



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

**Carrera de:** Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

---

## **Desarrollo de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual de la Escuela “San Juan de Jerusalén”**

**Autores:**

Santiago Roberto Aldeán Jiménez

**CI:**1106243452

Camila Estefanía Hurtado Delgado

**CI:**0151001013

**Tutor:**

Jose Ignacio Herrera Rodriguez

**CI:** 1756814370

Azogues-Ecuador  
2024

## 1. Resumen

Esta investigación se centra en explorar la importancia de las habilidades sociales en el contexto de las relaciones interpersonales, específicamente en una niña con discapacidad intelectual. Adoptando un enfoque cualitativo de caso, el estudio examina a fondo las habilidades sociales en individuos con esta discapacidad. El objetivo principal es desarrollar un programa que fortalezca estas habilidades en el grupo estudiantil bajo investigación, con un análisis detallado de las relaciones sociales, focalizado en una estudiante con discapacidad intelectual. A partir de las problemáticas identificadas en la Unidad Educativa San Juan de Jerusalén, se propone un programa de intervención específicamente diseñado para abordar las necesidades y desafíos descritos en la investigación. Este programa se orienta hacia la mejora integral de la comunicación, empatía, resolución de conflictos y habilidades sociales. La conclusión principal extraída de la implementación del programa destaca la efectividad de una intervención personalizada, adaptada a las necesidades específicas del grupo estudiantil. Se observa un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades sociales, subrayando la importancia de abordar desafíos concretos en entornos educativos. Esta adaptabilidad resalta la relevancia del programa, no solo para mejorar habilidades sociales, sino también para contribuir al bienestar y la inclusión social de las personas con discapacidad intelectual, especialmente en el sexto año de educación general básica.

**Palabras clave:** Habilidades Sociales, programa y Discapacidad intelectual

## **Abstract**

This research addresses the issue of the importance of interpersonal relationships in the framework of social skills in a girl with intellectual disabilities and how to enhance social skills. This is a case study with a qualitative approach, the social skills and interpersonal relationships in people with intellectual disabilities were investigated. The main objective was to develop a program proposal aimed at developing these social skills in this group of students. To achieve this, it focuses on a student with intellectual disabilities and an analysis of social interactions is carried out. Based on the problems found in the San Juan de Jerusalem Educational Unit, an intervention program was proposed specifically designed to address the needs and challenges identified in the study. This program focuses on improving communication, empathy, conflict resolution and social skills. Keywords: social skills, program and intellectual disability

## Índice del Trabajo

|  |           |
|--|-----------|
| Introducción.....  | 4         |
| Justificación.....   | 6         |
| Objetivos.....   | 7         |
| Marco teórico metodológico.....  | 9         |
| <b>CAPÍTULO 1. . El Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual. Reflexiones teóricas....</b>   | <b>10</b> |
| 1. 1.La discapacidad intelectual, estado actual de la problemática objeto de estudio   | 11        |
| 1.1. La discapacidad intelectual acercamiento conceptual.....  | 13        |
| 1.2. Consideraciones sobre la atención a las personas con discapacidad intelectual desde un enfoque histórico.....   | 15        |
| 1.3. Los niveles de discapacidad intelectual. Características....  | 18        |
| El desarrollo de las habilidades sociales en los niños con discapacidad intelectual .....  | 21        |
| La estimulación del desarrollo de las habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual.....  | 30        |
| 1.3.1- Posibles planes de intervención para la estimulación del desarrollo de las habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual.....  | 35        |
| <b>CAPÍTULO 2: Caracterización del desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual de la escuela San Juan de Jerusalén.....</b>  | <b>36</b> |
| <b>2.1 Etapas del estudio de caso.....</b>   | <b>37</b> |
| <b>Técnicas e instrumentos.....</b>  | <b>45</b> |
| <b>-Análisis e interpretación de resultados.....</b>   | <b>50</b> |
| <b>Triangulación .....</b>   | <b>52</b> |
| <b>Capitulo III. Programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén.....</b> | <b>54</b> |
| 3.1. Introducción .....  | 55        |
| 3.2 Marco teórico.....   | 57        |
| 3.3. Etapas de la propuesta.....   | 58        |
| 3.3.1. Programa Amigos en Acción, Desarrollando habilidades sociales con diversión...  | 59        |
| <b>Conclusiones.....</b>   | <b>60</b> |
| <b>Anexos.....</b>   | <b>61</b> |
| Anexo  |           |
| 1.....   | 62        |
| Anexo  |           |
| 2.....   | 34        |
| Anexo 3.....   | 63        |
| Anexo 4.....   | 64        |
| <b>Referentes bibliográficos.....</b>  | <b>65</b> |

## Introducción:

La discapacidad intelectual es una condición que afecta la capacidad de una persona para desarrollar ciertas actividades que involucran dificultades en el razonamiento, la resolución de problemas, la comprensión, la planificación, el aprendizaje académico y las habilidades sociales. Es importante entender que las personas con discapacidad intelectual a pesar de estas características tienen pueden desarrollar una vida plena y socialmente activa con el apoyo adecuado.

Siguiendo esta línea, Flores (2018), menciona que “la discapacidad intelectual se define como un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiesta en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y práctica” (p. 479). Siendo de esta manera una condición que limita ciertas actividades de la vida cotidiana de las personas, ante esta situación es fundamental ofrecer los apoyos que permitan una participación activa dentro de los diferentes contextos de actuación donde se desarrollan estas personas.

Para los autores de este trabajo resulta significativo lo planteado por Ferrat y Hernández (2023) quienes indican que “...la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento intelectual, dominio adaptativo, pensamiento abstracto, habilidades sociales y el aprendizaje” (p. 152). Por lo importante que resulta para una persona con discapacidad intelectual su inserción activa en la sociedad es que nos detendremos en el ámbito de las habilidades sociales, que son necesarias para la interacción entre pares, para fomentar una buena comunicación y socialización con otras personas.

Dentro de la amplia gama de la experiencia humana, las habilidades sociales se expresan como elementos que dan forma no solo a nuestro día a día, sino también a la calidad de las relaciones y la efectividad de la comunicación. Son herramientas esenciales que influyen sutilmente nuestra manera de interactuar, tejiendo una red de entendimiento, empatía y colaboración.

El estudio de las habilidades sociales ha cobrado una gran relevancia en el ámbito investigativo, son diversas las publicaciones que abordan este constructo como Carrillo (2013) quien estudia el concepto de habilidades sociales o López, (2015) que aborda las relaciones sociales en personas con discapacidad ofreciendo diversas.

En el ámbito nacional en Balarezo (2020), reconoce en sus estudios dificultades dentro del ámbito de habilidades sociales en adolescentes con discapacidad intelectual, por su parte Carreño (2017) identificó dificultades en las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual moderada y planteo diferentes acciones para la mejora de estos procesos,

En el (2020) Iturralde, identificó un grupo de adolescentes con discapacidad intelectual, quienes mostraron un déficit en las habilidades sociales, lo que representa limitaciones en las diferentes áreas de adaptación. Por su parte Gonzáles y Morocho (---) en su investigación identificaron que los estudiantes presentan un déficit en las habilidades sociales básicas de saludar, despedirse, pedir de favor, dar gracias y presentarse. En base a estos resultados se elaboró una propuesta de intervención que estimula la adquisición de

las habilidades sociales básicas y esta fue evaluada mediante el criterio de expertos, quienes la calificaron como pertinente y de calidad.

Este análisis permitió a los autores de esta tesis asumir a Vived (2011) cuando plantea que “las personas con discapacidad intelectual muestran dificultades de comprensión del comportamiento social, no entendiendo en ocasiones pistas o señales personales de los demás y de las situaciones que nos impulsan a realizar determinados comportamientos. Asimismo, tienen dificultad para situarse en el lugar del otro y entender sus motivaciones. Del mismo modo, muestran una clara limitación para comunicar sus propios pensamientos y sentimientos. (Vived, 2011, p.24)

Cabe recalcar que cada individuo es único en su manera de ser por ende no podemos colocar a absolutamente todas las personas con discapacidad dentro de estos patrones ya que si bien comparten algunas características su expresión puede diferir en distintos grados y experimentarse de manera diferente según el contexto, evidenciando la influencia del entorno en estas cualidades.

Es importante señalar que las habilidades sociales nos permiten tener una fortaleza de la identidad y la autoestima se ve potenciada por el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Esto implica cultivar la capacidad de autoconocimiento, autocuidado, autoevaluación, autorregulación, comunicación efectiva y toma de decisiones asertivas al igual que estas capacidades posibilitan que una persona exprese de manera efectiva sus sentimientos, necesidades y opiniones, lo cual repercute en su bienestar personal. Este bienestar constituye el primer paso hacia una integración social más completa lo cual permite dar a la sociedad personas más humanas y socialmente funcionales con bases sociales bien cimentadas.

Los autores consultados coinciden en que las personas con discapacidad intelectual presentan carencias en las habilidades sociales, incluyendo autonomía personal y autorregulación, de igual forma no se aprecian estudios sistematizados sobre cómo intervenir para solventar estas problemáticas en niños con discapacidad intelectual en las instituciones educativas.

De igual forma la revisión alrededor del estado del arte de la problemática objeto de estudio permitió de manera objetiva valorar la falta de habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual en el periodo de prácticas 2023-2024 en el sexto año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa "San Juan de Jerusalén".

El aula de clases del caso objeto de estudio cuenta con 17 estudiantes de los cuales 7 son niños y 10 niñas, el aula se ve caracterizada por tener diferentes necesidades educativas de apoyos específicos asociadas a la discapacidad y no asociadas a la discapacidad, también cabe mencionar es un aula muy activa y participativa, pero es aquí donde se ha evidenciado que una de los estudiantes le cuesta le cuesta poder ser participe por completo de la interacción con sus compañeros y docentes.

Algunas de las características observables de esta estudiante es que es reservada, le gusta jugar en los recreos, muestra empática, con la ayuda del docente o de los practicantes puede completar perfectamente sus actividades, dentro del aula de clases la participación es poca y en ocasiones nula, el tono de voz es muy bajo, limita la interacción con sus compañeros y docente, en los recreos únicamente interactúa con un grupo en particular, dentro del aula de clases actúa con autonomía pero de una forma un tanto aislada. Posee un

diagnóstico desde el 2020 de discapacidad intelectual.

En base a la situación problemática antes descritas se ha planteado la siguiente pregunta de investigación:  
**¿Cómo contribuir al desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén?**

**En relación con la pregunta de investigación se declara el objetivo general y los objetivos específicos del presente estudio.**

**Objetivo general:**

Proponer un programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén.

Objetivos específicos:

1. Determinar los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual.
2. Caracterizar el desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén.
3. Diseñar un programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén.
4. Evaluar la pertinencia de un programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén a través del criterio de expertos.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, los resultados que se esperan obtener de esta investigación son datos que reflejen el estado actual de las habilidades sociales y las relaciones interpersonales en el entorno escolar. Además, se busca definir y describir en detalle los conceptos clave relacionados con esta problemática, con el propósito de ampliar el conocimiento en este tema y comprender mejor los desafíos que enfrentan los niños y niñas en su desenvolvimiento en el ámbito escolar.

Justificación

A medida que nos sumergimos en la complejidad de las habilidades sociales, se hace evidente que existe una brecha significativa en nuestro entendimiento actual, lo que subraya la urgencia de emprender este trabajo investigativo. Es por ello que en el siguiente apartado se busca establecer una justificación sólida que respalde la relevancia y la necesidad de abordar la problemática central de este estudio.

Este estudio se concentra en la Unidad Educativa San Juan de Jerusalén durante el periodo lectivo 2023-2024, con un enfoque específico en la mejora de las habilidades sociales de una estudiante con discapacidad

intelectual. La significativa relevancia social de este tema subyace en la innegable importancia del desarrollo de habilidades sociales sólidas. Estas habilidades son fundamentales para el desenvolvimiento adecuado en el entorno escolar y el crecimiento integral de los estudiantes, especialmente en el contexto de la educación inclusiva. Este enfoque busca contribuir al crecimiento integral de los estudiantes, fomentando un ambiente educativo que promueva la inclusión

El desarrollo de estas habilidades no solo es importante para el desenvolvimiento en el entorno escolar, sino que también influye directamente en el crecimiento integral de los estudiantes. La relevancia social de este tema radica en su impacto directo en la calidad de vida de los estudiantes y, por consecuencia, en la construcción de una sociedad más inclusiva y empática.

En el ámbito de la educación inclusiva, este estudio se vuelve aún más crucial. Al centrarse en una estudiante con discapacidad intelectual, contribuye a la creación de un entorno educativo que reconoce y aborda las necesidades específicas de apoyo educativo de cada individuo. La inclusión no solo se trata de presencia física en el aula, sino de garantizar que todos los estudiantes sean actores activos para desarrollar habilidades sociales fundamentales, promoviendo así un ambiente educativo verdaderamente inclusivo.

La viabilidad de este estudio se sustenta en diversas facetas. Primero el programa se plantea realizarlo dentro del horario de clases de esta manera los alumnos y los padres no tendrán que salir de su rutina y no cumplir con sus compromisos, al igual que se trató que sea lo más económico y que todo se encuentre en un margen que esté al alcance de todos.

De igual forma la investigación puede tener su desarrollo ya que se cuenta con el consentimiento informado por parte del representante, la misma que tiene una buena predisposición para la recaudación de información y la autorización para la documentación fotográfica protegiendo la integridad del menor.

Además, cabe recalcar que existe un convenio mediante la Universidad Nacional de Educación y la Escuela de Educación Básica “San Juan de Jerusalén” lo cual pone a disposición los medios necesarios como, el acceso a los padres de familia, diálogo docente, teniendo acceso a la documentación diagnóstica y antecedentes escolares lo cual facilita el proceso de dicha investigación.

Dentro del desarrollo de conocimientos, la interacción social es un aspecto fundamental, ya que permite el intercambio de puntos de vista y la ampliación de la percepción de diversos temas. En aquellos estudiantes que no desarrollan estas habilidades sociales, se presentan impedimentos en varios aspectos, no solo en términos de conocimientos declarativos, sino también en el desarrollo de su propia personalidad. La falta de habilidades sociales puede conducir a la baja autoestima, la falta de confianza en sí mismos y la falta de determinación y autonomía en la toma de decisiones, lo que podría tener un impacto a largo plazo en la vida adulta si no se aborda a tiempo. Por lo tanto, esta investigación se presenta como una respuesta necesaria y de suma importancia.

La validez de esta investigación se sustenta en la recopilación de datos teóricos, las experiencias compartidas por tutores preprofesionales y la observación de las características de los grupos en la unidad educativa. En resumen, se aborda una problemática relevante y actual en el ámbito educativo, con un enfoque práctico y metodológico sólido.



Este estudio no solo busca identificar la problemática, sino que también propone un programa para potenciar las habilidades sociales en el entorno escolar. La novedad de este estudio radica en su enfoque en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual. Al centrarse en una dimensión crucial, pero a menudo pasada por alto, el estudio aporta una perspectiva innovadora y práctica a la problemática, proponiendo soluciones concretas y relevantes en el contexto de la educación inclusiva.

La pertinencia de esta investigación se alinea estrechamente con el plan de estudio de la carrera, coincidiendo con el itinerario de discapacidad intelectual. Abordar la problemática de la falta de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual se alinea con los objetivos educativos y sociales de la carrera, destacando su importancia en el contexto actual de la educación inclusiva.

Este proyecto de investigación se enmarca en la línea de estudio de 'Educación inclusiva para la diversidad', centrándose en 'Estrategias curriculares y didácticas para atender la diversidad' dentro del campo de la Educación Especial, específicamente en el área de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. Su propósito es resolver los desafíos encontrados en el sexto año de la educación básica.

La investigación ofrece contribuciones significativas tanto en el ámbito académico como en la práctica educativa al presentar información crucial sobre el tema en cuestión. Este aporte puede servir como fuente de información para los educadores, motivándolos a perfeccionar sus enfoques pedagógicos y metodológicos.

El presente trabajo fue estructurado por 3 capítulos que abordan distintos aspectos de la investigación sobre las habilidades sociales en la discapacidad intelectual. En primer lugar, el referente teórico relacionado con las habilidades sociales en la discapacidad intelectual el capítulo dos se centra en el marco metodológico, donde se examina el enfoque, paradigma, tipo de investigación, así como las técnicas e instrumentos empleados para recopilar información, realizar diagnósticos y elaborar el informe. Finalmente, en el tercer capítulo se presenta programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén a través del criterio de expertos.

## **CAPÍTULO 1. El Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual. Reflexiones teóricas.**

En este capítulo se reflexiona sobre los diversos estudios que han abordado el desarrollo de las habilidades sociales en las personas con discapacidad intelectual. Se examinan las peculiaridades psicopedagógicas de estos niños y cómo ellas repercuten en sus interacciones, qué dificultades surgen en este entorno y las barreras que se deben diluir para lograr que participen, aprendan y se desarrollen; en relación con este análisis se abordan diferentes estudios para intervenir en tales casos y explora en las diferentes propuestas de intervención para lograr su socialización en el salón de clases.

### **1. La discapacidad intelectual, estado actual de la problemática objeto de estudio**

#### **1.1.1.- La discapacidad intelectual acercamiento conceptual.**

El concepto de discapacidad intelectual ha experimentado transformaciones significativas a lo largo del tiempo, marcando cambios más pronunciados en comparación con otros grupos de discapacidades. Estas modificaciones reflejan una evolución en la comprensión y enfoque hacia estas las personas, alejándose de paradigmas estigmatizantes y adoptando perspectivas más inclusivas.

Como menciona Cuesta et al, (2019):

Las connotaciones peyorativas asociadas a las discapacidades ha sido el argumento principal que ha motivado los cambios de nombre, con términos en ocasiones mal utilizados al transitar del lenguaje científico al popular: imbéciles, idiotas, subnormales, oligofrénicos, conceptos hoy están en desuso, válidos inicialmente en la práctica médica e investigadora y convertidos hoy en descalificaciones en los contextos y situaciones más cotidianas. (p. 89)

En la última versión publicada por la Asociación Americana en su Manual sobre la Definición de discapacidad intelectual (2011):

El término retraso mental se sustituye por el de discapacidad intelectual, mucho más integrador, a su juicio, dejando el resto de la definición exactamente igual a la del año 2002. En clave de evolución y coherencia, en el año 2007 se modifica una vez más el nombre de la propia Asociación, abandonando el de Asociación Americana sobre Personas con Retraso Mental (AAMR) y adoptando el nombre en vigor, que incorpora además este nuevo matiz que hace referencia específica a los síndromes producidos durante el desarrollo de la persona hasta la edad adulta. (p. 80)

La (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD], 2011), nos dice de manera oficial que “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en las conductas adaptativas tal y como se ha manifestado en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (p. 33).

