

01921
152



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

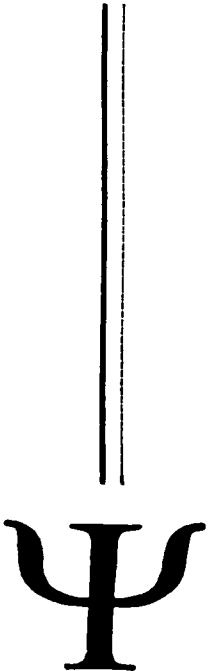
**"PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES A TRAVES DE ESTRATEGIAS DE
SOLUCION DE PROBLEMAS Y COMUNICACION PARA
ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
ASOCIADAS A UNA DISCAPACIDAD INTELECTUAL"**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :**

**MEDINA GARRIDO\ GABRIELA
SANTILLANA CASTAÑEDA ARELI**

**DIRECTORA DE TESIS: MTRA. ELISA SAAD DAYAN
REVISOR: LIC. RAQUEL JELINEK MENDELSONN**





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.

**TESIS
CON
FALLA DE
ORIGEN**

Agradecimientos

A mi Dios que siempre ha estado conmigo trazando mi camino y que me ha permitido llegar a esta primera cumbre de mi vida. Haciendo de ella mi satisfacción, le agradezco infinitamente por darme la oportunidad de compartir este triunfo con todos mis seres queridos.

A mi madre y a mi padre les agradezco por estar a mi lado siempre, por darme su amor y todo lo necesario para que este sueño, nuestro sueño, fuera realidad.

A Vero, que es la mejor hermana del mundo, a mi cuñado Tacho y a mis queridos sobrinos Monse, Michelle y la pequeña Ma. Fer, por brindarme su cariño, su ayuda, su apoyo y sus consejos incondicionalmente.

A mi abuelito Dario (†) y a mi abuelita Domi les agradezco de corazón su ejemplo, sus palabras de consuelo, su amor, su comprensión y por verme como su hija.

A mi tía Gloria y a mi tía Domi, muchas gracias, por su cariño, por ayudarme cuando más lo necesitaba, por ver siempre mi bienestar, por su ánimo para que yo siguiera adelante y su confianza.

A David, por su valiosa ayuda y por su apoyo durante mis estudios, mil gracias.

A mi tía Silvia y a mi tío Meli (†) mi agradecimiento por brindarme su ayuda y por estar presentes en mi vida.

A mis queridísimas amigas **Rox, Rebe, Azalea y Lilita**, mi más profundo agradecimiento, con ellas compartí desde el primer día de clases las experiencias más inolvidables de mi vida, tuve la fortuna de forjar metas junto a ellas, de aprender y de crecer a su lado. Conocí y valoré lo que en realidad es la amistad.

A mis inolvidables amigos **Aby, Angie, Ricardo y Areli** a cada uno de ellos les doy las gracias por su amistad incondicional y sincera y por compartir experiencias en donde siempre recibí apoyo y comprensión.

Agradezco a la maestra **Elisa Saad** por su colaboración, por compartir sus conocimientos, su experiencia y por su tiempo para que este proyecto se hiciera realidad.

A **Raquel Jelinek, Fernando Mata, Concepción Conde y a Ma. Eugenia Martínez** mil gracias por cada una de las sugerencias hechas y sobre todo por hacernos comentarios que nos hicieron reflexionar sobre nuestro trabajo. Cada uno de ellos oriento para que esta tesis se concluyera de manera satisfactoria.

A la **Universidad Nacional Autónoma de México**, a la Facultad de Psicología y a todos los maestros que hicieron de mi una profesionista responsable, con un espíritu libre que me permite salir al campo laboral con muchas ganas de triunfar.

Gabriela

A Dios:

Por darme la vida y la oportunidad de concluir uno de los propósitos más importantes de mi vida así como poderlo compartir con las personas que amo.

A mis padres:

Por todo su esfuerzo y apoyo que depositaron en mi, por haberme conducido en la vida y por ser los mejores padres que Dios me haya dado.

A mi esposo e hijo:

Quienes son el motor de mi vida; que con su amor y cariño me impulsan a ser mejor cada día y luchar por mis ideales y convicciones; que con su motivación he llegado hasta este momento.

A mis hermanos:

Betzabeth, José Luis y Sheina y a mis sobrinos Jearim, Josué, Job y Darinka. Por estar siempre a mi lado, compartiendo mis logros y fracasos; por el cariño tan grande que les tengo.

Tío David:

Quién fue mi ejemplo de tenacidad, constancia, dedicación y deseo de superación día a día y por el cariño que siempre me brindo.

A Gaby

Gracias por tu apoyo y comprensión. Eres una gran amiga

Con todo mi agradecimiento
Areli Santillana Castañeda

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN

INTRODUCCIÓN.....	11
-------------------	----

CAPITULO 1

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.1 ANTECEDENTE DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....	14
1.2 NORMALIZACIÓN.....	17
1.3 EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.....	18
1.4 CONCEPTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	20
1.5 INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....	22

CAPITULO 2

HABILIDADES SOCIALES

2.1 IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA EL DESARROLLO PLENO DE LAS PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	25
2.2 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES.....	27
2.3 HABILIDADES EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.....	30
2.4 EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DESARROLLAN HABILIDADES SOCIALES.....	32

CAPITULO 3

FUNDAMENTOS DE LA TEORÍA DE VIGOTSKY

3.1	CONTEXTO SOCIOCULTURAL.....	36
3.2	ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (Z.D.P.).....	37
3.3	ANDAMIAJE.....	38
3.4	APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	40
3.5	<i>HABLA EXPLORATORIA</i>	41
3.5.1	TRES FORMAS DE CONVERSAR Y PENSAR.....	42
3.5.2	PARTICIPACIÓN GUIADA.....	43
3.6	<i>SOLUCIÓN DE PROBLEMAS</i>	44
3.6.1	UNA ESTRATEGIA PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.....	45

CAPITULO 4

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES A TRAVÉS DEL USO DE ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y COMUNICACIÓN PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADOS A UNA DISCAPACIDAD INTELECTUAL*

4.1	ANTECEDENTES Y ELEMENTOS TEÓRICOS.....	49
4.2	ESTRUCTURA GENERAL DEL PROGRAMA.....	54
4.2.1	OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA.....	54
4.2.2	PRIMER MÓDULO.....	55

4.2.3	SEGUNDO MÓDULO.....	55
4.2.4	CUADRO "ESTRUCTURA GENERAL DEL PROGRAMA".....	56
4.3	FORMA DE TRABAJO.....	56
4.3.1	CUADRO "CONCEPTOS TEÓRICOS".....	56
4.4	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y REGISTRO.....	59
4.5	APLICACIÓN DEL PROGRAMA.....	60

CAPITULO 5

METODOLOGÍA

5.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	63
5.2	HIPÓTESIS.....	64
5.3	SUJETOS.....	64
5.4	MUESTREO.....	64
5.5	VARIABLES.....	64
5.6	DEFINICIÓN DE VARIABLES.....	65
5.7	ESCENARIO.....	65
5.8	DISEÑO.....	66
5.9	PROCEDIMIENTO.....	66
5.9.1	CUADRO "SESIONES DEL MÓDULO I Y II HABLA EXPLORATORIA Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.....	66
5.10	MATERIAL.....	70

CAPITULO 6

RESULTADOS

6.1 REGISTRO DE DATOS.....	71
6.2 ETAPA PRE-EVALUATIVA.....	71
6.2.1 CUADRO "DISTRIBUCIÓN DE CATEGORÍAS Y REACTIVOS DEL CUESTIONARIO PERCEPCIÓN DE SI MISMO RESPECTO A LAS HABILIDADES DE MANEJO ASERTIVO DE EMOCIONES, RELACIONES INTERPERSONALES Y TOMA DE DECISIONES".....	73
6.2.2 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO EN LA CATEGORÍA 1".....	74
6.2.3 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORÍA 2".....	74
6.2.4 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORÍA 3".....	75
6.2.5 CUADRO "PUNTAJE TOTAL POR CATEGORÍA DE CADA ALUMNO".....	76
6.2.6 CUADRO "PUNTAJE TOTAL POR CATEGORÍA DEL GRUPO".....	76
6.3 ANÁLISIS DE LA BITÁCORA Y NOTAS ETNOGRÁFICAS.....	77
6.3.1 CUADRO "CATEGORÍAS DE ANÁLISIS".....	77
6.4 SÍNTESIS DE LAS NOTAS ETNOGRÁFICAS.....	78
6.5 ETAPA POST-EVALUATIVA.....	130
6.5.1 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO EN LA CATEGORÍA 1".....	132
6.5.2 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORÍA 2".....	132
6.5.3 CUADRO "PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORÍA 3".....	133
6.5.4 CUADRO "PUNTAJE TOTAL POR CATEGORÍA DE CADA ALUMNO".....	133
6.5.5 CUADRO "PUNTAJE TOTAL POR CATEGORÍA DEL GRUPO".....	133

CAPITULO 7
DISCUSION Y CONCLUSIÓN

7.1 DISCUSIÓN.....	135
7.2 CONCLUSIÓN.....	139
7.3 SUGERENCIAS DEL PROGRAMA.....	140
REFERENCIAS.....	142

ANEXOS

- 1 ANEXO: PROGRAMA "EDUCACIÓN PARA LA VIDA"
- 2 ANEXO: ACTIVIDADES DEL PROGRAMA
- 3 ANEXO: CUESTIONARIO

RESUMEN

La presente tesis tiene como finalidad proponer un programa para desarrollar habilidades sociales para alumnos con necesidades educativas especiales, en un ambiente cooperativo a través de estrategias en la solución de problemas y reglas base del habla exploratoria. Pensando en la necesidad de crear nuevos programas para que los alumnos puedan desenvolverse de la mejor manera posible en la sociedad nos dimos a la tarea de elaborar este programa. Esta sustentado principalmente por la teoría sociocultural de Vigotsky y conceptos educativos especiales, asociados a una discapacidad intelectual, con un nivel de educación básica, sus edades oscilan entre 13 y 18 años, de un nivel socioeconómico medio-alto, siete de sexo masculino y dos del sexo femenino, pertenecen a un grupo de apoyo que forma parte de un colegio regular. El programa se aplicó en dos módulos, cada uno de ellos esta integrado por cinco sesiones, En cada sesión se aplicaron dos actividades. Cada actividad tenía su objetivo específico. La evaluación de este programa fue a través de notas etnográficas, con base a la observación participativa, bitácora, pre y post actividad y un pre y post cuestionario. Los datos obtenidos se fueron registrando antes, durante y después del programa cada uno de ellos arrojó resultados significativos. Al analizar dichos resultados se llegó a la conclusión de que los resultados fueron óptimos, ya que se observaron durante la aplicación del programa cambios en los alumnos que permitieron desarrollar las habilidades que pretendía este trabajo.

INTRODUCCIÓN

La educación formal se ha considerado como un medio para que el niño logre un desarrollo pleno de su personalidad y es a través de ella que se obtienen cierto tipo de conocimientos en los aspectos (académicos, sociales, cívicos y éticos) que la misma sociedad va determinando para su inclusión. Esto contribuye a dotar de habilidades al individuo que le permiten participar activamente en asuntos que competen en la sociedad. Esta forma de educación debe impartirse de una manera sistematizada para lo cual se han creado las instituciones educativas, las escuelas. Entonces, la educación escolar reviste de una gran importancia, que se ve reflejada en su presencia en casi todas las sociedades de la historia y que, finalmente, se ha visto matizada por las características particulares de cada una de estas sociedades.

La asistencia a dichas instituciones educativas y el acceso a la educación formal es un derecho de todos los ciudadanos mexicanos (según lo marca nuestra propia Constitución Política en el Art.3). No obstante esto, existen diversos factores (sociales, económicos, políticos etc.) que afectan a un sinnúmero de individuos no permitiéndoles un acceso equitativo al sistema educativo, limitando con ello oportunidades de desarrollo y promoción social. Este problema se acentúa para quienes presentan algún tipo de impedimento, ya sea físico, mental, sensorial o social.

Hoy en día se han presentado adelantos y medios para ir eliminando las barreras que impiden que las personas con discapacidad puedan desenvolverse ante la sociedad como cualquier otro individuo, pero aún falta mucho por hacer, es necesario cambiar las actitudes sociales ante la discapacidad, hacer valer sus derechos, tanto en su educación, salud, trabajo y bienestar social.

El promover la integración educativa de las personas con discapacidad es una posibilidad que puede favorecer y garantizar el respeto, la igualdad de oportunidades, el ejercer sus derechos, el tener acceso al ámbito educativo, social, laboral, cultural, recreativo, deportivo, de salud y de todos aquellos que les brinden apoyo, contribuyendo así a su bienestar y al mejoramiento en su calidad de vida.

Es importante que en todas las instituciones sociales de nuestro país y en el sistema educativo se fomente una nueva cultura sobre la convivencia humana. Siendo la escuela una institución social importante deberá ser la que ofrezca y considere como una parte importante de sus planes de estudio la formación de los estudiantes y de la comunidad educativa en general hacia el respeto a la diversidad y que brinde igualdad de oportunidades y derecho para todos sus miembros.

La educación escolar se concibe como una práctica social cuya finalidad es contribuir al desarrollo de las personas en un doble vertiente de socialización y de

individualización. Socialización por que la educación escolar supone un conjunto de actividades y prácticas socialmente establecidas y reguladas con la finalidad de ayudar a los miembros del grupo social a apropiarse de ideas, conceptos, habilidades, normas de conducta, etc. que se consideran relevantes para la participación adulta. La individualización permite la apropiación de estos valores y saberes culturales y de que los educandos sean capaces de actuar como agentes de cambio.

Conforme los niños crecen, su vida presenta cambios. Durante su niñez y su adolescencia necesitan desarrollar una variedad de habilidades mientras se preparan para terminar su educación formal y seguir adelante para empezar una vida más allá de la escuela. Por esta razón creemos que es importante que la escuela, el profesor, el asesor, los padres de familia y la misma sociedad se interesen por brindarles una calidad educativa.

La educación especial en México no debe ser marginada en ninguno de los criterios globales de la calidad educativa. La educación especial a logrado establecer una gama de múltiples opciones graduales de integración para que *una escuela de calidad para todos*, cumpla con el derecho que tienen los alumnos con requerimientos de educación especial, teniendo así el acceso a ambientes normalizados de educación permitiéndoles desarrollar habilidades lo mejor posible.

El presente trabajo surgió a partir de experiencias en escenarios educativos. Durante un periodo de tiempo se participó en una escuela primaria oficial en un programa implementado por la facultad de Psicología dentro en la escuela dirigido por la Doctora Sylvia Rojas R. El participar activamente en este programa permitió sensibilizarnos ante diversos problemas que se presentan dentro del aula. En ese proyecto se trabajó principalmente el uso funcional del lenguaje y procesos psicolingüísticos, permitiendo tener una visión más amplia sobre algunos problemas en el aula escolar y despertar la inquietud sobre el ámbito educativo. Posteriormente dentro del servicio social también se tuvo la oportunidad de trabajar en un colegio en donde se nos permitió estar en interacción con alumnos con necesidades educativas asociados a una discapacidad intelectual. A partir de estas dos experiencias se planeó el trabajo de este nuevo proyecto en donde se aplicaron conocimientos teóricos y estrategias para elaborar un programa de desarrollo de habilidades sociales dirigido a alumnos con necesidades educativas especiales de un nivel de educación básica.

El objetivo de esta tesis como ya se había comentado anteriormente es con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales y alumnos en general puedan manejar las estrategias en la solución de problemas y reglas base del habla exploratoria para que posteriormente las utilicen como herramientas que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales.

El programa consistió en una serie de actividades las cuales cada una de ellas tenía un objetivo específico que pretendía ir fomentando en el alumno las

estrategias y paulatinamente desarrollaran las habilidades. Las sesiones se llevaron a cabo en un ambiente donde los alumnos fueron guiados en las actividades por medio del modelamiento y preguntas dirigidas según el objetivo.

Las preguntas guiadas se hicieron al alumno para que reflexionaran sobre la tarea y se le dio un apoyo gradual tomando en cuenta su respuesta y la complejidad de esta, en ocasiones fue necesario realizar parte de la actividad para ayudarlos a identificar los pasos a seguir. Todo esto con la finalidad de favorecer la cooperación y la construcción del conocimiento.

En base a esto, la tesis esta organizada en siete capitulos. En los tres primeros se exponen los fundamentos teóricos que se consideran importantes para dar sustento al trabajo abordado. El primer capitulo permite al lector tener un panorama general de los antecedentes de la educación especial y la visión de integración educativa. Cabe mencionar que este capitulo en especifico se añadió en esta tesis, por que consideramos importante denotarlo como parte integral de este trabajo.

El segundo capitulo nos enfocamos en la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en alumnos con necesidades educativas especiales. El tercero reseña los conceptos importantes de la teoría sociocultural de Vigotsky, limitando sólo a presentar una revisión de la teoría dado que es en la que está fundamentado el proyecto de investigación.

En el cuarto capitulo esta planteada la propuesta del programa y el procedimiento que se llevó a cabo durante su aplicación. El quinto capítulo se muestra la metodología que se siguió durante la investigación. El sexto capítulo se presentan los resultados. Y por último el séptimo capítulo presenta la discusión, las conclusiones y las sugerencias con respecto la aplicación futura de este programa.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Para poder entender la importancia de la integración escolar se ha considerado preciso que se debe de dar un panorama general sobre los principios históricos, filosóficos de los antecedentes de la educación especial y de cómo fue durante muchos años el trato de las personas con discapacidad y de que manera se ha ido trasformando a lo largo de los años surgiendo de ella alternativas como la integración educativa. Por eso en este primer capítulo nos hemos dado a la tarea de retomar los periodos más sobresalientes de la historia de la educación especial.

Durante la edad antigua se aceptaba como práctica habitual el infanticidio o el abandono de personas ya fueran ciegas, sordas o con alguna mal formación física o un retraso mental y no fue hasta años después cuando se comenzó a replantar el trato que se les daba a estas personas "anormales"(Sánchez y Torres 1997).

El siglo XVIII estuvo dominado por el pesimismo y negativismo. Fue en este periodo cuando Pinel con el caso clínico del "Salvaje de Aveyron" logra que el Instituto de Sordomudos de París intente la rehabilitación de personas con discapacidad.

En 1818 El Psiquiatra Esquirol propone el término "idiota" para los retrasados mentales a quienes define como aquellos que no han desarrollado sus facultades intelectuales. Con la unión de Seguin se constituye el primer equipo médico-pedagógico.

Fue hasta después de la Revolución Francesa y Americana que las ideas de libertad e igualdad comenzaron a influir en el terreno de la discapacidad. Aunado a dicho espíritu humanista, comienzan a surgir las primeras bases de la educación especial con los trabajos e Itard, Braille, Seguin y Montessori (Macotela, 1995).

Gaspard Itard (1775-1838) se le considera como el iniciador de las prácticas para educar a niños con discapacidad ya que demostró que incluso un niño diagnosticado con discapacidad incurable podía aprender y desarrollar habilidades sociales si se les sometía a un programa de capacitación adecuado.

Posteriormente Luis Braille (1809-1852) desarrolló y perfeccionó su sistema para enseñar a leer y escribir a personas ciegas.

Por su parte, Edward Seguin (1812-1880), con influencia de los trabajos de Itard, desarrolla un método para educar a niños con discapacidad intelectual.

Finalmente, María Montessori (1870-1952), apoyada en los estudios e Seguin, desarrolla procedimientos educativos-analíticos para utilizarlos en la educación para niños y niñas con discapacidad intelectual (Macotela, 1995).

También se destaca las aportaciones de los educadores como Pereira, quién fomenta la educación de los sentidos sustituyendo la palabra por el tacto. En 1853 el cirujano Inglés William Little elaboró la primera descripción de lo que conocemos como parálisis cerebral y en 1866 el médico Inglés Langdown Down dio nombre al "síndrome de Down" y propuso la denominación de "Mongolismo" para pacientes que suponía afectados de "degeneración racial"(Sánchez et al. 1997).

La educación para personas con alguna discapacidad, y en especial con personas con deficiencia mental, se inició a mediados del siglo XIX, en asilos donde eran recibidas todas las personas consideradas "anormales" (con problemas mentales, físicos, sensoriales etc.) Ciertos médicos al no encontrar solución a los problemas de éstas con los recursos que su profesión les proporcionaba en ese entonces, buscaron unir la patología con el campo educacional. Estos médicos pensaron que se debían de rehabilitar las funciones dañadas o afectadas por enfermedad o traumatismo.

Esta concepción duró la primera mitad del siglo XX y se asumió que solo las personas deficientes, lo eran por causas fundamentalmente orgánicas que se producían en los comienzos del desarrollo y que eran difícilmente modificables posteriormente. Debido a esto se impulsaron varios estudios que trataron de organizar en distintas categorías todos los posibles trastornos que pudieran detectarse. A lo largo de los años las categorías iban modificándose, ampliándose y especializándose pero mantenían este rasgo común de que el trastorno era un problema inherente al niño, con escasas posibilidades de intervención.

Esta visión existente durante estas primeras décadas del siglo XX, trajo consigo dos consecuencias significativas. La primera fue la necesidad de contar con una detección precisa del trastorno, para lo que resultaba muy útil el enorme desarrollo de las pruebas de inteligencia. A partir de los descubrimientos de Mendel acerca de las leyes de la herencia, y del desarrollo de las pruebas de inteligencia y con la escala de Binet se llegan a identificar sujetos "especiales" y es a través de cuyas mediciones llegaron a delimitarse los distintos niveles del retraso mental, clasificando y etiquetando a las personas con discapacidad, además de acentuar su segregación. La segunda aparece vinculada con la conciencia de una atención educativa especializada, distinta y separada de la organización educativa ordinaria. Surgen así las escuelas de educación especial que va extendiéndose y consolidándose (Marchesi, 1996).

A partir de la década de los 40's se publican textos y trabajos sobre educación especial en diferentes países y se logran importantes avances legislativo, pero es en Alemania en donde se empezó a tocar una nueva posición respecto a las

personas "diferentes" a las que se les veía ya no como enfermos sino como educandos considerando que eran los maestros los encargados de hacerlos progresar a través de medios educativos. Esto trajo como consecuencia la necesidad de crear una pedagogía especial como rama de la pedagogía general que perseguía los mismos objetivos que ésta, pero empleando métodos y ritmos diferentes (Braslavsky, 1982). Pero después llegó un periodo en que la pedagogía especial pareció estancarse, pues no se lograban los fines especificados previamente para la población con deficiencia mental u otra discapacidad, que eran principalmente los de acrecentar el potencial de inteligencia. No fue sino hasta que se encontró una solución más acertada; la de cambiar la meta utópica por una real y práctica, de este modo se lograron grandes adelantos en cuanto al cambio de actitudes por parte de profesionistas y padres, olvidando los prejuicios que impedían avanzar en los esfuerzos hechos por ayudar a las personas con alguna discapacidad. En ese momento se empezó a considerar que lo esencial era hacer participar a las personas con discapacidad en su comunidad a pesar de sus limitaciones.

En los años 70 hasta la fecha se ha presentado una serie de controversias en torno a la educación especial. Se ha cuestionado sobre el uso de pruebas, las consecuencias desfavorables del diagnóstico como "etiquetas", los problemas laborales a los que se enfrentan estas personas con discapacidad, los derechos de los discapacitados y sobre la integración en un aula regular dentro de una escuela.

En estudios realizados por Lauren y Philomenco en Francia (1961) se demostró que la aceptación de las personas con discapacidad en el campo laboral depende de los prejuicios sociales, de las condiciones de trabajo y de las exigencias de cada profesión y se evidenció que es la persona misma la que planteaba hasta donde podía llegar a desarrollarse y que condiciones había que modificar para que pudieran seguir avanzando.

Según Braslavsky (1982), otro problema era el de la segregación que se mantenía hasta hace muy poco tiempo con las personas con discapacidad. Ahora se ha determinado lo benéfico que es para ellas que las escuelas estén integradas a su comunidad que la familia y la escuela mantengan una continua comunicación, que cooperen en su educación, que juntos promuevan un cambio de actitud hacia el grupo de personas con discapacidad, cambio que se hace indispensable para que dicho grupo sea tomado en cuenta por las autoridades encargadas para satisfacer sus necesidades. Al lograr obtener una aceptación real de las personas con discapacidad se podrán resolver muchos problemas psicopedagógicos como son la utilización de técnicas más adecuadas para el aprendizaje de éstas, la creación de fuentes de trabajo, centros de información y orientación a la comunidad en general sobre deficiencia mental entre otros.

Una aportación más que trajo consigo un cambio de actitud hacia las personas con discapacidad es el de lograr el objetivo de normalización, principio que consiste en crear condiciones de vida lo más semejante posible a las personas

con alguna discapacidad y se desarrollen en su ambiente como lo hace cualquier otro miembro de la comunidad (Naciones Unidas, 1974).

1.2 NORMALIZACIÓN

El concepto de Normalización surgió en el ámbito social haciendo referencia a la relación entre las personas que presentan algún déficit y el resto de los individuos. Sánchez y Torres (1997) citan a los creadores del término para definirlo: comenzaremos con Nirje, el cual la define como "poner a disposición de todos los retrasados mentales unas condiciones y una forma de vida que se aproximen lo más posible a las circunstancias y al estilo de vida vigente en la sociedad, en tanto en cuanto el retrasado debe estar situado en un entorno parecido al sujeto normal impregnado de una atmósfera cálida y rica en estimulación" (Ortiz, 1988, Pág. 32).

Según Bank se trata de la " posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible" (Fernández González, 1993, Pág. 89), mientras que para Wolfensberger "no se considera la normalización como la conformidad en la norma estadística establecida (...) habló de las ideologías inconscientes de los profesionales que trabajan en estos servicios y de la necesidad de hacerles conscientes y crear un ideología alternativa de normalización de servicios que significaría el fin de los servicios segregados" (Fortes Ramírez , 1993, Pág. 37).

Por su parte García Pastor (1993 Pág. 38 cit. en Sánchez et al. 1997 , Pág. 28), menciona que el concepto abarca la " normalización de los lazos sociales", ya que mantenemos relaciones muy diferentes con las personas deficientes, anteponiendo obstáculos que pueden ser aptitudes, prejuicios, etc, agrega que un cambio en esa relaciones no sólo significa el otorgarle facilidades, sino también exigirles ya que es una forma de valorar sus potencialidades.

En México, la Dirección General de Educación Especial (1981) planteó la normalización como el principio que recalca la importancia para la personas con requerimientos de educación especial, de vivir en condiciones consideradas "normales" tanto como sean posibles y brindarles las posibilidades para el desarrollo de sus potencialidades e implementar acciones por parte de los servicios de educación especial con la comunidad, sobre todo con la familia, para promover la normalización.

1.3 EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

Según estudios realizados (Larroyo, 1982) se han encontrado algunos indicios de que después de la conquista se dio asistencia y un trato especial a aquellas personas que en aquel entonces se les consideraba como "anormales", pero no fue hasta el gobierno de Benito Juárez que se les brindo atención educativa fundando así la Escuela Nacional de Sordos en 1867 y la Escuela de Ciegos en el año de 1870.

Más tarde, durante la Revolución 1914 El doctor José de Jesús González funda con sus propios recursos una escuela para niños con "deficiencia mental" en León de los Aldama en Guanajuato. En esta misma ciudad imparte las cátedras de Psicología Pedagógica y de Higiene Escolar en la Escuela Normal. Durante el periodo de 1927 La universidad Nacional comienza a hacer funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica para la atención de deficientes mentales en la ciudad de Guadalajara y se disponen implantar en México técnicas educativas actualizadas, organizando el departamento de Psicopedagogía que dependía de la Secretaría de Educación Pública. Y fue entonces, cuando se determinó conveniente crear un centro de investigación y una escuela de recuperación física. Sin embargo no fue hasta 1935 cuando el ministro de Educación Pública el Lic. Ignacio García; ordena la creación de un nuevo centro que tendría como finalidades la selección, el estudio y el tratamiento medico, higiénico y pedagógico de los niños con deficiencia mental; formación de maestros y médicos especialistas, creación de un centro de investigación de procedimientos terapéuticos y pedagógicos.

Después en 1936, el jefe de Departamento de psicopedagogía y medico – escolar Dr. Lauro Ortega, funda el Instituto Nacional de Psicopedagogía; pero es hasta 1960 cuando se crea la Coordinación de Educación Especial dependiente de la Dirección general de Educación Superior e Investigaciones Científicas.

En 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial, dependiente de la Subsecretaría de educación Básica, con las funciones de dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños "atípicos" y la formación de maestros especialistas.

Posteriormente se propone un programa para la Modernización Educativa, este consiste en reiterar el proyecto educativo contenido en la constitución, entre las metas de dicho proyecto están el hacer funcional el modelo de Educación Especial para el medio rural y los modelos de Integración Educativa, dicho proyecto señalaba la necesidad de mejorar la atención de las personas con requerimientos especiales, así como lograr la integración al sistema educativo regular.

A lo largo de todos estos años a habido distintos modelos de atención de educación especial. Estos modelos han predominado en distintas épocas y han evolucionado desde el asistencial, después el terapéutico y finalmente el educativo. Actualmente los tres modelos se han venido conjuntando.

El modelo asistencial considera a la persona como un minusválido que requiere de apoyo permanente esto es, de ser asistido todo el tiempo durante toda su vida en un hospital o internado.

El modelo terapéutico, considera a la persona un atípico que requiere una terapia para modificar su conducta y dirigirlo hacia la normalidad. Se le diagnostica, se le da tratamiento y se les pide apoyo a los maestros para su tratamiento.

Por último **el modelo educativo**, asume que la persona tiene necesidades educativas especiales. La estrategia básica de este modelo es la educación especial y como alternativa la integración y la normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía como persona en la comunidad. Dicha alternativa consiste en integrar al niño con el apoyo graduado, para ello se requiere de un grupo multiprofesional que trabaje con el niño, con el profesor de la escuela regular, con la familia y que, a su vez diseñe estrategias de consenso social de aceptación digna, sin rechazo ni segregacionista (Guajardo, 1994).

Durante mucho tiempo la escuela regular no contempló la participación de personas con discapacidad, ni en su organización ni en sus políticas, provocando la segregación no intencional, de personas con discapacidad, negándoles la oportunidad de aprender y de desenvolverse dentro de la sociedad, por otro lado la educación especial generó una estrategia incluyente, ya que atendió a todas las personas con discapacidad.

Con una nueva perspectiva educativa, la cual permite la participación plena de la persona teniendo una igualdad de oportunidades y derechos, fomentando así, el desarrollo social, emocional, intelectual y funcional.

Cuando la Dirección General de Educación Especial emitió en el año de 1980, un documento de política educativa para la atención de las personas con requerimiento de educación especial, se inició en México el modelo educativo de este nivel.

La Ley General de Educación (1993) explicita por primera vez en la historia de la educación mexicana la obligación del estado para atender a las personas con necesidades educativas especiales, procurando que esta educación tenga una orientación a la integración educativa. Así mismo, el Estado no alude su obligación educativa ante quienes, por diversas circunstancias, no logren su educación de manera integrada. Y es el Artículo 41 el que está dirigido al derecho de educación de las personas con discapacidad; se refiere a que:

"La educación especial esta destinada a individuos con discapacidad transitoria o definitiva así como aquellos con aptitudes sobresalientes; procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía convivencia social y productiva. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación".

1.4 CONCEPTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Durante mucho tiempo la educación especial ha sido una educación paralela, segregada de la regular, hoy podemos situarla en la cultura de la integración educativa y caminando hacia la escuela inclusiva superando todo tipo de concepciones segregacionistas (Sánchez et al. 1997).

La UNESCO en el año 1983 definía la educación especial como "Una forma de educación destinada aquellos sujetos que no alcanzan o es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas regulares los niveles educativos sociales y otros apropiados a su edad que tiene por objetivo promover su progreso hacia estos niveles.

Según Mayor(1988 citado en Sánchez et al. 1997) el objeto de la educación especial es toda intervención educativa orientada a lograr la optimización de las posibilidades de los sujetos excepcionales.

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

Otros entienden la educación especial como un conjunto de recursos y apoyos educativos. Según Garanto (1993 citado en Sánchez et al. 1997) "La educación especial ya no puede entenderse como la educación de un tipo determinado de personas, sino como un conjunto de recursos educativos puesto a disposición de los alumnos, que en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y en otros, de forma más continuada y permanente. Es la respuesta o tratamiento de las necesidades especiales de un niño con el fin de aproximarlo a los objetivos propuestos".

Así la educación especial se entiende como un servicio de apoyo a la educación general, que estudia de manera global e integrada los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que se define por los apoyos necesarios, nunca por las limitaciones de los alumnos; con el fin de lograr el máximo desarrollo personal y social de las

personas en edad escolar que presentan por diversas razones necesidades educativas especiales.

Los temas de interés de la educación especial son por una parte:

- ✓ **Los sujetos:** A los que va dirigida la intervención educativa y en concreto los procesos de cambio que se van operando en ellos.
- ✓ **Situaciones educativas:** Son las responsables de los cambios
- ✓ **Los profesionales:** Que crean esas situaciones educativas
- ✓ **Análisis del contexto:** En el que tiene lugar la intervención educativa (familiar, escolar, laboral, social y comunitario) (Sánchez et al. 1997).

La educación especial en estos momentos es mucho más global y dinámica, ya que deja de dar importancia al trastorno y se centra en la interacción entre los factores procedentes del sujeto y los procedentes del contexto, especialmente los educativos, ahora se piensa más en términos de tipo de ayudas educativas que necesita el alumno. Las necesidades pueden ser de dos tipos: por una parte necesidades comunes a todos los alumnos y por otras necesidades educativas específicas o especiales, las cuáles vienen determinadas por lo que necesita cada niño para individualmente realizar progresos.

Según el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y que necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de este.

Brennan (1988 citado en Sánchez et al. 1997), establece las definiciones de educación especial y necesidades educativas especiales, indicando que esta última surge cuando una deficiencia; que puede ser física, sensoria, intelectual, emocional o social, afecta el aprendizaje de manera que hace necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, especial o modificado o unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Su duración puede ser temporal o permanente y presentarse desde una forma leve hasta grave. Por educación especial entiende la combinación del currículo, enseñanza, apoyos y condiciones de aprendizaje necesarias para satisfacer las necesidades educativas de los alumnos de forma adecuada y eficaz.

El concepto de "*necesidades educativas especiales*" supone la cristalización de un nuevo concepto de educación especial, que desplaza el centro de atención desde el individuo, considerado como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa, en la que él es solo una de las partes implicadas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Las necesidades educativas especiales pueden ser planteadas de diferentes modos:

- *Atendiendo a su persistencia en el tiempo:* Existen necesidades educativas de carácter permanente y de carácter temporal.
- *Atendiendo a los aspectos de la respuesta educativa:* Determinar las ayudas pedagógicas que cada persona requiere para alcanzar las finalidades educativas. (Sánchez et al.1997).

1.5 INTEGRACIÓN EDUCATIVA

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

A partir de los años 60 empezó a formarse en distintos países un importante movimiento de opinión a favor de la integración educativa de los alumnos con discapacidad. Su objetivo era pedir condiciones educativas satisfactorias para todos estos niños y niñas dentro de la escuela regular y sensibilizar a maestros, padres de familia y autoridades civiles y educativas para que adoptaran una actitud positiva en todo este proceso.

Las razón tal vez más general y básica de la integración es la que se asienta en criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho que se le ofrezcan posibilidades educativas, en las condiciones más normalizadoras posibles, que favorezcan el contacto y la socialización con sus compañeros de edad y que les permitan en el futuro integrarse y participar mejor en la sociedad.

La integración también es beneficiosa para el resto de los alumnos, ya que aprenden con una metodología más individualizada, disponen de más recursos, adquieren actitudes de respeto y solidaridad hacia sus compañeros y por otra parte exige una mayor competencia profesional de los profesores, proyectos educativos más completos, capacidad de adaptar el currículo a las necesidades específicas de los alumnos y también una provisión de recursos educativos de todo tipo (Marchesi y Martín 1996).

El concepto de necesidades educativas especiales; según Marchesi (1996), remite en primer lugar, a las dificultades de aprendizaje, pero también a los mayores recursos educativos que son necesarios para atender esas necesidades y evitar esas dificultades. Cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales quiere decir que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos

educativos de los necesarios. Existen dos conceptos estrechamente relacionados; los problemas de aprendizaje y los recursos educativos.

Al hablar de los problemas de aprendizaje y evitar el lenguaje de la deficiencia, el énfasis se sitúa en la escuela, en la respuesta educativa. Si duda, esta nueva concepción no niega que los alumnos tienen problemas específicos vinculados a su propio desarrollo. Ahora bien, el término recursos educativos, tiene como referente inmediato el mayor número de profesores o especialistas, la ampliación del material didáctico, la supresión de barreras arquitectónicas y la adecuación de edificios, capacidad de elaborar un proyecto educativo, realizar adaptaciones curriculares y de adecuar el sistema de evaluación, apoyo psicopedagógico y materiales adaptados; facilidades para el diseño de nuevas formas de organización escolar y para utilizar nuevas metodologías.

La conjunción de todos estos recursos permite que las necesidades educativas, una vez detectadas, sean abordadas de una manera más eficaz.

Según Warnock (citado en Marchesi 1996) distinguió tres formas principales de integración: física, social y funcional.

- 1) **La integración física**, se realiza cuando las clases de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúan manteniendo una organización independiente.
- 2) **La integración social**, supone la existencia de clases especiales en la escuela ordinaria, realizando los alumnos algunas actividades en común.
- 3) **La integración funcional**, es considerada como la forma más completa de integración, en la que los alumnos con necesidades especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en la dinámica de las escuelas.

Por otra parte, Álvarez (sin fecha), menciona que a la escuela le corresponde planificar, aplicar y evaluar el currículo, hacerlo flexible a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de todos los alumnos. Así como la necesidad de crear estrategias para quienes necesiten más apoyo.

Marchesi (1996) sigue diciendo que en la práctica de integración también entran otros factores como las actitudes de los profesores hacia la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Dice que una actitud positiva puede ayudar mucho en la educación de estos alumnos así como las expectativas que el profesor tenga sobre el rendimiento de los alumnos.

Los administradores educativos, juegan un papel trascendental en el plano legal, ya que facilitan la intervención de los servicios que se requieren en la escuela.

Finalmente, Álvarez (sin fecha) señala que la integración educativa, no es trasladar a los alumnos que se encuentran en escuelas especiales a las escuelas de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

educación regular, sino que los alumnos, ya sea en cualquiera de los tipos de escuelas, puedan acceder al currículo de la educación básica, como cualquier niño.

Una de las instituciones que imparte este tipo de apoyos es el Centro de Adiestramiento personal y Social, A. C. (CAPYS). El programa que se lleva a cabo es el de "educación para la vida" y tiene como lineamiento la integración educativa para personas con discapacidad intelectual desde la niñez hasta la vida adulta (ver anexo 1).

Por otro lado, no hay que olvidar que la educación especial impartida, ya sea en escuelas regulares o no, también debe de ofrecerles a los alumnos con necesidades educativas especiales todas las estrategias posibles y desarrollar en ellos habilidades que les permitan incorporarse a la vida social y tener una participación activa dentro de la misma.

Por esa razón se considera importante que en el próximo capítulo se hable de los principales elementos que se deben abordar para que se puedan desarrollar dichas habilidades, a través de un aprendizaje cooperativo con base a las reglas del habla exploratoria y estrategias de solución de problemas.

CAPITULO 2

HABILIDADES SOCIALES

2.1 IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA EL DESARROLLO PLENO DE LAS PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En este segundo capítulo se expone la importancia de desarrollar habilidades sociales no sólo en los niños con necesidades especiales sino en general. Partimos de la idea de que el aprendizaje cooperativo, el habla exploratoria y la solución de problemas son los medios por los cuáles se puede favorecer el aprendizaje, las estrategias y el trabajo en equipo en personas con necesidades educativas especiales, pero además son un medio para el desarrollo de habilidades sociales; ya que el papel que desempeña cada uno de los integrantes del equipo es activo y exige la interacción con los demás. Es por ellos que creemos que estas estrategias apoyan al desarrollo de las habilidades sociales que son necesarias para lograr una mejor integración tanto en su ambiente escolar como extraescolar.

La comprensión y la imagen social de la discapacidad hace que las personas afectadas por ella sean desplazadas de la participación en diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Este desplazamiento es resultado de la indiferencia hacia la problemática de la persona con discapacidad, la cual es un mecanismo que institucionaliza su no integración. Teniendo una actitud en consecuencia segregacionista.

La integración social debe ser un proceso que conceda a todos los individuos poder participar de los beneficios del desarrollo a través del ejercicio de sus derechos y capacidades. La principal arma para lograr la integración social y productiva es trabajar a favor de la justicia y la igualdad, elevando los niveles de bienestar y desarrollo e impulsando a las personas con discapacidad a defender sus derechos cuando se le niegan las oportunidades de que dispone en general la comunidad y que son necesarias para los aspectos fundamentales de la vida como la educación, el empleo, la vivienda, la seguridad económica y personal, la participación en grupos sociales y políticos, las actividades religiosas, las relaciones afectivas, el acceso a las instalaciones públicas, la libertad de movimientos, así como las posibilidades para desarrollar un estilo y calidad de vida adecuados¹

¹ www.um.es/undis/jornadas/

Para solucionar esto hay que trabajar contra el desconocimiento, los mitos y el miedo, incluso la indiferencia de algunos sectores de la sociedad. Hay que tener en mente que la persona como tal, es un ser que necesita hacerse a sí mismo y operar su propia realización.²

La persona con discapacidad no es una excepción; es también capaz de desarrollar los dinamismos fundamentales del ser humano, actúa creativamente y al superar las condiciones dadas es capaz de tener un conocimiento objetivo de la realidad y llegar a ser libre.³

Las personas con discapacidad tienen el derecho de toda persona, son esencialmente sociales, su dignidad es como la de cualquiera exige que no se le limite en el ejercicio de sus potenciales, pues si cuentan con los apoyos requeridos son capaces de desarrollarse social y laboralmente. Del adecuado proceso de desarrollo personal depende en gran medida el logro eficiente de su adaptación y superación. Dentro de este proceso las personas con discapacidad desarrollan sus propias capacidades y habilidades. Cualquier persona puede seguir adelante y si se le reconoce como un ser humano, más allá de cualquier etiqueta o categoría permitirá una considerable mejora en su calidad de vida.

Podemos definir la calidad de vida como el grado de cumplimiento, cobertura o satisfacción de las necesidades percibidas por una persona. Las áreas se refieren a los ámbitos de la vida que presentan las necesidades, tales como las sociales, emocionales, económicas, familiares y laborales por lo que la Calidad de Vida no es el resultado de un sólo elemento sino la síntesis de resultados de las distintas áreas de la vida. La calidad de vida mejora en la medida en que cada individuo tiene resueltas sus necesidades.⁴

Uno de los aspectos más importantes para cualquier persona es el hecho de que se le reconozca la posibilidad de actuar y pensar de forma independiente. Durante mucho tiempo las personas con discapacidad han visto limitado este derecho de manera que otras personas han valorado, opinado y decidido por ellos. Todos los servicios para personas con discapacidad tienen que partir del reconocimiento del derecho de las personas a elegir y decidir lo que es más conveniente para ellos, incluyendo los riesgos que esas decisiones implican.

Existen muchas maneras de tratar a los niños con necesidades especiales, aunque varían de acuerdo a las particularidades de cada uno de ellos; de todas formas, quienes participan dentro de la educación especial y en general toda la sociedad pueden proporcionarles opciones para una vida mejor.

² www.shia.org.ni/barbro.html

³ www.hijosespeciales.com/nuevaconcepcion/

⁴ www.inclusioninternacional.org/es/esprinc.html

El desarrollo de las habilidades sociales en los niños está recibiendo una enorme atención clínica y de investigación. Las razones de este interés por el estudio de las habilidades sociales se deben a varios factores. En primer lugar, se ha encontrado constantemente relaciones sólidas entre las competencias sociales en la infancia y su posterior funcionamiento social, académico y psicológico. En segundo lugar, si bien las instituciones se han considerado como los principales agentes de la socialización del niño, pocos o ningún programa de enseñanza de habilidades sociales se han establecido formalmente. Sin embargo, los educadores han empezado a reconocer la importancia crítica de las habilidades sociales y de los comportamientos interpersonales a los que consideran básicos para una buena adaptación en la vida (Milchelson 1987).

Jeffrey, (1987) dice que las personas con discapacidad suelen mostrar un deterioro relativamente generalizado de las habilidades sociales; esto depende en gran medida del grado de discapacidad que se presente. Si fuera posible enseñar habilidades sociales más adecuadas a estas personas que presentan un déficit en las mismas, también podrían integrarse más satisfactoriamente en distintas situaciones comunitarias, logrando una mayor aceptación interpersonal.

