



**UNIVERSIDAD DE MATANZAS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Tesis en opción al título académico de Máster en Educación Infantil.**

**Mención. Educación Especial**

***LA PARTICIPACIÓN DE LA ESCUELA – FAMILIA EN EL DESARROLLO DE  
HABILIDADES SOCIALES EN LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD  
INTELLECTUAL***

**Autora: Lic. Yalili Castillo Núñez  
Tutor: Prof. Tit., Lic. Lenin Massó Salazar, Dr. C.**

**MATANZAS 2020**

# *PENSAMIENTO*

*El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos. Debe ser un autodidacta que perfeccione permanentemente sus métodos de estudio, de indagación de investigación*



**(Castro, F. 2005)**

## AGRADECIMIENTOS

*A: Mi tutor Lenin Massó por ayudarme y dar siempre más de él.*

*A: Mi hijo que por el cualquier sacrificio vale la pena.*

*A: mi madre que siempre me impulsa al estudio sin su ayuda no hubiese seguido hasta aquí. A: Mi esposo que me ha ayudado a lo largo de este camino.*

*A: mis hermanos que me han brindado su amor.*

*A: mi familia toda por su comprensión y apoyo. A: mis amigas todas que siempre me tienden la mano ante cualquier situación.*

*A: Todos muchas gracias.*

## DEDICATORIA

*Dedico el trabajo a mi niña Lauren, que aunque hoy no esté entre nosotros siempre la recuerdo con mucho amor y con todo mi corazón, ella es mi fuerza y mi voluntad impulsora para seguir adelante.*

*Lo dedico también a los niños de hoy que son la esperanza del mañana, que con su amor e inocencia logran lo mejor de mí.*

*A todos los niños y niñas de la enseñanza especial.*

## RESUMEN

En esta investigación se aborda por la autora uno de los problemas fundamentales que afectan la adaptación de los educandos con discapacidad intelectual a la vida escolar, social y laboral, es el referente al desarrollo de habilidades sociales y el papel de la escuela y la familia para contribuir a este proceso, expresado en el problema científico que se plantea: en el cómo contribuye la participación de la escuela y la familia al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. La investigación tiene como objetivo proponer un sistema de actividades para contribuir a la participación de la escuela y la familia al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. Con este fin durante el proceso de investigación se aplica un sistema de métodos de nivel teórico y empírico que facilitaron la aproximación al diagnóstico y como resultado proyectar actividades que potencian la solución del problema planteado. La validación del resultado propuesto a través del criterio de especialistas demostró la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad a la práctica educativa.

## SUMMARY

In this research, the author addresses one of the fundamental problems that affect the adaptation of students with intellectual disabilities to school, social and work life, it is the reference to the development of social skills and the role of the school and the family to contribute to this process, expressed in the scientific problem that arises: in how the participation of the school and the family contributes to the development of social skills in students with intellectual disabilities. The research aims to propose a system of activities to contribute to the participation of the school and the family in the development of social skills in students with intellectual disabilities. To this end, during the research process, a system of theoretical and empirical level methods is applied that facilitated the approach to the diagnosis and as a result project activities that enhance the solution of the problem posed. The validation of the proposed result through the criteria of specialists demonstrated the relevance, feasibility and applicability to educational practice.

## ÍNDICE

<b>CONTENIDO</b>	<b>Pág</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PARTICIPACIÓN DE LA ESCUELA Y LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	<b>8</b>
<b>1.1. Los educandos con discapacidad intelectual</b>	<b>8</b>
<b>1.2. El desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual</b>	<b>15</b>
<b>1.3. La orientación a la familia para el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.</b>	<b>23</b>
<b>CAPÍTULO II. METODOLOGÍA, DIAGNÓSTICO DE LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	<b>30</b>
<b>2.1. Concepción metodológica de la investigación y diagnóstico</b>	<b>30</b>
<b>2.1.1. Diagnóstico de la participación de la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. Resultados de la entrevista a la familia</b>	<b>34</b>
<b>2.2. Sistema de actividades para la participación de la escuela y la familia el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual</b>	<b>39</b>
<b>2.3. Análisis de los resultados de la aplicación del criterio de especialistas</b>	<b>61</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>65</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>66</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>67</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **INTRODUCCIÓN**

Desde los orígenes de la cultura de la humanidad, hasta la actualidad, se ha construido una percepción sobre las personas que presentan determinada discapacidad. Por este proceso ha transitado el tratamiento conceptual a las personas con discapacidad intelectual. Con este fin el perfeccionamiento de la educación se direcciona con una mirada abierta a la búsqueda y proyección de métodos, procedimientos y medios novedosos a partir de mejores prácticas educativas que les permitan a los docentes asegurar el logro de los objetivos propuestos para el cumplimiento del fin y los objetivos determinados para el nivel de la primera infancia, que se revelen en las instituciones y modalidades ajustadas al modelo al que se aspira.

Entre las transformaciones que se realizan en la Educación Especial cubana en este proceso, se encuentran las propuestas curriculares para el proceso de enseñanza- aprendizaje en busca de una mayor eficiencia en la atención a los educandos que presentan discapacidad para su inserción escolar y social. Estas modificaciones se realizan a partir del estudio y análisis de los planes de estudio vigente en la Educación Primaria para valorar la permanencia, eliminación, sustitución e introducción de contenidos en correspondencia con el modelo del egresado.

Lo que es consecuente con los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, donde se declara la necesidad de asegurar que todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo de calidad desde la primera infancia, a fin de que estén preparados no solo para enfrentarse a los retos de la enseñanza primaria, sino a las exigencias sociales del mundo contemporáneo. En este proceso las instituciones educativas se deben hacer acompañar de la familia y la comunidad, como componentes ineludibles para garantizar el éxito de los cambios.

Las instituciones educativas son las encargadas de la orientación psicopedagógica a los padres y otros familiares para enfrentar la socialización de los educandos con discapacidad intelectual; sin embargo, las insuficiencias de este proceso se reflejan en que la familia no se involucre de manera intencional y en acción conjunta en la solución de los problemas del desarrollo de sus miembros (López, 2006).

En este sentido, el documento para el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (2016), le dedica un espacio especial a la labor de la institución educativa y los educadores con la familia y la comunidad para contribuir a la formación de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial, resulta otra fuente bibliográfica editada en víspera del aniversario 50 de la Educación Especial en Cuba. Otro documento normativo de vital importancia en las escuelas es la Resolución 111/ 2017. Procedimientos para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación Especial y la Resolución 238/ 2014, Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación.

Desde el punto de vista investigativo son numerosos los esfuerzos nacionales e internacionales para el perfeccionamiento conceptual y procedimental en la atención a los educandos con discapacidad y a su familia, como parte de la humanización de la atención educativa a este fragmento de la población. Constituye referentes la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, aprobada en el año 1948, es tomada como uno de los documentos fundacionales de la línea de pensamiento que aquí sustentado. Informe Warnock (Inglaterra, 1978), que tenía en su objetivo como Comité analizar la prestación educativa a favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra. Informe Warnock se debe, entre otros factores, a que el mismo, a partir de analizar profundamente el estado de la educación especial, propone su reconceptualización, utilizando como soporte básico el concepto necesidades educativas especiales.

Este empeño se patentiza durante la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990, en la Declaración de Cartagena de Indias sobre políticas integrales para las personas con discapacidad en el área iberoamericana (1992) y en la Declaración de Salamanca de 1994, donde se enfatiza el derecho de toda persona discapacitada a la participación e igualdad plena en la sociedad.

Otro referente son los estudios de Booth, Nes y Stromstad (2003), Martín Y Venegas (2009), Calvo (2013) sobre la formación del docente para la educación de los educandos con discapacidad. Paz (2014), (Echeita, 2012) "Teacher Education for Inclusion" han desarrollado durante años y dirigido

proyectos europeos de formación inicial del profesorado para la atención educandos con necesidades educativas especiales.

En el contexto cubano, con la nacionalización de la enseñanza, el 6 de junio de 1961, se declara el carácter público y gratuito de la educación, que permitió la escolarización de toda la población infantil sin distinción de raza, género, origen étnico o creencia religiosa. También se incluyen los estudios de sobre pedagogía y diversidad de Musibay y Bell, Castellanos y López (2012).

En este contexto el desarrollo de habilidades sociales resulta de gran importancia en el ámbito educativo ya que juega un papel decisivo en los educandos y en su educación, además está muy relacionado con la discapacidad intelectual y la forma que tienen de relacionarse con los demás y por tanto, desenvolverse en la sociedad.

Las habilidades básicas de desarrollo personal y social son una condición indispensable a fomentar para conseguir que las personas con discapacidad intelectual puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensividad y diversidad. Por ello, la autonomía personal, debe ser una capacidad a desarrollar por todos los niños con discapacidad intelectual, posibilitándoles llevar a cabo una vida más independiente.

En la investigación las habilidades sociales constituyen referentes los estudios sobre discapacidad intelectual y desarrollo socioeducativo de Gil (1993), Matito (2004), y de Gumpel y McFall con su propuesta cognitiva-conductual, basada en una expansión del enfoque de sistemas de la competencia social. También se incluyen los estudios de Monjas (1999) sobre las habilidades sociales, comprendidas como las destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar tarea de índole interpersonal y dinamizan la interacción con otras personas.

A pesar de todos los esfuerzos realizados por el Ministerio De Educación para perfeccionar el papel que le corresponde a la escuela en la preparación de la familia y en particular la orientación y preparación de educadores y familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, se constatan insuficiencias durante el desarrollo de este proceso de investigación, entre los aspectos a tener en consideración sobresalen:

### **Situación problemática.**

- En la literatura se aborda el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, pero son limitadas las propuestas teórico-prácticas de cómo debe participar la familia en este proceso.
- La insuficiente comunicación entre la familia y la escuela para contribuir en el desarrollo de las habilidades sociales de los educandos con discapacidad intelectual.
- La preparación de los docentes y la familia en lo en lo referido al desarrollo de habilidades sociales de los educandos con discapacidad intelectual, es limitado.
- Insuficiente desarrollo habilidades sociales de los educandos con discapacidad intelectual.

La problemática ante expuesta permite evidenciar la existencia de una **contradicción científica** entre el insuficiente la participación de la escuela y la familia desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y las limitadas alternativas teóricos prácticas para potenciar este proceso.

La contradicción científica permite formular el **problema científico** siguiente: ¿Cómo contribuir la participación de la escuela – familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual en la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas?

**Objeto de investigación** está referido a: el proceso educativo de los educandos con discapacidad intelectual

**Campo de acción:** La participación de la escuela – familia en al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual en la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas.

**Objetivo:** Proponer un sistema de actividades educativas para contribuir a la participación de la escuela – familia en al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual en la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas.

Para el desarrollo de la investigación y en correspondencia con el objetivo planteado se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la participación de la escuela – familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual?
2. ¿Cuál es el estado actual de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas?
3. ¿Cómo estructural actividades en un sistema que contribuya a la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación del sistema de actividades para potenciar la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual? Para dar cumplimiento al objetivo propuesto y a las preguntas científicas se plantean como **tareas investigativas**:

1. Determinación fundamentos teóricos que sustentan la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.
2. Caracterización del estado actual de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas.
3. Elaboración de un sistema de actividades que contribuya a la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas.
4. Validación teórica del sistema de actividades para potenciar la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.

En la investigación se asume la dialéctica materialista como **método general del conocimiento** porque permite establecer relaciones causales y funcionales

del objeto de estudio. Se empleó además un sistema de métodos específicos de la investigación educativa que se corresponde con el nivel teórico, empírico y matemáticos.

### **Sistema de métodos.**

#### **Del nivel teórico**

Histórico - lógico: Para conocer el objeto de estudio relacionado con los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la participación de la escuela y familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. Sistemático -estructural: La estructura de la investigación cumple su orden lógico coherente y responde a. la metodología de la investigación de este trabajo.

Analítico -sintético: Analiza y sintetiza los aspectos fundamentales en la bibliografía consultada de la investigación y los implementos aplicados en el diagnóstico y las conclusiones de la investigación.

Inductivo –deductivo: Para extraer regularidades, particularmente las relacionadas con los requerimientos teóricos y metodológicos exigidos al trabajo con la participación de la escuela y familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y para elaborar las conclusiones.

Modelación: Posibilitó realizar abstracciones para analizar los nexos que se dan en la participación de la escuela a la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y diseñar actividades que contribuyan a ello.

#### **Del nivel empírico**

Observación: Permitió valorar la participación de la escuela y de la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y del propio educando en las actividades extracurriculares planificadas por el maestro del grado.

Entrevista a maestros, familia, además de la encuesta a la familia posibilitó la exploración de criterios sobre la participación de cada contexto educativo en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.

Se utilizó en criterio de especialistas para valorar teóricamente, la pertinencia y aplicabilidad del sistema de actividades en la práctica educativa.

Método matemático: En particular el análisis porcentual, para determinar los resultados que se derivan de los métodos empíricos aplicados.

Se define como población cinco educandos de quinto grado y sus respectivas familias, dos maestros de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas.

Se toma como muestra cinco educandos y sus respectivas familias, dos maestros, con un criterio de selección intencional, por ser educandos que presentan dificultades con las habilidades sociales y los docentes están implicados de forma directa en su atención educativa.

Su **significación práctica** está dada por la aplicabilidad el sistema de actividades que ofrece alternativas variadas y amenas de actividades que potencia la participación de la escuela – familia de la Escuela Especial el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, y a corregir y/o compensar las limitaciones en el desarrollo de las habilidades sociales en los educandos.

El informe de la investigación se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo I se abordan los referentes teóricos sobre la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual. En el capítulo II, se expresa el diagnóstico y el sistema de actividades el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y la validación teórica a través del criterio de especialistas.

## **CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PARTICIPACIÓN DE LA ESCUELA Y LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Este primer capítulo contiene los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la formación y desarrollo de las habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y la participación de la escuela y la familia, como uno de los objetivos esenciales de la Educación. Para ello se consultaron diversos autores que han profundizado en esta temática y se arribaron a generalizaciones.

### **1.2. Los educandos con discapacidad intelectual**

La discapacidad es la condición de vida de una persona, adquirida durante su gestación, nacimiento o infancia, que se manifiesta por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, motriz, sensorial (vista y oído) y en la conducta adaptativa, es decir, en la forma en que se relaciona en el hogar, la escuela y la comunidad, respetando las formas de convivencia de cada ámbito.

En el contexto de esta investigación se aborda una de las discapacidades más frecuentes en la población infantil, la discapacidad intelectual. Categoría que en la literatura anterior se conocía como retraso mental... en este sentido las aproximaciones conceptuales a esta categoría no difieren en cuanto a las propiedades fundamentales características de esta discapacidad.

Estudios realizados (Ke y Liu 2017) revelan que la prevalencia de la DI en todo el mundo, con estimaciones que varían de un 1% a un 3% (Harris, 2006). Un análisis reciente concluyó que la prevalencia media de la discapacidad intelectual encontrada en los estudios era de un 1%. La prevalencia es mayor en los varones, tanto adultos como en niños y adolescentes. Entre los adultos, la proporción entre mujeres y hombres varía de un 0.7:1 a un 0.9:1, mientras que en niños y adolescentes varía de un 0.4:1 a 1:1. La proporción varía en función al nivel de ingresos económicos; existe una mayor proporción en países de ingresos bajos y medios, en los que las tasas son casi el doble en comparación con los países de altos ingresos (Maulik et al, 2011). Otro

metanálisis que consideró estudios publicados en los países europeos entre 1980 y 2009 encontró estimaciones globales que rondaban entre el 0.4% y el 1.4% (Wittchen et al, 2011).

Según la Asociación Americana sobre “Retraso Mental (AAMR): Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.” (Antequera M, Bachiller B. e.t (...)

Según plantea La DI es entendida como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje (Organización Mundial de la Salud, 1992).

Para Antequera y Bachiller, la discapacidad es la condición de vida de una persona, adquirida durante su gestación, nacimiento o infancia, que se manifiesta por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, motriz, sensorial (vista y oído) y en la conducta adaptativa, es decir, en la forma en que se relaciona en el hogar, la escuela y la comunidad, respetando las formas de convivencia de cada ámbito. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años.

Torres citada por Lobera (2010) considera la DI como:

“Una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los periodos preperi y postnatal, por factores genéticos ,biológicos adquiridos e infraestimulación socio – ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional”. (Torres, 2004)

Según este autor (fulano) en la DI depende de “La variabilidad y el grado de compromiso funcional dependen de la intensidad y extensión de la afectación del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la

actuación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas.”

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), describe la DI como una serie de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiestan en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. En general, el término de DI se aplica a los mismos individuos que fueron previamente diagnosticados con retraso mental tanto en categoría como en nivel, duración y necesidad de servicios y de apoyo. Cada individuo que fue elegible para un diagnóstico de retraso mental es elegible para un diagnóstico de DI (Schalock et al, 2007).

El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales ((en inglés *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, DSM 5) incluye la discapacidad intelectual entre los Trastornos del desarrollo neurológico.<sup>1</sup> En este manual se plantea que la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico, y que se deben cumplir los tres criterios siguientes:

- A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socio-culturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

---

<sup>1</sup> Es importante aclarar que el término diagnóstico discapacidad intelectual es equivalente al diagnóstico trastornos del desarrollo intelectual utilizado por la **Clasificación internacional de enfermedades (CIE-11)**.

C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

Estas limitaciones se manifiestan en dificultades para aprender, adquirir conocimientos y lograr su dominio y representación; por ejemplo: la adquisición de la lectura y la escritura, la noción de número, los conceptos de espacio y tiempo, las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir.

La discapacidad es la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual dentro de un contexto social y representa una sustancial desventaja para el alumnado.

Genera anomalías en el proceso de aprendizaje entendidas como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano que conduce finalmente a limitaciones sustanciales en el desarrollo corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual muy variable que tiene lugar junto a circunstancias asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo cita requerida.

Para OMS la DI es entendida como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje (Organización Mundial de la Salud, 1992).

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), describe la DI como una serie de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiestan en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.

Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. En general, el término de DI se aplica a los mismos individuos que fueron previamente diagnosticados con retraso mental tanto en categoría como en nivel, duración y necesidad de servicios y de apoyo. Cada individuo que es o fue elegible para un diagnóstico de retraso mental es elegible para un diagnóstico de DI (Schalocketal, 2007).