De igual forma, esta definición no puede ser tomada en cuenta por si sola ya que hay diferentes aristas que influyen en el concepto, por ejemplo, las limitaciones coexisten habitualmente con las capacidades, esta premisa nos habla sobre la pluralidad del ser humano, esto implica que las personas con DI tienen fortalezas en otros ámbitos de la vida, es decir que tienen habilidades y competencias independientes de su DI. (AAIDD, 2011).

Se entiende que en la discapacidad intelectual hay restricciones considerables en las áreas de desempeño intelectual y la manera en la que se afronta la vida diaria en las diferentes esferas que involucra, es decir: las sociales, de conceptos, y el desarrollo. Y ocurre antes de los 18 años. Esto no implica que una persona con DI pueda desarrollar una vida con normalidad, ya que como todos tienen puntos fuertes en otros aspectos, pero el desarrollo de estos depende en gran medida de los ambientes en los cuales se desenvuelven y que tan favorecedores son.

Es importante que se vea la discapacidad como algo más que una mera característica de la persona. Debe considerarse como el producto de la interacción entre la persona y su ambiente. Se debe comprender como el resultado de la interacción entre el individuo y su entorno. Al examinar esta condición, podemos identificar ciertas características que se relacionan con diferentes tipos de discapacidad intelectual.

### **1.1.2- Consideraciones sobre la atención a las personas con discapacidad intelectual desde un enfoque histórico.**

A lo largo de la historia, la percepción y tratamiento de la discapacidad han experimentado transformaciones significativas. Inicialmente, las personas con discapacidad enfrentaban estigmatización y marginación. Sin embargo, con el tiempo, ha habido un cambio hacia una perspectiva más inclusiva, reconociendo la diversidad y promoviendo la igualdad de oportunidades.

El ámbito educativo ha experimentado cambios hacia la inclusión, integrando a estudiantes con discapacidad en entornos regulares. Además, ha habido una transformación en la terminología utilizada, adoptando un lenguaje más centrado en la persona y menos estigmatizante. Se ha pasado de un enfoque en la incapacidad a reconocer las capacidades y la diversidad.

Las personas con discapacidad han ganado una voz más fuerte en la sociedad, abogando por la igualdad, accesibilidad y eliminación de barreras. La tecnología ha desempeñado un papel clave al mejorar la accesibilidad, desde dispositivos de asistencia hasta aplicaciones y adaptaciones en entornos digitales.

En este proceso, se ha reconocido la diversidad dentro de la comunidad de personas con discapacidad, impulsando un enfoque más personalizado en la prestación de servicios y apoyo. Aunque se ha avanzado hacia una sociedad más inclusiva, persisten desafíos, y el trabajo hacia la plena inclusión y equidad continúa siendo un objetivo en desarrollo.

La historia de la discapacidad intelectual es un relato interesante ya que refleja la evolución de la sociedad en su comprensión y tratamiento de la diversidad humana. Desde tiempos antiguos hasta la actualidad, el concepto de discapacidad intelectual ha pasado por diferentes etapas y enfoques, influenciados por diversos factores culturales, sociales y científicos. Explorar esta evolución histórica permite no solo comprender mejor los

desafíos enfrentados por las personas con discapacidad intelectual, sino también reconocer el progreso realizado y reflexionar sobre los cambios necesarios para promover una sociedad más inclusiva y equitativa.

En este sentido se puede definir dos modelos descriptivos de la discapacidad, el primero el modelo médico que en palabras de Jiménez como se citó en (Cuesta et al, 2019):

Este modelo está vigente desde la segunda mitad del siglo XX, que considera que la discapacidad es sólo resultado de una desviación física, mental o sensorial de la normalidad biomédica y a la que hay que dar solución con medidas terapéuticas o rehabilitadoras. (p.87)

El segundo según Puga y Abellán como se citó en (Cuesta et al, 2019):

Es el modelo social (años 60-70) destaca el peso que en la consideración de ser discapacitado tienen los factores sociales, algunos de ellos contruidos por el ser humano como las barreras físicas, y otros, resultado de actitudes, prejuicios y estereotipos

Cabe recalcar que para Palacios como se citó en (Cuesta et al, 2019):

Mucho antes del modelo médico, el primero de los enfoques interpretativos de la discapacidad, el llamado modelo de la prescindencia, fue más radical en su interpretación, considerando a la discapacidad como un castigo divino o resultado de un pecado cometido por los padres, que se saldó con la llegada a la familia de un miembro con discapacidad. (p.87)

Por ende, en este modelo la idea base es que la discapacidad no es simplemente una variación en la condición humana o un desafío físico, sino más bien una especie de castigo divino que debe ser aceptado como consecuencia de acciones pasadas.

Mientras que en el modelo médico se interpreta la discapacidad como un problema fundamentalmente individual, resultado de una alteración física, mental o sensorial que aleja a la persona de la norma establecida por la salud biomédica. La solución para la discapacidad se busca principalmente a través de medidas terapéuticas o rehabilitadoras. La intervención se centra en corregir la desviación y restaurar la funcionalidad para que la persona pueda adaptarse al estándar considerado saludable. Este enfoque tiende a individualizar la discapacidad, tratándola como una condición aislada que requiere atención médica específica.

El modelo social reconoce que la discapacidad no es simplemente una cuestión de desviación biomédica, sino que está profundamente influenciada por el entorno social. Se identifican barreras físicas contruidas por el ser humano, así como actitudes, prejuicios y estereotipos, como elementos que pueden limitar la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad.

El modelo social ha sido fundamental en la promoción de los derechos de las personas con discapacidad y ha influido en la evolución de políticas inclusivas que buscan crear entornos accesibles y equitativos. A medida que se adopta esta perspectiva, se avanza hacia una comprensión más completa y respetuosa de la diversidad humana.

En síntesis, mientras el modelo médico centra su atención en la corrección individual de la discapacidad, el modelo social amplía el espectro hacia factores sociales, y el modelo de la prescindencia introduce dimensiones morales y religiosas en la comprensión de este fenómeno a lo largo de diferentes períodos históricos.

Como menciona Tom Shakespeare (2002):

Muchas personas discapacitadas no quieren verse a sí mismas como discapacitados, ya sea en términos del modelo médico o del modelo social. Minimizan la importancia de sus deficiencias y buscan acceso a una identidad dominante. No tienen una identidad política, porque no se ven a sí mismos como parte del movimiento de discapacidad tampoco.

Esta negativa a definirse a sí mismo por el deterioro o la discapacidad a veces se ha considerado internalizado. Opresión o falsa conciencia por parte de radicales en la discapacidad. movimiento. Sin embargo, esta actitud puede ser en sí misma condescendiente y opresiva. Las personas pueden elegir cómo identificarse, dentro de limitaciones obvias. (p. 20)

### **1.1.3- Los niveles de discapacidad intelectual. Características**

La discapacidad intelectual se caracteriza por una diversidad de limitaciones en el funcionamiento cognitivo y adaptativo que afectan el aprendizaje, la comunicación, la autonomía y las habilidades sociales de las personas que la experimentan. Sin embargo es importante mencionar que esto es variable de persona a persona, es decir que las personas que la presentan pueden tener una amplia variedad de habilidades y necesidades. Es por ello que a continuación se detallan las características presentes en esta condición.

Dentro de este contexto, encontramos que las principales características de la discapacidad intelectual, con información de ACADIS (Asociación de Castellanos Discapacitados) son:"(ACADIS, 2017, párr.1)

De acuerdo con esto ACADIS (2017) alude que:

Dentro de las características cognitivas de la discapacidad intelectual la función cognitiva permite al ser humano conocer, percibir y ordenar el mundo. Las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades para desarrollar esta función. Se ven disminuidas la inteligencia y el aprendizaje. Y aunque el déficit cognitivo es notable desde los primeros años de vida, se hace más patente en el comienzo de la escolarización. (párr.2)

En el apartado del lenguaje ACADIS (2017): “se generan problemas en la articulación y pronunciación, trastornos en la voz y tartamudez. Normalmente presentan un retraso en la adquisición del lenguaje, en la capacidad de comprensión y la capacidad de interrelacionar conceptos y combinar palabras o frases” (párr.4).

ACADIS (2017) menciona las siguientes características del área afectiva:

Son personas más vulnerables a determinados sentimientos como el dolor, placer, aburrimiento, diversión, alegría, envidia, celos, vergüenza, etc. Les cuesta mucho pensar sobre sus sentimientos, tienen baja tolerancia a la frustración y una gran impulsividad. Todo esto genera dificultades para adaptarse al ambiente y relacionarse normalmente con otros. Suelen sufrir ansiedad, baja autoestima, aislamiento del mundo. (párr.5)

Respecto al área psicomotora ACADIS (2017) dice que:

Los trastornos más frecuentes son inmadurez, dificultad al reconocer las partes del cuerpo, al aprender movimientos finos, en determinados gestos, realización de balanceos o movimientos coreo-atetósicos. Los niños con deficiencias intelectuales no tienen un esquema corporal estructurado, que sería lo propio

de su edad. Y esta carencia produce déficits en la percepción espacio-temporal, en la motricidad y en las relaciones sociales. (párr.3)

En el apartado de la adaptación ACADIS (2017) menciona que: “la autonomía suele estar retrasada (control de esfínteres, alimentación, higiene personal y vestido). A veces, estas habilidades se retrasan más por hábitos inadecuados en su entorno, como la sobreprotección del niño o considerar que no sirve de nada intentar enseñarle” (párr.6).

La gravedad de la Discapacidad Intelectual (DI) se evalúa teniendo en cuenta cómo se adapta la persona a su entorno, considerando tres áreas principales: conceptual, social y práctica. De acuerdo con esta clasificación, encontramos los siguientes niveles: Discapacidad Intelectual Leve, Discapacidad Intelectual Moderada, Discapacidad Intelectual Grave y Discapacidad Intelectual Profunda

Campo et al. (2022) afirman que:

Se considera sugerentes de DI un CI <70, equivalente a dos desviaciones estándar o más por debajo de la media. La puntuación del CI no se utiliza en la actualidad para determinar la gravedad de la discapacidad intelectual, como ocurría en el DSM IV-TR; su determinación únicamente sirve para documentar la presencia de un déficit intelectual. (p.55)

En la estimulación cognitiva global (2020) plantea que:

La gravedad de la discapacidad intelectual antes era clasificada por el cociente intelectual (CI), considerando que la población en general se encuentra en 90 y 100. Para ello se utilizaban test o pruebas de inteligencia, y así se distinguía 3 niveles de DI:

1. DI leve (CI entre 50-55 y 70)
2. DI moderado (CI entre 35-40 y 50-55)
3. DI severo (CI inferior a 35-40). (párr.11)

Tal como nos indica los resultados de la tabla N° 2 (Peredo, 2016)

Tabla 1

*Clasificación de la DI según la puntuación obtenida en un test de inteligencia*

| Expresión |                  | Binet      | Wechsler   | Edad Mental     | Característica            |
|-----------|------------------|------------|------------|-----------------|---------------------------|
| 1910      | Actual           |            |            |                 |                           |
| Tarada    | Leve o ligera    | 52 a 68    | 55 a 69    | 8,3 a 10,9 años | Posible educar            |
| Imbécil   | Media o moderada | 36 a 51    | 40 a 54    | 5,7 a 8,2 años  | Posible rehabilitar       |
|           | Severa o grave   | 20 a 35    | 25 a 39    | 3,2 a 5,6 años  | Necesita apoyo específico |
| Idiota    | Profunda         | 19 o menos | 24 o menos | 3,1 años        | Necesita apoyo para vivir |

Nota: De “Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones,” de R. Peredo, 2016, *Revista de Investigacion Psicologica, Volumen (15)*, p. 101-122 ([http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf)).

Para abordar adecuadamente las necesidades de quienes presentan discapacidad intelectual, es esencial comprender las causas que ocasionan esta condición. Estas pueden ser diversas y abarcan desde factores genéticos y condiciones congénitas hasta influencias ambientales y sociales. Explorar las causas de la discapacidad intelectual no solo nos ayuda a comprender mejor su naturaleza, sino que también nos permite sensibilizar y promover la aceptación en la sociedad.

Según José Manuel G.<sup>a</sup> (2010) Los factores etiológicos pueden:

Ser biológicos, psicosociales, o combinación de ambos. A pesar de llevar a cabo diversas exploraciones, existe un 30-40 % de sujetos con retraso mental en los que no es posible determinar la procedencia de su trastorno. En la actualidad la etiología del retraso mental se analiza desde una perspectiva multifactorial. La principal clasificación etiológica se resume en cuatro grupos:

1. Factores biomédicos: Centrados en los procesos biológicos u orgánicos.
2. Factores sociales: Centrados en las interrelaciones sociales y familiares.
3. Factores conductuales: Centrados en aquellas conductas de los padres que pueden ser causantes de su discapacidad.
4. Factores educativos: Falta de los apoyos educativos necesarios para el desarrollo normalizado de las capacidades del sujeto y habilidades sociales y adaptativas. (p. 28)

Dentro de las posibles causas José Manuel G.<sup>a</sup> (2010) menciona que se puede encontrar las siguientes:

**Orgánicas y genéticas:** Son Cromosomopatías que afectan a ambos sexos: Síndrome de Down (trisomía del par 21), síndrome de Patau (cromosoma 13), síndrome de Edward (cromosoma 18).

• **Crosomopatías ligadas al sexo:** Síndrome de Klinefelter, síndrome de Turner y síndrome de Lesch-Nyan.

Trastornos ligados a los genes recesivos: Fenilcetonuria, galactosemia, síndrome de Hurler, síndrome de Hunter, síndrome de Sanfilipo, enfermedad de la orina del “Jarabe de Arce”, trastorno Tay Sachs e hipotiroidismo.

• **Trastornos ligados a los genes dominantes:** Síndrome de Apert, síndrome de Sturge- Weber, osteodistrofia hereditaria de Albright, corea de Huntington, neurofibromatosis y esclerosis tuberosa.

• **Defectos del tubo neural:** Anencefalia y espina bífida.

### **Causas ambientales:**

Los factores ambientales son aquellas variables físicas, económicas, culturales y de infraestructura social que afectan tanto al desarrollo del embarazo (factores prenatales), como a la manera en que se desarrolla el parto (factores perinatales) y al desarrollo del sujeto tras al parto (factores post- natales).

**Factores prenatales potenciales o de efecto probado:** Bajo peso al nacer, diabetes, radiaciones, productos químicos, drogas, malnutrición o infecciones maternas (rubéola, herpes, sífilis congénita y toxoplasmosis)

- **Factores perinatales:** Anoxia, traumatismo mecánico o infecciones.
- **Factores postnatales:** Traumatismos craneales, hemorragias cerebrales, enfermedades cardíacas congénitas, asfixia, shocks eléctricos, venenos o infecciones. (p.29-31)

## **1.2 El desarrollo de las habilidades sociales en los niños con discapacidad intelectual**

Es muy importante tener en cuenta que la discapacidad intelectual es una condición muy variada y única para cada persona. Algunas pueden enfrentar mayores dificultades al adquirir habilidades sociales, mientras que otras pueden demostrar una mayor capacidad en esta área. Por eso, es de suma importancia reconocer las necesidades individuales de cada persona con discapacidad intelectual y brindarles el apoyo personalizado que requieren para desarrollarse socialmente y mejorar su calidad de vida. Es por ello que en la siguiente sección se detalla más sobre las habilidades sociales en la DI.

Para Roca (2014) las habilidades sociales son “una serie de conductas observables, pero también de pensamientos y emociones, que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias, y a procurar que los demás respeten nuestros derechos y no nos impidan lograr nuestros objetivos” (p. 11).

Estas habilidades juegan un papel fundamental en nuestras interacciones con los demás, ya que nos permiten comunicar nuestras necesidades y deseos de manera efectiva, siempre respetando a los demás. También nos ayudan a ser conscientes de los sentimientos y derechos de aquellos que nos rodean, lo que facilita una convivencia en paz y en armonía. Y la manera en la que podemos ejercitar estas habilidades son en la interacción con el otro, es decir por medio de las relaciones interpersonales que son el medio para ponerlas en práctica

Según Arechavaleta (2019), "Las personas con discapacidad intelectual son personas que tienen una dificultad notable a la hora de adquirir o desarrollar habilidades sociales, lo que provoca que el aprendizaje y adquisición de ellas requiera un alto proceso de entrenamiento"(p.102).

Para algunas personas con discapacidad intelectual, la adquisición y desarrollo de habilidades sociales pueden requerir un enfoque más intensivo y adaptado. Es común que necesiten un proceso de entrenamiento más detallado y estructurado, que les permita aprender y practicar estas habilidades de manera gradual. Es aquí donde el equipo multidisciplinario y familiares, juegan un papel crucial en brindar el apoyo necesario para que estas personas puedan mejorar sus habilidades sociales y participar de manera significativa en la sociedad.

Pero no solo es necesario contar con los apoyos de las familias, escuelas y comunidades, sino también el rol del Estado que no solo es crucial, sino también multifacético, ya que implica la creación y aplicación de políticas públicas que garantizan la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras sociales y educativas. La pertinencia legal de estas políticas es esencial para asegurar que todos los niños, independientemente de sus capacidades, puedan acceder a una educación que promueva su desarrollo pleno. A través de un enfoque educativo inclusivo, el Estado debería facilitar la integración social de estos niños, fomentando una sociedad más justa donde la diversidad es valorada y respetada.

Dado lo mencionado previamente, en este estudio de investigación se ha decidido fundamentarse en aspectos legales específicos de Ecuador para analizar el rol del Estado en el desarrollo integral de los niños con discapacidad intelectual desde una perspectiva educativa. En este sentido, se han considerado la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (LOEI), documentos que respaldan y garantizan la provisión de una educación de alta calidad y calidez. Estos documentos también



aseguran que la educación responda de manera adecuada a la diversidad que pueda existir dentro de las instituciones educativas.

En la constitución de la república del Ecuador del 2008 podemos encontrar el respaldo legal que promueve la educación para todos:

Arte. 26. - La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e imperdonable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

el Artículo 57, en sus numerales 14 y 21 de la Constitución de la República, en referencia a los Derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades, establece:

(14.-) Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías. de enseñanza y aprendizaje.

Se garantizará una carrera docente digna. La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas. Y (21.-) Que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones se reflejan en la educación pública (...);

De igual forma la LOEI nos dice que: “Art. 47. - El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social”.

Sin embargo, para que estas políticas sean verdaderamente efectivas, es crucial seguir comprendiendo las características específicas de las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual.

Para García Ramones (como se citó en Arechavaleta 2019) las personas con DI se caracterizan porque “tienen dificultades para controlar sus propias emociones y estados de ánimo, tienen problemas para conocer cómo se deben comportan en cada situación y con diferentes personas, etc” (p.102). Estos desafíos subrayan la importancia de un enfoque educativo inclusivo y adaptado, respaldado por un marco legal sólido, para facilitar el desarrollo integral y la inclusión social de estos niños.