2.2 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Las definiciones son, generalmente, de dos tipos: unas centradas en una descripción detallada de las conductas que integran estas habilidades y otras en las consecuencias de la conducta social.

A continuación se mencionaran algunas definiciones que nos ofrecen algunos autores:

Alberti y Emmons (1978) considera las habilidades sociales como:

"La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás".

Anaya (1991) considera las habilidades sociales como:

"La capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno".

Caballero (1986, 1993) considera las habilidades sociales como:

"Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación respetando esas conductas a los demás y generalmente resuelve los problemas".

Hersen y Bellack (1977) considera las habilidades sociales como:

"La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado un a perdida de reforzamiento social".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Monjas (1993) considera las habilidades sociales como:

"Capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria".

Para Pelechano (1989), las habilidades sociales son:

"Un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia (indirecta o directa) sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos permisibles".

Rinny Markle (1979) se refiere a:

"Un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños o adolescentes incluyen las respuestas de los otros individuos (compañeros, padres y amigos) en el contexto interpersonal. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseables y evitar de las no deseables sin causar problemas en los demás, se considera que tiene habilidades sociales"(Pérez,2000).

Michelson (1987), comenta que las habilidades sociales son:

"Las habilidades son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales. Cuando estas habilidades son funcionales la resultante es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo. El término *habilidad* se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos".

A lo largo de las definiciones propuestas del término habilidades sociales podemos observar que algunas de ellas resaltan el contenido, otras juzgan las consecuencias del comportamiento y otras describen características de las habilidades sociales.

El contenido se refiere a la expresión de la conducta (opiniones, sentimientos y deseos) mientras que las consecuencias aluden principalmente al refuerzo social. Creemos que es necesario tener presente tanto el contenido como las consecuencias para poder entender el concepto habilidades sociales.

Creemos que la definición de Caballero es la que retoma estos tres aspectos importantes, por lo tanto es la que consideramos la mas adecuada para nuestra tesis.

Lo que denominamos competencia social es un conjunto de diferentes tipos de habilidades sociales que se utilizan para fines diferentes: Puede haber muy poca referencia entre la capacidad de una persona determinada para manifestar cierto tipo de habilidad social y su capacidad para poner en juego otras diferentes.

Así, puede resultar más fácil entender los diferentes tipos de habilidades sociales Como capacidades funcionales. El grado con que un determinado tipo de habilidad es importante o funcional para una persona, depende de la frecuencia con la que la persona se encuentra en situaciones en las cuales es necesaria esta habilidad. Podemos esperar, por lo tanto, que las personas desarrollen y manifiesten principalmente aquellas habilidades sociales que les permitan lograr sus objetivos en las situaciones en la que han encontrarse frecuentemente.

Para enseñar a las personas nuevas habilidades, es preciso definir objetivamente aquellas conductas que hacen habidoso un determinado tipo de interacción. Calificar de asertiva o no asertiva una respuesta interpersonal es el resultado de nuestra observación de diversos comportamientos. Entre los componentes conductuales de la oposición asertiva podría contarse la presencia de características no verbales tales como el contacto visual, la muestra de afecto, la fluidez verbal, el tono de voz apropiado, la postura etc .Mientras que los componentes del contenido verbal de una respuesta asertiva eficaz se incluye el reconocimiento del punto de vista de la persona, la petición de un cambio de conducta específica y la propuesta de una solución aceptable del conflicto.

Si los componentes identificados son los determinantes principales de una respuesta efectiva, puede enseñarse la habilidad a través de la enseñanza de los componentes que la constituyen.

En la evaluación y la intervención de las habilidades, lo que se pretende es determinar qué componentes conductuales específicos constituyen el tipo de habilidades deseadas y a partir de aquí, enseñar sistemáticamente a la persona con dificultades en dichas habilidades las conductas componentes que se hayan identificado.

Otros términos relacionados con las habilidades sociales es la asertividad, este concepto fue utilizado por primera vez por Wolpe (1958 citado en Pérez, 2000)

Quien la define como:

"la expresión adecuada dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad".

Se plantea la asertividad como una más de las habilidades sociales que la persona debería poseer en su repertorio conductual para relacionarse satisfactoriamente con las personas de su entorno, por lo que el término de habilidad social se convierte en un concepto más amplio que el de asertividad.

El término competencia social, ha sido objetivo de diversas definiciones, lo cual refleja la diversidad de pareceres con que los teóricos de la Psicología social enfocan este constructo. Unos ponen énfasis tanto en la capacidad como en las habilidades cognitivas a nivel social. Otros lo hacen en la conducta manifestada por la persona.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Maciá y Méndez (1986 citado en Pérez, 2000) considera a la persona: "Perseguidora de diversos objetivos; mediante una actuación determinada, siguiendo reglas establecidas y específicas de la situación y que modifica su actuación en función del feedback continuado que recibe del entorno, en su progresión hacia la consecución de sus objetivos".

Por último el comportamiento adaptativo, desde una perspectiva psicológica y social, sólo tiene sentido en relación con las demandas del sistema particular al cual pertenece la persona, de manera que el dinamismo entre el ambiente y los aspectos psicológicos de la persona le confiere un papel constructivista en el proceso de adaptación.

La conducta adaptativa es otra denominación que ha venido empleándose para hacer referencia a las habilidades requeridas por el niño o adolescente para funcionar independientemente en el entorno social. Las habilidades necesarias para esta adaptación son las referidas a la autonomía personal. A las que sirven para funcionar en la comunidad y a las interpersonales, por ello las habilidades sociales también forman parte de dicho comportamiento interpersonal.

El comportamiento interpersonal de una persona juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales, culturales y económicos. Las personas que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social y rechazo. La competencia social tiene un gran impacto tanto en el funcionamiento presente como en el desarrollo futuro de la persona.

2.3 HABILIDADES EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

El ámbito educativo a empezado a reconocer la importancia de las habilidades sociales y de los comportamientos interpersonales, a los que considera requisitos para un buen desarrollo integral del alumnos y una mejor adaptación al medio que los rodea.

Las habilidades sociales no sólo son importantes por lo que se refiere a las relaciones con los compañeros sino también permite que el niño asimile los papeles y normas sociales (Hops citado en Michelson 1987).

Según Michelson (1987) la habilidad para iniciar y mantener una interacción social positiva con los demás es considerada como una consecución esencial del desarrollo. Las interacciones proporcionan a los niños la oportunidad de aprender y efectuar habilidades sociales que puedan influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica.

La expresión "habilidades sociales", es definida aquí como un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen en las respuestas de otros individuos (por ejemplo, compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas, sin causar conflictos con las demás, se considera que tienen "habilidades sociales" Rin y Markle (1979 citado en Milcheson 1987).

Las habilidades sociales se conciben con carácter educativo, dirigidas tanto al aprendizaje de habilidades nuevas, en el caso de que no existan en el repertorio conductual de la persona, como el re-aprendizaje, en el caso de que experiencias de aprendizaje anteriores hayan resultado inadecuadas. Se potencia el desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas. Estas técnicas actúan con independencia de las causas que originaron el problema, y más que erradicar conductas inadecuadas o reducir el malestar que provocan, se orientan al desarrollo de habilidades nuevas o conductas alternativas a las que posee la persona, ampliando su repertorio de conductas adaptativas y a su vez, dirigido a la adaptación del entorno: este énfasis en el aprendizaje de aspectos positivos le ha otorgado a los entrenamientos de habilidades sociales una consideración favorable y una amplia aceptación.

Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de la interacción y de los parámetros de la situación específica; Una conducta interpersonal puede ser hábil o no en función de las personas que intervienen (sexo, edad; objetivos, relación intereses) y de la situación en que tiene lugar (aula, casa, Parque, etc). La competencia social de una persona varía a través de diferentes situaciones, ya que las normas sociales varían y están determinadas por factores situacionales y culturales.

Las habilidades sociales en contextos interpersonales son conductas que se dan siempre en relación con otras personas (iguales y adultos), lo que significa que está implicada más de una persona. Por eso, es importante tener en cuenta a los demás ya que la conducta de relación interpersonal es interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más personas.

Para que se produzca una interacción es necesario la iniciación por parte de una persona y la respuesta de otra. Así las conductas de iniciación son muy importantes ya que cuanto más hábiles y adecuadas sean, más probabilidades hay de que se produzca una respuesta de otra persona.

Para que la interacción continúe es necesario una reciprocidad, que se produzcan una serie de respuestas alternativas entre las personas; es decir, que exista un intercambio recíproco de las respuestas. Por todo ello son elementos que se deben tomar en cuenta: el propio niño o adolescente, las otras personas (iguales o adultos), la situación (Trabajo en el aula, actividades al aire libre, en casa etc) y la actividad social (Jugar, trabajar en equipo, ir a comprar; etc). Las personas que llevan a cabo este tipo de entrenamientos se les considera agentes activos de

cambio, lo que implica la aceptación y comprensión por parte de estas del procedimiento en sí (inclusión de modelos de imitación, intervención grupal y su intervención individual)

Una creciente preocupación respecto de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales se relaciona con desarrollar en ellos habilidades sociales o en algunos casos las llamadas habilidades de supervivencia escolar. (Schaeffer, Zigmond, Kerr y Farra, citado en Shea, 2000), afirman que la habilitación para la supervivencia escolar debe de formar parte de la agenda de educación especial si se quiere que los aprendices sean exitosos en la escuela y finalmente en el trabajo.

2.4 EL TRABAJO EN EQUIPO Y LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DESARROLLAN HABILIDADES SOCIALES

Como se ha establecido a lo largo de este capítulo las habilidades sociales son importantes en la vida de un ser humano, y que decir de la habilidad de trabajar en forma cooperativa, de comunicar ideas, acordar, discutir, razonar, y resolver problemas.

Las estrategias cooperativas pueden potenciar las habilidades sociales y académicas. O' Melia y Ronsenberg (1994 citado en Shea 2000) encontraron que los equipos cooperativos para hacer una tarea, aumentaron con la finalización de dichas tareas y el porcentaje de respuestas correctas en las mismas. Los integrantes de estos equipos aplicaron el contenido de estas tareas y aprendieron a trabajar juntos.

El habla exploratoria es una habilidad académica y social importante ya que en ella las personas que trabajan en equipo tratan de forma crítica pero constructiva las ideas de los demás, las afirmaciones y sugerencias, pero además en ella se tiene la oportunidad de justificar abiertamente el conocimiento y el razonamiento es visible en la conversación. Además es a través de ella que se puede discutir, llegar a acuerdos y negociar.

La investigación de Margarita (Azmitia y Ryan Montgomery, citado en Mercer 1997) en este campo de estudio a demostrado que las parejas hacen razonamientos a través del lenguaje más explícitos el resultado es positivo, ya que se resuelven los problemas con más éxito. Se ha demostrado que la conversación entre alumnos es valiosa para la construcción del conocimiento. La actividad conjunta da oportunidades para practicar y desarrollar formas de razonar con el lenguaje, podemos decir que esto es importante para poder justificar el "trabajo en equipo" y otras formas de actividad cooperativas en el aula. También se muestra que a pesar de que el promover la conversación entre los alumnos puede ayudar al desarrollo de la comprensión también es posible obtener una descripción de la clase de conversación que es buena para resolver problemas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Un factor que parece importante es establecer si las condiciones que existen entre los alumnos en el salón de clase requieren inevitablemente que ellos se comuniquen y colaboren para solucionar problema. El psicólogo (Paul Light citado en Mercer 1997) sugiere que el hecho de tener que utilizar el lenguaje para hacer explícitas las intenciones, para tomar decisiones y para interpretar parece facilitar la resolución de problemas y promover la comprensión.

Según Mercer (1997) en algunas investigaciones experimentales se ha demostrado que a los alumnos no les es fácil generalizar la comprensión desde un tipo de problema a otro. En cierto modo parece que esto se debe a que a menudo lo que comprenden son los "procedimientos" y no los "principios" aprenden a seguir una serie de procedimientos prácticos sin llegar nunca a entender los principios subyacentes. Ahora se ha demostrado también en investigaciones recientes que a través del discurso pueden desarrollar la habilidad de generalizar lo que han aprendido (al hablar de generalizar se refiere el alcance de la capacidad de los alumnos para aplicar, en otras situaciones y problemas relacionado, lo que han aprendido mediante la resolución de un tipo de problema concreto) por medio del trabajo conjunto y el compartir las ideas los alumnos pueden alcanzar tipos de comprensión más generalizables. Si se les ayuda y anima activamente a hacerlo permite que la responsabilidad recaiga en ellos y la naturaleza del aprendizaje cambia, ya que los alumnos tienen que negociar sus propios criterios, opiniones y decisiones y llegan a desarrollar habilidades importantes en el repertorio de relaciones sociales.

La mayoría de los autores que hablan sobre el desarrollo de las habilidades sociales incluyen algún elemento de conflicto, bien interpersonal, intrapersonal o social. Por lo tanto, no es sorprendente que el conflicto juegue un importante papel en el desarrollo psicosocial del individuo. El proceso de búsqueda de la resolución del conflicto puede fomentar la exploración y comunicación social. El conflicto comienza con el desacuerdo y por consiguiente, puede dar como resultado consecuencias negativas. Así, la forma en que se trata el conflicto es la que determina su utilidad social. La resolución sosegada de un conflicto contribuye a la comprensión y a la comunicación abierta; la transgresión de las diferentes posiciones resulta en un ulterior deterioro social.

El conflicto es una parte integrante de la interacción social, la capacidad de afrontarlo eficazmente contribuye a un medio social más productivo. La interacción humana debe tener la capacidad para resolver conflictos ya que se considera una habilidad conveniente y de provecho para el individuo (Op cit.1987).

La capacidad de resolver problemas interpersonales cognitivos, es un importante mediador de su ajuste comportamental y social. Los problemas interpersonales son conflictos entre los niños y sus iguales, (amigos, compañeros, hermanos...) y adultos (padres y profesores). Los problemas son incidentes surgidos entre personas en sus relaciones cotidianas. En la vida diaria se pueden tener

problemas con los iguales del mismo sexo y de otro sexo, con un niño individual, con un grupo y con los adultos (conocidos, desconocidos, con poder y autoridad). Los principales problemas que se plantean con los iguales son:

- a) De aceptación, rechazo o negativa.
- b) De agresión, ataque físico o verbal, molestia, provocación, imposición, impedimento presión de grupo, amenazas, abuso.
- c) De apropiación, deterioro de las pertenencias, propiedades y de objetos personales.
- d) De acusación, inculpación injusta, abuso, violación de tus derechos, apuros y necesidad de ayuda (Monjas, 1997).

El solucionar problemas interpersonales supone un proceso por el que uno mismo llega a resolver situaciones conflictivas con otras personas. Este proceso comprende: identificar el problema, buscar muchas soluciones, anticipar las consecuencias de esas soluciones, elegir una solución y por fin poner en práctica la solución elegida.

Cuando se tiene un problema interpersonal es necesario detenerse y pensar antes de actuar, controlar ese impulso inicial que nos lleva a actuar, a hacer algo rápidamente. Sobre todo cuando son problemas de agresión, provocación que generan ira, es importante pararse un segundo, detenerse y pensar antes de actuar. Es necesario una estrategia de autocontrol (Monjas, 1997).

El desarrollo adaptativo óptimo parece estar caracterizado entonces por un balance entre competencia de la persona y el poder de su ambiente físico y social.

El proceso conocido como socialización sólo es posible mediante la consolidación de una serie de destrezas interpersonales a través de una interacción entre sus iguales y demás personas. Existe cada vez más evidencia de que la cultura que comparten los niños puede ser decisiva tanto para el fortalecimiento de sus repertorios sociales como para la perpetuación de sus deficiencias interpersonales.

La adquisición de habilidades sociales prepara al individuo para la participación competente y eficaz en diversos aspectos de la interacción humana. Un supuesto fundamental en el modelo de habilidades sociales es que si le son proporcionados recursos comportamentales eficientes al individuo, dicha estrategia generaría amplias repercusiones contribuyendo a mejorar su calidad de vida.

En muchas sociedades, a los individuos que son capaces para resolver conflictos se les consideran sumamente humanitarios y protectores de la conciencia social. Por ello, la habilidad implicada en la resolución de conflictos no sólo se centra en

un proceso particular de resolución y cambio, sino que también abarca consideraciones sobre las actitudes. Ambas son importantes y deberían servir de características integrantes del desarrollo psicológico de cada individuo.⁵

También es importante señalar que las discusiones y los desacuerdos son, frecuentemente, la consecuencia de una necesidad de confirmación social de nuestras creencias y actitudes. Cuando nuestras opiniones no son compartidas, sentimos una disonancia que necesita resolverse. Un aspecto importante de la madurez social es la comprensión y la capacidad de aceptar el hecho de que siempre existirá cierto grado de ambigüedad o incongruencia. En otras palabras, la gente necesita aprender, darse cuenta y sentirse bien ante la idea de que no todos los problemas tienen solución o la solución deseada (Op cit 1987).

Finalmente Milchelton (1987) propone una definición operacional de la que los siguientes componentes son considerados esenciales para la comprensión de las habilidades sociales.

1. Las habilidades sociales se adquieren, principalmente a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).
2. Incluyen comportamientos verbales y no verbales.
3. Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
4. Acrecientan el reforzamiento social.
5. Son reciprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada.
6. La práctica de las habilidades sociales esta influida por las características del medio, es decir, factores tales como la edad, el sexo y el estatus del receptor afecta la conducta social del sujeto.

Siendo así que la solución de problemas y el habla exploratoria son dos habilidades sociales importantes a considerar; el próximo capítulo se enfoca en las estrategias de cada una de ellas que fueron utilizadas para su adquisición por los alumnos que colaboraron en el programa de "Desarrollo de habilidades sociales", al igual que el marco conceptual que la sustenta.

⁵ www.disc/inclusion esp/es

CAPÍTULO 3

TEORIA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

3.1 CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Como se ha mencionado en el capítulo anterior las habilidades de solución de problemas y habla exploratoria se consideran medulares en la realización de este escrito, por lo tanto en este capítulo se exponen las estrategias de dichas habilidades así como algunos aspectos importantes de la teoría sociocultural de Vigotsky, que tienen como fundamento teórico.

Se iniciará hablando de la perspectiva que tenía Vigotsky sobre el aprendizaje y sobre la influencia del materialismo dialéctico que se manifestó muy claramente en sus concepciones teóricas y metodológicas.

En esta posición se plantea una ruptura respecto de las teorías que entiende la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, para ir hacia una concepción donde se acepta la actividad del sujeto como una práctica social mediada por artefactos y por condiciones histórico-culturales.

En el planteamiento Vigotskyano intervienen dos formas de mediación social, a) la intervención del contexto sociocultural y b) los artefactos socioculturales que usa el sujeto cuando conoce al objeto, así es el medio sociocultural el que pasa a desempeñar un papel esencial y determinante en el desarrollo del psiquismo del sujeto, pero en definitiva éste no recibe pasivamente su influencia, sino que activamente la reconstruye (Hernández, 1998).

Al actuar sobre el objeto, el sujeto utiliza instrumentos de naturaleza sociocultural, los cuales según Vigotsky pueden ser básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos. Cada uno de estos instrumentos orienta de un modo distinto la actividad del sujeto, el uso de herramientas produce, sobre todo, transformaciones en los objetos o como diría Vigotsky las herramientas "están externamente orientadas".

Por otro lado los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados internamente, así puede concluirse que el sujeto, a través, de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural y participando con los otros en prácticas socioculturales, reconstruye el mundo sociocultural, en el que vive; al mismo tiempo tiene lugar su desarrollo cultural en el que se constituyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la conciencia (op cit.1998).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los signos son determinados por la cultura y sin duda el lenguaje es un claro ejemplo de él y para Vigotsky el lenguaje tiene un lugar fundamental en el desarrollo de las funciones superiores y en el desarrollo de la aculturación de los hombres.

El lenguaje es utilizado inicialmente con fines comunicativos para interactuar con los demás y para comprender la realidad del entorno (nivel social), luego se utiliza para influir la conducta de uno mismo a través de la internalización, esto último se refiere al lenguaje interno y pensamiento verbal (nivel individual).

Cabe mencionar que Vigotsky se refiere a internalización como una actividad reconstructiva a partir de una realidad externa. Esto quiere decir que las funciones psicológicas superiores no pueden considerarse una copia exacta de la realidad. Para explicar este punto Vigotsky retoma la "*ley general de desarrollo cultural*" y la amplia diciendo: Cualquier función psicológica aparece dos veces. La primera aparece en el plano interindividual o interpsicológico posteriormente se producen cambios estructurales y funcionales y hay una reconstrucción cualitativa al plano intraindividual o intrapsicológico. Por lo tanto la transición de lo interpsicológico a lo intrapsicológico no es una copia sino una reconstrucción paulatina del nivel social.

Vigotsky consideró que para estudiar objetivamente las funciones psicológicas superiores era necesario investigar su proceso de construcción y su historia (op cit. 1998).

Será necesario, para comprender cualquier fenómeno de aprendizaje, determinar el nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas. Ello implica considerar el grado de complejidad alcanzado por las estructuras funcionales del cerebro. Ahora bien, y es ésta una de las aportaciones más significativas de Vigotsky, desde la perspectiva dialéctica, "el nivel de desarrollo alcanzado no es un punto estable, sino un amplio y flexible intervalo" (Sancristan,1995).

3.2 ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Para Vigotsky el desarrollo potencial del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independientemente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada.

Otro concepto medular del paradigma es el de *zona de desarrollo próximo*. Vigotsky usa el concepto de zona de desarrollo próximo en doble contexto, es decir, por un lado en el plano de la relación entre enseñanza-aprendizaje y el desarrollo psicológico y en el plano de la evaluación del desarrollo cognitivo, en el que propuso el constructo como un instrumento conceptual (op cit. 1998).

Vygotsky define la zona de desarrollo próximo como: la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro más capaz. (op cit. 1998).

Se ha dicho que el ser humano está inmerso en un contexto sociocultural y la interacción social con otros, especialmente los que saben más (experto, maestro, adulto, padre, niños mayores o entre iguales) tiene una importancia fundamental en el desarrollo psicológico, cognitivo y afectivo del niño. Es por estas relaciones que se puede llegar a un nivel potencial establecido en la zona de desarrollo próximo.

Vigotsky consideró que el papel del alumno debe de ser entendido como un ser social, productivo y protagonista de las múltiples interacciones sociales en las que se involucre a lo largo de su vida escolar y extraescolar. Las funciones psicológicas superiores son producto de estas interacciones sociales, los saberes se encuentran distribuidos en un flujo sociocultural. El papel de la interacción social con los otros y principalmente con los expertos tiene una gran importancia para el desarrollo psicológico (cognitivo afectivo) del alumno. El niño puede reconstruir el saber, pero no lo hace sólo, ocurren procesos complejos en los que se entremezclan procesos de construcción personal y procesos de construcción en colaboración con otros.

3.3 ANDAMIAJE

En la perspectiva Vigotskyana también se consideran de muy alto valor los procesos de interacción que ocurren entre los alumnos, él resalta que no sólo los adultos pueden promover la creación de zonas de desarrollo próximo, sino también los iguales o pares más capacitados en un determinado dominio de aprendizaje (op cit.1998).

Los estudios sobre interacción entre iguales, han originado dos situaciones: la coconstrucción o actividad conjunta de tareas entre participantes con similares competencias cognitivas, y las tutorías entre uno que sabe más y otro que sabe menos (Tutge, Rogoff citado por Hernández 1998).

En el caso de la primera ha resultado muy fructífera para solucionar tareas de diversa índole, en el caso de la segunda se ha demostrado que las relaciones de tutoría entre niños más capacitados y otros que lo son menos frente a una tarea determinada, producen resultados o avances cognitivos significativos en los menos capacitados y también en los más capacitados.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

También se ha demostrado que intervienen otras cuestiones relevantes como la dificultad de la tarea, el grado de motivación de los participantes, el compromiso asumido, la reciprocidad y la igualdad entre ambos.

En una serie de trabajos realizados por Bruner y Wood y Linaza (1984) se estudió la relación asimétrica planteada entre un experto-enseñante y un novato-aprendiz. En su explicación sobre cómo el novato llega a conocer o a dominar los contenidos que el enseñante le propone, emplearon un concepto que ha sido asociado a la idea de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. (Op cit 1998).

El concepto es el de **andamiaje**, según esta idea el experto, en su intento por enseñar determinados saberes crea un sistema de ayuda y de apoyo para promover el traspaso del control sobre el manejo de dicho contenido por parte del alumno.

Este concepto aunque es creado por Bruner es tomado para la teoría sociocultural como un concepto importante. Se proporciona un andamiaje, (ayuda) dentro de las habilidades emergentes del niño (ZDP) esta ayuda se va dando gradualmente, sin embargo, el adulto incrementa la transferencia del control y la responsabilidad de las actividades a los niños. El andamiaje no solo se proporciona por adulto-niño sino también entre iguales, hay alumnos que construyen junto con sus compañeros la (ZDP) .El andamiaje creado por el enseñante tiene tres características esenciales según (Baquero, 1996 citado en Hernández, 1998).

- a) Debe de ser ajustable a las necesidades de aprendizaje del alumno participante, dependiendo del nivel de competencia inicial y progresiva que vaya demostrando el alumno respecto del contenido que va ser enseñado.
- b) Debe ser transitorio o temporal, en los momentos en que los alumnos ya no requieran el sistema de apoyo deberán retirarse de forma progresiva.
- c) Debe ser explicitado y tematizable, el alumno toma conciencia de que la realización de su aprendizaje ha ocurrido durante un proceso de ayuda.

Es necesario comentar que durante el andamiaje, la ayuda al inicio es muy directiva por la inexperiencia, posteriormente los apoyos se van disminuyendo a causa de la apropiación del conocimiento y de las habilidades, es cuando podemos decir que se ha llegado al nivel potencial, que luego se convertirá en un nivel real.

Estos conceptos, han resultado potencialmente significativos en la práctica académica. En fechas recientes se han publicado trabajos que han empleado la zona de desarrollo próximo en ambientes educativos y se han desarrollado para sugerir la enseñanza de la alfabetización escrita, que propone y analizan contextos de aprendizaje guiado y cooperativo.

Se puede averiguar la habilidad de un niño ajustando la cantidad de información redundante que da, esta información ayuda al profesor a saber de que punto parte para darle el apoyo necesario.

3.4 APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo es importante en la vida diaria. Podemos encontrar que en nuestra vida ha sido trascendental, ya que los conocimientos y habilidades valiosas las hemos obtenido de la conversación y el trabajo con otras personas que en el sentido estricto no eran profesores, sino amigos o adultos más capacitados.

A lo largo de estos años se han realizado varias investigaciones mostrando interés por el aprendizaje cooperativo y la conversación, estos han arrojado resultados valiosos que apoyan su efectividad.

La enseñanza cooperativa se ha definido de diversos modos: para algunos autores es el desarrollo de actitudes y prácticas de clase que aumentan las destrezas sociales y de participación en grupos de estudiantes con el fin de promover el aprendizaje entre ellos mismos. Entre las actividades realizadas dentro de este método de enseñanza cooperativa se encuentran: lluvia de ideas, retroalimentación y sesiones de participación en grandes o pequeños grupos.

En el área del aprendizaje social las interacciones entre compañeros han sido utilizadas para facilitar la solución de problemas. Han sido utilizada para demostrar que los alumnos pueden resolver problemas más eficazmente trabajando juntos que de manera individual (Ashman, 1992).

Dentro del aprendizaje cooperativo hay tutoría por parte de un compañero, es decir, un estudiante actúa como profesor o tutor de otro puede realizarse entre alumnos de capacidades diferentes o semejantes. Al comienzo el profesor da las instrucciones y presenta el modelo a los alumnos, pero gradualmente delega en ellos la responsabilidad del proceso de enseñanza a medida se convierten en "instructores" competentes en una situación de tutoría entre compañeros.

El aprendizaje cooperativo y la tutoría tienen como base conceptual el andamiaje. El andamiaje según Ashman (1992) consiste en que el profesor proporciona a los estudiantes un apoyo temporal y regulable que les ayuda a desarrollar y extender sus destrezas en las fases primeras de la instrucción. El profesor modela la

conducta deseada a medida de que se desarrollan las destrezas y se empieza a facilitar el aprendizaje y así se retira el andamio gradualmente (el apoyo del profesor). Esta retirada de la dirección permite la gradual transferencia de la responsabilidad y el proceso de instrucción del profesor a los alumnos, como ya se mencionó en la página 28 y 29.

El andamiaje no es concepto de la teoría sociocultural pero si a fin a ella, aquí se forman dúos, tríos o grupos pequeños y se persigue que en cada equipo haya diferencias de competencias académicas o cognitivas entre los integrantes del grupo. Junto con los alumnos trabaja un guía se planea una serie de actividades en las que el guía funciona como tutor o modelador y hace participar a todos los miembros, se utilizan las características del aprendizaje cooperativo, se les cuestiona sobre el tema a los integrantes del equipo, se les clarifica lo que se esta haciendo y se les pregunta acerca de lo que puede pasar, (predecir) etc.

El aprendizaje cooperativo beneficia a todos los alumnos independientemente de su nivel de aprendizaje, se ha podido detectar que los alumnos expresan mayor aceptación hacia sus compañeros de clases, ya que se reduce el grado de rechazo de los alumnos de progreso "regular" hacia los alumnos con necesidades educativas especiales aumentando la autoestima de todos ellos, también se ha encontrado que los alumnos se sienten más eficaces en su trabajo escolar trabajando en equipo, desarrollan normas entre compañeros y se fomenta la cooperación entre ellos.

El aprendizaje cooperativo por lo tanto ha llegado a transformar la práctica en el aula con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje de todos los alumnos y a permitido la atención a los alumnos con necesidades educativas (Mercer,1994).

Para este trabajo, aparte de retomar la teoría sociocultural de Vigostky se toman otros métodos afines a la teoría sociocultural como, el habla exploratoria y la solución de problemas, ya que el propósito de éste fue fomentar y desarrollar estas habilidades.

3.5 HABLA EXPLORATORIA

El habla exploratoria es un factor importante ya que por medio de esta se puede mediar el aprendizaje cooperativo. Según Mercer (1997) "para lograr un aprendizaje cooperativo que garantice la promoción de internalización de conocimientos requiere, a su vez, de la promoción y establecimiento de una conversación exploratoria."

Para Derek y Mercer (1994), el lenguaje es como una forma social del pensamiento, hay dos formas en las cuales el pensamiento se relaciona con el lenguaje. a) El lenguaje es un medio vital por el cual nos representamos a nosotros mismos y nuestro pensamiento, b) El lenguaje es también nuestra herramienta cultural esencial, la utilizamos para compartir las experiencias y por lo

tanto, para darle sentido colectivo. c) El lenguaje es un medio para transformar las experiencias en conocimientos y comprensiones culturales. Las generaciones sucesivas de una sociedad se benefician de la experiencia del pasado sobre todo a través del lenguaje hablado y escrito, cada nueva generación utiliza también el lenguaje para compartir, discutir y definir sus nuevas experiencias, el lenguaje es, por lo tanto, no sólo un medio por el cual los individuos pueden formular ideas, sino también es un medio para que la gente piense y aprenda conjuntamente. El lenguaje tiene dos funciones, la primera es la función cultural (comunicar) y la segunda es la función psicológica (pensar), no están realmente separadas, en cualquier momento en que se hable, se tiene que pensar qué decir y la forma de interpretar la información.

La comunicación entre los alumnos no se ha considerado importante en las teorías del desarrollo del conocimiento y de la comprensión, el principal propósito de las investigaciones realizadas han sido determinar si la interacción mejoraba a posteriori las realizaciones individuales, en lugar de interesarse por la construcción del conocimiento como una entidad compartida (Derek et al. 1994).

La actividad cooperativa se ha estudiado de distintas formas: a través de estudios generales sobre la vida en las aulas, a través de experimentos donde parejas o grupos realizan tareas de solución de problemas especialmente diseñadas para ello.

Las investigaciones que ha realizado Mercer (1997) no le proporcionaron un conjunto claro de descubrimientos que se puedan integrar o reconciliar fácilmente, pero la revisión que ha hecho lo ha llevado a la conclusión de que "se ha demostrado que la conversación entre alumnos es valiosa para la construcción del conocimiento", que finalmente es el propósito de las reglas base del habla exploratoria.

3.5.1 TRES FORMAS DE CONVERSAR Y PENSAR

1. La primer es la conversación de discusión, que se caracteriza por el hecho de estar en desacuerdo y por tomar decisiones de manera individual. También tienen breves intercambios que consisten en afirmaciones y en discusiones de puntos dudosos o refutaciones.
2. La segunda es la conversación acumulativa, en la que los hablantes construyen positivamente, pero no críticamente, sobre lo que ha dicho el otro compañero. Las parejas utilizan la conversación para construir un conocimiento en común mediante la acumulación, repetición y afirmación.
3. La última es la conversación exploratoria, en la que las parejas tratan de forma crítica pero constructiva las ideas de los demás, las afirmaciones y las sugerencias se ofrecen para poder considerarlas conjuntamente, se

deben cuestionar y defender, pero las discusiones de puntos dudosos hay que justificarlas y ofrecer hipótesis alternativas.

En comparación a las otras dos formas, en la conversación exploratoria el conocimiento se justifica más abiertamente y el razonamiento es más visible en la conversación. El progreso surge del acuerdo conjunto finalmente alcanzado.

Para Mercer (1997) las tres formas de conversación no son categorías descriptivas con las que se deba codificar de forma clara y esperada cualquier conversación observada. Lo que propuso fue convertir los conceptos de conversación de discusión, conversación acumulativa y conversación exploratoria en modelos de tres formas sociales características del pensamiento, modelos que ayudarán a comprender de qué modo utiliza las personas las conversaciones reales.

Las reglas del habla exploratoria son las siguientes:

- **Compartir** toda la información y las sugerencias importantes
- **Dar Razones** para apoyar las afirmaciones, las sugerencias y las opiniones, justificar lo que vamos a decir.
- **Preguntar** siempre las razones del porqué o cuando fuese necesario
- **Alcanzar**, en todo lo posible, un acuerdo cuando se hubiese de realizar una acción
- **Aceptar** que el grupo es el responsable de las decisiones, las acciones y cualquier éxito o fracaso que sobreviniera.

3.5.2 PARTICIPACIÓN GUIADA

Es muy importante la participación del adulto en este caso los maestros y facilitadores que trabajan con los alumnos. Es por eso importante la participación guiada propuesta por Rogoff, (1993) los alumnos trabajan junto con adultos o guías que son los que se encargan de elaborar las actividades que los alumnos van a realizar, de proporcionar el andamiaje necesario, de crear junto con los niños las zonas de desarrollo próximo y así formar conjuntamente la intersubjetividad y por último ceder la responsabilidad a los alumnos.

Tanto los niños como los facilitadores organizan las experiencias de socialización eligiendo las situaciones y preparándolas de tal manera que introducen una determinada estructuración; los facilitadores apoyan y amplían las habilidades de los niños y subdividen las tareas en submetas que pueden manejar fácilmente, al mismo tiempo los alumnos guían o incluso controlan los esfuerzos de los facilitadores, las estructuras que sirven de apoyo al aprendizaje y la participación infantil evoluciona a medida que los niños adquieren responsabilidad.

"Las prácticas de los padres que los alumnos observan y los objetivos por los que los ven luchar tienen un significado especial para ellos. El papel de los padres no sólo consiste en servir de modelo a sus hijos que observan las actividades que realizan además los padres preparan el entorno material de los niños, proporcionan objetos especializados que según su punto de vista les estimulan para superar con éxito los obstáculos que supone el desarrollo".

La estructuración de las tareas se lleva a cabo conjuntamente entre el maestro y los aprendices, proporcionan la oportunidad de observar el próximo escalón, mientras participan en pasos del proceso productivo que ya han logrado dominar previamente. "La participación guiada de los niños como una forma de aprender a pensar, el aprendizaje activo de los niños en el contexto de la actividad sociocultural, con las guías de compañeros más calificados" (op cit. 1993).

Los alumnos son muy activos en la elección de sus propias actividades y compañeros, orientándose ellos mismos y dirigiendo a sus facilitadores hacia las actividades que les atraen y apartándose de las no atractivas. Al facilitar la actividad de los niños los adultos mantienen o aportan una estructura o apoyo de tal manera que se lleva a cabo una estructuración de la actividad más allá de la capacidad del alumno en un momento determinado, el problema a resolver, la meta y la forma en que esta puede descomponerse en submetas más fáciles.

El éxito de los alumnos en la determinación de sus propias actividades se basan en el apoyo que reciben por parte de los facilitadores. Ellos estructuran la participación de los niños en situaciones de aprendizaje a través de la participación conjunta, ya que ésta los motiva a ellos hacia una meta y pueden centrar su atención y puedan manejar aspectos difíciles de una tarea con aquellos aspectos accesibles para los niños (op cit. 1993).

3.6 SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A lo largo de nuestra vida el ser humano se enfrenta a situaciones en las que constantemente debe de tomar decisiones ante problemas que se le presentan. Como seres vivos que somos nos vemos en la necesidad de resolver dichos problemas, de adquirir conocimientos, de satisfacer la curiosidad y tratar de encontrar la mejor opción para resolverlos.

Ahora bien si suponemos que los problemas y su solución son un elemento central del proceso educativo, las escuelas han de ser si duda lugares en donde los maestros y los alumnos se dediquen a actividades que les ayuden a entender mejor los problemas con los que tropiezan o pueden tropezar a lo largo de su vida y traten de encontrar la forma de resolverlos. Por lo tanto un objetivo de la educación es desarrollar en el alumno destrezas para la solución hasta el punto

de que se generen de manera espontánea y puedan ser utilizadas automáticamente cuando existan las condiciones adecuadas.

La solución satisfactoria y eficaz de problemas desde el más elemental al más complejo requiere esencialmente el uso de las mismas destrezas de procedimiento de la información, ya sean problemas de carácter social, político o aritmético. Cada una de estas actividades requiere de una interacción entre la base de conocimientos, la organización de información de entrada, el uso de estrategias de procesamiento de información y la realización de las actividades apropiadas orientadas al objetivo (Ashman, 1992).

Klein (1995) define un problema como una situación en la que una persona está motivada para alcanzar una meta, pero su consecución está bloqueada por algún obstáculo. La tarea de la persona es encontrar una solución al problema, es decir, descubrir un modo de superar los obstáculos.

3.6.1 UNA ESTRATEGIA PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Para Klein, S.B. (1995) y Kaplan, J.S. (1995) proponen que para poder tener resultados satisfactorios en la solución de problemas se deben de seguir cuatro pasos para poder resolver un problema.

- 1) Se tiene que definir el problema: Es decir, se tiene que identificar su punto de partida y su punto final. Los problemas pueden estar bien o mal definidos, (Reiman citado por Klein, 1995) la identificación del punto de partida y el final es la clave para hacer de un problema bien o mal definido. Para poder conseguir una solución deben de utilizarse los subproblemas, ya que estos facilitan la solución del problema mal definido.
- 2) Encontrar una estrategia para resolver el problema: Hay dos formas principales, una es por los algoritmos que son un conjunto de reglas que se utilizan para resolver un tipo de problema en particular, otra estrategia sería por medios heurísticos, es decir, una suposición o conjetura que permite resolver un problema, esta aumenta la probabilidad de que sea resuelto el problema, pero no garantiza la solución.
- 3) Se debe de poner en acción la estrategia: Es decir, se debe de construir un plan de acción lo más detallado posible para poder lograr la meta propuesta. Debe de predecir los obstáculos, planear las estrategias a utilizar y contemplar los materiales y circunstancias que se necesitaran para lograr la meta.
- 4) Por último se debe de evaluar la eficacia de la estrategia: Es decir, ver en realidad si se pudo resolver el problema a partir de la estrategia que se utilizó y si no fue así tener una retroalimentación que nos permita ver los errores y nos permita buscar nuevas alternativas para solucionarlo. También hay que tomar

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

en cuenta que las estrategias utilizadas anteriormente ya no son eficaces en algunas otras situaciones.

Los problemas con los que nos enfrentamos pueden clasificarse en bien estructurados o mal estructurados. Los problemas bien estructurados se presentan claramente y contienen toda la información y las estrategias necesarias para garantizar una solución correcta. La instrucción en disciplinas académicas como las matemáticas suelen contener problemas bien estructurados. Por otro lado están los problemas mal estructurados y son aquellos en los que no se dispone toda la información, puede no haber una clara estrategia o una sola respuesta de la que pueda decirse que es la correcta. Muchos de los problemas con los que nos enfrentamos son mal estructurados.

Gagné(1980 citado en Ashman, 1992) describe las actividades cognitivas que intervienen en la solución de problemas: destrezas intelectuales, conocimiento verbal y estrategias cognitivas.

Las destrezas intelectuales son aquellas capacidades que se desarrollan como resultado del crecimiento cognitivo. La capacidad del individuo de generalizar destrezas básicas de comprender y utilizar reglas al enfrentarse a nuevos problemas demuestra la importancia de las destrezas intelectuales en la solución de problemas.

Conocimiento verbal, esta segunda capacidad consiste en la organización lógica del conocimiento general y específico y se llama conocimiento declarativo. A medida que nuestra base de conocimientos se expande y adquirimos competencia, mayor es nuestra confianza en una eficaz solución de problemas.

Por último las estrategias cognitivas modifican la atención, la percepción, la entrada, el almacenamiento de la información y la recuperación de los conocimientos a partir de la memoria. En el contexto de la solución de problemas las estrategias son instrumentos que nos permiten seleccionar las destrezas intelectuales y operar con ellas.

Dentro del enfoque sociocultural, el desarrollo de las habilidades de solución de problemas dentro de un contexto, se va orientando de manera gradual hacia la autorregulación primero el niño adquiere la habilidad de manera social formando parte de un contexto y después el niño lo utiliza de manera independiente y más efectiva. La solución de problemas es vista entonces como un proceso cultural, en la que las soluciones son construidas mediante el establecimiento de Zonas de Desarrollo Próximo entre la interacción de experto y novatos.

Para Rogoff (1993) la interacción social que conduce a la mejor solución de problemas es un proceso de tutelaje cognoscitivo, los alumnos resuelven los problemas con ayuda de los adultos, a través del andamiaje, esto se debe dar de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

forma gradual de tal modo que se vaya cediendo las responsabilidades a los niños y se pueda lograr que ellos puedan en algún momento convertirse en expertos. La teoría sociocultural ha adaptado también de manera importante el campo de la solución de problemas y de la autorregulación Vigotsky (citado por Hernández 1997).

La autorregulación hace referencia a un modo flexible de solución de problemas que incluye la elaboración, la selección, la conexión y el control de estrategias eficaces para optimizar el aprendizaje. La autorregulación del pensamiento y de la conducta constituye un objetivo a largo plazo de profesores e investigadores, es decir, los alumnos deben ser preparados para tomar sus propias decisiones, expresar sus pensamientos y deseos, fijarse y alcanzar objetivos, aprender independientemente y aceptar la responsabilidad de los errores cometidos.

Múltiples estudios han mostrado que los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden controlar su conducta y sus experiencias de aprendizaje. Se ha enseñado a estudiantes con dificultades de aprendizaje y con discapacidad intelectual a controlar su propio aprendizaje y dichos alumnos han resultado ser tan eficientes en sus tareas, han aprendido a aplicar independientemente estrategias de autocontrol y han demostrado ser eficientes como otros alumnos a los que se les ha enseñado destrezas académicas, mediante procedimientos didácticos y tradicionales.

Estos y otros estudios han demostrado que los alumnos con discapacidad intelectual y de aprendizaje una vez entrenados son capaces de controlar su propio aprendizaje con independencia. Esto indica que los procedimientos de autorregulación desempeñan un papel relevante en la enseñanza del aula. Tales actividades autorreguladoras pueden llevarse a cabo de forma individual o en pequeños grupos como lo maneja la enseñanza cooperativa y tutoría entre compañeros.

De acuerdo con la perspectiva sociocultural, las capacidades de solución de problemas en un dominio particular gradualmente se toman autorreguladas. Es decir, a través de experiencias de diversos tipos, y de manera importante, de experiencias sociales, el individuo eventualmente llega a controlar su procesos y actividades de manera más competente y logra ciertas metas de forma más independiente.

Este progreso ocurre dentro de la Zona de Desarrollo Próximo construido de manera conjunta entre expertos y novatos mediante una relación de tutelaje, en ella, los niños de forma inicial participan socialmente involucrándose en la solución de problemas o en la realización de tareas con la guía de los adultos, quienes modelan y regulan sus actividades dando lugar a un proceso de interacción social que denomina participación guiada (Rogoff, 1993). En este proceso de interacción los adultos crean un andamio temporal que apoya las habilidades emergentes de los niños de manera que adulto-niño construyen gradualmente una definición

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

conjunta de la tarea logrando la intersubjetividad (Bruner y Rogoff, Citado por Hernández 1998).