En esta investigación se asume la concepción histórico - cultural del desarrollo humano, para la comprensión de la DI, ya que, permite asumir un enfoque diferenciado e individualizado con respecto al mayor o menor grado de compromiso cognitivo y funcional, así como, a la complejidad de las necesidades educativas especiales que presentan los sujetos con DI, también incorpora las características especiales del desarrollo como un conjunto de particularidades de carácter biológico, psicológico y pedagógico útiles para la identificación de la variabilidad en las particularidades del desarrollo ontogenético de un individuo, que afecta la calidad de la respuesta en relación con las demandas del desarrollo esperado en las diferentes etapas (cognoscitivo, afectivo , sensorial )

El campo de la Discapacidad Intelectual (D.I.) está actualmente en un estado cambiante no sólo respecto a una comprensión más plena de la condición de Discapacidad Intelectual, sino también sobre el lenguaje y proceso empleado en su denominación, definición y clasificación.

En el criterio de Ke y Liu (2017), las causas fundamentales de la DI son heterogéneas, pero señalan como las más frecuentes las consecuencias del progreso en el cuidado prenatal, lesiones, infecciones y toxinas son causas menos frecuentes. Por el contrario, los factores genéticos se han vuelto predominantes. En el 40% de los casos no es posible identificar una causa específica, especialmente en la DI leve.

Las influencias ambientales (p.e., desnutrición, la de privación emocional y social, como en orfanatos mal gestionados) pueden también causar o empeorar la DI. Conocer la etiología de la DI mejora la posibilidad de tratamiento o prevención en unos casos, y permite predecir dificultades específicas en otros. Se han identificado muchos factores causales o asociados a la DI. Estos factores, que influyen en el desarrollo y el funcionamiento del cerebro del niño en el período prenatal, perinatal o postnatal, pueden ser divididos en tres grupos: orgánicos, genéticos y socioculturales.

Estos tres componentes se organizan en un enfoque multidimensional proponiendo para ello un modelo que comprende cinco dimensiones, sobre las cuales se describirán las capacidades y limitaciones del alumno o alumna para poder planificar los apoyos necesarios que mejorarán su funcionamiento diario.

(Capacidades intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacciones, roles sociales, salud, contexto).

Siguiendo este criterio la DI se caracterizan por un retraso en el desarrollo del funcionamiento intelectual y dificultades en el funcionamiento social adaptativo.

De acuerdo con la gravedad del retraso en el funcionamiento intelectual, las dificultades en el funcionamiento adaptativo y social, y el CI, las clasificaciones psiquiátricas describen cuatro niveles de gravedad, actualmente utilizados en el contexto pedagógico:

**Profunda:** representa del 1% al 2% de todos los casos, no pueden cuidar de sí mismos y no tienen lenguaje. Su capacidad para expresar emociones es limitada y difícil de comprender (Adams & Oliver, 2011). Son frecuentes las convulsiones, las discapacidades físicas y tienen una expectativa de vida reducida.

**Grave:** representa entre el 3% y el 4% de todos los casos. Todos los aspectos del desarrollo están retrasados, tienen dificultad para pronunciar palabras y tienen un vocabulario muy limitado. Con práctica y tiempo considerable, pueden llegar a cuidar de sí mismos pero necesitan apoyo en la escuela, en casa y en la comunidad.

**Moderada:** representa aproximadamente el 12% de todos los casos. Son lentos en alcanzar los hitos del desarrollo intelectual; su capacidad para aprender y pensar lógicamente está disminuida pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo. Con supervisión, pueden realizar trabajos no calificados o semi-especializados.

**Leve:** representan aproximadamente el 80% de todos los casos. El desarrollo durante los primeros años es más lento, sin embargo, son capaces de comunicarse y aprender habilidades básicas. Su capacidad de usar conceptos abstractos, analizar y sintetizar está afectada, pero pueden llegar a leer y calcular a un nivel de tercer a sexto grado. Pueden hacer tareas domésticas, cuidarse a sí mismos y realizar trabajos no calificados o semi-especializados. Por lo general, requieren algún apoyo.

En cuanto a las diferentes esferas del desarrollo se realizan los planteamientos siguientes:

**Lenguaje:** Los niños con DI generalmente presentan un retraso en la adquisición del lenguaje y dificultades para hablar y expresarse. Los casos leves pueden alcanzar un desarrollo del lenguaje que es sólo un poco menor que el de los niños con un desarrollo típico. Los casos graves o profundos casi no pueden comunicarse, o sólo pueden decir algunas palabras.

**Percepción:** Los niños con DI son lentos en percibir y reaccionar a los estímulos ambientales. Tienen dificultades para distinguir pequeñas diferencias en el tamaño, forma y color.

**Cognición:** La capacidad de analizar, razonar, comprender y calcular, y de pensamiento abstracto están afectadas en mayor o menor medida según la gravedad. Los niños con DI leve son capaces de alcanzar habilidades de lectura y matemáticas aproximadamente al nivel de un niño de 9 a 12 años (Daily et al, 2000). Las personas con DI grave o profunda son incapaces de leer, calcular o incluso entender lo que otros dicen.

**Concentración y Memoria:** La capacidad de concentración es baja y restringida. La memoria es pobre y demoran mucho tiempo en recordar, aunque hay excepciones (por ejemplo, niños sabios o savants). También tienen dificultades para recordar y a menudo sus recuerdos son inexactos.

**Emoción:** las emociones son ingenuas e inmaduras, pero pueden mejorar con la edad. La capacidad para el autocontrol es pobre y el comportamiento impulsivo y agresivo no es infrecuente. Algunos son tímidos y retraídos.

La atención pedagógica de los educandos con DI, debe responder a la concepción interdisciplinar que responda a la complejas demandas educativas que se expresen en potencialidades y dificultades. Uno de los aspectos a prestar atención educativa por su complejidad e impacto social es la conducta de los educandos con DI. Estas representan una amplia gama de problemas que incluyen, entre otros, agresividad, autolesiones (como golpearse la cabeza o ingerir o inhalar cuerpos extraños), destruir objetos, desobediencia, hábitos idiosincrásicos (p.e., un rango restringido de alimentos), y una conducta social inadecuada. A menudo, estos problemas llevan a que los cuidadores busquen ayuda médica, y puede desbordar la capacidad de la familia para afrontarlos y para cuidar de estos niños. Muchas veces estos niños son rechazados debido a sus problemas conductuales.

En este sentido la ayuda pedagógica y especializada es importante, por ello asistir a la escuela es esencial para los niños con DI, para el aprendizaje no sólo de habilidades académicas, sino también como autodisciplina y para desarrollar habilidades sociales y prácticas para la vida en comunidad. A pesar de tener más dificultades para aprender, la experiencia y la investigación han demostrado que mediante la aplicación de técnicas educativas adecuadas, muchos son capaces de adquirir las habilidades básicas de leer, escribir y aritmética.

La escuela debe brindar al niño con discapacidad elementos suficientes para el aprendizaje, la adquisición de habilidades y la adopción de conductas de adaptación que faciliten el proceso de inclusión social. Los apoyos incluyen recursos y estrategias para favorecer el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, al igual que para fortalecer el desempeño individual y las competencias para la vida.

Con esa perspectiva, las escuelas deben admitir a escolares con discapacidad. Tal vez haya diferencias en cuanto a la calidad, la cantidad y la velocidad de los aprendizajes que reciben; sin embargo, es cierto que mejoran mucho sus comportamientos cuando logran integrarse a los ambientes naturales del grupo escolar. Esto tiene que ver con la integración en la escuela, la familia y la comunidad.

Según los autores Laborit, Leyva, Linares y Guirado existen también puntos fuertes o potencialidades en los escolares con discapacidad intelectual y no todas las áreas en ellos se encuentran afectadas en igual medida, aspecto que resulta de gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues estos escolares, muchas veces son tan capaces, como algunos de sus coetáneos y en algunas esferas pudieran igualarlos o superarlos. Por ejemplo: en áreas como el deporte y la actividad laboral.

## **1.2. El desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual**

Una de las problemáticas a estudiar en la educabilidad de los educandos con discapacidad intelectual es el desarrollo de habilidades adaptativas para interactuar con su entorno, la que al igual que las demás capacidades del

desarrollo del educando están afectadas por sus limitaciones significativas en el área cognitiva.

Habilidades adaptativas...

Una de las habilidades que posibilitan la interacción social del educando en los diferentes contextos son las habilidades sociales, concepto que si bien se aplica al componente interactivo tiene un nexo de interdependencia con el resto de las habilidades y áreas del desarrollo de la personalidad de los educandos con discapacidad intelectual.

El déficit en habilidades sociales es una característica definitoria de la discapacidad intelectual. De hecho en la definición de la AAMR (Luckasson, 1992) se caracteriza el retraso mental por: "un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media que coexiste con limitaciones en diferentes áreas de adaptación entre las que se incluyen las habilidades sociales". Definición que permite comprender la importancia del desarrollo de estas habilidades para la adaptación social de estos educandos.

Antes de argumentar las particularidades del desarrollo de habilidades sociales en los educandos con DI, se considera pertinente un análisis conceptual de esta categoría.

Resulta conveniente definir qué se entiende por habilidades sociales y en qué consisten las mismas, destacando aquellas estrategias a utilizar tanto en la escuela como en el hogar para llevar a cabo con todos los educandos, particularizando con los educandos con discapacidad intelectual.

Autores como Monjas (1999: 28) se refiere a las habilidades sociales como: "las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Es decir, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas". .

La autora presta especial atención al criterio que muestra Caballo (1986), la conducta socialmente habilidosa comprende el:

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

inmediatos de la situación, mientras reduce la probabilidad de futuros problemas". (Caballo, 1986)

En este sentido, la American Association on Mental Retardation (AAMR) (1992) propone que las habilidades sociales son las que se relacionan con:

- Los intercambios sociales que se realizan con otras personas e incluyen: iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros.
- Comprender y responder a los inicios situacionales pertinentes.
- Reconocer sentimientos, proporcionar retroalimentación positiva o negativa.
  - Regular la propia conducta; ser consciente de los iguales y de la aceptación de éstos; calibrar la cantidad y el tipo de interacción a mantener con los otros.
- Ayudar a otros. Hacer y mantener amistades y relaciones de pareja.
- Responder a las demandas de los demás.
- Elegir, compartir.
- Entender el significado de la honestidad y de la imparcialidad.
- Controlar los impulsos.
- Respetar normas y leyes y adecuar la conducta a ésta.
- Mostrar un comportamiento socio- sexual adecuado.

Lo anterior permite comprender las habilidades sociales como los comportamientos o tipos de pensamientos que llevan al individuo a resolver una situación social de manera aceptable tanto para el propio sujeto como para las personas que le rodean (el contexto social). Es decir, son considerados herramientas para resolver conflictos, situaciones o tareas sociales.

Este análisis lleva a la reflexión de que las habilidades sociales son aprendidas en la interacción social, en el caso de personas con discapacidad intelectual existen limitaciones que les impiden alcanzarlas, en ocasiones, habilidades que otros educandos adquieren espontáneamente, ellos necesitarán más tiempo que otros para adquirirlas.

Entre las características de las habilidades sociales, citadas por García en su libro "Habilidades sociales en educandos con discapacidad intelectual", podemos enumerar en las siguientes:

- La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado.
- Las habilidades sociales varían a lo largo del tiempo.

- El grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre.

Según el libro Discapacidad intelectual y desarrollo socioeducativo (Matito, R. 23 (2004), p.: 181-190), la más completa sería la que ofrece Gil (1.993: 279272) ya que, ofrece los rasgos que la caracterizan:

- Son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales.
- Se aprenden y por tanto se pueden enseñar.
- Se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente como autor refuerzos.
- Deben ser socialmente adaptadas.
- Su desarrollo no debe impedir al otro interlocutor el que intente la consecución de sus propias metas.
- Deben estar bajo el control de las personas.

La persona debe tener capacidad para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente.

En los momentos actuales (Wikipedia) no tiene una definición única y determinada, puesto que existe una confusión conceptual a este respecto, ya que no hay consenso por parte de la comunidad científico- social. Sin embargo, esto puede ser definido según sus principales características, y éstas señalan que las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas de forma natural.

Se puede decir que las habilidades sociales básicas consisten en saber iniciar conversaciones, saber mantener dichas conversaciones, a su vez saber finalizarlas, hacer cumplidos y recibirlos, hacer peticiones: pedir un favor y decir no, hacer críticas y saber recibir críticas.

El profesional en la escuela juega un importante papel como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje en habilidades sociales, importantísimo para la relación con los demás.

### **Habilidades Sociales en la escuela**

Las habilidades sociales en la escuela tienen que ser iguales o lo más parecido a las de casa:

- Habilidades relacionadas con la comunicación no verbal.
- Habilidades relacionadas con la comunicación verbal.
- Habilidades relacionadas con la expresión de emociones.

- Habilidades para lograr un auto concepto positivo.

El profesional en la escuela juega un importante papel como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje en habilidades sociales, importantísimo para la relación con los demás.

Al hablar de los educandos con discapacidad intelectual, se tiene en las barreras para integrarse, creadas por el contexto por desconocimiento de sus particularidades y los temores en estos educandos ante las autopercepción negativa que construyen sobre sí mismos.

Para lograr el desarrollo de las habilidades sociales las acciones educativas en la escuela tienen que ser lo más parecido a las que se realicen en el hogar (García, 2011).

1.- Habilidades relacionadas con la comunicación no verbal: la mirada, la sonrisa, la expresión facial, la postura corporal, el contacto físico, la apariencia personal.

La comunicación no verbal tiene unas funciones básicas que se debe conocer para enseñar a los niños a utilizarla de forma eficaz:

- Sustituir a las palabras (decir adiós despidiéndose con la mano...).
- Repetir lo que se está diciendo con el fin de realzar el discurso oral o parte de él (llevarnos la mano a la cabeza cuando estamos diciendo que tenemos mucho dolor de cabeza...).
- Regular la interacción entre los interlocutores. El inicio, el mantenimiento y el final de una conversación requiere de los gestos para regular la conversación.
- Contradecir el mensaje verbal (lo utilizamos para poner en evidencia algunas opiniones, por ejemplo: sonreír cuando estamos realizando una crítica negativa de otra persona...).
- Complementar un mensaje verbal con la ayuda de los gestos adecuados.
- Resaltar el mensaje verbal que se está diciendo.

2.- Habilidades relacionadas con la comunicación verbal:

- Los saludos.
- Las presentaciones.
- Pedir favores y dar las gracias.
- Pedir disculpas.
- Unirse al juego de otros niños.

- Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

Las habilidades sociales relacionadas con la comunicación verbal se ponen en práctica en múltiples y diferentes situaciones de la vida cotidiana. Si desde pequeños se acostumbra a los niños y niñas a utilizarlas, se convertirán en conductas espontáneas que les facilitarán la relación con los demás. Los niños y niñas que saludan y se despiden adecuadamente, que saben presentarse a sí mismos y a los demás, que piden favores y dan las gracias, piden disculpas, saben unirse al juego de otros niños e inician, mantienen y finalizan conversaciones, son más aceptados por sus iguales y por los adultos, tienen menos dificultades para hacer amigos y, en definitiva, disfrutan más de la relación que mantienen con los demás.

### 3- Habilidades relacionadas con la expresión de emociones.

Expresar emociones significa comunicar a otras personas cómo nos sentimos, es decir, cuál es nuestro estado de ánimo en ese momento: alegría, enfado, tristeza, etc.

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 la relación que mantenemos con diferentes personas en nuestra vida cotidiana, todos, mayores y pequeños, experimentamos distintas emociones y sentimientos.

### 4.- Habilidades para lograr un autoconcepto positivo.

La autoestima es una actitud hacia uno mismo que surge en la interacción con los otros, y que se basa en la percepción, estima y concepto que cada uno tiene de sí mismo. Cuando una persona tiene una alta autoestima, es capaz de afrontar los fracasos y los problemas cotidianos, ya que dispone dentro de sí de la fuerza y recursos necesarios para reaccionar de forma proporcionada. En este sentido los agentes mediadores, con el fin de favorecer este proceso, deben seguir ciertas conductas:

- Evitar el uso de etiquetas negativas, sobre todo ante los demás.
- Impedir las comparaciones, tan frecuentes en la sociedad, sobre todo entre hermanos y compañeros de clase.

Las habilidades sociales son una condición indispensable a fomentar para conseguir que las personas con discapacidad intelectual puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensión y diversidad. Por ello, la autonomía personal, debe ser una capacidad a desarrollar por todos los educandos con discapacidad intelectual, posibilitándoles llevar a cabo una vida más independiente.

Las habilidades sociales resultan de gran importancia en el ámbito educativo ya que juega un papel muy importante en los educandos y en su educación, además está muy relacionado con la discapacidad intelectual y la forma que tienen de relacionarse con los demás y por tanto, desenvolverse en la sociedad.

Las habilidades sociales constituyen un área extensamente compleja, de tal modo que una persona puede presentar déficits en una habilidad concreta y no en otras o incluso el déficit en una habilidad puede darse en un contexto específico y no en otro (García, 2011). Es necesario entender que las acciones educativas para el desarrollo de las habilidades sociales deben ser similares para los diferentes contextos. Sin embargo, puede precisarse que hacer en la escuela y en la familia con este fin.

La intervención de las familias en el desarrollo socioeducativo de un hijo con DI es primordial para su desarrollo social por esta razón se hace necesario haber llegado a la fase de aceptación de la realidad.

Cierto es que el apoyo profesional y de asociaciones familiares, ayudan en la asunción y aceptación de la nueva realidad sociofamiliar, así como la puesta en marcha de acciones socioeducativas que estimulen el desarrollo potencial de su hijo, pero no hay que olvidar que son los padres los que llevan las riendas del proceso.

La educación del educando con DI exige que los padres adopten una actitud de confianza en su capacidad de progreso, persuadidos de que posee un potencial que merece ser desarrollado, ofreciéndole la posibilidad de realizarse como persona.

Los tipos de estrategias que se deben desarrollar en el ámbito familiar pueden ser (Prado, 1998):

- Enseñar mediante el ejemplo.

- Reconocer y recompensar sus aciertos y progresos.
- Dividir las enseñanzas en pequeños pasos.
- Darle oportunidad de demostrar lo que es capaz de hacer.
- Programar ordenadamente las tareas.
- Enseñarles a finalizar las tareas.
- Eliminar los comportamientos no deseables.
- Ofrecerles un ambiente gratificante y motivador.
- Comunicación verbal y no verbal.

Para García (2011) los procesos de aprendizaje por los que habitualmente se adquieren las habilidades sociales son:

1. Enseñanza directa. Las habilidades sociales se transmiten por medio de instrucciones, dando la información de lo que es una conducta adecuada en una determinada situación.
2. Modelado o aprendizaje por medio de modelos. Es el llamado aprendizaje por observación o vicario. En las personas con discapacidad intelectual es una de las formas básicas de adquisición de las habilidades sociales. Generalmente harán más caso a lo que ven que a lo que oyen.
3. Práctica de conducta. La mejor forma de aprender es practicando. Aunque les expliquemos lo que han de hacer y nos vean a nosotros haciéndolo, hasta que no ensayen ellos mismos no sabrán si son capaces de actuar adecuadamente.
4. Reforzamiento de las conductas adecuadas y “castigo” o retirada de atención de las inadecuadas. Se le felicita o premia cuando se comporta de forma adecuada a la situación y se le reprende cuando su comportamiento no es correcto.
5. Retroalimentación de la actuación (feedback). Cuando se está practicando una determinada conducta se informa de las partes correctas e incorrectas de la misma.
6. Moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas. Es el utilizado en la enseñanza de habilidades de autonomía personal. Se ha de descomponer la conducta en pequeños pasos e ir practicando y reforzando cada uno de ellos, prestando la ayuda que vaya precisando durante el proceso de aprendizaje.