Como se pudo evidenciar en las prácticas preprofesionales en las aulas algunas personas con discapacidad intelectual pueden enfrentar diversos desafíos en el ámbito emocional y social debido a las diferencias en su funcionamiento cognitivo. Estas dificultades pueden incluir problemas para controlar sus estados de ánimo o tono de voz de manera adecuada, lo que puede llevar a respuestas emocionales más intensas o inapropiadas en ciertas situaciones.

Arechavaleta (2019) amplía los elementos característicos de las habilidades sociales:

Las Habilidades Sociales son comportamientos que se pueden aprender, pero no siempre se desarrollan con eficacia. Para ello, es importante mejorar determinados elementos que componen las habilidades sociales como son la comunicación, escucha activa, empatía, etc. Y una vez mejorados estos elementos se procede al entrenamiento de habilidades sociales. (p. 103)

García Ramos (2011) clasifica las habilidades sociales básicas en: **Habilidades relacionadas con la comunicación no verbal**

Algunos niños tienen grandes dificultades para comunicarse de forma oral. La comunicación no verbal puede ser, la que, en muchas ocasiones, les va a ayudar a transmitir más claramente la idea que quieren comunicar. Las habilidades más sencillas relacionadas con la comunicación no verbal son: la mirada, la sonrisa, la expresión facial, la postura corporal, el contacto físico y la apariencia personal. (p. 15)

Es cierto que algunos niños pueden enfrentar importantes dificultades para comunicarse de la manera tradicional oral. En estos casos, la comunicación no verbal desempeña un papel esencial, ya que les proporciona una forma alternativa para transmitir sus pensamientos e ideas de manera más clara y efectiva. Además, aquellos que interactúan constantemente con ellos, pueden aprender a interpretar y responder a estas señales, creando así una comunicación más fluida para todos.

- **Habilidades relacionadas con la comunicación verbal**

Las habilidades sociales relacionadas con la comunicación verbal se ponen en práctica en múltiples y diferentes situaciones de la vida cotidiana. Si desde pequeños acostumbramos a los niños a utilizarlas, se convertirán en conductas espontáneas que les facilitarán la relación con los demás. Estas son: los saludos, las presentaciones, pedir favores y dar las gracias, pedir disculpas, unirse al juego de otros niños, iniciar, mantener y finalizar conversaciones. (p.15)

- **Habilidades relacionadas con la expresión de emociones**

El hecho de expresar emociones significa comunicar a otras personas cómo nos sentimos, cuál es nuestro estado de ánimo en ese momento, además es de esperar que la otra persona, al comunicarle nuestros sentimientos de forma adecuada, adopte una actitud empática y sepa comprender el porqué de nuestras emociones. Sin embargo, transmitir correctamente nuestros propios sentimientos no siempre es fácil. En numerosas ocasiones y debido a la falta de control emocional que tienen los niños con discapacidad intelectual, podremos observar reacciones desproporcionadas que aparecen normalmente ante una frustración o un cambio en sus planes, como por ejemplo llantos, rabietas, chillidos, etc. Por otro lado, cuando están contentos pueden llegar a demostrarlo también de forma desproporcionada, es decir, se pueden mostrar excesivamente eufóricos. (p. 15-16)

Entender y manejar adecuadamente las emociones es un proceso que requiere tiempo y apoyo. Para los niños con discapacidad intelectual, es especialmente importante brindarles el apoyo necesario para que puedan desarrollar habilidades emocionales y aprender a expresar sus sentimientos de forma más controlada. La comprensión y el acompañamiento afectivo por parte de su círculo cercano pueden ser clave para ayudarlos a afrontar sus emociones de manera más positiva y adecuada, lo que contribuirá a su bienestar emocional y social.

- **Habilidades para lograr un autoconcepto positivo**

Aquí trataremos sobre la autoestima. La autoestima consiste en la visión más profunda que cada cual tiene de sí mismo, y la aceptación positiva de la propia identidad. La mayoría de los niños con discapacidad intelectual perciben con mayor intensidad sus puntos débiles y sus limitaciones, lo que les puede provocar un sentimiento de inseguridad y de no aceptación hacia sí mismos que surge con mayor intensidad en la etapa de la adolescencia. (p. 16)

Por otro lado, Ros et al. (2010) nos dice que:

Los desafíos en el desarrollo de habilidades sociales surgen de las restricciones que enfrentan los individuos en su inteligencia práctica, es decir, en su habilidad para funcionar de manera independiente en las actividades cotidianas, así como en su inteligencia social, que implica comprender las expectativas y comportamientos sociales de los demás. (p.250)

Y es aquí donde entra el modelo de déficit conductual que muestra la relación que tienen esas limitaciones con los problemas de habilidades sociales ya que el modelo de déficit conductual plantea que los niños con dificultades en sus habilidades sociales no están simplemente optando por tener conductas sociales inadecuadas, sino que carecen de las habilidades necesarias para tener las conductas más adecuada debido a la escasez de experiencias sociales, marginación o aislamiento social. Este modelo confirma que las habilidades sociales se desarrollan desde la niñez mediante experiencias que actúan como consecuencias o ejemplos a seguir, entre otros.

También cabe mencionar que para poder entrenar las habilidades sociales es necesario conocer por separado cada uno de los componentes específicos que las conforman, es decir, sus elementos, ya que las habilidades sociales son un conjunto complejo de capacidades que permiten a las personas interactuar de manera efectiva y adecuada en diversas situaciones sociales. Estos elementos pueden ser de tres tipos, Según Ros et al. (2010):

**a) expresivos:**

- verbales o contenido del habla;
- paralingüísticos o aspectos de la voz, como el volumen, el tono, la fluidez, etc.;
- no verbales o factores distintos de los de la comunicación verbal como la mirada, la expresión de la cara, los gestos de las manos, la postura del cuerpo, la proximidad al interlocutor, la apariencia personal, etc.;

**b) receptivos:**

- atención prestada al interlocutor;
- percepción de los elementos expresivos del interlocutor;
- evaluación o valoración de las respuestas sociales del interlocutor;

**c) interactivos:**

- duración de la respuesta o proporción de tiempo de habla del sujeto e interlocutor;
- turno alternante regulado por ciertas señales como el contacto ocular, las variaciones en la entonación, etc. (p. 250-251)

El poder desglosar las habilidades sociales en sus componentes específicos como lo hace Ros et al. es un enfoque muy valioso para su entrenamiento y desarrollo, especialmente en el contexto de personas con discapacidad

intelectual. Al identificar y comprender cada uno de los elementos: expresivos, receptivos e interactivos se puede abordar de manera más efectiva las áreas que necesitan mejora. Esta metodología permite una intervención más precisa y personalizada, facilitando que las personas desarrollen competencias sociales de una manera estructurada y completa.

En este sentido se ha operacionalizado la categoría tomando en cuenta la definición de habilidades sociales según Roca (2014) ya que lo expone contextualizado desde la discapacidad intelectual y lo que esta representa, presentando un concepto claro y conciso y como subcategorías e indicadores lo que comparte García Ramos y Ros et al. (2011) ya que coinciden justamente con los puntos precisos de la problemática que se identificó

Tabla 2

**Tabla de operacionalización de categoría**

| Categoría  | Subcategorías              | Indicadores  |
|--|----------------------------|--|
| <p>Habilidades Sociales</p> <p>Son una serie de conductas serviles, pero también de pensamientos y emociones, que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias, y a procurar que las demás respeten nuestros derechos y no nos impidan lograr nuestros objetivos</p> <p>Roca (2014)</p> | Comunicación no verbal     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La expresión facial.</li> <li>• La postura corporal.</li> <li>• Mirar a la otra persona</li> </ul>                                  |
|  | Comunicación verbal        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los saludos.</li> <li>• Las presentaciones.</li> <li>• Pedir favores</li> <li>• Tono de voz</li> <li>• Fluidez al hablar</li> </ul> |
|  | Expresión de las emociones | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Honestidad</li> <li>• Adoptar una actitud empática</li> <li>• respeto</li> <li>• comprensión</li> </ul>                             |

**Nota:** Para la realización de esta tabla se tomaron en cuenta la información de la clasificación de las habilidades sociales según García Ramos (2011) y la definición de habilidades sociales según Arechavaleta (2019)

Es así que, para este estudio, se asume el concepto de habilidades sociales según Roca (2014), quien define estas como una serie de conductas, pensamientos y emociones que facilitan el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias y la defensa de nuestros derechos y objetivos. En cuanto a las categorías y subcategorías, se ha tomado como referencia principal la propuesta de García Ramos, quien clasifica las habilidades sociales en comunicación verbal, comunicación no verbal y expresión de las emociones. Sin embargo, para una comprensión más completa de los indicadores, también se ha considerado los elementos

expresivos, receptivos e interactivos de Ros et al. Así, nuestros indicadores incluyen tanto las especificaciones de Ros et al., como mirar a la otra persona, fluidez al hablar, tono de voz y adoptar una actitud empática, como las propuestas de García Ramos, que abarcan comprensión, respeto, honestidad, pedir favores, las presentaciones, los saludos, la postura corporal y la expresión facial. Esta combinación de conceptos permite abordar de manera más precisa y holística la problemática identificada en el estudio.

### **1.3- La estimulación del desarrollo de las habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual**

En la etapa de 10 a 11 años como es en la que se fija esta investigación ya se establecen relaciones entre niños de la misma edad, dentro de su misma clase, es decir comienzan a formarse las primeras amistades, pero el término no solo involucra permanecer en un grupo, si no también desarrollar conexiones emocionales con sus compañeros para poder formar una verdadera amistad y para que esto sea posible se necesitan de contextos adecuados para el desenvolvimiento de todos los niños.

De este modo, Nieto (2018) menciona que:

Las relaciones interpersonales constituyen un ámbito en el cual emociones y sentimientos mediante amistades y relaciones de compañerismo. Nos relacionamos más con las personas con las que nos sentimos más a gusto y las que nos generan unos sentimientos positivos mientras que nos solemos alejar de otras con las que nos podemos sentir peor o nos generan ciertas inseguridades. (p. 6)

De acuerdo con Alonzo (2019), “a través de una relación interpersonal compartimos diferente necesidad, intereses, afectos, sentimientos; somos capaces de intercambiar o construir nuevas experiencias y conocimientos” (p.12). Teniendo en cuenta esto se puede comprender que las relaciones sociales son el medio por el cual podemos expresarnos con otro ser, estas se ven regidas por comportamientos esperados y normas sociales.

Las habilidades sociales son fundamentales para nuestras interacciones diarias y el éxito en diversas áreas de la vida, desde las relaciones personales hasta el ámbito laboral. Entender cómo se adquieren estas habilidades es esencial para promover un desarrollo social saludable en los niños

En este sentido para Pérez, R. (2014) las habilidades sociales se adquieren a través de los siguientes procesos:

**Experiencia directa:** Los niñ@s están rodeados de personas y desde una edad muy temprana comienzan a ensayar las conductas sociales. Se producen determinadas experiencias que los pequeños van interpretando, e incorporan esas interpretaciones a su forma de pensar y actuar.

**Imitación:** Los pequeños aprenden por lo que ven de las personas que son importantes para ellos. Imitarán aquellas conductas sociales que observan en los adultos más cercanos, pero no sólo las conductas, también aprenderán de éstos la manera de interpretar las situaciones y hasta de sentirse en determinados momentos.

**Refuerzos.** Los refuerzos sociales que tengan sus conductas, ya sea de los adultos y/o iguales van a hacer que los niñ@s desarrollen unas determinadas conductas. (p.52)

Pérez sugiere que el desarrollo de las habilidades sociales se produce a través de diversas vías, las cuales se manifiestan principalmente en nuestras interacciones cotidianas. En consonancia con esto, se reconoce que estas habilidades se desarrollan en el contexto de la sociedad y no de manera aislada. Es decir, su desarrollo ocurre en compañía de otros, y cómo estas habilidades se despliegan también está influenciado por la respuesta y la recepción de las conductas por parte de los demás. Por lo tanto, el entorno social juega un papel crucial en el proceso de desarrollo y expresión de las habilidades sociales.

Identificar y comprender los puntos clave de estas habilidades es esencial para mejorar nuestras relaciones interpersonales y nuestra capacidad para comunicarnos de manera efectiva. Desde la empatía y la comunicación no verbal hasta la resolución de conflictos y la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables, existen varios aspectos clave que influyen en el desarrollo y la aplicación exitosa de las habilidades sociales.

Para Pérez Urquía, R. (2014) los puntos claves de las habilidades sociales son:

- **Se adquieren a través del aprendizaje.** No son innatas, los niños y niñas desde el nacimiento aprenden a relacionarse con los demás. Se sienten de determinada manera, tienen determinadas ideas y actúan en función de éstas.
- **Son recíprocas por naturaleza.** Las habilidades sociales, requieren para su desarrollo la relación con otras personas.
- **Incluyen conductas verbales y no verbales.** Es tan importante lo que se dice como otros aspectos que no se dicen.
- **Están determinadas por el reforzamiento social** (positivo o negativo). Determinadas conductas se repiten si tienen un refuerzo interpretado como positivo (acorde con sus ideas y sentimientos) o negativo (en desacuerdo).
- **Son capacidades formadas por un repertorio de creencias, sentimientos, ideas y valores.** Éstos son la base de la conducta social. Las personas interpretan las situaciones y deciden la actuación.
- **Están interrelacionadas con el autoconcepto y la autoestima.** Los resultados de las relaciones sociales influyen en el autoconcepto y la autoestima y estos a su vez son cruciales para las diferentes conductas en el medio social.
- **Son necesarias para el desarrollo integral de las personas.** La persona se desarrolla y aprende en interacción con los demás. (p.50)

Para las personas con discapacidad intelectual, el desarrollo de habilidades sociales puede presentar desafíos únicos que requieren atención específica. Aunque estas habilidades son fundamentales para la interacción social y la integración en la comunidad, es común que las personas con discapacidad intelectual enfrenten dificultades para adquirirlas y aplicarlas de manera efectiva.

### 1.3.1- Posibles planes de intervención para la estimulación del desarrollo de las habilidades sociales en

## **niños con discapacidad intelectual**

La discapacidad intelectual representa un desafío significativo que impacta en diversas áreas de la vida, incluyendo el desarrollo de habilidades sociales. Enfrentar y mejorar estas habilidades es esencial para promover una vida plena y participativa en la sociedad. Es por ello que se han realizado diversos estudios que han explorado estrategias y propuestas de intervención dirigidas a potenciar las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual.

En el siguiente apartado se pretende hacer un análisis que se sumerja en las contribuciones de varios autores destacados, quienes han delineado enfoques y propuestas específicas para mejorar la interacción social y la calidad de vida de aquellos que enfrentan este desafío en estas áreas. Entre ellos:

### - El Programa de Promoción de Habilidades Sociales (PHAS) para Niños con Discapacidad

Esta propuesta de intervención promueve la adquisición de tales habilidades a través de juegos cooperativos, eficaces para favorecer el desarrollo socioemocional, la conducta prosocial y la creatividad. Los objetivos del PHAS fueron: 1) estimular el desarrollo socio-emocional de niños con discapacidad intelectual y 2) potenciar el desarrollo de la creatividad y de conductas prosociales a través de juegos cooperativos.

Para la elaboración del Programa se consideró un aspecto esencial en relación al aprendizaje y/o entrenamiento en habilidades sociales y es que, varias actividades y juegos, poseen un componente cognitivo complejo, con un elevado nivel de abstracción y/o con requisitos de dominio del lenguaje verbal, que los tornaban inaccesibles para algunos participantes. Por esto, fue necesario adaptar las actividades y juegos propuestos, lo que implicó, por un lado, transmitir una cantidad mínima y adecuada de información, y por el otro, respetar los tiempos de procesamiento de la información de cada niño, así como también los tiempos requeridos para la incorporación y el manejo, gradual y progresivo de la destreza que se pretendió desarrollar en los participantes para potenciar su autonomía y desarrollo. El objetivo fue promover habilidades que estaban pobremente desarrolladas o no existían en el repertorio conductual de los destinatarios.

Como ya se destacó, el Programa aspiró a promover el bienestar general, el desarrollo de las habilidades socioemocionales y ciertos cambios en el estilo de vida de los niños y niñas con discapacidad intelectual, a partir de “sesiones de juegos cooperativos”. El PHAS se implementó con tres divisiones de 7° grado, la modalidad de intervención fue grupal y consistió en sesiones semanales de juego cooperativo de una hora de duración. (Arrigoni y Solans, p. 67-76-80)

### -Programa Jugando y aprendiendo habilidades sociales (JAHSO)

Se trata de un programa de enseñanza de habilidades sociales que se lleva a cabo de manera grupal en aulas ordinarias con niños de 9 a 12 años. Su objetivo es desarrollar nuevas habilidades que no forman parte del repertorio conductual de los alumnos, pero que son esenciales para una convivencia adecuada con los demás. Además, busca eliminar conductas agresivas y pasivas, las cuales obstaculizan el desarrollo de comportamientos socialmente habilidosos.

El programa JAHSO es un programa grupal de enseñanza de las habilidades sociales para niños. sí

componen de siete módulos: Introducción a las habilidades sociales; Iniciar, mantener y finalizar conversaciones; Hacer y recibir cumplidos; Expresar sentimientos positivos y negativos; Hacer y rechazar peticiones; Hacer críticas y afrontar críticas; y, Solución de problemas interpersonales.

El programa está diseñado para incorporarlo dentro del currículum ordinario como una materia más en la marcha diaria de una clase, ya que su aplicación implica actividades relevantes y de importancia en la vida cotidiana de los alumnos inmersos en el entorno escolar.

Para el entrenamiento de las habilidades sociales se emplearán una serie de estrategias de enseñanza. basado en el conjunto de técnicas cognitivas y conductuales, que pretenden enseñar tanto comportamientos motores como afectivos y cognitivos. La intención es, modificar aquellas conductas de interacción social que sean inadecuadas y adquirir aquellas otras que no están presentes en el repertorio conductual del alumno y que son socialmente eficaces. (Carrillo, 2019, p.13)

También Diversas técnicas han demostrado ser efectivas para mejorar estas habilidades, como el modelado, el condicionamiento, el reforzamiento y el juego de roles. Estas estrategias permiten a los individuos con DI aprender y practicar comportamientos sociales adecuados en un entorno seguro y estructurado. La implementación de estas técnicas no solo facilita la adquisición de habilidades comunicativas y de interacción, sino que también promueve la confianza y la autonomía de las personas con DI, contribuyendo a su desarrollo integral y a una mejor calidad de vida.