Dentro del progreso, los adultos transfieren gradualmente el control a los niños a medida que estos últimos se vuelven más expertos en ese dominio o habilidad, adoptando mayor responsabilidad sobre la solución de problemas e internalizando las funciones regulativas que originalmente fueron construidas colectivamente (Bruner, Mercer 1992). Dentro de este progreso hacia la autorregulación, la mediación semiótica de los signos lingüísticos juega un papel central, en donde la comunicación social eventualmente se transforma en lenguaje interno que regula las acciones propias, convirtiéndose en un vehículo esencial del desarrollo cognitivo.

Una vez expuesto el marco teórico que sustenta este trabajo continuaremos con la presentación de la propuesta del programa, la estructura y su aplicación.

CAPITULO 4

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES A TRAVÉS DEL USO DE ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y COMUNICACIÓN PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADOS A UNA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En este apartado se presenta la propuesta del programa de desarrollo de habilidades sociales a través del uso de estrategias de solución de problemas y comunicación para alumnos con Necesidades Educativa Especiales (N.E.E.), asociados a una discapacidad intelectual este programa se diseño con el propósito de promover en los alumnos con N.E.E. el uso de dichas estrategias por medio del aprendizaje cooperativo para desarrollar habilidades sociales que les permita lograr una mayor participación e integración social.

A continuación se presentan los antecedentes y los elementos teóricos de los cuales se sustenta el programa y posteriormente se presenta el objetivo general del programa, los módulos en los cuales esta estructurado y su aplicación. Por ultimo se hace referencia de los instrumentos que se utilizaron para el registro de datos.

4.1. ANTECEDENTES Y ELEMENTOS TEÓRICOS

Este programa surge en primera instancia considerando las necesidades de la población, así como las experiencias que se obtuvieron al participar dentro de los programas que a continuación se mencionan:

1. Una de las experiencias que ofreció la Facultad de Psicología fue participar en un proyecto del Laboratorio de Cognición y comunicación (LCC) dirigido por la Dra. Sylvia M. Rojas Ramírez, llamado "Quinta Dimensión"

El proyecto Quinta Dimensión fue generado en los años ochenta por el Laboratorio de Cognición Humana Comparativa (LCHC) dirigido por el Dr. Michel Cole. Es un programa de actividades originalmente de carácter extraescolar, es decir, no toma parte de las actividades escolares regulares, de acuerdo con ello se puede decir que constituyen actividades voluntarias, complementarias a las actividades escolares cotidianas. Dicho programa busca promover el desarrollo de habilidades y conocimientos útiles, particularmente aquellos relacionados con la comunicación, la solución de problemas y la lectoescritura.

Las características fundamentales de la Quinta Dimensión son:

Que laboran en espacios que la propia comunidad les presta, en horarios extra escolares y una participación voluntaria.

Que benefician a una población de niños (regularmente de estratos minoritarios y/o marginadas), que asisten con la intención de jugar y divertirse originado por el ambiente creativo y el uso de los juegos, que se utilizan como medios de aprendizaje. De esta manera los niños se divierten, aprenden jugando y se involucran en las actividades de manera voluntaria pues despiertan su interés.

Sus metas son: Que los niños crezcan emocional, intelectual y socialmente a partir de las interacciones que allí tiene, por lo tanto se considera de suma importancia la relación social entre las personas como medio para promover el desarrollo y el aprendizaje. Prueba de esto es la forma misma de trabajo, que se basa en la creencia de que las personas aprenden más fácilmente cuando se favorece una comunicación cercana entre quienes participan de las actividades. Así, los niños aprenden unos de otros. Los niños más hábiles o con mayor nivel de conocimiento apoyan y guían a sus compañeros que tienen un nivel menor de destreza. De la misma manera los adultos quienes participan en ella, juegan el papel de *facilitadores*, proporcionando asesoría y a través de actividades el facilitador promueve zonas de desarrollo próximo.

Entonces de acuerdo con esta idea, cuando los niños participan en actividades educativas junto con adultos y compañeros que manifiestan mayor nivel de destreza, tienen la oportunidad de aprender practicar y hacerse más hábiles.

Que se apoyan de tarjetas guía que les ayudan a los niños a realizar las actividades que hayan elegido.

Además, pretende crear espacios de interacción y comunicación entre los diversos miembros de una comunidad educativa (maestros y alumnos) y ha sido diseñado para promover el aprendizaje y el desarrollo general de habilidades sociales, académicas y psicolingüísticas (LCHC, 1994).

En México actualmente se encuentran funcionando dos Q.D, una en la ciudad de Puebla y otra en el Distrito Federal. Esta última se instauró en Enero de 1998 por investigadores del Laboratorio de Cognición y Comunicación de la Facultad de Psicología de la UNAM, en una primaria oficial, habiendo modificado y adaptado culturalmente la propuesta original a los programas y planes educativos vigentes. Así como a las necesidades institucionales y educativas.

Los propósitos que persigue el proyecto Quinta Dimensión en México son en términos generales: Apoyar los conocimientos básicos, contemplados en el currículum como la lectura y escritura, crear una comunidad de aprendizaje para la construcción social del conocimiento y desarrollar habilidades psicolingüísticas en los niños.

El sustento teórico que fundamenta Quinta Dimensión en México es; la teoría Sociocultural de Vigotsky y se nutre de otras como; High Scope y aprendizaje cooperativo.

La Quinta Dimensión es un programa de actividades originalmente de carácter extraescolar, es decir, no toma parte de las actividades escolares regulares, de acuerdo con ello se puede decir que constituyen actividades voluntarias, complementarias a las actividades escolares cotidianas, dicho programa busca promover el desarrollo de habilidades y conocimientos útiles, particularmente aquellos relacionados con la comunicación, la solución de problemas y la lectoescritura.

2. Por otra parte los resultados de la experiencia de haber participado y trabajado con los alumnos con N.E.E. fue a través del programa de Servicio Social de la Facultad de Psicología. Durante el periodo de trabajo se familiarizó con los alumnos con N.E.E. y con el programa Educación para la Vida surgiendo así un interés por conocer el marco filosófico que sustenta la integración educativa y de poder colaborar y aportar algo para mejorar la integración y la calidad de vida de los alumnos.

El Servicio Social se llevó a cabo en un escenario educativo (Colegio Vista Hermosa), en el cual las actividades que se realizaron fueron principalmente el apoyar a los profesores a planear y a realizar las actividades curriculares y de ajuste personal para los alumnos con necesidades educativas especiales.

A partir del trabajo diario con los alumnos N.E.E. se detectó la necesidad de que ellos adquirieran estrategias para la solución de problemas y de promover el uso de las reglas base del habla exploratoria a través del aprendizaje cooperativo surgiendo la idea de elaborar un programa que fomentara dichas estrategias y desarrollaran en los alumnos habilidades sociales.

El diseño del programa de desarrollo de habilidades sociales a través del uso de estrategias de solución de problemas y de las reglas base del habla exploratoria para niños con N.E.E. retoma algunos conceptos primordiales del proyecto Quinta Dimensión en México para el sustento teórico; el resto del programa fue elaborado con actividades diseñadas exclusivamente para alumnos con N.E.E.

El marco teórico que respalda al programa está conformado por: la corriente sociocultural de Vigotsky que nos permite dar un panorama sobre el papel del alumno como un ser activo, productivo y protagonista en las múltiples interacciones sociales en las que se involucra su vida escolar y extraescolar. Para que se logre esto se considera de muy alto valor los procesos de interacción que ocurren entre los iguales y entre alumno y adulto (Hernández, 1998). La relación asimétrica entre experto-novato conlleva a un proceso de andamiaje donde se crea un sistema de ayuda y de apoyo para promover el traspaso del control y responsabilidad al aprendiz. Esta ayuda será gradual según se llegue al nivel potencial, que luego se convertirá en un nivel real en el alumno.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Otras aportaciones afines con dicha corriente sociocultural son:

- **Aprendizaje Cooperativo:** El aprendizaje cooperativo beneficia a todos los alumnos independientemente de su nivel de aprendizaje, se ha podido detectar que los niños expresan mayor aceptación hacia sus compañeros de clases, ya que se reduce el grado de rechazo de los niños de progreso regular hacia los niños con necesidades educativas especiales aumentando la autoestima de todos los niños, también se ha encontrado que los alumnos se sienten más eficaces en su trabajo escolar trabajando en equipo, desarrollan normas entre compañeros y se fomenta la cooperación entre ellos (Ashman, 1992).
- **Reglas Base del Habla Exploratoria:** Para Mercer (1997) existen tres formas de conversación (discusión, acumulativa y exploratoria) no son categorías descriptivas con las que se deba codificar de forma clara y esperada cualquier conversación observada. Lo que propuso fue convertir los conceptos de conversación de discusión, conversación acumulativa y conversación exploratoria en modelos de tres formas sociales características del pensamiento, modelos que ayudarán a comprender de qué modo utiliza las personas las conversaciones reales. El habla exploratoria aunado con el aprendizaje cooperativo permite que el trabajo en equipo llegue a ser un medio importante para que se logre la interacción social y la construcción del conocimiento.
- **Participación Guiada:** Es muy importante la participación del adulto en este caso los maestros y facilitadores que trabajan con los alumnos. Es por eso importante la participación guiada propuesta por Rogoff (1993) los alumnos trabajan junto con adultos o guías que son los que se encargan de elaborar las actividades que los alumnos van a realizar, de proporcionar el andamiaje necesario, de crear junto con los alumnos las zonas de desarrollo próximo y por último ceder la responsabilidad a los alumnos. Tanto los alumnos como los facilitadores organizan las experiencias de socialización eligiendo las situaciones y preparándolas de tal manera que introducen una determinada estructuración; los facilitadores apoyan y amplían las habilidades de los alumnos y subdividen las tareas.
- **Solución de problemas:** A lo largo de nuestra vida el ser humano se enfrenta a situaciones en las que constantemente debe de tomar decisiones ante problemas que se le presentan. Como seres vivos que somos nos vemos en la necesidad de resolver dichos problemas, de adquirir conocimientos, de satisfacer la curiosidad y tratar de encontrar la mejor opción para resolverlos. Dentro del enfoque sociocultural, el desarrollo de las habilidades de solución de problemas dentro de un contexto, se va orientando de manera gradual hacia la autorregulación primero el niño adquiere la habilidad de manera social formando parte de un contexto y después el niño lo utiliza de manera independiente y más efectiva. La solución de problemas es vista entonces como un proceso cultural, en la

que las soluciones son construidas mediante el establecimiento de Zonas de Desarrollo Próximo entre la interacción de experto y novatos (Rogoff, 1993).

Múltiples estudios han mostrado que los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden controlar su conducta y sus experiencias de aprendizaje. También los niños con discapacidad intelectual han aprendido a aplicar independientemente estrategias de autocontrol y han demostrado ser eficientes como otros alumnos a los que se les ha enseñado destrezas académicas, mediante procedimientos didácticos y tradicionales (Ashman, 1992).

Esta parte del marco teórico aunado a la perspectiva de la integración educativa conforma todo el sustento del presente trabajo. Se considera preciso mencionar algunos aspectos que fundamentan la parte de integración.

Comenzaremos por mencionar que la razón tal vez más general y básica de la integración es la que se asienta en criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho que se le ofrezcan posibilidades educativas, en las condiciones más normalizadoras posibles, que favorezcan el contacto y la socialización con sus compañeros de edad y que les permitan en el futuro integrarse y participar mejor en la sociedad.

En México, la Dirección General de Educación especial (1981) planteó la normalización como el principio que recalca la importancia para la personas con requerimientos de educación especial, de vivir en condiciones consideradas "normales" tanto como sean posibles y brindarles las posibilidades para el desarrollo de sus potencialidades e implementar acciones por parte de los servicios de educación especial con la comunidad, sobre todo con la familia, para promover la normalización.

Según Guajardo (1994) el modelo educativo, asume que la persona tiene necesidades educativas especiales. La estrategia básica de este modelo es la educación especial y como alternativa la integración y la normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía como persona en la comunidad. Dicha alternativa consiste en integrar al niño con el apoyo graduado, para ello se requiere de un grupo multiprofesional que trabaje con el niño, con el profesor de la escuela regular, con la familia y que, a su vez diseñe estrategias de consenso social de aceptación digna, sin rechazo ni segregacionista.

Brennan (1988 citado en Sánchez et al. 1997), establece las definiciones de educación especial y necesidades educativas especiales, indicando que esta última surge cuando una deficiencia; que puede ser física, sensoria, intelectual, emocional o social, afecta el aprendizaje de manera que hace necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, especial o modificado o unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Su duración puede ser temporal o permanente

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

y presentarse desde una forma leve hasta grave. Por educación especial entiende la combinación del currículo, enseñanza, apoyos y condiciones de aprendizaje necesarias para satisfacer las necesidades educativas de los alumnos de forma adecuada y eficaz.

El concepto de "*necesidades educativas especiales*" supone la cristalización de un nuevo concepto de educación especial, que desplaza el centro de atención desde el individuo, considerado como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa, en la que él es solo una de las partes implicadas.

Por último cabe mencionar que la unificación del marco teórico tiene el propósito de que los alumnos con N.E.E. adquieran habilidades sociales y los prepare para la participación competente y eficaz en diversos aspectos de la interacción humana. Un supuesto fundamental en el modelo de habilidades sociales es que si le son proporcionados recursos comportamentales eficientes al alumno, dicha estrategia generará amplias repercusiones contribuyendo a mejorar su calidad de vida.

4.2 ESTRUCTURA GENERAL DEL PROGRAMA:

El programa está estructurado en dos módulos:

- El primero está diseñado para dar a conocer las reglas del habla exploratoria que permitiera dar sustento al trabajo en equipo, conjuntamente con actividades para desarrollar habilidades sociales, se conforma por 5 sesiones donde cada una de ellas tiene dos actividades a realizar.
- El segundo módulo está diseñado para dar a conocer las estrategias para la solución de problemas fomentando el aprendizaje previo del primer módulo, de igual forma se conforma por 5 sesiones donde cada una de ellas tiene dos actividades a realizar.

A continuación se menciona como está estructurado cada módulo:

4.2.1 OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA:

- > Fomentar en los alumnos con N.E.E el uso de las reglas base del habla exploratoria para promover el aprendizaje cooperativo.
- > Promover el uso de estrategias generales en la solución de problemas en los alumnos con N.E.E.
- > Desarrollar habilidades sociales en base a la utilización de las reglas base del habla exploratoria y las estrategias de solución de problemas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

4.2.2 PRIMER MÓDULO:

El módulo I constó de cinco sesiones con diez actividades, en las cuales se les presentaron a los alumnos las reglas del habla exploratoria enfocadas a buscar su significado de dichas reglas y fomentando el aprendizaje cooperativo (ver capítulo 3). Para cubrir este objetivo se utilizó por sesión dos tarjetas guía. Cabe mencionar que la tarjeta guía es una herramienta que sirve a los niños para conocer la actividad y el objetivo de la misma así como preguntas que los guían a descubrir y llegar a resolver el problema o la situación planteada.(ver anexo 2)

OBJETIVOS GENERALES DEL MÓDULO I:

- Promover en los alumnos con N.E.E. estrategias de interacción, cooperación y discurso a través de las reglas base del habla exploratoria.
- Fomentar el uso de las reglas base del habla exploratoria para ejercitar la justificación y razonamiento de las ideas.
- Desarrollar en los alumnos habilidades sociales a través de la promoción de estrategias de interacción, cooperación, discurso y uso de las reglas base del habla exploratoria.

4.2.3 SEGUNDO MÓDULO:

El módulo II constó de cinco sesiones con diez actividades, en cada una de ellas se retomó las reglas del habla exploratoria que se fomentó en las primeras cinco sesiones, pero el eje principal de estas fue inducir al uso de estrategia en la solución de problemas(ver capítulo 3).

OBJETIVOS GENERALES DEL MÓDULO II:

- Identificar el esquema general para la solución de problemas y su cinco etapas generales (meta, ideas, plan, acción y resultados).
- Promover en los alumnos estrategias generales de solución de problemas a través de actividades.
- Desarrollar habilidades sociales a través de la identificación y uso de estrategias de solución de problemas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CUADRO 4.2 4 ESTRUCTURA GENERAL DEL PROGRAMA			
MÓDULO	SESIONES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES
I	1	Plantear los objetivos del programa y la forma del trabajo. Llevar a cabo la integración del grupo	1) Se da la bienvenida al programa. 2) Se hace la integración de los alumnos y de las facilitadoras. 3) Por último se hace la evaluación inicial (cuestionario y un juego de mesa).
	2-5	Los objetivos de cada sesión corresponden al uso de las reglas base del habla exploratoria	Son 10 actividades y en cada sesión se llevó a cabo la introducción, la lectura de la tarjeta, la solución del problema y el cierre en donde reflexionan los alumnos
II	6-10	Los objetivos de cada sesión corresponden al uso de estrategias en la solución de problemas.	Son 10 actividades y en cada sesión se llevó a cabo la introducción, la lectura de la tarjeta, la solución del problema y el cierre en donde reflexionaron los alumnos. Se llevó a cabo la evaluación final.

4.3 FORMA DE TRABAJO

Las observaciones sistemáticas previas, dentro del aula de apoyo se llevaron a cabo con el fin de poder diseñar el programa en base a las necesidades reales de los alumnos.

Las observaciones se basaron fundamentalmente en los conceptos teóricos en los cuales se apoya el programa.

CUADRO 4.3.1 CONCEPTOS TEÓRICOS
1) Aprendizaje Cooperativo y Participación Guiada <ul style="list-style-type: none"> > Cómo trabajan los alumnos individualmente > Cómo trabajan en equipo > Cómo es el papel del alumno dentro del aula (activo o pasivo) > Qué apoyo le ofrece el maestro al alumno en el momento de resolver una actividad > Qué apoyo se ofrecen entre iguales

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2) Uso de Reglas Base para Fomentar el Habla Exploratoria

- Y Llegan a ponerse de acuerdo para trabajar juntos (preguntando y justificando las razones)
- Y Y Tienen facilidad de expresar su opinión
- Y Y Pueden compartir la información
- Y Y Respetan turnos y a sus compañeros cuando tienen la palabra.

3) Solución de Problemas

- Y Y Y Y logran identificar un problema y la meta
- Y Y Y Y logran plantear varias soluciones
- Y Y Y Y logran llevar a cabo un plan para la solución de dicho problema
- Y Y Y Y Evalúan el resultado

Al finalizar el programa se organizó y planeó junto con los profesores del aula de apoyo (bachillerato y Primaria) la fecha de inicio para la aplicación así como el horario y los días para no intervenir en las clases integradas de los alumnos.

En la primera sesión se llevó a cabo la presentación de los alumnos de bachillerato con los de primaria, de las facilitadoras hacia los alumnos y después del programa posteriormente se les explicó a los alumnos cuando, como y donde se iba a trabajar durante la aplicación del programa posteriormente se aplicó la evaluación inicial que consistió en un cuestionario y en una actividad (juego de mesa) para observar como trabajaban en equipo sin ningún apoyo. En la última sesión se llevó a cabo el cierre del programa en donde los alumnos expresaron en forma escrita su opinión a cerca del programa, sobre las estrategias aprendidas y las habilidades que creyeron haber desarrollado y de que manera fueron favorecidos, y por último se nuevamente se aplicó el cuestionario como parte de la evaluación final.

Durante todas las sesiones se llevó un registro de observación Participativa (notas etnográficas, bitácora y grabación de diálogos) los cuales nos permitieron tener otra parte de la evaluación final para posteriormente englobar todos los datos obtenidos y comprobar si hubo resultados positivos en los alumnos, es decir, si adquirieron e interiorizaron las estrategias del habla exploratoria y solución de problemas y por ende si desarrollaron habilidades sociales.

Las sesiones tuvieron la siguiente estructura de trabajo:

Objetivo:

Cada sesión tuvo un objetivo y el facilitador lo enfatizó en cada una de las sesiones. Siempre se presentó con detalle y de manera muy fácil para que no hubiera dudas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Inicio:

En cada sesión el facilitador hacía una breve recapitulación de la sesión anterior e incitaba a los alumnos a que se acordaran de lo hecho anteriormente, en un lapso de cinco minutos.

Lectura de la tarjeta guía:

La tarjeta planteó un problema que tuvieron que resolver los alumnos y el facilitador se aseguró de que no existiera ninguna duda ni confusión acerca de las actividades a realizar. Para iniciar con la actividad el facilitador tuvo que vincular el tema de la sesión con la vida cotidiana y con las experiencias de los estudiantes con el objetivo de despertar en los alumnos el interés. Esta se realizó en un lapso de diez minutos.

Desarrollo de la sesión:

Durante el periodo de 40 minutos los alumnos trabajaban juntos para resolver la actividad, utilizando las reglas base y estrategias vistas en las sesiones anteriores, haciendo hincapié el facilitador en la utilización de estas. El facilitador tomó en cuenta la participación de todos los alumnos para resolver el problema planteado y apoyó en las actividades según lo requirieron.

Cierre:

El facilitador junto con los alumnos reflexionaron sobre la planeación inicial que se llevó a cabo y si esta los condujo a la solución del problema, de esa manera todo el grupo llegó a una conclusión.

Durante el programa se formaron equipos de trabajo, con el propósito de llevar a cabo la interacción experto-novato y poner en práctica las reglas base del habla exploratoria y las estrategias de solución de problemas. Se formaron equipos heterogéneos, es decir, que en cada equipo hubiera alumnos más experto que otros; al hablar de experto, nos referimos a que el alumno debe contar con mayores habilidades tanto sociales como cognitivas. Hay que tomar en cuenta que el rol experto-novato es dinámico, pues en ciertas áreas se cuenta con un mayor desarrollo mientras que en otras no.

La selección de los alumnos expertos y de los novatos fue a través de: (el nivel académico que tienen, del apoyo que requieren, de la observación sistemática previa y del sondeo que se realizó con el cuestionario).

Por otra parte se trató de cambiar el concepto clásico de salón de clases en donde los alumnos son pasivos y sólo aprenden lo que el maestro les enseña, a un espacio donde los alumnos sean activos y libres de expresar sus ideas, que tengan la oportunidad de compartir un mismo objetivo y por ende la responsabilidad de descubrir el conocimiento, actuando el adulto sólo como un facilitador.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Las sesiones se llevaron a cabo en un ambiente donde los alumnos fueron guiados en las actividades por medio del modelamiento y preguntas dirigidas según el objetivo.

El papel fundamental del facilitador, fue motivar al alumno a que se involucrara en las actividades que se proponían en cada sesión, de igual manera, el facilitador tuvo que enfatizar la meta final y el camino para llegar a ella. Se hicieron preguntas al alumno para que reflexionara sobre la tarea y se le dio un apoyo gradual tomando en cuenta su respuesta y la complejidad de esta, en ocasiones fue necesario realizar parte de la actividad para ayudarlos a identificar los pasos a seguir. Todo esto con la finalidad de favorecer la cooperación y el desarrollo de habilidades sociales.

4.4 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y REGISTRO

El objetivo de contar con instrumentos es para poder identificar cambios significativos en los alumnos con N.E.E. y así determinar si éste cumplió con los objetivos que pretendía alcanzar y por otra parte se pretende la aplicación de este programa nuevamente adaptándolo a las características de la población y a las necesidades particulares para eso es necesario mencionar cuales fueron los instrumentos de evaluación.

Como ya se había mencionado anteriormente antes, durante y después de la aplicación del programa se registraron los datos que posteriormente se analizaron. Con base a esto se plantean los resultados y las conclusiones (ver capítulo correspondiente).

Procedimiento para recolectar datos:

Según Goetz y Le Compte (1988) el objetivo de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que ahí acontece a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptible posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente. Por esa razón se eligió una metodología etnográfica por ser la más adecuada a los fines de este trabajo. La metodología que se empleó específicamente fue la observación participante.

Solamente se requirió la participación de las autoras en la aplicación del programa; antes de comenzar las sesiones se organizaba quien iba a dirigir la sesión y quien iba a llevar el registro de datos, eso no quiere decir que no interviniera durante la sesión esta última.

Técnicas que se emplearon para recoger los datos:

Notas etnográficas: Las notas etnográficas las llevaron a cabo las autoras durante las actividades de cada sesión. Dentro del esquema de trabajo las notas etnográficas tuvieron gran importancia, ya que de esta manera se recavó información que documenta cada una de las sesiones de trabajo realizadas.



Observación sistemática: Esta se llevo a cabo en el escenario natural y consistió en recopilar datos y sucesos, para lograr esta sistematicidad se definen los conceptos que se observaron (ver cap.3), las observaciones se realizaron antes de la aplicación del programa y posteriormente fueron parte de las categorías para el análisis de datos (Konnikova,1980).

Observación Participante: Esta es considerada como una descripción auténtica de grupos sociales y escenarios culturales (Goetz et al.1988).Se llevó a cabo durante toda la aplicación del programa y posteriormente fueron parte de las categorías para el análisis de datos.

Bitácora: Esta se llevó a cabo principalmente para observar los cambios que se fueron presentando en los alumnos y en nosotras y permitió ir mejorando el trabajo y la relación con ellos.

Grabación de diálogos: Se llevaron a cabo grabaciones de diálogos de los alumnos en el momento en que ellos y la facilitadora realizaban las actividades esto permitió la recopilación de como los alumnos ponían en práctica las estrategias ya vistas.

Cuestionario: El cuestionario constó de diez preguntas dirigidas a los alumnos, se aplicó con la finalidad de tener una estimación de su propia percepción antes de la aplicación del programa y al finalizar se aplicó nuevamente para ver se había cubierto los objetivos planteados.

4.5 APLICACIÓN DEL PROGRAMA

Es necesario que dentro del ámbito educativo y en especial dentro de la perspectiva de la integración educativa se generen programas los cuales favorezcan en todos los aspectos (académicos, sociales, laborales) a los alumnos con N.E.E. y es por ello que se pretende que este programa sea una propuesta activa, por ello es preciso establecer ciertos pasos que todo aquel que llegue a aplicar este programa lo pueda llevar a cabo a la práctica. Los pasos que se realizaron para la aplicación del programa fueron: 1) entender la filosofía que sustenta todo el programa, 2) presentar el programa a los participantes, 3) aplicar la evaluación inicial, 4) aplicación de las sesiones con sus respectivas actividades del programa, 5) aplicar la evaluación durante el desarrollo del programa y recopilar junto con la final y 6) realizar una retroalimentación general del programa. A continuación se describen cada una de ellas.

1. Entender la filosofía que sustenta el programa

El presente trabajo surge del programa original de la Quinta Dimensión en México, con conceptos afines al programa que lo respaldan. Se retoma parte del sustento teórico de la Quinta Dimensión, como de los conceptos, ya mencionados anteriormente y junto con la filosofía del nuevo paradigma de la discapacidad permite que esta propuesta del programa sea una herramienta para que los

alumnos con N.E.E. puedan desarrollar habilidades sociales que les permitan desenvolverse con mayor facilidad ante la sociedad(escuela, casa, trabajo y relaciones interpersonales) y de esa manera poco a poco se vaya dando más oportunidades para ellos. Es importante recordar que cuando una persona posee habilidades sociales es más asertivo.

2. Presentar el programa a los participantes

Una vez que el facilitador ha comprendido el sustento teórico y se ha familiarizado con el programa es momento de llevarlo a cabo, así que debe de presentarse ante los participantes y viceversa posteriormente se debe de dar una breve explicación de los objetivos del programa, de la forma de trabajo, del espacio en donde se va a trabajar, que días, a que hora y cuanto tiempo se llevara las sesiones. Esta explicación debe de quedar clara para todos los participantes.

3. Aplicar la evaluación inicial

La evaluación se comenzará con observaciones sistemáticas, dentro del salón clases, antes de iniciar el programa con el fin de tener datos que permitan ver las necesidades reales que presentan los alumnos con N.E.E. dentro de los conceptos del marco teórico. También se debe de aplicar un cuestionario el cual solamente da un panorama general de cómo los alumnos reaccionan ante situaciones cotidianas, esto nos permite saber que alumnos tienen mas facilidad para solucionar problemas y que alumnos les cuesta mas trabajo para resolverlos.

Estos primeros datos van a servir para que se formen los equipos heterogéneos (ver pagina 45), expertos-novatos. Durante la primera sesión y después de que se haya dado la bienvenida y la introducción al programa se aplica una actividad para observar como los alumnos en equipos ya establecidos pueden trabajar juntos, en esta ocasión no hay ningún apoyo por parte del facilitador solamente se debe de concretar a la observación.

4. Aplicación de las sesiones con sus respectivas actividades del programa

La forma de aplicación de las sesiones del programa deben de ser como se indica anteriormente en este capitulo (en el apartado 4.3.3) y llevar a cabo todas las sesiones en el orden en el que están, ya que llevan una secuencia y deben de cumplir todos los objetivos especificos de cada una de ellas.

Es importante mencionar que el facilitador debe de utilizar diferentes estrategias para poder introducir al alumno a la actividad, en algunas ocasiones se debe de adaptar por las propias características del grupo o de alguno de los alumnos.

Durante la sesiones se debe de improvisar si es posible para que se pueda vincular la actividad con la vida cotidiana de ellos y sea más motivadora y se logre el objetivo que se pretende.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5. Aplicar la evaluación durante el desarrollo del programa y recopilar junto con la final

Durante la aplicación de las sesiones del programa es necesario llevar a cabo el método de las notas etnográficas, ya que estas son las que permiten recoger la mayor parte de los datos que darán pausa para saber si el programa provocó cambios significativos en los alumnos con N.E.E. También se debe de llevar una bitácora la cual sirve para que el facilitador pueda denotar sus impresiones de cada sesión y los cambios que se fueron dando durante las sesiones y en que otros aspectos esta fallándole o no al grupo.

Otro instrumento en el que se puede apoyar el facilitador para recoger datos mas precisos es grabando los diálogos o bien vídeo grabando las sesiones. Por último en la sesión final se aplica nuevamente el cuestionario que se aplicó al inicio con el fin de detectar si hubo cambios ante las mismas situaciones expuestas anteriormente.

6. Realizar una retroalimentación general del programa

Durante la última parte de la sesión de cierre del programa el facilitador debe de realizar una retroalimentación junto con los participantes. Primero debe de ser en forma individual en la cual se invite a una reflexión de lo vivido y de lo aprendido en el programa y posteriormente se comentara ante el grupo que fue lo que más le agrado y/o que fue lo que menos les agrado. Esta parte de cierre es importante ya que permite al facilitador y a los participantes compartir sus experiencias.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPITULO 5

METODOLOGÍA

5.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El campo de la educación especial en México ha tenido una transformación paulatina en los últimos años a favor de la inclusión de las personas con discapacidad. La educación especial ahora es un sistema que se subsume a la educación básica regular y ha creado alternativas posibles para una mejor calidad de vida a las personas con necesidades educativas especiales; la integración educativa es una de ellas, la cual se ha enfocado principalmente en integrar a los niños con necesidades especiales a escuelas regulares con el fin de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible para convivir plenamente en la comunidad. La estrategia educativa es integrar al alumno con el apoyo necesario para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero, y posteriormente en el sociolaboral. Existen estrategias graduadas para ellos y se requiere de un grupo multiprofesional que trabaje con los niños, con los maestros, padres de familia y alumnos de dichas escuelas y que a su vez, elaboren estrategias de consenso social de aceptación digna y equitativa que logre la integración. De manera congruente a los principios de igualdad de oportunidades y equidad es necesario introducir a las escuelas regulares los apoyos y los recursos que faciliten el desarrollo posible de cada una de los alumnos en función de sus propias necesidades. Estos recursos permitirán la inclusión posible al medio ambiente que les rodea.

Por otra parte consideramos de importancia, las propuestas de innovación educativa que se han preocupado por promover entre otros aspectos, como: habilidades en la solución de problemas, desarrollo de habilidades sociales y el desarrollo de habilidades en el trabajo en equipo que permiten a los participantes tomar roles más activos en la sociedad. Estos son algunos factores que indiscutiblemente favorecen a los alumnos en general a que sean autosuficientes, participativos, asertivos, cooperativos, tolerantes y reflexivos. Sin embargo, la realidad es que a pesar de que se dice que la educación esta en un proceso de cambio y que actualmente se busca que el alumno sea activo dentro del aula a un falta mucho para alcanzar esa calidad educativa que se persigue en nuestro país. A lo que se refiere a educación especial el cambio consiste en no hacer la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión.

Se debe de tomar en cuenta un extenso programa el cual cubra aspectos como el cambio de actitud de la sociedad y luchar contra los prejuicios, de orientación a padres de familia, formación y capacitación profesional, adaptación del currículo según las necesidades de cada alumno, servicios de apoyo extraescolares y eliminar toda barrera arquitectónica que obstaculice el desenvolvimiento de las personas con discapacidad.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Para que se llegue a este fin se debe de mejorar la planificación y la coordinación de los responsables de la enseñanza, de la salud y de la asistencia social, con el objetivo de organizar y crear este tipo de programas, también tomar el papel real y activo por parte de las organizaciones no gubernamentales y luchar por conseguir el apoyo de la comunidad para atender a las necesidades educativas especiales.

Nuestro interés se enfoca principalmente en el trabajo directo con los alumnos con N.E.E no dejando desapercibido el problema que emerge en la sociedad y en las instituciones educativas. Consideramos importante trabajar en esta tesis un programa para favorecer a los alumnos con necesidades educativas a que desarrollaran habilidades sociales a través del uso de las reglas base del habla exploratoria como un medio para fomentar la comunicación que favorezca la cooperación y de esa forma entre todos buscaran alternativas para solucionar problemas con el fin de que ellos fortalezcan distintas áreas personales y que desarrollen condiciones favorables en la sociedad, la escuela y en la familia.

5.2 HIPOTESIS: Los alumnos con necesidades educativas especiales asociados a una discapacidad intelectual al utilizar estrategias en la solución de problemas y las reglas base del habla exploratoria en un entorno que favorece el trabajo en equipo desarrollan habilidades sociales.

5.3 SUJETOS: Se trabajó con nueve alumnos con necesidades educativas especiales asociados a una discapacidad intelectual, siete de sexo masculino y dos de sexo femenino sus edades oscilan entre los 13 y 18 años, de un nivel socioeconómico medio alto. El colegio esta ubicado en la zona sur, de la ciudad de México, y cuenta con los niveles educativos de preescolar hasta bachillerato.

5.4 MUESTREO: El muestreo fue no aleatorio, ya que dicho plantel es uno de los pocos de la Ciudad de México que cuenta con un programa de integración, por otra parte el aula de apoyo⁹ en donde están los alumnos prestaron todas las facilidades (horario y espacio) para llevarlo a cabo. La población fue seleccionada por conveniencia, ya que forman un grupo ya establecido.

5.5 VARIABLES:

1. Variable Independiente: Programa de desarrollo de habilidades sociales a través del uso de estrategias de solución de problemas y habla exploratoria para alumnos adolescentes con Necesidades Educativas Especiales asociados a una discapacidad intelectual.
2. Variable Dependiente: La interacción que surge al utilizar el habla exploratoria y las estrategias en la solución de problemas a través del aprendizaje cooperativo.

⁹ El aula de apoyo es un espacio en donde desarrollan destrezas, habilidades y conocimientos del currículum de educación básica cuando no es posible o conveniente la integración al aula regular de tiempo completo

5.6 DEFINICIÓN DE VARIABLES:

- ***El Programa de desarrollo de habilidades sociales a través del uso de estrategias de solución de problemas y las reglas base del habla exploratoria***

El programa esta basado en ciertos principios de la teoría sociocultural de Vigotsky y en concepto afines a ella que permitirán fomentar en los alumnos con N.E.E. estrategias para la solución de problemas y el uso del habla exploratoria las cuales pretende este trabajo. El programa esta diseñado en dos módulos. Cada módulo tiene diez actividades, las cuales cada una de ella tiene un objetivo específico que pretende ir fomentando en el alumno dichas estrategias que permitirán posteriormente desarrollar habilidades. Las sesiones se llevaran a cabo en un ambiente donde los alumnos serán guiados en las actividades por medio del modelamiento y preguntas dirigidas según el objetivo.

- ***El uso de las reglas base del habla exploratoria y las estrategias en solución de problemas a través del aprendizaje cooperativo:***

1. Habla exploratoria: Para fines de la investigación, se define, como un modelo de conversación el cual favorece la construcción del conocimiento a través del trabajar en equipo compartiendo y razonando sus ideas, escuchando y preguntando las opiniones de sus compañeros y por último aceptar que el grupo es el responsable de las decisiones y acciones.

2. Solución de problemas: Para fines de la investigación se utilizó la propuesta de Klein,(1995) y kaplan,(1995) en la solución de problemas, se refiere al uso de algoritmos que son un conjunto de reglas que se utilizan para resolver problemas, aunado con ello; el uso de las reglas base del habla exploratoria facilitaron la habilidad de identificar el problema y de generar alternativas de solución, elegir el plan estratégico más adecuado, llevarlo a cabo y evaluar los resultados obtenidos.

3. Aprendizaje Cooperativo: Para fines de la investigación, se define como la forma de trabajo que favorece a los alumnos a resolver problemas más eficazmente que de manera individual (Ashman,1992).

5.7 ESCENARIO:

La investigación se llevó a cabo en el Colegio Vista Hermosa el cual está situado al sureste de la ciudad de México. Dentro de la institución el programa se aplicó en un salón de usos múltiples ubicado en la biblioteca del colegio. El salón mide aproximadamente 10 x 5 metros y cuenta con iluminación suficiente. El mobiliario consta de una mesa amplia, diez sillas y un pizarrón de gis.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5.8 DISEÑO:

Se trató de un diseño de un grupo experimental, sin grupo control con pre-evaluación y post-evaluación. Durante las sesiones se fue registrando los avances.

5.9 PROCEDIMIENTO:

Diseño de la estructura del programa:

Para diseñar el programa, se retomó la literatura que sustenta el marco conceptual del programa original Quinta Dimensión en México que es dirigido por la Dra Sylvia Rojas (ver capítulo 4) así como la revisión concerniente a los temas antecedentes de la educación especial, de la nueva perspectiva de la integración educativa y habilidades sociales.

Diseño de las actividades para las sesiones:

Se procedió a diseñar las actividades tratando de que estas quedaran lo más adaptadas a los alumnos. Las actividades se plantearon en base a los objetivos de cada módulo, cada una de ella tenía un objetivo específico y una secuencia en su aplicación. De esta manera se elaboraron veinte actividades para diez sesiones, es decir, cada módulo le correspondían cinco sesiones con diez actividades. Las actividades completas se muestran en el anexo 3. A continuación se presenta un cuadro el cual incluye los módulos, sesiones, actividades y los objetivos.

CUADRO 5.9.1 Sesiones del módulo I y II Reglas Base del Habla exploratoria y Solución de problemas

MODULO	REGLA BÁSICA	SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDAD
I	COMPARTIR TUS IDEAS CON LOS DEMÁS	I: ¡Descubriendo!	Que el alumno conozca la primera regla del habla exploratoria y que comprenda la importancia de compartir sus ideas con los demás	Descubrir siete águilas en un plano con diversas imágenes amorfas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

I		II: ¿Qué significa?	Que el alumno utilice la primera regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.	Identificar en un cartel los diferentes señalamiento y su significado
I	RAZONA TUS IDEAS	III: ¿Tu qué harías?	El alumno conocerá la segunda regla del habla exploratoria y entenderá por que es importante pensar antes de hablar	Se plantea un problema y cada uno de los integrantes del equipo debe de dar una opinión y una posible solución
I		IV: "Miguel el sabelotodo"	Que el alumno utilice la segunda regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso	Se presenta un situación en la que los integrantes deben de dar una breve explicación del por que surge el problema y como se puede solucionar
I	ESCUCHA CON ATENCIÓN LA OPINIÓN DE LOS DEMÁS	V: "Teléfono descompuesto"	Que el alumno conozca la tercera regla del habla exploratoria y comprenda la importancia de escuchar las opiniones y respete el turno de los demás.	El facilitador explicará como se va a llevar a cabo el juego de teléfono descompuesto y dirá las instrucciones
I		VI: " El abuelo parlanchin"	Que el alumno utilice la tercera regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso	Se plantea un problema y cada uno de los integrantes del equipo debe de escuchar las diferentes opiniones y elegir una posible solución
I	PREGUNTA A LOS DEMÁS SU OPINIÓN	VII: ¡Qué desorden!	El alumno conocerá la cuarta regla del habla exploratoria y comprenderá la importancia de preguntar las opiniones de los demás y respetarlas	Se presenta una serie de tarjetas en desorden y entre todos los integrantes deben de colocarlas en orden secuencial
I		VIII: ¿Por dónde?	Que el alumno utilice la cuarta regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso	Se presenta un croquis en el cual los integrantes deben de dar su opinión de las posibles rutas que existen

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

I	ACUERDA CON LOS DEMÁS LO QUE JUNTOS VAN A HACER	IX: ¡Nuestro día libre!	Que el alumno conozca la quinta regla del habla exploratoria y la importancia de acordar con sus compañeros lo que juntos van a hacer	Se plantea una situación en la que los integrantes deben de acordar juntos la opción más conveniente
I		X: ¿Qué pasa aquí?	Que el alumno utilice la quinta regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso	Se nos presenta un cuento incompleto en el cual los integrantes deben de decidir la posible secuencia y el final de la historia
II	META, IDEAS, PLAN, ACCIÓN Y RESULTADO	XI: "La gallina, el puerquito y el zorro"	El alumno recordará y aplicará los cinco pasos para la solución de problema y trabajará cooperativamente	En estas diez sesiones siguientes se plantea un problema en donde se exponen diferentes situaciones sociales y cada uno de los integrantes del equipo debe de dar una opinión y una posible solución
		XII: ¡ Bien pensado!		
		XIII: "El mundo a medio hacer"		
		XIV: ¿Qué pasa con los incendios forestales?		
		XV: "Don alce el peleador"		
		XVI: Camarón que se duerme		
		XVII: El pato Sócrates!		
		XVIII: "Picoso y Tomaloso"		
		XIX: "El flautín y el cuervo"		
		XX "La mejor opción"		

Apoyo y modelamiento:

Durante el desarrollo de las sesiones se le iban brindando ciertos apoyos a los alumnos, tales como explicar el objetivo de la actividad, realizar preguntas que les permitiera llegar o inducir la respuesta, ejemplificar situaciones parecidas o más sencillas de la que se este abordando y en ocasiones retomar la actividad con los alumnos para hacerlo juntos, otra técnica que se utilizó fue el modelamiento, es decir, se realizaba la actividad o parte de ella para que quedara más clara la tarea.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Estos apoyos fueron disminuyendo conforme se fueron interiorizando las reglas y estrategias que se pretendían desarrollar en el programa.

Diseño del instrumento de evaluación:

El fin de contar con un instrumento de evaluación es para que al finalizarla aplicación del programa se observe si interiorizaron las estrategias y presentaron cambios significativos en su forma de pensar y actuar en los alumnos con N.E.E. y por ende saber si cumplió su objetivo el programa. Para diseñar el instrumento se tomo en cuenta los objetivos del presente trabajo.

Aplicación del programa:

La aplicación del programa tuvo varias partes: 1) presentación del programa, 2) aplicación del la evaluación inicial, 3) aplicación de todas las sesiones del programa 4) aplicación de la evaluación durante las sesiones del programa y la evaluación final y 5) cierre del programa.

1) La presentación del programa constó de una sola sesión en la que los participantes y viceversa se presentan y posteriormente se dio una breve explicación de los objetivos del programa, de la forma de trabajo, del espacio en donde se iba a trabajar, que días, a que hora y cuanto tiempo se llevarían las sesiones.

2) La primera parte de la aplicación de la evaluación inicial comenzó con observaciones sistemáticas, dentro del salón clases, se llevó a cabo antes de iniciar el programa con el fin de tener datos que permitiera ver las necesidades reales que presentaban los alumnos con N.E.E. También se aplicó un cuestionario el cual solamente dio un panorama general de cómo los alumnos se percibían a si mismos para enfrentar situaciones cotidianas, esto nos permitió saber que alumnos tenían mas facilidad para solucionar problemas y que alumnos se les dificultaba para resolverlos. Estos primeros datos sirvieron para formar los equipos heterogéneos (expertos-novatos).

La otra parte de la evaluación se llevó a cabo durante la primera sesión después de haber dado la bienvenida y la introducción al programa se aplicó una actividad donde se observó como los alumnos en equipos ya establecidos podían trabajar juntos, en esta ocasión no hubo ningún apoyo por parte del facilitador.