Por la importancia que poseen las habilidades sociales y teniendo en cuenta que la mayoría de las personas con DI carecen de ellas o las presentan en un menor grado, se debe iniciar su formación y desarrollo desde los primeros años de vida con el fin de favorecer la socialización, comunicación e interacción de estos educandos, a través de distintas actividades para que puedan desarrollar lo máximo posible su independencia, su autonomía, su socialización, etc., con la finalidad de llegar a vivir y desarrollarse en sociedad.

El proceso de socialización se lleva en primer lugar por la familia, quien inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, lo continua la escuela quien enfatiza y obliga a desarrollar la habilidad más complejas y específicas, simultáneamente a este actúa el propio desarrollo o etapas de la vida de un individuo, lo cual le va proporcionado ciertas exigencias, donde ocupa un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos.

### **1.3. La orientación a la familia para el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.**

Antes de analizar el rol que cumplen la escuela y la familia en el desarrollo habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, es necesario referirse a determinados concepto que facilitarán la comprensión de este nexo, en particular cuando se hace referencia a las habilidades sociales, que inician su proceso de formación en el contexto de la familia, pero más tarde se complementa con la acciones que se realizan de forma intencional en la escuela.

La familia es el grupo social básico, creado por vínculos de parentesco matrimonio presente en todas las sociedades. Durante la existencia ha cumplido la función de satisfacer las necesidades afectivas y materiales de sus miembros, así como promover los procesos de socialización, aprendizaje y ayudar al desarrollo de sus componentes. Es la familia el lugar donde más protegidos se sienten los seres humanos, es un ejemplo y un espacio ideal para el aprendizaje (Martínez).

La familia constituye un grupo social primario y permanente, y el de mayor trascendencia en la vida de cada individuo. La conducta como una categoría de la personalidad, que expresa la forma de interacción del individuo con el medio, independientemente que se estudie en el marco intercontextual de interacción,

debe someterse al análisis de las diferentes categorías que lo integran. En este marco la familia como categoría histórica (Arés, 2007), es considerada elemento principal para el estudio de las diferentes manifestaciones de la conducta de sus miembros.

Abordar la orientación a la familia en la Educación Especial, requiere asumirlo desde el contexto histórico en que se desarrolla el grupo familiar, requiere de concebirlo desde la práctica, en sus manifestaciones histórico-concretas y a partir de los hechos responder las divergencias entre las diferentes posiciones teóricas que sustentan el estudio de esta categoría.

Arés (2007) destaca entre las teorías más notables:

La teoría general de sistema de Von Bertalanffy (1971), que concibe a todos los organismos como un sistema, y para quien todo sistema existe dentro de otro sistema, dependiendo sus funciones de la estructura.

Comprendida como una estructura perteneciente a un sistema más amplio, como componente dinámico del sistema macro, del que forma parte identitaria.

Otra de las teorías difundidas es la teoría de la comunicación de Watzlawick, Beavin y Jackson, (1967) que parte del postulado, "Que es imposible no comunicar. En un sistema todo comportamiento de un miembro tiene valor de mensaje para los demás".

La teoría evolutiva, como su nombre lo indica centra su estudio en el ciclo evolutivo de la familia, a partir de diferentes fases (Arés, 2007), sus bases fundamentales enfatizan en las diferentes crisis que se dan en los cambios que puede sufrir la estructura familiar.

Las teorías estructurales de Salvador Minuchin, (1974), que plantea los conceptos de límites y fronteras entre los subsistemas, concebido desde la estructura interna de la familia, como en la relación del subsistema familia con sistemas exteriores. Dicho de este modo, entiéndase, perteneciente a una categoría denominada comunidad y en nexos funcionales con las instituciones educativas.

Destacan entre estas teorías los aportes de Lewin (1951) quien concibe a la persona y su entorno como una constelación de variables interdependientes, cuya totalidad constituye un campo, sin embargo, para este autor, cada persona tiene una percepción diferente del mismo campo, lo que simplifica la

realidad a una construcción subjetiva del individuo, construcción que depende de factores diversos (ambientales y biológicos).

La teoría de la convergencia entre lo ecológico y lo sistémico (Rodrigo y Palacios; 2000, en Arés, 2007), enfoque que enfatiza en las relaciones interpersonales y el sistema de influencia que ejercen los factores culturales e histórico donde se insertan las familias. Que dada la función de la escuela de llevar a hecho los elementos que considera necesarios para reproducir la cultura y el modelo social, es imposible al margen de la familia, como ente fundamental de esa cultura.

Son reconocidos los aporte de la psicología social de Pichón Riviere, quien incluye en el estudio del sistema familiar los elementos ideosincráticos e ideológicos, que lo distingue de los demás sistemas, lo que lo convierte un sistema dependiente de situaciones contextuales, adquiriendo carácter particular.

Arés (2007) reconoce, como influyente la teoría epistemológica de base constructivistas de Glaserfeld, von Foersters, Maturana y Varela, sostiene “Que los sistemas observados objetivamente por un observador se pasa a la epistemología de los sistemas observantes, donde observador y observado forman parte del mismo sistema que construye conjuntamente su visión del mundo”. Para estos teóricos cada miembro del grupo familiar, construye su propia visión de la familia, no existe una familia real, solo familias construidas a partir de la percepción de cada individuo.

Desde el enfoque marxista, la teoría histórico cultural de Vigotsky, en su crítica a Kretschmer; 1930, da respuesta a estas contradicciones teóricas con el postulado de que la familia es una estructura dialéctica entre lo social y lo individual, donde intervienen el aspecto ideológico, político y culturales, que tienden a ser reproducidos por los nuevos miembros de la sociedad y que transcurre como un complejo proceso de aprendizaje de la vida.

Arés propone la necesidad teórico práctica de abordar el problema de la familia desde la concepción de grupo humano, como un sistema perteneciente a un sistema mayor, la comunidad, la sociedad, negando el abordaje aislado o atomizado que fragmenta el estudio de este componente, perdiéndose el enfoque de grupo. Sin embargo los apuntes de Arés no resultan una novedad,

Vigotsky (1982) apunta en su crítica a la obra de Kretschmer, el estudio de la personalidad del niño comprendido en el entorno familia. Plantea desde esta crítica que el estudio del niño sólo es posible realizarse desde la familia, criterio que se asume en los fundamentos del objeto de esta investigación.

Si bien existen divergencias teóricas entre los enfoques, ha de notarse que en ella matizan diferencias de base filosófica. Sin embargo, cada uno de los enfoque contribuye a la comprensión teórica de la dinámica familiar.

Concebir el estudio de la familia como un sistema, que la convierte en una categoría estructural, con una dinámica evolutiva, significa asumir múltiples fenómenos que resultan de la interacción de los elementos que la constituyen, la dinamizan y la configuran como en grupo particular. Este grupo social debe su funcionalidad a los aportes, roles, de cada uno de sus miembros, o funcionalidad de los subsistema que la integran (Torres, 2006) condicionando en este proceso un condicionamiento recíproco de las particularidades psicológicas de cada uno de sus miembros.

Los nexos internos que regulan la dinámica familiar están determinados por la estructura que rija la interacción entre sus integrantes. Proceso que no puede ser analizado al margen de la funcionalidad, a través de la que garantiza sus aportes al desarrollo de sus hijos. Sin embargo este desarrollo, requiere de la participación de otras instituciones, con un rol fundamental la escuela.

La participación de la familia en el proceso educativo solo es comprensible en el cumplimiento de sus funciones a lo largo de su ciclo evolutivo, funciones que no quedan limitadas al contexto del hogar, sino a garantizar la socialización adecuada de los hijos en los demás contextos, a través de la coordinación de la funcionalidad. Sin bien las funciones que se le atribuyen a la familia no coinciden en la forma de delimitación de una de la otra, existe concordancia en los tipos de funciones generales.

Para Arés la familia además de ser “una categoría histórica, que cumple funciones sociales (biológica, económica, cultural, espiritual) también es una categoría evolutiva” hay que verla en calidad de proceso, atravesando etapas, cuyo tránsito representan potenciales crisis.

Castro (2004) agrupa las funciones en: económica, biosocial, cultural – espiritual, y como resultado de la materialización de las anteriores la educativa, enfatizando en la estructura de sistema que existe entre ellas.

Al producirse fallas en el cumplimiento de estas funciones o en alguna de ellas, se altera la dinámica de la familia, como es propio de todo sistema, y en consecuencia se condiciona la variación de comportamiento de sus miembros, con bien lo expresara Castro, PL: “Las funciones familiares constituyen un sistema de complejos inter condicionamientos; la familia no es viable sin cierta armonía entre ellas...”

No es casual que varios autores (Vigotsky, 1982; González, 1989; Betancourt, 2002; Vasallo, 2003; Castro, 2000; Pupo y Fontes, 2005; Arés, 2007), consideren entre los factores más influyentes en la formación de la personalidad a la familia, sin que ello se limite al reconocerla como primer entorno de educación y socialización, ello requiere de una comprensión en el marco de las relaciones dinámicas internas que se establecen en ese sistema evolutivo y sus relaciones con otros sistemas. Relaciones que van desde la consanguinidad hasta relaciones afectivas-emocionales, económicas, culturales, morales, que en su interacción crean una dinámica funcional particular, relativamente estable. Lo anterior confirma el criterio de que el mejor lugar para que los educandos con discapacidad intelectual crezcan es con sus propias familias. Sin embargo, para la intervención efectiva de las familias en el desarrollo socio educativo de un hijo con discapacidad intelectual es necesario haber llegado a la fase de aceptación de la realidad (Cunningham y Davis, 1998).

Familia e institución educativa tienen la responsabilidad compartida del cumplimiento de sus respectivas funciones educativas, las que deben producirse de forma coherente y armónica, teniendo ambas como centro a un mismo ser humano, pero con una doble dimensión: es un hijo-educando. Además, en la comunidad realiza acciones como ciudadano, que tienen como punto de partida su organización estudiantil.

La misión de la familia es ayudar a sus hijos a que se realicen personalmente, como ser único e irrepetible, enriqueciendo las posibilidades de su ser. La educación del niño con discapacidad intelectual exige que la familia adopte una

actitud de confianza en su capacidad de progreso, persuadidos de que posee un potencial que merece ser desarrollado, ofreciéndole la posibilidad de realizarse como persona.

En el criterio de Prado (1998), existen diferentes estrategias que se deben desarrollar en el ámbito familiar: Enseñar mediante el ejemplo, reconocer y recompensar sus aciertos y progresos, dividir las enseñanzas en pequeños pasos, darle oportunidad de demostrar lo que es capaz de hacer, programar ordenadamente las tareas, enseñarles a finalizar las tareas, eliminar los comportamientos no deseables y ofrecerles un ambiente gratificante y motivador.

El trabajo a realizar con la familia plantea el desafío de conseguir la mayor participación de todos sus miembros en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Sin embargo, debido a que existen algunas temáticas que son específicas de las familias de los educandos que presenten NEE, es importante considerar que, en ocasiones, se requerirá trabajar específicamente con las familias de los educandos con discapacidad intelectual, en algunos temas, tales como beneficios legales, el diagnóstico, información sobre apoyos específicos, recursos a utilizar en el hogar, habilidades a desarrollar para la adaptación social, actividades para las diferentes áreas de desarrollo, instituciones que ofrecen servicios especializados, entre otros, que puedan surgir de las propias familias.

Es por eso, que resulta imprescindible el desarrollo de la educación desde la familia, la cual debe ir acompañada, de la educación escolar. De ahí, la importancia del trabajo conjunto de familia y escuela mediante su participación, la cual puede ser definida como participación ciudadana, es un proceso gradual, mediante el cual, el ciudadano (a) se integra de forma individual o colectiva a la toma de decisiones, la fiscalización, control y ejecución de las acciones tanto de los entes públicos como privados, que afectan los aspectos políticos, económicos, educativos y sociales.

Desde la escuela la participación democrática se da mediante el gobierno escolar. Es una forma de organización democrática, en la cual los miembros de la comunidad escolar, padres, educandos, docentes y directivos, pueden participar en la dirección de la institución por medio de sus representantes. Se

debe entender entonces, por participación a la actividad consciente de todos los miembros de la comunidad educativa en las diferentes actividades, donde desempeñe un rol activo en dicha participación, y se cree un espacio que permita emitir criterios, opiniones sobre procesos que deben ser cambiados por su funcionalidad. Ese proceso de participación debe tener un carácter cooperativo, abierto, sobre la base de igualdad de derechos, donde no prime la discriminación social.

La escuela debe potenciar la creatividad para desarrollar actividades con las familias de su centro educativo, de acuerdo a sus necesidades y características propias de cada realidad socio familiar. Se recomienda que estas actividades se trabajen con las familias en formato de taller y se utilice para ello las instancias que otorgan las reuniones de padres.

En este sentido es importante tener en cuenta que existen diversas formas de constituir familia. Que cada familia tiene sus propias normas y costumbres, pero que lo más importante y común en todas ellas, es su capacidad para interactuar entre sus miembros, especialmente con los niños y niñas.

Como se señaló, existen algunas temáticas que son más relevantes para las familias de los niños y niñas que presentan DI, que indica la conveniencia de trabajar, ocasionalmente, con ellas como grupo o en forma individual. Esto, con el objetivo de entregarles recursos específicos para fortalecer su rol y establecer la coordinación necesaria para que las acciones en el hogar vayan en el mismo sentido que en el centro educativo.

Según Godoy (2017), el trabajo con las familias de educando con DI, debiera considerarse tres aspectos centrales:

- Entregar herramientas concretas para apoyar su labor en la atención educativa del hijo o hija con DI, como por ejemplo, la importancia que tiene para el niño o niña (tomando en cuenta sus posibilidades y el tiempo que se requiere para lograrlo), poder desarrollar actividades de manera autónoma, por mínimas que estas sean.
- Desarrollar un vínculo que propicie el trabajo colaborativo y la contención emocional a la familia, y

- Entregar información específica relacionada con las características de la discapacidad intelectual.

Siguiendo el criterio de Ke y Liu (2017), los educandos con DI tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otros niños, incluyendo el derecho a crecer en un ambiente familiar (Naciones Unidas, 2006). Pero el aumento de las complejidades, necesidades de educación y de cuidado de estos educandos pueden dificultar la capacidad de la familia para cumplir con sus funciones y de hacer frente al agotamiento y al aislamiento.

Según estos autores, los padres de los educandos con DI generalmente demandan información más relevante, apoyo psicológico y servicios de cuidado de relevo (Bailey et al, 1992). El apoyo a las familias debe satisfacer estas necesidades y evitar que los padres u otros miembros de la familia se sientan sobrecargados. Para ello, la OMS sugiere que el apoyo familiar debe incluir información diagnóstica precisa, apoyo emocional, asesoramiento, participación en las decisiones de atención de salud y servicio de cuidado de relevo (Organización Mundial de la Salud, 2010).

Debido a la importancia que poseen las habilidades sociales y teniendo en cuenta que la mayoría de las personas con discapacidad intelectual carecen de ellas o las presentan en un menor grado, se ha de llevar a cabo desde muy pequeños unas pautas de socialización, comunicación, interacción, comportamiento, etc., a través de distintas actividades para que puedan desarrollar lo máximo posible su independencia, su autonomía, su socialización, con la finalidad de llegar a vivir y desarrollarse en sociedad. El proceso de socialización se lleva en primer lugar por la familia, quien inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, lo continua la escuela quien enfatiza y obliga a desarrollar la habilidad más complejas y específicas, simultáneamente a este actúa el propio desarrollo o etapas de la vida de un individuo, lo cual le va proporcionado ciertas exigencias, donde ocupa un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos.

Dentro de las habilidades sociales que la familia puede acostumbrar a los educandos a utilizar en su vida cotidiana están:

- Los saludos.
- Las presentaciones.
- Pedir favores y dar las gracias.

- Pedir disculpas.
- Unirse al juego de otros niños.
- Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

Estas habilidades se convertirán en conductas espontáneas que les facilitarán la relación con los demás y su práctica en la escuela. Cuando los niños sienten que confían en ellos aumenta su confianza en sí mismos. Sin embargo, si perciben que dudan de ellos, su fe en sí mismos tiende a disminuir. Está comprobado que la mayoría de los educandos intentan estar a la altura de las expectativas de los adultos.

Todas las personas que rodea a los educandos, principalmente los padres y los maestros, de forma consciente o inconsciente, les envían mensajes de forma continuada a través de nuestras palabras, gestos, miradas, lo que se convierte en un patrón para la actuación social de los educando.

**Lo hasta aquí expuesto permite definir la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, como el proceso de implicación consciente y activa de los actores de la escuela y la familia en desarrollo conocimiento, habilidades y actitudes para la interacción social de los educandos con discapacidad intelectual en los diferentes contextos.**

### **Conclusiones parciales**

El estudio de los fundamentos teóricos de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual permite delimitar y definir el sistema categorial de esta variable, así como sus propiedades y las dimensiones e indicadores para su estudio en la práctica educativa.

Posibilita delimitar las funciones de la escuela y la familia en el proceso educativo, en particular en el proceso educativo de los educandos con discapacidad intelectual y aquellos aspectos que favorecen su adaptación social.

## **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA, DIAGNÓSTICO DE LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA LA PARTICIPACIÓN DE**

## **LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.**

En este capítulo se explica la concepción metodológica utilizada para el desarrollo de la investigación. Se caracteriza el estado actual del problema y se muestran los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de diagnóstico que demuestran la necesidad y pertinencia de la elaboración de un sistema de actividades para potenciar la participación de la familia en el desarrollo de habilidades sociales de los educandos con discapacidad intelectual.

### **2.1. Concepción metodológica de la investigación y diagnóstico**

La decisión de la muestra es intencional, coinciden con la matrícula del cinco educandos y sus respectivas familias y dos docentes implicados en la atención educativa de los mismos. Los criterios de selección se sustentan en los resultados de un diagnóstico inicial que arrojó la prevalencia de situaciones del desarrollo de habilidades sociales, y riesgos en la matrícula atendida en el mencionado ciclo.