Es así por ejemplo que Pérez (2014) postula que una técnica efectiva para el entrenamiento de las habilidades sociales es el modelado el cual consiste en:

Un proceso de aprendizaje observacional en el que la conducta de un individuo o grupo actúan como un estímulo para generar conducta, pensamiento o actitudes semejantes en otras personas que observan la actuación del modelo. El procedimiento básico de modelamiento es muy simple consiste en exponer al observador ante uno o más individuos presentes o firmados que exhiben los comportamientos adecuados que él debería adoptar. Las técnicas de modelado intentan enseñar los principios O reglas que deben Guiar la conducta en un contexto determinado más que respuestas imitativas simples. El modelado no solo enseña acciones específicas, sino que también ayuda a los observadores a entender las reglas y principios subyacentes a estos comportamientos, permitiendo una aplicación más flexible y adaptativa en diferentes situaciones sociales. Además, al ver a otros, ya sean compañeros o modelos filmados, practiquen estas conductas, los individuos con DI pueden sentirse más motivados y seguros para intentar replicarlas. (p.80)

En este sentido el modelado es una técnica altamente aplicable y efectiva para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual. Ya que esta técnica se basa en el aprendizaje observacional,



donde los individuos con DI pueden observar y luego imitar comportamientos sociales adecuados. Dado que muchas personas con DI pueden tener dificultades para comprender instrucciones verbales abstractas, el modelado proporciona un método visual y práctico para aprender comportamientos deseados.

Pérez (2014) menciona que las funciones del modelado son las siguientes:

- 1 **Adquisición de nuevos repertorios de conductas o habilidades:** lenguaje higiene habilidades de interacción social y de afrontación ante el estrés entre otras
- 2 **Inhibición o desinhibición de conductas** que ya posee el sujeto trastornos fóbicos desinhibición de conductas de acercamiento a los objetos temidos O inhibir O eliminar conductas desadaptativas con la exposición de modelos que reciben consecuencias negativas al realizar esas conductas
- 3 **Facilitación de conductas** que no se emiten por falta de estímulos inductores
- 4 **Incremento de la estimulación ambiental** la conducta de los modelos puede hacer que aumente la atención de los observadores a estímulos O sucesos concretos
- 5 **Cambios en activación emocional y valencia afectiva** La observación de modelos que exhiben respuestas emocionales provocan un nivel de activación emocional similar en el observador. (p.82)

El juego de roles es otra de las estrategias educativas y terapéutica empleadas en el aprendizaje de habilidades sociales, especialmente en personas con discapacidad intelectual. Esta técnica implica que los participantes asumen diferentes roles en situaciones simuladas para practicar y mejorar sus habilidades de interacción social. Es decir que se pretende dramatizar una situación con un objetivo delimitado que es la comprensión profunda de alguna circunstancia en particular.

Pérez (2014) alude que:

La técnica se puede desarrollar en grupo varias personas O individualmente 2 personas entrenador Y sujeto que realiza el rol playing cuando se realiza en grupo el objetivo citado se logra no solo en quienes representan los roles sino en todo El Mundo que actúa como observador participante Por su compenetración en el proceso los actores transmiten al grupo la sensación de estar viviendo el hecho como si fuera en la realidad. (p.86)

En esta técnica es muy importante el definir el objetivo que se planea desarrollar, ya que al ser inmersiva puede generar que se desencamine la habilidad que se espera entrenar, de acuerdo a ello es que se plantean los personajes y que rol desempeña cada uno.

En conclusión, las diversas técnicas de entrenamiento de habilidades sociales son herramientas esenciales para facilitar la integración y el desarrollo integral de personas con y sin discapacidad intelectual. Estas metodologías no solo abordan las necesidades específicas de aprendizaje y comportamiento, sino que también fomentan una mayor confianza y autonomía en los individuos. Al aplicar estas técnicas en un entorno estructurado y de apoyo, se puede promover una mejora significativa en las interacciones sociales, facilitando una convivencia más armoniosa y efectiva con los demás. Todas estas posibles intervenciones tienen como finalidad el proporcionar

a las personas tanto con discapacidad intelectual como sin ella, las habilidades necesarias para participar plenamente en la sociedad y llevar una vida más enriquecedora y satisfactoria.

Guiones sociales:

Según Pérez (2014)

Es una herramienta muy utilizada para ayudar a personas con síndrome de Asperger O Autismo de Alto Nivel de Funcionamiento, pueden enfrentarse con éxito a situaciones sociales.

En ocasiones se tratan de explicaciones orales con apoyos visuales que surgen de manera espontánea con dibujos muy sencillos que podemos hacer en cualquier libreta (guiones sociales activos), con las siguientes características:

- Se hacen en el mismo momento en que la situación lo requiere.
- Si no funcionan podemos hacer otro planeamiento en pocos segundos
- Podemos ayudarles a expresar lo que les pasa por medio de ellas.
- O explicarles por qué hacen otras cosas.
- No requieren de mucho entretenimiento, ni mucha habilidad para dibujar.

El proceso es el siguiente:

- 1.Dar información de las situaciones con frases descriptivas
- 2.Dirigir sus actos hacia los que queremos que aprendan con frases directivas.
- 3.Explicar qué ocurre si no hacen lo correcto con frases explicativas.
- 4.Hacerle una recopilación o síntesis de lo que se de lo que ha de aprender con frases de control. (p.91)

En conclusión, esta herramienta tiene varios niveles de dificultad es una herramienta muy utilizada para ayudar a personas con síndrome de Asperger o autismo de alto funcionamiento a enfrentarse con éxito a situaciones sociales. A menudo, se trata de explicaciones orales con apoyos visuales que surgen espontáneamente mediante dibujos sencillos en cualquier libreta (guiones sociales activos)

Dentro de esta investigación, se consideró diversas propuestas de intervención para la estimulación del desarrollo de habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual. Después de evaluar las opciones, se decidió basar nuestra propuesta en el programa "Jugando y Aprendiendo Habilidades Sociales" (JAHSO). Este programa se lleva a cabo de manera grupal en aulas ordinarias y está dirigido a niños de 9 a 12 años, con el objetivo de desarrollar nuevas habilidades esenciales para una convivencia adecuada y eliminar conductas agresivas y pasivas. Además, hemos decidido incorporar técnicas específicas como el juego de roles y los guiones sociales, debido a su eficacia en fomentar la participación activa y la internalización de comportamientos socialmente habilidosos tanto en los actores como en los observadores. Ya que se consideró que estas estrategias, integradas en el programa JAHSO, ofrecerán un enfoque integral y efectivo para el desarrollo de habilidades sociales en los niños con discapacidad intelectual debido al enfoque grupal, las

actividades prácticas y diversas, el uso de refuerzo positivo, la estructura secuencial y progresiva, y énfasis en la práctica en la vida real.

## **CAPÍTULO 2 Caracterización del desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual de la escuela San Juan de Jerusalén.**

En este capítulo se presenta el marco metodológico de la investigación, donde se declara el paradigma, el enfoque, el método y las técnicas de investigación que nos permitió estudiar la realidad educativa identificada.

### **2.1. Paradigma, enfoque y métodos de investigación.**

Dentro de esta investigación se asume el paradigma hermenéutico interpretativo, que según Vain, P. (2012)

“... supone un doble proceso de interpretación que, por un lado, implica a la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente. Por otro, refiere al modo en que los científicos sociales intentamos comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente esas realidades. Por ese motivo, podemos señalar que cuando investigamos desde el enfoque interpretativo se ponen en juego dos narrativas, que a veces se mezclan, se confunden o se solapan. Estas son las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que observamos y de lo que los sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen” (P. 39).

Se ha seleccionado el enfoque hermenéutico interpretativo debido que se pretende comprender y explicar cómo las personas descifran y construyen la realidad que viven. En el contexto de los estudiantes con discapacidad intelectual y sus habilidades sociales, esto es esencial para identificar y analizar los significados que estos niños atribuyen a sus acciones y experiencias cotidianas.

Al adoptar este enfoque, se busca no solo entender las percepciones y narrativas de la diversidad de estudiantes con énfasis en los que tiene discapacidad intelectual, las peculiaridades de sus interacciones sociales, se analiza también cómo los investigadores interpretan estas narrativas para construir un conocimiento más profundo y contextualizado. Este doble proceso de interpretación permite captar la riqueza y complejidad de las realidades

sociales construidas por los sujetos, facilitando una comprensión más completa de sus habilidades sociales y cómo estas pueden ser mejoradas.

El enfoque interpretativo también promueve la interacción activa entre los investigadores y los sujetos estudiados, lo que implica una participación más profunda y reflexiva en el proceso de investigación. En este caso, se involucraría a los educadores, las familias y los propios niños con discapacidad intelectual en la generación de datos y en la interpretación conjunta de sus conductas. Esto asegura que las perspectivas de los sujetos sean fundamentales en el desarrollo de la investigación, permitiendo una comprensión más auténtica de las realidades estudiadas.

Es decir, el enfoque interpretativo proporciona una perspectiva comprensiva y detallada para abordar la investigación sobre las habilidades sociales de los estudiantes con y sin discapacidad intelectual. Su énfasis en la interpretación, la interacción y la participación activa de los sujetos lo convierte en la mejor opción para implementar en esta investigación, ya que permite una comprensión más amplia y contextualizada de las realidades sociales construidas por los individuos.

En correspondencia con el paradigma asumido se asume el enfoque cualitativo. Este enfoque permite sumergirse en la comprensión detallada de los fenómenos en su contexto natural.

El estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente natural, recopilando la información a través de la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este enfoque, suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación. (Cuenya & Ruetti, 2010)

La investigación sigue el enfoque cualitativo debido a la naturaleza del objeto de investigación asumido centrado en un fenómeno social y no mide cantidades objetivas debido a las características multifacéticas que presentamos como seres humanos ya que se busca entender la diversidad aportando una perspectiva única a esta investigación.

El método empleado en el presente trabajo fue el estudio de caso, lo que resulta especialmente útil cuando los límites entre el fenómeno y su entorno no son evidentes de manera clara.

Según menciona López, (2013) el estudio de caso “es la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano. El estudio de caso es especialmente útil cuando los límites o bordes entre fenómenos y contexto no son del todo evidentes” (p. 140).

Este método busca comprender a profundidad y en su contexto un fenómeno particular, a través de la exploración detallada de un caso específico. El caso puede ser una persona, un grupo o una organización. El estudio de caso se centra en obtener una comprensión profunda y holística del caso en su ambiente natural, utilizando diferentes fuentes de datos, como entrevistas, observaciones y análisis de documentos.

Para Aigle,(2023)

Los estudios de caso único de esta manera buscan establecer un vínculo entre la investigación y la práctica. En muchas ocasiones, el estudio de caso puede ser un método que utilice el investigador para

probar una técnica que en la práctica ya dio resultado. De esta forma, el diseño de caso único permitirá evaluar la validez del tratamiento en una situación controlada

En el caso de esta investigación se ha empleado el estudio de caso de estudio único con la finalidad y propósito principal de obtener una comprensión profunda de un fenómeno específico. Este enfoque se utiliza para explorar, generar teorías, contextualizar y desarrollar hipótesis. En resumen, el caso de estudio único facilita un análisis detallado y contribuye al conocimiento en contextos particulares.

### 2.2.1 Unidad de análisis

Durante el período de prácticas preprofesionales, se ha observado una serie de comportamientos que indican una notable falta de habilidades sociales centrando el estudio así en L.D, una estudiante de 10 años de edad que presenta discapacidad intelectual leve, es una niña de naturaleza reservada, mostrando preferencia por la tranquilidad y la privacidad en su interacción con los demás. Durante los recreos, se observa su entusiasmo de poder participar en juegos con el resto de sus compañeros, pero pocas veces participa en ellos, evidenciando una preferencia por el juego como forma de expresión y entretenimiento.

### 2.2.1 Etapas del estudio de caso

Jiménez Chaves (2012) aborda el proceso del estudio de caso en las siguiente fases:

#### 1. La selección y definición del caso:

Se trata de seleccionar el caso apropiado y además definirlo. Se deben identificar los ámbitos en los que es relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuentes de información, el problema y los objetivos de investigación.

En este sentido la elección del caso se fundamenta en la observación detallada de una niña específica que presenta características y comportamientos particulares. Su condición de reservada, preferencia selectiva por actividades en los recreos, y escasas habilidades para establecer conversaciones, hacer pedidos, manejo de las emociones la convierten en un sujeto relevante para la investigación.

#### 2. Elaboración de una lista de preguntas:

Después de identificar el problema, es fundamental realizar un conjunto de preguntas para guiar al investigador. Tras los primeros contactos con el caso, es conveniente realizar una pregunta global y desglosarla en preguntas más variadas, para orientar la recogida de datos.

En esta fase del caso se empleó la entrevista como núcleo fundamental para la recopilación de información de utilidad para poder armar el caso de una forma completa tomando en cuenta los diferentes contextos en los que interactúa la niña como lo son el escolar y familiar ya que se empleó una entrevista semiestructurada cuyos participantes fueron la docente y la representante legal de L.D. Cuyas preguntas estaban enfocadas en la comunicación que presenta la niña, la autonomía, el manejo emocional, dinámica familiar y escolar, posibles situaciones de vulnerabilidad.

#### 3. Localización de las fuentes de datos:

Los datos se obtienen mirando, preguntando o examinando. En este apartado se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, es decir, los sujetos a examinar, las entrevistas, el estudio de documentos personales y la observación, entre otras. Todo ello desde la perspectiva del investigador y la del caso.

En este apartado se buscó las mejores técnicas e instrumentos que respondan al tipo de investigación que se está realizando, en este caso fueron: La observación participante, ya que nos permitió palpar e involucrarnos de una mejor forma dentro del contexto educativo, pues se tuvo la oportunidad de estar presentes dentro del aula 3 días a la semana, de este modo estábamos involucrados directamente en el entorno escolar, en este sentido el instrumento que se empleo fue el diario de campo para poder realizar un registro de las conductas, actividades y hecho relevantes siguiendo los objetivos planteados previamente.

De igual modo la realización de entrevistas a la docente y representante legal con el fin de que se proporcione información relevante sobre las conductas de L.D del cómo son sus relaciones o como es percibida en estos dos ambientes.

#### 4. Análisis e interpretación:

Se sigue la lógica de los análisis cualitativos. Se trata de la etapa más delicada del estudio de caso. El objetivo es tratar la información recopilada y establecer relaciones causa-efecto tanto como sea posible respecto de lo observado; cabe la posibilidad de plantearse su generalización o su exportación a otros casos.

Con relación a esta etapa se realizó el análisis de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos de recolección de datos teniendo en cuenta así la confiabilidad de los datos recolectados ya que se los aplico a la docente y la representante legal las cuales se mostraron colaboración y predisposición con el objetivo que la información recolectada pueda ayudar a dar la mejor respuesta para L.D de acuerdo con sus características y necesidades. También la validez ya que las preguntas estaban planteadas con un objetivo específico que era identificar las principales fortalezas y debilidades de la niña en relación con sus habilidades sociales con la ayuda de la información que el marco teórico apporto sobre los indicadores.

#### 5. Elaboración del informe:

Se debe contar de manera cronológica, con descripciones minuciosas de los eventos y situaciones más relevantes. Además, se debe explicar cómo se ha conseguido toda la información (recogida de datos, elaboración de las preguntas, etc.). Todo ello para trasladar al lector a la situación que se cuenta y provocar su reflexión sobre el caso (p. 147-148).

En esta última fase se condensa toda la información recaudada por medio de los instrumentos y técnicas sobre la problemática que se está abordando acompañada de una búsqueda teórica y un método científico que respalde la validez de esta investigación obteniendo, así como resultado el presente Trabajo de Integración Curricular

#### Técnicas e instrumentos

En el proceso de esta investigación, se implementaron una variedad de técnicas de recolección de datos, cada una implementada para obtener una comprensión profunda y completa del fenómeno en estudio. Estas técnicas

incluyen la observación participante, la entrevista, la revisión documental y la utilización de instrumentos específicos para capturar la información relevante. Estos instrumentos se constituyeron en un diario de campo detallado para registrar observaciones y reflexiones en tiempo real, un guión de entrevista semiestructurado para indagar en las percepciones, lista de corroboración y fichas bibliográficas para recopilar y organizar datos pertinentes

Según Arias (2006), “las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información”. Mientras que los instrumentos “son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información”

Dentro de las técnicas implementadas en esta investigación encontramos la observación que es de las más populares para implementar en estudios cualitativos ya que se necesita que el investigador está inmerso en el grupo a investigar de forma en la que se pueda establecer un juicio de valor sobre los comportamientos, conductas y dinámica del aula.

### **La observación participante:**

La observación se implementó durante todo el periodo de prácticas para constatar los comportamientos relacionados con las habilidades sociales, las conductas por parte de los niños dentro del salón de clases y la dinámica del aula. Todo esto se lo realizó de forma tal que los observadores fueron partícipes al grupo que se estaba estudiando y se relacionaron con estos lo más que se pudo. Ya que los observadores estuvieron presentes en el aula de clases donde se desarrolló esta investigación.

Cabe recalcar que de la observación se divide la observación participante que consiste en que el investigador esté activamente presente dentro del grupo de estudio, interactuando de manera directa con las personas del grupo. El investigador debe describir de manera detallada las observaciones que aparezcan de la interacción directa con los sujetos.

### **Lista de corroboración:**

Como instrumentos dentro de la observación se implementó la lista de corroboración, donde se implementaron ítems para identificar las habilidades sociales expresadas dentro del salón de clases por parte de una niña con discapacidad intelectual divididos entre comunicación, interacción y comportamiento con su entorno y control emocional con una valoración de sí, no, a veces y observaciones. Con el objetivo de capturar más información sobre la estudiante con la finalidad de entender sus comportamientos, gustos y dinámicas dentro y fuera de la escuela haciendo un énfasis en la comunicación verbal y no verbal. Como se muestra en el **anexo 1**.

### **La entrevista:**

En el apartado de la entrevista se implementó una entrevista de tipo semi estructurada, para la representante y docente, pues si bien la entrevista tiene un objetivo en concreto que es el saber el estado de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual, al dejarla más amplia permite poder recopilar mayor información que si únicamente se implementan las preguntas planteadas, pues con cada respuesta puede nacer otra pregunta nueva.

Para ello se utiliza un respectivo instrumento como lo es el guion de entrevista semiestructurada donde se engloban los temas a tratar a lo largo de la entrevista formulados en forma de pregunta, el orden de las preguntas y el cómo plantearlas fue a libertar de los entrevistadores. Como se muestra en el **anexo 2 y 3**.

### **Revisión documental.**

La revisión documental es una técnica que permite recopilar la mayor cantidad de información teórica ya existente con el fin de comprender a profundidad la temática, en este sentido en esta investigación se realizó la revisión documental a partir de la categoría de análisis, la condición, características de la misma y las causas de ella. Esta técnica es fundamental porque proporciona un contexto amplio y detallado sobre el tema de estudio, lo cual es esencial para construir una base sólida desde la cual desarrollar nuevos enfoques y perspectivas. Para ello como instrumento se implementaron las fichas bibliográficas con la ayuda del gestor bibliográfico Zotero

- **Análisis e interpretación de resultados**
- **Observación participante:**

En un estudio realizado mediante la técnica de observación participante, una niña del sexto año de Educación General Básica (EGB) fue observada durante un período de 8 semanas. Los investigadores estudiaron la institución educativa dos días a la semana, participando de la jornada completa de clases de 7 am a 12 pm. Durante este tiempo, se evidencia que la niña tuvo importantes dificultades a la hora de iniciar una conversación con sus compañeros, mostrando una notable reticencia a participar en trabajos grupales y manteniendo una actitud cohibida. Además, durante el recreo, la niña tendía a aislarse del grupo, prefiriendo pasar tiempo sola en lugar de interactuar con sus compañeros.