3) La aplicación de todas las sesiones del programa tienen un orden y una secuencia con el fin de cumplir todos los objetivos específicos de cada una de ellas (capítulo 4). Es importante mencionar que el facilitador debe de utilizar diferentes estrategias para poder introducir al alumno a la actividad, en algunas ocasiones se debe de adaptar por las propias características del grupo o de alguno de los alumnos. Durante la sesiones se improvisó para que se lograra

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

vincular la actividad con la vida cotidiana de ellos y fuera más motivadora y así se lograra el objetivo.

4)La aplicación de la evaluación durante las sesiones del programa y la evaluación final fue necesario llevar a cabo el método de las notas etnográficas, ya que estas nos permitieron recoger la mayor parte de los datos que dieron pausa para saber si el programa provocó cambios significativos en los alumnos con N.E.E. También se realizó una bitácora la cual sirvió para que el facilitador pudiera denotar sus impresiones de cada sesión y los cambios que se fueron dando durante las sesiones.

Otro instrumento el cual sirvió para recoger datos más precisos fue la grabación de los diálogos. Por último en la sesión final se aplicó nuevamente el cuestionario que se aplicó al inicio con el fin de detectar si hubo cambios ante las mismas situaciones expuestas anteriormente.

5)El cierre del programa se realizó una retroalimentación junto con los participantes. Primero fue de forma individual en la cual se invitó a una reflexión de lo vivido y de lo aprendido en el programa y posteriormente se comentó ante el grupo que fue lo que más le agrado y/o que fue lo que menos le agrado. Esta parte de cierre fue importante ya que permitió al facilitador y a los participantes compartir sus experiencias.

Evaluación:

El siguiente paso que se llevó a cabo al finalizar la aplicación del programa fue el recopilar todos los datos obtenidos en las evaluaciones (inicial y final), por las notas etnográficas, bitácoras y grabaciones para realizar posteriormente el análisis de datos y obtener los resultados. Los resultados se muestran en el siguiente capítulo.

5.10 MATERIALES:

- Programa (sesiones con respectivas actividades)
- juegos de mesa
- hojas blancas
- carteles
- lápices
- colores
- resistol
- tijeras

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 6

RESULTADOS

6.1 REGISTRO DE DATOS

El procedimiento que se llevó a cabo para la recogida de datos fue por medio de un cuestionario y actividades pre y post evaluativa, bitácora y notas etnográficas, por considerar las más adecuada a los fines de la investigación. Dentro de esta metodología se empleó específicamente la observación participante. La notas etnográficas se realizaron durante todas las sesiones incluyendo diálogos que sirvieron como complemento de las notas, se revisaron de acuerdo a cada una de las categorías del sistema de análisis expuesto en la metodología.

De esta forma se presentan los resultados que se obtuvieron: 1) Etapa pre-evaluativa (cuestionario y actividad), 2) Análisis de la bitácora y notas etnográficas a lo largo del programa con la finalidad de identificar aquellos aspectos más significativos y sobre los cuales se reflejaron los objetivos, 3) Etapa post - evaluativa (cuestionario y actividad).

6.2 ETAPA PRE-EVALUATIVA

A continuación se presenta la actividad que se aplicó a los alumnos del programa con el fin de observar y registrar su organización al trabajar, su participación, su interacción con los compañeros, si utilizaban alguna estrategia para trabajar en equipo, si identificaban el objetivo de la tarea, si planeaban que hacer para resolver la tarea y si llegaban al objetivo deseado. Dicha actividad se realizó antes de iniciar el programa.

ACTIVIDAD PRE-EVALUATIVA

Se inició con una breve presentación de las facilitadoras con los alumnos y viceversa, posteriormente se dio una pequeña explicación de los objetivos del programa y de la actividad que se iba a realizar. Una vez que quedó claro lo que se iba a llevar a cabo se les pidió a los alumnos que intercambiaran lugares y formaran equipos de dos, ellos se resistieron a cambiarse de lugar, pero aún así la facilitadora les pidió de favor nuevamente que cambiaran de lugar, logrando que casi todo se movieran, los únicos que no cambiaron de lugar fueron Miguel y Manuel. Al ver que los alumnos no formaban los equipos, la facilitadora comenzó a organizarlos en dúos, en total se formaron cuatro. Una vez organizados en dúos la facilitadora dio las instrucciones del juego, ya que muchos de ellos no sabían como se jugaba. La actividad consistía en jugar "serpientes y escaleras", así que cada dúo tenía que ponerse de acuerdo para jugar. Se les dio el material y no se dieron más explicaciones de cómo se jugaba, ya que uno de los objetivos de esta actividad era observar como trabajaban ellos sin apoyo. Los dúos quedaron conformados por: (Dante-Bonta), (Juanita-Toño), (Sofía-Pierre), (Manuel-Miguel) y

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

los dúos que jugaron contra fueron: en el primero (Dante-Bonta) (Juanita-Toño) y en el segundo (Sofía-Pierre) (Manuel-Miguel). Dante tiene en la mano el dado y lo tiró sin decirle nada a su compañero Bonta, cayó del lado 3 y recorre su ficha en el tablero hasta ese número, le toca al otro equipo; Toño le dice a Juanita que ella tire el dado pero Juanita le dice que no, Toño trata de convencer a Juanita a lo tire pero no logra que ella lo haga, así que Toño tira y recorre su ficha en el tablero. Bonta esta distraído y observa a los demás jugar, así que nuevamente Dante tira el dado y recorre la ficha. En esta ocasión le dice Toño a Juanita que tire el dado, Juanita sin ganas lo tira y avanza la ficha. Durante el juego se observa la misma actitud de los alumnos. Dante no le interesa que Bonta este distraído y le comenta a la facilitadora que Bonta es así y que mejor él no le hace caso, nuevamente cuando Dante tiene el turno tira el dado y avanza, mientras que el otro equipo Toño trata de involucrar más a Juanita al juego pero ella muestra flojera, desinterés y se distrae también fácilmente. El dúo de (Dante-Bonta) fue el que logro llegar a la meta, sin embargo se observo que el juego lo realizó solamente Dante, ya que Bonta no participó en nada. Por otra parte el dúo de (Juanita- Toño) se quedaron a la mitad del tablero y Toño le echo la culpa a Juanita de no a ver ganado por que ella no participó. Los otros dos equipos que también estaban jugando mostraron similitudes al anterior, ya que el dúo de (Manuel-Miguel) no logaban ponerse de acuerdo, Miguel siempre quería tirar el dado y no dejaba a Manuel que lo tirara, cada vez que les tocaba el turno discutían y nunca lograron un acuerdo. Por otra parte Pierre y Sofía lograron ponerse de acuerdo en quien tiraba y quien recorría la ficha, si embargo no lograron interactuar, ni involucrarse como un equipo, ya que solo se concretaron ha estos dos pasos. Ninguno de los dúos llegaron a la meta, gran parte del tiempo lo perdieron discutiendo el dúo de (Manuel-Miguel). Al finalizar la actividad se les dio las gracias a los alumnos por participar y se les comentó que en pocos días se daba inicio al programa.

COMENTARIO:

Esta actividad mostró una línea base, en la cual los alumnos se encontraban y nos permitió saber que habilidades utilizaban al trabajar en equipo y que estrategias utilizaban para llegar a la meta. Como se puede observar durante esta actividad pre-evaluativa los alumnos mostraron poco interés en participar en la actividad, la facilitadora tuvo que formar los duos, al ver que ellos no logaban organizarse para formarlos. Al darse las instrucciones y reglas del juego parecia que habian quedado claras, pero una vez comenzada la actividad se observó poca comunicación entre los integrantes, no se ponían de acuerdo, algunos mostraron desinterés total por el juego, otros le daban más importancia a lo que estaba haciendo el compañero de a lado, otros participaron de forma individual y otros pareciera que trabajaron en equipo, pero aun así se observó un aislamiento entre ellos.

Los resultados de la pre-evaluación que se obtuvieron a través de esta actividad serán comparados con los resultados de la post-evaluación que se llevará al finalizar el programa, se espera que después de aplicar el programa "Desarrollo de habilidades sociales a través del habia exploratoria y solución de problemas" se cumplan los objetivos y se registren cambios significativos en los alumnos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CUADRO 6.2.1 DISTRIBUCIÓN DE CATEGORÍAS Y REACTIVOS DEL CUESTIONARIO PERCEPCIÓN DE SI MISMO RESPECTO A LAS HABILIDADES DE MANEJO ASERTIVO DE EMOCIONES, RELACIONES INTERPERSONALES Y TOMA DE DECISIONES.

A continuación se presenta los conceptos que forman parte de las categorías del cuestionario.

CATEGORIAS	REACTIVOS
1 Manejo asertivo de sentimientos:	2 Cuando tengo sentimientos como (enojo, tristeza, desilusión) las expreso fácilmente con palabras. 3 Cuando expreso enojo lo hago sin culpar a los demás "por hacerme enojar. 6 Cuando cometo un error lo reconozco.
2 Relaciones interpersonales:	4 Me siento a gusto expresando mis ideas frente a los demás. 5 Si no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona puedo justificar y mantener mi punto de vista. 7 Le digo a los demás cuando su comportamiento me crea problemas. 8 Me es fácil hacer nuevas amistades.
3 Toma de decisiones:	1 Cuando alguien me pide que haga algo que no quiero, digo que "no" sin sentir culpa. 9 Cuando pienso en hacer algo que jamás he intentado, confío en que puedo aprender a hacerlo. 10 Creo que mis necesidades son tan importantes como las ajenas y tengo derecho a que se satisfagan las mías

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

CUADRO 6.2.2 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO EN LA CATEGORIA 1

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO 2	PUNTAJE REACTIVO 3	PUNTAJE REACTIVO 6	PUNTAJE TOTAL
Bonta	1 manejo asertivo de sentimientos	0	1	2	3
Pierre	1 manejo asertivo de sentimientos	1	1	2	4
Dante	1 manejo asertivo de sentimientos	0	0	1	1
J. Carlos	1 manejo asertivo de sentimientos	2	1	0	3
Miguel	1 manejo asertivo de sentimientos	0	1	0	1
Manuel	1 manejo asertivo de sentimientos	0	1	1	2
Juanita	1 manejo asertivo de sentimientos	0	2	1	3
Toño	1 manejo asertivo de sentimientos	0	1	1	2
Sofía	1 manejo asertivo de sentimientos	0	2	2	4

CUADRO 6.2.3 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORIA 2

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO4	PUNTAJE REACTIVOS	PUNTAJE REACTIVO7	PUNTAJE REACTIVOS	PUNTAJE TOTAL
Bonta	2 Relaciones interpersonales	0	0	0	0	0
Pierre	2 Relaciones interpersonales	2	1	2	2	7
Dante	2 Relaciones interpersonales	1	0	1	1	3

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

J.Carlos	2 Relaciones interpersonales	1	0	2	1	4
Miguel	2 Relaciones interpersonales	0	0	1	0	1
Manuel	2 Relaciones interpersonales	1	0	1	1	3
Juanita	2 Relaciones interpersonales	0	0	1	0	1
Toño	2 Relaciones interpersonales	1	0	1	2	4
Sofía	2 Relaciones interpersonales	1	0	1	2	4

CUADRO 6.2.4 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORIA 3

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO 1	PUNTAJE REACTIVO 9	PUNTAJE REACTIVO 10	PUNTAJE TOTAL
Bonta	3 toma de decisiones	2	1	2	5
Pierre	3 toma de decisiones	1	1	2	4
Dante	3 toma de decisiones	1	1	2	4
J.Carlos	3 toma de decisiones	0	2	2	4
Miguel	3 toma de decisiones	0	1	2	4
Manuel	3 toma de decisiones	1	1	2	4
Juanita	3 toma de decisiones	1	1	2	4

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Toño	3 toma de decisiones	1	2	2	5
Sofía	3 toma de decisiones	1	2	2	5

CUADRO 6.2.5 PUNTAJE TOTAL POR CATEGORIA DE CADA ALUMNO

NOMBRE	PUNTAJE CATEGORIA 1	PUNTAJE CATEGORIA 2	PUNTAJE CATEGORIA 3	PUNTAJE TOTAL
Bonta	3	0	5	8
Pierre	4	7	4	15
Dante	1	3	4	8
J. Carlos	3	4	4	11
Miguel	2	5	4	11
Manuel	2	3	5	11
Juanita	3	1	4	8
Toño	2	4	5	11
Sofía	4	4	5	13

CUADRO 6.2.6 PUNTAJE TOTAL POR CATEGORIA DEL GRUPO

GRUPO	CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3	TOTAL
GRUPO TÉCNICO	24	31	44	99

INTERPRETACIÓN:

De acuerdo a las respuestas de cada uno de los alumnos podemos definir que la percepción de ellos en cuanto al manejo asertivo de sus sentimientos en situaciones cotidianas es limitado, ya que no cuentan con las herramientas que les permitan tener un autocontrol de la situación, por otra parte los alumnos manifiestan que son capaces de entablar relaciones sociales, sin embargo es probable que el expresar sus acuerdo o desacuerdo y el expresar abiertamente sus ideas con los demás no son tan fáciles de manifestar. Por último la categoría tres muestra que los alumnos pueden tomar decisiones y emprender actividades confiando que pueden hacerlo, así como el pedir que sus necesidades sean cubiertas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

6.3 ANÁLISIS DE LA BITÁCORA Y NOTAS ETNOGRÁFICAS

El siguiente cuadro se incluyen todos los elementos de las categorías de análisis con las que se trabajó y posteriormente se presentan las sesiones y conclusiones de cada una de ellas.

CUADRO 6.3.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
1 TRANSMISIÓN DE LA RESPONSABILIDAD
<ol style="list-style-type: none">1. LEER LAS INSTRUCCIONES, ACLARAR EL OBJETIVO Y REALIZAR LA ACTIVIDAD2. MODELAMIENTO ENTRE IGUALES, EXPLICAR EL OBJETIVO, EJEMPLIFICAR, Y EL HACER JUNTOS LA TAREA3. LOS ALUMNOS DURANTE EL TRABAJO EN EQUIPO DELEGAN RESPONSABILIDADES DE LA ACTIVIDAD4. LOS ALUMNOS RECOPILAN LA INFORMACIÓN DADA DE LAS INSTRUCCIONES DE LA TAREA PARA QUE QUEDARA CLARO EL OBJETIVO5. EL ALUMNO MUESTRA LA INICIATIVA DE PARTICIPAR SIN LA INTERVENCIÓN DEL FACILITADOR DURANTE LA SESIÓN6. EL EQUIPO AL DECIDIR LA MEJOR OPCIÓN PARA LLEVAR A CABO LA TAREA SE HACE RESPONSABLE DE SU TRABAJO
2 COMUNICACIÓN
<ol style="list-style-type: none">1. LOS ALUMNOS COMPARTEN SUS IDEAS Y OPINIONES2. RELACIÓN ENTRE EXPERTO-NOVATO (FACILITADOR - ALUMNO) DANDO A CONOCER LA ACTIVIDAD, EXPLICANDO OBJETIVOS, RESOLVIENDO DUDAS, CLARIFICANDO CONCEPTOS3. ENTRE IGUALES (ALUMNO - ALUMNO) AYUDANDO A COMPRENDER LAS INSTRUCCIONES DE LA ACTIVIDAD, ASI COMO PROCEDIMIENTOS PARA LA SOLUCIÓN DE LA TAREA4. EL EQUIPO SE ORGANIZA, FOMENTANDO LA PARTICIPACIÓN Y RECONOCIENDO EL VALOR DE SUS COMENTARIOS5. EL EQUIPO DISCUTE EL TEMA DANDO EXPLICACIONES Y JUSTIFICANDO LAS IDEAS.6. LOS MIEMBROS DEL EQUIPO RESPETAN TURNOS SIN NECESIDAD DE QUE SE DESORGANICEN EN EL MOMENTO DE TRABAJAR

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

7. EL EQUIPO BUSCA ACUERDOS PARA RESOLVER LA TAREA
3 HABLA EXPLORATORIA Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. LOS ALUMNOS IDENTIFICAN LAS REGLAS DEL HABLA EXPLORATORIA 2. LOS ALUMNOS COMPARTEN LA INFORMACIÓN MAS IMPORTANTE PARA REALIZAR LA TAREA 3. LOS ALUMNOS EXPRESAN SU OPINIÓN, SIENDO ASI PARTICIPANTES ACTIVOS 4. LOS ALUMNOS IDENTIFICAN LOS PASOS PARA SOLUCIONAR PROBLEMAS 5. JUSTIFICAN TODAS SUS IDEAS 6. DISCUTEN VARIAS ALTERNATIVAS 7. TOMAN DESICIONES PARA LLEGAR A LOS ACUERDOS 8. LOS ALUMNOS SE PLANTEAN CLARAMENTE LAS METAS DE LAS TAREAS 9. LOS ALUMNOS PLANEAN LA ACCIÓN ELEGIDA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA 10. PONEN EN PRACTICA LA SOLUCIÓN ELEGIDA PARA EL PROBLEMA 11. EVALUAN LOS RESULTADOS OBTENIDOS DESPUÉS DE QUE LLEVARON A CABO EL PLAN PARA SOLUCIONAR EL PROBLEMA
4 HABILIDADES SOCIALES
<ol style="list-style-type: none"> 1. DEFIENDEN SU PUNTO DE VISTA A TRAVES DE LA ARGUMENTACIÓN DE SUS IDEAS 2. RESPETA LA PARTICIPACIÓN DE SUS COMPAÑEROS PONIENDO ATENCIÓN A SUS COMENTARIOS 3. GENERAN RELACIONES SÓLIDAS DE TRABAJO 4. LOS ALUMNOS GENERALIZAN LA FORMA DE RESOLVER UN PROBLEMA EN CUALQUIER SITUACIÓN A PARTIR DE LA ACTIVIDAD REALIZADA 5. EXPRESAN SUS DESACUERDOS DE FORMA APROPIADA 6. SE COMPROMETEN EN EL TRABAJO DE EQUIPO 7. RECONOCEN QUE LA PARTICIPACIÓN DE CADA UNO DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO ES IMPORTANTE.

6.4 SÍNTESIS DE LAS NOTAS ETNOGRÁFICAS

A continuación se presentarán la síntesis de las notas etnográficas de cada una de las sesiones con sus respectivas actividades de forma ordenada.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 1

ACTIVIDAD 1

Antes de comenzar la sesión planeada se presentaron nuevamente las facilitadoras y de igual modo lo hicieron cada uno de los alumnos, posteriormente se llevó a cabo una pequeña dinámica en la cual decían su nombre y una señal que los identificara, después de esto se les pidió a los alumnos que intercambiaran lugares para que pudieran conversar y conocerse y de esa manera se facilitara la socialización y el trabajo en equipo⁷.

Al iniciar la sesión se les mostró el cartel de la primera regla: **COMPARTE TUS IDEAS Y OPINIONES CON LOS DEMÁS** se les preguntó que era para ellos la palabra *comparte* (dar a otro algo(Dante), convidar el lunch (Toño), compartir algo de una persona a otra persona(Pierre), prestarle tus juguetes o alguna cosa a un amigo(Sofía) no ser egoísta(Bonta), Juanita, Miguel y Manuel sólo afirmaron con la cabeza de que estaban de acuerdo con sus compañeros en sus respuestas. Después se les preguntó sobre el significado de la palabra *ideas*, Pierre contestó: que salen de la mente que provienen de la cabeza a los demás se les dificultó y por último se hizo referencia sobre la palabra *opiniones* y nuevamente Pierre comentó: Que uno dice algo, Bonta: lo que uno opina. los demás estuvieron de acuerdo con lo que decían sus compañeros. En este diálogo se puede apreciar que se indujo a la participación al cuestionarles sobre el significado de las palabras aunque no se logró que todos expresaran su opinión; considerando que esta es la primera sesión no podemos hablar de una participación activa por parte del alumno sino inducida por el facilitador⁸.

Una vez que se terminó de recopilar la opinión del significado de las palabras se entendió el sentido de la frase. Se inició con la actividad explicando el objetivo y en que consistía, con el fin de modelar la forma de trabajo. Se pidió posteriormente a los alumnos que explicaran brevemente lo que se tenía que hacer de acuerdo a lo que se dijo⁹, se hicieron preguntas guiando a los alumnos a obtener la respuesta, respondió Dante: lo que se tiene que hacer era buscar unas águilas escondidas; durante esta actividad se necesitó dar apoyo modelando cómo debían buscarse las siluetas de las águilas de forma más fácil¹⁰ y se recordaba continuamente la frase incitándolos a que la llevaran a cabo, ya que al iniciar la actividad los alumnos no pudieron llegar a organizarse de manera adecuada así que la facilitadora intervino sugiriendo que pusieran en práctica la primera regla¹¹.

Los equipos estaban integrados por:(Juanita, Bonta, Manuel y Dante) y el segundo equipo estaba integrado por:(Pierre, Sofía, Toño y Miguel).

⁷ 1ª categoría en apartado "comunicación"

⁸ 1ª categoría en apartado de "transmisión de responsabilidades"

⁹ 4ª categoría en apartado de "transmisión de responsabilidades"

¹⁰ 2ª categoría en apartado de "transmisión de responsabilidades"

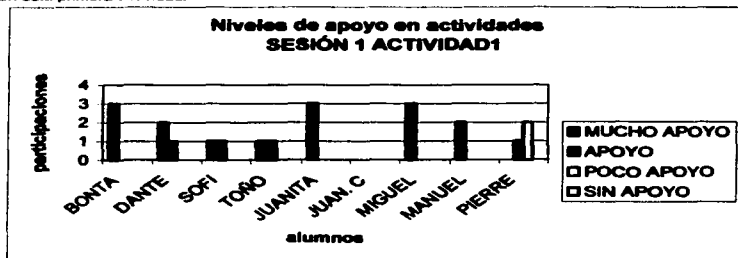
¹¹ 1ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas"

Al finalizar la sesión se les explicó a los alumnos que el trabajar en equipo era más que sentarse juntos a realizar una tarea o actividad entre dos o más personas, se les explicó que implicaba una serie de pasos a seguir o bien reglas que debíamos saber para que se pudiera trabajar en equipo y que el resultado fuera exitoso.¹² Posteriormente cada equipo mostró y se comparó su trabajo con los demás por último se hizo el cierre de la sesión recordando a los alumnos la importancia de primera regla para poder trabajar en equipo.

SESIÓN I ACTIVIDAD I

	MUCHO APOYO	APOYO POCO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	3	0	0	0
DANTE	2	1	0	0
SOFIA	1	1	0	0
TONO	1	1	0	0
JUANITA	3	0	0	0
JUAN C	0	0	0	0
MIGUEL	3	0	0	0
MANUEL	2	0	0	0
PIERRE	0	1	2	0

Cuadro 1 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en esta primera actividad.



ACTIVIDAD 2

Antes de iniciar la segunda actividad se hizo un recordatorio de la sesión pasada haciendo hincapié en la primera regla, la facilitadora recapituló el objetivo de la sesión y del trabajo que se realizó, ya que los alumnos no recordaron inicialmente lo que se había visto.

¹² 6ª categoría en apartado de "habilidades sociales"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Posteriormente se presentó el material para llevar a cabo la actividad y se le pidió a Pierre leyera el objetivo de la tarjeta guía al terminar se le pidió la participación a Sofía para que explicara en que consistía la actividad de acuerdo a lo que se leyó¹³. Esta actividad favoreció a que los alumnos participaran y que compartieran sus ideas y conocimientos previos para llegar a finalizar la tarea, ya que debían evocar símbolos que se utilizan en señalamientos utilizados en tránsito y en la vía pública necesarios para evitar accidentes o conflictos con las demás personas. Los alumnos trabajaron en equipo, cabe mencionar que al llegar al salón los alumnos se sentaron con los mismos compañeros con los que habían trabajado anteriormente, así que no se reorganizaron. Durante la actividad se requirió del apoyo de la facilitadora para que los alumnos se pusieran de acuerdo de lo que se les pedía en las instrucciones, también motivaron a aquellos que no tenían iniciativa para participar.

Al finalizar la tarea se compartió con el otro equipo el resultado que obtuvieron, reconociendo la participación de cada uno de ellos al compartir sus ideas, comentarios y el esfuerzo de su trabajo

¹⁴Por último se hizo el cierre de la sesión con un breve resumen de lo hecho ese día y pidiendo a los alumnos que recordaran la frase y su importancia.

SESIÓN I ACTIVIDAD II

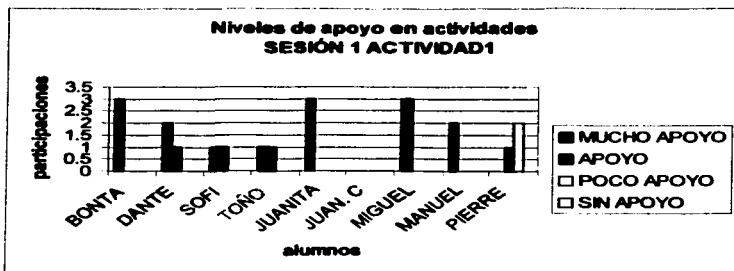
	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	2	0	0	0
DANTE	2	0	0	0
SOFI	2	1	0	0
TOÑO	2	0	0	0
JUANITA	2	0	0	0
JUAN. C	2	0	0	0
MIGUEL	2	0	0	0
MANUEL	2	0	0	0
PIERRE	2	1	0	0

Cuadro 2 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido Durante la actividad dos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

¹³ 1ª categoría en apartado de "transmisión de responsabilidades" y 2ª categoría de "comunicación".

¹⁴ 4ª categoría en apartado de "comunicación"



COMENTARIO:

Durante esta primera sesión se pudo observar que la participación general de los alumnos estuvo dirigida en gran medida por las facilitadoras. Al ver que los alumnos no podían llegar a entablar conversaciones ni familiarizarse hubo la necesidad de organizar los equipos de manera que ellos lograran integrarse y formaran nuevas interacciones para trabajar en equipo.

Al iniciar cada una de las actividades se hicieron preguntas referentes a la primera regla, obteniendo respuestas ambiguas, muy concretas de quienes respondieron, aún cuando se les incitó a participar a todos; solo se logró la de unos cuantos.

Al aclarar el objetivo, al explicar la actividad a realizar y para saber su opinión los alumnos tuvieron muy poca iniciativa para participar. Las facilitadoras insistieron con el fin de fomentar el papel activo del alumno.

Finalmente se observó que en la dinámica de la sesión, los alumnos no tienen las herramientas y estrategias de trabajo en equipo, ni compromiso con el grupo, ya que por ser la primera sesión no se han interiorizado estas.

Se esperó que en las sesiones posteriores los alumnos se fueran comprometiendo con el trabajo y que se familiarizaran con la estructura del programa.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 2

ACTIVIDAD 3

Se comenzó la sesión de trabajo haciendo un recordatorio de lo que se hizo: ¿Qué vimos la sesión pasada? Bonta responde: "estuvimos trabajando" pero ¿en que trabajamos?, Dante puedes ayudar a Bonta, comentó la facilitadora y Dante respondió: vimos señalamientos de tránsito y de los que se utilizan en la calle. ¿cuál era la frase o regla de la vez pasada? y es Juan Carlos el que hizo referencia de la regla que aprendió la sesión pasada (diciendo comparte tus ideas a los demás).¹⁵ La facilitadora tuvo que hacer preguntas guiadas para recordar la primera regla y para saber en que se trabajo la sesión pasada.

La facilitadora también tuvo que dirigir preguntas a los demás alumnos para, conocer su opinión obteniendo solamente respuestas muy sencillas y concretas; como la de Juanita que dijo: trabajamos en equipo lo de los señalamientos, los demás solamente afirmaron con la cabeza la respuesta de Juanita.¹⁶

Durante esta fase de la sesión la facilitadora insistió constantemente en cuestionar a los alumnos y en motivarlos para que recordaran todo lo posible de lo que se había trabajado anteriormente.¹⁷ Una vez que se finalizó la fase de recordatorio se dio a conocer la 2da regla, **"RAZONA TUS IDEAS Y OPINIONES ANTES DE HABLAR"** después de leer en voz alta la frase se les preguntó que es *razona* y Dante comentó: "pensar", los demás alumnos no respondieron por que no sabían su significado. La facilitadora le pidió a Dante que les explicara a sus compañeros lo que significa la palabra, Dante, tomó una actitud de burla al darse cuenta que sus compañeros no sabían y que es él el único que respondió. La facilitadora le hizo saber que su actitud de burla no es correcta y le explicó que todos están ahí para aprender unos de otros.¹⁸ Nuevamente le pidió la facilitadora a Dante que explicara el significado, Dante les explicó lo que es para él razonar "es pensar lo que vas a hacer".¹⁹ en eso Bonta comentó: que razonar era compartir las ideas (confunde las 1ra frase con la 2da) y se le explicó a Bonta que lo que dijo es la 1ra regla y que es correcta, pero que en ese momento estaban viendo la 2da regla para trabajar en equipo y que debían saber que es razonar; Bonta afirmó con la cabeza que había entendido. Se les pidió a los alumnos que hicieran un esfuerzo para compartir su opinión sobre que es razonar. Después de presentar y aclarar la 2da frase se organizó el grupo en equipos con apoyo de la facilitadora el primero estaba conformado por: (Bonta, Miguel , J.Carlos, Juanita) y el segundo equipo estaba conformado por:(Dante, Manuel y Pierre)²⁰

Al comenzar la actividad la facilitadora le pidió a Dante que leyera la tarjeta guía en voz alta, la cual consistía en dar alternativas a un problema planteado dentro

¹¹ 3ª categoría en apartado de "habla exploratoria y solución de problemas"

¹² 2ª categoría en apartado de "transmisión de responsabilidad"

¹³ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

¹⁴ 7ª categoría en apartado "habilidades sociales"

¹⁵ 3ª categoría en apartado "comunicación"

²⁰ 1ª categoría en apartado "comunicación"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

de la actividad. El problema era que había un niño llamado Pepe, que pedía consejo por que tenía un amigo que le había dicho que tomó dinero de la cooperativa sin pedirlo prestado. Después de haber leído Dante la actividad se les pidió a los alumnos a que dijeran con sus propias palabras la tarea a realizar.

Pierre comentó que lo que se tenían que hacer era darle un consejo a Pepe para ayudarlo a resolver el problema de su amigo.²¹ La facilitadora lanzó una pregunta ¿Cuál es el problema en el que se encuentra Pepe? contestó Pierre- que Pepe tiene un amigo que tomó dinero y el sabía que no estaba bien y no sabía que hacer, por otra parte dijo: J. Carlos- Pepe Tiene un amigo ladrón y no sabe que hacer ¿Qué consejo le darían a Pepe? J. Carlos – eso es ser ladrón, yo lo acusaría , Manuel- acusarlo con la maestra y decirle que eso no se hace, Dante- que regrese el dinero y que no lo vuelva a hacer , Miguel- que regrese el dinero por que tendrá un castigo tal vez el ser expulsado, Bonta- lo regañara su mamá si se entera que tiene un amigo ladrón , Pierre- tiene que regresar el dinero por que sino se meterá en problemas, y perderá a su amigo ¿Qué harían ustedes si estuvieran en el lugar de Pepe? J. Carlos- no sé (se queda pensativo), Dante- le diría a mi amigo que regresara el dinero y que ya no lo volviera a hacer. Juanita- que eso no se hace es mejor pedir prestado Las respuestas de todos los alumnos fueron acertadas posteriormente tuvieron que ponerse de acuerdo para elegir cual era la solución al problema de Pepe.²² para eso se guío a los alumnos con las preguntas hechas por la facilitadora.

Después de terminar la tarea cada equipo tuvo que exponer su trabajo generando un ambiente de discusión entre todos los alumnos la facilitadora modulo, he hizo preguntas guiadas con el fin de dirigirlos ha que pusieran en práctica las 2 reglas y de esa forma concluyeran la actividad. Por último solamente se realizó un breve resumen de toda la sesión y se les pidió a los alumnos recordaran la segunda regla.²³

SESIÓN II ACTIVIDAD III

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	2	1	0	0
DANTE	0	1	1	2
SOFI	1	0	0	0
TOÑO	1	0	0	0
JUANITA	1	1	0	0
JUAN. C	0	0	1	1
MIGUEL	1	0	0	1
MANUEL	1	0	1	1
PIERRE	1	0	0	2

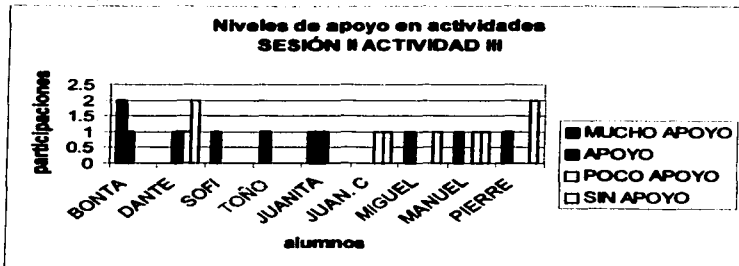
TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

²¹ 1ª y 4ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

²² 3ª categoría en apartado "comunicación" y 6ª categoría de "habla exploratoria y solución de problemas"

²³ 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas"

Cuadro 3 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad tres



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACTIVIDAD 4

Antes de iniciar la cuarta actividad se retomó las sesiones pasadas (reglas vista y el trabajo realizado) con el fin de que los alumnos participaran y compartieran su opiniones con el grupo. La facilitadora preguntó cuál es la segunda regla o frase J. Carlos respondió: razona tus ideas y Pierre, contestó: la palabra razonar Significa pensar ¿Pierre tu cómo razones? Respondió: ¡mmm! antes de hacer algo pienso si esta bien o mal, ¿los demás que opinan? ¿Manuel tu qué crees que sea razonar? él contestó pues pensar cómo se hacen las cosas y ¿tu Miguel qué es razonar? con una sonrisa tímida respondió pensar en algo. La facilitadora les recordó la primera y segunda frase y les recuerdo que tienen que poner en práctica las reglas para poder trabajar en equipo, una vez aclarado las frases les comentó a los alumnos que se reorganizaran para formar los equipos el primer equipo se conformó por: (Bonta, Dante, Pierre, Juanita) y el segundo equipo por: (Toño, Sofia, Manuel; J. Carlos y Miguel).²⁴

Posteriormente se inició la actividad en esta ocasión Sofia tomó la iniciativa de leer la tarjeta guía al terminar ella misma comentó con sus propias palabras el objetivo y las instrucciones a seguir. La facilitadora retomó lo dicho por Sofia y preguntó a los alumnos si había dudas de la tarea a realizar.²⁵ Después de haber leído la tarjeta cada equipo tuvo que identificar el problema y dar su opinión para poder llegar aún acuerdo para dar la mejor solución al problema. La tarjeta narraba la historia de Miguel, un niño que era muy inteligente, pero no razonaba y siempre en la escuela respondía mal por ganarle a sus compañeros, cada equipo tuvo que discutir la situación para poder darle un consejo y así dar una solución su al problema. Durante la realización de la tarea los alumnos tuvieron que organizarse por turnos para hablar, ya que todos querían decir al vez sus

²⁴ 4ª Categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

²⁵ 1ª y 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

comentarios²⁶ la facilitadora tuvo que hacer preguntas dirigidas para que los alumnos identificaran el problema, ¿cuál es el problema de Miguel? Pierre comentó: Miguel responde sin pensar lo que va a decir, y Dante respondió: no razona sus ideas, Bonta agregó: siempre se equivoca al contestarle a su maestra.

La facilitadora lanzó otra pregunta ¿porqué crees que tiene ese problema? Bonta respondió, por que antes de decir algo no piensa, ¿qué le aconsejarían a Miguel para solucionar su problema? Juanita comentó yo le diría a Miguel que primero pensara lo que va a decir para que ya no se equivoque, Pierre afirmó con la cabeza que estaba de acuerdo con Juanita y agregó que lo que debía de hacer era razonar sus ideas. La facilitadora también hizo que los alumnos justificaran sus opiniones y que tomaran en cuenta todas las ideas de los miembros del equipo.²⁷ En esta ocasión hubo mucha disposición por parte de ellos, todos participaron y estuvieron atentos.²⁸ Al finalizar la actividad se expusieron los resultados de cada equipo, la facilitadora moduló esta parte de discusión e hizo ver que es muy importante respetar los puntos de vista de los demás y que todos los comentarios son valiosos.²⁹ Por último el cierre de sesión se hizo y se recordó a los alumnos las reglas vistas.

SESIÓN II ACTIVIDAD IV

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	1	1	0
DANTE	0	0	2	0
SOFI	0	0	0	2
TONO	0	0	2	0
JUANITA	0	0	1	0
JUAN. C	0	0	2	0
MIGUEL	0	1	1	0
MANUEL	1	1	0	0
PIERRE	0	0	2	0

Cuadro 4 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad cuatro

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

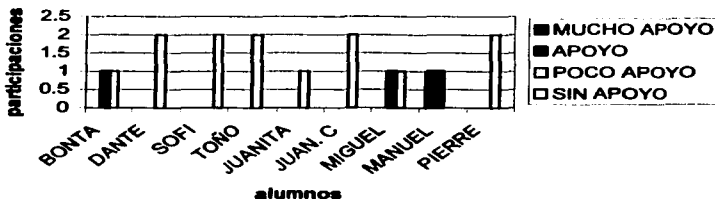
²⁶ 6ª categoría en apartado "comunicación"

²⁷ 1ª y 2ª categoría en apartado "comunicación"

²⁸ 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas"

²⁹ 4ª categoría en apartado "comunicación"

**Niveles de apoyos en actividades
SESIÓN II ACTIVIDAD IV**



COMENTARIO:

Durante estas dos actividades que pertenecen a la segunda sesión se pudo ver un poco más de organización entre los alumnos, hay más disposición e interés para trabajar en equipo y de compartir un poco más sus ideas con sus compañeros. Algo que se observó es que entre los alumnos se estaba dando un ambiente de confianza en donde pudieron ellos exteriorizar sus ideas y comentarios sin ningún problema. Sin embargo los alumnos aún les faltó tomar la iniciativa para realizar las actividades, en algunas ocasiones el tema fue motivo de burla y esto hizo que se desorganizaran y tomaran actitudes que molestaban a los demás. Aún no se logró en esta sesión delegar responsabilidades, mostraron mucha dependencia de las facilitadoras y de las instrucciones que ellas daban y solamente son algunos los que participaron, los demás les costó trabajo hacer comentarios.

Por lo tanto los progresos que se estaban teniendo con los alumnos, aún siendo muy lentos, se consideraban como parte del proceso de interiorización de las reglas y de la forma y ritmo en la que se estaba trabajó con los alumnos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 3

ACTIVIDAD 5

Se inició la sesión y la facilitadora les dio la bienvenida a los alumnos e incitó a recordar lo que se hizo la sesión pasada. ¿Quién recuerda lo que vimos la vez pasada?, Juan Carlos dijo no acordarse, lo mismo respondió Pierre, nadie pudo recordar lo que se hizo y las frases anteriores.³⁰ Por lo tanto, se volvió a recordar las dos frases anteriores "*Comparte tus ideas y opiniones*" y "*razona tus ideas*".

Pierre recordó "¡ah! si ya me acorde de Miguel el niño sabe lo todo, que respondía tan rápido a lo que le preguntaban que siempre se equivocaba" y es que no pensaba bien lo que decía ¿verdad?. Si Pierre, comentó la facilitadora eso es lo que le sucedía; por eso hay que recordar bien las reglas para que no les pase como a "Miguel el sabe lo todo". La facilitadora les recordó que era importante saber las reglas para que pudieran utilizarlas al momento de estar trabajando en equipo. Después de esta sesión se optó por pegar los carteles en la pizarra que contenían escritas cada una de las reglas del habla exploratoria para que así las vieran en todo momento, durante la sesión, y no se les olvidaran.

Al dar por terminado el recordatorio se prosiguió a ³¹darles a conocer la tercera regla del habla exploratoria "**ESCUCHA CON ATENCIÓN LAS IDEAS Y OPINIONES DE LOS DEMÁS CUANDO HABLAN**". Todos la leyeron en voz alta y el cartel donde iba impresa la regla, se pegó en el pizarrón. En seguida se les preguntó acerca del significado de la palabra, *Escucha*, ³²Pierre contestó que es oír; La facilitadora hizo referencia sobre la respuesta de Pierre ¿están de acuerdo los demás con Pierre?, todos asintieron con la cabeza afirmativamente. ¿Porqué estas de acuerdo con Pierre, Juan Carlos? "Por que es lo mismo escuchar que oír". La facilitadora interviene comentando que oír es diferente a escuchar; oír es percibir el sonido o la voz de alguien, pero escuchar es poner atención a lo que esa persona está diciendo, escuchar a los demás compañeros es ponerles atención y sobre todo respetar sus opiniones y sus ideas. Es por eso que esta regla es muy importante recordarla y ponerla en práctica durante el trabajo en equipo, ya que de esa forma aprenderán a comunicarse sin que haya malos entendidos, porque los malos entendidos se dan exactamente por no poner atención a los demás que nos rodean.

Juan Carlos hizo un comentario: "Si mi abuelita es así no pone atención y no razona sus ideas, por eso siempre me enojo con ella". La facilitadora hizo que reflexionara sobre lo dicho ¿Juan Carlos y tú escuchas a tu abuelita?; si lo hago ¿Cómo lo haces? Pues la escucho, pero ella a mí no.
Después de escuchar los comentarios de Juan Carlos y de aclarar el significado se empezó la actividad, la cual consistía en jugar teléfono descompuesto, se

³⁰ 1ª categoría del apartado "habla exploratoria"

³¹ 1ª categoría del apartado "habla exploratoria"

³² 3ª categoría del apartado "habla exploratoria"

organizó de tal manera que solamente se hiciera un equipo.³³ Se le pidió a Sofía que leyera la tarjeta donde se indicaban las reglas del juego y se explicaba en que consistía, Sofía leyó muy despacio y en voz baja, nadie pudo entender muy bien cual iba ser la actividad por lo que se le pidió apoyo a Pierre para que volviera a leer. Una vez que quedó claro la actividad se comenzó; la primera frase que se dijo fue "Hoy es martes 13" cada uno fue diciendo en cadena lo que el compañero le decía, al final de la cadena el mensaje de distorsionó; se dijeron varias frases, otra frase que se dijo fue "¿tienes un heap" (marca de camioneta) el mensaje se dijo, pero en esta ocasión al final no se distorsionó el mensaje. Posteriormente se hizo una reflexión de lo que había acontecido en el juego.

La facilitadora comentó: ¿Porqué cuando al final se dijo la frase en voz alta era diferente a la inicial? ¿porqué creen que se distorsionó el mensaje?, Juan Carlos comentó: que él no le había entendido bien a su compañero porque la dijo muy rápido, Pierre respondió: que Miguel no supo bien que decirle y él la inventó. Sofía mencionó: se distorsionó por que no escuchamos bien, Manuel agregó: no pusimos atención a lo que nos dijeron por eso ya no supimos que decir. La facilitadora tomando en cuenta los comentarios de los alumnos hizo hincapié de lo importante que es escuchar a los demás para poder tener una buena comunicación.

Al final se concluyó que lo que pasó en el juego puede suceder durante el trabajo en equipo o bien al comunicarnos con cualquier adulto u otra persona, se reflexionó sobre la importancia de poner en practica la tercera regla del habla exploratoria y utilizarla con sus compañeros y también en su vida cotidiana.

SESIÓN III ACTIVIDAD V

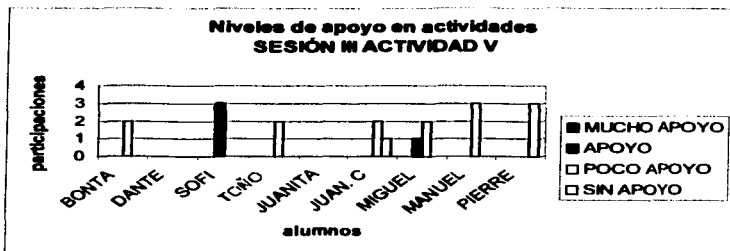
	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	2	0
DANTE	0	0	0	0
SOFI	0	3	0	0
TOÑO	0	0	2	0
JUANITA	0	0	0	0
JUAN. C	0	0	2	1
MIGUEL	0	1	2	0
MANUEL	0	0	3	0
PIERRE	0	0	0	3

Cuadro 5 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad cinco

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

³³ 1ª categoría del apartado "transmisión de responsabilidad"

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ACTIVIDAD 6

Antes de iniciar la actividad, la facilitadora les preguntó si recordaban lo visto en la sesión pasada y de las reglas. ³⁴ Pierre levantó la mano y mencionó: la regla que vimos es "escuchar a los demás". Como Dante y Juanita faltaron la clase pasada los demás compañeros les comentaron la actividad anterior. Posteriormente se insistió para que recordaran las demás reglas, Dante comentó: la primera es comparte las ideas y Pierre agregó: razona tus ideas antes de hablar.