A partir de la definición de la variable participación de la participación de la familia para el desarrollo de habilidades sociales se delimitan tres dimensiones y sus indicadores (Anexo 1) Ello permitió elaborar el sistema de métodos empíricos que facilitó la determinación del estado actual de la variable y como resultado la elaboración del sistema de actividades para potenciar la **participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual**

Los pasos metodológicos fundamentales que se sugieren para elaborar el diagnóstico fueron similares a los propuestos por Acosta H., quien considera que todo proceso de diagnóstico deberá contemplar:

“... la determinación de las premisas, la conceptualización y operacionalización de los valores que se medirán, la selección de la muestra donde se trabajara, la definición de los métodos y elaboración de instrumentos a utilizar, su aplicación y el procesamiento de la información obtenida en función de la propuesta de transformación“.

En función de los elementos teóricos analizados se define como variable, la **participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades**

**sociales en los educandos con discapacidad intelectual, como el proceso de implicación consciente y activa de los actores de la escuela y la familia en desarrollo conocimiento, habilidades y actitudes para la interacción social de los educandos con discapacidad intelectual en los diferentes contextos.**

La que constituye el punto de partida para el diagnóstico de la variable de investigación a partir de los siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión gnoseológica Indicadores

- Conocimiento conceptual que posee sobre las habilidades sociales.
- Conocimiento práctico de las habilidades sociales

Dimensión comunicativa Indicadores

□ Comunicación no verbal

Relación visual.

Relación emocional.

Expresión facial.

Postura corporal.

Contacto físico.

Apariencia personal □

Comunicación verbal

Los saludos.

Las presentaciones.

Pedir favores y dar las gracias.

Pedir disculpas.

Unirse al juego de otros niños.

Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

Dimensión participativa Indicadores

- Participa en las actividades convocadas por la escuela.
- Participa de forma voluntaria en las actividades que realiza la escuela.
- Participa de conjunto con el educando en las actividades que este desarrolla en el hogar.

**Presentación de los métodos empíricos a utilizar.**

Dentro de los métodos empíricos empleados por la autora durante la investigación, se encuentran: observación a educandos (anexo 2), entrevista a

la familia (anexo 3), entrevista a los maestros (anexo 4) y encuesta a la familia del educando (anexo 5).

Los métodos se aplicaron a una muestra integrada por tres grupos de estudios, cinco educandos con discapacidad intelectual, cinco familias y dos maestros de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete.

### **2.1.1. Diagnóstico de la participación de la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.**

#### **Resultados de la entrevista a la familia**

La interrogante referida al miembro de la familia que mejor comunicación tiene con el educando el 100 % con su mamá, no así con los restantes integrantes de la familia.

Sobre los aspectos a tener en cuenta para establecer una buena relación con el menor, se destacan las ideas siguientes: la realización de actividades conjunta con sus hijos (40 %), ser comprensivas ante las diferentes situaciones que enfrenta el educando (20 %), ayudarle en las tareas que se orientan en la escuela y otras actividades que el educando intenta realizar (20%).

En cuanto al conocimiento sobre las habilidades sociales que debe desarrollar el educando por parte de la familia este es limitado, expresado en que sólo el 40%, hace referencia a algunas de estas habilidades entre las que incluyen: conversar, participar en las actividades que se realizan en el hogar y jugar de forma adecuada con otros niños.

En cuanto a las actividades que se realizan se menciona los paseos a lugares públicos, el juego, se le asignan determinadas tareas en el hogar.

Sobre las orientaciones que reciben de la escuela para prepararse en cómo desarrollar habilidades sociales en sus hijos predominan las respuestas: las reuniones de padres (100%) y las conversaciones (40%).

Al referirse a las actividades de participación conjunta con la escuela y su hijo para potenciar el desarrollo de estas habilidades, se refieren a: actividades culturales (60%), visitas a lugares importantes 40% (museos, centros culturales).

Se reconoce que las ideas de organización de las actividades son parten del maestro (60%), aunque se escuchan los criterios de algunos padres con

experiencia (40%). Se reconoce que hay padres que realizan propuestas de actividades y participan en la organización de las mismas (40%).

Lo anterior evidencia la limitada orientación y preparación que posee la familia de los educandos con discapacidad intelectual para el desarrollo de las habilidades sociales que estos demandan para su adaptación social. Después de analizado los resultados de la entrevista se aprecia que las dificultades principales están relacionadas con la falta de preocupación, por parte de algunos padres, por la educación de sus hijos. Como fortaleza se aprecia que existen tres padres que mantiene una buena comunicación con la escuela y tiene la disposición de ayudar a aquellas familias que no se preocupan.

### **Resultados de la entrevista a maestros.**

Según el criterio de los maestros consideran que las principales habilidades sociales que deben desarrollar los educandos con discapacidad intelectual son: mantener una conversación, escuchar atentamente, recibir señalamientos críticos y hacerlos, controlarse ante situaciones estresantes y responder de forma adecuada a las situaciones de sus compañeros.

Se incluyen entre las principales barreras para su desarrollo: la falta de modelos de actuación correcta en los diferentes contextos de desarrollo, la estimulación de las habilidades comunicativas básicas, no saber corregir y orientar a los educandos ante un comportamiento social adecuado y la falta de preparación de la familia y la comunidad para comprender a los educandos con discapacidad intelectual.

De forma general, consideran que la preparación de la familia es insuficiente. Y agregan que la escuela contribuye de forma correcta en la preparación de la familia. Sin embargo, estas no siempre tienen la intencionalidad necesaria para garantizar saberes relacionados con las particularidades de los educandos con discapacidad intelectual y las habilidades a desarrollar desde el punto de vista social. Además, opinan que pudiera ser mejor si se lograra la asistencia del 100% de los familiares. Sugieren crear espacios que permitan esta asistencia desde los lugares de residencia de la familia y la ubicación de aquellos familiares más preocupados, como tutores de estos.

Se refieren a la participación de la familia como agente que interviene en las actividades dirigidas por el maestro, acompañan al maestro en las actividades culturales, extradocentes.

Sin embargo, en cuanto a su preparación para participar esta está limitada a elementos organizativos con muy pocos recursos para la atención en el hogar de las necesidades educativas de sus hijos.

Así como a las frecuencias con que se realizan las Escuelas de Educación Familiar y las visitas de labor social aspectos que se investigan en la segunda pregunta de la encuesta, ambas maestras responden que se realizan mensualmente y con respecto a las labores sociales tantas como sean necesarias, pero al finalizar el curso el 100% si todas familias tienen que haber sido visitadas.

Expresan que generalmente se recogen algunos criterios en las conversaciones individuales y coinciden al plantear que los temas se seleccionan según el diagnóstico características y tipos de familia.

En cuanto a la participación de la familia se expresa que algunas muestran poca motivación para aportar ideas, sin embargo, la mayoría participa en las actividades que se realizan.

Se muestra como fortaleza de la escuela la preparación del personal docente para llevar a cabo la tarea. Además la disposición de estos de colaborar con aquellos familiares que muestran despreocupación por la atención a sus hijos, teniendo en cuenta las posibilidades reales, según nivel cultural de los familiares.

### **Resultados de la observación a educandos con discapacidad intelectual (tabla 1, anexo 6)**

Como se aprecia en el anexo 6, en las tablas 1, se observa un predominio de las categorías no y a veces de los indicadores relacionados con el contacto visual, de forma general. Analizando a lo interno el indicador, se comprobó que en los ítems prevalecen las categorías no y a veces (entre un 100 y 60%), los que están asociadas las afectaciones del contacto visual en la comunicación. En cuanto a la incidencia del contacto físico en las relaciones sociales se observa una tendencia favorable con una prevalencia de las categorías si y a veces, en particular en facilitar el contacto físico en situaciones de aprendizaje

y para auxiliarse en situaciones de comunicación (con un 80% en sí y a veces), no así en permitir el contacto físico de forma espontánea.

Uno de los indicadores más afectado es el relacionado con la apariencia personal y su manejo con autonomía, en particular el cuidado de su apariencia externa (corporal y vestido), la apariencia personal de acuerdo con la situación en que está y la independiente en el manejo de su apariencia personal, con una prevalencia de las categorías no y a veces entre un 60 y 100%.

Los indicadores asociados a la postural corporal y expresiones faciales no se comportan como los más llamativos desde el punto de vista negativo, con las categorías si y a veces con los datos más sobresalientes.

Pero el indicador que más llama la atención es el relacionado con la comunicación verbal con una prevalencia de las categorías no y a veces por el impacto que esta tiene el aprendizaje, que incluye los ítems asociados a: saludo al llegar a un lugar y presentación adecuada (no 40% y a veces 60%), , pedir permiso ( a veces 80%), disculpa y favores, dar las gracias (no 100%), permitir que otros niños participen con él, iniciar, mantener y finalizar conversaciones (no 40% y a veces 40%).

### **Resultados del cuestionario a la familia. (Tabla 3, anexo 7)**

El cuestionario a la familia arroja resultados que indican que los ítems más afectados son los relacionados con el saber iniciar y terminar de forma adecuada conversaciones con un predominio de las categorías a veces (40%) y no (60%), en su apariencia personal no es adecuada (esta sucio o desarreglado) y muestra intención de arreglarla (a veces 20% y no 80%), el volumen de voz adecuado en la conversación (a veces 60% y no 40%), saber presentarse, saluda al llegar y se despide al marcharse (a veces 20% y no 80%), pedir favores y dar las gracias (a veces 20% y no 80%), pedir disculpas (no 100%). También se expresa afectaciones en los ítems relacionados con las reacciones de forma adecuada ante situaciones conflictivas (a veces 40% y no 60%), adaptación a nuevas situaciones (a veces 20% y no 80%), asumir errores de forma adecuada (a veces 40% y no 60%), y la búsqueda de soluciones ante problemas (a veces 40% y no 60%).

Una vez aplicado las diferentes técnicas para constatar el diagnóstico del estado actual que presenta a la participación de la escuela y la familia en el

desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de quinto grado se puede señalar como principales regularidades del diagnóstico las siguientes:

### **Potencialidades**

- Todas las familias coinciden que para una buena comunicación con el menor la familia tiene que ser comprensiva, no usar nunca un tono de voz autoritario.
- Conocimiento por parte de los maestros de la caracterización de los educandos y su familia.
- Los educandos le interesa establecer relaciones con otros niños, principalmente en el juego.

### **Insuficiencias**

- Insuficiente la preparación de las familias para jugar su rol en la educación de los educandos, considerando su importante papel en el desarrollo de habilidades sociales en los mismos.
- Insuficientes actividades en la escuela y el hogar, intencionadas al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.
- Falta de preparación de la familia para potenciar desde el hogar el desarrollo de habilidades sociales en sus hijos con Discapacidad Intelectual.
- Insuficientes actividades que potencien la participación conjunta escuela familia en el desarrollo de habilidades intelectuales en los educandos con discapacidad intelectual.
- Dificultades en el desarrollo en dominio de la comunicación verbal y extraverbal por los educandos con discapacidad intelectual para establecer una interacción social adecuada.

Los resultados anteriores permiten definir el objetivo del sistema de actividades que se propone, así como las actividades específicas para contribuir a que la familia participe de forma activa en el desarrollo de las habilidades sociales de los educandos.

## **2.2. Sistema de actividades para la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual**

Una vez identificadas las regularidades en la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial “Rafael María Mendive”.

Se proyecta un sistema de actividades con el fin transformar la situación inicial. Existen diferentes acepciones sobre la definición de sistema, C. Álvarez de Zayas define el sistema como “conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos”. (Álvarez de Zayas, C. M. 1998, p 138)

La autora considera que existe un elemento común entre todas y es el considerarlo un conjunto de elementos interrelacionados, encaminados a obtener un fin determinado. Asume el concepto de sistema de actividades como resultado científico dado por el profesor Martínez, L (2008) , quien plantea que es un: “conjunto de actividades relacionadas entre sí de forma tal que integra una unidad, el cual contribuye al logro de un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado” (p,11) Pues dicha definición señala elementos a fines al sistema como forma de existencia de la realidad objetiva, las cuales pueden ser representadas por el hombre con determinados propósitos.

La autora asume esta definición al concebir el sistema de actividades educativas en correspondencia con el objetivo y el problema científico, para la participación de la escuela – familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual seleccionados en la investigación, con actividades integradas y relacionadas entre sí que responden a ese objetivo.

El sistema de actividades educativas elaborado contribuye a la participación de la escuela y familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, pues mediante el mismo se brindan sugerencias de acciones a las familias que ayudan al educando a relacionarse con sus coetáneos.

En el desarrollo del sistema de actividades debe crearse una atmósfera positiva, que propicie una comunicación eficaz entre el maestro, la familia y el educando, debe convertirse en un modelo de actuación en la conducta de los principales mediadores de este proceso. Resulta muy necesario que durante el proceso se empleen frases que motiven, despierten interés, se resalten los logros y contribuyan a elevar la formación de la personalidad en los educandos. Este trabajo requiere de una correcta preparación del maestro.

La autora define como objetivo general del sistema de actividades educativas: La participación de la escuela – familia en al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual en la Escuela Especial “Rafael María Mendive”.

### **Posiciones teóricas de partida del sistema de actividades**

El sistema de actividades, encuentra su marco teórico de referencia en los fundamentos de la filosofía marxista. El estudio de la categoría habilidades sociales, obedece su enfoque, desde una visión integral de la realidad, al concebir al hombre como sujeto social activo en interacción con un contexto histórico concreto de desarrollo, en constante transformación.

En correspondencia con los criterios filosóficos anteriores, se asumen los criterios epistemológicos y metodológicos del enfoque socio-crítico de la investigación. Incluye el compromiso ideológico de la investigación en la transformación social, la implicación gradual de los diferentes actores sociales en la construcción de los saberes necesarios para el cambio en los actores y de su práctica social.

En el sistema de actividades se es consecuente con los postulados del enfoque histórico cultural (Vigotski, L.). Pues constituyen el fundamento psicológico que sustenta la teoría educativa, al considerar la situación social de desarrollo como premisa básica para la comprensión del proceso de educación de los educandos con DI y el desarrollo de habilidades sociales, razonamiento que estriba en la comprensión sistémica de la formación de la psiquis en interacción con la realidad educativa.

Constituyen referentes la teoría de la zona de desarrollo próximo y de la mediación, supuestos que permiten concebir la participación de las diferentes agencias y agentes como mediadores de los cambios graduales hacia la

autonomía y el crecimiento personal de los implicados, el cual se centra en el desarrollo de la personalidad, que se concibe a través de la actividad. Las habilidades sociales como categoría social, está conexas a la educación integral personalidad de estos educandos y su continuo perfeccionamiento. En ella se potencia la comprensión pedagógica en la participación de la escuela y la familia en ese proceso, donde se da una fusión de los miembros para lograr un fin común en la formación de la personalidad del educando.

Se parte del Modelo de Educación Especial, el que concibe la educación como un proceso integral y potenciador del desarrollo de la personalidad de los educandos, en el que deben participar de conjunto todos los miembros de las agencias y agentes implicada en el proceso educativo.

Estos planteamientos se corresponden con las funciones de la educación en los diferentes contextos educativos, en particular, la unidad funcional escuela familia, lo que se sintetiza en el criterio de Blanco A. (1997), al referirse a la educación como: el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, en el que ambos se condicionan, en un complejo proceso de socialización.

En lo biológico principalmente debe tenerse en cuenta la plasticidad cerebral por las posibilidades de compensación del organismo que le hacen superar sus propias deficiencias. Sin embargo, hay que tener en cuenta que existe determinadas deficiencia o grupos de deficiencias que debe hacerse corresponder con los recursos o apoyos que demanda la educación de estos educandos para satisfacer las necesidades educativas que estas variabilidades biológicas generen.

### **Ideas rectoras del sistema de actividades**

Los requerimientos elaborados sobre la base de las concepciones teóricas asumidas, constituyen los fundamentos y la guía para el desarrollo del sistema de actividades y determinan las cualidades que caracterizan su contenido, los cuales se exponen a continuación:

- Jerarquización del diagnóstico integral. (Al determinarse a quiénes se diagnosticarían y los propósitos a alcanzar)
- Preparación y sensibilización de los miembros de la escuela y la familia para su participación en el desarrollo de habilidades sociales.

- Carácter sistémico de las actividades, lo que predice la relación estructural entre ellas, y su interdependencia para lograr las transformaciones necesarias.
- Carácter científico, dado en el seguimiento de un protocolo que se sustenta los resultados de métodos y técnicas científicas, orientados a determinados indicadores y a su seguimiento bajo determinadas condiciones predefinidas.
- Carácter flexible, dado por el grado de variabilidad y adaptación de los conocimientos y los contextos de actuación e sus acciones pueden contextualizarse.
- Enfoque ecológico, al considerarse la interrelación directa con el medio y los diferentes contextos.
- Carácter preventivo, se proyecta desde la posibilidad de que sus miembros puedan evitar la aparición de conflictos en su interacción con el medio.
- Carácter participativo, al considerar que el sistema de actividades concibe a la escuela y la familia tienen un rol decisivo en la participación consciente y activa en el desarrollo de habilidades sociales.

La estructura del sistema de actividades para la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales, así como la concepción general que se toma como referencia, expresan los aspectos más importantes que sirven de guía para comprender la organización y cronología de cada actividad y las acciones que la conforman.

Independientemente que estas actividades tendrán un carácter instructivo, la intención fundamental es educar a los padres enfrentar las demandas diarias de la educación de su hijo, lo que significa brindarle un sistema de conocimiento y herramientas que le permitan el conocimiento de las particularidades psicopedagógica de su hijo, las condiciones de desarrollo que posee para el aprendizaje, así como las actividades que pueden favorecer el desarrollo de las diferentes esferas de la personalidad del educando, en particular lo referente al componente adaptativo a través de la interacción social.

Para materializar este objetivo las actividades cumplirán las siguientes exigencias.

- Responder a la diversidad de necesidades de la orientación familiar.

- Ser sistemáticas y sistémicas. Garantizar una continuidad hasta lograr las transformaciones necesarias en cada contexto y que la estructura del sistema de actividades permita una relación con otro subsistema de la educación donde se involucra un miembro de la familia, el escolar.