De igual forma en el periodo de prácticas, se observó que cada estudiante tiene diversas maneras de establecer relaciones sociales. En un inicio se mantuvo una relación amena con la docente y estudiantes hasta que hubo un cambio de docente y esto provocó que se observarían los siguientes comportamientos.

- Resistencia a el nuevo modo de enseñanza
- Frustración al realizar las actividades
- gestos desafiantes
- Timidez por parte de algunos estudiantes

Ya sea dentro del aula de clases o durante el recreo. Además, se pudo constatar que algunos estudiantes enfrentan dificultades para relacionarse con sus compañeros, de igual manera de forma particular en un par ocasiones se observó una marcada preocupación por parte de su representante, quien justificó esta actitud alegando que la estudiante tenía una condición específica. Las dinámicas de socialización entre los niños son juego, trabajos colaborativos, bromas, chistes entre otras. Para ello la docente siempre trata de precautelar el orden y el respeto entre estudiantes guiada por contenidos presentados en diversas actividades como lo son:

- El uso del por favor, gracias y de nada.
- El uso de pronombres respetuosos.
- El respeto hacia las opiniones o puntos de vista de los compañeros.
- El respeto hacia los diferentes rasgos físicos de los compañeros.
- Reconociendo y aceptando que cada persona es un mundo diferente y tienen su forma de pensar y de actuar y que todos merecemos respeto y un trato justo y amable esto con la intención de desarrollar respeto para todos los compañeros y generar buenas habilidades sociales.



Algunos de estos temas son tan amplios que requieren varios días de enseñanza e incluso, a veces, se retrasan mientras la profesora los refuerza para asegurarse de que los niños los comprendan completamente. De igual forma otro punto que resulto evidente fue que existen dificultades en los estudiantes dentro de las habilidades sociales, ya sea en comportamiento desordenado o timidez y falta de socialización. Las conductas observadas fueron:

- Conductas disruptivas (insultos, interrupciones a la docente, comportamiento desafiante a la docente)
- bajo tono de voz
- Timidez
- Resistencia a las órdenes de la docente
- Escasas habilidades para hablar en público
- Lenguaje corporal retraído
- No saber recibir y hacer críticas

Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar tanto la dinámica social dentro del aula como las influencias externas sobre el desarrollo y el comportamiento de los estudiantes

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una lista de corroboración, Este instrumento fue aplicado a una estudiante de sexto de EGB, esta fue realizada tomando en cuenta la información desde los diferentes autores que establecen las características y cualidades de las habilidades sociales.

En el apartado de la comunicación podemos identificar que posee un bajo tono al hablar y dificultades para iniciar una conversación con muchos de sus compañeros y tiende a no continuar extendiendo las conversaciones, no presenta ningún tipo de dificultad en la parte fonológica y se expresa con respeto con la docente y compañeros, por lo general no hace preguntas directamente a la docente si no a una de sus compañeras. En cuanto a su comportamiento: Es una niña tranquila, no agrede a sus compañeros, no alza la voz. Sin embargo, ocasionalmente experimenta cambios de humor, especialmente cuando se siente frustrada por no poder completar alguna actividad o tarea. No tiene dificultades para compartir alimentos o materiales en la escuela, pero en ocasiones muestra temor al rechazo por parte de sus compañeros. Es independiente en ciertas actividades y demuestra disposición para comprender nuevos temas o seguir instrucciones para tareas. Además, se destaca su perseverancia y esfuerzo en la búsqueda de comprensión y en la adquisición de nuevas habilidades, lo que sugiere una actitud positiva hacia el aprendizaje y el crecimiento personal.

#### - **Análisis de la aplicación de la entrevista:**

Dentro del proceso investigativo se aplicó una guía de entrevista con el objetivo de obtener una visión integral del comportamiento, habilidades y necesidades de la niña en diferentes contextos, tanto en el ámbito escolar como en sus relaciones personales y familiares. La información recopilada permitió identificar áreas en las que la niña necesita apoyo adicional y destacar sus fortalezas por ejemplo la representante describe a la niña como responsable en sus deberes y tareas, tímida, pero en proceso de superar su timidez gracias a recomendaciones y sugerencias. En cuanto a la relación con la niña la representante es su abuela quien mantiene una relación muy cercana con ella pues es quien prácticamente está con ella en los diferentes contextos, escolar, eventos y dentro del hogar, es ella quien vela por su seguridad y desarrollo.

En el apartado de expresión de las necesidades y sentimientos la niña no siempre expresa lo que necesita o siente debido a su timidez, a veces requiere que se le recuerde que debe presentar sus deberes.

Este aspecto es crucial para identificar las áreas donde necesita mejorar en la autoexpresión y la comunicación. En el apartado de gestión de las emociones la niña solía mantenerse en silencio, pero ha mostrado mejoría después de un conversatorio con la docente. Esto indica progreso en su gestión emocional y adaptación a las intervenciones de apoyo. En cuanto a la comunicación de la niña solía mantenerse en silencio, pero ha mostrado mejoría después de un conversatorio con su representante. Esto indica progreso en su gestión emocional y adaptación a las intervenciones de apoyo.

Los comportamientos de la niña en nuevos contextos se caracterizan por ser muy tímida y prefiere quedarse callada, lo que sugiere la necesidad de apoyos adicionales para mejorar su adaptación social en nuevos entornos. En cuanto a las actividades que resultan cómodas para la niña, ella disfruta de trabajos en grupo, actividades lúdicas y juegos interactivos, lo que puede ser aprovechado para fomentar su participación y desarrollo social. La respuesta de la niña ante las negativas es que prefiere mantenerse callada en el momento, pero posteriormente le cuenta a su representante y con el ámbito escolar presenta sus deberes a tiempo y bien realizados, con el acompañamiento responsable de su representante.

También se pudo percibir que le resulta complicado mantener una comunicación fluida y amena con otros, lo que sugiere posibles barreras en su habilidad para socializar. Asimismo, se identificó una marcada sobreprotección por parte de su representante, debido a las propias expectativas del desarrollo de su representada lo cual puede estar contribuyendo a su dependencia y limitando su autonomía.

En cuanto a la entrevista a la docente se estableció con el objetivo de es obtener una visión detallada de la niña en el contexto escolar, abarcando sus habilidades sociales, emocionales y académicas. Como primer apartado se planteó la relación con sus compañeros donde la niña según la docente se lleva bien con todos sus compañeros, mostrando empatía, lo cual es crucial para su desarrollo social y emocional. En cuanto a los límites con sus compañeros la docente expresó que marca límites de manera notoria, lo que es positivo para su autoafirmación y manejo de relaciones interpersonales. Esto sugiere que tiene una comprensión adecuada de los espacios personales. Con respecto a la expresión de las emociones la docente considera que es un poco tímida, pero ha mostrado mucha mejora y de igual forma le gusta participar en trabajos grupales, lo que es indicativo de su interés por colaborar y aprender en conjunto. en relación a las conductas al acatar ordenes es una niña muy dócil, lo que sugiere que sigue las instrucciones con facilidad y es cooperativa en el entorno escolar.

La docente supo expresar que con respecto a la autosuficiencia e iniciativa en sus actividades la niña es muy responsable, lo que sugiere que es autosuficiente y muestra iniciativa en sus actividades también la niña demuestra que tiene mucha afinidad con su compañero V. A, lo cual es positivo para su vida social en la escuela, ya que tener amistades cercanas puede proporcionar apoyo emocional y social.

También mencionó el hecho de trabajar con la representante para poderle dar más libertad a la niña de poder ser y hacer sin miedo a equivocarse. Así mismo la docente hizo hincapié en que con la confianza en la alumna ella puede mejorar continuamente ya que es una estudiante que tiene mucho empeño en lo que hace.

En resumen, las entrevistas proporcionaron información valiosa que ayuda a comprender mejor la situación del caso, identificando áreas de fortaleza y aspectos que requieren atención y apoyo adicional. Estos hallazgos serán fundamentales para diseñar la intervención adecuada que promueva su bienestar y desarrollo integral.

Tomando en cuenta la información anteriormente expuesta y para una comprensión integral y precisa de los fenómenos estudiados, la triangulación se presenta como una herramienta metodológica fundamental. Esta técnica permite la integración de múltiples perspectivas y fuentes de datos, lo cual enriquece la validez y fiabilidad de los hallazgos. Al combinar diversas metodologías y enfoques, se busca una visión más completa y objetiva sobre el objeto de estudio.

### **Triangulación:**

En la investigación, se exploraron las habilidades sociales de una estudiante con discapacidad intelectual, utilizando tres técnicas principales: observación participante, entrevistas y revisión documental. Como parte del análisis, se consideró la subcategoría de "**Expresión de las Emociones**", enfocándose en indicadores como respeto, comprensión, sinceridad y manejo emocional adecuado.

#### Técnica de Observación Participante:

Mediante el diario de campo y la lista de corroboración, se observó que la estudiante experimenta dificultades en el control emocional, especialmente en situaciones de estrés, manifestando timidez y resistencia ante la nueva docente. Se destacó su tendencia a experimentar cambios rápidos de humor y un evidente temor al rechazo, acompañado de una constante búsqueda de aprobación del grupo. Estas observaciones revelan una baja tolerancia a la frustración y una notable impulsividad.

#### Técnica de Entrevista:

A través de un guion de entrevista semiestructurado, la representante legal indicó que la estudiante se inhibe ante respuestas negativas, mientras que la docente mencionó que, al proporcionar un ambiente de soltura y confianza, se ha logrado un desarrollo más espontáneo en la estudiante. Además, se subrayó la necesidad de trabajar en conjunto con la representante para abordar el tema de la sobreprotección, que parece estar limitando la autonomía de la niña.

#### Revisión Documental:

La revisión de fichas bibliográficas apoyó los hallazgos anteriores, señalando que la sobreprotección por parte de la representante ha contribuido a que la estudiante desarrolle una actitud retraída, con un miedo latente a cometer errores debido a las altas expectativas impuestas.

#### Contraste y Triangulación:

Contrastando los datos obtenidos de las tres técnicas, se puede concluir que la estudiante enfrenta dificultades significativas en la gestión emocional y social, agravadas por la sobreprotección de su representante. La triangulación de las observaciones con las entrevistas y la revisión documental refuerza la interpretación de que la niña muestra una baja tolerancia a la frustración y alta impulsividad. Esto se alinea con las observaciones de ACADIS (2017), que sugieren que estas características dificultan la adaptación al ambiente y las relaciones interpersonales normales. La consistencia de los datos recopilados desde diferentes perspectivas y métodos valida la conclusión de que es necesario un enfoque integral para mejorar la autonomía y las habilidades sociales de la estudiante.

### **Comunicación Verbal**

#### Técnica de Observación Participante:

Mediante la observación directa y el uso del diario de campo, se observó que la estudiante tiene dificultades para expresar sus pensamientos y sentimientos de manera coherente y clara. A menudo muestra limitaciones en la fluidez verbal y en la capacidad para iniciar y mantener conversaciones con sus compañeros y docentes. La lista de corroboración confirmó estas observaciones, destacando que la estudiante tiende a utilizar un vocabulario limitado y muestra inseguridad al hablar en público.

#### Técnica de Entrevista:

Las entrevistas semiestructuradas con la docente y la representante revelaron que la estudiante, bajo ciertas circunstancias, puede expresarse de manera más abierta, especialmente cuando se siente en un ambiente de confianza. Sin embargo, se mencionó que su timidez y la falta de práctica en situaciones sociales han afectado negativamente su habilidad para comunicarse verbalmente de manera efectiva. La representante también señaló que la estudiante a menudo se siente avergonzada al hablar, lo que puede llevarla a evitar la comunicación verbal.

#### Revisión Documental:

Los documentos revisados indican que los estudiantes con discapacidades intelectuales a menudo presentan desafíos en la comunicación verbal debido a una combinación de factores cognitivos y emocionales. En el caso específico de la estudiante, la sobreprotección de su representante y la falta de oportunidades para interactuar con sus pares han limitado su desarrollo en esta área.

#### Contraste y Triangulación de Comunicación Verbal:

Al contrastar los datos de las observaciones, entrevistas y revisión documental, se confirma que la estudiante enfrenta dificultades significativas en la comunicación verbal. Según García Ramos (2011), los estudiantes con discapacidades intelectuales suelen mostrar problemas en la articulación de ideas y en la fluidez verbal, lo cual se alinea con las observaciones de este estudio. Estos problemas son exacerbados por factores como la falta de confianza y la poca exposición a situaciones sociales. La triangulación de las fuentes revela que estas dificultades están vinculadas tanto a factores internos, como la inseguridad y timidez, como externos, tales como la sobreprotección y falta de oportunidades de socialización. Estos hallazgos son consistentes con la literatura revisada, que destaca la importancia de proporcionar un entorno de apoyo y oportunidades de práctica para mejorar las habilidades de comunicación verbal en estudiantes con discapacidades intelectuales.

### **Comunicación No Verbal**

#### Técnica de Observación Participante:

A través del diario de campo, se observó que la estudiante a menudo presenta una postura corporal rígida y expresiones faciales limitadas, lo que indica una posible incomodidad en situaciones sociales. Además, se identificó una tendencia a evitar el contacto visual y a utilizar gestos mínimos. La lista de corroboración reforzó estas observaciones, mostrando que la estudiante utiliza pocas señales no verbales para complementar su comunicación verbal, lo que puede dificultar la comprensión por parte de los demás.

#### Técnica de Entrevista:

En las entrevistas, la docente mencionó que la estudiante rara vez utiliza gestos o expresiones faciales para comunicar emociones, lo que puede llevar a malentendidos en las interacciones con sus compañeros. La representante destacó que la estudiante parece retraída y a menudo se retrae físicamente cuando se siente insegura o bajo presión.

#### Revisión Documental:

Los documentos revisados sugieren que las habilidades de comunicación no verbal son cruciales para la interacción social y que los estudiantes con discapacidades intelectuales a menudo tienen dificultades en esta área. En el caso de la estudiante, la revisión documental indica que su falta de expresividad no verbal puede estar influenciada por un entorno que no fomenta la expresión abierta y la experimentación social.

#### Contraste y Triangulación de Comunicación No Verbal:

La triangulación de datos confirma que la estudiante tiene una expresión no verbal limitada, lo cual puede contribuir a sus desafíos en la comunicación social. García Ramos (2011) menciona que las habilidades de

comunicación no verbal son fundamentales para una interacción social efectiva y que su ausencia puede llevar a malentendidos y dificultades en las relaciones interpersonales. Las observaciones directas, corroboradas por las entrevistas y la revisión documental, muestran una congruencia en la identificación de una falta de expresividad corporal y facial, y una escasez de gestos que acompañen la comunicación verbal. Estos resultados subrayan la importancia de intervenir de manera integral para fomentar el desarrollo de habilidades de comunicación no verbal, proporcionando un ambiente seguro y de apoyo que permita a la estudiante experimentar y mejorar en este aspecto.

### **Capítulo III. Programa basado en el JAHSO para desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén**

#### Introducción

En la concepción de la propuesta de intervención en este capítulo se reconocen dos elementos esenciales, los referentes teóricos consultados y el proceso factográfico perceptual del caso objeto de estudio. Es por ello que se precisa que:

Las habilidades sociales en las personas con discapacidad pueden variar de forma considerable según la estructura de su discapacidad, muchos de ellos presentan desafíos en la comunicación, la interacción y las normas sociales, pudiendo experimentar dificultades para comunicar sus ideas y pensamientos de forma

clara, de igual forma dificultades para interpretar señales o sutilezas de la interacción social y las expresiones faciales pudiendo ser más lento en comparación a sus pares sin discapacidad.

En el marco de abordar las necesidades particulares de las personas con discapacidad intelectual, es esencial reconocer y atender los desafíos que enfrentan en el ámbito de las habilidades sociales. La diversidad significativa en estas habilidades, asociada a los diferentes ritmos de adaptación de las niñas y niños resalta la importancia de diseñar programas específicos que se adapten a sus necesidades individuales. Conscientes de estos desafíos, se propone un programa que se centre en mejorar y potenciar las habilidades sociales, brindando un espacio inclusivo y adaptado para el crecimiento personal y la participación significativa en la sociedad.

El caso de estudio se caracteriza por ser reservada, le gusta jugar en los recreos, empática, con la ayuda del docente o de los practicantes puede completar perfectamente sus actividades, dentro del aula de clases la participación es muy limitada y en ocasiones nula, el tono de voz es muy bajo, limita la interacción con sus compañeros y docente, en los recreos únicamente interactúa con un grupo en particular, dentro del aula de clases se crea un sentido de autonomía, pero no de la forma favorable si no de una forma un tanto aislante. Es relevante mencionar que posee un diagnóstico en 2020 de una presunta discapacidad intelectual.

Considerando las particularidades previamente expuestas sobre las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual y el caso de estudio se formula la siguiente propuesta como una respuesta concreta a los hallazgos de la investigación. En este contexto, se busca abordar específicamente el desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual.

La propuesta se centra en un programa para permitir que estos estudiantes expresen sus emociones, sus pensamientos, puedan establecer conversaciones y comunicar sus necesidades de manera efectiva.

En este sentido se presenta un programa basado en JAHSO que tiene como objetivo desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén que permite al estudiante participar de forma constructiva y gratificante en sus interacciones con los demás, aprender a respetar y a que lo respeten y mejorar la comunicación verbal y no verbal.

Con el propósito de establecer una base teórica para esta propuesta, se ha tomado en cuenta la necesidad de definir que implica un programa. Asimismo, se detalla la naturaleza del programa para mejorar las habilidades sociales y sus etapas. Para concluir, se explorarán los recursos primordiales que serán empleados en el marco de esta propuesta

- **Marco teórico:**

Dentro del ámbito educativo un programa consiste en un plan sistemático diseñado por todos los actores educativos como medio al servicio de las metas educativas; a cargo de los docentes y equipo multidisciplinario; bajo la coordinación de la autoridad de la institución

En este sentido un programa de habilidades sociales según **Fernández y Ramírez (2002)** “es un conjunto estructurado de actividades y ejercicios diseñados para mejorarla capacidad de una persona para interactuar

efectivamente en situaciones sociales, desarrollando habilidades como la empatía, la comunicación verbal y no verbal, y la resolución de conflictos” (p.15)

El programa JAHSO es una presentación grupal de enseñanza de las habilidades sociales para niños. Se compone de siete módulos: introducción a las habilidades sociales; iniciar, mantener y finalizar conversaciones; hacer y recibir cumplidos; expresar sentimientos positivos y negativos; hacer y rechazar peticiones; hacer críticas y afrontar críticas; y, solución de problemas interpersonales. Las actividades que acompañan los módulos del programa están planteadas para favorecer el aprendizaje del alumno y conseguir un clima positivo, donde se profundicen las relaciones entre compañeros y se favorezca la enseñanza de las habilidades.