Posteriormente se realizó una actividad extra que consistía en describir a un compañero diciendo sus características físicas y como iban vestidos, los demás tenían que adivinar de quien se trataba. Inició Sofía describiendo a Toño el que respondió correctamente fue Dante, después Pierre describió a Manuel respondiendo correctamente Toño y por último Toño describió a Juanita respondiendo correctamente Pierre. Esta actividad tuvo como objetivo que los alumnos aprendieran a ser más observadores ya que también es parte de poner atención. Al terminar esta actividad, la facilitadora les indicó que se organizaran en tres equipos, los alumnos se reorganizaron formando los equipos.

El primer equipo estaba conformado por:(Toño, Manuel y Sofía), el segundo estaba integrado por:(Dante, Miguel y Juanita) y en el tercero por:(Bonta, Juan Carlos y Pierre).Después se les dio a cada equipo una tarjeta guía. La actividad consistía en ayudar al abuelito de Juan, era un señor muy parlanchín, hablaba sin parar, no dejaba hablar a los demás e interrumpía cada vez que alguien quería decir algo, su problema era tal que ya sus amigos no querían hablarle ni tampoco invitarlo a sus reuniones, por lo que Juan pidió le dieran sugerencias a su abuelo para solucionar su problema.³⁵ Los alumnos tuvieron que ponerse de acuerdo para saber quien iba a leer la tarjeta. En el equipo uno, leyó Toño en voz alta el problema, y en el equipo dos Dante y en el equipo tres leyó Pierre. Posteriormente con sus propias palabras los mismos alumnos explicaron de que se trataba la

³⁴ 1ª categoría del apartado "habla exploratoria"

³⁵ 1ª y 3ª categoría del apartado "transmisión de responsabilidades"

actividad. Para tener más apoyo durante la realización de la tarea en la misma tarjeta guía venían preguntas guiadas como: ¿Cuál es problema del anciano? ¿Qué hace el anciano para que sus amigos ya no quieran invitarlo a las reuniones? ¿Por qué creen que es un problema no dejar hablar? ¿Qué le aconsejan al anciano?, con este apoyo a los alumnos pudieron escribir al abuelo una carta dándole consejos.³⁶ El primer equipo decidió que Manuel escribiera la carta, en el segundo equipo Juanita y en el tercero Juan Carlos. Durante la actividad se les insistió mucho en que compartieran y razonaran sus opiniones y que cada miembro de los equipos escuchara con atención a sus compañeros y llegaran a un acuerdo para poder aconsejar al anciano.³⁷ Al escribir la carta todos decidieron, con apoyo de la facilitadora que aconsejarte al abuelo. Cada uno dio su sugerencia y posteriormente se pusieron de acuerdo anotando lo que ellos creyeran más conveniente.

Una vez que terminaron de escribir la carta cada uno de los equipos compartió sus sugerencias leyéndola en voz alta.³⁸ Al final todos coincidieron que el abuelo tenía que dejar de hablar tanto y que tenía que dejar que las demás personas hablaran y dieran su punto de vista, también tenía que escuchar lo que las otras personas pensaban y no interrumpir cuando alguien estuviera hablando.³⁹ Cabe mencionar que durante el trabajo en equipo las facilitadoras apoyaron cuando se les dificultó el llegar a ponerse de acuerdo o bien les pedían a ellas alguna opinión.

Por último se dio el cierre de la sesión haciendo un resumen de lo que se aprendió y se les recordó a los alumnos la importancia de recordar las reglas.

SESIÓN III ACTIVIDAD VI

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	2	0
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	1	0
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	2	0	0
JUAN. C	0	0	2	0
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	2	0
PIERRE	0	0	0	3

Cuadro 6 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad seis

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

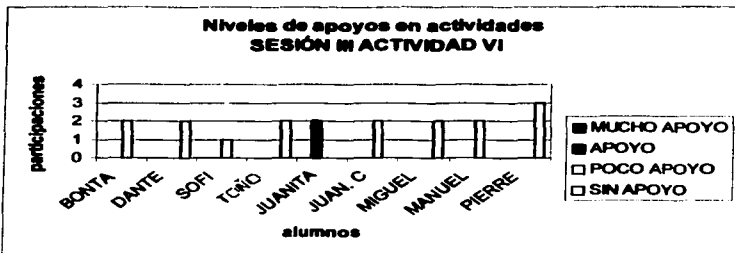
³⁶ 3ª categoría del apartado de "transmisión de responsabilidades"

³⁷ 1ª y 3ª categoría del apartado "comunicación", 3ª categoría del apartado "habla exploratoria"

³⁸ 6ª categoría del apartado "habla exploratoria"

³⁹ 2ª categoría del apartado "comunicación"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

COMENTARIO:

En estas actividades que se realizaron puede notarse que los alumnos les cuesta recordar las reglas de trabajo en equipo a pesar de que en cada sesión se fomentaron, vemos al inicio de la sesión que no pudieron recordar la segunda regla del habla exploratoria por lo que fue necesario volver a repasarla, aún se les dificulta decir sus opiniones abiertamente y quién lo hace da respuestas breves sin poder justificar su opinión. Se les impulsó a que argumentaran sus comentarios haciéndoles preguntas guiadas, consiguiendo solamente respuestas concretas. Por otro lado su participación siguió siendo conducida por la facilitadora ya que no se dio espontáneamente.

A pesar de lo anterior durante la actividad se mostraron todos participativos e hicieron un gran esfuerzo por trabajar, participar y por lograr comprender la importancia de la tercera regla y los beneficios de utilizarla en su vida cotidiana. Por las características de las actividades que se llevaron a cabo en la sesión, los alumnos pudieron poner en práctica las reglas para trabajar en equipo, logrando organizarse y delegando responsabilidades, primero eligiendo a un compañero para darle lectura a la tarjeta guía, después decidiendo quién escribiría las opiniones de todo el equipo en una carta, e pudo observar a través de estas acciones que algunos alumnos empiezan poco a poco ha interiorizar las reglas y poner en practica estas; aunque cabe mencionar que en algunos momentos se les da apoyos bastante para lograrlo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 4

ACTIVIDAD 7

Se inicia la sesión, sin apoyo de las facilitadoras los alumnos comenzaron a recordar las tres reglas ya vistas, al principio les costo trabajo, pero poco a poco se fueron acordando de ella (las recordaron en desorden) entre todos se acordaron y las fueron diciendo, los alumnos mostraron cooperatividad e interés por participar y entre todos se apoyaron para recordarlas.⁴⁰ Una vez que las mencionaron se les insistió a los alumnos la importancia de aplicarlas durante la sesión.

Posteriormente se les presentó la cuarta regla que es "PREGUNTA A LOS DEMÁS SUS IDEAS Y OPINIONES" se reflexionó sobre el significado de la palabra *preguntar*, la facilitadora les preguntó su significado levantando la mano Pierre contestó- preguntarle a alguien su opinión. La facilitadora afirma la respuesta de Pierre nuevamente preguntó ¿quién más me dice que significa preguntar? Dante respondió: es saber la opinión de los demás de alguna cosa o de un tema. Para que quedara más claro la facilitadora dio ejemplos sobre algunos temas de interés de los alumnos como: la transformación de la oruga en mariposa, que tipo de música les gustaba y que significaba para ellos la amistad, los alumnos dieron su punto de vista, después de terminar los ejemplos y de clarificar la cuarta regla⁴¹, los alumnos decidieron con quien trabajar y formaron sus propio equipos en el primer equipo estaban (Dante, Manuel, Bonta, Pierre) Y en el segundo estaban (Juanita; Miguel, Sofía y Toño).⁴²

Al comenzar con la actividad Pierre levantó la mano y le pidió a la facilitadora la tarjeta guía para leerla, la cual consistía en darle un orden numérico a una historia, después de leer se pidió a otro de los alumnos que lo explicara con sus propias palabras, Toño respondió: lo que se tiene que hacer es acomodar la historia en orden.⁴³ Durante la actividad se reforzaron las 4 reglas para que trabajaran con ellas y se dio apoyo para que lograran finalizar la tarea.⁴⁴ Se observó en los alumnos una gran disposición por trabajar, todos estaban atentos y participativos. Una vez terminada la tarea cada equipo intercambió los resultados y entre todos compartieron lo que habían hecho⁴⁵, por último se les preguntó si había sido difícil la actividad, todos respondieron que no, Dante dijo: que no, por que entre todos había encontrado la respuesta fácilmente. Toño agregó, que había sido fácil por que habían trabajado en equipo.⁴⁶ Para finalizar se hizo el cierre de sesión recordándoles a los alumnos que no olvidaran las reglas para trabajar en equipo.

⁴⁰ 3ª y 5ª categoría en apartado "transmisión de la responsabilidad" y 1ª y 3ª categoría en apartado Habla exploratoria y solución de problemas"

⁴¹ 2ª categoría en apartado "comunicación"

⁴² 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" 4ª categoría en apartado "comunicación" y 3ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁴³ 1ª, 3ª, 4ª y 5ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad" y 6ª categoría en apartado "comunicación"

⁴⁴ 2ª categoría en apartado "comunicación"

⁴⁵ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas"

⁴⁶ 2ª y 7ª categoría en apartado "habilidades sociales"

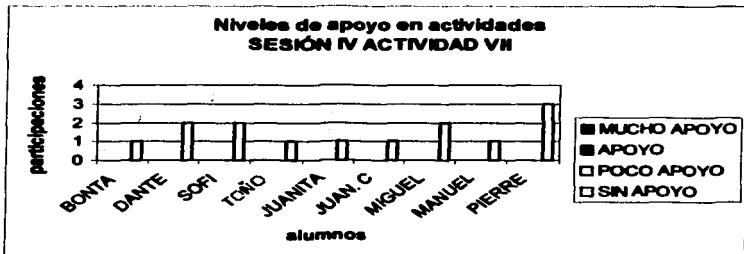
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SESIÓN VI ACTIVIDAD VII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	1
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	1
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	3

Cuadro 7 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en la actividad siete

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



ACTIVIDAD 8

Antes de iniciar con la actividad se llevó a cabo la recopilación de las reglas vistas, los alumnos requirieron de muy poco apoyo de las facilitadoras y comenzaron a recordar las tres reglas ya vistas, al principio les costó trabajo, pero poco a poco se fueron acordando de ellas. Cada vez se observa que los alumnos ponen más interés por participar, aún cuando sean los mismos de siempre no se deja a un lado a los demás y se les invitó a que participaran y se involucraran en la actividad.⁴⁷ Después se continuó con un pequeño recordatorio de la actividad que se realizó, Pierre comentó: Recuerdo que armamos una historia, Dante agregó: pusimos en orden una historia. Bonta comentó: sí, la historia era de unos niños que querían sembrar zanahoria. La facilitadora les hace preguntas referentes a que reglas habían aplicado al realizar la tarea. Toño mencionó: compartimos

⁴⁷ 2ª categoría en apartado "comunicación, 1ª y 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas"

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

nuestras ideas, agregando Sofía: y respetamos las opiniones de los demás y levantamos la manos. La facilitadora dirige su atención a Juanita, ya que la ve muy callada.

Juanita respondió – yo trabaje con Miguel, Sofía y Toño, y entre todos armamos la historia y compartimos nuestras ideas y respetamos turnos. La facilitadora dio cierre a esta parte para comenzar a realizar la actividad.⁴⁸ Los alumnos ya sabían que era momento de organizarse para formar los equipos, el primero de los equipo estuvo integrado por:(Dante, Sofía y Bonta, Manuel) y el segundo equipo estuvo integrado por (Miguel, J. Carlos y Juanita, Pierre y Toño).⁴⁹ en esta ocasión antes de leer las instrucciones de la tarjeta guía se hicieron preguntas referentes al significado de la palabra “croquis”, ya que era parte de la actividad de ese día, una vez aclarado el significado se repartió la tarjeta guía.⁵⁰ Se observó que varios alumnos se interesaron por leer las instrucciones (Dante, Toño, Pierre y Sofía). La actividad consistía en observar un croquis y responder las preguntas que venían en una hoja anexa al croquis. La facilitadora le pidió a Toño que leyera las instrucciones y posteriormente le pidió a Dante que explicara con sus palabras lo que se debía hacer. Dante mencionó que lo que se debía de hacer era buscar los lugares y señalarlos en el croquis.⁵¹ Al estar realizando la tarea se les dio apoyo, haciendo preguntas guiadas y recordándoles que tenían que poner en práctica las reglas para que pudieran trabajar en equipo, se observó que los alumnos tuvieron que poner mucha atención ya que las preguntas estaban relacionadas para ubicar lugares importantes o bien por donde era el camino para llegar a un determinado lugar.⁵²

Después de que se concluyó la actividad se expuso el trabajo y se pudo llevar a cabo una retroalimentación con los resultados, ya que dieron varias alternativas y esto permitió que los alumnos pusieran en práctica las reglas del habla exploratoria y sobre todo se observó una integración por parte de los equipos y un buen resultado de su trabajo.⁵³ Por último se hizo el cierre y se les comentó a los alumnos seguir recordando las reglas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

⁴⁸ 1ª y 2ª categoría en apartado “comunicación”, 3ª categoría en apartado “habla exploratoria y solución de problemas” y 1ª categoría en apartado “habilidades sociales”

⁴⁹ 3ª y 5ª categoría en apartado “transmisión de responsabilidad” y 6ª categoría en apartado “habilidades sociales”

⁵⁰ 2ª categoría en apartado “comunicación”

⁵¹ 1ª y 4ª categoría en apartado “transmisión de la responsabilidad”, 3ª categoría en apartado “comunicación y 6ª categoría en apartado “habilidades sociales”

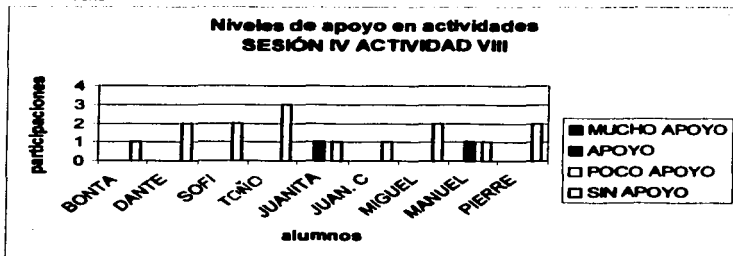
⁵² 2ª categoría en apartado “comunicación”

⁵³ 1ª categoría en apartado “comunicación”, 1ª, 2ª, 5ª, 10ª categorías en apartado “habla exploratoria y solución de problemas” y 2ª categoría en apartado “habilidades sociales”

SESIÓN IV ACTIVIDAD VIII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	1
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	3
JUANITA	0	1	0	1
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	1	0	1
PIERRE	0	0	0	2

Cuadro 8 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad ocho



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

COMENTARIO:

En estas dos actividades que forman parte de la sesión cuatro se pudo observar un avance significativo en el proceso de interiorización de las reglas del habla exploratoria en los alumnos, cada vez son más participativos, tomaron la iniciativa para realizar las actividades, sabían que eran miembros importantes en sus equipos y las relaciones interpersonales mejoraron notablemente todos se relacionaron de manera cordial y ya no hubo comentarios que llegaran a molestar a los demás. Durante las actividades los alumnos identificaron el objetivo y siguieron las instrucciones, adoptaron el papel de expertos y apoyaron a sus compañeros modelando o explicando la tarea a realizar. Sin embargo se denotó que en algunos alumnos aún se les dificultó dar a conocer sus puntos de vista, a tomar la iniciativa y ser participativos durante las actividades.

Para las próximas sesiones se consideró fomentar más el papel activo en los alumnos dentro de las actividades, el dar énfasis en que todos los comentarios fueran más valiosos, que la participación de todos los miembros fuera primordial para poder llevar a cabo la tarea con éxito.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 5

ACTIVIDAD 9

Al inicio de la sesión se hizo un recuento de las reglas que se habían visto hasta ese momento. La facilitadora les recordó y les preguntó ¿Cuál fue la primera regla? ⁵⁴Bonta respondió: compartir, no ser egoísta. Juan Carlos agregó: "compartir tus ideas", Dante recordó que la segunda regla fue "razonar lo que vas a decir", Toño dijo la tercera: "Escuchar a los demás" y por último Dante recordó la cuarta regla "Pregunta a los demás sus ideas". Una vez que se recopilaron las reglas vistas en las sesiones pasadas se presentó ente los alumnos la última regla: PONTE DE ACUERDO CON TU EQUIPO LO QUE JUNTOS HARÁN.

La facilitadora les preguntó sobre el significado de la palabra *acordar*; al observar que nadie supo el significado. ⁵⁵Se tuvo que dar una explicación de lo que significaba la palabra *acordar*. La palabra sugiere que entre todos deben elegir algo que harán juntos. Comentó la facilitadora. Se dio como ejemplo el mismo trabajo que han venido realizando en el programa, después de que la facilitadora confirmó que no había ninguna duda, se prosiguió con la actividad del día.

Los alumnos ya sabían que era momento de organizarse haciendo dos equipos, el primero estaba integrado por: (Dante, Juan Carlos, Pierre y Miguel); el segundo equipo por (Toño, Sofía, y Bonta). Cabe mencionar que los equipos fueron variando a lo largo de las sesiones con la finalidad de que todos interactuaran y además de acuerdo a las relaciones de experto- novato y entre iguales.

Después de organizados los equipos se les entregó la tarjeta guía, la cual consistía en ayudar a Pepe y a sus amigos, personajes de la historia narrada en la actividad, a elegir donde irían de paseo en su día libre, ya que ellos no podían ponerse de acuerdo porque Pepe quería ir al Zoológico mientras su amigo Paco deseaba ir a los Juegos mecánicos y Juan su otro amigo al cine, pero tenían que considerar que ese día estaba lloviendo y que no contaban con mucho dinero.

En esta ocasión se les pidió que eligieran entre ellos que integrante leería la tarjeta en voz alta; ⁵⁶el primer equipo eligió a Dante, el segundo a Toño, después de que se le dio lectura a la tarjeta, ⁵⁷ellos mismos explicaron con sus propias palabras qué es lo que iban hacer y cuál era el objetivo de la actividad.

Se dio inicio con la actividad, recordándoles que tenían que poner en práctica las reglas, cada equipo discutió las opciones, ⁵⁸Dante dijo: que les convenía ir al cine porque así no se mojaban, Juan Carlos le pareció mejor idea que al zoológico porque los juegos mecánicos iban a estar mojados, pero Pierre dijo que los animales no iban a salir por lo que no les convenía ir al zoológico, Dante estuvo de acuerdo con Pierre, ⁵⁹Juan Carlos y Pierre le pidieron a Miguel que dijera su

⁵⁴ 1ª y 3ª Categoría del apartado "habla exploratoria"

⁵⁵ 2ª categoría del apartado "comunicación"

⁵⁶ 1ª y 3ª categoría de "transmisión de responsabilidades"

⁵⁷ 1ª, 2ª y 4ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 3ª categoría de "comunicación" y 2ª categoría de "habla exploratoria"

⁵⁸ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 1ª, 5ª, 6ª categoría de "comunicación", 3ª, 4ª y 5ª categoría de "habla exploratoria"

⁵⁹ 4ª categoría de "comunicación"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

opinión, Miguel respondió que al cine para que no se mojaran y les alcanzara el dinero, ⁶⁰al final todos acordaron que les convenía ir al cine.

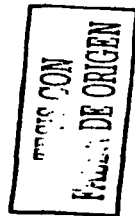
En el segundo equipo Toño y Sofía dijeron que al zoológico, Bonta estuvo de acuerdo con ellos, la facilitadora les pidió que argumentaran su decisión, lo cual respondió ⁶¹Toño que al zoológico porque les iba alcanzar el dinero y podían ver a los animales no importando que estuvieran mojados, Sofía dijo que en el zoológico se iba a divertir mucho viendo a los animales y Bonta dijo: que el zoológico era bonito y había muchos animales. ⁶²Al final decidieron que debían ir al zoológico, por que era divertido y que la lluvia no importaba que se la iban a pasar muy padre. Durante el trabajo en equipos se les apoyó haciendo preguntas guiadas que los ayudaran a argumentar sus respuestas e incitarlos a participar.

Al final de la actividad se expuso los resultados de cada equipo argumentando sus decisiones y por último se hizo el cierre haciendo una pequeña reflexión sobre el trabajo realizado y recordando el uso de las reglas.

SESIÓN V ACTIVIDAD IX

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	1	0
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	2	0
TOÑO	0	0	1	0
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	1	1
MANUEL	0	0	0	2
PIERRE	0	0	1	2

Cuadro 9 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad nueve



⁶⁰ 7ª categoría de "comunicación" y 6ª categoría de "habla exploratoria".

⁶¹ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades". 1ª, 5ª, 6ª categoría de "comunicación". 3ª, 4ª y 5ª categoría de "habla exploratoria".

⁶² 7ª categoría de "comunicación" y 6ª categoría de "habla exploratoria".



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACTIVIDAD 10

Como en cada inicio se hizo un recordatorio de la regla y de la actividad pasada. La facilitadora comentó: ¿Qué hicimos la sesión pasada?. Pierre levantó la mano y comentó: se le ayudó a Pepe y a sus amigos a decidir donde irían en su día libre, posteriormente ⁶³Toño levantó la mano e hizo mención de la última regla: "Debemos ponernos de acuerdo de lo que vamos hacer", después de la retroalimentación y de haber terminado el recordatorio se comenzó con la actividad. Los alumnos se organizaron sin apoyo de la facilitadora y forman sus equipos el primero esta formado por: (Dante, Bonta, Sofía y Toño) y el segundo equipo por (J. Carlos, Manuel, Pierre, Miguel y Juanita). Se les repartió la tarjeta guía, la actividad consistía en completar un cuento que narraba un día de campo que organizaron unos amigos, la historia los lleva a comprender lo importante de prevenir los incendios forestales. ⁶⁴Cada uno de ellos decidió quién leería la tarjeta guía y después quien la explicaría con sus propias palabras.

En el primer equipo Dante le dio lectura a la tarjeta, en el segundo Miguel, ⁶⁵cada uno de ellos explicó en que consistía la actividad.

Después de que terminó de explicar Dante la actividad, comenzó a leer el cuento, ⁶⁶para completar la primera frase Toño propuso "vamos a poner que se instalaron en el bosque". Todos estuvieron de acuerdo, en la segunda frase Bonta dijo: "se pusieron a comer", Toño propuso poner en la tercera frase: "Se les olvidó apagar la fogata", Bonta escribió en la siguiente frase que "cuando se dieron cuenta del incendio llamaron a los bomberos" y por último Dante puso al final del cuento que "los amigos acordaron cuidar el bosque y apagar las fogatas. Cabe

⁶³ 1ª categoría del apartado "habla exploratoria".

⁶⁴ 1ª y 3ª categoría de "transmisión de responsabilidades".

⁶⁵ 1ª, 2ª y 4ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 3ª categoría de "comunicación" y 2ª categoría de "habla exploratoria".

⁶⁶ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 1ª y 4ª categoría de "comunicación" y 3ª categoría de "habla exploratoria".

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

señalar que en esta ocasión por más que se trató de fomentar en los alumnos lluvia de ideas no se logró por lo que no se generó mucha participación, de hecho se escribía la primera que alguien decía, sin esforzarse los demás en dar otra opinión.

En el segundo equipo, ⁶⁷Miguel opinó que en la primera frase pusieran: al llegar al bosque "sacaron sus tienda y acamparon", a los demás se les hizo buena idea y consintieron en escribirla, en la segunda frase Pierre dijo "vamos a poner que jugaron y se pusieron a platicar", Manuel propuso poner en la tercera frase que "cocinaron carne" a lo que Miguel respondió: "mejor que cocinaron pechuga", todos estuvieron de acuerdo con la primera opción; en la siguiente frase Miguel propuso: "se les olvidó apagar la fogata" al final del cuento acordaron entre todos poner que: "debían llamar a los bomberos, salvar a los animales y plantas y aprendieron a que siempre deben apagar las fogatas". En esta ocasión entre los integrantes se rolaron la hoja para ir anotando las frases que completaron el cuento.

Al finalizar la tarea se expuso el trabajo de cada equipo, fomentando la participación de los alumnos y de que justificaran sus ideas. Por último se llevó a cabo el cierre haciendo una reflexión sobre la importancia de utilizar las cinco reglas.

SESIÓN V ACTIVIDAD X

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	2
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	1
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	0	0	1
JUAN_C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	2

Cuadro 10 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en la actividad diez

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

⁶⁷ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 1ª y 4ª categoría de "comunicación" y 3ª categoría de "habla exploratoria".

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

COMENTARIO:

El trabajo que se hizo en esta sesión nos permitió observar que los alumnos han ido logrado varios avances, como el delegar responsabilidades entre ellos, es decir, lograron decidir quién leería y explicaría la actividad, se lograron organizar mejor que a un inicio del programa, expresaron más abiertamente sus ideas, justificaron sus comentarios, tomaron en cuenta la opinión del otro, fomentaron la participación de sus compañeros, como lo hizo Juan Carlos y Pierre con Miguel, preguntándole su opinión, teniendo como resultado acuerdos y mejor organización en el momento del trabajo, cosa que en las primeras sesiones era casi imposible, estos cambios han sido paulatinos y no se han ido presentado en la misma medida en todos los alumnos. Algunos han logrado incorporarse al trabajo con sus compañeros, expresando sus ideas y se proponen para realizar alguna actividad en específico. No sucediendo con otros, a quienes se les dificulta todavía entrar en la dinámica.

Es necesario comentar que para lograr lo anterior se dio apoyos, como resolver dudas o haciéndoles preguntas para que justificaran sus comentarios y hasta motivarlos para que participaran, pero estos apoyos han ido disminuyendo a lo largo de las sesiones.

Por otra parte se pudo observar que en uno de los equipos las decisiones las tomaron unos cuantos ya que los demás no se esforzaron por decir lo que pensaban asumiendo lo que el otro decía.

En general la participación fue más activa, justificaban, aunque no del todo, sus opiniones, sus comentarios son un poco más extensos y elaboran mejor sus respuestas.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

SESIÓN 6 ACTIVIDAD 11

En esta sesión se inició el segundo módulo. Al comenzar se hizo la habitual recopilación de las reglas vistas anteriormente las comentaron y las escribieron en el pizarrón. La facilitadora propuso a lo alumnos que conforme se recordaran las reglas se fueran anotando, en esta ocasión se tuvo que dar apoyo para que se acordaran de las reglas haciendo preguntas dirigidas. ¿A ver quien me dice las reglas que hemos visto? A ver hagan memoria Pierre, Dante ¿Manuel tu te acuerdas de las reglas que hemos visto? Manuel respondió que no. Se dieron aproximadamente 5 minutos para que hicieran el esfuerzo de recordartas. Dante levantó la mano y comentó:— ponerte de acuerdo con tu equipo lo que juntos harán.(anota Pierre) Antes de hablar los alumnos levantan la mano. Toño dijo: - razona tus ideas(anota Sofía) y Pierre agregó: escucha a los demás, comparte tus ideas con los demás otra es... escucha a los demás y... la otra es pregunta sus opiniones.(anota Dante y facilitadora).

La facilitadora le preguntó a Juanita si se acordaba de alguna y Juanita mueve la cabeza que no, la facilitadora insistió en que se acordara se observó que Juanita hizo el esfuerzo pero no recordó ninguna a si que se le pidió a Bonta que le ayudara. Él hizo referencia a la actividad y se le aclaró que esa no era la pregunta, se le repitió y respondió Bonta:- compartir las ideas no ser egoísta. Después que se hizo el recordatorio se le dio mucho énfasis de que eran muy importantes estas reglas y que se debían utilizar continuamente, también se les comentó que era el segundo módulo y que tenía como objetivo aprender los pasos para solucionar un problema.⁶⁸

Se comenzó la presentación del segundo módulo, se les enseñó el cartel del primer paso para resolver un problema la palabra clave es *Meta* se aclaro, se dio el significado, se ejemplificó y se les explicó por que la palabra meta es la primera que se debe de considerar para solucionar un problema. Después de clarificar esta primera parte se prosiguió con los demás carteles y se dieron los 5 pasos para solucionar un problemas también se explicó cada uno de los pasos dejando claro cada uno de ellos. Los pasos para solucionar problemas son: *meta, ideas, plan, acción y resultados*, primero lo que deben de hacer es:

- Identificar la meta a donde quieren llegar
- Proponer alternativas para llegar a la meta; es decir Ideas.
- Después de tener un número de alternativas deben e elegir la mejor y formar un Plan de acción.
- Llevar a cabo la estrategia planeada.
- Evaluar los resultados.⁶⁹

Los alumnos sabían que era momento de organizarse para formar los equipos, el primer equipo estuvo integrado por:(Dante, Toño, Miguel, Sofía y Manuel) y el segundo equipo estuvo integrado por:(J. Carlos Bonta, y Juanita, Pierre).⁷⁰ La

⁶⁸ 1°. 2°. 3° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1° categoría en apartado "habla exploratoria" y 2° categoría en apartado "habilidades sociales"

⁶⁹ 2° categoría en apartado "comunicación" y 4° categoría en apartado "habla exploratoria"

⁷⁰ 3°.4° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 6° categoría en apartado "habilidades sociales"

actividad consistía en ayudar aún granjero a cruzar el río junto con sus animales y evitar que la zorra se comiera al puerquito y a la gallina. Se repartió la tarjeta guía a los equipos y J. Carlos (levantó la mano) tomó la iniciativa de leer la tarjeta al finalizar la lectura se le pidió a Bonta. que explicara con sus propias palabras en que consistía la tarea a realizar. Bonta respondió tenemos que ayudar al granjero a cruzar a sus animales para que no se los coma la zorra. Al inicio de la actividad se les recordó utilizar las 5 reglas del módulo anterior y poner en práctica los 5 pasos para solucionar un problema. Se tuvo que clarificar muy bien la tarea y se comenzó con apoyo guiándolos a que llevaran en orden los 5 pasos para sol. el problema.⁷¹ Cada paso identificado fue dado por los alumnos. Algunos dieron varios opciones como Bonta: construir un puente, Juanita mencionó: subir a todos en la barca, Juan Carlos agregó: dejar a uno de los animales. Dante comentó: que se pasen nadando pero Miguel fue el que dio la alternativa correcta para la solución del problema planteado⁷². Se le pidió a Miguel justificar su alternativa y que los demás estuvieran de acuerdo para poder llevar a cabo la acción. Posteriormente la llevó a cabo mostrando que era acertada la solución. Miguel comenzó diciendo, primero se lleva el granjero a la zorra y se regresa solo, después trepa a la gallina y se la lleva y al bajar a la gallina trepa a la zorra de nuevo, al regresar baja a la zorra y trepa al puerquito y se lo lleva lo baja y se regresa sólo por la zorra y ya después llegan y se bajan los dos y siguen su camino. La participación de todos fue excelente también Sofía y Juanita llevaron a cabo los paso y dieron solución al problema. Al finalizar se concluyó la actividad y se evaluó los paso que se siguieron, entre todos se discutió y se dio el cierre a la sesión.⁷³

SESIÓN VI ACTIVIDAD XI

	MUCHO APOYO	APOYO POCO	APOYO SIN APOYO	
BONTA	0	1	0	1
DANTE	0	0	1	0
SOFI	0	0	0	1
TOÑO	0	0	1	0
JUANITA	0	1	1	0
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	2	0
PIERRE	0	0	0	2

Cuadro 11 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del apoyo requerido en La actividad once

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

⁷¹ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 2ª categoría en apartado "comunicación"

⁷² 3ª, 5ª, 6ª, categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 4ª, 7ª categorías en apartado "comunicación" 2ª, 3ª, 4ª, 6ª, 8ª categorías en apartado "habla exploratoria" y 2ª 6ª 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

⁷³ 5ª, 6ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad" 3ª, 4ª, 5ª categorías en apartado "comunicación" 5ª, 7ª, 9ª 10ª, 11ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1ª, 2ª, 3ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACTIVIDAD 12

Antes de que iniciara la actividad se hizo el recordatorio de las reglas y de los 5 pasos para solucionar problemas. Se observó iniciativa para participar, ya que algunos de los alumnos levantaron la mano y esperaron a que la facilitadora les diera la palabra, Pierre, Dante y Sofía recordaron fácilmente las 5 reglas vistas,⁷⁴ por otra parte los 5 pasos para solucionar problemas aún se les dificultó, así que requirieron del apoyo de la facilitadora, ella les recordó la primera palabra *meta* y rápidamente les recordó Pierre levantando la mano y las comentó. La facilitadora les dio los carteles donde estaban los 5 pasos explicándolos nuevamente y ellos comenzaron a ponerlos en orden. Una vez concluida la parte del recordatorio y de clarificar las reglas y pasos,⁷⁵ los alumnos se organizaron a trabajar por equipos. El primero estuvo integrado por: (Bonta, Dante, Juanita y Miguel) el segundo por (Toño, Sofía, Manuel y Pierre).⁷⁶ La actividad consistía en que los alumnos identificaran y dieran solución al problema del desperdicio de papel.

Se repartieron las tarjetas guías y se dio inicio a la lectura. Toño es el que tomó la iniciativa y al terminar es él quien explicó con sus propias palabras lo que se debe de hacer en la actividad.⁷⁷ Durante la realización de la tarea los alumnos mostraron interés y participaron activamente. Pierre es quien identificó la meta, comentó: lo que hay que hacer es encontrar la forma de no desperdiciar el papel. Los alumnos dieron alternativas para su posible solución. (Manuel, Pierre, Bonta, Dante, Juanita y Sofía). Algunas alternativas para solucionar el problema son: no desperdiciando tanto el papel, usar el necesario, no utilizar tantos cuadernos, terminarnos los cuadernos, usar las revistas y periódicos, no talar tantos árboles, reciclar el papel, esta última fueron respuestas de Manuel.

⁷⁴ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 4ª, 6ª categorías en apartado "comunicación" 1ª, 3ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁷⁵ 2ª, 6ª categorías en apartado "comunicación", 3ª, 4ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁷⁶ 3ª, 5ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad" y 6ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁷⁷ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

La respuesta de Juanita se consideró la más adecuada de todas las alternativas así que se prosiguió al plan de su idea y posteriormente lo llevaron a cabo. Cada vez se percibió que los alumnos ponían en práctica algunas de las estrategias enseñadas de manera espontánea.⁷⁸

Cada equipo al terminar expuso su trabajo ante los demás. Se evaluó cada resultado y se dieron comentarios de cada uno. Cada equipo con apoyo de la facilitadora, tuvo que argumentar por que había elegido esa alternativa.⁷⁹ Por último se dio cierre y se concluyó la actividad.

SESIÓN VI ACTIVIDAD XII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	2
DANTE	0	0	0	3
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	2
PIERRE	0	0	0	3

Cuadro 12 Muestra del número de participaciones de los alumnos, en esta ocasión no requirieron del apoyo en la actividad doce



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

⁷⁸ 4°, 6° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 2°, 4°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3°, 4°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 3°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

⁷⁹ 3° categorías en apartado "comunicación" y 1°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

COMENTARIO:

El segundo módulo estuvo conformado por estas dos actividades las cuales pertenecieron a la sesión seis. Como se pudo observar los alumnos durante esta fase mostraron más autonomía para llevar a cabo las actividades, se organizaron entre ellos en equipos para trabajar y sus relaciones interpersonales son cada vez más sólidas, ya que entre todos se ayudaron y trataron a sus compañeros respetuosamente. También se observó que algunos alumnos interiorizaron cada vez más las reglas del habla exploratoria e hicieron uso de ellas cuando estaban trabajando. Sin embargo aún se detectó la necesidad de los alumnos a que las facilitadoras dirigieran la sesión y la actividad, esperando a que ellas les confirmara si estaban bien o mal tanto en comentarios como en la realización de la tarea, les faltó confianza en ellos mismos para argumentar sus ideas y defender sus opiniones.

Los resultados que se han registrado hasta horita han sido significativos, sin embargo se espera que cada vez los alumnos se involucren más en el programa. En esta dos sesiones se observó un poco más participativos a Juanita y Miguel ya que las facilitadoras les incitaron mucho a que su participación es valiosa y que sus opiniones son importantes también para el trabajo de sus equipo. Se fomentara en los alumnos a que logren generalizar las situaciones que se presentan en la actividad a situaciones reales y/o experiencias propias.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 7

ACTIVIDAD 13

Al comenzar la sesión se hizo la habitual recopilación. La facilitadora hizo mención de las reglas vistas en el módulo pasado y los alumnos comenzaron a recordárselas. Pierre comentó: las reglas son, compartir nuestras ideas y preguntar a los demás sus opiniones y razona lo que vas a decir. Las demás no las recordó, Sofía agregó, tenemos que escuchar y poner atención a lo que dice el compañero, Bonta repitió la primera regla: comparte tus ideas, no ser egoísta, Juan Carlos repitió las reglas ya mencionadas y por último Dante mencionó: la quinta regla es: ponte de acuerdo con tus compañeros en lo que se va a hacer.⁶⁰ Aún los cinco pasos para solucionar problemas se les dificultó. Entre todos las recordaron pero necesitaron que la facilitadora los guiara con preguntas. Pierre fue el que se acordó de las dos primeras (meta e ideas) los demás requirieron del apoyo de la facilitadora.

Al terminar esta parte de recordatorio y de clarificación de las reglas y de los cinco pasos se les indicó a los alumnos que era momento de iniciar la actividad.⁶¹ La actividad consistía en una historia de un leopardo llamado Celerio el cual tenía un problema muy serio, no concluía nada de lo que iniciaba, todo lo dejaba a medias y daba preferencia al descanso y a la diversión. Los alumnos se organizaron fácilmente en equipos y esperaron a que se les entregaran la tarjeta guía.

El primer equipo estaba formado por: (Dante, Miguel, Juanita y Manuel) y el segundo estaba formado por: (Bonta, Toño, Juan Carlos, Sofía y Pierre).⁶² Una vez dada la tarjeta se le pidió a Sofía que la leyera, ya que se observó desde hace rato su interés por participar. Al terminar de leer se le pidió a Dante que explicara con sus propias palabras, Dante comentó: lo que tenemos que hacer es ayudar a Celerio,⁶³ la facilitadora les preguntó ¿que cuál es la meta? Pierre respondió: la meta es ayudar a Celerio, nuevamente la facilitadora les hizo la pregunta, recordándoles que tiene que razonar sus ideas antes de comentarlas, Pierre agregó: la meta es saber como puede cambiar Celerio.

Después de identificar la meta, se comenzó a generar ideas de cual sería la posible solución al problema de Celerio. Bonta mencionó: si sigue así ya nadie lo va a querer, La facilitadora le hizo notar que lo que estaban buscando son opciones para la solución del problema y le pidió que pensara cual sería una alternativa, Pierre dijo: yo le diría que no es bueno ser así, ¿Porqué? Comentó la facilitadora por que nunca termina lo que esta haciendo, Dante agregó: yo le diría que no todo es diversión y que primero termine sus tareas y que luego se ponga a jugar o a descansar, Manuel mencionó:, mejor que termine lo que esta haciendo primero y luego que se vaya a jugar, Juanita agregó: nunca va aprender a hacer

⁶⁰ 2ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 3ª, 4ª, 6ª, categoría en apartado "comunicación", 1ª 2ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales".

⁶¹ 2ª, 6ª categorías en apartado "comunicación", 4ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales".

⁶² 3ª, 5ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad" y 6ª categoría en apartado "habilidades sociales".

⁶³ 1ª 2ª 4ª 5ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª 3ª 4ª 6ª categorías en apartado "comunicación" 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª 6ª categorías en apartado "habilidades sociales".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

las cosas bien, Juan Carlos agregó: nunca terminara de hacer su casa y cuando la necesite no la va a tener, Toño comentó: tiene que aprender a que hay cosas más importantes que el juego y el descanso, Pierre mencionó: entonces lo que debe de hacer el leopardo es hacer las cosas bien y hacerles caso a los consejos de sus amigos, la facilitadora le preguntó a Bonta su opinión sobre la actitud de Celerio, él respondió: Celerio es malo, no termina de hacer las cosas y no les ayuda tampoco a sus amigos. La facilitadora tuvo que dirigir preguntas que permitieran aclarar bien la meta y para que los alumnos dieran alternativas, se tuvo que especificar si estaba bien la actitud de Celerio, la respuesta de ellos fue que no, Juan Carlos comentó: no es bueno ser así por que nunca va a aprender a hacer las cosas bien, Sofía dijo: nunca logrará hacer algo bien, después de la lluvia de ideas: la facilitadora les pidió que reflexionaran si ellos son de alguna manera como Celerio y que han hecho para solucionar esa situación, Juan Carlos comentó: yo a veces soy así, pero es que me desespero sino lo puedo terminar rápido, (no da solución) la facilitadora hizo preguntas para concluir cuál de todo lo antes mencionado serviría para sacar una alternativa que ayudara a Celerio.⁸⁴ Finalmente se eligió una de ellas, (todos están de acuerdo por la opción elegida) posteriormente se llevo a cabo el plan. Durante esta tarea se observó mucha iniciativa por participar a (Toño, Sofía, Pierre y Manuel), los demás también participan, pero necesitan del apoyo de la facilitadora.

Al terminar la tarea se expuso el trabajo de cada equipo evaluando sus resultados y argumentando el por que de su elección. Por último se hizo el cierre de la sesión.⁸⁵

SESIÓN VII ACTIVIDAD XIII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	1	1
DANTE	0	0	1	1
SOFI	0	0	0	1
TONO	0	0	1	0
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	0	1
MANUEL	0	0	1	1
PIERRE	0	0	0	1

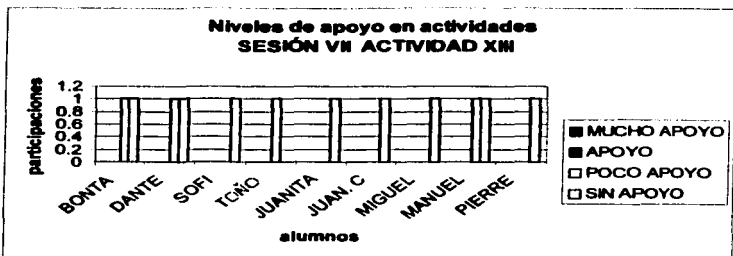
Cuadro 13 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del poco apoyo que requirieron en la actividad trece

⁸⁴ 1° 2° 4° 5° 6° 7° categorías en apartado "comunicación", 2° 3° 6° 7° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2° 4° 6° 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

⁸⁵ 6° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 4°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 6°, 7°, 9°, 10°, 11° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1° 2° 6° 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACTIVIDAD 14

Al inicio se realizó la recopilación de la actividad pasada, de las cinco reglas y de los cinco pasos para solucionar problemas. La facilitadora les pidió a los alumnos que mencionaran en voz alta las reglas vistas, ellos comenzaron a recordárselas. Toño comentó: las reglas son, compartir nuestras ideas y preguntar a los demás sus opiniones y razona lo que vas a decir, Dante agregó: tenemos que escuchar y poner atención a lo que dice el compañero, Bonta repitió la primera regla: comparte tus ideas, no ser egoísta, Juan Carlos mencionó: nuevamente que es importante razonar las ideas, Manuel comentó: nos tenemos que poner de acuerdo lo que vamos hacer en equipo En esta ocasión casi no requirieron apoyo por parte de la facilitadora, ya que ellos tomaron la iniciativa de participar y aunque les costo gran esfuerzo el recordárselas se mostró autonomía por parte de ellos⁶⁵.

Por otra parte los cinco pasos para solucionar problemas los recordaron mejor que la vez pasada, aunque aún necesitaron del apoyo de la facilitadora entre todos las comentaron, Pierre comenzó recordando las dos primeras (meta e ideas) y Dante recordó que se debía de planear una de las ideas elegidas y que luego se debía de hacer un plan, el único paso que les faltó recordar fue el de evaluar los resultados obtenidos después de aplicar el plan. Al terminar esta parte de recordatorio y de clarificación de las reglas y de los cinco pasos para solucionar un problema se les indicó a los alumnos que es momento de iniciar la actividad.⁶⁷

La actividad consistía en dar alternativas para evitar incendios forestales. Los alumnos se organizaron fácilmente en equipos y esperaron a que se les entregara la tarjeta guía⁶⁸. El primer equipo estaba formado por (Dante, Juan Carlos Miguel, Juanita y Manuel) y el segundo estaba formado por (Bonta, Toño, Sofia y Pierre).

⁶⁵ 3°,4° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 6° categoría en apartado "comunicación", 1°,3° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales".

⁶⁶ 2°,3°,4°,6°,categorías en apartado"comunicación", 3°,4° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°,7° categorías en apartado "habilidades sociales"

⁶⁷ 5° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

Una vez dadas las tarjetas se les pidió a Juan Carlos y a Toño que las leyeran, en sus respectivos equipos, ya que se observó su interés de ambos por participar. Al terminar de leer se le pidió a Juanita y a Pierre que explicaran a sus equipos con sus propias palabras la actividad.