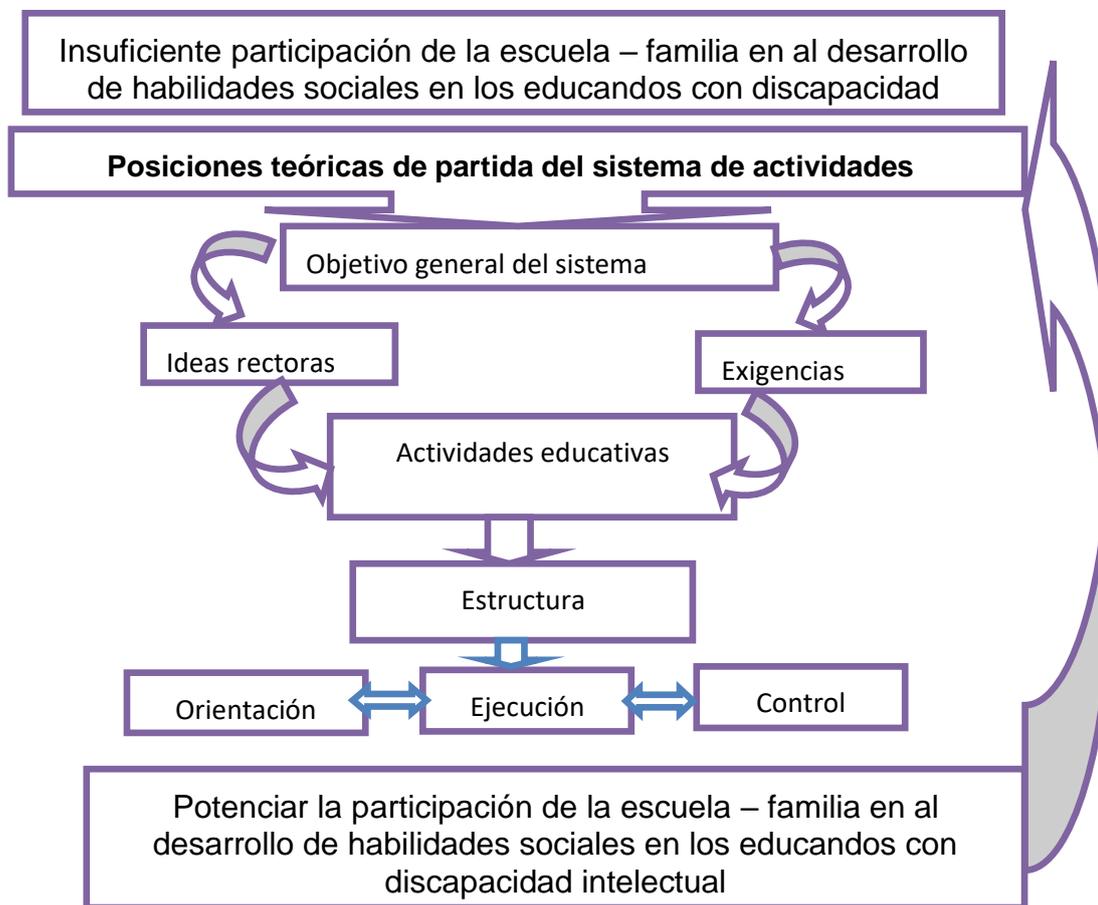
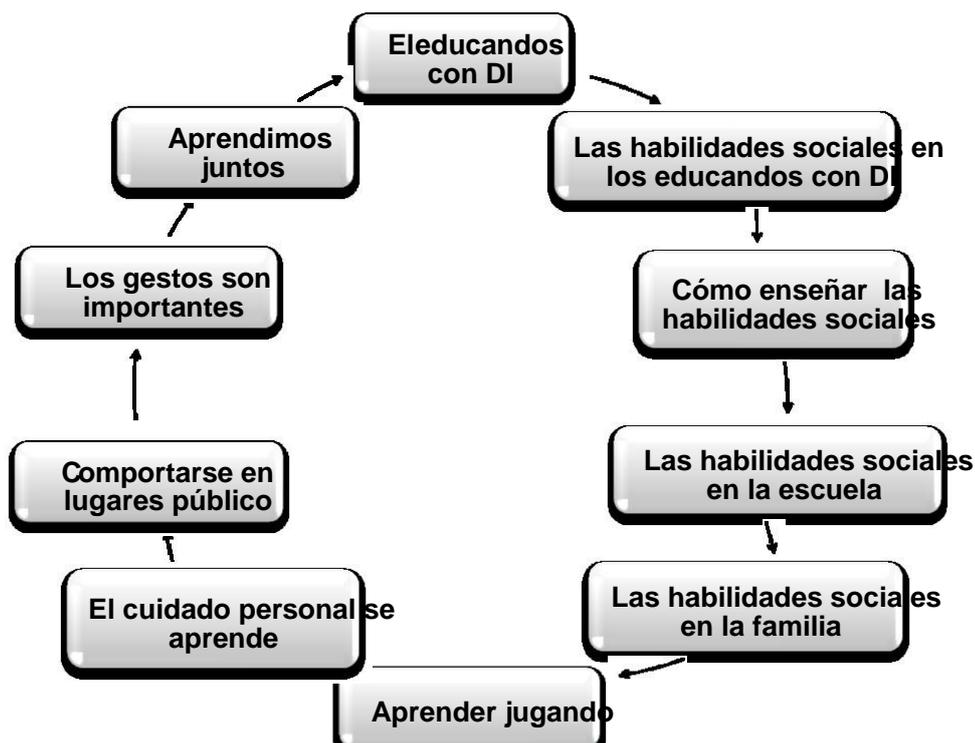


Figura 1. Esquema del sistema de actividades

- Garantizar la participación de los implicados, familia, en todo el proceso de transformación.
- Lograr el carácter educativo de las actividades.  
El cumplimiento de estas exigencias está en concordancia con los postulados asumido por la autora sobre la participación de la escuela y la familia en el proceso educativo.



**Figura 2. Actividades que conforman el sistema.**

**Estructura de las actividades educativas.**

La estructura del sistema de actividades, pasa por el análisis de varios subsistemas que se integran desde la elaboración hasta la concreción de las actividades propiamente dichas.

Primero se conciben los elementos no personales del sistema de actividades donde se incluyen:

**Título:** Hace referencia al nombre de la acción que se va realizar.

**Objetivo:** Son las metas y propósitos que se proponen en cada una de las actividades que se van a desarrollar con las familia de los escolares de quinto grado.

**Participantes:** maestros, familias y educandos.

**Evaluación:** Se evalúa el desempeño de los padres en las actividades. Cada una de estas actividades contienen la otra categoría estructural del sistema, y es la referida a la estructura interna de cada actividad, a sus momentos fundamentales: la orientación, ejecución y control.

**La orientación,** constituye el punto de partida y permanente de toda actividad, tiene como objetivo garantizar la precisión de los fines, las vías, y la forma de

evaluación para lograr la transformación, de aquí su función dentro de la actividad como estructura.

**La ejecución** en la materialización de la actividad, de su intencionalidad, la puesta en práctica del sistema de procedimiento para lograr que la información a orientar o debatir logre llegar con toda la claridad necesaria a los miembros de la familia. Ella demanda de organización previa, preparación del orientador y una buena orientación previa.

**El control** aunque presente en todo el proceso de la actividad, su rol fundamental es delimitar la evolución del cumplimiento del objetivo, del funcionamiento de los procedimientos, del nivel de asimilación de los orientados, por lo que responde a la estructura interna de la actividad y a todo el proceso de orientación en sus diferentes categorías.

### **Actividades Actividad #1**

**Título:** Conociendo a los educandos con DI.

**Objetivo:** Conversar con la familia acerca de las características de los educandos con discapacidad intelectual.

#### **Orientación**

Se sugiere iniciar la actividad conversando con la familia sobre un video que van a observar (Por cuatro esquinitas de nada).

Se comenta que el video aborda un tema muy frecuente asociado al trato que reciben los diferentes.

Se orienta la observación del video. Se sugiere indicar que presten atención a la conducta de los circulitos y a los intentos de cuadradito por incluirse.

Al concluir el video pide a las familias que expresen su opinión acerca de lo visto. Para esto brinda a la misma una lluvia de ideas o preguntas que ayudaran a comprender el video.

¿Qué opinan de lo que ocurre en el video?

¿Qué opinan de la actitud de los circulitos?

¿Qué le sucede a cuadradito?

¿Por qué ustedes creen que se sienta así?

¿Qué tenía que hacer cuadradito para poder entrar por la puerta donde estaban los demás? ¿Esto era correcto? ¿Por qué?

**Se llega a la conclusión con los padres que cuadradito es diferente.**

¿Saben ustedes que es ser diferente?

Se realiza una lluvia de ideas para compartir los criterios de la familia sobre ser diferente.

Se le explican los padres el concepto de **diversidad** con un lenguaje claro y preciso.

¿Quiénes eran los que tenían que cambiar?

¿Por qué?

¿Qué le sucede al final a Cuadrado?

Al final del video se les pide a los padres que piensen que "**Cuadrado**" es su hijo y entonces **la maestra pregunta:**

¿Cuáles son las características que presentan sus hijos?

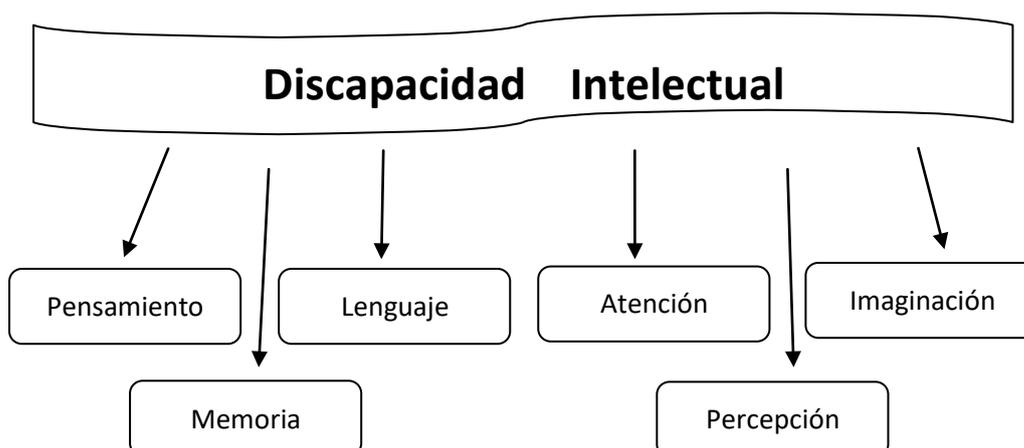
Explica que en la actividad van conversar sobre las características de los educandos con discapacidad intelectual

### **Desarrollo**

Conversa con los padres sobre las características del educando con discapacidad intelectual.

Se determina que el educando con discapacidad intelectual es igual a cualquier otro niño o niña con necesidades y potencialidades.

La maestra les muestra un cartel a los padres donde les presenta las características de los educandos con discapacidad intelectual.



La maestra explica a los padres las características de cada proceso. (Anexo 8), es decir cómo se manifiestan sus hijos en cada uno de los procesos cognoscitivos.

Para iniciar la actividad se repartirán tarjetas con palabras (**las tarjetas tendrán los diferentes procesos cognoscitivos**), y además, (**ese es nuestro hijo**) a los familiares presentes en el encuentro.(Anexo 8)

La maestra comienza un intercambio con los padres donde se explica también las causas y la clasificación de la discapacidad intelectual.

Luego de escuchar los criterios de las familias sobre el comportamiento de estas características en sus hijos

Se insiste en la importancia del conocimiento de las particularidades del educando con DI por escuela y familia para lograr que el educando se desarrolle al máximo.

¿Quiénes tienen que cambiar?

¿En qué otra área les gustaría reflexionar para mejorar la atención educativa de sus hijos?

### **Conclusiones**

Al finalizar la maestra pregunta a las familias.

¿Qué provecho tuvo la actividad?

¿Qué aprendieron del material que visualizaron al comienzo de la actividad.

¿Para qué les sirve lo aprendido?

Se les pide a los padres que para la próxima actividad pueden traer anécdotas de experiencias vividas en el hogar relacionadas con lo aprendido hoy.

### **Actividad # 2**

**Título:** Las habilidades sociales en los educandos con DI.

**Objetivo:** Conversar con la familia acerca de las habilidades sociales a desarrollar en los educandos con discapacidad intelectual.

### **Orientación**

Se inicia la actividad leyendo a las familias las palabras de una madre de una niña con N.E.E. (anexo 9). Al concluir la lectura se les pide a las familias que expresen su opinión acerca de lo escuchado. Se intenciona la explicación que van conversar sobre las habilidades sociales de los educandos con discapacidad que favorecen su interacción social.

### **Desarrollo**

Conversa con los padres sobre las características del educando con discapacidad intelectual y sobre las habilidades que deben desarrollarse en

ellos, con énfasis en las habilidades sociales. Se puntualiza que el educando con discapacidad intelectual es igual a cualquier otro niño o niña con necesidades y potencialidades. Se enfatiza en las dificultades adaptativas presentes en estos educandos y la importancia de las habilidades sociales para avanzar en este proceso. Para lograr un intercambio con la familia y que ellas puedan realizar un autodiagnóstico en cada caso, se presenta un cartel para que conozcan y valoren las principales habilidades sociales a desarrollar en sus hijos.

La maestra ofrece una lluvia de ideas a los padres para comenzar el intercambio con ellos.

- ¿Qué hacen los niños en el hogar?
- ¿Qué hacen cuando se levantan?
- ¿Qué hacen cuando llegan de la escuela?
- ¿Piden permiso cuando llegan a un lugar?
- ¿Dicen gracias?
- ¿Saludan cuando llegan a un lugar?

Después de intercambiar, se les dice a los padres que a todas estas conductas que diariamente expresan los educandos en el hogar y en la escuela se les llama habilidades sociales.

Ahora a través del siguiente cartel vamos a conocer cuáles son las habilidades sociales que deben realizar los educandos con discapacidad intelectual.

Contacto Visual			Contacto Físico		
Establece contacto visual cuando inicia la conversación	Responde con contacto visual durante la conversación	El contacto visual le dificulta la comunicación	permite el contacto físico en situaciones de aprendizaje	se auxilia de la comunicación con el contacto físico	dificulta la interacción con el contacto físico

Postura	Apariencia personal
---------	---------------------

orienta adecuadamente su cuerpo en actitud de escucha	orienta su cuerpo para dirigirse a otra persona	cuida su apariencia externa(corporal y vestido)	presenta apariencia personal de acuerdo	es dependiente en el manejo de su
			con la situación	apariciencia

Expresión Facial		Relaciones con otros		
Correspondencia entre los gestos y sentimientos	Mantiene actitud inexpresiva	-Saluda al llegar a un lugar -	-Se presenta adecuadamente -Sabe pedir disculpas	-Pide permiso - Se une al juego con otros niños
		Permite que otros niños participen con él	Inicia, mantiene y finaliza conversaciones	Sabe pedir favores y dar las gracias

Las familias dan sus criterios sobre el comportamiento de estas habilidades sociales en sus hijos, se procede a solicitar a los participantes que propongan actividades para el desarrollo de estas habilidades en el hogar.

### Conclusiones

Al finalizar la maestra pregunta a las familias.

Se les entrega a la familia varias ilustraciones con diferentes escenarios: la comunidad, el hogar, la escuela. La maestra pregunta que habilidades sociales se ponen de manifiesto en estas ilustraciones.



Para Uds. ¿Qué entendieron por habilidades sociales?

¿Qué habilidades sociales se ponen de manifiesto en cada ilustración?

Invitarlos para la próxima actividad.

### **Actividad # 3**

**Título:** Cómo enseñar las habilidades sociales.

**Objetivo:** Dramatizar las normas de cortesía y respeto a utilizar para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los educandos con Discapacidad Intelectual.

### **Orientación**

Se les explica a los padres que realizaremos de forma conjunta una actividad entre padres y educandos.

Las maestras de quinto grado se ponen de acuerdo para compartir el horario del recreo con el propósito de dramatizar las normas de cortesía entre los educandos. Momentos antes de salir al recreo las maestras crean las condiciones donde los educandos asumen diferentes roles.

Identifica quién de ellos es el que llega al grupo, y pregunta: ¿Qué dice el educando que llega al grupo? Pide permiso, saluda ¿Los que están en el grupo cómo pueden responder?

La maestra escucha las respuestas de varios educandos, incluso puede llegar a comparar para ver la más completa. Insistiendo que al llegar al grupo de amigos tiene que cuidar el tono de la voz, que no se debe gritar, ni gesticular de forma exagerada, que siempre se tiene que mirar a las personas con quien hablamos así pueden saber cómo nos sentimos.

### **Desarrollo**

Los alumnos realizarán dramatizaciones guiadas por tarjetas que la maestra entregara previamente. Las tarjetas tendrán situaciones que ellos ejecutarán cuando se lo pida la maestra. Los padres observarán la actividad y al final de la misma dramatizarán con su niño alguna situación que demostrara cómo hacerlo en el hogar.

**Alumno 1:** llega al grupo y saluda. Los demás alumnos responderán el saludo.

**Alumno 2:** pide permiso para dar su opinión acerca de lo que hablan. **Alumno**

**3:** tendrá en su tarjeta un niño sonriendo y el dirá con expresión gestual, que puede estarle sucediendo al niño.

**Alumno 4 y 5:** dramatizaran una conversación acerca de la apariencia personal.

-¿Luisito por qué tienes el uniforme así?

-¿Cómo tengo el uniforme María?

María - Estas desarreglado, sucio, pero además estas despeinado, mira tus zapatos, tus medias.

Luisito- María necesito que tú me ayudes a arreglar mi apariencia.

María- Por supuesto que ayudare, para eso somos los amigos.

María - Ahora si eres un niño hermoso.

Para finalizar la actividad cada familia con su niño dramatizará como implementar estas habilidades sociales en hogar.

¿Cómo lo realizaremos en el hogar?

¿Qué le pediremos a nuestro hijo?

Se producirá un intercambio de ideas entre padres y alumnos con la maestra.

### **Conclusiones.**

Las maestras proponen a las familias que al llegar a casa practiquen con sus hijos estas normas de cortesía a través de las siguientes situaciones:

Al llegar su papá del trabajo.

Al llegar una visita a la casa.

Cuando mamá y papá están conversando y ustedes necesitan interrumpir.

¿Qué hacen los niños?

Los padres evaluarán a sus hijos en cada actividad que realicen en la casa.

### **Actividad 4**

**Título:** Las habilidades sociales en la escuela.

**Objetivo:** Comprobar en los educandos a través de actividades sugeridas como se manifiestan las habilidades sociales.

### **Orientación:**

Se propone al grupo de educandos realizar un juego que tendrá como título "La caja de sorpresa" se explica en qué consiste el mismo.

Se dividirá el aula en dos equipos con los educandos será el equipo A y el equipo B en el buró de la maestra se colocará una caja que contiene tirillas de papel, en las que se relaciona diferentes recomendaciones que son necesarias realizar por los miembros del grupo. Cada educando tomará de la caja una tirilla, la lee en voz alta y si cree que debe tomar la sugerencia que contiene, lo expresa diciendo al grupo: " **la tomo porque la necesito para...**" (dice porque necesita tomarla.)Las tirillas pueden tener recomendaciones como:

- Si llegas a un lugar que debes decir. ¿Cómo lo harías?
- ¿Cómo te unes a un grupo de niños al que llegas?
- ¿Qué haces cuando te ofrecen algo? ¿Cómo lo harías?
- Demuestra con gestos cuando esta triste, alegre, preocupado, activo.
- ¿Cuándo conversas con otras personas miras su rostro conscientemente? ¿Cómo lo haces?
- Demuestra como mantienes una conducta adecuada durante la comunicación.
- ¿Cómo demuestras malestar cuando tu apariencia personal no es adecuada? (estás sucio o desarreglado) ¿Muestra intención de arreglarla?
- ¿Sabes pedir favores y dar las gracias? Explica como lo haces.
- ¿Sabes pedir ayuda cuando lo necesitas? Explica como lo haces.

### **Desarrollo**

Se explica a los educandos que para continuar desarrollando la actividad lo haremos a través de otro juego. Se le comenta que estas habilidades que aprenderemos tenemos que implementarlas en nuestra vida diaria, en nuestro hogar, en la comunidad, con nuestros amigos y familiares. La maestra les pedirá a dos educandos que demuestren como lograr la comunicación sin verbalizar. (Comunicación no verbal), la maestra modelara primero lo que se quiere que el niño entienda.

La maestra propone a su grupo de educandos comenzar el juego que tendrá como título "Buscando el color perdido" explica en qué consiste el mismo. Se reparten tarjetas de diferentes colores con el objetivo de que cada educando encuentre el mismo color para que forme su pareja.



La maestra orienta:

Al encontrar al compañerito que tiene la tarjeta de igual color (¿qué harías?)

- Saluda a tu compañero – Observa la cara.
- ¿Está triste?

Los educandos dan respuestas de lo realizado.

Explica la maestra: Es muy importante que al saludar se miren a la cara mostrando siempre sus emociones si se sienten tristes, alegres. Reflexiona con sus educandos acerca del tono de voz que deben mantener, hablar en voz baja,

- ¿De qué hablarías con él?
- ¿Cómo lo harías? (sin gritar, ni interrumpir mientras su compañero, no gesticular en exceso porque todo eso denota mala educación.)
- ¿Cómo te vas a despedir? Siempre la maestra escucha las respuestas de varios educandos.

Vamos a hacerlo sin hablar. ¿Cómo nos despediríamos? Exprésalo con gestos. Ganará el juego el alumno que más completa haga su intervención.

Para finalizar la actividad la maestra propone que conversen acerca de lo que hicimos. Se podrá valorar si sus educandos son capaces de iniciar y mantener una conversación, si no son interrumpidos por los demás, si saben expresar sus emociones.

### **Conclusiones**

Al concluir el juego la maestra los invita a reflexionar sobre un fragmento del discurso de Fidel Castro en la inauguración de la escuela vocacional Federico Engels, el 27 de enero de 1978:

...tan agradable que es encontrarse con un joven, verlo que se sabe parar, que sabe conversar, que sabe expresarse en términos correctos, tanto en la escuela como en su casa, porque de esa forma ayuda a educar a los demás, y eso forma parte de la educación, el respeto al compañero, los hábitos de vestirse, de comer, el tratamiento con los profesores, el tratamiento con los dirigentes de la escuela, el respeto a los profesores, porque es necesario decir

que en ningún sentido el socialismo significa que se le pueda faltar el respeto a los profesores...<sup>2</sup>

¿Qué nos quiso decir Fidel con estas palabras?

¿Qué palabras hay dentro del fragmento que evidencia lo que hemos trabajado en la actividad de hoy?

¿Cuáles son las habilidades sociales que podemos practicar en la escuela?

¿En qué momento del día podemos practicarlas?

### **Actividad 5**

**Título:** Las habilidades sociales en la familia.

**Objetivo:** Demostrar a la familia como podemos desarrollar las habilidades sociales en el hogar. (Utilizar anexo 10) **Orientación:**

Se le recomienda a los padres que observen una secuencia de ilustraciones que presenta diferentes momentos del niño en el hogar. (Ver libro de 1er grado lectura) Pregunta:

¿Qué hace el niño al levantarse?

¿Qué hace cuando no tiene que ir a la escuela? (fin de semana) ¿Cómo logra ayudar en las tareas del hogar?

¿Cómo cumple sus horarios?

¿Cómo logra no perder sus hábitos higiénicos adquiridos?

### **Desarrollo**

Se les entregan tarjetas a los padres con las siguientes ideas:

<b>Ideas a debatir</b>
-Enseñar mediante el ejemplo.
-Reconocer y recompensar sus aciertos y progresos
-Dividir las enseñanzas en pequeños pasos.
-Darle oportunidad de demostrar lo que es capaz de hacer.
-Programar ordenadamente las tareas
-Enseñarles a finalizar las tareas.
-Eliminar los comportamientos no deseables.
-Eliminar los comportamientos no deseables.

<sup>2</sup> Castro F. Inauguración de la escuela vocacional Federico Engels, el 27 de enero de 1978

-Ofrecerles un ambiente gratificante y motivador.

Después de leídas y escuchadas cada una de las ideas los padres dramatizaran como lo realizan en el hogar guiados por maestra. Se les comenta a los padres que dado las características de los con DI aprendemos a conocer mejor a nuestros niños y nos da la posibilidad de educarlos adecuadamente.

Cada familia expondrá sus criterios y como lo hace en su hogar.

### **Conclusiones**

Se presenta un video llamado "mi hijo es...". se conversa con la familia acerca del mismo. Se promueve el debate y se intercambian criterios sobre dicho video. (Ver video)

### **Actividad # 6**

**Título:** Aprender jugando.

**Objetivo:** Valorar los logros alcanzados por los educandos en el uso de las Habilidades Sociales en situaciones determinadas.

#### **Orientación:**

Se le orienta a los educandos que realizaran un juego en el que ellos deberán decir que harían en cada caso. Para ello pueden auxiliarse de su experiencia personal. Ese juego se llama ¿Qué harías tú si...?

Se precisan las reglas: escuchar al otro hasta que termine de hablar, pedir la palabra, hablar en voz baja.

#### **Desarrollo**

Para comenzar el juego se presentará secuencias de láminas con diferentes situaciones que le permitirá constatar en sus educandos el logro de las diferentes habilidades sociales. (Anexo 11)

- a) Niños jugando en un parque infantil. ¿Qué harías tú si llegas a jugar al parque y no tienes quien te empuje de la hamaca?
- b) Niños reunidos en el círculo de estudio. ¿Qué harías tú si necesitas resolver un ejercicio que quedo de tarea y no lo entiendes?
- c) El vecino llega a la casa. ¿Qué harías tú en ese momento?
- d) ¿Qué harías tú si tu amiguito te invita a jugar pero es la hora de hacer las tareas?

- e) ¿Qué harías tú si te invitan al cumpleaños de un amiguito del aula y no quiere ir?
- f) Niños que van a encontrarse en la cafetería.
- g) ¿Qué harías tú si vienes por la acera de prisa y tropiezas con otra persona?
- h) La familia reunida y el niño llega e interrumpe la conversación
- i) ¿Qué harías tú si en la casa mamá te regaña por algo mal hecho? En cada oportunidad la maestra dará la posibilidad a los educandos de escuchar sus criterios y les preguntará: ¿Te ha sucedido esto alguna vez?

### **Conclusiones**

A las familias les orienta ejercitarlas en casa a través de situaciones similares, por ejemplo.

- Prepararle una merienda al llegar a la casa (dar las gracias)
- Llega un amigo para alcanzarle un libro que se le quedó en el aula. (Saludar, agradecer, no arrebatarle el libro de las manos, no interrumpir la explicación del amigo)

El desarrollo de estas actividades puede realizarse en contexto de las actividades educativas docentes, extra docentes y extraescolares, en coordinación con todos los miembros de la comunidad (colectivo pedagógico, familia, agentes de la comunidad.)

### **Actividad # 7**

**Título: El cuidado personal se aprende.**

**Objetivo:** Demostrar a través de situaciones dadas como cuidamos nuestra apariencia personal con el uso de las habilidades sociales, en situaciones variadas.

#### **Orientaciones:**

Se le orienta a los educandos observar un fragmento del video de la canción **"Juan me tiene sin cuidado"** (escuchar canción anexa). Promueve el intercambio entre ellos. Se propicia una lluvia de ideas donde se pregunta a padres y alumnos:

- ¿Cómo era Juan?
- ¿Qué hacía cuando su abuela lo reganaba?
- ¿Su comportamiento era adecuado? ¿Por qué?
- ¿Quién de ustedes es como el niño de la canción?
- ¿Cómo era la familia de Juan?

- ¿Cómo tenía su pelo? ¿Era correcta su forma de vestir? ¿Por qué?
- ¿Qué le perjudicaba? (Ellos dirán su apariencia personal) - ¿Ustedes creen que la apariencia personal se aprende?

### **Desarrollo**

La maestra le entrega a los educandos una lámina a cada uno de ellos. Cada lámina tendrá reflejada imágenes relacionadas con el aspecto personal (ver video anexo). Se propicia un intercambio entre ellos, se debate sobre cada una ellas, cada alumno escuchara a su compañero.

- ¿Cómo consideras tú que es tu apariencia personal?
- ¿Cómo usas tu cabello?
- ¿Cómo mantienes tus zapatos?
- ¿Cómo mantienes tu ropa?
- ¿Conoces algún pionero cuya apariencia personal este afectada?
- ¿Qué harías para ayudarlo?

Para concluir la actividad se realiza una dramatización sobre el cuidado personal. Dos alumnos previamente preparados para la actividad comenzaran la escena. Un alumno estará desarreglado y el otro lo cambiará arreglando por partes.

Los demás alumnos evaluarán a su compañero y comprobarán como lo hacen. Se les explicara a los padres mediante una lámina previamente colocada en la pizarra, que la apariencia personal si se aprende, teniendo en cuenta que tenemos hijos con DI, que debemos predicar con el ejemplo, dividir las enseñanzas en pequeños pasos, estimular sus logros, darle oportunidad de demostrar lo que es capaz de hacer. (Anexo 12)

Se propiciara un intercambio entre las familias y ellos expondrán sus maneras de hacerlo en hogar.

### **Conclusiones**

¿Qué aprendieron con esta actividad?

Se les presenta a las familias un video acerca de la educación de la apariencia personal. (Ver video).

Se escucharan los argumentos expuestos por las familias e intercambiaran criterios.

### **Actividad # 8**

**Título:** ¿Cómo comportarse en lugares públicos?

**Objetivo:** Conversar con los educandos sobre las normas de conducta social asumir en lugares públicos y mantener estas normas en la escuela y el hogar.

### **Orientación**

Durante la semana la maestra trabajará con los educandos los modos correctos de comportamientos al visitar lugares públicos.

Se le orienta a los educandos que el viernes realizaremos un viaje a un lugar público del pueblo donde pondrán en práctica todo lo aprendido durante la semana en cuanto al comportamiento en lugares públicos.

### **Desarrollo**

Al llegar el viernes los invita a realizar una visita imaginaria al mausoleo ubicado en la otra cuadra después de la escuela, tenemos que caminar hasta ese lugar. Insiste que debemos caminar siempre por la acera y prestar mucha atención al cruzar la calle, siempre hay que mirar para ver que no venga ningún ómnibus.

La maestra les pregunta: ¿Qué otras normas de cortesía tenemos que practicar en la Comunidad? (saludar a las personas, pedir permiso, no gritar, caminar despacio, no correr en la vía, pedir ayuda en caso necesario, dar las gracias)

La maestra escucha varias opiniones por parte de sus educandos, compara una respuesta con la otra, pregunta siempre y qué harías tú. Bueno ya llegamos al museo, recuerden que es un lugar público, donde asisten muchas personas. ¿Qué es lo primero que tenemos que hacer? (Saludar y presentarnos) Al caminar por el lugar tenemos que tener cuidado de no hablar en voz alta, respetar a la persona que nos atiende, no interrumpirla cuando nos explica, insiste la maestra.

Ya tenemos que despedirnos quiero escuchar cómo se despedirían de esas personas.

### **Conclusiones**

- ¿Qué aprendieron de la visita al mausoleo imaginario?
- ¿Quiénes han visitado el mausoleo?
- ¿Cómo se han comportado allí?
- ¿Qué deben mejorar?

El fin de semana las familias se pondrán todas de acuerdo para llevar a sus hijos al cine más cercano para constatar si los educandos aprendieron a comportarse en lugares públicos.

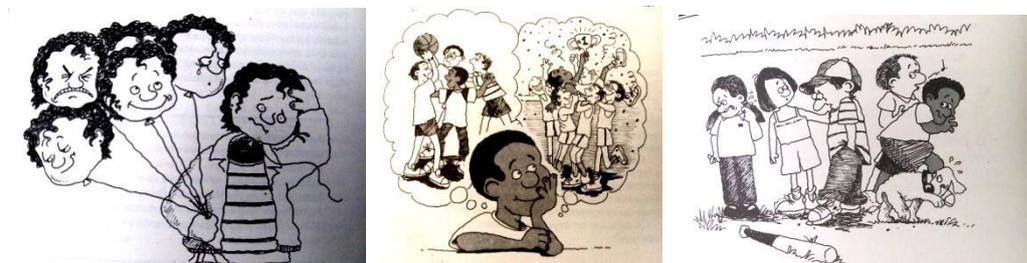
**Actividad #9**

**Título:** Los gestos son importantes.

**Objetivo:** Conversar sobre las habilidades sociales relacionadas con la expresión emocional.

**Orientación**

Se entrega a cada alumno una tarjeta con diferentes ilustraciones que reflejen las emociones que puedan sentir los educandos. (Niños tristes, alegres, pensativos, preocupados, emocionados, sorprendido, asustado.) Se intenciona el intercambio entre ellos para dar comienzo a la actividad.

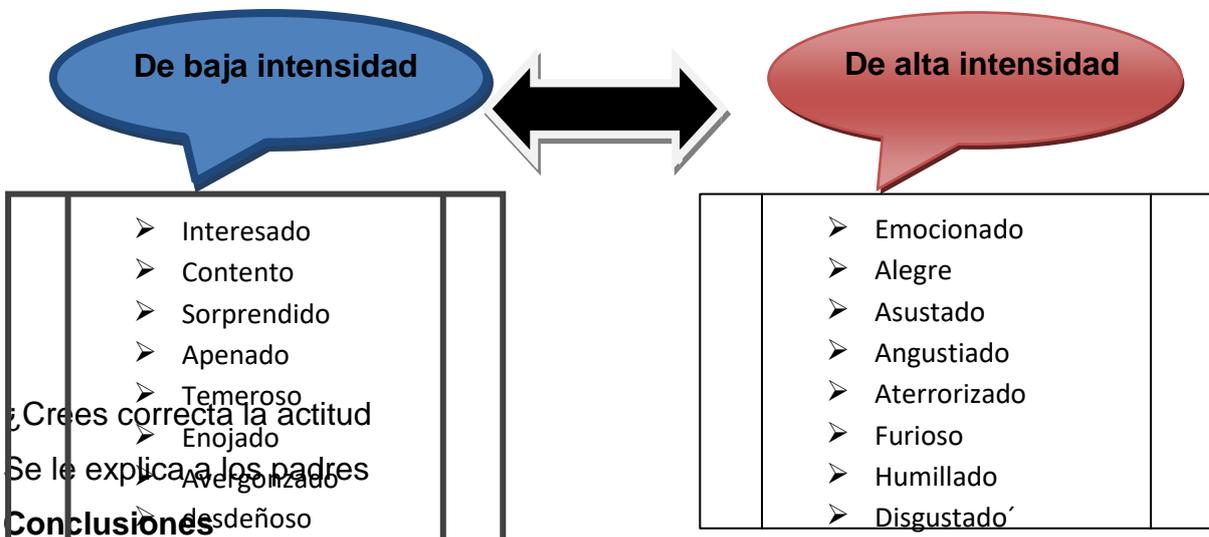


Se realizan algunas preguntas:

- ¿Qué expresa tu tarjeta?
- ¿Cómo te sientes en el día de hoy?
- ¿Cuándo estas triste que haces para mejorar tu sentir?

**Desarrollo**

Invitarlos a observar muy atentos el siguiente cartel con el nombre de las diferentes emociones:



Se les explica a los padres el cartel y se le van dando situaciones que pueden expresar sus hijos en cada una. Como hace cuando esta alegre.

- Como es su expresión cuando esta triste.
- Cuando se siente contento.
- Cuando está enojado.

Se les explica a los padres que las distintas emociones nuestros hijos las demuestran a través de gestos que por esta razón es importante aprender a conocer a nuestros para contribuir de manera favorable en su desarrollo.

### **Conclusiones**

Para concluir la actividad la maestra les lee un fragmento de la poesía de Charles Chaplin "Sonrisas" (anexo 13) y les muestra varios rostros para que ellos mencionen las emociones que representan cada una.

¿Qué aprendieron en el día de hoy?

¿Por qué los gestos son tan importantes?

### **Actividad #10**

**Título:** Aprendimos juntos.

**Objetivo:** Valorar los logros alcanzados por los educandos y la familia en el uso de las habilidades sociales en situaciones determinadas.

### **Orientación:**

Se orienta a la familia de conjunto con los niños a realizar una visita a la pizzería para almorzar. Previamente se crean las condiciones con las personas que laboran en el lugar para detallar lo que haremos allí. La maestra explica a los padres y a los niños que en esta actividad pondremos en práctica todo lo que hemos aprendido en los encuentros pasados.

Antes de salir la maestra les comenta que este es un lugar público y que tenemos que comportarnos de forma correcta.

### **Desarrollo**

La maestra preguntará a los niños:

- ¿Qué debemos hacer cuando vamos a cruzar la calle?
- ¿Qué hacemos si alguien nos saluda?
- ¿Debemos gritar o interrumpir?

Al llegar la maestra comprueba junto a la familia si los alumnos fueron capaces de:

- Sentarse correctamente en su silla.
- Emplear las palabras mágicas: gracias, por favor, permiso, disculpe.
- Si no derrama alimentos encima de la mesa.
- Si mantiene una postura correcta durante la comunicación con su familia.
- Si logra mirarle fijamente al rostro de la persona a quien le habla.

Terminado el almuerzo los alumnos demostraran hábitos de cortesía y comportamiento ya adquiridos.

La maestra iniciará un juego con ellos, les mostrará algunas tarjetas a niños y familias con algunas indicaciones. Se estimulara al que mejor lo realice.

En las tarjetas estarán escritos las siguientes preguntas y órdenes:

--¿Qué haces cuando llegas a un grupo? dramatízalo.

--¿Cómo te presentarías si llegas a un grupo o a una nueva escuela? --

Demuestra con gestos emocionales como te sientes cuando estás triste, alegre, preocupado, activo.

--¿Cómo le ordenas las actividades a tu hijo?

Presenta el lema de la enseñanza especial **Lo que nos hace iguales es que somos diferentes:**

¿Nuestros hijos son diferentes?

¿Quiénes somos los que nos tenemos que adaptar y buscar soluciones para sus necesidades?

¿Cómo y cuando lo hacemos?

### **Conclusiones**

Se culmina la actividad con la técnica participativa: **lo que aprendí de...** Cada familia sacará de la caja de sorpresa una tarjeta que en ella se explicará lo que debe realizar para cumplir la técnica participativa. Las tarjetas dirán:

- ¿Cuáles son las características de tu niño con DI?
- ¿Cuáles son las habilidades sociales que puedes practicar en el hogar y en la comunidad?
- Dramatiza con tu niño una acción sobre la comunicación no verbal.
- ¿Qué haces cuando tu niño esta alegre, triste? ¿cómo lo sabes?
- ¿Cómo actúa tu niño en los lugares públicos?
- ¿Cómo logras una mejor comunicación con tu niño?

Se felicitará a la mejor o mejores familias que hayan trabajado correctamente, y se exhorta a las demás a continuar perfeccionando las habilidades sociales en sus hijos.

### **2.3. Análisis de los resultados de la aplicación del criterio de especialistas.**

(Anexo 14)

Con el objetivo de validar la pertinencia y validez de la sistema de actividades educativa para la prevención de violencia escolar en el contexto de la secundaria básica, se realizó una encuesta a 12 especialistas, los que, de alguna forma, han estado vinculados al trabajo con educandos con DI. Se sometieron a consideración de los especialistas: los criterios teóricos de partida y el componente estructural del sistema de actividades, la factibilidad del sistema de actividades, así como la pertinencia y aplicabilidad.

Para la selección de los especialistas se tuvo en cuenta las exigencias siguientes:

- Poseer título de la Educación Superior.
- Contar con más de cinco años de experiencia en Educación Especial en el trabajo con educandos con DI.
- Haber realizado investigaciones o tutoría de trabajos científicos estudiantiles o tesis sobre el tema.
- Mostrar disposición para colaborar con la investigación.

El grupo de especialistas estuvo integrado por 12 profesionales, de ellos: cinco (41.6%) profesores del Departamento de Educación Especial de la Universidad de Matanzas, Se seleccionaron seis docentes de la Educación Especial (50%%) y un logopeda (8,3%).

De los docentes de la Educación Especial, los seis tienen entre siete y 15 años de experiencia en el trabajo con estos educandos y su familia, Los seis son licenciados en Educación (100%), al igual que el logopeda. De ellos tres poseen el título académico de Máster en Ciencias de la Educación (25%). Los cinco profesores de la universidad, dos poseen el título académico de Máster en Ciencias de la Educación y tres son doctores en Ciencias Pedagógicas, lo que contribuyó al nivel de profundidad de las valoraciones críticas realizadas, las cuales fueron de gran importancia para el perfeccionamiento del sistema de actividades y el logro de las precisiones teóricas pertinentes, correspondientes a esa etapa de la investigación.

### **Valoración de los diferentes aspectos del sistema de actividades. (Anexo 15, tabla 3).**

Los referentes a los fundamentos teóricos del sistema de actividades. Se incluyeron los aspectos vinculados con los fundamentos teóricos y la estructura del sistema de actividades. Al respecto, los encuestados consideran los criterios teóricos de partida entre parcialmente de acuerdo y totalmente de acuerdo, distribuido de la forma siguiente: el 16.3% parcialmente de acuerdo y el 83.6% de acuerdo. El objetivo del sistema de actividades también se evalúa de forma satisfactoria, comportándose como sigue: 66.6%, en de acuerdo, parcialmente de acuerdo el 33.3%, lo que exigió su revisión exhaustiva para perfeccionar este aspecto. El cálculo de la media aritmética expresa el valor más alto en la categoría de acuerdo (8.0), coincidiendo con los resultados anteriores (ver tabla 3, anexo 15)

En relación con las ideas rectoras para el desarrollo del sistema de actividades, los resultados son favorables, comportándose entre de acuerdo con 83.6% y parcialmente de acuerdo 16.3%. La complejidad del sistema de actividades y su representación gráfica presentó dificultades que exigió de un análisis profundo de los nexos entre los componentes que la integran. El 33.3% se mostró en desacuerdo, el 33.3% parcialmente de acuerdo y el 33.3% de acuerdo, lo que corrobora lo planteado anteriormente. De forma general, la valoración de este aspecto se comporta de modo favorable, al calcular la media aritmética de los aspectos que lo componen; el mayor promedio es de acuerdo (8.3), coincidiendo con la moda que se corresponde con esta categoría. (ver tabla 3, anexo 15)

Factibilidad del sistema de actividades.

La concepción del sistema de actividades y su estructuración lógica resultó ser uno de los aspectos más positivos valorado por los encuestados, al referirse a como contribuyen a la dinámica interactiva entre la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales, predominó la categoría de acuerdo con un 83.6% y un parcialmente de acuerdo con 16,3%. Las opiniones sobre si es aplicable a cualquier contexto educativo con educandos con DI, el 100% de los encuestados estuvo de acuerdo. Igual tendencia se expresa en la correspondencia con las exigencias del Modelo de Educación Especial, el

83.6% marcó de acuerdo y el 16.3% parcialmente.

De forma general, la factibilidad del sistema de actividades es el aspecto que muestra la media aritmética más elevada, con un 10.6 como promedio en la categoría de acuerdo, lo que indica la moda en esta escala.

En resumen, la categoría de acuerdo muestra el promedio más elevado, con 89 frecuencias, lo que representa una media de 8.9, y se expresa en una moda que indica la pertinencia y factibilidad del sistema de actividades que se propone (Anexo 15, tabla 3).

Al finalizar la valoración de los aspectos, los especialistas emitieron sus opiniones y recomendaciones sobre la pertinencia, validez y factibilidad del sistema de actividades para potenciar la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con DI, la actividades aportan elementos conceptuales y procedimentales que favorecen el desarrollo de habilidades sociales en los educandos para su interacción con el contexto educativo.

Las principales opiniones en torno al sistema de actividades fueron las siguientes:

- La propuesta que se realiza está en correspondencia con las exigencias actuales del Modelo de Escuela Especial sobre la atención a la diversidad y la interrelación escuela-familia en el trabajo educativo.
- El sistema de actividades se considera una forma viable de atender de forma diferenciada a las familias de los educandos con DI.
- Es aplicable a cualquier contexto educativo, siempre que se garantice, en primer lugar, la preparación del docente para su implementación.
- La propuesta debe ser socializada en el territorio, para su enriquecimiento y como alternativa disponible para el trabajo educativo dirigido al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con DI.

Con el objetivo de contribuir al perfeccionamiento del sistema de actividades y favorecer su comprensión teórico-práctica se realizan las sugerencias siguientes:

- Revisar el objetivo del sistema de actividades para que exprese su alcance.
- Considerar el nivel de asequibilidad del sistema de actividades, teniendo en cuenta que está dirigida al trabajo con la familia de educandos con DI.

### **Conclusiones parciales.**

Los resultados del sistema de actividades educativa desarrollada en el proceso de investigación posibilita la aproximación al estado actual de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con DI, donde revelan dificultades asociadas a la comprensión conceptual y procedimental sobre el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con DI. Con este fin, se proyecta un sistema de actividades que contribuye a potenciar la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de estas habilidades. Para la validación teórica del sistema de actividades se aplicó el criterio de especialistas que posibilita la valoración teórica de la misma, su reorientación, confirmación, pertinencia, validez, factibilidad y la posibilidad de extender su aplicación a otros contextos.

### **CONCLUSIONES**

El estudio de los referentes teóricos de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en educandos con discapacidad intelectual, revela las particularidades de este proceso; su relación con la dinámica de los fenómenos socioeducativos y el insuficiente tratamiento en la desde la dinámica interactiva escuela-familia, contexto donde se expresan de manera singular las particularidades del desarrollo de las habilidades sociales en los educandos con DI.

La concepción de la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual y la delimitación de sus dimensiones (gnoseológica, comunicativa y participativa) posibilita la determinación las regularidades expresadas en potencialidades y dificultades, reveladas en el estudio del estado actual de la preparación de la escuela y la familia para este proceso en la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, expresadas en potencialidades y dificultades, donde prevalecen las limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales para la interacción social en estos educandos, en particular en la comunicación verbal y extraverbal.

El sistema de actividades que se propone a partir de los resultados que se obtienen en el diagnóstico, tiene en cuenta la el papel de la escuela en la organización de actividades para garantizar la participación de la familia para

el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual, en que se abordan aspectos asociados a la formación y desarrollo de las habilidades de comunicación social que favorecen la interacción del educando con sus iguales y con el contexto.

La valoración del resultado científico propuesto se realizó mediante el criterio de especialistas que posibilitó la valoración teórica del sistema de actividades confirmando su pertinencia con las necesidades del proceso educativo de los educandos con DI, su validez y factibilidad que no demanda de otros recursos y condiciones que las que se proponen en el contexto de la investigación, así como su fácil aplicación en otros contextos educativos.

### **RECOMENDACIONES.**

Al concluir la presente investigación se recomienda:

- Continuar con el perfeccionamiento del diseño e implementación del sistema de actividades educativa propuesta.
- Irradiar en eventos científicos de carácter municipal y provincial los resultados obtenidos al aplicar el sistema de actividades para potenciar la la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual
- Socializar los resultados de la investigación con el objetivo de preparar a los docentes y a la familia con el objetivo de contribuir al desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, G.E. Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico. Ed. Pueblo y Educación. Cuba. 1990.
- Álvarez, C. (2003). Diagnóstico y diversidad. Congreso de Educación Especial. Material en soporte digital. Centro Latinoamericano de la Educación Especial. La Habana. Cuba.
- Álvarez, M.: La Comunicación familiar. Su influencia en la formación de adolescentes y jóvenes, Editorial Academia. (1998).
- Antequera M; Bachiller B. e.t (2009). Discapacidad intelectual. Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual. ISBN: 978-84-691-8130-0.  
Disponible en:  
[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo\\_educativo\\_discap\\_intelectual.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf)
- APA (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.
- Arés (2007). Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio. Editorial Ciencias Médicas. La Habana.

- Arias, G. et al. (2009). "Educadores y maestros; artífices de la calidad de la labor docente-educativa y la prevención", en IX Seminario Nacional para Educadores, Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Bachiller B. e.t. (s.f). Discapacidad intelectual. Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual. **ISBN:** 978-84-691-8130-0.
- Bell, R. Educación especial: Razones, visión actual y desafíos. Ed. Pueblo y educación. C. de la Habana. Cuba. 1997.
- Bell, R. Educación especial: Sublime profesión de amor. Ed. Pueblo y educación. C. de la Habana. Cuba. 1996.
- Bell, R. Prevención, equiparación e igualdad de posibilidades en la escuela: una mirada más allá de la Educación Especial. Soporte magnético. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.
- Betancourt T, J. "La preparación del maestro para la intervención". II Congreso Iberoamericano de Educación Especial. Curso Pre-Reunión, 1997
- Betancourt T. J. "Sobre el enfoque psicosocial de la educación". Dpto. Psicología Especial.1996.
- Betancourt T. J. y col. Selección de temas de Psicología Especial. Ed. Pueblo y Educación. 1992.
- Betancourt T. J. y col.: (2003). La Comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales » Editorial Pueblo y Educación, 2003
- Betancourt, T. J. y Torres, G.M. "Familia tu y yo" Revista Educación.102: 2001.p.38-43.
- Blanco, A. y Recarey S. (1999). "Acerca del Rol Profesional del Maestro. Material impreso. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Castro, Castillo (2004). Familia y escuela para el trabajo con la familia en el sistema educativo. Elsa Núñez Aragón. Ana R. Padrón Echevarría. La Habana.
- Castro, P. L, Castillo, S, Núñez, E. y Rodríguez, A. (2005). Familia y escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana,

- Castro, P. L.: "El maestro y la familia del niño con dificultades" ICCP, MINED, Castro, P. L, Núñez, E., Castillo, S. (2001). "Los consejos de escuela en las transformaciones educacionales Caminos abiertos ¿Qué hacemos?" en Revista Educación. La Habana, Cuba.
- Declaración Final. II Encuentro Mundial de Educación Especial. La Habana, Cuba. 1998.
- García I. (2005) Concepto actual de discapacidad intelectual Psychosocial Intervention, vol. 14, núm. 3, 2005, pp. 255-276. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Madrid, España. ISSN: 1132-0559. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179817547002.pdf>
- García M. Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. ISBN: 978-84-614-7610-7.
- Gayle, A., Castillo, S., Galdós S., Leal, H. (2009). La labor educativo-preventiva en la escuela y la vulnerabilidad de los alumnos. Ponencia. Evento Internacional de Salud educando. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Ke. X y Liu. J. (2017). Discapacidad intelectual. Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP. 2017. Disponible en: [iacapap.org/wpcontent/uploads/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf](http://iacapap.org/wpcontent/uploads/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf)
- Lobera J. (2010). Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión educativa en educación inicial y básica. Compilación. Primera edición: 2010. México. Disponible en: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/.../pdf/discapacidad/.../Intelectual/2discapa...>
- Lobera J. Comp. (2010). Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión educativa en educación inicial y básica. Primera edición: 2010. México. Disponible en: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/.../pdf/discapacidad/.../Intelectual/2discapa...>
- Los derechos de los niños/as en la Educación Familiar. Experiencia Pedagógica. Pedagogía 2001. SFE 69. La Habana, Cuba.

- Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP. Ginebra: Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesionales Afines 2017.
- Navarro, S. M., Gayle, A., Pérez, M. M, Reigosa, V, Torres, R. (2009). El trabajo preventivo en el sistema educativo cubano. Sello Editor Educación Cubana. La Habana, Cuba.
- Saad E. Orientación a padres de hijos con discapacidad intelectual bajo la perspectiva ecológico/ contextual.
- Tamarit, J. (2005). Discapacidad intelectual. En M. G. Milla y F. Mulas (Coord.): Manual de atención temprana (pag. 663-682). Valencia: Ed. Promolibro. Disponible en: [www.feaps.org](http://www.feaps.org)
- Torres (2004). Familia y diversidad. Editora Pueblo y Educación.

## Anexos

### ANEXO 1. Definición operacional de la variable el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.

Dimensiones	Indicadores	Descriptorios
Gnoseológica	<p>Conocimiento conceptual que posee sobre las habilidades sociales.</p> <p>Conocimiento práctico de las habilidades sociales</p>	<p>Adecuado: muestra conocimiento conceptual y procedimental de las habilidades sociales</p> <p>Parcialmente adecuado: muestra conocimiento de algunos aspectos de las habilidades sociales</p> <p>Inadecuado: no muestra conocimiento</p>
Dimensión comunicativa Comunicación no verbal	<p>Relación visual.</p> <p>Relación emocional.</p> <p>Expresión facial.</p> <p>Postura corporal.</p> <p>Contacto físico.</p> <p>Apariencia personal</p>	<p>Adecuado: muestra dominios de la comunicación extraverbal.</p> <p>Parcialmente adecuado: utiliza de forma limitada la comunicación extraverbal</p> <p>Inadecuado: no utiliza la comunicación extraverbal</p>
Comunicación verbal	<p>Los saludos.</p> <p>Las presentaciones.</p> <p>Pedir favores y dar las gracias.</p> <p>Pedir disculpas.</p> <p>Unirse al juego de otros niños.</p> <p>Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.</p>	<p>Adecuado: muestra dominios de la comunicación verbal.</p> <p>Parcialmente adecuado: utiliza de forma limitada la comunicación verbal</p> <p>Inadecuado: no utiliza adecuadamente la comunicación verbal</p>

Dimensión participativa	<p>Participa en las actividades convocadas por la escuela.</p> <p>Participa de forma voluntaria en las actividades que realiza la escuela.</p> <p>Participa de conjunto con el educando en las actividades que este desarrolla en el hogar.</p>	<p>Adecuado: participan siempre de forma conciente y activa en las actividades</p> <p>Parcialmente adecuado: a veces participan siempre de forma conciente y activa en las actividades</p> <p>Inadecuado: no participan</p>
-------------------------	---	---

## Anexo 2. Guía de observación a educandos con DI.

Objetivo. Explorar las habilidades sociales mostradas por los educandos con discapacidad intelectual.

<b>Contacto visual</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>A veces</b>
Establece contacto visual cuando inicia la conversación			
Responde con contacto visual durante la conversación			
El contacto visual le dificulta la comunicación			
<b>Contacto físico</b>			
Permite el contacto físico en situaciones de aprendizaje			
Se auxilia de la comunicación con el contacto físico			
Dificulta la interacción con el contacto físico			
<b>Apariencia personal</b>			
Cuida su apariencia externa (corporal y vestido)			
Presenta apariencia personal de acuerdo con la situación en que está			
Es independiente en el manejo de su apariencia personal			
<b>Postura</b>			
Orienta adecuadamente su cuerpo en actitud de escucha cuando se dirigen a él			
Orienta su cuerpo para dirigirse a otra persona			

Facilita la incorporación de otro compañero al grupo			
<b>Expresión facial</b>			
Correspondencia entre los gestos y sentimientos			
Mantiene actitud inexpresiva			
<b>Relaciones con otros</b>			
Saluda al llegar a un lugar			
Se presenta adecuadamente			
Pide permiso			
Sabe pedir favores y dar las gracias			
Sabe pedir disculpas			
Se une al juego con otros niños			
Permite que otros niños participen con él			
Inicia, mantiene y finaliza conversaciones			

### ANEXO 3. Entrevista a la familia.

Objetivos: Determinar las carencias y potencialidades en la preparación de la familia para el desarrollo de habilidades sociales en educandos que presentan discapacidad intelectual.

#### Cuestionario

1. ¿Qué miembro de la familia es el que mejor relaciones con el educando?
2. ¿Qué aspectos debe tener en cuenta para mantener una buena relación con el educando?
3. ¿Qué conocimiento posee sobre las habilidades sociales que se deben desarrollar en su hijo para favorecer su interacción social?
4. Mencione alguna de las actividades que realiza en el hogar para lograr esas habilidades sociales.
5. ¿Cómo contribuye la escuela en su preparación para desarrollar habilidades sociales en su hijo?
6. ¿En qué actividades participa de conjunto con la escuela y su hijo para potenciar el desarrollo de estas habilidades?
7. ¿Cómo se tienen en cuenta los criterios de las familias para organizar las actividades?

#### ANEXO 4. Entrevista a maestros

Objetivo: Constatar las actividades de orientación familiar que se realizan en la escuela para lograr la participación de la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual.

Cuestionario:

1. ¿Qué conocimiento posee sobre las habilidades sociales que se deben desarrollar los educandos con discapacidad intelectual para favorecer su interacción social?
2. ¿Cómo valora la preparación de la familia para contribuir al desarrollo de estas habilidades sociales?
3. ¿Cómo contribuye la escuela en la preparación de la familia para desarrollar habilidades sociales en su hijo?
4. Mencione alguna de las actividades que realiza la escuela para preparar a la familia para lograr esas habilidades sociales.
5. ¿En qué actividades participan de conjunto la escuela y la familia para potenciar el desarrollo de estas habilidades?
6. ¿Cómo se tienen en cuenta los criterios de las familias para organizar las actividades?
7. ¿Qué sugerencias tienen para favorecer la participación de la escuela y la familia en este proceso?

#### Anexo 5. Encuesta a la familia

Objetivo: explorar con la familia y la escuela las habilidades sociales demostradas por los educandos con discapacidad intelectual.

No	Ítem	Si	A veces	No
1	Sabe iniciar y terminar adecuadamente conversaciones			
2	Mira a los ojos de las personas cuando está hablando con ellas			
3	Muestra emociones cuando saluda o se despide de alguien			
4	Mantiene una postura corporal adecuada durante la comunicación			
5	Mantiene la distancia adecuada durante la comunicación			
6	Demuestra malestar cuando su apariencia personal no es adecuada (esta sucio o desarreglado) y muestra intención de arreglarla			
7	Usa el volumen de voz adecuado en la conversación			

8	Sabe presentarse			
9	Saluda al llegar y se despide al marcharse			
10	Sabe pedir favores y dar las gracias			
11	Pide disculpas			
12	Sabe incluirse en los juegos con otros niños			
13	Permite a otros niños incluirse en el juego			
14	Respeto las pertenencias de otros niños			
15	Defiende sus derechos correctamente			
16	Ante situaciones conflictivas reacciona de forma adecuada			
17	Hace amigos con facilidad			
18	Acepta las críticas de forma adecuada			
19	Sabe pedir ayuda cuando lo necesita			
20	Sabe escuchar			
21	Se adapta adecuadamente a nuevas situaciones			
22	Asume de forma adecuada sus errores			
23	Ante problemas sabe buscar soluciones			

## ANEXO 6.

Tabla 1. Resultados de la observación a educandos con DI.

<b>Contacto visual</b>	<b>Si</b>	<b>%</b>	<b>No</b>	<b>%</b>	<b>A veces</b>	<b>%</b>
Establece contacto visual cuando inicia la conversación	2	40	3	60	0	0
Responde con contacto visual durante la conversación	2	40	1	20	2	40
El contacto visual le dificulta la comunicación	0	0	5	100	0	0
<b>Contacto físico</b>						
Permite el contacto físico en situaciones de aprendizaje	3	60	1	20	1	20
Se auxilia de la comunicación con el contacto físico	2	40	1	20	2	40
Dificulta la interacción con el contacto físico	3	60	0	0	2	40
<b>Apariencia personal</b>						

Cuida su apariencia externa (corporal y vestido)	0	0	1	20	4	80
Presenta apariencia personal de acuerdo con la situación en que está	0	0	1	20	4	80
Es independiente en el manejo de su apariencia personal	0	0	1	20	4	80
<b>Postura</b>						
Orienta adecuadamente su cuerpo en actitud de escucha cuando se dirigen a él	2	40	1	20	2	40
Orienta su cuerpo para dirigirse a otra persona	2	40	1	20	2	40
Facilita la incorporación de otro compañero al grupo	3	60	0	0	2	40
<b>Expresión facial</b>						
Correspondencia entre los gestos y sentimientos	3	60	1	20	1	20
Mantiene actitud inexpresiva	2	40	0	0	3	40
<b>Relaciones con otros</b>						
Saluda al llegar a un lugar	0	0	2	40	3	60
Se presenta adecuadamente	0	0	2	40	3	60
Pide permiso	1	20	0	0	4	80
Sabe pedir favores y dar las gracias	0	0	5	100	0	0
Sabe pedir disculpas	0	0	5	100	0	0
Se une al juego con otros niños	5	100	0	0	0	0
Permite que otros niños participen con él	3	60	0	0	2	40
Inicia, mantiene y finaliza conversaciones	2	40	1	20	2	40

Anexo 7. Tabla 2. Resultados del cuestionario a la familia

No	Ítem	Si %	A veces %	No %
1.	Sabe iniciar y terminar de forma adecuada conversaciones		40	60
2.	Mira a los ojos de las personas cuando está hablando con ellas	20	60	20
3.	Muestra emociones cuando saluda o se despide de alguien	40	40	20
4.	Mantiene una postura corporal adecuada durante la comunicación		40	60
5.	Mantiene la distancia adecuada durante la comunicación	20	60	20
6.	Demuestra malestar cuando su apariencia personal no es adecuada (esta sucio o desarreglado)		20	80

7.	Usa el volumen de voz adecuado en la conversación		60	40
8.	Sabe presentarse			100
9.	Saluda al llegar y se despide al marcharse		20	80
10.	Sabe pedir favores y dar las gracias		20	80
11.	Pide disculpas			100
12.	Sabe incluirse en los juegos con otros niños	20	60	20
13.	Permite a otros niños incluirse en el juego	40	60	
14.	Respeto las pertenencias de otros niños	40	60	
15.	Defiende sus derechos correctamente		60	40
16.	Ante situaciones conflictivas reacciona de forma adecuada		40	60
17.	Hace amigos con facilidad	40	40	20
18.	Acepta las críticas de forma adecuada		60	40
19.	Sabe pedir ayuda cuando lo necesita	20	60	20
20.	Sabe escuchar	20	40	40
21.	Se adapta adecuadamente a nuevas situaciones		20	80
22.	Asume de forma adecuada sus errores		40	60
23.	Ante problemas sabe buscar soluciones		40	60

### **Anexos de las actividades.**

Se incluyen como anexos los videos que aparecen en la carpeta "Videos"

**Anexo 8.** Clasificación de la DI y diferentes procesos más afectados en estos niños.

#### **Clasificación de la discapacidad intelectual.**

**Grave:** representa entre el 3% y el 4% de todos los casos. Todos los aspectos del desarrollo están retrasados, tienen dificultad para pronunciar palabras y tienen un vocabulario muy limitado. Con práctica y tiempo considerable, pueden llegar a cuidar de sí mismos pero necesitan apoyo en la escuela, en casa y en la comunidad.

**Moderada:** representa aproximadamente el 12% de todos los casos. Son lentos en alcanzar los hitos del desarrollo intelectual; su capacidad para aprender y pensar lógicamente está disminuida pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo. Con supervisión, pueden realizar trabajos no calificados o semiespecializados.

**Leve:** El desarrollo durante los primeros años es más lento, sin embargo, son capaces de comunicarse y aprender habilidades básicas. Su capacidad de usar conceptos abstractos, analizar y sintetizar está afectada, pero pueden llegar a leer y calcular a un nivel de tercer a sexto grado. Pueden hacer tareas domésticas, cuidarse a sí mismos y

realizar trabajos no calificados o semi-especializados. Por lo general, requieren algún apoyo.

**En cuanto a las diferentes esferas del desarrollo de los procesos cognoscitivos. Se realizan los planteamientos siguientes:**

**Lenguaje:** Los niños con DI generalmente presentan un retraso en la adquisición del lenguaje y dificultades para hablar y expresarse. Los casos leves pueden alcanzar un desarrollo del lenguaje que es sólo un poco menor que el de los niños con un desarrollo típico. Los casos graves o profundos casi no pueden comunicarse, o sólo pueden decir algunas palabras.

**Percepción:** Los niños con DI son lentos en percibir y reaccionar a los estímulos ambientales. Tienen dificultades para distinguir pequeñas diferencias en el tamaño, forma y color.

**Cognición:** La capacidad de analizar, razonar, comprender y calcular, y de pensamiento abstracto están afectadas en mayor o menor medida según la gravedad. Los niños con DI leve son capaces de alcanzar habilidades de lectura y matemáticas aproximadamente al nivel de un niño de 9 a 12 años (Daily et al, 2000). Las personas con DI grave o profunda son incapaces de leer, calcular o incluso entender lo que otros dicen.

**Concentración y Memoria:** La capacidad de concentración es baja y restringida. La memoria es pobre y demoran mucho tiempo en recordar, aunque hay excepciones (por ejemplo, niños sabios o savants). También tienen dificultades para recordar y a menudo sus recuerdos son inexactos.

**Emoción:** las emociones son ingenuas e inmaduras, pero pueden mejorar con la edad. La capacidad para el autocontrol es pobre y el comportamiento impulsivo y agresivo no es infrecuente. Algunos son tímidos y retraídos.

**Acciones a desarrollar en cada proceso Percepción**

- Descripciones de conjunto de imágenes paulatinamente más floridas en elementos integrando su función lógica.
- Ordenar partes de un dibujo.
- Comparar grafías.

**Atención**

- Planificar actividades variadas para realizar cambios durante la clase.
- Describir ilustraciones.
- Asignar responsabilidades que lo mantengan actividad.

**Pensamiento.**

- Solución de problemas sencillos.
- Asociar objetos por su uso.
- Ordenar oraciones para formar párrafos y palabras para formar oraciones.
- Realizar comparaciones de objetos.

**Memoria**

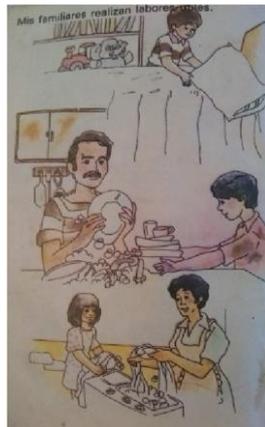
- Memorizar palabras en las lecturas.
- Dar pares de ejercicios para memorizar.
- Memorizar objetos e imágenes.

**Lenguaje**

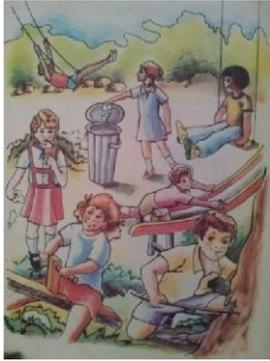
- Desarrollar el lenguaje mediante narraciones cortas.
- No permitir burlas en presencia de otros alumnos y adultos.
- Conversar con el menor sin utilizar diminutivos.
- No realizar comentarios desfavorables en presencia de los alumnos.

“Tengo una hija, Priscila, que es una niña "especial". Tener una hija es como planear un viaje fabuloso para Italia. Usted compra todo lo que va a necesitar, muchas guías y hace planes maravillosos: el Coliseo, Miguel Ángel, Venecia, Roma... Y entonces usted aprende algunas frases simples, algunas palabras en lengua italiana. Es todo muy estimulante. Después de meses de espera, llega el gran día... usted arregla su maleta y parte. Algunas horas más y todas se dispone para el aterrizaje. La azafata dice: ¡BIENVENIDOS A HOLANDA! ¿Holanda? ¿Países bajos?, dice usted entre incrédulo y asombrado... ¿Qué quiere decir Holanda, si yo quería ir a Italia?... yo debería estar en Italia. Toda mi vida soñé con conocer Italia. Pero... Ocurrió un cambio en el plan de vuelo. El aterrizaje fue en Holanda y es allí donde usted debe quedarse. Lo más importante es que no lo llevaron a un lugar horrible, desagradable, lleno de peste, hambre y enfermedades. Es, solamente, un lugar diferente. Entonces... usted debe salir a comprar nuevas guías. Debe aprender nuevas palabras de una lengua, encontrará un nuevo grupo de personas que jamás había encontrado antes. Es más bajo, con menos sol que Italia. Sin embargo, después de tan sólo unos minutos usted puede respirar hondo, mirar a su alrededor y empezar a descubrir que Holanda tiene molinos de viento, tulipanes, Rembrandt y Van Gogh... Pero... Todas las personas que usted conoce van y vienen de Italia y hablan siempre del tiempo maravilloso que estuvieron allá. Y por toda su vida usted dirá: "Si, allá era donde yo debía estar, era donde yo había planeado..." Y el dolor que eso causa jamás, jamás pasa, porque la pérdida de ese sueño es una pérdida extremadamente significativa; mientras... si usted va a pasar toda su vida con remordimientos por el hecho de no haber llegado a Italia, jamás estará libre para apreciar lo bello y muy especial de Holanda".

Anexo 10. Momentos del niño en el hogar.



Anexo 11. Situaciones que evidencien la formación de habilidades sociales en los educandos.



Anexo 12. Imágenes relacionadas con la apariencia personal.



Anexo 13. Poesía de Charles Chaplin "Sonrisas"

**"UNA SONRISA"**

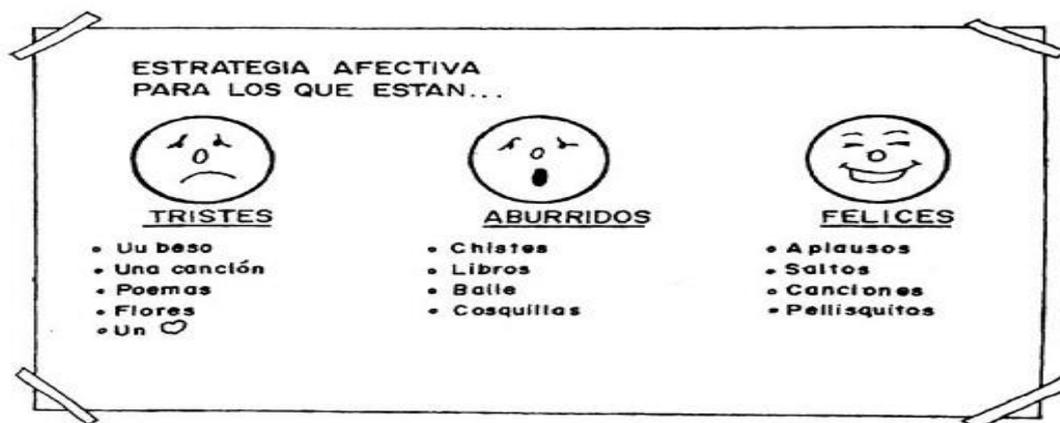
Una sonrisa cuesta poco  
y produce mucho  
no empobrece a quien la da  
y enriquece a quien la recibe  
dura sólo un instante  
y perdura en el recuerdo eternamente

Es la señal externa de la amistad profunda,  
nadie hay tan rico que pueda vivir sin ella  
y nadie tan pobre que no la merezca.

Una sonrisa alivia el cansancio,  
renueva las fuerzas  
y es consuelo en la tristeza.  
Una sonrisa tiene valor  
desde el comienzo en que se da.

Si crees que a ti, la sonrisa no te importa nada  
sé generoso y da la tuya  
porque nadie tiene tanta necesidad de la sonrisa  
como quien no sabe sonreír.





#### Anexo 14. Encuesta a especialistas

Con el objetivo de proyectar acciones para potenciar la participación de la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales en los educandos con discapacidad intelectual de la Escuela Especial Rafael María de Mendive del municipio Calimete, de la provincia Matanzas, la autora de esta investigación somete a su consideración una un sistema de actividades que considera tributa al perfeccionamiento de este proceso. Dada su preparación en el tema, se solicita su colaboración en la valoración crítica a través de los elementos que se exponen a continuación.

1. Marque con una cruz (x) la profesión a la que pertenece:

5 **profesor de la universidad**  6 **docente de la Educación Especial**  
 1 otros especialistas

a) Años de experiencia en la especialidad\_\_\_\_\_.

2. Después de de realizar el análisis crítico de los resultados propuestos por la investigadora, valores cada uno de los aspectos que se someten a su consideración en correspondencia con la escala que se propone en la leyenda.

**Leyenda: DA: de acuerdo, PDA: parcialmente de acuerdo, DS en desacuerdo**

Nº	Afirmaciones	DA	PDA	DS
Referentes fundamentales del sistema de actividades.				
1	Las posiciones teóricas de partida que sustentan el sistema de actividades son suficientes.			
2	El objetivo del sistema de actividades se corresponde con su intencionalidad en general.			
3	Las ideas rectoras que rigen el funcionamiento del sistema de actividades son suficientes.			
4	El esquema que representa la estructura del sistema de actividades muestra con claridad los nexos entre sus componentes.			
<b>La estructura del sistema de actividades</b>				
5	Las actividades propuestas tienen una estructura lógica que garantiza el carácter sistémico del proceso de transformación.			

6	Las actividades en su conjunto permiten lograr, de forma gradual, la participación de los implicados en el desarrollo de habilidades sociales.			
7	Cada actividad muestra con claridad las acciones que deben realizarse para lograr el desarrollo de habilidades sociales			
	Promedio			
<b>Acerca de la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad del sistema de actividades</b>				
El sistema de actividades que se propone contribuye a:				
8	Mejorar la dinámica interactiva entre la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales.			
9	La sistema de actividades es aplicable a cualquier contexto educativo con educandos con DI.			
10	Se corresponde con las exigencias del Modelo de Educación Especial.			

3. Al concluir con las preguntas emita sus consideraciones generales sobre el sistema de actividades y dé sus recomendaciones para su perfeccionamiento.

Gracias por su valiosa contribución que favorecerán la reflexión del autor en función del perfeccionamiento de la propuesta.

.Anexo 15. Tabla 3. Resultados del criterio de especialistas.

Nº	Afirmaciones	DA	%	PDA	%	DS	%
Referentes fundamentales del sistema de actividades.							
1	Las posiciones teóricas de partida que sustentan el sistema de actividades son suficientes.	10	83.3	2	16.6		
2	El objetivo del sistema de actividades se corresponde con su intencionalidad en general.	8	66,6	4	33,3		
3	Las ideas rectoras que rigen el funcionamiento del sistema de actividades son suficientes.	10	83.3	2	16.3		
4	El esquema que representa la estructura del sistema de actividades muestra con claridad los nexos entre sus componentes.	4	33,3	4	33,3	4	33,3
		8		3		1	
<b>La estructura del sistema de actividades</b>							
5	Las actividades propuestas tienen una estructura lógica que garantiza el carácter sistémico del proceso de transformación.	7	58.3	5	41.6		
6	Las actividades en su conjunto permiten lograr, de forma gradual, la participación de los implicados en el desarrollo de habilidades sociales.	8	66,6	3	25	1	8.3
7	Cada actividad muestra con claridad las acciones que deben realizarse para lograr el desarrollo de habilidades sociales	10	83.3	2	16.3		
	Promedio	8.3		3.3		0.1	
<b>Acerca de la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad del sistema de actividades</b>							
El sistema de actividades que se propone contribuye a:							

8	Mejorar la dinámica interactiva entre la escuela y la familia en el desarrollo de habilidades sociales.	10	83.3	2	16.6		
9	La sistema de actividades es aplicable a cualquier contexto educativo con educandos con DI.	12	100				
10	Se corresponde con las exigencias del Modelo de Educación Especial.	10	83.3	2	16.6		
		10.6		1.3			
	Promedio total	8.9		2.6	0.2		