El programa pretende, por un lado, desarrollar aquellas habilidades nuevas que no existen en el repertorio conductual del alumno y que son necesarias para saber convivir con los demás de forma adecuada y, por otro lado, extinguir aquellas otras conductas (agresivas y pasivas) que torpedean la consecución de comportamientos socialmente habilidosos.

En este sentido, en el diseño de nuestro propio programa para mejorar las habilidades sociales, se ha inspirado en el programa JAHSO como marco fundamental. Este programa grupal ha demostrado ser una herramienta eficaz al dividir las habilidades sociales en siete módulos específicos: introducción a las habilidades sociales; iniciar, mantener y finalizar conversaciones; hacer y recibir cumplidos; expresar sentimientos positivos y negativos; hacer y rechazar peticiones; hacer críticas y afrontar críticas; y solución de problemas interpersonales.

Al contextualizar este programa en el entorno de un aula de sexto año, se han adaptado las actividades de los módulos de JAHSO para satisfacer las necesidades específicas de nuestros estudiantes, con especial atención a una niña con discapacidad intelectual. Se enfoca en crear un clima positivo que profundice las relaciones entre compañeros, fomente la enseñanza de habilidades sociales y, al mismo tiempo, desarrolle nuevas habilidades que enriquezcan las conductas de los estudiantes. El objetivo es no solo potenciar habilidades nuevas y necesarias para una convivencia adecuada, sino también extinguir conductas desafiantes, como agresivas y pasivas, que podrían obstaculizar la adquisición de comportamientos socialmente habilidosos.

### **Etapas de la propuesta:**

#### **1. Introducción del Programa**

Objetivo: Presentar el programa a los estudiantes, explicar su propósito y generar expectativas positivas.

Actividades:

Presentación inicial: una charla breve y adaptada a la edad sobre qué son las habilidades sociales y por qué son importantes.

Dinámica de grupo: juegos o actividades para romper el hielo que fomenten la interacción y la cohesión del grupo. Explicando las aptitudes requeridas para la participación en el programa como lo son:

Colaboración:

Trabajar de manera efectiva con otros, compartiendo ideas, responsabilidades y logros. La colaboración promueve un sentido de comunidad y pertenencia.

Aceptación de la diversidad:

Respetar y valorar las diferencias individuales, ya sea en habilidades, opiniones o antecedentes culturales, creando un ambiente inclusivo.

Iniciativa:

Mostrar interés y participación activa en actividades grupales, proponiendo ideas y contribuyendo al logro de objetivos comunes.

Respeto:

Tratar a los demás con consideración y respeto, fomentando un ambiente positivo y amigable.

## **2. Evaluación Inicial**

Objetivo: Diagnosticar el nivel actual de las habilidades sociales de una niña con discapacidad intelectual en el grupo de estudiantes.

Actividades:

Para esto se realizó una observación directa donde se monitoreó las interacciones en el aula.

Diarios de Campo donde se hizo un registro sobre las principales dificultades, cualidades, gustos y sobre la dinámica del salón, considerando los indicadores que la investigación teórica mostró.

Trabajo con familiares y docente donde se obtuvo información adicional a través de entrevistas a la representante del caso y a la docente.

## **3. Desarrollo de las actividades**

Objetivo: Implementar actividades dirigidas a mejorar las habilidades sociales de todos los estudiantes, con atención especial a las necesidades individuales.

Actividades:

Juegos de rol: Escenarios que simulen situaciones sociales, como compartir, resolver conflictos o iniciar una conversación.

Trabajos en grupo: Proyectos colaborativos que fomenten la cooperación y el respeto mutuo.

Historias sociales: Usar narrativas o cuentos que ilustren comportamientos sociales adecuados.

Refuerzo positivo: Elogiar y recompensar las conductas sociales adecuadas para motivar a los estudiantes.

## **4. Estrategias para la inclusión**

Objetivo: Asegurar que las actividades sean accesibles y beneficiosas para todos teniendo en cuenta sus necesidades.

Actividades:

Determinación de tareas: Las actividades tienen que ser pensadas según las habilidades de cada estudiante, proporcionando apoyo adicional cuando sea necesario.

Apoyo visual: Uso de tarjetas de comunicación en caso de ser necesario, pictogramas o videos para ilustrar conceptos y facilitar la comprensión.

Tiempo adicional: Permitir tiempo adicional para procesar y responder en interacciones sociales.

## **4. Evaluación continua y Feedback**

Objetivo: Monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar las estrategias según sea necesario.



Actividades:

Evaluaciones formativas: Observaciones continuas y revisiones periódicas de las habilidades sociales.

Sesiones de retroalimentación: Momentos para discutir con los estudiantes lo que han aprendido y cómo se sienten al respecto.

Reuniones con los padres: Mantener a los padres informados sobre el progreso de sus hijos y recibir su feedback.

# Amigos en Acción

Desarrollando Habilidades Sociales

con Diversión

MIJA  
disaictial  
disability

VIVO



COSEUIGNIÓN  
KAVASILLION



## **Actividad: "Explorando las Habilidades Sociales"**

**Objetivo:** Introducir a los estudiantes, incluida la niña con discapacidad intelectual, en el concepto de habilidades sociales, creando un ambiente de apertura, respeto y curiosidad por aprender a relacionarse mejor con los demás.

**Materiales:** Carteles o pizarras, marcadores o tiza de colores, tarjetas de preguntas, stickers o recompensas pequeñas, proyector o carteles con imágenes, música suave de fondo (opcional)

**Tiempo:** 45 minutos

### **Metodología:**

Bienvenida y Presentación del Programa (10 minutos):

Inicio: Se comienza con una breve introducción donde se explica a los estudiantes que van a participar en un programa especial para mejorar cómo se relacionan con sus compañeros. Se debe usar un lenguaje sencillo y cercano, asegurándose de que todos comprendan el propósito del programa.

Dinámica de Grupo: Pedir a los estudiantes que formen un círculo. Explica que el círculo simboliza la igualdad y el respeto mutuo, conceptos clave que explorarán durante el programa.

**Actividad:** “¿Qué Son las Habilidades Sociales?” (10 minutos):

Lluvia de Ideas: Se pregunta a los estudiantes qué piensan que son las habilidades sociales. Se escriben sus ideas en un cartel o pizarra.

Explicación Guiada: Se usa sus respuestas para introducir el concepto de habilidades sociales, destacando ejemplos como escuchar a los demás, compartir, trabajar en equipo, y cómo estos comportamientos nos ayudan a ser buenos amigos.

Juego Interactivo: “La Cadena de Amistad” (15 minutos):

Instrucciones: Se tiene que explicar que van a hacer una “Cadena de Amistad”. Cada estudiante recibe una tarjeta con una pregunta relacionada con situaciones sociales simples, como “¿Qué haces cuando un amigo está triste?” o “¿Cómo pides ayuda?”.

Dinámica del Juego: Los estudiantes se turnan para leer su pregunta y responderla. Después de responder, deben tomar de la mano a su compañero de al lado, creando una cadena física que representa la unión y el apoyo mutuo.

Adaptación: Si es necesario, se puede proporcionar opciones de respuesta visuales o simplificadas para los estudiantes que lo necesiten, asegurando que todos puedan participar.

Reflexión Grupal: “Lo Que Aprendimos Hoy” (10 minutos):

Compartir: Invita a los estudiantes a compartir lo que más les gustó de la actividad y qué habilidades sociales creen que son más importantes.

Refuerzo Positivo: Se puede recompensar las participaciones con stickers o pequeñas recompensas, fomentando la confianza en la expresión personal.

Cierre: Se concluye resaltando la importancia de lo que han discutido y cómo aplicarán estas habilidades a lo largo del programa.

**Nota:** Se tiene que asegurar de que el ambiente sea inclusivo y que todos los estudiantes se sientan valorados

y seguros al participar.

Adaptar la actividad según las necesidades individuales, proporcionando apoyo adicional en caso de ser necesario a la niña con discapacidad intelectual para asegurar su comprensión y participación.

### **Actividad: "Conociendo a Mi Compañero"**

**Objetivo:** Dotar al estudiante con discapacidad intelectual con las aptitudes requeridas para participar de forma constructiva y gratificante en sus interacciones con los demás, a través de la conexión personal y el conocimiento mutuo.

**Materiales:** Hojas de papel Lápices cartón Micrófono Corbatas

**Tiempo:** 45 minutos

**Metodología:** Emparejamiento

Asigna parejas heterogéneas al azar, asegurándose de que los emparejamientos sean respetuosos y considerados.

Entrevista de Compañeros: Proporciona una hoja de preguntas predefinidas a cada estudiante. Los estudiantes se turnan para entrevistarse mutuamente, compartiendo respuestas sobre sus intereses, pasatiempos, y experiencias.

Presentación Breve: Cada estudiante presenta brevemente a su compañero al resto de la clase, mediante un material que simulará un televisor, estilo noticiero destacando lo que han aprendido y lo que tienen en común.

Creación de un "Mapa de Intereses" Los estudiantes crean un "mapa de intereses" en una hoja grande. Utilizan dibujos, palabras o símbolos para representar sus intereses comunes.

Compartir y Reflexionar

Invita a los estudiantes a compartir sus mapas con la clase, destacando las similitudes entre los compañeros. Facilita una reflexión grupal sobre la importancia de conocerse mejor y cómo esto puede fortalecer las relaciones en el aula.

**Nota:** Asegurarse de proporcionar apoyo adicional a los estudiantes con discapacidad intelectual según sea necesario, adaptando las preguntas y la actividad según sus habilidades individuales.

Promover un ambiente de respeto y empatía durante toda la actividad.

### **Rúbrica de Evaluación**

| <b>Criterio de Evaluación</b> | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>                         | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>                      |
|-------------------------------|--|--|--|--|
| <b>Participación Activa</b>   | Participa activamente en todas las partes de la actividad sin necesidad de motivación externa. | Participa en la mayoría de las actividades con | Participa en algunas partes, pero necesita constante motivación del docente. | Participa muy poco o no participa en absoluto, |

| <b>Criterio de Evaluación</b>                       | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|---|--|--|--|--|
| <b>Habilidad para Escuchar y Respetar</b>           | Escucha atentamente, respeta turnos y muestra respeto por las opiniones de los demás en todo momento.          | mínimas indicaciones.<br>Generalmente respeta turnos de palabra y escucha a sus compañeros, con algunas excepciones. | A veces escucha, pero necesita recordatorios frecuentes para respetar turnos y opiniones.              | incluso con apoyo adicional.<br>Rara vez escucha y muestra poco respeto por los turnos o las opiniones de los demás. |
| <b>Expresión Oral y Claridad en la Comunicación</b> | Se expresa claramente, utilizando un lenguaje adecuado y articulado para la situación.                         | Se expresa de manera clara la mayor parte del tiempo, con errores menores.   | Tiene dificultades ocasionales para expresarse claramente, requiriendo apoyo para ser comprendido.     | Tiene dificultades significativas para expresarse claramente y es difícil de entender sin apoyo constante.           |
| <b>Colaboración y Trabajo en Equipo</b>             | Trabaja eficazmente con su compañero, contribuyendo significativamente y apoyando a otros cuando es necesario. | Colabora con su compañero, aunque su contribución es moderada.   | Colabora ocasionalmente, pero necesita dirección para trabajar bien en equipo.                         | Tiene dificultades para trabajar en equipo y rara vez colabora con su compañero.                                     |
| <b>Reflexión y Autoevaluación</b>                   | Reflexiona críticamente sobre su desempeño, identifica fortalezas y áreas de mejora, y ofrece soluciones.      | Reflexiona sobre su desempeño, identifica algunas áreas de mejora y acepta sugerencias.                              | Realiza reflexiones superficiales sobre su desempeño y necesita guía para identificar áreas de mejora. | Tiene dificultades para reflexionar sobre su desempeño y no identifica áreas de mejora sin ayuda.                    |

Actividad: **"El Juego del Respeto"**

**Objetivo:** Aprender a respetar y a que nos respeten, promoviendo la comprensión mutua y la empatía en el aula.

**Tiempo:** 45 minutos

**Materiales:** Tarjetas con situaciones respetuosas e irrespetuosas (preparadas de antemano). Cartulinas o pizarras y Marcadores.

**Metodología:** Introducción. Explica a los estudiantes la importancia del respeto mutuo en el aula y cómo contribuya un ambiente positivo y de apoyo.

Discusión en Grupo: Se inicia una discusión en grupo sobre lo que significa el respeto y cómo se sienten cuando son respetados o irrespetados.

Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de compartir sus experiencias.

Preparación de Tarjetas:

Preparar tarjetas con situaciones específicas que representen comportamientos respetuosos e irrespetuosos. Por ejemplo, "Ayudar a alguien que está teniendo dificultades" o "Interrumpir a alguien mientras habla".

Juego del Respeto:

Se divide a la clase en grupos pequeños. Entrega las tarjetas a cada grupo y pide que discutan si la situación es respetuosa o irrespetuosa. Deben justificar sus respuestas. Cada grupo presenta sus respuestas al resto de la clase y se facilita una discusión sobre las diferentes perspectivas.

Creación de Carteles: Cada grupo elige una situación respetuosa e irrespetuosa y crea un cartel que represente visualmente la importancia del respeto. Los carteles se comparten con la clase al final de la actividad.

Reflexión Final: Se facilita una reflexión final sobre lo que aprendieron sobre el respeto durante la actividad.

**Nota:** Se pueden repetir las indicaciones de forma pausada o de un modo alternativo, dando apoyo adicional si es necesario. Fomenta un ambiente de apertura y respeto durante toda la actividad.

Rúbrica de Evaluación

| <b>Criterio de Evaluación</b>              | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>  | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|--|---|--|--|--|
| <b>Comprensión del Concepto de Respeto</b> | Demuestra una comprensión sólida del concepto de respeto, aplicándolo consistentemente en el juego.             | Muestra una buena comprensión del respeto, aplicándolo en la mayoría de las situaciones del juego. | Comprende parcialmente el concepto de respeto y lo aplica de manera inconsistente durante el juego.    | Muestra una comprensión limitada del respeto y rara vez lo aplica durante el juego.              |
| <b>Participación Activa en el Juego</b>    | Participa activamente en todas las partes del juego, siguiendo las reglas y motivando a otros a hacer lo mismo. | Participa en la mayoría de las actividades del juego, siguiendo las reglas con pocas indicaciones. | Participa parcialmente en el juego, necesitando recordatorios constantes para seguir las reglas.       | Participa muy poco o no participa en absoluto, incluso con apoyo adicional.                      |
| <b>Capacidad para Resolver Conflictos</b>  | Resuelve conflictos de manera efectiva, utilizando estrategias de respeto y diálogo durante el juego.           | Resuelve la mayoría de los conflictos de manera adecuada, con algunas indicaciones del docente.    | Resuelve conflictos de manera ocasional, pero a menudo necesita intervención del docente para hacerlo. | Tiene dificultades para resolver conflictos y rara vez intenta hacerlo sin intervención directa. |

| Criterio de Evaluación                    | Nivel 4 (Excelente)   | Nivel 3 (Bueno)   | Nivel 2 (Adecuado)   | Nivel 1 (Limitado)   |
|---|---|---|--|--|
| <b>Trabajo en Equipo y Cooperación</b>    | Trabaja de manera excelente en equipo, fomentando un ambiente de respeto y cooperación entre sus compañeros.    | Colabora bien con su equipo, promoviendo el respeto y la cooperación la mayor parte del tiempo.                 | Colabora de manera limitada, a veces contribuyendo a la cooperación y el respeto en el equipo.               | Tiene dificultades para trabajar en equipo y rara vez promueve el respeto y la cooperación.            |
| <b>Reflexión y Aprendizaje Post-Juego</b> | Reflexiona profundamente sobre lo aprendido en el juego y aplica las lecciones de respeto en otras situaciones. | Reflexiona sobre lo aprendido en el juego y muestra disposición para aplicar el respeto en futuras situaciones. | Realiza una reflexión superficial sobre lo aprendido y necesita guía para aplicar el respeto posteriormente. | Tiene dificultades para reflexionar sobre lo aprendido y no aplica las lecciones de respeto sin ayuda. |

### Actividad: "Teatro de Sombras Comunicativas"

**Objetivo:** Mejorar la comunicación verbal y no verbal, fomentando la expresión y comprensión de mensajes a través del juego teatral de sombras.

**Tiempo:** 45 minutos

**Materiales:** Lámpara o fuente de luz tenue. Pantalla o pared blanca para proyectar sombras. Tarjetas con palabras o frases sencillas. Música suave. Espacio abierto en el aula.

**Metodología:** Se inicia hablando con la clase sobre la importancia de la comunicación verbal y no verbal. Explica que realizarán una actividad creativa para mejorar estas habilidades a través del juego teatral de sombras.

**Preparación de Tarjetas:** Preparar tarjetas con palabras o frases sencillas que la niña pueda representar a través de sombras. Incluir palabras relacionadas con emociones, acciones o situaciones cotidianas.

**Explicación del Juego:** Explica el concepto de teatro de sombras y cómo utilizarán las tarjetas para representar diferentes escenas sin hablar.

**Práctica Individual:** Cada estudiante, incluida la niña con discapacidad intelectual, elige una tarjeta y utiliza su cuerpo para representar la palabra o frase en la pantalla. Los demás estudiantes intentan adivinar lo que representa la sombra.

**Práctica Grupal:** Se divide a la clase en grupos pequeños y proporciona más tarjetas. Los grupos colaboran para representar una historia corta utilizando las tarjetas asignadas. Cada grupo presenta su historia al resto de la clase.

**Reflexión y Discusión:** Se facilita una discusión sobre cómo la comunicación no verbal puede transmitir mensajes poderosos. Pregunta a la niña y al resto de la clase sobre sus experiencias y aprendizajes.

**Nota:** Ajustar la complejidad de las tarjetas según las habilidades individuales de la niña y la comprensión

de brindar apoyo adicional según sea necesario y celebra los esfuerzos y contribuciones de todos los estudiantes.

Rúbrica de Evaluación:

| <b>Criterio de Evaluación</b>                        | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>  | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>   | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|--|---|--|---|--|
| <b>Expresión y Comunicación en la Representación</b> | Utiliza de manera eficaz la voz, el tono y el lenguaje corporal para comunicar emociones e ideas a través de las sombras. | Muestra una buena expresión y comunicación en la mayoría de las ocasiones, con algunas indicaciones del docente. | Expresa emociones e ideas de manera limitada y necesita guía constante para mejorar su comunicación.    | Tiene dificultades significativas para utilizar la voz, el tono y el lenguaje corporal de manera efectiva. |
| <b>Creatividad en la Creación de Sombras</b>         | Demuestra un alto nivel de creatividad en la creación de formas y personajes con las sombras, aportando ideas originales. | Muestra creatividad en la creación de sombras, con algunas ideas originales.                                     | Muestra creatividad de manera limitada y necesita guía para ser más original en la creación de sombras. | Tiene dificultades para crear formas y personajes originales, y rara vez muestra creatividad sin ayuda.    |
| <b>Cooperación y Trabajo en Equipo</b>               | Colabora eficazmente con sus compañeros para crear una historia coherente y fluida, trabajando de manera armónica.        | Colabora bien con sus compañeros en la mayoría de las situaciones, contribuyendo al trabajo en equipo.           | Colabora de manera limitada y necesita recordatorios para trabajar bien en equipo.                      | Tiene dificultades para trabajar en equipo y rara vez contribuye de manera efectiva al esfuerzo grupal.    |
| <b>Comprensión y Transmisión del Mensaje</b>         | Comprende plenamente el mensaje de la historia y lo transmite claramente al público a través del teatro de sombras.       | Comprende y transmite el mensaje de la historia en la mayoría de las ocasiones, con algunas indicaciones.        | Comprende parcialmente el mensaje de la historia y lo transmite de manera inconsistente.                | Tiene dificultades para comprender y transmitir el mensaje de la historia de manera clara.                 |
| <b>Reflexión sobre la Experiencia</b>                | Reflexiona profundamente sobre la experiencia del teatro de sombras y cómo contribuyó a su                                | Reflexiona sobre la experiencia del teatro de sombras, mostrando   | Reflexiona de manera superficial sobre la experiencia y necesita guía para aprender de ella.            | Tiene dificultades para reflexionar sobre la experiencia y no aplica lo aprendido                          |



| <b>Criterio de Evaluación</b> | <b>Nivel 4 (Excelente)</b> | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>                 | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b> | <b>Nivel 1 (Limitado)</b> |
|-------------------------------|----------------------------|--|---------------------------|---------------------------|
|                               | habilidad de comunicación. | disposición para mejorar en el futuro. |                           | sin intervención directa. |

### **Actividad: "Show de Voces"**

**Objetivo:** Mejorar el tono de voz y la pronunciación en público mediante una actividad lúdica y participativa.

**Materiales:** Tarjetas con diferentes emociones o situaciones. Micrófono (opcional). Espacio amplio para que los estudiantes se muevan.

**Metodología:** Preparar tarjetas con diferentes emociones o situaciones escritas. Por ejemplo, "feliz", "asustado", "sorprendido", "hablando en público", etc. Asegurarse de que las tarjetas sean visuales y comprensibles para la niña.

**Explicación del Juego:** Explica a la clase que participarán en un "Show de Voces" donde cada estudiante, incluida la niña con discapacidad intelectual, representará una emoción o situación utilizando su voz.

**Elección de Tarjetas:** Cada estudiante elige al azar una tarjeta que representa una emoción o situación. La niña puede tener apoyo para comprender y elegir su tarjeta.

**Preparación Individual:** Los estudiantes practican en parejas o de forma individual cómo representar la emoción o situación utilizando su tono de voz. Pueden practicar la entonación, la velocidad y la claridad al expresar la emoción.

**Presentación:** Cada estudiante, incluida la niña, presenta su "Show de Voces" frente a la clase. Pueden usar un micrófono si lo desean para amplificar su voz. Los compañeros deben adivinar la emoción o situación representada. **Feedback Positivo y Reflexión:** Después de cada presentación, los compañeros brindan feedback positivo sobre lo que les gustó. Se facilita una breve reflexión sobre cómo la variación del tono de voz puede influir en la comunicación.

**Nota:**

Si es necesario se puede adaptar las tarjetas según las habilidades y preferencias de los estudiantes y celebra los esfuerzos y contribuciones de todos los estudiantes. Fomenta un ambiente de apoyo y respeto durante toda la actividad.

Rúbrica de Evaluación:

| <b>Criterio de Evaluación</b>       | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>  | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>   | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>   |
|-------------------------------------|--|---|---|---|
| <b>Variedad y Control de la Voz</b> | Utiliza una amplia variedad de tonos, volúmenes, y ritmos de manera controlada y | Muestra una buena variedad y control de la voz en la mayoría de los personajes representados. | Utiliza algunos cambios de tono y ritmo, pero de manera limitada y con control inconsistente. | Tiene dificultades significativas para variar y controlar la voz, resultando en |

| <b>Criterio de Evaluación</b>                 | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>  | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>  | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>   | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|---|---|---|---|--|
| <b>Expresión Emocional a Través de la Voz</b> | apropiada para cada personaje.<br><br>Expresa emociones de manera clara y convincente a través de la modulación de la voz, transmitiendo el estado emocional de los personajes. | Expresa emociones a través de la voz en la mayoría de los casos, con algunas indicaciones del docente.  | Expresa emociones de manera limitada, y a menudo necesita guía para ser convincente en la representación.     | una representación monótona.<br><br>Tiene dificultades para expresar emociones a través de la voz y rara vez logra transmitir el estado emocional. |
| <b>Claridad y Dicción</b>                     | Habla con claridad, utilizando una buena dicción que permite a todos entender el diálogo sin esfuerzo.  | Muestra buena claridad y dicción en la mayoría de las situaciones, con algunas correcciones necesarias. | Habla de manera comprensible en la mayor parte del tiempo, pero a veces es difícil entender algunas palabras. | Tiene dificultades significativas con la dicción y claridad, lo que hace difícil entender la representación.                                       |
| <b>Cooperación y Trabajo en Equipo</b>        | Colabora eficazmente con sus compañeros para crear una representación de voces armoniosa y coherente.   | Colabora bien con el equipo, con pocas indicaciones, para asegurar una representación coherente.        | Colabora de manera limitada y necesita recordatorios constantes para trabajar bien en equipo.                 | Tiene dificultades para trabajar en equipo y rara vez contribuye de manera efectiva al esfuerzo grupal.  |
| <b>Reflexión sobre la Experiencia</b>         | Reflexiona profundamente sobre la experiencia del "Show de Voces" y cómo mejoró su habilidad de expresión vocal.  | Reflexiona sobre la experiencia, mostrando disposición para mejorar la expresión vocal en el futuro.    | Reflexiona de manera superficial sobre la experiencia y necesita guía para aprender de ella.                  | Tiene dificultades para reflexionar sobre la experiencia y no aplica lo aprendido sin intervención directa.  |

### **"Historias Compartidas"**

**Objetivo:** Potenciar la habilidad de establecer y mantener una conversación de manera efectiva y significativa.

**Materiales:** Tarjetas con preguntas abiertas, hojas de papel, Lápices o bolígrafos. Una caja o bolsa para las tarjetas.

**Metodología:** Explica a la clase que participarán en la actividad "Historias Compartidas" para practicar la habilidad de conversación.

Enfatiza la importancia de escuchar activamente y responder de manera respetuosa. Preparación de Tarjetas

(15 minutos):

Prepara tarjetas con preguntas abiertas que fomenten la conversación. Por ejemplo, "Cuéntame sobre un lugar que te gusta visitar" o "Háblame de una película que disfrutaste recientemente". "Cuéntame sobre tu comida favorita y por qué te gusta." "Háblame de un momento en que te sentiste muy feliz." "Si pudieras tener cualquier superpoder, ¿cuál elegirías y por qué?" "¿Qué haces cuando tienes tiempo libre?" "Cuéntame sobre una mascota o animal que te guste." "Si pudieras visitar cualquier lugar en el mundo, ¿a dónde irías?" "¿Cuál es tu recuerdo favorito de la escuela hasta ahora?"

Asegúrate de que las preguntas sean comprensibles y relevantes para la estudiante con discapacidad intelectual.

Emparejamientos: Formas parejas en la clase, asegurándote de incluir a la estudiante con discapacidad intelectual con un compañero solidario.

Inicio de la Conversación: Cada pareja toma una tarjeta y utiliza la pregunta como punto de partida para una conversación. En algún momento de la actividad anima a que ambos miembros de la pareja compartan sus respuestas de manera detallada.

Registro Escrito: Después de la conversación, cada estudiante escribe brevemente sobre lo que aprendió acerca de su compañero durante la conversación. Esto no solo refuerza la memoria, sino que también proporciona una oportunidad para la expresión escrita.

Rotación y Segunda Conversación: Las parejas se rotan para tener una segunda conversación con nuevas preguntas. Repite el proceso de registro escrito después de esta segunda interacción.

Reflexión y Compartir: Invita a los estudiantes a reflexionar sobre la actividad y compartir brevemente lo que aprendieron sobre sus compañeros. Proporciona feedback positivo y destaca las contribuciones de cada estudiante.

**Nota:** En caso de ser necesario se puede adaptar las preguntas según las habilidades y preferencias de la estudiante con discapacidad intelectual. Brinda apoyo adicional según sea necesario y celebra los esfuerzos y contribuciones de todos los estudiantes.

Fomenta un ambiente de apoyo y respeto durante toda la actividad. Esta actividad fomenta la práctica de habilidades sociales, especialmente la capacidad de establecer y mantener conversaciones, a través de un enfoque estructurado y participativo.

Rúbrica de Evaluación:

| <b>Criterio de Evaluación</b> | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>  | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>   |
|-------------------------------|---|--|--|---|
| <b>Participación Activa</b>   | Participa activamente en todas las conversaciones y comparte respuestas detalladas. | Participa en la mayoría de las conversaciones, necesitando mínimas indicaciones. | Participa en algunas conversaciones, pero necesita constante motivación del docente. | Participa muy poco o no participa en absoluto, incluso con apoyo adicional. |

| <b>Criterio de Evaluación</b>                       | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|---|--|--|--|--|
| <b>Habilidad para Escuchar y Respetar</b>           | Escucha activamente, respeta turnos de palabra y responde de manera respetuosa en todo momento.                  | Generalmente respeta turnos de palabra y escucha activamente, con pocas excepciones.                     | A veces escucha activamente, pero necesita recordatorios frecuentes para respetar turnos y opiniones.        | Rara vez escucha activamente y muestra poco respeto por los turnos o las opiniones de los demás.           |
| <b>Expresión Oral y Claridad en la Comunicación</b> | Se expresa claramente durante la conversación, utilizando un lenguaje adecuado y articulado.                     | Se expresa de manera clara durante la conversación, con errores menores que no afectan la comprensión.   | Tiene dificultades ocasionales para expresarse claramente, requiriendo apoyo para ser comprendido.           | Tiene dificultades significativas para expresarse claramente y es difícil de entender sin apoyo constante. |
| <b>Colaboración y Trabajo en Equipo</b>             | Colabora eficazmente con su compañero para mantener una conversación fluida, apoyando y respetando al otro.      | Colabora con su compañero para mantener la conversación, aunque su contribución es moderada.             | Colabora ocasionalmente en la conversación, pero necesita dirección para trabajar bien en equipo.            | Tiene dificultades para mantener la conversación y rara vez colabora con su compañero.                     |
| <b>Reflexión y Autoevaluación</b>                   | Reflexiona críticamente sobre lo que aprendió en la conversación y lo expresa claramente en el registro escrito. | Reflexiona sobre lo que aprendió y lo expresa en el registro escrito, con pocas indicaciones necesarias. | Realiza reflexiones superficiales sobre lo que aprendió y necesita guía para expresar sus ideas por escrito. | Tiene dificultades para reflexionar y expresar lo que aprendió sin ayuda significativa.                    |

### **Actividad: "El Mural de las Emociones Constructivas"**

**Objetivo:** Fomentar la aceptación de críticas y el manejo de emociones positivas en un entorno de colaboración.

**Materiales:** Cartulinas grandes. Marcadores, lápices de colores y pegamento. Tarjetas con emociones positivas (felicidad, orgullo, satisfacción, etc.). Tarjetas con ejemplos de críticas constructivas.

**Metodología:** Se inicia una breve conversación en clase sobre la importancia de aceptar críticas de manera constructiva y cómo manejar las emociones asociadas.

Preparación de Tarjetas: Prepara tarjetas con emociones positivas y tarjetas con ejemplos de críticas

constructivas. Asegúrate de que las tarjetas sean visuales y comprensibles para la niña con discapacidad intelectual.

**Creación del Mural:** Se divide a la clase en grupos pequeños. Cada grupo recibe una cartulina grande y las tarjetas preparadas. Los estudiantes colaboran para dibujar un mural que represente cómo manejarían las críticas de manera positiva y las emociones asociadas.

**Presentación de los Murales:** Cada grupo presenta su mural al resto de la clase, explicando cómo han representado el proceso de aceptar críticas y gestionar las emociones.

**Discusión y Reflexión:** Facilita una discusión en clase sobre las experiencias de los grupos al crear los murales. Pregunta a la niña sobre su mural y cómo se siente acerca de aceptar críticas.

**Tarjetas Personales:** Entrega tarjetas en blanco a cada estudiante para que creen sus propias tarjetas de emociones y críticas constructivas. En caso de ser necesario animar a la niña a expresar sus propias ideas y emociones.

**Compromiso Personal:** Cada estudiante, incluida la niña, se compromete a aplicar lo aprendido en la actividad en situaciones diarias. Pueden escribir sus compromisos en la parte posterior de sus tarjetas personales.

**Nota:** Adapta las tarjetas y la actividad según las habilidades y preferencias de la niña, también se puede dar apoyo adicional según sea necesario y celebra los esfuerzos y contribuciones de todos los estudiantes.

Rúbrica de Evaluación:

| <b>Criterio de Evaluación</b>      | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>  | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|------------------------------------|--|---|--|--|
| <b>Identificación de Emociones</b> | Identifica y representa una amplia gama de emociones constructivas de manera precisa y detallada en el mural.                                  | Identifica y representa varias emociones constructivas, con algunos detalles en el mural.           | Identifica algunas emociones constructivas pero con poca variedad o detalle en la representación.  | Tiene dificultades para identificar y representar emociones constructivas de manera precisa en el mural. |
| <b>Creatividad y Originalidad</b>  | Demuestra un alto nivel de creatividad en la representación visual de las emociones, utilizando colores, símbolos y formas de manera original. | Muestra creatividad en la representación visual de las emociones, con algunos elementos originales. | Muestra creatividad de manera limitada, con representaciones visuales que siguen patrones básicos. | Tiene dificultades para ser creativo en la representación visual, con pocos o ningún elemento original.  |
| <b>Participación y Compromiso</b>  | Participa activamente en la creación del mural, mostrando  | Participa bien en la creación del mural, con contribuciones   | Participa de manera limitada, contribuyendo con ideas pero con                                     | Tiene dificultades para participar activamente en la   |

| <b>Criterio de Evaluación</b>           | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>  | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>   | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>  |
|---|---|--|---|--|
|   | compromiso con la actividad y contribuyendo con ideas valiosas.   | significativas y compromiso en la mayoría de las ocasiones.  | menos compromiso o interés.   | actividad y rara vez muestra compromiso o interés.   |
| <b>Trabajo en Equipo y Colaboración</b> | Colabora eficazmente con sus compañeros, integrando las ideas de todos para crear un mural cohesivo y armonioso.      | Colabora bien con el equipo, integrando la mayoría de las ideas de sus compañeros en el mural.                       | Colabora de manera limitada, integrando pocas ideas de sus compañeros o necesitando recordatorios constantes. | Tiene dificultades para trabajar en equipo y rara vez integra las ideas de los demás en el mural.                              |
| <b>Reflexión sobre las Emociones</b>    | Reflexiona profundamente sobre las emociones representadas y cómo estas pueden influir en las interacciones sociales. | Reflexiona sobre las emociones representadas, mostrando comprensión de su importancia en las interacciones sociales. | Reflexiona de manera superficial sobre las emociones y su impacto en las interacciones sociales.              | Tiene dificultades para reflexionar sobre las emociones y rara vez muestra comprensión de su importancia en las interacciones. |

### **Actividad: Rally de Talentos**

**Objetivo:** Promover la autoexpresión, la valoración de las habilidades únicas y la colaboración entre los estudiantes.

**Materiales:** Papeles pequeños. Una caja o recipiente decorativo. Cintas y marcadores.

**Metodología:** Se inicia con la distribución papeles pequeños entre los estudiantes, incluida la niña con discapacidad intelectual.

Identificación de Talentos: Pedir a cada estudiante que escriba o dibuje un talento, habilidad o interés especial que posea en su papel.

Caja de Talento: Colocar todos los papeles en una caja decorativa (la "Caja de Talento").

Sorteo: Organiza un sorteo donde cada estudiante, incluida la niña, selecciona un papel de la Caja de Talento.

Rally de Talentos: Los estudiantes deben organizar un breve "Rally de Talentos" donde presentan o representan el talento que seleccionaron. Colaboración: Animar a los estudiantes a buscar maneras de colaborar y combinar talentos para crear presentaciones más elaboradas.

Celebración y Reconocimiento: Después de las presentaciones, celebra y reconoce los talentos individuales y las colaboraciones exitosas.

## Reflexión Grupal:

Facilita una reflexión grupal sobre la diversidad de talentos en el aula y cómo cada uno puede contribuir al bienestar del grupo. Esta actividad fomenta la autoexpresión, la colaboración y el reconocimiento de las habilidades individuales en un formato dinámico y divertido. Adaptar la actividad según las necesidades y preferencias de la niña con discapacidad intelectual asegurará su participación plena en el Rally de Talentos.

Rúbrica de Evaluación: Actividad "Rally de Talentos"

| <b>Criterio de Evaluación</b>        | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>   | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>  | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>  | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>   |
|--------------------------------------|--|---|--|---|
| <b>Demostración de Talento</b>       | Demuestra su talento con un alto nivel de habilidad, creatividad, y confianza, capturando la atención del público. | Muestra su talento de manera efectiva, con buena habilidad y confianza, aunque con espacio para mejorar.          | Demuestra su talento de manera limitada, con algunas dificultades en habilidad o confianza.                        | Tiene dificultades para demostrar su talento, mostrando poca habilidad, creatividad, o confianza.         |
| <b>Originalidad y Creatividad</b>    | Presenta una actuación original y creativa, incorporando ideas innovadoras que destacan su talento.                | Muestra creatividad en su actuación, aunque sigue algunos patrones comunes o tradicionales.                       | Muestra creatividad de manera limitada, con una actuación que sigue patrones básicos sin mucha innovación.         | Tiene dificultades para ser original o creativo en su actuación, presentando ideas muy básicas o comunes. |
| <b>Participación y Entusiasmo</b>    | Participa con entusiasmo, mostrando un alto nivel de energía y compromiso durante toda la actividad.               | Participa activamente con buen entusiasmo, aunque con algunas variaciones en el nivel de energía.                 | Participa de manera limitada, con un nivel de entusiasmo que varía significativamente durante la actividad.        | Tiene dificultades para participar con entusiasmo, mostrando un bajo nivel de energía y compromiso.       |
| <b>Interacción con el Público</b>    | Interactúa eficazmente con el público, manteniendo una conexión y respondiendo a su energía de manera positiva.    | Interactúa bien con el público, aunque con algunas limitaciones en mantener la conexión o responder a su energía. | Interactúa con el público de manera limitada, con dificultades para mantener la conexión o responder a la energía. | Tiene dificultades para interactuar con el público, con poca o ninguna conexión durante la actuación.     |
| <b>Trabajo en Equipo (si aplica)</b> | Colabora eficazmente con otros estudiantes (si la actividad es   | Colabora bien con el equipo, con algunas indicaciones   | Colabora de manera limitada en actividades grupales, con   | Tiene dificultades significativas para colaborar en   |

| <b>Criterio de Evaluación</b> | <b>Nivel 4 (Excelente)</b>                               | <b>Nivel 3 (Bueno)</b>                   | <b>Nivel 2 (Adecuado)</b>                | <b>Nivel 1 (Limitado)</b>                                  |
|-------------------------------|--|--|--|--|
|                               | grupal), mostrando apoyo y coordinación en la actuación. | necesarias para mejorar la coordinación. | dificultades para coordinarse con otros. | actividades grupales, mostrando poca coordinación y apoyo. |

### **Claridad/Pertinencia/Coherencia/ Relevancia/Validación**

Se analizaron los resultados de la validación de la propuesta por parte de cuatro expertos en educación a través de Google Forms, utilizando preguntas abiertas y cerradas, con una escala de valoración. Los expertos evaluaron los tópicos específico con las opciones: "completamente", que indica el grado de mayor valoración, y "nada", que representa el grado de menor valoración. Los expertos incluidos en el proceso fueron: Una Dra. en Educación, una PhD, una Master of Arts en Educación. Tifelopedagogía-Defectóloga en Círculos Infantiles y Escuelas Primarias. Master of Arts en Educación.ESPECIALIDAD: Defectología-Tifelopedagogía y una Dra en Ciencias, Msc en Educación Especial, Lic. en Educación Especial. La valoración general mostró que la propuesta recibió una aceptación predominantemente positiva, con un número significativo de valoraciones en el grado de "completamente" y "bastante", indicando un fuerte apoyo y aprobación de la propuesta por parte de los expertos.



### Triangulación Metodológica

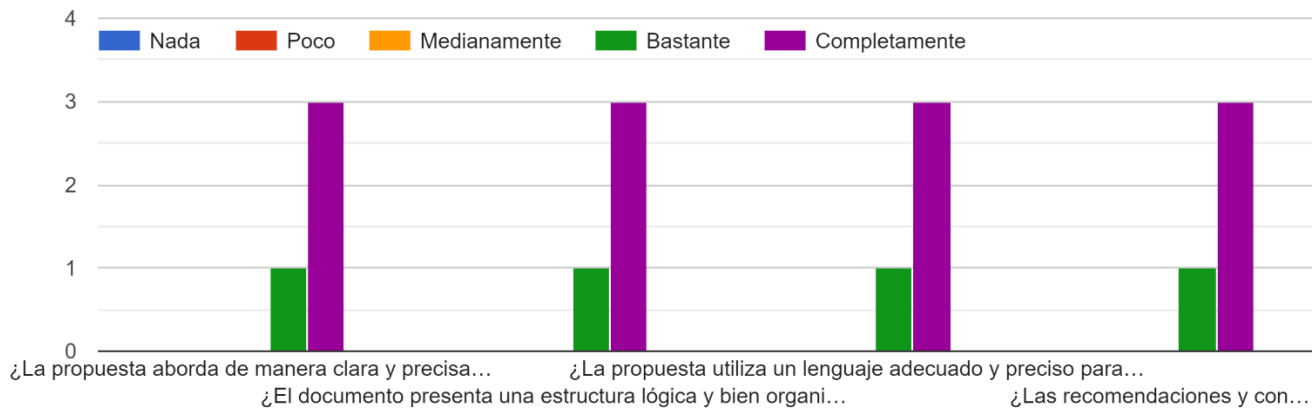
| <b>Criterios</b>   | <b>Descripción del criterio</b>  | <b>Experto 1</b>           | <b>Experto 2</b>           | <b>Experto 3</b>           | <b>Experto 4</b>           | <b>Interpretación de los resultados</b>   |
|--------------------|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---|
| <b>Claridad</b>    | La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad. | Completamente/<br>bastante | Completamente/<br>bastante | Completamente/<br>bastante | Completamente/<br>bastante | Todos los expertos dicen estar completamente y bastante de acuerdo en la claridad de la propuesta                                 |
| <b>Pertinencia</b> | La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada. | Completamente              | Completamente              | Completamente              | Completamente/<br>bastante | Tres expertos señalan estar completamente de acuerdo y uno completamente y bastante de acuerdo con la pertinencia de la propuesta |

|                        |  |                            |                            |               |               |   |
|------------------------|--|----------------------------|----------------------------|---------------|---------------|---|
| <b>Cohere<br/>ncia</b> | Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma. | Completamente/<br>bastante | Completamente/<br>bastante | Completamente | Completamente | Dos expertos señalar que están completamente y bastante de acuerdo mientras que otros dos dicen estar completamente de acuerdo con la pertinencia de la propuesta |
| <b>Relevancia</b>      | La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general.                              | Completamente              | Completamente/<br>Bastante | Completamente | Completamente | Tres expertos señalan estar completamente de acuerdo y uno completamente y bastante con la relevancia de esta propuesta   |

## Valoración Global sobre el Análisis e Interpretación de la Información (validación por expertos)

Los expertos manifiestan estar completamente y bastante de acuerdo en 4 criterios de evaluación. Uno de los expertos indica, en el criterio de la claridad de la propuesta, que se podría visualizar en otro contexto. Así también, uno de los expertos, señala que la propuesta es claro y factible de aplicar.

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA 6. CLARIDAD: la propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad. Califiqu...as siguientes afirmaciones utilizando la escala:



Tras el análisis, se ha decidido implementar una de las recomendaciones de los expertos, quienes sugieren que Es recomendable señalar "los desafíos que enfrenta la comunidad educativa en área sociocomunicativa, específicamente en el ámbito social", ya que la comunidad educativa enfrenta desafíos en otras áreas.

Por otra parte, uno de los expertos, señala que la propuesta aborda una necesidad real o un problema significativo en el contexto actual y tiene el potencial de generar un cambio positivo y sostenible en el entorno educativo, además, es realista y factible llevarla a cabo con los recursos disponibles, ofrece una solución innovadora con un enfoque original frente a soluciones existentes, que permite mejorar significativamente lo que ya se está haciendo en el ámbito social dentro de las instituciones educativas del país. Está basada en evidencia sólida y datos relevantes, se han considerado estudios previos y experiencias similares

### Conclusiones

A través de la fundamentación teórica se pudo llegar a una respuesta de uno de los objetivos específicos A través de la fundamentación teórica, se ha evidenciado y confirmado que el programa para el desarrollo de habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual está sólidamente basado en teorías relevantes. La integración de teorías de inclusión, aprendizaje social y enfoques centrados en la persona ha permitido una adaptación estratégica de las actividades para atender las necesidades específicas de la estudiante. Este entendimiento profundo de las teorías educativas ha facilitado la creación de un entorno de aprendizaje que no solo reconoce las limitaciones, sino que también potencia las habilidades únicas de la estudiante.

Con la información recogida en la investigación, se caracterizó el estado actual del desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual en la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén de acuerdo a las dimensiones e indicadores propuestos en el estudio. De igual modo, se logró identificar que es necesario visualizar desde otros contextos las habilidades sociales para ampliar la comprensión de las mismas.

Se propuso un programa basado en el enfoque del programa JAHSO, orientado a desarrollar las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén. Este programa tiene como finalidad guiar al personal educativo en la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan una interacción social efectiva, adaptada a las necesidades particulares de la estudiante. A través de actividades estructuradas y un enfoque centrado en el alumno, el programa contribuye significativamente a la mejora de las prácticas educativas, asegurando que se cumplan los objetivos de inclusión y desarrollo personal.

Finalmente, un grupo de expertos validó el programa basado en el programa JAHSO que contribuya al desarrollo de las habilidades sociales en una estudiante con discapacidad intelectual del sexto año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén, lo que respalda su pertinencia y operatividad en el contexto de la investigación.

### **Recomendaciones:**

Se recomienda aplicar esta propuesta para un óptimo desarrollo de las habilidades sociales en contextos escolares, también se recomienda realizar una investigación que determine el impacto que tiene esta propuesta en la mejora de las habilidades sociales con la finalidad de que pueda ser aplicado en otros contextos, teniendo en cuenta las características.

Por otro lado, se recomienda realizar capacitaciones que orienten a los docentes sobre el adecuado desarrollo de las habilidades sociales, teniendo en cuenta la diversidad no solo áulica, sino humana para un mejor desarrollo de estas habilidades.

### **Referencias bibliográficas**

1. Amaral, P. Magerlândia, Maia Pinto, Francisco José, & Bezerra de Medeiros, Carlos Robson. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19(2), 17-38. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-73102015000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102015000200001&lng=es&tlng=es).
2. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2011). Discapacidad

Intelectual, Definición, Clasificación. *Postgrados de Psicología.*

<https://blogs.ucv.es/postgradopsocologia/2017/12/15/discapacidad-intelectual-definicion-clasificacion-y-sistemas-de-apoyo-social/>

3. Alonzo, A. (2019). Las relaciones interpersonales como fundamento para la convivencia escolar [Trabajo de investigación, Universidad de Guayaquil]. Archivo digital. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/reduq/46933>
4. Arechavaleta, M. (2019). HABILIDADES SOCIALES EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL. *Educación y Futuro Digital*, 19. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/200206/Arechavaleta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
5. Arias, J. L. (2020). *TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA*. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/Tecnicas%20e%20instrumentos.pdf>
6. Arrigoni, F., & Solans, A. (2018). Programa de promoción de habilidades sociales (PHAS) para niños con discapacidad intelectual. *Revista Ruedes*, (8).
7. Asociación de Castellanos Discapacitados [ACADIS]. (2017, 6 de marzo). Características de la discapacidad intelectual. <https://www.acadis.es/caracteristicas-la-discapacidad-intelectual/>
8. Azuero, Á. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 110–127. <https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
9. Betina Lacunza, A., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
10. Castro, A. (2016). ELABORACIÓN DE FICHAS.
11. Demarchi Sánchez, G. D. ., Restrepo Osorio, D., Botero Morales, S., & Álvarez Vanegas, C. (2023). Convivencia en clase entre niños regulares y niños con discapacidad intelectual. *RETOS XXI*, 5(1). <https://doi.org/10.30827/retosxxi.v5i1.25281>
12. Cuesta Gómez, J. L., & Ortega Camarero, M. T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), 85-106. <http://hdl.handle.net/10259/7880>
13. EDIBOSCO.(1992).Metodología de la Investigación Científica Ciclo Diversificado.Editorial L.N.S
14. Estimulación cognitiva global [ECG]. (2020, 19 de mayo). QUÉ NIVELES DE GRAVEDAD EXISTEN EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL (DI). <https://www.estimulacioncognitiva.info/2020/05/19/diagn%C3%B3stico-de-la-discapacidad-intelectual-di-y-niveles-de-gravedad/>

15. García, M. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Academia.  
[https://www.academia.edu/29296324/HABILIDADES\\_SOCIALES\\_EN\\_NI%C3%91OS\\_Y\\_NI%C3%91AS\\_CON\\_DISCAPACIDAD\\_INTELECTUAL](https://www.academia.edu/29296324/HABILIDADES_SOCIALES_EN_NI%C3%91OS_Y_NI%C3%91AS_CON_DISCAPACIDAD_INTELECTUAL)
16. Goode, J., y Hatt, k.(1952).*Métodos de Investigación Social*.(B.Palazon,Trad.,2.<sup>a</sup> ed.). Sello Editorial Trillas.(Obra original publicada en 1952).
17. Jiménez Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.  
[http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2226-40002012000100009&lng=en&tlng=es](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002012000100009&lng=en&tlng=es)
18. González Román, M. (2016). Título del Trabajo de Fin de Grado [Trabajo de fin de grado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla]. (1<sup>a</sup> Convocatoria, Junio 2016).  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/44849/TFG%20Marta%20Gonzalez%20Roman%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
19. Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), 101-122.  
[http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf)
20. Mejía Velez, G. A., y Hoyos, C. M. L. (2021). Las Relaciones Interpersonales en Contextos Educativos Diversos: estudio de casos. *Perspectivas*, 6(21), 25–40.  
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.6.21.2021.25-40>
21. Nieto, M. (2018). Las relaciones interpersonales en el aula: ¿ cómo hacer visible lo invisible? [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. Archivo digital.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/30755/TFG-B.1185.pdf?sequence=1&isAllowed>
22. Roca, E. (2014). Cómo mejorar tus habilidades sociales. *Consejo general de la psicología de España*, 10(1), 9-293. <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
23. Salcedo, M., y Quezada, M.(2012).*Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación*. Editorial Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE.

24. Universidad de Castilla-La Mancha, & Tejero González, J. M. (Eds.). (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. [https://doi.org/10.18239/estudios\\_2021.171.00](https://doi.org/10.18239/estudios_2021.171.00)

## **Anexos:**

### **Anexo 1**

Objetivos: Capturar más información sobre la estudiante con la finalidad de entender sus comportamientos, gustos y dinámicas dentro y fuera de la escuela haciendo un énfasis en la comunicación verbal y no verbal

| Ítems  | Sí | No | A veces | Observaciones |
|--|----|----|---------|---------------|
| Tiene un adecuado tono de voz                            |    |    |         |               |
| Tiene una postura que demuestra seguridad                |    |    |         |               |
| Es amable y respetuosa con sus compañeros y profesores   |    |    |         |               |
| Sufre rápidos cambios de humor, intereses y sentimientos |    |    |         |               |
| Se le dificulta compartir                                |    |    |         |               |
| Manifiesta temor al rechazo                              |    |    |         |               |



|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| Busca<br>aprobación<br>del<br>grupo                      |  |  |  |  |
| Es<br>independien<br>te                                  |  |  |  |  |
| Se queja<br>porque no<br>encuentra<br>con<br>quien jugar |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| Intenta comprender el enfado de las otras personas |  |  |  |  |
| Intenta comprender las emociones de los demás      |  |  |  |  |
| Tiene dificultades para mantener una conversación  |  |  |  |  |

## Anexo 2

| Entrevista padres de Familia.   |
|---|
| ¿Cómo describiría a Leslie?   |
|   |
| ¿Cómo es su relación con ella?  |
|   |
| ¿Sabe Leslie expresar lo que necesita o siente?                                 |
|   |
| ¿Cómo gestiona Leslie sus emociones?  |
|   |
| ¿Cómo es la comunicación?   |
|   |
| ¿Cómo es Leslie cuando conoce a una persona nueva o se encuentra en un contexto |

|  |
|--|
| diferente?   |
|  |
| ¿Cuáles son las actividades con las que Leslie se siente cómoda haciendolas? |
|  |
| ¿Cómo es la respuesta de Leslie ante las negativas                           |
|  |
| ¿Cómo ella realiza los deberes de la escuela?                                |
|  |
| ¿Cómo son sus relaciones fuera de la escuela?                                |
|  |

Anexo 3

Entrevista a la Docente

|  |
|--|
| ¿Cómo es la relación con sus compañeros?                     |
|  |
| ¿Marca límites con sus compañeros?                           |
|  |
| ¿Cómo gestiona Leslie sus emociones?                         |
|  |
| ¿Cómo es su participación en los trabajos grupales?          |
|  |
| ¿Cómo es su conducta al momento de acatar ordenes?           |
|  |
| ¿Demuestra seguridad en los trabajos que realizan?           |
|  |
| ¿Demuestran autosuficiencia o iniciativa en sus actividades? |
|  |
| ¿Tiene algún compañero con el que tenga más afinidad?        |
|  |

#### Anexo 4

| Guía de corroboración   |    |    |         |               |
|---|----|----|---------|---------------|
| Fecha:  |    |    |         |               |
| Objetivos: Capturar más información sobre la estudiante con la finalidad de entender sus comportamientos, gustos y dinámicas dentro y fuera de la escuela haciendo un énfasis en la comunicación verbal y no verbal |    |    |         |               |
| Ítems   | sí | No | A veces | Observaciones |
| Tiene un adecuado tono de voz   |    |    |         |               |
| Tiene una postura que demuestra seguridad   |    |    |         |               |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| Es amable y respetuosa con sus compañeros y profesores   |  |  |  |  |
| Sufre rápidos cambios de humor, intereses y sentimientos |  |  |  |  |
| Se le dificulta compartir                                |  |  |  |  |
| Manifiesta temor al rechazo                              |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| Busca aprobación del grupo                         |  |  |  |  |
| Es independiente                                   |  |  |  |  |
| Se queja porque no encuentra con quien jugar       |  |  |  |  |
| Intenta comprender el enfado de las otras personas |  |  |  |  |
| Intenta comprender las emociones de los demás      |  |  |  |  |
| Tiene dificultades para mantener una conversación  |  |  |  |  |



UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN  
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

---

Yo, Santiago Roberto Aldeán Jiménez portador de la cédula de ciudadanía nro. 1106243452 estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominado Desarrollo de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual de la Escuela "San Juan de Jerusalén" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación. De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Desarrollo de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual de la Escuela "San Juan de Jerusalén" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 8 de agosto de 2024

(Santiago Roberto Aldeán Jiménez)

CI.: (1106243452)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN  
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

---

Yo, Camila Estefanía Hurtado Delgado portador de la cédula de ciudadanía nro. 0151001013 estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Desarrollo de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual de la Escuela "San Juan de Jerusalén" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación – UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación – UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación – UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Desarrollo de la motricidad fina en un estudiante con Discapacidad Intelectual del Quinto Año de Educación Básica de la Escuela de Educación Básica "San Juan de Jerusalén" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 8 de agosto de 2024

---

*(Camila Estefanía Hurtado Delgado)*

C.I.: (0151001013)





UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA  
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES**

---

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Yo, José Ignacio Herrera Rodríguez, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Desarrollo de las habilidades sociales en una niña con discapacidad intelectual de la Escuela San Juan de Jerusalén” perteneciente a los estudiantes: Santiago Roberto Aldeán Jiménez con C.I. 1106243452, Camila Estefanía Hurtado Delgado con C.I. 0151001013. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 17 de agosto 2024



Firmado electrónicamente por:  
**JOSE IGNACIO  
HERRERA  
RODRIGUEZ**

Docente tutor/a  
José Ignacio Herrera Rodríguez

C.I: 1756814370