Pierre comentó: que lo que debían hacer era buscar como se podía evitar los incendios en el bosque, mientras que Juanita dijo: lo que se tiene que hacer es saber como podemos evitar los incendios⁸⁹. La facilitadora les preguntó ¿cuál es la meta? Toño respondió: la meta es buscar como se puede evitar los incendios.

Después de que en cada equipo identificó la meta con ayuda de la facilitadora se comenzó a generar ideas para saber cual sería la mejor solución al problema sobre los incendios forestales. Dante comentó: se debería de prohibir las fogatas en los bosques, Juan Carlos respondió: también suceden los incendios por que las personas tiran el cigarro encendido y eso no debe de hacerse, Miguel agregó: lo que se debe de tener es preparados a los bomberos para así apagar rápido los incendios: Juan Carlos insistió a Juanita para que diera su opinión y ella agregó que estaría mejor lo que había dicho Dante de prohibir las fogatas, Manuel mencionó que para evitarlos sería mejor no hacer fogatas o si las hacen tener cuidado de apagarlas bien.

Estas son algunas ideas por parte del primer equipo mientras tanto el segundo equipo Toño mencionó: debería de haber policías en los bosques para cuidarlos y ver quien los incendia para castigarlos, Pierre dijo: lo que se debe de hacer es vigilar que la gente apague las fogatas, Sofía mencionó que la gente debería de cuidar los bosques y de acusar a los que hacen fogatas y Bonta agregó que la policía debe de cuidar a la gente y que no dejen las fogatas encendidas.

Cada equipo posteriormente se puso de acuerdo y eligió la que ellos consideraron la mejor opción para evitar los incendios, planeando su estrategia y llevándola a cabo. En esta fase del trabajo la facilitadora apoyó a los alumnos haciendo preguntas guiadas al fin de llevar a cabo todas las estrategias en solucionar el problema⁹⁰. Al finalizar esta parte de la actividad se les indicó a cada equipo que pensarán en otro problema real que estuviera afectando a las personas y a la naturaleza. Los alumnos hicieron conciencia de problema del desperdicio del agua y de la extinción de algunos animales, elaborando de igual manera una serie de estrategias para poder solucionar el problema. Se observó a los alumnos muy interesados y participativos; al terminar su trabajo se llevó a cabo la exposición de sus resultados, las facilitadoras incitaron a que los alumnos argumentaran sus comentarios.⁹¹ Por último el cierre se hizo con una reflexión sobre la importancia de hacer conciencia de los problemas actuales que están afectando a las personas y a la naturaleza y de buscar la solución a estos, se les recordó que deben utilizar las cinco reglas y los cinco pasos.

⁸⁹ 1°, 2°, 3°, 5° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1° 3° 4° 6° categorías en apartado "comunicación", 3° categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 6° categorías en apartado "habilidades sociales"

⁹⁰ 6° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7°, categorías en apartado

"comunicación" 2°, 3°, 4°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10°, categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 6°, 7°, categorías en apartado "habilidades sociales"

⁹¹ 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7°, categorías en apartado "comunicación" 2°, 3°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10°, 11° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 4°, 6°, 7°, categorías en apartado "habilidades sociales"

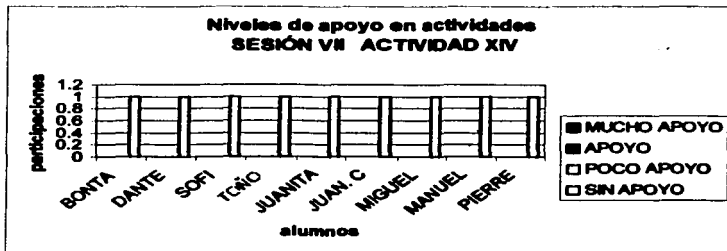
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SESIÓN VII ACTIVIDAD XIV

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	1
DANTE	0	0	0	1
SOFI	0	0	0	1
TOÑO	0	0	0	1
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	1
MIGUEL	0	0	0	1
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	1

Cuadro 14 Muestra del número de participaciones de los alumnos, en esta ocasión no requirieron de apoyo en la actividad catorce

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

COMENTARIO:

En esta sesión se observó cada vez más los avances en los alumnos, mostraron más iniciativa de participar, se organizaron con mayor facilidad para hacer equipos, han ido generado un compañerismo solidario, son respetuosos con los comentarios de sus compañeros, al trabajar se observó interés por colaborar dentro de la actividad, entre ellos mismos se apoyaron en ocasiones y dirigen un poco mas independiente las decisiones dentro del equipo para trabajar. Sus comentarios y opiniones cada vez son mas abiertos, sin dejar de ser concretos, todavía podemos ver que necesitan de la intervención de la facilitadora con preguntas guiadas, que dirigen a los alumnos a que recuerden bien los pasos a seguir para poder resolver el problema planteado así como para identificar la meta. Los alumnos han mostrado también interés por generalizar los problemas planteados en las actividades a situaciones que ellos han vivido o que han visto eso a permitió que ellos hicieran conciencia de que es importante tener estrategias para solucionar cualquier problema que se les presente.

Como se había mencionado los avances en los alumnos que se han ido observando cada vez son más significativos, aunque no en todos se han presentado de igual manera por sus propias características y necesidades educativas todos ellos han interiorizado en diferentes grados las reglas del habla exploratoria y en esta fase del programa los pasos para solucionar un problema. En las próximas sesiones se debe de fortalecer lo aprendido y desarrollar en los alumnos más estrategias para la solución de problema.

SESIÓN 8

ACTIVIDAD 15

Al comenzar la sesión se recordó las reglas vistas anteriormente y los cinco pasos para solucionar problemas. Los alumnos comenzaron a levantar la mano para mencionarlos. A Pierre se le dio la palabra y comenzó a decir: la primera regla es comparte tus ideas con los demás, razonar tus ideas, preguntar a los demás sus opiniones, escuchar con atención a los demás y ponerse de acuerdo con los compañeros.

Se le felicitó a Pierre por haberlas mencionado todas,⁹² Dante continuó con los pasos recordando en forma desorganizada (ideas, plan, meta, acción y resultados) la facilitadora le recordó a Dante que es importante el orden de los pasos ya que sino se llevan correctamente costara mucho trabajo llegar a tener un buen resultado.

Bonía hizo mención que es importante escuchar y respetar lo que dicen los compañeros (3ra regla). La facilitadora retomó los pasos mencionados por Dante y enfatizó su orden y les mencionó a los alumnos seguir estos de forma adecuada durante el trabajo.⁹³ Se observó a Bonta con la mano levantada, la facilitadora le da la palabra. Bonta mencionó: que la actividad pasada habían visto como evitar lo de los incendios forestales, sobre el desperdicio del agua y de la extinción de los animales, la facilitadora comentó que es correcto y le pide a Bonta que le diga si se acuerda de las conclusiones a las que llegaron ese día, Bonta responde: sí, debemos respetar a la naturaleza no haciendo fogatas, no desperdiciando agua y cuidando a los animales. Pierre agregó: también le debemos de decir a la gente que no lo haga. Se les pidió a los demás ayudar a Bonta y a Pierre a recordar; Dante mencionó: tenemos que ser más responsables y cuidar a la naturaleza, se insistió para que los demás participaran. Se dio por terminada esta parte dando inicio a la actividad.⁹⁴

Los alumnos se organizaron fácilmente en equipos el primer estaba formado por: (Dante, Manuel, Juanita, Toño y Miguel) el segundo estaba integrado por: (Bonta, Pierre, Juan Carlos y Sofía).⁹⁵ La actividad consistía en una historia que narra la vida de Don alce peleador, su problema era que siempre se la pasaba peleando con los demás, se la pasaba en disputa, creía que solamente él tenía la razón y nadie quería hablar con él por lo mismo. Los alumnos tenían que buscar la solución al problema de Don alce. Se les repartió la tarjeta guía a los alumnos y los equipos deciden quien de sus integrantes va a leer la tarjeta. En el primero equipo levantó la mano Manuel y en el segundo Juan Carlos cada uno la leerá y al terminar se les pidió nuevamente que decidieran quien iba a decir con sus propias palabras las instrucciones y lo que se iba a trabajar. Miguel comentó: tenemos que ayudar a Don alce para que ya no sea tan peleonero y Pierre comentó: que lo que

⁹² 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación" 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁹³ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 2ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación", 3ª 4ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁹⁴ 3ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación", 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

⁹⁵ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 4ª categoría en apartado "comunicación"

se debe de hacer es ver como Don alce puede convivir con los demás animales en paz.⁹⁶ La facilitadora les pidió a los alumnos identificaran la meta, cada equipo se dispuso a trabajar, se observaron muy interesados y dispuestos a cooperar.

La facilitadora interviene con preguntas guiadas para identificar y aclarar la meta, ¿Cuál es la meta? ¿qué es lo que debe lograr para solucionar el problema? Dante mencionó: la meta sería ayudar a Don alce para que ya no sea tan peleonero, Pierre agregó: sí, tiene razón Dante lo que debemos hacer es ver como podemos ayudar a Don alce para que ya no sea así con los demás, Miguel dijo: tenemos que ayudar a Don alce a tener amigos, Dante le pidió a Juanita a que piense cual es la meta, sin embargo Juanita en esta ocasión no participó, Toño comentó: la meta es decirle a Don alce que eso que esta haciendo esta mal y que es mejor llevarse bien con los demás, Sofía agregó: se tiene que ayudar a Don alce a que no sea tan peleonero y que es mejor tener amigos y no enemigos porque algún día los va a necesitar y no va ha tener amigos estas son algunos comentarios de los alumnos. Antes de que siguieran con el paso dos la facilitadora les preguntó si ellos en alguna ocasión han estado en la situación de Don alce. Dante respondió: a veces yo me peleé con mis amigos por malos entendidos o por que no estoy de acuerdo con ellos Juan Carlos agregó: yo también me peleé y no controlé mi enojo.

La facilitadora hizo que reflexionaran sobre su situación real de los alumnos, una vez discutido, cada equipo decidió finalmente cual era la meta y se comenzaron a generar ideas y alternativas para solucionar el problema. Dante comentó: lo que debe de hacer es no ser tan enojón, Pierre agregó: sí, no debe de ser tan enojón y respetar la opinión de los demás, Sofía mencionó: sí, debería de utilizar la 3ra regla de escuchar y respetar a los demás, Juan Carlos mencionó: Don alce es muy grosero al no dejar que los demás piensen diferente, lo que tiene que hacer es llevarse bien y hacerse su amigo de los otros animales, Miguel comentó: lo que deben de hacer los animales es invitarlo a que trabaje con ellos y así se va hacer de amigos, Manuel agregó: Don alce debe de juntarse con los otros animales y debe de aprender a trabajar en equipo y a compartir sus ideas y a escucharlos, Toño comentó: Don alce cree que él es el único que tiene la razón por eso piensa que los demás están mal, pero algún día puede necesitar de los otros animales debe de tener paciencia y no enojarse de todo. Durante la lluvia de ideas los alumnos se mostraron participativos y se dispusieron a escribir las alternativas (cada equipo decidió quien iba a escribir) posteriormente eligieron la mejor de ellas, se planeo y se llevo a cabo la alternativa.

La facilitadora apoyo con preguntas guiadas a los equipos durante el trabajo.⁹⁷ Al finalizar su tarea los alumnos expusieron sus resultados a los demás, se insistió mucho en que argumentaran sus opiniones. Se hizo el cierre reflexionando sobre el uso de las reglas para trabajar en equipo y los pasos para solucionar problemas y sobre los resultados que se obtuvieron.⁹⁸

⁹⁶ 1°, 2°, 3°, 4° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 3°, 4°, 6° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales".

⁹⁷ 3°, 4°, 6° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 2°, 4°, 5°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1°, 2°, 4°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales".

⁹⁸ 2°, 5°, 6° categorías en apartado "comunicación", 3°, 11° categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1°, 2°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SESIÓN VIII ACTIVIDAD XV

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	1
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	1	0
TOÑO	0	0	0	1
JUANITA	0	0	1	0
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	1
MANUEL	0	0	1	0
PIERRE	0	0	0	1

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Cuadro 15 Muestra de la participaciones de los alumnos y del poco apoyo que requirieron en la actividad quince



ACTIVIDAD 16

Se dio comienzo como era habitual con la recopilación de la actividad pasada, de las cinco reglas y de los cinco pasos para solucionar problemas. La facilitadora observó que varios alumnos tenían levantada la mano y le otorgó la palabra a Manuel. Manuel comentó: las reglas son, compartir nuestras ideas y preguntar a los demás sus opiniones y razona lo que vas a decir, Sofía agregó: tenemos que escuchar y poner atención a lo que dice el compañero, Bonta repitió la primera regla: comparte tus ideas, no ser egoísta, Juan Carlos mencionó: nuevamente que es importante razonar las ideas, Manuel comentó: nos tenemos que poner de acuerdo lo que vamos hacer en equipo Como se puede observar durante el trayecto del programa los alumnos han ido aprendiendo como es la estructura de las

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

sesiones , ya no es necesario estar constantemente recordándoles cual es el siguiente paso, en esta ocasión casi no requirieron apoyo por parte de la facilitadora, ya que tomaron la iniciativa de participar y aunque les costo gran esfuerzo el recordar las frases, se mostró autonomía por parte de ellos.⁹⁹ Por otra parte los cinco pasos para solucionar problemas los recordaron mejor que la vez pasada, aunque aún necesitaron del apoyo de la facilitadora entre todos las comentaron, Juan Carlos comenzó recordando las dos primeras (meta e ideas) y Pierre recordó que se debe de planear una de las ideas elegidas y que luego se debe de hacer ese plan, por ultimo Juan Carlos agregó: y por último se debe de ver si funcionó o no el plan, por que sino funcionó se debe de buscar otra forma de solucionar el problema.

¹⁰⁰ La facilitadora los felicitó y les pidió que recordaran la actividad pasada, de inmediato Bonta levanta la mano y la facilitadora le da la palabra. Bonta mencionó: le ayudamos a Don alce a que ya no sea peleonero, Dante mencionó: también vimos que es lo que debe de hacer para conseguir amigos, Pierre agregó, recuerdo que también escribimos varias alternativas y elegimos una para solucionar su problema y las expusimos al otro equipo. Al terminar el tiempo de esta fase del recordatorio, se les indicó a los alumnos que es momento de iniciar la actividad,¹⁰¹ ellos toman la iniciativa de organizarse sin ninguna indicación de la facilitadora. El primer equipo estaba formado por: (Pierre, Manuel, Miguel y Sofía) y el segundo equipo estaba integrado por: (Dante; Juan Carlos, Bonta, Toño y Juanita).

¹⁰² La actividad consistía en leer un refrán y anotar el mensaje de éste y en que situación lo dirían ellos. Una vez organizados los equipos se esperaron a que se les repartiera la tarjeta guía y se les dieran las indicaciones de la actividad, se les pidió decidir quien leería la tarjeta de cada equipo, en el primero fue Manuel y el segundo fue Juanita, posteriormente se les pidió a ellos mismos que la explicaran con sus propias palabras a los demás. Juanita comentó: tenemos que saber que significa los refranes que están en la tarjeta y Manuel mencionó: lo que se debe de hacer es pensar que es lo que quiere decir cada refrán para después anotarlo. La facilitadora les pidió a los alumnos identificaran la meta, cada equipo se dispuso a trabajar, se observaron muy interesados y dispuestos a cooperar¹⁰³.

La facilitadora intervino con preguntas guiadas para identificar y aclarar la meta, ¿Cuál es la meta? Dante mencionó: la meta sería saber que quiere decir el refrán Pierre comentó: tenemos que estar de acuerdo el equipo que significa el refrán, una vez que se quedó claro cual era la meta los alumnos se organizaron para comenzar la actividad, Manuel decidió leer el refrán "Más vale paso que dure que trote que canse" Pierre comentó: yo creo que quiere decir que es mejor ir despacio cuando estemos haciendo un trabajo, Miguel agregó, si hay que hacer el

⁹⁹ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación" 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

¹⁰⁰ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 2ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación", 3ª 4ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

¹⁰¹ 3ª, 6ª, categorías en apartado "comunicación", 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª categoría en apartado "habilidades sociales"

¹⁰² 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 4ª categoría en apartado "comunicación"

¹⁰³ 1ª, 2ª, 3ª, 4ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 4ª, 6ª categorías en apartado "comunicación" 2ª, 3ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

trabajo despacio para que salga bien y no mal por hacerlo rápido, Sofía mencionó: si como ahorita tenemos que pensar bien que significa el refrán y no por querer terminar rápido lo hagamos mal estos son algunos comentarios del primer equipo, del segundo equipo. Dante comentó: yo leo el refrán y cada uno dirá que cree que significa, los demás integrantes están de acuerdo.

Dante comenzó a leer el refrán "Más vale paso que dure que trote que canse" Juan Carlos comenzó diciendo, para mi quiere decir que más vale ir despacio que rápido, la facilitadora intervino preguntándole ¿en qué situación dirías el refrán? Juan Carlos respondió: pues cuando me dicen que tengo que hacer rápido alguna cosa en casa Dante respondió: no, quiere decir que más vale hacer poco pero bien, ósea, no hacer muchas cosas a la vez Toño agregó si, tiene razón Dante, quiere decir que hay que hacer pocas cosas pero bien y no muchas y mal, Bonta comentó, yo estoy de acuerdo con Dante y le pregunta a Juanita su opinión, ella responde: no sé, tal vez quiera decir que hay que hacer las cosas despacio sin prisa, estas son algunas opiniones de los alumnos referentes al refrán, la facilitadora intervino en los equipos para enfatizar la importancia de utilizar los cinco paso para solucionar problemas así como las reglas.

Después de tener varias alternativas optaron por una y cada equipo tomó la decisión que mejor creyeron, anotándola pero la facilitadora les pidió a los equipos que anotaran dos refranes que ellos conocieran y su significado.¹⁰⁴ Al terminar la actividad se expuso sus resultados al otro equipo, durante esta parte de evaluación de resultados los alumnos justificaron de manera mas abierta sus opiniones. Por último se dio el cierre reflexionado los resultados de su trabajo de ese día.¹⁰⁵

SESIÓN VIII ACTIVIDAD XVI

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	3
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	1
JUANITA	0	0	0	1
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	1
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	3

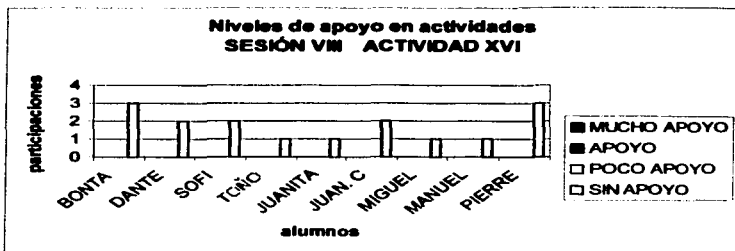
Cuadro 16 Muestra del número de participaciones de los alumno, en esta ocasión no

¹⁰⁴ 3°, 4°, 6° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 2°, 4°, 5°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1°, 2°, 4°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

¹⁰⁵ 2°, 3°, 5°, 6° categorías en apartado "comunicación" 3°, 1° categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1°, 2°, 6°, 7° categorías en apartado "habilidades sociales"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Requirieron de apoyo en la actividad dieciséis.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

COMENTARIO:

Tal como se observar los alumnos han ido mostrando durante la sesión como han interiorizado la estructura del programa, siendo mas autónomos en las diferentes tareas a realizar dentro de la sesión, también es notable como los alumnos se han adaptado al trabajo, su participación ha ido aumentado a lo largo del programa y el interés con el que se desempeñan ha permitido favorecer en ellos el aprendizaje de las reglas del habla exploratoria y los cinco pasos para solucionar problemas desarrollando así estrategias para trabajar en equipo. Otro aspecto importante que se ha ido observando es que algunos alumnos adoptan el papel de expertos durante la actividad o bien brindan apoyo entre iguales para que quede claro alguna instrucción o explicación de la actividad. El apoyo que se les da a los alumnos por parte de la facilitadoras no ha dejado de darse, sin embargo en algunos es necesario dar mas apoyo que en otros alumnos, pero aun así es gradual y conforme ha avanzado el programa es cada vez menos. Se espera que los alumnos fortalezcan todo este aprendizaje adquirido en estas próximas sesiones y que hagan conciencia de la importancia que es aplicar las estrategias en su vida escolar y extraescolar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SESIÓN 9

ACTIVIDAD 17

Se dio inicio la sesión con un recordatorio de las cinco reglas del habla exploratoria, de los cinco pasos para la solución de problemas y de la actividad pasada se presentaron los carteles donde venían impresas las palabras: *Meta, ideas, plan, acción y resultados*. Como en cada sesión se hizo este recordatorio, ya que le es fácil a los alumnos identificar rápidamente los pasos para solucionar problemas, Dante inició recordando las dos primeras reglas y Juan Carlos agregó las dos primeras ya mencionadas e incluye las tres restantes. Mientras tanto Manuel decidió comentar sobre la actividad mencionando: teníamos que leer el refrán y decir que quería decir.

La facilitadora le preguntó que si recordaba el refrán, Manuel se quedó pensando un momento y no logró recordarlo, se pidió que le ayudaran a su compañero a recordarla, Juan Carlos comentó: "mas vale caminar que trotar" y Pierre agregó: es correr, Manuel dijo: mas vale trotar que correr" La facilitadora les da pistas pero no logran decirlo completo y es ella la que lo mencionó de forma correcta por último les pidió dijeran su significado. Pierre levantó la mano y dijo: quiere decir que hay que hacer pocas cosas pero bien y no muchas y mal, se dio el cierre de esta fase y los alumnos rápidamente formaron los equipos para trabajar en la actividad; el primer equipo estuvo integrado por: (Bonta, Juan Carlos, Miguel y Pierre) el segundo por: (Sofía, Juanita, Manuel, Toño y Dante). La actividad consistía en leer una pequeña historia de un pato llamado Sócrates, este pato estaba muy feliz porque se había aprendido, después de muchos esfuerzos, la primera letra del abecedario, pero se la pasaba presumiendo por este logro, hasta que un día, otro pato le dijo que no presumiera tanto. Al paso del tiempo Sócrates se dio cuenta que era necesario saber las demás letras, pero ¿Cómo podía lograrlo? si aprenderse solo una le había costado mucho trabajo, porque al cabo era solo una letra, a lo cuál Sócrates respondió ¡Con esa es suficiente!.A cada equipo se le dio una tarjeta guía donde se describía la actividad, en esta ocasión el primer equipo decidió que Pierre diera lectura a la tarjeta y del segundo equipo lo hizo Toño.

¹⁰⁶Al termino de la lectura se les pidió que explicaran a sus compañeros con sus propias palabras lo que se iba a realizar y el objetivo de la actividad. Pierre releó la tarjeta y explicó: tenemos que identificar cual es la meta y darle ideas a Sócrates para que no sea así con los demás mientras tanto Toño comentó en su equipo que lo que debían de hacer era buscar solución al problema de Sócrates.

Después de haber leído la historia y de aclarar los objetivos se les pidió que comenzaran a trabajar para resolver el problema de Sócrates. Los alumnos comenzaron por identificar la meta Juan Carlos mencionó: la meta es solucionar el problema del pato Sócrates, mientras tanto Dante comentó: la meta es darle una idea al Pato Sócrates para que solucione su problema cuando cada equipo tuvo su

¹⁰⁶ 1ª, 2ª y 4ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 3ª categoría de "comunicación" y 2ª categoría de "habla exploratoria".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

meta identificada se comenzó con la lluvia de ideas ¹⁰⁷Pierre dijo: la solución el problema de Sócrates es mandarlo a la escuela para que una maestra le ayude, Juan Carlos mencionó: mejor que las escriba muchas veces hasta que se le graben, Miguel apoyó el comentario de Juan Carlos, Bonta dijo: que su mamá le ayude a aprendérselas. Se les preguntó cuál de todas las opciones era la mejor para Sócrates, todos repetían la que habían dicho. ¹⁰⁸Se les pidió que se pusieran de acuerdo para decidir por una. Pierre dijo que ir a la escuela era la mejor opción, Juan Carlos insistió que la suya era mejor ¹⁰⁹al final decidieron que: el pato Sócrates debía escribirlas muchas veces hasta que se las aprendiera.

¹¹⁰Del segundo equipo Toño sugirió que Sócrates compre un libro donde enseñan las letras y que lo complete, Manuel que vaya a la escuela y Dante dijo ¡ah! Se me ocurrió que Sócrates puede hacer lo que dijo Toño y también Manuel: que compre un libro y vaya a la escuela para que se las enseñen. ¹¹¹Todos estuvieron de acuerdo con lo que dijo Dante.

Después de darle una posible solución a Sócrates se reflexionó el comportamiento del pato, haciendo la siguiente pregunta: ¿Creen que el pato era inteligente? Dante respondió que sí porque pudo aprenderse la letra y que si seguía sus consejos se iba aprender todas.

¿Creen que es correcto presumir? Toño respondió que "no", porque una persona así le cae mal a la gente, Juanita comentó "además no sé porque el pato presume si no sabe mucho". El comentario de Juanita dio pie para comentar que es importante que siempre estemos dispuestos a aprender más de lo que sabemos y que conocer y aprender más cosas siempre es útil. Al terminar la actividad se expuso sus resultados al otro equipo, durante esta parte de evaluación de resultados los alumnos justificaron de manera abierta sus opiniones. Por último se dio el cierre reflexionado los resultados de su trabajo de ese día ¹¹²

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¹⁰⁷ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 1ª y 4ª categoría de "comunicación" y 3ª categoría de "habla exploratoria". (todo el párrafo)

¹⁰⁸ 5ª, 8ª categoría de "habla exploratoria" y 7ª "comunicación"

¹⁰⁹ 6ª categoría "habla exploratoria"

¹¹⁰ 5ª categoría de "transmisión de responsabilidades", 1ª y 4ª categoría de "comunicación" y 3ª categoría de "habla exploratoria". (todo el párrafo)

¹¹¹ 5ª, 8ª categoría de "habla exploratoria", 7ª "comunicación" y 6ª categoría "habla exploratoria"

¹¹² 2ª, 5ª, 6ª categorías en apartado "comunicación" 3ª, 11ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas y 1ª, 2ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

SESIÓN IX ACTIVIDAD XVII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	2
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	1
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	0	1	1
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	1	1
PIERRE	0	0	0	3

Cuadro 17 Muestra del número de participaciones de los alumnos y del poco apoyo que requirieron en la actividad diecisiete

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



ACTIVIDAD 18

Se inició la actividad con el recordatorio de las reglas, de los cinco pasos para solucionar problemas y de la actividad pasada. Se observó iniciativa para participar, ya que algunos de los alumnos levantaron la mano y esperaron a que la facilitadora les diera la palabra (Pierre, Dante y Manuel) recordaron fácilmente las 5 reglas vistas. Dante continuó con los pasos recordando en forma desorganizada (ideas, plan, meta, acción y resultados) la facilitadora le recordó que se debía seguir un orden. Se mostraron los carteles y se colocaron de forma adecuada.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Pierre agregó que la actividad pasada había sido la del pato que presumía sólo por saber la primera letra del abecedario, recordó que también habían escrito varias alternativas y elegidos una para solucionar su problema y las expulsieron al otro equipo. Al terminar el tiempo de esta fase del recordatorio, se les indicó a los alumnos que era momento de iniciar la actividad,¹¹³ ellos tomaron la iniciativa de organizarse sin ninguna indicación de la facilitadora. El primer equipo estaba formado por: (Pierre, Manuel, Miguel y Sofía) y el segundo equipo estaba integrado por: (Dante; Juan Carlos, Bonta, Toño y Juanita). En la tarjeta se narra la historia de un tomate llamado "tomatoso" y un arbusto de chiles llamado "picoso"; que habían crecido uno junto al otro; mientras picoso era optimista, tomatoso era todo lo contrario, pensaba que si le daba el sol se iba a quemar, si un insecto se paraba en él le iba a ocasionar daños, todo lo que sucedía era negativo y peligroso, por lo que siempre tenía miedo. A los equipos se les otorgó la tarjeta guía para realizar la actividad. En esta ocasión el equipo uno decidió que Manuel leyera a la tarjeta el equipo dos decidió que Juan Carlos.

Al final de la lectura cada uno explicó a su equipo el objetivo y en que consistía la actividad. Manuel comentó: lo que tenemos que hacer es ver como se puede ayudar a Tomatoso mientras que Juan Carlos comentó, a su equipo que se tiene que solucionar el problema del tomate para que ya no sufra y que sea como su amigo picoso. La facilitadora les pide a los alumnos identificarán la meta preguntando: ¿entonces cuál es nuestra meta? Juan Carlos respondió que ayudar a tomatoso a no ser tan miedoso, los demás asintieron con la cabeza estando de acuerdo con su compañero. ¿Qué vamos a proponerle para que deje de sentir miedo?, dijo la facilitadora. Pierre respondió "que debe de pensar en que no le va a pasar nada", Bonta dijo: "que debe ser valiente" ¿pero que tiene que hacer para que sea valiente? Bonta dijo: "no teniendo miedo a los insectos"; ¿le puede picoso ayudar a superar el miedo? Juan Carlos respondió que sí, estando con él siempre y defendiéndolo si alguien le quiere hacer daño. Cada equipo tuvo que realizar un plan para ayudar a tomatoso a cambiar de actitud; no olvidando trabajar en equipo y aplicando las reglas del habla exploratoria y de solución de problemas. Cada equipo se dispuso a trabajar, se observaron muy interesados y dispuestos a cooperar¹¹⁴.

En la tarjeta guía se les planteó algunas preguntas para ayudarlos a resolver el caso de tomatoso. ¿Cuál era el comportamiento de tomatoso? Pierre dijo: "no esta contento con nada", Miguel opinó: que "tenía miedo de que los animalitos le hicieran daño", Manuel comentó: que era un tomate muy miedoso, Sofía dijo: que le daba miedo todo. Después de una extensa plática los alumnos del equipo uno planearon que debía conocer que nada le iba ser daño sino por el contrario el sol lo iba ayudar a crecer, los insectos llevarían sus semillas a otros lados y que la tierra le iba a dar alimento para que creciera.

En el segundo equipo Juanita comentó: que tomatoso podía hacerse amigos de los insectos para que así los conociera mejor y les dejara de tener miedo, Toño

¹¹³ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 4ª categoría en apartado "comunicación"

¹¹⁴ 1ª, 2ª, 3ª, 4ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 4ª, 6ª categorías en apartado "comunicación" 2ª, 3ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

dijo: El plan sería que le explicáramos a tomatoso que a todo lo que le tiene miedo son cosas que él necesita para vivir, recordó cuando en clases vio como crecían las plantas. Después de que Toño dio su opinión, sé dispusieron a escribir una carta a tomatoso explicándole que todo a lo que le tenía miedo en realidad le ayudaban a ser un tomate muy bonito.¹¹⁵

Al terminar la actividad se expuso sus resultados al otro equipo, durante esta parte de evaluación de resultados los alumnos justificaron sus opiniones haciendo un análisis de los puntos más importantes de la actividad y se hizo una reflexión final acerca de tener miedo; Todos estuvieron de acuerdo que alguna vez han tenido miedo de cosas que no existen o de la oscuridad pero que las han logrado superar algunas de ellas; y eso les a hecho sentirse mejor Por último se dio el cierre reflexionado los resultados de su trabajo del día.¹¹⁶

SESIÓN IX ACTIVIDAD XVIII

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	2
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	0	0	2
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	2

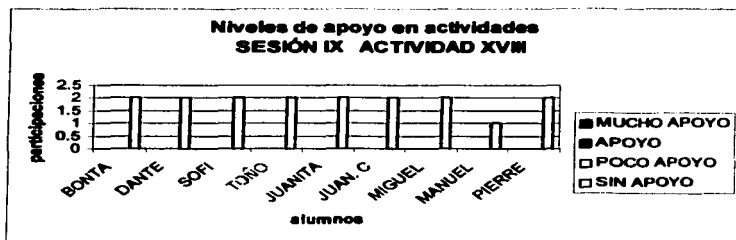
Cuadro 18 Muestra del número de participaciones de los alumnos, en esta ocasión no requirieron apoyo en la actividad dieciocho.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

¹¹⁵ 3ª, 4ª, 6ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 2ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "comunicación", 2ª, 3ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 1ª, 2ª, 4ª, 6ª, 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

¹¹⁶ 2ª, 5ª, 6ª categorías en apartado "comunicación" 3ª, 11ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas y 1ª, 2ª, 6ª 7ª categorías en apartado "habilidades sociales"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

COMENTARIO:

En esta sesión se mostró que los alumnos a pesar de que recuerdan fácilmente los cinco pasos para solucionar problemas, durante la práctica se les dificulta llevarlos a cabo, aún requieren del apoyo guiado de la facilitadora para realizar la actividad. La meta es uno de los elementos mejor recordados, lo plantean bien, lo mismo sucede con las ideas, ya que cada uno de los alumnos ofrece una alternativa para llegar a la meta como se vio en el transcurso de las actividades. Al llegar a la planeación se les dificultaba en ocasiones ponerse de acuerdo, como sucedió en el caso del primer equipo. Aunque este paso lo hicieron no pudieron reconocerlo como la planeación o el "plan". También se observó que los alumnos adquieren mas responsabilidad en su trabajo, cada vez son más autónomos para tomar decisiones durante la tarea, es notable que son más participativos aunque siguen siendo unos cuantos los que se ha podido realmente adquirir las habilidades que pretende el programa, hay otros que aún cuando su actitud si a cambiado todavía les falta ser más abiertos en sus comentarios y en su participación en las sesiones. Sin embargo en todos se observó el gran interés por asistir a las sesiones y trabajar.

Por otro lado cabe mencionar que esta actividad nos permitió identificar algunas actitudes de los personajes que no son muy funcionales para relacionarnos con los demás y que nos resta la oportunidad de aprender más.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 10

ACTIVIDAD 19

Al inicio se realizó la recopilación de la actividad pasada, de las cinco reglas y de los cinco pasos para solucionar problemas. La facilitadora les pidió a los alumnos que mencionen en voz alta las reglas vistas, ellos comenzaron a recordarlas.

Toño comentó: las reglas son, compartir nuestras ideas y preguntar a los demás sus opiniones y razona lo que vas a decir, Dante agregó: tenemos que escuchar y poner atención a lo que dice el compañero, Bonta repitió la primera regla: comparte tus ideas, no ser egoísta, Juan Carlos mencionó: nuevamente que es importante razonar las ideas, Manuel comentó: nos tenemos que poner de acuerdo lo que vamos hacer en equipo En esta ocasión casi no requirieron apoyo por parte de la facilitadora, ya que ellos tomaron la iniciativa de participar y aunque les costo gran esfuerzo el recordarlas se mostró autonomía por parte de ellos.

Por otra parte los cinco pasos para solucionar problemas los recordó Pierre comenzó recordando las dos primeras (meta e ideas) y Dante recordó que se debe de planear una de las ideas elegidas y que luego se debe de hacer ese plan y que por último se debe de evaluar los resultados obtenidos después de aplicar el plan. Al terminar esta parte de recordatorio y de clarificación de las reglas y de los cinco pasos para solucionar un problema se dio un breve recordatorio de la actividad Juan Carlos comentó: me acuerdo que vimos sobre los miedos que tenía el tomate y tuvimos que ayudarlo para que se le quitara lo miedoso¹¹⁷. Posteriormente se dio inicio a la actividad. Como de costumbre se formaron dos equipos los cuales quedaron integrados de la siguiente manera: El primer equipo quedó integrado por: Juan Carlos, Manuel, Juanita y Toño). El segundo por: (Dante, Miguel, Pierre y Sofía).¹¹⁸ La actividad consistía en una historia, en este caso el personaje principal era un cuervo. Este pensaba que tenía muy mala suerte porque siempre le iba mal, no le gustaba recibir ayuda de nadie ni tampoco le gustaba tener amigos. Cada equipo eligió a un compañero para darle lectura a la tarjeta guía.

Toño se propuso para leer en el primer equipo y Dante fue elegido por sus compañeros. Al terminar de dar lectura a la tarjeta explicaron con sus propias palabras a sus compañeros en que consistía la actividad.

Toño comentó: debemos ayudar a que cambie su forma de ser del cuervo mientras tanto Dante comentó en su equipo que tienen que encontrar la forma de ayudar al cuervo.¹¹⁹ La facilitadora intervino con preguntas guiadas para identificar y aclarar la meta, ¿Cuál es la meta? Juan Carlos mencionó: la meta es ayudar al cuervo a que cambie su forma de ser.

Pierre por su parte comentó: la meta es encontrar solución a su problema del cuervo, una vez identificada la meta se comenzó a dar lluvia de ideas. El primer equipo comenzó Toño mencionó que es importante tener amigos, porque están

¹¹⁷ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 4ª categoría en apartado "comunicación"

¹¹⁸ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

¹¹⁹ 1ª, 2ª, 3ª, 5ª categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1ª, 3ª, 4ª, 6ª categorías en apartado "comunicación", 3ª categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª, 6ª categorías en apartado "habilidades sociales"

contigo cuando los necesitas y además les puedes demostrar tu cariño, Juan Carlos dijo que a él le gusta tener amigos para jugar y platicar e irlos a visitar; Juanita comentó que los demás te pueden ayudar en algún problema. Toño añadió que: cuando trabajan juntos se ayudan entre todos y terminan más rápido lo que tienen que hacer e hizo mención del trabajo que se ha hecho durante las sesiones. Finalmente acordaron que es importante tener amigos y que deben ayudarlos cuando tienen problemas y de la misma forma pedirles ayuda cuando lo necesiten.

El segundo equipo comenzó su trabajo con la opinión de Sofía: "a mi me gusta tener amigos ¡Toño es mi amigo! Y él siempre me defiende, me invita cosas y platicamos mucho, Pierre dijo que el cuervo no se siente feliz porque no tiene amigos y cuando el otro pájaro "el flautín" le dice que quiere ser su amigo él le responde que no le interesa tener amigos, por eso se siente solo; Miguel dijo que el cuervo siempre estaba de mal humor por eso no tenía amigos. Cada equipo decidió cual era la forma en la que el cuervo tenía que actuar¹²⁰. Al terminar se expuso los resultados del trabajo. Al terminar la actividad se expuso sus resultados al otro equipo, durante esta parte de evaluación de resultados los alumnos justificaron sus opiniones haciendo un análisis de los puntos más importantes de la actividad.

Al final se concluyó que la amistad es un valor que debemos fomentar y que todos necesitamos de todos por eso es necesario que nos llevemos bien con los que nos rodean; amigos, compañeros de clase, padres, hermanos, vecinos etc. Por último se dio el cierre reflexionado los resultados del trabajo de ese día.¹²¹

SESIÓN X ACTIVIDAD XIX

	MUCHO APOYO	APOYO POCO	APOYO SIN APOYO	
BONTA	0	0	0	1
DANTE	0	0	0	2
SOFI	0	0	0	1
TOÑO	0	0	0	2
JUANITA	0	0	0	2
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	1
PIERRE	0	0	0	2

Cuadro 19 Muestra del número de participaciones de los alumnos, en esta ocasión no Requirieron apoyo en la actividad diecinueve.

¹²⁰ 6ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, categorías en apartado "comunicación" 2ª, 3ª, 4ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª, 6ª, 7ª, categorías en apartado "habilidades sociales"

¹²¹ 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, categorías en apartado "comunicación" 2ª, 3ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 11ª categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2ª, 4ª, 6ª, 7ª, categorías en apartado "habilidades sociales"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACTIVIDAD 20

Se dio comienzo como era habitual con la recopilación de la actividad pasada, de las cinco reglas y de los cinco pasos para solucionar problemas. La facilitadora observó que varios alumnos tiene levantada la mano y le dio la palabra a Manuel. Manuel comentó: las reglas son, compartir nuestras ideas y preguntar a los demás sus opiniones y razona lo que vas a decir, Sofia agregó: tenemos que escuchar y poner atención a lo que dice el compañero, Bonta repitió la primera regla: comparte tus ideas, no ser egoísta, Juan Carlos mencionó: nuevamente que es importante razonar las ideas, Manuel comentó: nos tenemos que poner de acuerdo lo que vamos hacer en equipo, Juan Carlos comenzó recordando las dos primeros pasos en la solución de problemas (meta e ideas) también recordó que se debe de planear una de las ideas elegidas y que luego se debe de hacer ese plan, por último Juan Carlos agregó: por último se debe de ver si funcionó o no el plan, por que sino funcionó se debe de buscar otra forma de solucionar el problema Mientras tanto Manuel decidió comentar sobre la actividad: hablamos de la amistad, y del cuervo que era muy enojón y por eso no tenía amigos una vez recopilado esta información,¹²² los alumnos formaron sus equipos en el primero estuvo integrado por:(Dante; Miguel, Juanita y Manuel) y el segundo por:(Toño, Sofia, J. Carlos, Bonta y Pierre).¹²³ La actividad pedía imaginar que ellos salían tarde de casa y sino se daban prisa llegarían tarde al colegio, de su casa había dos rutas, las cuales se describían en la tarjeta. Después de darles lectura tenían que elegir la que les pareciera mejor. Nuevamente cada equipo eligió a un integrante para darle lectura a la tarjeta. Juanita y Juan Carlos fueron quienes leyeron la actividad a sus compañeros. Al terminar de dar lectura a la tarjeta explicaron con sus propias palabras a sus compañeros en que consistía la actividad. Juanita comentó: tenemos que encontrar la ruta mas rápida para llegar al colegio Mientras que Juan Carlos mencionó: tenemos que ver en cual de las

¹²² 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad" y 4ª categoría en apartado "comunicación"

¹²³ 5ª categoría en apartado "transmisión de responsabilidad"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

dos rutas hacemos menos tiempo por que se tiene poco tiempo para llegar a la escuela.¹²⁴ La facilitadora intervino con preguntas guiadas para identificar y aclarar la meta, ¿Cuál es la meta? Juan Carlos mencionó: la meta es llegar rápido a la escuela. Posteriormente se comenzó a dar lluvia de ideas. Pierre del equipo dos descubrió rápidamente la ruta más corta expresando: que la primera era mejor porque solamente tenía que tomar un microbús y lo dejaba cerca de la escuela, en cambio la segunda caminaba más y se tomaban dos transportes. Cuando explicó esto Pierre todo su equipo apoyó su comentario y decidieron que la primera ruta era la mejor opción.

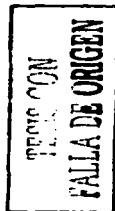
Después de leer la tarjeta varias veces Toño dijo que la segunda ruta era mejor porque el último transporte que tomaba lo dejaba exactamente afuera del colegio, Juan Carlos estuvo de acuerdo con Toño diciendo que aunque tenían que tomar dos camiones era la ruta más rápida, Sofía y Pierre también estuvieron de acuerdo. Finalmente decidieron que la segunda ruta era la mejor.¹²⁵ Al terminar la actividad se expuso sus resultados al otro equipo, durante esta parte de evaluación de resultados los alumnos justificaron sus opiniones y se reflexionó sobre el trabajo hecho durante la actividad. También se les recordó que era la última sesión lo cuál dio pauta a que cada uno expresara su agrado o desagrado del trabajo que se realizó, el aprendizaje que se obtuvo y de la oportunidad de conocerlos en una pequeña carta escrita por cada integrante.

Al final manifestaron su agrado por el trabajo que se hizo, lo que habían aprendido y el interés por que el programa siguiera por más tiempo.¹²⁶

SESIÓN X ACTIVIDAD XX

	MUCHO APOYO	APOYO	POCO APOYO	SIN APOYO
BONTA	0	0	0	2
DANTE	0	0	0	3
SOFI	0	0	0	2
TOÑO	0	0	0	3
JUANITA	0	0	0	2
JUAN. C	0	0	0	2
MIGUEL	0	0	0	2
MANUEL	0	0	0	2
PIERRE	0	0	0	3

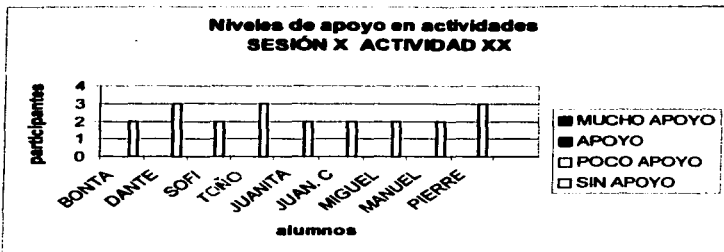
Cuadro20 Muestra del número de participaciones de los alumnos, en esta ocasión no requirieron de apoyo en la actividad veinte.



¹²⁴ 1°, 2°, 3°, 5° categorías en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 3°, 4°, 6° categorías en apartado "comunicación", 3° categoría en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 6° categorías en apartado "habilidades sociales"

¹²⁵ 6° categoría en apartado "transmisión de responsabilidad", 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3°, 4°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10°, categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 6°, 7°, categorías en apartado "habilidades sociales"

¹²⁶ 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7° categorías en apartado "comunicación", 2°, 3°, 6°, 7°, 8°, 9°, 10°, 11° categorías en apartado "habla exploratoria y solución de problemas" y 2°, 4°, 6°, 7°, categorías en apartado "habilidades sociales"



TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

COMENTARIO:

Haciendo un recuento de todas las sesiones incluyendo esta última, se pudieron observar cambios en cada uno de los integrantes que participaron en este proyecto; unos más, otros menos, pero al final el aprendizaje que se obtuvo se manifestó durante el trabajo que realizaban en equipo y en algunas actitudes; por ejemplo: Juan Carlos en las últimas sesiones se mostró más tolerante, menos agresivo y participaba más, Miguel inició muy callado y tímido, a lo largo del tiempo se pudo notar que su participación aumentaba y que le era más fácil decir lo que pensaba e interactuaba mejor con sus compañeros. Estos son solamente algunos ejemplos de los cambios que se dieron en las sesiones, pero sin lugar a duda en cada integrante se notaron ciertos adelantos.

Con respecto a la aplicación de las estrategias de solución de problemas y habla exploratoria pudieron ser aplicadas en la mayoría de las actividades pero cabe mencionar que necesitaron muchos apoyos y modelamiento para que se lograra, en ocasiones la conducción del grupo fue muy dirigida por las facilitadoras pero en momentos el grupo pudo ser capaz de controlar la situación.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

6.5 ETAPA POS-EVALUATIVA

ACTIVIDAD POST-EVALUATIVA

Una vez finalizada la aplicación del programa nuevamente se llevo a cabo una actividad post-evaluativa para observar que tanto los alumnos hablan adquirido y desarrollado las habilidades que tenía como objetivo dicho programa.

Las condiciones de la actividad fueron de igual manera que la actividad pre-evaluativa, se les dio un juego de mesa (memorama), las instrucciones, el número de equipos que debían de hacerse y de cuantos integrantes cada equipo debían ser y la explicación del juego. Posteriormente las facilitadoras solo se dieron a la tarea de observar a los alumnos su papel dentro de la actividad. Los alumnos esperaban que de alguna manera las facilitadoras iniciaran con la actividad y por un rato se observó que estaban distraídos, pero Pierre le comentó a Manuel que hicieran los equipos y se comenzó a hacer cada equipo. Miguel le dijo a Manuel que quiere estar con él así que se organizaron en dos equipos y posteriormente se dividieron en equipos de dos y solamente uno de tres. El primer dúo estuvo formado por: Miguel y Manuel, el segundo por: Toño y Sofía el tercero por: J. Carlos y Pierre y el equipo de tres se conformó por: Juanita, Bonta y Dante. Ya que estuvieron organizados por equipos comenzaron a sacar las tarjetas y a acomodarlas cada equipo.

En el primer equipo en el cual estaban Manuel y Miguel quienes jugaron contra Toño y Sofía se observó mucha disposición ya que entre todos acomodaron rápidamente sus tarjetas correctamente y Toño les comentó que si sabían las reglas del juego y los demás le dijeron que si (se da por hecho que las saben) así que comenzó Sofía a voltear la primera tarjeta y se la enseñó a Toño y la colocó en el mismo lugar, Toño les dice: les toca a hora a ustedes Miguel le dice a Manuel yo levanto la tarjeta y Manuel le afirma con la cabeza que ¡si! Miguel la levantó y se la enseñó a Manuel y nuevamente le tocó el turno al otro equipo y así sucesivamente hasta que en el turno en que Manuel levantó una tarjeta y Miguel recordó que esa ya la habían visto y le dice a Manuel que es esa y la señaló con el dedo, Manuel no dudó en alzar la tarjeta y se dan cuenta que si era el par y vuelven a repetir su turno y nuevamente encontraron otro par y en el tercer intento fallaron así que el turno paso a Sofía, a ellos se les dificultó un poco más encontrar pares, sin embargo la comunicación que tuvieron Sofía y Toño era buena, ya que se observó que entre ellos compartieron sus opiniones, lograron ponerse de acuerdo cual tarjeta levantar, decidieron quien la levantaba y respetaban a su equipo contrario. Finalmente ganó Manuel y Miguel con más pares. En general los alumnos de este primer equipo trabajaron muy bien, se organizaron adecuadamente, se respetaron entre ellos y trabajaron en equipo.

El segundo equipo en el cual estaba Pierre y J. Carlos quienes jugaron contra Juanita, Bonta y Dante, se observó también mucha disposición para trabajar, se organizaron para acomodar las tarjetas y Pierre agregó antes de iniciar, que se tenían que respetar las reglas del juego y el que no lo hiciera lo iban a sacar de la actividad; todos de acuerdo con lo que habían dicho Pierre comenzaron a jugar. El primer turno fue de Pierre dudando un poco de cual levantar J. Carlos le dijo:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

levanta la que sea, pero me la enseñas para saber cual es; Pierre le comentó: ok, la levantó y se la enseñó, mientras que en el otro equipo Dante les dijo a Juanita y a Bonta que tenían que participar todos por que era trabajo de los tres y que si entre los tres ponían atención pues iba hacer más fácil recordar donde estaban los pares; Juanita y Bonta le dicen que sí, así que Bonta le tocó alzar la primera tarjeta y se las enseñó a los demás de su equipo. Los primeros que encontraron el primer par fueron Pierre y J. Carlos entre ellos hubo mucha facilidad para ponerse de acuerdo de quien y cual tarjeta iban a levantar, comenzaron a encontrar varios pares seguidos y eso hizo que se desanimaran un poco el otro equipo pero Dante motivó a sus compañeros ha que siguieran participando y que pusieran más atención para saber donde estaban los pares. Se observó que Bonta sólo alzaba las tarjetas azarosamente y Dante le comentó que se fijara bien cual iba a levantar. Bonta se quedó pensando un poco y levanto una tarjeta enseñándoselas, Juanita agregó: el par de esa es esta (con el dedo la señaló) Bonta levantó la que había dicho Juanita y acertadamente era el par. El equipo que ganó fue el de Pierre y J. Carlos. Sin embargo no le importó al otro equipo el no haber ganado, ya que encontraron varios pares y les ganaron por muy pocos, además se observó que Dante jugo un papel muy importante en el equipo ya que hizo participar a sus compañeros y los guió para que estuvieran atentos, motivados, compartieran sus ideas, que se pusieran de acuerdo y se involucraran al juego.

Al finalizar la actividad los alumnos de cada equipo recogieron las tarjetas y las guardaron en las cajas correspondientes, las facilitadoras hicieron un cierre de la actividad y se despidieron de los alumnos pidiéndoles por último que escribieran lo que les había gustado y lo que no del programa.

COMENTARIO:

Como se pudo observar en esta actividad se mostró como los alumnos sin apoyo alguno de las facilitadoras se desarrollaron en la actividad. Podemos observar que hay alumnos quien son los que pueden dirigir y hacer que los demás se organicen, lo importante de ver en esta actividad es que entre ellos pudieran ya trabajar con mas facilidad, haciéndose partícipes de la tarea. Como se pudo ver en esta post actividad hay iniciativa para organizarse desde que hacen los equipos, posteriormente el aclarar las reglas del juego y la interacción que hay entre los equipos, es sorprendente el ver como a pesar de que algunos de los alumnos no pueden fácilmente involucrarse; otros de sus compañeros hacen el esfuerzo para que ellos participen.

Las características de la actividad hicieron que los alumnos pudieran dirigirla fácilmente sin ningún problema.

Se observó que a pesar de que sus comentarios son concretos y sus argumentos no son tan extensos tienen la iniciativa de exteriorizar sus opiniones e involucrarse en la actividad. La participación de todos fue muy buena.

CUADRO 6.5.1 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO DE LA CATEGORIA 1

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO 2	PUNTAJE REACTIVO 3	PUNTAJE REACTIVO 6	PUNTAJE TOTAL
Bonta	1 Manejo asertivo de sentimientos	1	0	2	3
Pierre	1 Manejo asertivo de sentimientos	2	1	2	5
Dante	1 Manejo asertivo de sentimientos	1	1	1	3
J.Carlos	1 Manejo asertivo de sentimientos	2	1	2	5
Miguel	1 Manejo asertivo de sentimientos	0	1	1	2
Manuel	1 Manejo asertivo de sentimientos	2	1	2	5
Juanita	1 Manejo asertivo de sentimientos	1	1	1	3
Toño	1 Manejo asertivo de sentimientos	1	2	1	4
Sofia	1 Manejo asertivo de sentimientos	1	2	2	5

CUADRO 6.5.2 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO EN CATEGORIA 2

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO4	PUNTAJE REACTIVOS	PUNTAJE REACTIVO7	PUNTAJE REACTIVOS	PUNTAJE TOTAL
Bonta	2 relaciones interpersonales	1	1	0	0	2
Pierre	2 relaciones interpersonales	2	2	2	2	8
Dante	2 relaciones interpersonales	2	2	2	2	8
J.Carlos	2 relaciones interpersonales	1	1	1	0	3
Miguel	2 relaciones interpersonales	2	2	1	0	5
Manuel	2 relaciones interpersonales	2	2	1	1	6
Juanita	2 relaciones interpersonales	1	1	1	0	3
Toño	2 relaciones interpersonales	2	2	1	2	7
Sofia	2 relaciones interpersonales	2	2	1	2	6

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CUADRO 6.5.3 PUNTAJE OBTENIDO POR ALUMNO CATEGORIA 3

NOMBRE	CATEGORIA	PUNTAJE REACTIVO 1	PUNTAJE REACTIVO 9	PUNTAJE REACTIVO10	PUNTAJE TOTAL
Bonta	3 Toma de decisiones	1	2	2	5
Pierre	3 Toma de decisiones	2	2	2	6
Dante	3 Toma de decisiones	1	2	2	5
J. Carlos	3 Toma de decisiones	2	2	2	6
Miguel	3 Toma de decisiones	1	1	2	4
Manuel	3 Toma de decisiones	2	2	2	6
Juanita	3 Toma de decisiones	1	1	2	4
Toño	3 Toma de decisiones	2	2	2	6
Sofia	3 Toma de decisiones	1	2	2	5

CUADRO 6.5.4 PUNTAJE TOTAL DE LAS CATEGORÍAS POR ALUMNO

NOMBRE	CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3	PUNTAJE TOTAL
Bonta	3	2	5	10
Pierre	5	8	6	19
Dante	3	8	5	16
J. Carlos	5	3	6	14
Miguel	2	5	4	11
Manuel	5	6	6	17
Juanita	3	3	4	10
Toño	4	7	6	17
Sofia	5	6	5	16

CUADRO 6.5.5 PUNTAJE TOTAL POR GRUPO

GRUPO	CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3	PUNTAJE TOTAL
GRUPO TÉCNICO	35	49	46	130

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

INTERPRETACIÓN:

De acuerdo a las respuestas en este post cuestionario de cada uno de los alumnos podemos definir que la percepción de ellos en cuanto al manejo asertivo de sus sentimientos en situaciones cotidianas fue modificado, ya que a un inicio este era considerado insuficiente y en esta post evaluación se muestra mejoría en el manejo de las situaciones y emociones. Por otra parte los alumnos muestran mayor destreza para entablar relaciones sociales y expresar su acuerdo o desacuerdo y expresar abiertamente sus ideas con los demás. Por último la categoría tres muestra que la percepción de los alumnos en cuanto a tomar decisiones acertadas y emprender actividades confiando que pueden hacerlo, así como el pedir que sus necesidades sean cubiertas han sido reforzadas y mejoradas.

Cabe mencionar que los resultados no muestran diferencias significativas en forma global, sin embargo, hay que considerar los resultados de forma individual, ya que estos dejan ver los cambios en algunos alumnos en cuanto a su percepción en las tres categorías mencionadas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPITULO 7

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El análisis de resultados de la investigación se realizará de la misma manera en la que se presentaron los resultados en el capítulo anterior, se comenzará con la comparación de los resultados obtenidos en las actividades pre y post evaluativas, posteriormente con los resultados de los cuestionarios aplicados antes y después de llevar a cabo el programa y retomando los elementos de las categorías se analizarán las sesiones, después se mostrarán las conclusiones de este trabajo y por último las sugerencias del programa.

7.1 DISCUSIÓN

Podemos comenzar con las dos actividades que se llevaron a cabo antes y después de la aplicación del programa. Al analizar las notas se pudo observar algunos cambios en el trabajo hecho por los alumnos, estos cambios los consideramos significativos a pesar de que no fueron cuantificables, sin embargo, los resultados obtenidos por el método cualitativo nos arrojó datos que mostraron un avance en los alumnos con necesidades educativas especiales. si bien en la pre- evaluación los alumnos mostraron poco interés, poca interacción entre ellos a pesar de que ya se conocían algunos, poca participación, no mostraron ninguna estrategia para trabajar en equipo, falta de iniciativa y poca organización, podemos decir que durante la aplicación del programa lograron interiorizar, si no todas las reglas base del habla exploratoria, si algunas de ellas como el compartir sus ideas, el respetar el turno y la opinión de sus compañeros, y el ponerse de acuerdo con los demás, eso no quiere decir que las restantes no las hayan utilizado, sino que las primeras tres fueron más fácil para ellos interiorizarlas y ponerlas en práctica sin tanto apoyo a comparación con las demás, las cuales la facilitadora tuvo que enfatizar constantemente para que les dieran uso durante la actividad a realizar.

También lograron desarrollar formas de interactuar con sus compañeros que fomentaron la participación entre ellos durante las sesiones, el llegar a la conclusión de la tarea de forma conjunta y el llevar a cabo los pasos para solucionar un problema. Todo esto se obtuvo por medio de el monitoreo, apoyo por parte de las facilitadoras y en ciertas ocasiones por parte de sus iguales, esto último es importante mencionarlo, ya que forma parte de una categoría, en la cual se fomenta el papel activo del alumno y también la relación experto-novato y apoyo entre iguales. En la post evaluación podemos observar que los alumnos a pesar de que cuentan con estrategias para trabajar en equipo, con ciertas habilidades para llevar a cabo una tarea y con la familiarización del trabajo realizado durante el periodo que duro el programa; no se percibió de manera inmediata la iniciativa para comenzar la actividad. Sin embargo, los alumnos comenzaron a organizarse en base a las instrucciones que ya se habían dado en

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

un principio por las facilitadoras. Ellos mismos formaron sus equipos, esta parte en la que los alumnos se organizan solos en equipo se observó durante las tercera y cuarta sesión. Aquí se puede hacer notar la transferencia de responsabilidades del facilitador al alumno, aunque la iniciativa fue de sólo unos cuantos alumnos para ponerse de acuerdo en los equipos fue el punto de partida para que los demás comenzaran a involucrarse en la actividad.

Una vez que se organizaron se mostró disposición por parte de ellos para trabajar, esto es algo que los alumnos mostraron durante la aplicación del programa. Durante la actividad se observaron varios aspectos los cuales no se observaron en la pre-evaluación, algunas ya fueron mencionadas en párrafos anteriores, pero aún cabe mencionar algunas que son importantes. Al estar jugando los integrantes de cada equipo se comunicaban más y trataban de llegar a un acuerdo, entre ellos se motivaban a participar, respetaron turnos, los alumnos se involucraron más en la actividad dando a demostrar que su participación era importante en el juego y que eran miembros de un equipo.

Es importante mencionar que estos cambios no se dieron en todos los alumnos considerando dos factores, el primero, sin dejar de cubrir sus necesidades y dándoles el apoyo requerido algunos alumnos les fue más difícil interiorizar las reglas y estrategias y por ende desarrollar las habilidades que se pretendían en este trabajo, el otro factor fue el tiempo utilizado para llevar a cabo el programa y también el tiempo de realizar las sesiones.

Comparando estos resultados con los obtenidos en el cuestionario que se aplicó antes y después de que se llevara a cabo el programa, podemos ver que no son congruentes.

Los cuestionarios se aplicaron con el fin de obtener de los alumnos un panorama de la percepción de sí mismos ante situaciones cotidianas. En los resultados arrojados en el pre-cuestionario no se encontraron muchas diferencias con respecto al post-cuestionario; analizando ambos datos observamos que los alumnos no respondieron de forma esperada, ya que contestaron muy similar en las dos evaluaciones.

Considerando que posiblemente las respuestas de los alumnos son a partir de perspectivas esperadas por los demás (maestros, compañeros y padres) o bien por considerar que son conductas adecuadas que deben tener, por esta razón debemos de tomar en cuenta que los datos obtenidos por el cuestionario no son indicadores para confirmar los cambios obtenidos en los alumnos. Sin embargo los resultados obtenidos en las actividades pre y post evaluativas nos muestran de forma más directa los cambios presentados en los alumnos con respecto al trabajo en equipo, la forma de interacción y comunicación que hubo entre ellos y con las facilitadoras, las estrategias adquiridas y las habilidades sociales desarrolladas a través del programa.

Con respecto al análisis de las actividades de las sesiones debemos considerar los elementos de las categorías como base para determinar si hubo o no cambios en los alumnos. Comenzaremos con la categoría de transmisión de responsabilidad en donde los alumnos fueron adquiriendo paulatinamente un papel más activo, sin olvidar que siempre fue con el apoyo necesario para que lo lograran, pero en determinados momentos ellos de forma autónoma lo llegaron a realizar. Uno de los elementos de esta categoría que se presentó más; fue el que los alumnos mostraran la iniciativa para participar sin intervención del facilitador, aquí es necesario aclarar que fueron en tareas muy sencillas en las cuales los alumnos mostraron esta iniciativa, sin embargo, para la investigación son observaciones muy significativas, ya que conforme fueron pasando las sesiones se fue registrando estos cambios los cuales muestran que los alumnos poco a poco se apropiaron de estas estrategias para trabajar.

También otros elementos que fueron adquiriendo los alumnos fue el de delegar responsabilidades para realizar la actividad y el modelamiento que hubo entre ellos al explicar las instrucciones y el objetivo cuando estaban trabajando en equipo, estas estrategias también se observaron paulatinamente y solamente en algunos de los alumnos, en ocasiones se observó que entre ellos mismos delegaban las tareas de forma organizada. Podemos decir que esta transferencia progresiva durante todo el programa fue el proceso del andamiaje de la Z.D.R a la Z.D.P. Por último las categorías restantes como el decidir la mejor opción para llevar a cabo la tarea y el recopilar la información no llegaron a presentarse de forma espontánea por lo tanto requirieron los alumnos de más apoyo para que las pusieran en práctica a lo largo del programa. También cabe mencionar que el uso de estas estrategias tuvo mucho que ver con la actividad, en algunas ocasiones requerían de mayor dirección por parte de la facilitadora, ya que las instrucciones y la tarea en sí se les dificultaba realizarla solamente entre ellos.

La categoría de comunicación contiene las reglas base del habla exploratoria por lo que se trato de dar hincapié en que los alumnos llevaran a cabo estas estrategias constantemente, en esta categoría los alumnos adquirieron las estrategias de compartir ideas y opiniones. El intercambio de ideas y opiniones se presentaba tanto en los momentos en que se explicaban las instrucciones como en aquellos en los que discutían las decisiones tomadas por los equipo.

El respetar turnos se muestra como regla básica para poder trabajar exitosamente por lo que desde un principio se observa que los alumnos llevan a cabo muy bien esta regla. El trabajo entre experto-novato y entre iguales, como se comentó anteriormente es parte del proceso del andamiaje que permitió a los alumnos a que se apropiaran de estas estrategias. Estas fueron las destrezas que con mayor facilidad trabajaron en las primeras sesiones y que utilizaron posteriormente con un mínimo apoyo por parte de las facilitadoras. Otra destreza que adquirieron fue el organizar en equipo las actividades y fomentar entre ellos la participación haciendo importante sus comentarios para llevar a cabo la tarea, siempre se trato de que todos participaran y de que dieran su opinión, ya que era importante para llevar a cabo la tarea.

Así mismo el resolver tareas, buscar acuerdos, el discutir los temas, explicarlos y justificarlos fueron habilidades que fueron reforzadas constantemente y que a pesar de ello los alumnos requirieron siempre del apoyo por parte de las facilitadoras para aplicarlas. Las facilitadoras intervenían cuando se buscaban acuerdos, ya que en ocasiones desviaban la discusión a otros temas sin importancia y no lograban ponerse de acuerdo. Podemos inferir que la mayoría de los alumnos lograron trabajar eficazmente con estas estrategias durante el tiempo que duró el programa.

Con respecto a la categoría de las reglas base del habla exploratoria y solución de problemas podemos observar que conforme se fue avanzando en el programa los alumnos trabajaron en base a ellas. Expusieron sus opiniones con mayor facilidad obteniendo así participaciones más activas lo que dio lugar a la discusión de alternativas, a un enriquecimiento personal, a mostrar más seguridad en sí mismos y que los alumnos se apoyaran entre ellos. Los alumnos al lograr identificar las reglas base del habla exploratoria y los pasos en la solución de problemas muestran más herramientas y habilidades para solucionar las tareas, pueden tener un mejor autocontrol para trabajar en equipo, participan de manera más espontánea y de manera propositiva, respetan totalmente la opinión del compañero y le dan importancia a los resultados obtenidos al finalizar la actividad.

Por otra parte lograron llegar a acuerdos, aunque siempre fueron con apoyo y asesoría de las facilitadoras, se observó sus aportaciones y su interés por llegar a un acuerdo. El plantear metas, planear alternativas, ponerlas en práctica y evaluar resultados, fueron también estrategias que se fueron fortaleciendo con el tiempo transcurrió el programa. Sin embargo, no fueron utilizadas de forma autónoma por los alumnos. Uno de los componentes de esta categoría que más dificultad tuvieron en ponerla en práctica fue justificar sus ideas por lo que se enfatizó mayor apoyo.

Por último la categoría de habilidades sociales muestra que los alumnos logran comprometerse en el trabajo en equipo, se observó durante el inicio de las sesiones cuando ellos tomaron la iniciativa de organizar los equipos, de resolver la tarea lo mejor posible, de participar activamente y de animar a los demás a que también participaran. Mostraron respeto a la participación de sus compañeros y aprendieron a reconocer la importancia de sus opiniones.

Por otra parte presentan con menos frecuencia extrapolar la forma de resolver problemas a otros contextos, esta habilidad no se logró desarrollar en los alumnos por dos razones una de ellas fue el tiempo de aplicación del programa, el cual no permitió reforzar esta parte y la segunda razón fue el ambiente en donde se realizó el programa, era difícil situarlos en otro tipo de situación de forma tan abstracta por lo que complicó fortalecer esta estrategia. El defender sus puntos de vista a través de la argumentación de sus ideas fue algo que lograron solamente con apoyo de la facilitadora, sin embargo, en todas las sesiones se mostró constante esta parte.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Finalmente expresar sus desacuerdos con justificación fue uno de los elementos de esta categoría que se presentó muy pocas veces de forma autónoma a pesar de hacer hincapié en los alumnos de su importancia.

7.2.CONCLUSIÓN

Empezado a reconocer que las habilidades sociales y los comportamientos interpersonales, ya son requisitos para un buen desarrollo integral, tanto de alumnos regulares como de alumnos con necesidades educativas especiales, esto favorece en gran medida a una mejor adaptación al medio que los rodea. Tomando en cuenta este importante reto nos dimos a la tarea de realizar esta tesis con la finalidad de dar alternativas para elaborar programas de esta índole. Retomando el marco teórico conceptual de este trabajo se dará las conclusiones de esta investigación.

Comenzaremos recordando que respecto al aprendizaje de nuevas estrategias para trabajar en equipo, solucionar problemas y de mejorar la comunicación, resultan congruentes los postulados de la teoría sociocultural. A partir de nuestra investigación pudimos confirmar que efectivamente el contexto sociocultural tiene una fuerte influencia en el aprendizaje de los alumnos, ya que de manera directa se fue construyendo el conocimiento. Cada uno de los alumnos participó y fue parte activa dentro de las sesiones del programa creando un ambiente cooperativo, flexible y constructivo.

Otro factor importante es la intervención del maestro o del facilitador, su papel es trascendente para el desarrollo de los alumnos: La metodología que lleve a cabo el facilitador para realizar la actividad o sesión va a depender mucho para que el alumno pueden construir sus ideas, sus conocimientos, trabajar en equipo de manera cooperativa y de desarrollar habilidades y estrategias. La experiencia de llevar a cabo el programa nos permitió percatarnos que es importante el papel que desempeña el facilitador, el grado de contribución de él en este tipo de actividades, determina a gran medida la participación de los alumnos, ya que los pueden orientar, guiar y sobre todo el poder dar el andamiaje adecuado para que alcancen una Z.DP. exitosamente.

Otro concepto que Vigotsky hace mención y que es muy importante dentro de su postulado es el concepto del lenguaje, ya que si recordamos para él este es un instrumento que se utiliza como mediador de todas nuestras interacciones sociales y de nuestro razonamiento. Una de las observaciones registradas durante la aplicación del programa fue que a medida que hubo más interacción entre facilitadoras y los alumnos y entre ellos mismos, se dio una apertura a nuevos conocimientos y a distintas formas de comunicación, sin duda alguna el lenguaje jugó un papel muy esencial durante el programa y permitió que los alumnos con necesidades educativas especiales desarrollaran habilidades de este tipo. Otros aspectos importantes para que se diera todo esto fue por una parte el diseñar las actividades y dirigir las a los objetivos planteados y en segundo lugar a guiar la sesión y al alumno para que en un principio, con mucho apoyo, pero después

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

conforme pasaron las sesiones el apoyo se dio de forma gradual hasta que se llegó a una apropiación de las estrategias y habilidades. Podemos decir que mientras duró el programa se llevó un proceso en los alumnos con respecto a las reglas básicas, en un primer plano podemos decir que se comenzó con la etapa de memorización de las reglas, sin tal vez encontrarles sentido a lo que realmente significaba llevarlas a la práctica, pero posteriormente y conforme avanzó el programa se pudo observar que poco a poco los alumnos comenzaron a trabajar con ellas como si fueran parte de la misma actividad.

La continuidad de este proceso hubiera sido el que ellos las pudieran generalizar en otras actividades, escenarios y con diferentes personas algo que en realidad no se logró durante este trabajo.

Consideramos que la participación, de los profesores y de los profesionistas del área de educación, debe ser a partir de una reflexión sobre la gran importancia y necesidad de crear programas en donde los alumnos tanto regulares como con necesidades educativas especiales puedan desarrollar estrategias para razonar, para comunicarse, para solucionar problemas, para relacionarse socialmente con los demás, para ser mas asertivos, en fin para desarrollar habilidades que en un futuro puedan utilizar sin ningún problema.

Podemos decir que tenemos una visión positiva y optimista de los resultados del programa, si bien es cierto hubo limitaciones en él, también consideramos que hubo beneficios en los alumnos y avances notables. No en todos los alumnos se presentaron estos avances, ni tampoco se reflejó una apropiación de todos los elementos, pero aun siendo así creemos que a todos sin excepción alguna les sirvió convivir y experimentar otro tipo de trabajo. Los avances que se presentaron muy probablemente quedaron solamente registrados mientras se llevaba a cabo el programa, después sin reforzamientos de las estrategias ni del fomento de las habilidades es muy posible que no hayan logrado generalizarlas en otros escenarios, por esa razón hacemos hincapié para que este tipo de programas sean planeados para todo un ciclo escolar, muy bien diseñados y de forma integral, la cual haga que los alumnos pongan en práctica en otros escenarios estas habilidades.

7.3 SUGERENCIAS AL PROGRAMA

La primera sugerencia que se hace es considerar el programa como parte del currículo de educación básica, que se lleve a cabo tanto en escuelas de educación especial como los colegios que cuentan con la modalidad de integración educativa con el fin de fomentar en los alumnos con necesidades educativas especiales estrategias no sólo para solucionar problemas, sino también estrategias que les ayuden a trabajar en equipo, a comunicarse mejor y a interaccionar con los demás y por ende desarrollar habilidades sociales que hagan de ellos personas que puedan tener una mejor calidad de vida. Se sabe que el tener contacto con otras personas constituye una práctica social en la que se aprende a través de la participación conjunta, participando en actividades diseñadas para que las tareas impliquen el trabajo entre dos o más alumnos y generen estrategias que

posteriormente ellos se apropien, a tal grado, que incluso puedan aplicarlas solos o con los demás, lo cual estaríamos hablando de que los alumnos podrían generalizar este aprendizaje y hacerlo significativo para ellos.

Una segunda sugerencia es que las actividades sean diseñadas o adaptadas a las existentes en función al contexto y en base a las características particulares de los alumnos. El uso correcto de las actividades puede favorecer a los alumnos y mostrar avances muy positivos en ellos. Por otra parte se debe considerar también el tiempo en el cual será empleado el programa, se recomienda que se planee con anticipación y si es posible que sea un programa que cubra todo un año escolar, para tener una continuidad y que participen los profesores para reforzar las estrategias constantemente en el aula, para que los alumnos lleguen en verdad a interiorizar este aprendizaje y lo lleven a generalizar en cualquier otra situación de su vida ya sea escolar o extra escolar.

Para futuras investigaciones en escenarios similares se recomienda que el investigador tome el papel de facilitador o instructor, que el escenario, si es posible, no sea el salón de clase sino otro espacio en donde se pueda trabajar con ellos de forma distinta generando un ambiente en donde los alumnos puedan sentirse bien y en confianza. Por otra parte se debe considerar que el espacio elegido tenga la infraestructura adecuada para trabajar en equipo. Retomando el papel del facilitador se recomienda que sean dos investigadores, ya que es más fácil llevar los registros de proceso y brinda la oportunidad de contrastar las observaciones y generar conclusiones más amplias.

Otro elemento importante es la evaluación que se haga de la investigación, se debe considerar las categorías existentes o bien construir otras adecuadas a las condiciones del escenario y según el programa donde se emplee, el utilizar esta metodología permite sistematizar los registros obtenidos por medio de la observación participante, además es muy importante que el marco conceptual este vinculado con los eventos registrados, ya que de esa manera se puede comparar y demostrar lo que se plantea en el trabajo.

Por último se sugiere que en aplicaciones futuras si es posible el programa se pueda realizar con alumnos regulares y con alumnos con necesidades especiales con el fin de llevar a cabo la parte de una integración educativa. También se podría tomar en cuenta la capacitación de los profesores del plantel para sensibilizar, informar y asesorar sobre este tipo de programas que favorecen a todos los alumnos y que podrían ser parte de la metodología para alcanzar la calidad educativa que todos los docentes y profesionistas del área de educación queremos para nuestro país.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

REFERENCIAS

- 1) Álvarez, E.(sin fecha). Ensayo sobre la discapacidad.
- 2) Braslavsky, B. (1982) ¿Hay una pedagogía especial? Memoria del primer congreso sobre deficiencia mental. México: SEP.
- 3) Derek, E. y Mercer, N. (1994). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona : Paidós.
- 4) Goetz,J.P. y LeCompte M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- 5) Guajardo, R. E. (1994).Proyecto general para la educación especial en México. México: D.E.E / SEP.
- 6) Guajardo, R. E. (1994).Artículo 41 comentado de la ley general de educación.México: D.E.E / SEP.
- 7) Guajardo, R. E. (1994).Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales. México: D.E.E / SEP.
- 8) Guajardo, R. E. (1994).La integración educativa como fundamento de la calidad del sistema de educación básica para todos. México: D.E.E / SEP.
- 9) Hernández, R. G. (1998). Paradigmas de la Psicología de la Educación. México: Paidós.
- 10) Jeffrey, A. K. (1987).Entrenamiento de las habilidades sociales. España: Desclée de Brouwer.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- 11) Klein, B. S. (1995). Aprendizaje : Principios y Aplicaciones. Mc Graw Hill.
- 12) Konniskova, T.E. (1980). Metodología de la labor educativa. México: Grijalbo.
- 13) Laboratory of Comparative Human Cognition(LCHC), (1994) The official Incomplete Guide to the Fifth Dimension . Draft
- 14) Larroyo,(1992). Historia comparada de la Educación en México. México: Purrúa
- 15) Liga Internacional de Asociaciones a favor de las personas con Deficiencia Intelectual (1995). En Marcha. Inclusión Internacional. 1-6.
- 16) Marchesi, A. & Coll, C. & Palacios, J. (1996). Desarrollo psicológico y educación (vol.3). "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales" (cap.I). España: Alianza.
- 17) Macotela, S. (1995). Introducción a la Educación Especial. México: Facultad de Psicología , UNAM.
- 18) Mercer, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento: El habla de profesores y alumnos. Barcelona: Paidós.
- 19) Milchelton, L. , Sugai, P. D. , Wood, P. R. , Kazdin, E. A. (1987). Las habilidades sociales en la infancia. España: Martínez Roca.
- 20) Monjas, I. (1997). Programa de enseñanza de habilidades de integración social (PEHIS). Madrid: Ciencia de la educación preescolar y especial.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- 21) Ochoa, M. Y Torres, G. (1996). Aplicación de un programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de los alumnos regulares hacia los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que asisten a una escuela regular. Tesis de Licenciatura México: facultad de Psicología. UNAM
- 22) Pérez P. I. (2000). Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación, conceptualización, evaluación e intervención. Barcelona: ICE-HORSORI.
- 23) Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento en el desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.
- 24) Saad, D. E. (2000). Programa de facultamiento a padres para promover la autodeterminación de sus hijos con discapacidad intelectual. Tesis de maestría. México: facultad de Psicología. UNAM.
- 25) Sánchez, P. A, y Torres G. A. (1997). Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid: Pirámide.
- 26) Sancristan, J. G. (1995). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- 27) Shea, M. T. (2000). Educación Especial, un enfoque ecológico. México: Mc Graw Hill.
- 28) Vigotsky, L. (1996). Pensamiento y lenguaje. España: Paidós.

2. REFERENCIAS POR INTERNET

- 1) www.um.es/undis/jornadas/
- 2) www.shia.org.ni/barbro.html
- 3) www.hijosespeciales.com/nueva_concepción/
- 4) www.inclusióninternacional.org/es/es_pimc.html
- 5) www.disc/inclusionesp/es

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 1

Programa "educación para la vida"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

143

PROGRAMA EDUCACIÓN PARA LA VIDA.

El "Programa Educación para la Vida" es una organización no gubernamental que presta servicios a personas con discapacidad intelectual en las etapas de la niñez, la adolescencia y la vida adulta. Surgió en 1969, fue fundado y es dirigido por la Dra. Julieta Zacarías Ponce. Las oficinas se encuentran ubicadas en Pilares 310, Col. del Valle, en México, D.F.

En este apartado se describen sus fundamentos, misión, estructura organizativa y servicios.

1. FUNDAMENTOS.

En México el rechazo, la segregación y la sobreprotección hacia las personas con discapacidad, han prevalecido como actitudes negativas que condicionan a niños, adolescentes y adultos a adoptar una posición de gran dependencia con respecto a profesionales, padres e instituciones. Los programas bien intencionados de asistencia caen con frecuencia en el insidioso patrón de dependencia y hacen de los supuestos beneficiados, esclavos desafortunados de esa protección.

Ante estas actitudes se han iniciado esfuerzos para llevar a cabo un cambio social que tienda a modificar las ideas acerca de la discapacidad a favor de otorgarles un papel más activo y digno. Por ello, un grupo de profesionales apoyados por algunos padres de familia en 1969, iniciaron acciones a través de la integración educativa y social para que las personas con discapacidad intelectual pudieran participar equitativamente en la sociedad, ejercer sus derechos y cumplir con sus obligaciones como cualquier otro ciudadano. Estos esfuerzos de padres y profesionales han venido conformando a la comunidad del "Programa Educación para la Vida"

Un derecho y una obligación fundamental para las personas con discapacidad intelectual, igual que para todos los seres humanos es beneficiarse del desarrollo de la cultura, ejercer gradualmente un control sobre su propia vida en el marco de la interacción social y ser tan productivos y autosuficientes como sea posible. Este derecho y obligación sólo se puede alcanzar cuando la sociedad en su conjunto genere mecanismos y acciones facilitadoras para que todos los individuos en su diversidad tengan una vida digna en términos de respeto, igualdad, justicia y congruencia.

2. MISIÓN

La misión del "Programa Educación para la Vida" se conforma con base en los fundamentos anteriores, como una propuesta de la Dra. Julieta Zacarías Ponce para construir un sistema de servicios dirigido a la integración educativa, laboral y social y como un modelo para desarrollar la autonomía y favorecer la

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

autodeterminación de las personas con necesidades especiales asociadas a una discapacidad intelectual.

El Programa resalta la importancia de diseñar los servicios requeridos para impulsar el funcionamiento general de las personas considerando los ambientes normalizados y los apoyos diversos con base en un perfil interactivo de necesidades. Desde una visión ecológica y sistémica "Educación para la Vida" plantea sus servicios en diferentes ámbitos, que van de la sociedad al individuo y que abarcan de la formación inicial a la inserción al empleo y la vida independiente. Plantea como meta:

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

Para alcanzar la meta los integrantes del Programa, padres, profesionales y personas con discapacidad intelectual promueven el rompimiento de barreras que limitan a las personas con discapacidad intelectual y de la creación de condiciones que faciliten la inserción a la vida social, tales como apoyos a las escuelas regulares para la integración educativa, metodología productiva para la inserción al empleo en la comunidad, apoyos para la transición a la vida adulta independiente, asesoría e impulso para el desarrollo de la autodeterminación.

Como efecto de la labor de los implicados en el Programa se espera que la sociedad tome conciencia de la marginación resultante que ejercen sus instituciones y que se dirija hacia un crecimiento que la convierta en una sociedad democrática que goce de una cultura de la diversidad.

3. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.

El Programa Educación para la Vida es el único en México y América Latina que cubre una gran variedad de servicios en un continuo que va de la infancia a la vida adulta; estos servicios son:

Áreas y servicios del programa Educación para la Vida.	
Proyección Social.	a. Legislación b. Investigación, Actualización y Formación de Profesionales c. Sensibilización y difusión d. Vinculación con organizaciones afines
Educación Integrada	a. Modalidades de integración b. Apoyo a docentes c. Apoyo a pares

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Transición a la Vida Adulta Independiente	<ul style="list-style-type: none"> a. Académico prácticas b. Ajuste personal c. Laboral d. Vida diaria
Apoyos a la Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> a. Servicios de Empleo b. Departamentos Habitacionales c. Grupos de Auto-representación
Entorno Familiar	<ul style="list-style-type: none"> a. Orientación e información b. Padres ayudando a padres

4. Servicios del Programa Educación para la Vida.

4.1. Área de proyección social.

Para incorporar en la conciencia cultural y social de la comunidad a la discapacidad como una característica normal y predecible del proceso humano, se requieren esfuerzos en diferentes ámbitos y dirigidos a distintos agentes sociales (legisladores, profesionales en ejercicio y en formación, empresarios, Universidades e Institutos de Investigación, miembros de la sociedad y Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales). Por ello Educación Para la Vida en sus áreas de proyección social considera tareas y acciones encaminadas a:

4.1.1. Área de legislación

Promueve la colaboración entre personas con discapacidad, sus padres, familiares, equipo de profesionales y defensores, para la elaboración de políticas gubernamentales flexibles y modificaciones a la ley, a fin de que se favorezcan de manera más justa y eficiente las necesidades específicas de las personas con discapacidad y sus familias en materia de educación, trabajo vivienda y seguridad social y en la promoción y defensa de sus derechos humanos fundamentales.

4.1.2 Área de investigación, actualización y formación de profesionales.

El Programa Educación para la Vida parte de un marco de investigación servicio como dos entidades indisolubles que permiten, a través de observadores participantes y prácticos reflexivos, conceptualizar los fragmentos de la realidad bajo la influencia de acciones concretas para después ser integradas en un esquema de análisis mayor. Los propósitos de la investigación – servicio son:

- a. Aplicar el paradigma de Vida Independiente al trabajo con niños, adolescentes y adultos con discapacidad intelectual y sus familias a fin de diseñar, analizar y difundir su metodología, procedimientos y marcos de referencia en los servicios facilitados por el Programa.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

b. Desarrollar proyectos de investigación social que permitan encontrar alternativas a las dificultades que presentan las personas con discapacidad para integrarse a la sociedad y autodeterminarse e identificar factores de cambio a favor de mejores políticas sociales en los agentes de la comunidad.

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

El trabajo de investigación en el "Programa Educación para la Vida" enriquece el campo de la investigación en México al innovar proyectos desde paradigmas de vida independiente que se reflejan en trabajos de tesis, presentaciones en mesas redondas, coloquios en foros Nacionales e Internacionales y al facilitar la formación de profesionales.

Como resultado de los proyectos de investigación, "Educación para la Vida" ha diseñado propuestas curriculares para la formación de profesionales a nivel posgrado, participa en el Diplomado en Educación Integrada: "Propuesta de integración del alumno con discapacidad y/o necesidades educativas especiales al ámbito escolar", de la Facultad de Psicología de la UNAM y con el departamento de psicología de la Universidad Iberoamericana en la propuesta a nivel posgrado de la Especialidad en Psicología Educativa con enfoque en integración escolar.

4.1.2. Área de sensibilización y difusión.

El cambio significativo de actitudes requiere de información, sensibilización, de romper barreras ideológicas y de la formación de redes de comunicación positiva dentro de la comunidad con el fin de generar cambios a favor de la participación social de las personas con discapacidad.

Esta labor busca que la sociedad tome conciencia y se responsabilice de los efectos segregacionistas de sus instituciones para que se transformen en instancias de cambio y apertura, que favorezcan la igualdad entre las personas y el respeto de las diferencias individuales en un marco de justicia y derecho.

4.1.4. Vinculación.

Implica establecer vínculos con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, así como con cualquier otra instancia con objetivos afines al mejoramiento de la vida de las personas con discapacidad, a fin de desarrollar los aspectos anteriormente señalados, incluyendo servicios de apoyo.

4.2. AREA DE EDUCACIÓN INTEGRADA.

El Programa Educación para la Vida parte del principio de que todos los niños tiene derecho a una educación de calidad que los prepare para una vida rica y productiva en la comunidad. La segregación conduce inevitablemente al aislamiento, al rechazo y a la reducción de oportunidades. La mejor manera de

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

En la actualidad, la educación integrada se ofrece en muchas escuelas del mundo. En México, en el último lustro el sector gubernamental ha hecho innovaciones al respecto al igual que otras organizaciones no gubernamentales (escuelas de educación especial particulares). El "Programa Educación para la Vida" inició esta experiencia en 1969 a través de la cual ha constatado que todos los alumnos se benefician de la integración.

La integración educativa del Programa ocurre dentro de las escuelas regulares a las cuales se incorporan niños y adolescentes conforme a su edad cronológica en las secciones de preescolar, primaria y bachillerato. Se establece un convenio entre los directores de las escuelas y los miembros participantes de Educación para la Vida.

Para que la integración sea efectiva, se busca que la escuela regular asuma el mando y la dirección del proyecto y que el Programa proporcione orientación, colaboración y apoyo en el proceso. El proyecto opera desde diferentes modalidades de integración como son aula de apoyo, aula regular de tiempo parcial y aula regular de tiempo completo. El aula de apoyo se ha convertido en un espacio en el que se desarrollan destrezas, habilidades y conocimientos del curriculum de educación básica cuando no es posible o conveniente la integración al aula regular de tiempo completo.

Los profesores de las aulas regulares son los principales promotores de la integración y quienes llevan gran parte de la labor de diseño y planeación, trabajan en equipo con los profesores de apoyo y proporcionan las ayudas en intensidad y magnitud requeridas. Se cuenta con un consultor que facilita la integración del equipo y que actúa como mediador entre las dificultades que surgen en la interacción con la comunidad escolar.

El proyecto de educación integrada del Programa estimula la participación de todos los alumnos para que formen una comunidad educativa de la surjan líderes sociales que promuevan los derechos. Actualmente la Educación Integrada se lleva a cabo en 5 Escuelas Regulares ubicadas en diferentes zonas geográficas del D.F.

4.2.1. Características de las aulas de Apoyo del Programa Educación para la Vida. El proyecto se ha desarrollado en varias escuelas regulares en las cuales un grupo de alumnos con discapacidad intelectual, correspondiente a la edad cronológica de los alumnos regulares se integra a un salón de clases con las mismas características de los otros grupos operando bajo el siguiente esquema de funcionamiento:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- El número de alumnos integrados a través de las aulas de apoyo no rebasa el 2% del total del alumnado de la escuela.
- Se adecua el currículum escolar a las necesidades educativas especiales del alumno en el contexto del salón de clases regular.
- Los programas de cada alumno se estructuran con base en el mayor número de horas factibles de integración al aula regular.
- El funcionamiento de las aulas de apoyo es el mismo que el de cualquier otra aula de la escuela con el mismo reglamento y con acceso a los mismos servicios, mismos derechos y mismas obligaciones. Profesores y alumnos son un miembro mas de la comunidad educativa.
- Se eliminan el uso de categorías, etiquetas, segregación y sobreprotección en la interacción con los alumnos y se fomentan actitudes positivas hacia la integración que fomenten los fines de la educación.
- Los profesores de las aulas de apoyo actúan como facilitadores importantes en la integración de los alumnos a las aulas regulares a través de la adecuación de programas, la organización de las aulas y de potenciar el recurso de los alumnos regulares. También apoyan a los profesores regulares a vencer mitos sobre las personas con discapacidad y sobre sus oportunidades de educación escolar.
- Existe una coordinación general que media el funcionamiento entre todos los miembros de la comunidad educativa y que bajo la premisa de la colaboración participa en la evaluación de los programas individuales y del proyecto en general.
- Del currículum general básico se enfatizan los aspectos comunicativos y funcionales dando énfasis en la aplicación a situaciones de la vida cotidiana, por ello de manera contextualizada se favorece el conocimiento y desenvolvimiento en la comunidad circundante, la planeación y solución de actividades de vida diaria, los valores inmersos que se reflejan en conciencia personal y social, iniciativa e interdependencia y actitud positiva hacia el empleo.

4.2.2 La integración educativa del Programa Educación para la Vida como política socioeducativa.

La participación en las escuelas regulares ha fomentado una política social a favor de la integración y participación, ha creado conciencia en los alumnos sobre la importancia de su apoyo como miembro de una comunidad para brindar mayores opciones de desarrollo a las personas con discapacidad y a sí mismas. La dignidad humana, el disfrute y ejercicio de los derechos son vistos como el resultado de un esfuerzo de todos los miembros de la comunidad escolar. La presencia de las aulas a favor de la integración en un centro educativo concientiza a los alumnos, directores, administradores y personal auxiliar sobre las necesidades de todos los alumnos, más aún cuando se desmitifican las diferencias entre los estudiantes.

Se ha observado que el éxito de la integración educativa no se da en función del número de alumnos, sino por lo significativo y positivo de las experiencias

integradoras; esto es, cuando se ve al alumno con necesidades educativas especiales en su verdadera dimensión, cuando se hacen a un lado etiquetas y cambian mitos creencias y estigmas por actitudes realistas y positivas, cuando se hace contacto con las diversas maneras en que el alumno aprende y en sus necesidades como ser humano, cuando se es capaz de ponerse en el lugar de otra persona y se pueden identificar como individuos en crecimiento con deseos y necesidades similares.

Estas experiencias significativas se constituyen en una fuerza de trabajo cuyos componentes son la empatía, la confianza en el desarrollo y aprendizaje del alumno. "Educación para la Vida" está de acuerdo en que la integración educativa debe ser una política donde el énfasis no sea la integración en sí, sino en la educación para todos los individuos en igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo.

La integración educativa del Programa Educación para la Vida opera bajo la perspectiva del paradigma de vida independiente y de un enfoque curricular social.

4.3. AREA DE TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA INDEPENDIENTE.

Los servicios de transición a vida adulta independiente son una respuesta a la necesidad de ofrecer una continuidad desde la escuela hacia la vida adulta. Esta etapa se inicia con jóvenes a partir de los a los 18 años de edad que reciben los servicios del Centro de Adiestramiento Personal y Social CAPYS, A.C. como una fase de transición entre los aprendizajes escolares y los requerimientos de una vida adulta independiente. Los jóvenes eligen opciones de desarrollo de destrezas en ambientes normalizados y en situaciones de la comunidad. Los servicios que ofrece se desarrollan en cuatro subáreas básicas y dos de apoyo;

4.3.1. Subáreas Básicas

a. *Vida diaria.* Se facilita el desarrollo de la persona para que organice y lleve a cabo actividades de la vida diaria tales como planear, comprar y elaborar alimentos, acompañados de medidas de salud y seguridad como limpieza y menús nutritivos, uso de la estufa y manejo del presupuesto, a la vez que se proporcionan los apoyos necesarios para la mayor autosuficiencia.

b. *Ajuste Personal y Social.* Se favorece la reflexión y retroalimentación de conductas y destrezas socioadaptativas, tales como el arreglo e higiene personal y acatamiento de normas, se promueve el crecimiento personal al proporcionar información sobre sexualidad. Se fomenta la orientación y apoyo de pares como aspecto clave para su autoestima, al ser éstos los que a lo largo de la vida establecen una relación más profunda y personal y quienes responden en crisis o situaciones problemáticas.

De esta forma, los participantes adquieren herramientas que contrarrestan la dependencia con los facilitadores y con familiares. Individualmente se facilita la

aceptación y manejo de las limitaciones, se fomenta la iniciativa, la autodeterminación, las herramientas para defenderse del abuso y explotación y parar conocer y ejercitar sus derechos y obligaciones como todo ciudadano.

c. *Laboral*. Se proporcionan las destrezas básicas para la conservación y mantenimiento de un empleo a través de la información, capacitación, reflexión de los derechos, de las responsabilidades y de los beneficios inherentes al área laboral. Para ello se cuenta con dos pasos previos: Taller de producción y manejo de tecnología actual.

Se parte de prácticas significativas que consisten en el desarrollo de habilidades propias del empleo e interpersonales en los ambientes naturales, para gradualmente ubicarse en las diferentes modalidades laborales.

d. *Recreativa*. Los jóvenes deciden dentro de una gama de posibilidades y sobre la base de su presupuesto, la planeación y conducción individual o grupal de actividades deportivas, artísticas, culturales y sociales en función de su edad, intereses y disponibilidad en la comunidad.

3.3.2. Subáreas de apoyo.

a. *área académico-práctica*. Se desarrollan herramientas básicas a través de apoyos académicos didácticos ex profeso a la solución de problemas de la vida diaria; estos consideran los estilos de aprendizaje, los niveles cognitivos y la edad cronológica de los usuarios, a fin de alcanzar el desempeño más independiente posible en las áreas básicas: matemáticas y lecto-escritura.

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

4.4. Área de Apoyo a la Vida Independiente.

4.4.1. Servicios de empleo.

Actualmente se puede encontrar una nueva fuerza de trabajo en personas con discapacidad intelectual. Ellos son buenos trabajadores cuando se les ubica en una actividad que les resulte apropiada, con una buena capacitación alcanzan a corto plazo niveles de desempeño tan altos como los de un trabajador "normal". Las evidencias señalan que debido a que a las personas con discapacidad intelectual se enfrentan a muchas barreras para obtener un empleo, cuando lo consiguen le imprimen gran valor y su actitud es tan digna como la de los mejores empleados.

La experiencia en el empleo de Educación para la Vida ha demostrado que la inserción a éste promueve mejoras en los ambientes de trabajo. Se han tenido éxitos en experiencias en el empleo en la comunidad para áreas de oficina, fábricas, comercializadoras, escuelas, consultorios, bodegas, cafeterías etc.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La colocación y supervisión en el empleo se apoya de procedimientos ajustados a los empleados, los empleadores y los contextos de trabajo. Existen diversas opciones para incurrir en este campo: a) Cuadrillas de trabajo; b) Estaciones de trabajo y c) Colocación individual.

4.4.2. Apoyo a departamentos habitacionales.

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

Estos departamentos habitacionales representan un nuevo concepto en México y fueron implementados desde 1980 de manera exitosa. Cabe señalar que no existe ninguna otra opción de vivienda que se lleve a cabo en lugares céntricos de la comunidad e independientemente unos de otros en su ubicación geográfica. En el Programa Educación para la Vida se han apoyado 11 departamentos (seis de mujeres y cinco de hombres).

Los usuarios de los departamentos llevan una vida normal, tiene acceso a un empleo, realizan tareas propias de un hogar, manejan un presupuesto de acuerdo con su realidad económica y llevan a cabo convivencias y actividades de esparcimiento.

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

Los participantes del Programa aprecian tener un espacio propio, se encuentran satisfechos en su vida adulta, manejan de manera libre y efectiva su tiempo, toman decisiones acordes a características personales, elevan su autoconcepto y autoestima, asumen de manera activa su responsabilidad en el desarrollo y manejo de los recursos personales y de la comunidad, son líderes en la promoción de cambios sociales. Su presencia y actuación sensibiliza y forma a la comunidad y apoyan la creación de una cultura de la diversidad.

4.4.3. Grupos de autodeterminación.

Para apoyar en la vida adulta a los grupos de autodeterminación, el Programa Educación para la Vida opera facilitando las acciones del grupo Personas Primero. Este grupo se inició en 1984 como una organización operada por consumidores; esto significa que todas las decisiones concernientes a la dirección que siga Personas Primero son tomadas por personas con discapacidad intelectual. La mesa directiva esta conformada por personas con discapacidad intelectual que

trabajan para desarrollar destrezas de autogestión en sí mismos y en otros que buscan hacer el cambio para defender sus derechos.

Las funciones del Programa Educación para la Vida con respecto a Personas Primero son:

- Asegurarse que las personas con discapacidad intelectual sepan que puedan hablar acerca de sus derechos y necesidades.
- Proporcionar un espacio donde las personas con discapacidad intelectual comparen experiencias e ideas y trabajen con facilitadores para convertir sus ideas en acciones.
- Sensibilizar a las personas de la comunidad para comprender que las personas con discapacidad intelectual tienen derechos y pueden tomar decisiones con respecto a su vida.
- Promover conciencia sobre la discapacidad para facilitar que todas las personas tengan calidad de vida en los lugares donde viven y trabajan.

El grupo de Personas Primero sesiona semanalmente y aprenden:

- Acerca de las leyes y sus derechos
- A hablar por sí mismos/a (asertividad)
- A ser líder para hacer cambios en su comunidad
- A iniciar su propio grupo
- Hacer que su grupo sea más efectivo
- Preparar conferencias, entrevistas y materiales audiovisuales que sirvan a sus propósitos
- Viajar cuando lo requieran en representación de su organización, para sensibilizar la formación de otros grupos de Personas Primero.

4.5 ENTORNO FAMILIAR.

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

A nivel individual, se promueve la elaboración de aspectos emocionales críticos que pueden obstaculizar el crecimiento emocional y social de la persona en cuestión y su familia. A nivel grupal, los padres asisten periódicamente a juntas de padres apoyando a padres.

Las metas del programa de apoyo de calidad de vida en la familia son:

- Mantener a la familia unida para evitar que el niño tenga que vivir fuera del núcleo familiar cuando es pequeño y permitirle vivir independientemente cuando pueda o lo desee al ser adulto.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- Mejorar las destrezas de la familia para que pueda apoyar al hijo con discapacidad.
- Mostrar interés y atención sin juzgar a las familias.
- Respetar y ser sensible a las diferencias culturales, económicas sociales y religiosas que puedan existir en las familias.
- Ayudar a las familias a buscar y hacer uso de los recursos disponibles (Como promotores de fondos financieros)

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

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 2

Actividades del Programa

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

157

ACT. 1

¡DESCUBRIENDO!

OBJETIVO: Que el alumno conozca la primera regla del habla exploratoria (COMPARTE) y que comprenda la importancia de compartir sus ideas con los demás

INSTRUCCIONES: Observa cuidadosamente los dibujos de la hoja, encuentra cada una de las águilas y marca el contorno de cada una con diferente color. Te recomendamos que antes de marcar el contorno del águila te guíes con tu dedo índice hasta que estés seguro.

Después de dar las instrucciones y de estar convencidos de que no había dudas se dividían a los alumnos en dúos o tríos dependiendo la actividad a realizar. Posteriormente se llevaba a cabo la actividad, dando el apoyo necesario y en general el facilitador participaba durante toda la actividad.

Pregunta:

- ¿ Qué es lo que tenemos que hacer?
- ¿ De que manera las podemos localizar más fácil?
- ¿ Fue más sencillo o difícil haber realizado la actividad en equipo? ¿Porqué?
- ¿ Cómo fue que se organizaron?
- ¿ Hay un beneficio el trabajar en equipo? ¿Porqué?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

¡Descubriendo!

 Encuentra todas las águilas y marca el contorno de cada una con diferente color.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACT. 2



OBJETIVO: Que el alumno utilice la primera regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.

Que el niño interprete y aplique correctamente el lenguaje pictográfico, para descifrar el mensaje que desea transmitir.

INSTRUCCIONES: Descifra la utilidad de los señalamientos, el lugar en donde los hayas visto o el lugar donde deben colocarse.

Elabora carteles con otros signos que conozcas y juntos identifiquen el mensaje.

Preguntas:

¿Qué es un señalamiento?

¿Para que sirven los señalamientos?

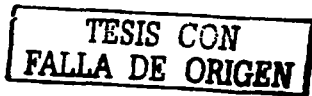
¿En que lugares has visto señalamientos?

¿Dónde se utilizan?

¿Qué otros señalamientos conoces?



Discute con tus compañeros la importancia de los señalamientos en tu comunidad.



¿Qué significa?

• Escribe qué indica cada señalamiento.



¿Para qué sirven los señalamientos?

¿Dónde se utilizan?

• Dibuja señalamientos que consideres hacen falta en tu escuela o en la calle.
Escribe qué indican.



ACT.3

¿TU QUÉ HARÍAS?

OBJETIVO: El alumno conocerá la segunda regla del habla exploratoria (RAZONA) y entenderá por que es importante pensar antes de hablar.

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente el problema y comenta con tus compañeros cuál podría ser la solución al conflicto. Piensa en varias opciones y elijan la mejor.

"Pepe es un niño de otro colegio. Su mejor amigo le contó que tomó a escondidas dinero de la cooperativa, y le pidió no decirle a nadie. Pepe no quiere tener problemas, ni perder a su amigo acusándolo."

Preguntas:

- ¿Tú crees que la conducta del amigo de Pepe es correcta? ¿Porqué?
- ¿Crees que la conducta del amigo de Pepe le ocasione problemas? ¿Porqué?
- ¿Tú qué harías en lugar de Pepe?
- ¿Qué le recomendarían a su amigo de Pepe?

Discute con tus compañeros el caso y encuentra la mejor solución

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ACT.4



OBJETIVO: Que el alumno utilice la segunda regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.

INSTRUCCIONES: Lee con atención la siguiente situación y después explica lo que le sucede Paco.

"¡Hola amigos!, soy Paco, quiero pedirles me ayuden a encontrar una solución para mi amigo Miguel el es mi mejor amigo pero, él tiene un problema; él es muy inteligente y se sabe muchos, pero por ganarle a sus demás compañeros, en la escuela todo lo contesta rápido y mal y los compañeros ya no quieren que participe en clase."

El otro día quiso contestar rápidamente cuanto era 6-2 y su respuesta fue 8, y la maestra lo regaña por no haber puesto atención y lo peor fue que todos los compañeros del salón se rieron de él.

Preguntas:

- ¿Consideras que lo que le pasa a Miguel es un problema? ¿Porqué?
- ¿Cuál es el problema de Miguel?
- ¿Porqué crees que tiene ese problema?
- ¿De qué manera Paco le puede ayudar?
- ¿Que le aconsejarías a Miguel para solucionarlo?

Discute con tus compañeros el problema y encuentren la mejor opción.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ACT.5



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

OBJETIVO: Que el alumno conozca la tercera regla del habla exploratoria (ESCUCHA) y comprenda la importancia de escuchar las opiniones y respetando el turno de los demás.

INSTRUCCIONES: El facilitador, en voz alta, explicará como se va a llevar a cabo el juego y dará las instrucciones y organizará a los alumnos. El juego consiste en decir una frase o mensaje en secreto al compañero de junto y así sucesivamente hasta que llegue la información a donde inicio y el último en recibirla debe decirlo en voz alta para ver si la frase fue correcta o se distorsionó al ir pasando por cada uno de los participantes. Durante el juego se dirán varias frases o mensajes.

Preguntas:

- ¿Cuál fue la frase correcta?
- ¿Porqué creen que se distorsiono la frase o mensaje?
- ¿Creen que esto sucede cuándo nosotros nos comunicamos con los demás?
- ¿porqué?
- ¿Qué sucede cuando no nos comunicamos bien?

Discute con tus compañeros cuál es la mejor manera de comunicarnos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 3

ACT.6

**" EL ABUELO
PARLANCHIN"**

OBJETIVO: Que el alumno utilice la tercera regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.

INSTRUCCIONES: Lee con atención lo que le sucede al anciano y explica su situación.

"Hola amigos, me llamó Juan, quiero pedirte ayuda para mi abuelo, su nombre es Jaime y es un viejito que le gusta hablar y hablar sin parar. Por la tarde se reúnen sus amigos y él para platicar. Mi abuelo Jaime es el anciano mayor, siempre habla y habla; y no deja opinar a los demás, cada vez que alguien va hablar, mi abuelo lo interrumpe diciendo ¡Yo opino que....! sus demás amigos están muy molestos, porque siempre les quita la palabra y han decidido no invitarlo más.

Por eso les pido que le escriban una carta a mi abuelo Jaime diciéndole lo que puede hacer para solucionar su problema."

Antes de iniciar la carta , platica con tus amigos que es lo que le sucede al abuelo De Jaime, ¿Qué es lo que proponen?

Preguntas:

- ¿Crees que lo que le pasa al abuelo de Jaime es un problema? ¿Porqué?
- ¿Cuál es el problema del abuelo?
- ¿Porqué crees que tiene ese problema?
- ¿Cuáles son las consecuencias de su conducta del abuelo?
- ¿Que le aconsejarías al abuelo para solucionarlo?

Discute con tus compañeros el problema y elijan la mejor opción.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SESIÓN 4

ACT. 7



OBJETIVO: El alumno conocerá la cuarta regla del habla exploratoria (PREGUNTA) y comprenderá la importancia de preguntar las opiniones de los demás y de respetarlas.

INSTRUCCIONES: Observa las siguientes tarjetas cada una de ellas tienen imágenes, ordena la historia y anota en los recuadros una secuencia numérica.

Cada equipo tendrá que mencionar el orden que le dio a la secuencia y comentar la historia con base en ella.

Preguntas:

¿Qué observan en cada una de las tarjetas?

¿Qué es lo primero que harán?

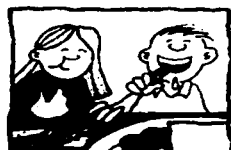
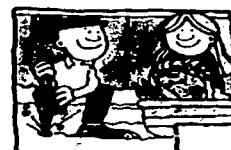
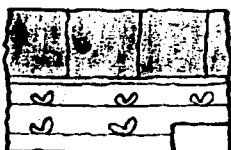
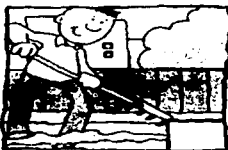
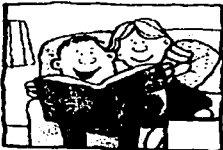
¿Cuál es el orden que le dieron a la historia? ¿Porqué?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¡Qué desorden!

123 Ordena la historia anotando en los recuadros una secuencia numérica progresiva.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ACT.8



OBJETIVO: Que el alumno utilice la cuarta regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.

INSTRUCCIONES: Observa atentamente el croquis y traza con diferentes colores cada ruta propuesta.

Preguntas:

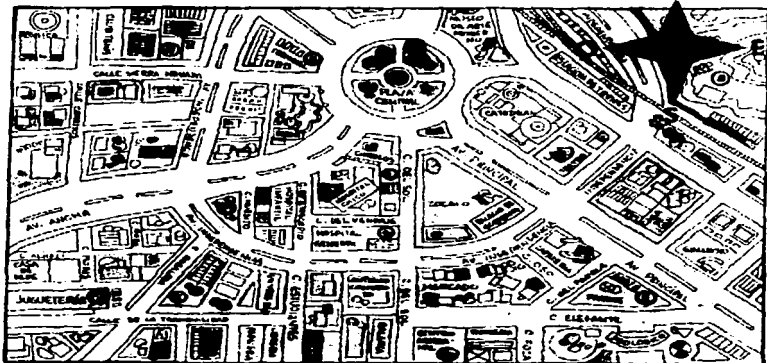
- ¿Qué es un croquis?
- ¿qué es lo que te indica un croquis?
- ¿Para que sirve un croquis?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¿Por dónde?

- YT Observa atentamente el croquis. Traza con diferentes colores cada ruta propuesta.



Si estás en la estación de trenes y quieres llegar a la Alberca Olímpica, ¿por dónde te irías?

Si caminas de la Universidad cuatro calles al Este, una al Oeste y una más de nuevo al Oeste, ¿a dónde llegarías?

¿Cuál es el camino más corto para llegar de la Plaza Central al Zoológico?

Si caminas de la juguetería al teatro, ¿por cuáles lugares pasarías?

Si estás en el Club de Tenis y caminas una calle al S, dos calles al E y una más al N, ¿a dónde llegarías?

Si estás en la casa de Pepe y caminas una calle al N, cinco al E, una al S, una más al E, dos al N y una al E, ¿a dónde llegarías?

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ACT.9



OBJETIVO: Que el alumno conozca la quinta regla del habla exploratoria (ACUERDA) y la importancia de acordar con tus compañeros lo que juntas van hacer.

INSTRUCCIONES: Lee atentamente lo que planean hacer Pepe y sus amigos y ayúdalos a elegir la mejor opción.

Pepe y sus dos amigos, Carlos y Juanito; decidieron salir de paseo en su día libre, pero no podían ponerse de acuerdo a donde ir.

Pepe sugirió visitar el Zoológico de Chapultepec, Carlos los juegos mecánicos y Juanito el cine; Pero ese día estaba lloviendo y no tenían mucho dinero.

Pregunta:

¿Cuáles son sus tres opciones?

¿Cuál de esas tú eliges? ¿Porqué?

Ponte de acuerdo con tus compañeros.

¿Cuál crees que sea la mejor opción y porqué?

Tienes otra opción , coméntala con tus compañeros.

¿Tú que haces para divertirte en tus tiempos libres?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ACT.10

¿ QUÉ PASA AQUÍ?

OBJETIVO: Que el alumno utilice la quinta regla del habla exploratoria durante el trabajo en equipo y fomentar su uso.

INSTRUCCIONES: Escribe las palabras e ideas que faltan para completar el cuento y al final ponle título; y recuerda que el trabajar en equipo facilita la tarea.

Preguntas:

- ¿Qué observan en la historia?
- ¿Cuál es la idea principal del cuento?
- ¿A ti qué se te ocurre que pase después en el cuento?
- ¿Qué final le pondrías? ¿Porqué?
- ¿Qué título le pondrías?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿Qué pasa aquí?

1. Escribe las palabras o ideas que faltan para completar el cuento. Después inventa un título.

Un grupo de amigas y amigos se organizaron para ir de día de campo. Llevaron todo lo necesario para que su evento fuera un gran éxito. Al llegar empezaron a _____

Pronto se dispusieron a jugar y a _____

Hicieron una gran fogata para calentar su comida y _____

Cuando empezaba a anochecer empacaron para retirarse pero algo importante se les olvidaba y era que _____

Se fueron tranquilamente a sus casas pero al siguiente día se enteraron de una grave noticia: el bosque se estaba _____

Entonces _____

Empezaron a trabajar las brigadas contra incendios y las amigas y amigos que fueron de día de campo _____

Finalmente, lograron que _____

Después de esta experiencia acordaron _____



¿Qué opinas sobre lo que pasó en este cuento?

SESIÓN 6

ACT.11

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**" LA GALLINA , EL
PUERQUITO Y EL ZORRO "**

OBJETIVO: El alumno conocerá los cinco pasos para solucionar un problema utilizando las reglas del habla exploratoria.

INSTRUCCIONES: Lee con atención la situación en que se encuentra el granjero con sus animales y ayúdalo a encontrar la mejor solución.

"El granjero se encuentra en la orilla de un río y debe de pasar del otro lado con sus tres animales que lo acompañan uno de ellos es un puerquito, la otra es una gallina y el último es una zorra. El granjero solamente cuenta con una pequeña lancha para cruzar el río con sus animales y solo hay dos lugares en la lancha. El problema es que si deja a la zorra con cualquiera de los otros dos animales se los comerá, mientras los tres estén juntos la zorra no se los come."

Pregunta:

¿Qué es lo que le pasa al granjero?

¿Cuál es el problema en el que se encuentra el granjero?

¿Cómo se puede solucionar el problema?

¿Cómo le hará el granjero para que la zorra no se los coma mientras rema para cruzar el río?

Discute con tus compañeros como pueden ayudar al granjero.

¿Cómo le ayudaron al granjero para que pudiera cruzar a sus animales?

ACT.12

¡ BIEN PENSADO!

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

OBJETIVO: El alumno recordará y aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria.

INSTRUCCIONES: Escribe que consideras que debemos hacer para solucionar el desperdicio del papel.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo optimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?
¿Cómo podemos hacer para no desperdiciar el papel?
¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?
¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?

Discute con tus compañeros de que manera pueden empezar a solucionar este problema.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

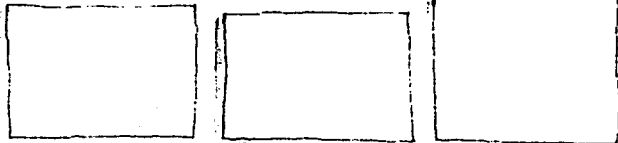
¡Bien pensado!

3. Escribe qué consideras que debemos hacer para solucionar el desperdicio del papel.



Mi primera solución sería _____
También sería conveniente _____
Otra opción sería _____
Sería mejor _____
Todavía mejor _____
Aún mejor _____
Mucho mejor _____
Sería maravilloso _____
Lo óptimo sería _____
Lo inmejorable sería _____

4. Dibuja tres carteles que nos ayuden a comprender cómo reciclar el papel.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

SESIÓN 7

ACT. 13

"EL MUNDO A MEDIO
HACER"

OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee con atención
Celerio era un Leopardo que vivía muy rápido, siempre quería realizar muchas cosas aunque no las terminará.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente

Otra opción
Sería mejor

Aún más
Mucho mejor

Sería maravilloso
Lo optimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?

¿Cómo podemos hacer para ayudar a Celerio?

¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?

¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?

¿Cuáles son los valores más importantes que aparecen en la historia?

¿Cuáles son los antivalores más importantes que aparecen en la historia?

¿Qué consecuencias le pueden ocasionar a Celerio por actuar de esa manera?

¿Cómo practicas estos valores en tu vida diaria?

¿Cuál es tu opinión con respecto a su actitud de Celerio?

Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El mundo a medio hacer

1. Celario era un guepardo que vivía muy rápido. Siempre quería realizar muchas actividades aunque no las concluyera.



1. Escribe un final para la historieta.

¿Cuáles crees que son las virtudes y defectos de Celario? _____

¿Consideras adecuado el comportamiento de Celario? _____

¿Por qué? _____

¿Cuáles crees que serán las consecuencias si no concluimos lo que emprendimos? _____

¡Reflexionemos!

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

El mundo a medio hacer

Un quejoso llamado Celorio vivía muy agitado todo el tiempo. Le preocupaba que el tiempo no le alcanzara para realizar todo lo que se proponía, sin importarle mucho si lo hacía bien o mal.

Celorio tenía dos buenos amigos, don Tapa y doña Agua. Ellos no como merefan las penas de Celorio, y constantemente le recordaban que se tranquilizara para que pudiera terminar adecuadamente todo lo que emprendía.

Cuando Celorio pensaba que algún día moriría, le entablaron otras quejas de esperanza y como para terminar todos sus proyectos.

— **La prisa provoca que trabajes el doble, pues haces tus labores descuidadamente** —le amara su amigo don Agua.

Celorio no lo hizo caso. Se refregó una guardia para protegerse de los rayos, pero la edificó tan rápido y tan mal que al primer aguacero se demorizó y él quedó empapado.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

SESIÓN 7

ACT.14

¿QUÉ PASA CON LOS INCENDIOS FORESTALES?

OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INTRUCCIONES: Escribe a unas estrategias para evitar los incendios forestales.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo optimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?

¿Cómo podemos hacer para evitar incendios forestales?

¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?

¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?

Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción.

Comenta con tus compañeros otro problema que te inquiete así como su posible solución.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¡Bien pensado!

Escribe algunas estrategias para civilizar los incendios forestales.



Mi primera estrategia sería _____
 También sería conveniente _____
 Otra opción sería _____
 Sería mejor _____
 Todavía mejor _____
 Aún mejor _____
 Mucho mejor _____
 Sería maravilloso _____
 Lo óptimo sería _____

Escribe otro problema que te inquieta así como sus posibles soluciones.

Me preocupa el tema de: _____

Mi primera solución sería _____
 También sería conveniente _____
 Otra opción sería _____
 Sería mejor _____
 Todavía mejor _____
 Aún mejor _____
 Mucho mejor _____

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

SESIÓN 8

ACT.15

" DON ALCE EL
PELEADOR "

OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee con atención.

En el bosque vivía un Alce que se hacía llamar peleador, porque le gustaba pelearse con los demás sin importarle si había una razón.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo óptimo sería

- ¿Cuál de estas ideas es la mejor?
 - ¿Cómo podemos hacer para ayudar a don Alce peleador?
 - ¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?
 - ¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?
 - ¿Cuáles son los valores más importantes que aparecen en la historia?
 - ¿Cuáles son los antivalores que aparecen en la historia?
 - ¿Qué consecuencias le pueden ocasionar a don Alce por actuar de esa manera?
 - ¿Cómo prácticas estos valores en tu vida diaria?
 - ¿Cuál es tu opinión con respecto a su actitud de don Alce peleador?
 - ¿Qué opinas de la actitud de don Paz?
 - ¿Crees que esta bien pelear por todo? ¿porqué?
 - ¿Cambiarías de actitud si fueras don Alce Peleador? ¿Porqué?
- Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción.

Don aice Peleador

En el bosque vivía un aice que se hacía llamar Peleador porque le gustaba pelearse con los demás sin importarle si había alguna razón.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Escribe más diálogos para completar la historietta.



¿Cuáles crees que son las virtudes y defectos del aice Peleador? _____

¿Cuáles crees que son las virtudes y defectos del berrendo? _____

Entre la pelca y el diálogo, ¿cuál crees que es el valor y cuál el antivvalor? _____

¿Por qué? _____

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¡Reflexionemos!

Don aice Peleador

A don aice nunca le importaba más que pelear. Necesitaba estar siempre en pugna con los demás, por lo que buscaba todo el tiempo alguien con quien discutir, con quien disentir o con quien pelear.

Como había nacido en Occidente, refutaba todas las teorías orientales a las que llamaba fantasías y patrañas aunque no las conocía. Y así, su actividad diaria se centraba en buscar pleitos. La contradicción era su profesión.

Un día se encontró casualmente a un berrido llamado don Paz, quien era muy pacífico y evadía las discusiones sin sentido. Don aice Peleador le decía:

— El que realmente ama la verdad, la busca con ahínco... De la discusión nace la luz...

Querrá decir del diálogo, no de la discusión — dijo tranquilamente don Paz. Don aice peleador lo miró sorprendido.

— ¿A qué se dedica usted, don Paz? ¿a hablar? Deje su impertinente bla, bla, bla.

— Amigo, cree, realice, ame... y no tendrá tiempo de pelear.

Don aice Peleador se dio la vuelta y dejó a don Paz hablando solo.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ACT:16



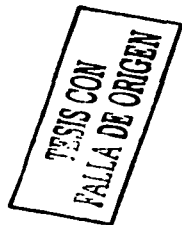
OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee los refranes y escribe su significado. En cada refrán se deben de agotar todas las opiniones posibles que den los alumnos

Preguntas:

- ¿Conoces los refranes?
- ¿Te gustan los refranes? ¿Porqué?
- ¿Tú crees que sirven de algo el decir los refranes? ¿porqué?
- ¿En qué situaciones dirías tú algún refrán?
- ¿Qué otros refranes conoces?

Comenta con tus compañeros el refrán y discute su significado.
Comenta otros refranes que sepas tú.



¡Camarón que se duerme...!

Lee los refranes y escribe.

El que a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija.

¿Qué significa? _____

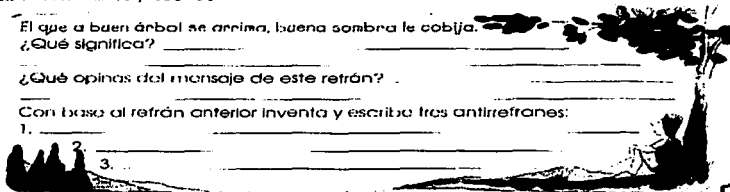
¿Qué opinas del mensaje de este refrán? _____

Con base al refrán anterior inventa y escribe tres antirrefranes:

1. _____

2. _____

3. _____



Más vale paso que dure y no trote que canse.

¿Qué significa? _____

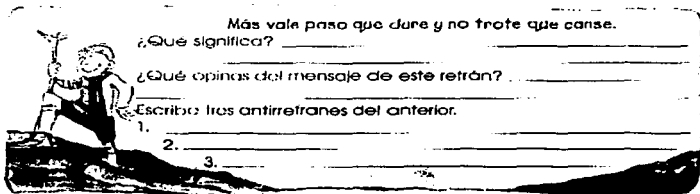
¿Qué opinas del mensaje de este refrán? _____

Escribe tres antirrefranes del anterior.

1. _____

2. _____

3. _____



Escribe otro refrán y analízalo.

¿Qué significa? _____

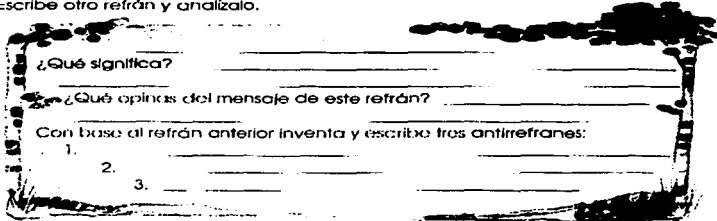
¿Qué opinas del mensaje de este refrán? _____

Con base al refrán anterior inventa y escribe tres antirrefranes:

1. _____

2. _____

3. _____



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ACT.17



OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee con atención:
El pato Sócrates estaba muy orgulloso porque había logrado aprender después de muchos esfuerzos la primera letra de su alfabeto patuno.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo óptimo sería

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

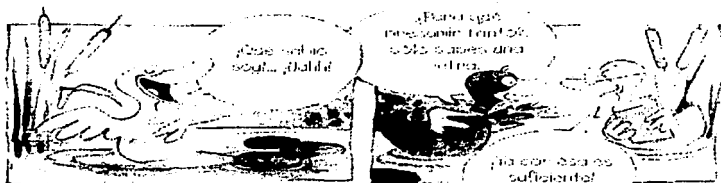
¿Cuál de estas ideas es la mejor?
¿Cómo podemos hacer para ayudar al pato Sócrates?
¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?
¿Ustedes creen que sí funcionaría? ¿Porqué?
¿Cuáles son los valores que aparecen en esta historia?
¿Cuáles son los antivalores que aparecen en esta historia?
¿Qué consecuencias le pueden ocasionar al pato Sócrates por actuar de esa manera?
¿Cuál es tu opinión con respecto a su actitud del pato Sócrates?
¿Crees que esta bien presumir por lo que sabes? ¿Porqué?
¿Tu crees que el pato Sócrates tiene razón? ¿Porqué?
¿Cambiarías de actitud si fueras el pato Sócrates? ¿Porqué?
¿Cómo prácticas estos valores en tu vida diaria?
Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

El pato Sócrates

- El pato Sócrates estaba muy orgulloso porque había logrado aprender después de muchos esfuerzos la primera letra de su alfabeto.



- Inventa y escribe un final para la historieta.

¿Cuáles crees que son las virtudes y los defectos del pato Sócrates?

¿Consideras que el comportamiento del pato Sócrates es adecuado?
¿Por qué?

¿Qué consejo le darías al pato Sócrates?

¿La presunción es un valor o un antivlor?
¿Por qué?

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

¡Reflexionemos!

El pato Sócrates

Un pato llamado Sócrates estaba muy orgulloso porque había logrado aprender, después de muchos esfuerzos, una letra del alfabeto patano que él llamaba la Ñahh. Todo el día la repetía con presunción. Cuando alguien lo miraba u osumbrado por su extraña conducta, Sócrates se defendía y decía:

—¡Uhhhh... Ignorante, que no aprendes el alfabeto... Yo he llegado a la sabiduría. ¡Uhhh. Me dan lástima ustedes, ignorantes, que no saben nada. Ñahh.

A las reuniones llegaba dándose aires de científico, y para presumir lo mucho que sabía se puso unos lentes. Además, siempre traía un libro bajo el ala.

No le importaba aprender la segunda letra del abecedario. ¿Para qué? Con la primera tenía suficiente para presumir. Él ya lo sabía todo.

Su orgullo era precisamente el verdadero Sócrates que le había puesto su nombre por humildad y con un fino sentido del humor, como alusión a aquello de "Sólo sé que no sé nada"... Un día en el Ágora, el verdadero Sócrates estaba rodeado de sus discípulos; el pato también tomó asiento rodeado de sus patobalminos. Sócrates, el filósofo, decía en aquellos momentos:

—Sólo sé que me falta mucho por aprender. El verdadero sabio sabe que sabe muy poco, sabe lo que le falta por saber, por eso es, precisamente, sabio.

El pato Sócrates se volvió a sus patobalminos y les dijo en voz susurrada, para que no lo oyera su oído:

—No veré lo que yo les decía... Ellos mismos lo confiesan... Claro que son unos ignorantes... Saben que no saben nada... Yo, en cambio, ya sé leer y decir Ñahh.

ACT.18

" PICOSO Y TOMATOSO "

OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee con atención:

Una mata de Chile y otra de Tomate había crecido en el mismo surco.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo óptimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?
¿Cómo podemos hacer para ayudar a Tomatoso?
¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?
¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?
¿Cuáles son los valores que aparecen en esta historia?
¿Cuáles son los antivalores que aparecen en esta historia?
¿Qué consecuencias le pueden ocasionar a tomatosos por tener esa actitud?
¿Cuál es tu opinión con respecto a su actitud de Tomatoso?
¿Crees que esta bien ser temerosos y tímido? ¿porqué?
¿Tu crees que Picoso tiene razón? ¿Porqué?
¿Cambiarías de actitud si fueras Tomatoso? ¿Porqué?
¿Cómo prácticas estos valores en tu vida diaria?
¿Qué consejo le darías a Tomatoso?

Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El pimiento y el tomate

En el jardín había unas matas de pimiento y de tomate que habían crecido en el mismo suelo. El pimiento se llamaba Picooso y el tomate, Tomatoso.

Picooso estaba siempre animado y hacía ejercicio con sus ramas para crecer más robusto y ser una planta hermosa. Tomatoso, en cambio, era muy tímido; siempre evitaba hacer ruido porque no quería que los gusanos y los pájaros se percataran de su presencia.

Temblaba cada vez que el Sol se ocultaba y la noche le inspiraba gran temor. Picooso no podía entender porque su amigo el tomate se asustaba por todo.

Después de un tiempo, Tomatoso tuvo su primera flor y una mañana mañana empezó a cubrir la niebla desde el valle.

- Morirá hoy, precisamente cuando ha nacido mi primera flor...

- ¡Ánimo, amigo, ánimo...! - le decía Picooso-. La niebla se irá y mañana volverá nuevamente el Sol.

- Morirá el Sol... Morirá Tomatoso... Y conigo mi flor y todos mis tomates.

- No, Tomatoso. La niebla oculta el Sol pero éste sigue ahí, escondido - lo consolaba Picooso.

La niebla se fue rasgando como una fina tela, y al aparecer de nuevo el Sol, una sonrisa se dibujó en la mata asustadiza. Había comprendido que las dificultades son sólo pasajeras.

ACT. 19

" EL FLAUTÍN Y EL CUERVO "

OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: Lee con atención:

Flautín trinaba alegremente todas las mañanas, un día se le acercó el cuervo Miserias.

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería
También sería conveniente
Otra opción
Sería mejor
Aún más
Mucho mejor
Sería maravilloso
Lo optimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?

¿Cómo podemos hacer para ayudar al cuervo miserias?

¿Qué resultados creen obtener al aplicar nuestro plan?

¿Ustedes creen que si funcionaría? ¿Porqué?

¿Qué opinan de la mala suerte del cuervo miserias?

¿Flautín era feliz solo porqué tenía buena suerte?

¿Porqué estaba siempre alegre?

¿Cuáles son los valores que aparecen en esta historia?

¿Cuáles son los antivalores que aparecen en esta historia?

¿Qué consecuencias le pueden ocasionar al cuervo miserias por actuar de esa manera?

¿Cuál es tu opinión con respecto a su actitud del cuervo miserias?

¿Crees que esta bien pensar que siempre tenemos mala suerte? ¿porqué?

¿Tú crees que el cuerpo miserias tiene razón? ¿Porqué?

¿Tú crees que flautín trinaba tiene razón? ¿Porqué?

¿Cambiarías de actitud si fueras el cuervo miserias? ¿Porqué?

¿Cómo prácticas estos valores en tu vida diaria?

Discute con tus compañeros la situación y elige la mejor opción

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Flautín y el cuervo

Flautín trataba muy alegre cada mañana. En una rama cercana estaba un cuervo somnoliento.

-¿Cómo te llamas? -preguntó Flautín con su voz de gotitas de plata.

-¿Para qué quieres saber mi nombre? -inquirió desconfinado el cuervo.

-Porque quiero que seamos buenos amigos.

-Yo no necesito amigos.

-Pues yo sí. Dime cómo te llamas.

-Me llaman Miserias -dijo el cuervo con enojo.

-¡Ja, ja, ja...! Miserias... ¿Por qué te llaman Miserias?

-¿Por qué será? Porque todas las miserias del mundo caen sobre mí... No hay pulga que no me anide, culebra que no me persiga, ni perro que no me ladre.

-¿Pero ya te mordió la culebra, te picó la pulga y te clavó sus dientes el perro?

-¿Tú me has visto cara de tonto o qué? No me he dejada.

-Entonces, tu suerte no es tan mala, según veo...

-¿Mala? No. Es pésima. La vida es triste. No me explico por qué con tanta tristeza en el mundo, tú andas por ahí cantando a la vida y al amor... Yo no canto porque sólo me salen graznidos cuando abro el pico.

-Yo sé que tu canto es hermosa. ¿Por qué no embelleces y educas tus graznidos? Te propongo que formemos un dúo. ¿Me acompañas?...

-¡Ji... ji... ji...! Tú no entiendes, Flautín.

-Sí te entiendo, cuervo Miserias. Tú haces las cosas miserables cuando las miras con ojos tristes. Yo las baño de alegría y por eso me parecen bellas.

Finalmente el cuervo se convenció y empezaron a ensayar.

ACT.20



OBJETIVO: El alumno aplicará los cinco pasos para la solución de problema y las reglas del habla exploratoria, en problemas cotidianos.

INSTRUCCIONES: imaginense Que existen dos rutas para llegar a su escuela; ya se les hizo tarde para llegar ¿Cuál de las dos rutas será la más corta?

☞ Tienen que salir de casa y caminar cinco cuadras para tomar el transporte, este camión los deja una cuadra antes de donde esta la escuela.

☞ La otra ruta es salir de tu casa y a dos cuadras tomar el microbús hasta la avenida principal, ahí te bajas y cruzas el puente peatonal y en la siguiente cuadra esperas otro microbús que te deja exactamente enfrente de la escuela.

Preguntas:

¿Cuál es nuestra meta?

Lluvia de ideas:

Mi primera solución sería

También sería conveniente

Otra opción

Sería mejor

Aún más

Mucho mejor

Sería maravilloso

Lo optimo sería

¿Cuál de estas ideas es la mejor?

¿Qué ruta les conviene tomar? ¿Por qué?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 3

Cuestionario

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

196

Percepción de si mismo respecto a las habilidades de manejo asertivo de sentimientos, relaciones interpersonales y toma de decisiones.

CUESTIONARIO: A continuación se te presentara una serie de preguntas, por favor contesta con honestidad. Tacha cualquiera de las opciones que se te dan en cada respuesta. solamente es valido una respuesta.

1-¿Cuándo alguien me pide que haga algo que no quiero, digo que "no" sin sentir culpa?

si no a veces

2-¿Cuándo tengo sentimientos como (enojo, tristeza, desilusión) las expreso fácilmente con palabras?

si no a veces

3-¿Cuándo expreso enojo lo hago sin culpar a los demás "por hacerme enojar"?

si no a veces

4-¿Me siento a gusto expresando mis ideas frente a los demás?

si no a veces

5-¿Si no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona puedo justificar y mantener mi punto de vista?

si no a veces

6-¿Cuándo cometo un error lo reconozco?

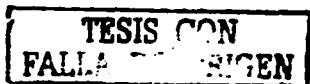
si no a veces

7-¿Le digo a los demás cuando su comportamiento me crea problemas?

si no a veces

8-¿Me es fácil hacer nuevas amistades?

si no a veces



9-¿Cuándo pienso en hacer algo que jamás he intentado, confío en que puedo aprender a hacerlo?

si

no

a veces

10-¿Creo que mis necesidades son tan importantes como las ajenas y tengo derecho a que se satisfagan las mías?

si

no

a veces

GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN