



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

LA INTEGRACION ESCOLAR COMO DISPOSITIVO POTENCIADOR DE LA
ADQUISICION DE HABILIDADES SOCIALES"



_ Bibbó, Mariana.
_ Mat. 5043
_ Ocantos, Mercedes.
_ Mat. 5176

t-13
B
R-526



Universidad Nacional de Mar del Plata

Facultad de Psicología

Titulo del Proyecto: "La integración de niños con discapacidad mental, como dispositivo potenciador de la adquisición de habilidades sociales".

Informe Final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito curricular conforme O.C.S. 143/89

Apellido y nombres de los alumnos:

Bibbó, Mariana Silvana Mat. 5043/00 DNI 28570443

Ocantos, Ma. Mercedes Mat. 5176/00 DNI 29587059

Supervisor:

Mg. Ana María Ehuletche

Cátedra de radicación:

Psicología Educacional



N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T-13	652
	N° INVENTARIO:
	R-526



Fecha de presentación:

“Este Informe Final corresponde al requisito curricular de investigación y como tal es propiedad exclusiva de las alumnas Bibbó, Mariana Silvina, mat. 5043/00 y Ocantos, Ma. Mercedes mat. 5176/00, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de los autores”.





1 - "El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por las alumnas Bibbó, Mariana Silvina mat. 5043/00 y Ocantos, Ma. Mercedes mat. 5176/00, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los 30 días del mes de mayo del año 2008".

2 – Firma, aclaración y sello del Supervisor:

Lic. Ana María Ehuletche
PSICOLOGA
Mat. 46,106



Informe de Evaluación del Supervisor:

En mi calidad de supervisora del trabajo de investigación de pregrado: "La integración de niños con discapacidad mental, como dispositivo potenciador de la adquisición de habilidades sociales y de satisfacción", de las alumnas Bibbó, Mariana Mat. 5043/00 y Ocantos, Ma. Mercedes Mat. 5176/00, dejo constancia que el mismo ha alcanzado un nivel *satisfactorio*, según el artículo 20 del Reglamento de Trabajo de Investigación. El estudio explora el dispositivo integración, entendiendo al mismo como la situación educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad cursan las clases regulares de las escuelas comunes junto a otros niños evaluando el impacto del mismo en la adquisición de habilidades sociales.

Las actividades planificadas por las tesis fueron llevadas a cabo y hubo por parte de las mismas una disposición favorable para ir modificando la construcción del trabajo en relación a los aportes supervisivos. En este momento pueden revisar sus propios criterios con sugerencias superadoras. La temática se muestra como actual. Destacan la posibilidad de considerar nuevos indicadores en futuras investigaciones o bien ampliar esta, a fin de poder complementar y enriquecer los hallazgos que se evalúa como muy positiva.


ANA María Ehulecha
PSICOLOGA
MAT. 425708





1- "Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por las alumnas Bibbó, Mariana Silvana mat. 5043/00 y Ocantos, Ma. Mercedes, mat. 5176/00"

2- Firma y aclaración de los miembros de la Comisión Asesora:


SEBASTIAN Urguiz


Ana Maria Echeleche

3 - Fecha de aprobación

18/07/2008

Calificación

10 (Satisfactorio)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN – REQUISITO CURRICULAR

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

NOMBRES y APELLIDOS ALUMNAS:

Bibbó, Mariana

Ocantos, Ma. Mercedes

MAT. 5043/00

5176/00

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACION: Psicología Educativa

SUPERVISORA: Mg. Ehuleche, Ana María

CO-SUPERVISORA: Lic. Zingales, Paula

TITULO DEL PROYECTO.: "La integración de niños con discapacidad mental, como dispositivo potenciador de la adquisición de habilidades sociales".

DESCRIPCION RESUMIDA:

Mediante este trabajo, se estudia el dispositivo integración, entendiendo al mismo como la situación educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad cursan las clases regulares de las escuelas comunes junto a otros niños. A través de esta situación educativa, se espera que ellos reciban los apoyos



que necesitan instruyéndolos de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.

Se parte de la hipótesis que este dispositivo favorece la adquisición de habilidades sociales de los alumnos con discapacidad mental al interactuar con otros niños que funcionan como andamiaje en el proceso de construcción de estas habilidades.

Se indagará sobre la formación específica y las actividades que desarrolla para esta tarea el docente integrador, como así las situaciones o circunstancias que obstaculicen o favorezcan esta práctica.

PALABRAS CLAVE: Integración-Discapacidad mental- Habilidades Sociales-

DESCRIPCION DETALLADA:

Consideramos a la Discapacidad como toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano, tomaremos en cuenta la definición de retraso mental, partiendo de la definición de la asociación americana de retraso mental (AAMR), se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente menor a la media, que tiene lugar junto a limitaciones asociadas a dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas posibles: Comunicación, cuidados personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años.

Entendemos que el retraso mental no es una característica propia, inherente a la persona, sino que se contextualiza en la forma de desenvolverse en un medio específico y en determinado áreas de las habilidades adaptativas necesarias para una vida en comunidad. Reflejar las carencias en unas habilidades determinadas y no en otras, lleva implícito la aceptación del buen

desenvolvimiento en el resto de las áreas y aleja el concepto histórico del retraso mental como un déficit global.

Una consecuencia fundamental de esta definición es que al subrayar las áreas de habilidades adaptativas en los que se pueden dar problemas de desenvolvimiento, se está marcando a su vez aquello en lo que hay que incidir tanto en el plano personal como ambiental poniéndose el acento en los apoyos que habrá de darse a las personas con retraso mental. Los tres aspectos claves en los apoyos son establecer recursos y estrategias por parte de quien lo realiza; posibilitar a las personas con retraso mental el acceso a recursos sociales y relaciones en entornos integrados y lograr, por lo tanto, una mayor integración y aumento de las habilidades sociales y autonomía personal. Por esta razón consideramos la importancia del dispositivo integración como potenciador de las habilidades adaptativas presentes.

Tomaremos como marco de referencia a una postura constructivista que entiende a la educación como un proceso social y socializador, mediante el cual los grupos humanos tratan de promover el desarrollo de los más jóvenes. Este desarrollo que siempre tiene una dinámica interna, tiene lugar en un medio social culturalmente organizado y es posible porque otras personas como padres y educadores ejercen un papel mediador entre la cultura y el individuo que se desarrolla. Desde esta perspectiva, la intervención del Ps. Educacional no partirá de las carencias del alumno, sino de aquello que se incluye en su repertorio, rompiendo el círculo del fracaso en el cual se encontraba atrapado. Se apuntará a generar espacios de competencia, rescatando los aspectos positivos presentes.

Tomando como referencia este modelo, consideramos que la integración favorece la adquisición de nuevas habilidades sociales en niños discapacitados, ya que al interactuar con niños sin discapacidad se promueve la incorporación de nuevos hábitos que no se hallaban presentes en su conducta. Esto se hace posible con la aparición del conflicto cognitivo y sociocognitivo surgidos en la interacción, siendo el docente integrador un mediador entre los sujetos y los objetos de conocimientos.

Definimos al Conflicto Sociocognitivo como aquel que hace coexistir dos centraciones opuestas, que en virtud de las influencias educativas, le ofrecen a la

persona con discapacidad los elementos pertinentes para su reorganización cognitiva.

Creemos que si bien en las últimas décadas se han producido numerosos e importantes cambios en las políticas respecto a las personas con discapacidad, aún subsisten algunas situaciones desfavorables que obstaculizan el logro de una plena integración, lo que impacta negativamente tanto en las personas con discapacidad como en sus familias; es por eso que consideramos importante analizar los mecanismos en los cuales la integración se lleva a cabo y sus implicancias en la actualidad, ya que al referirnos a la integración, debemos tener en cuenta que se trata de un fenómeno complejo.

MOTIVOS Y ANTECEDENTES:

Las razones por las cuales abordaremos este tema tienen que ver con inquietudes e interrogantes surgidos luego de haber realizado los seminarios de orientación curricular relacionados con la discapacidad mental, así como también aquellos surgidos luego de participar e integrar el grupo de extensión sobre la asistencia y asesoramiento a padres y docentes de alumnos con discapacidad mental. Fue a partir de allí que nos planteamos investigar sobre la integración de niños discapacitados en escuelas convencionales, los beneficios que aporta a los mismos en su desarrollo y adquisición de nuevas habilidades sociales y los obstáculos que se presentan actualmente en su puesta en práctica.

No hemos hallado registros de investigaciones que aborden específicamente este tema, sin embargo se han encontrado trabajos que se relacionan con esta temática como el *"Estudio de las actitudes del profesorado de los centros ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar"* de Almudena Fernández González, del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Deusto (1999).

El autor plantea como objetivo principal de su trabajo analizar las actitudes de los profesores de los Centros Ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales y estudiar las variables más importantes que están incidiendo en dichas actitudes.

Otro estudio es *"Expectativas de desarrollo, personalidad, estereotipos, y actitudes hacia la educación inclusiva: visión de la comunidad y el maestro del alumno con Síndrome de Down"* de Linda Gilmore y Jennifer Campbell (2003).

A nivel nacional si bien no se han encontrado investigaciones que tomaran como objetivo específico el dispositivo integración como potenciador de la adquisición de habilidades sociales y satisfacción en niños con discapacidad mental, cabe mencionar el trabajo de investigación realizado por Aguilar, Rubiales: *"Actitudes de los docentes de escuela común hacia los alumnos integrados con síndrome de down"*. Universidad nacional de Mar del Plata (2005).

El objetivo de este trabajo fue evaluar la actitud de los docentes de escuela común hacia la integración escolar de niños con síndrome de down en E.G.B 1y 2.

HIPOTESIS:

La integración como dispositivo potencia la adquisición de habilidades sociales en niños con discapacidad mental.

OBJETIVOS:

- Describir la integración como un proceso.
- Contribuir al conocimiento del dispositivo integración
- Aportar información sobre los efectos que este dispositivo genera en los niños con discapacidad mental.
- Describir las actividades desarrolladas por el docente integrador
- Describir factores que favorecen u obstaculicen el proceso de integración

METODOLOGIA:

Diseño no experimental-exploratorio (estadística descriptiva)

Con la intención de evaluar el dispositivo integración como potenciador de la adquisición de habilidades sociales en niños con discapacidad mental en un segundo ciclo de E.P.B. de una escuela pública, se utilizará el sistema de

evaluación conductual de la habilidad social (SECHS.Caballo,1987) para evaluar la adquisición de habilidades sociales en los alumnos integrados. Finalmente se realizará una entrevista al docente integrador mediante la cual se indagará sobre su formación específica.

LUGAR DE REALILZACION DEL TRABAJO:

Casita histórica de la facultad de Psicología UNMDP

CRONOGRAMA:

Actividad	mes				
	julio	agosto	septiembre	octubre	noviembre
-recolección de datos y análisis bibliográfico	X				
-elaboración del marco teórico		X	X		
-elaboración de los instrumentos			X	X	
-implementación de instrumentos				X	
-análisis de datos y conclusión					X

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

Coll, César (1996). Constructivismo y educación Escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos de la misma perspectiva

epistemológica. En *Anuario de Psicología*. Ediciones Paidos Iberia. Barcelona. España.

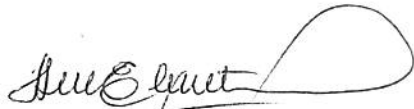
American Association on mental Retardation (1997). *Retraso mental. Definición y sistemas de apoyo*. Madrid, Alianza.

Ortiz Gonzalez, Ma. Del Carmen (2000). "Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana ". *Siglo cero*, 31 (1), N° 187, pp. 5-11.

Fendim (2001). "Aplicación de la terminología propuesta por la clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). Artículo publicado en la *Revista Todos Valen*.

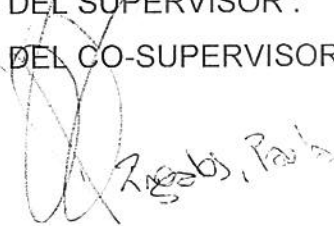
Eroles, C – Ferreres, C (compiladores) (2002). "La discapacidad, una cuestión de derechos humanos". Bs. As. Espacio editorial.

<http://www.cndisc.gov.ar/accesible/frames/iz.htm>. "Comisión Nacional Asesora para la Integración de Personas Discapacitadas "

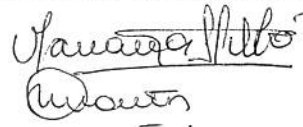


FIRMA DEL SUPERVISOR :

FIRMA DEL CO-SUPERVISOR:


Zabala, Paula

FIRMA DE LOS ALUMNOS:


Mauricio

PI/ AREA DE INVESTIGACION:


Guillermo P. Vignolo

RESULTADO DE LA EVALUACION (aprobado/~~rechazado~~)

FECHA: 9/10/2007


S. Vignolo



Índice:

<i>Introducción</i>	2
 <i>Capítulo 1 Marco teórico</i>	
1.1-Antecedentes.....	5
1.2-Discapacidad Mental.....	8
1.3-Integración Escolar.....	13
1.4-Habilidades Sociales.....	28
 <i>Capítulo 2-Metodología</i>	
	40
 <i>Capítulo 3-Resultados</i>	
	48
3.1-Procesamiento de los resultados.....	49
3.2-Análisis de los Resultados.....	49
3.3-Interpretación de los Resultados.....	67
 <i>Capítulo 4-Conclusiones</i>	
	70
 <i>Anexos</i>	74
 <i>Bibliografía</i>	84



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

INTRODUCCION





En esta investigación estudiaremos el dispositivo integración entendiéndolo al mismo como la situación educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad mental cursan las clases regulares en las escuelas comunes junto a otros niños.

Teniendo en cuenta que durante mucho tiempo el derecho a la educación fue el derecho de “algunos”, es decir de aquellos niños sin discapacidad que socialmente eran considerados “aptos” para desarrollar sus potencialidades, mientras que para el resto de los niños que presentaban alguna discapacidad, la educación se limitaba a la asistencia de la escuela especial; podemos decir que en este tiempo se marcaba una clara diferencia que conllevaba a la segregación y exclusión.

Si bien esa batalla no ha terminado, debido a que la sociedad sigue practicando la marginación, se puede afirmar que la aparición de un tipo de organización escolar específica para atender las capacidades diferentes, constituye el primer gran paso con el cual, el sistema educativo hace suya la conceptualización de que lo diverso, lo distinto, lo hasta entonces ocultado debía ser reconocido, atendido específicamente y ordenado lo más sistemáticamente posible.

La década del 90 marca la puesta en vigencia de la integración. Mucho le costó a la sociedad abandonar las prácticas de “demonización” de lo diferente, sacar del fondo de la casa al integrante con deficiencias mentales leves o severas, significó un fuerte debate, una lucha marcada por



la ruptura de caracterizaciones sociales que habían hecho del ocultamiento, la vergüenza, la marginación, el modo colectivo de enfrentar lo diferente.

Las razones que nos han conducido a investigar sobre el tema de la integración tienen que ver con interrogantes e inquietudes surgidas al participar en seminarios sobre discapacidad mental y al reflexionar sobre el cambio social que produjo una nueva conceptualización de lo diverso y una aceptación y respeto por las diferencias individuales. Fue a partir de allí que comenzó a tomar forma la idea de una investigación que tomara como objeto de estudio a la integración de niños discapacitados en escuelas convencionales, los beneficios que aporta a los mismos en su desarrollo y adquisición de nuevas habilidades sociales y los obstáculos que se presentan actualmente en su puesta en práctica.

Los objetivos que nos planteamos para este trabajo tienen que ver con una necesidad personal de contribuir al conocimiento de la integración como proceso, aportar información sobre los efectos que este dispositivo genera en los niños con discapacidad mental así como también describir las actividades desarrolladas por el docente integrador y los factores que favorecen u obstaculizan el proceso de integración.

Para poder alcanzar los objetivos citados comenzaremos nuestra investigación abordando determinados conceptos que consideramos claves para poder interpretar lo que nos proponemos investigar. Estos conceptos son: Discapacidad Mental- Integración Escolar- Habilidades Sociales. Así mismo se realizara un recorrido histórico respecto de las investigaciones anteriormente realizadas que se relacionan con nuestro tema, por otra parte



describiremos la metodología empleada que nos permita corroborar o refutar nuestra hipótesis, realizando una interpretación y análisis de los resultados obtenidos y finalmente poder arribar a una conclusión.

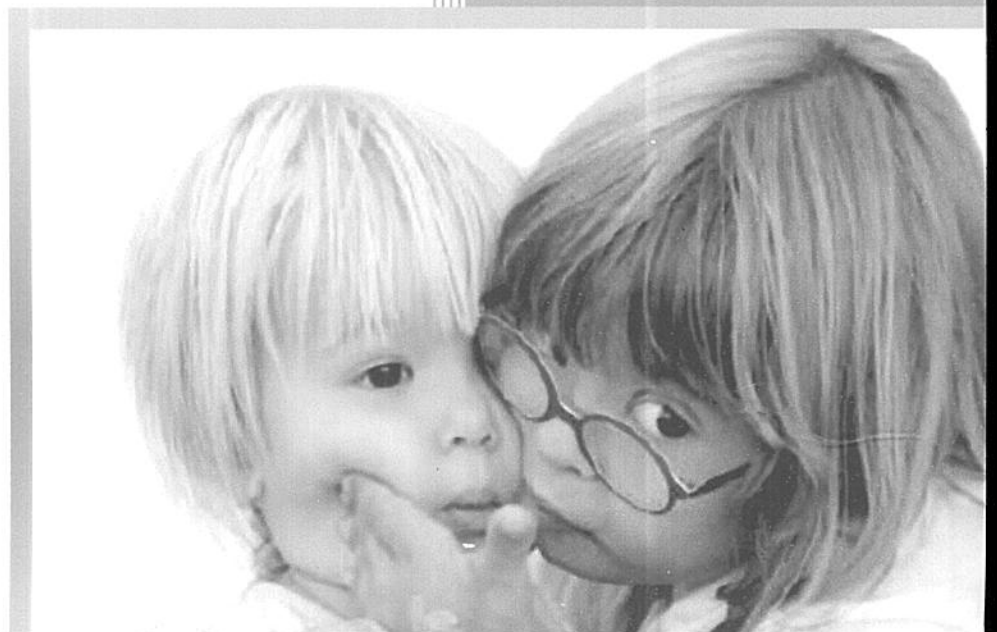


UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

Capitulo I: MARCO TEORICO

1.1: Antecedentes





Como antecedentes en la temática se encuentra el *“Estudio de las actitudes del profesorado de los centros ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar”* de Almudena Fernández González, del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Deusto (1999).

El autor plantea como objetivo principal de su trabajo analizar las actitudes de los profesores de los Centros Ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales y estudiar las variables más importantes que están incidiendo en dichas actitudes.

La muestra es de 410 profesores de colegios públicos, privados e ikastolas (Escuela Religiosa) de la Provincia de Vizcaya (Provincia de España perteneciente al país Vasco).

El autor utilizó para su estudio un cuestionario y una escala de actitud de tipo Likert compuesta por 28 ítems. Obteniendo como resultado la existencia de una actitud ambivalente hacia la integración: una actitud positiva relacionada, prioritariamente, con concepciones filosóficas, y una actitud de rechazo o indecisión relacionada, fundamentalmente, con la praxis de la integración.

Otro estudio *“Expectativas de desarrollo, personalidad, estereotipos, y actitudes hacia la educación inclusiva: visión de la comunidad y el maestro del alumno con Síndrome de Down”* de Linda Gilmore y Jennifer Campbell (2003).



El objetivo del trabajo era examinar el conocimiento sobre el SD y las actitudes hacia la inclusión de los niños con SD. La muestra fue de 2053 miembros de la comunidad australiana y 538 maestros.

Fue utilizada una encuesta adaptada de una usada por Wishart y Manning (1996). Como resultados se obtuvo en ambos grupos, un estereotipo positivo de niños con SD como particularmente afectuoso y feliz. A pesar de reconocer los beneficios educativos, sociales, y emocionales de una instrucción inclusiva, sólo alrededor del 20% de cada grupo creían que el aula regular era la mejor escena para los niños con SD.

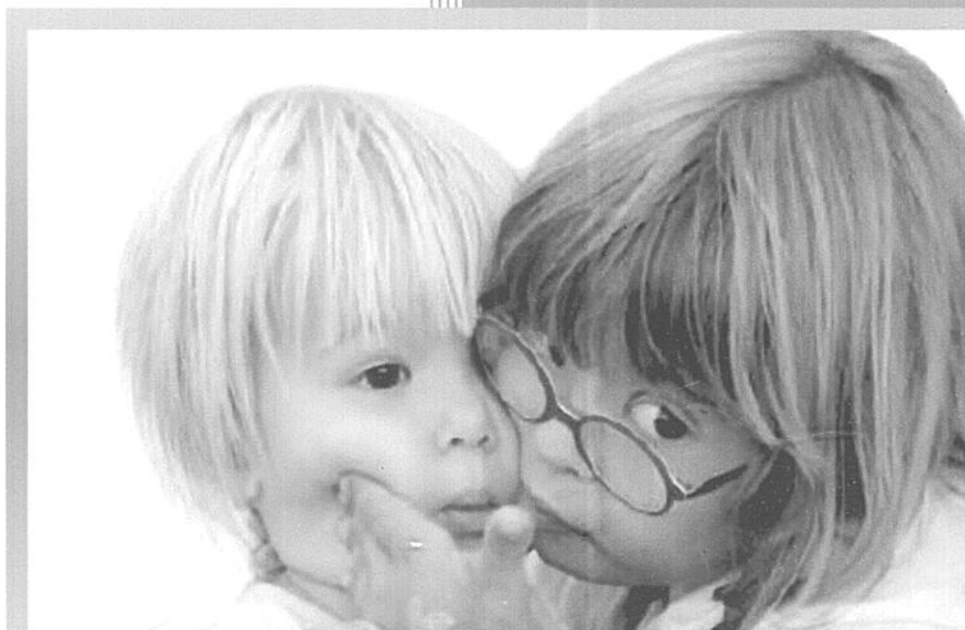
A nivel nacional e internacional no se encontraron investigaciones que tomaran como objetivo específico el dispositivo integración como potenciador de la adquisición de habilidades sociales.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

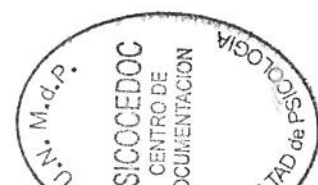
1.2: DISCAPACIDAD MENTAL





Entendemos como discapacidad mental el concepto definido en el DSM IV como retraso mental. Este trastorno se caracteriza por una capacidad intelectual significativamente por debajo del promedio (un CI de aproximadamente 70 o inferior) con una edad de inicio anterior a los 18 años y déficit o insuficiencias concurrentes en la actividad adaptativa en por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad. Según esta definición las personas con retraso mental suelen presentar incapacidades adaptativas más que un CI bajo. La capacidad adaptativa se refiere a como afrontan los sujetos efectivamente las exigencias de la vida cotidiana y como cumplen las normas de autonomía personal esperables de alguien situado en su grupo de edad, origen sociocultural y ubicación comunitaria particulares. La capacidad adaptativa puede estar influida por distintos factores entre los que se incluyen características escolares, motivacionales y de la personalidad, oportunidades sociales y laborales, así como los trastornos mentales y las enfermedades médicas que pueden coexistir con el retraso mental.

Entendemos que el retraso mental no es una característica propia, inherente a la persona, sino que se contextualiza en la forma de desenvolverse en un medio específico y en determinadas áreas de las habilidades adaptativas necesarias para una vida en comunidad. Reflejar las carencias en unas habilidades determinadas y no en otras, lleva implícito la





aceptación del buen desenvolvimiento en el resto de las áreas y aleja el concepto histórico del retraso mental como un déficit global.

Una consecuencia fundamental de esta definición es que al subrayar las áreas de habilidades adaptativas en los que se pueden dar problemas de desenvolvimiento, se está marcando a su vez aquello en lo que hay que incidir tanto en el plano personal como ambiental poniéndose el acento en los apoyos que habrá de darse a las personas con retraso mental. Los tres aspectos claves en los apoyos son establecer recursos y estrategias por parte de quien lo realiza; posibilitar a las personas con retraso mental el acceso a recursos sociales y relaciones en entornos integrados y lograr, por lo tanto, una mayor integración y aumento de las habilidades sociales y autonomía personal. Por esta razón consideramos la importancia del dispositivo integración como potenciador de las habilidades adaptativas presentes.

El retraso mental tiene diferentes etiologías y puede ser considerado como la vía final común de varios procesos patológicos que afectan el funcionamiento del sistema nervioso central. La definición de la OMS amplía el concepto poniendo el acento en las consecuencias del retraso mental que llevan a un déficit en la capacidad de afrontar las demandas cotidianas del entorno social. Resaltando que el entorno es quien demanda la adaptación del sujeto, incluyendo de esta forma la responsabilidad social sobre la problemática.

Con respecto a esta cuestión la Lic. Zingales (2004) plantea una distinción semántica entre "salud psíquica" y "discapacidad mental". Para



resolver un problema psíquico en una persona con discapacidad mental debemos avalar la hipótesis de independencia del problema psíquico en relación a la discapacidad mental. Por otra parte sostiene que las intervenciones expertas para resolver un problema psíquico de una persona con discapacidad mental no difieren de las intervenciones en personas sin discapacidad mental.

La XXIX Asamblea Mundial de la Salud, celebrada en mayo de 1976 adoptó la Resolución 29.35 mediante la cual se acordó la publicación con propósito experimental de la «*International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps*⁷ (ICIDH)». La gestión para obtener la autorización de su publicación al castellano la inició el Instituto Nacional de Servicios Sociales en 1981, publicándose en 1983 (CIDDM).

Conceptualmente, el empleo de la CIDDM transformó la manera de considerar las personas con discapacidades. En el modelo de las consecuencias de las enfermedades la secuencia de conceptos es: deficiencias, discapacidades y minusvalías. De acuerdo con este marco conceptual, las *deficiencias* hacen referencia a las anomalías de la estructura corporal y de la apariencia y a la función de un órgano o sistema, cualquiera que sea su causa; es decir, representan trastornos a nivel de órgano. Las *discapacidades* reflejan las consecuencias de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo; por lo tanto, representan trastornos a nivel de la persona. Las *minusvalías* hacen referencia a las desventajas que experimenta el individuo como consecuencia



de las deficiencias y discapacidades; es decir, reflejan la adaptación del individuo al entorno.

Luego de haber realizado un recorrido conceptual respecto a las diferentes definiciones de retraso mental, consideramos importante subrayar que nuestro estudio se centra en el tema de la integración como dispositivo potenciador para la adquisición de habilidades sociales en alumnos con discapacidad mental, por lo tanto, resulta necesario destacar que se trata de alumnos con un retraso mental leve, este grupo incluye a la mayoría (alrededor del 85%) de las personas afectadas por el trastorno. Consideradas en su conjunto, tales personas suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares (0-5 años de edad), tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensorio-motoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta edades posteriores. Durante los últimos años de su adolescencia pueden adquirir conocimientos académicos que les sitúan aproximadamente en un sexto curso de enseñanza básica. Durante su vida adulta, acostumbran adquirir habilidades sociales y laborales adecuadas para una autonomía mínima pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia especialmente en situaciones de estrés social o económico. Contando con apoyos adecuados, los sujetos con retraso mental leve acostumbran a vivir satisfactoriamente en la comunidad, sea independientemente, sea en establecimientos supervisados.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

1.3: INTEGRACION ESCOLAR





Mediante este trabajo, se estudia el dispositivo integración, entendiendo al mismo como la situación educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad cursan las clases regulares de las escuelas comunes junto a otros niños. A través de esta situación educativa, se espera que ellos reciban los apoyos que necesitan instruyéndolos de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.

Durante mucho tiempo se consideró en la educación, la dicotomía escuela común- escuela especial teniendo ambas un desarrollo paralelo pero nunca integrado.

Si bien en las últimas décadas se han producido numerosos e importantes cambios en las políticas respecto a las personas con discapacidad, aún subsisten algunas situaciones desfavorables que obstaculizan el logro de una plena integración, lo que impacta negativamente tanto en las personas con discapacidad como en sus familias.

A nivel mundial el origen de la integración se remonta hacia finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX con el hallazgo de Victor, un niño que vivió hasta los doce años en la selva conllevó a una discusión teórica con respecto a su educación. Por un lado ciertos autores como Pinel planteaban que el niño padecía de retraso mental y por considerarla una deficiencia congénita no podía acceder a un nivel educativo adecuado y debería ser confinado a un hospicio. Por otro lado Itard y otros partían de la consideración de que la influencia de un mentor eficaz y socialmente adecuado podía lograr en el niño el acceso a la educación. Este suceso



condujo al establecimiento de programas educativos para retardados mentales.

“Serán los inicios de un tipo de educación “especial”, que buscará establecer criterios firmes para la evaluación de la inteligencia normal, pudiendo de esta forma determinar los déficit de cada niño en cada una de las funciones de su psiquismo, creando luego una pedagogía especial que busca estimular con precisión las áreas deficitarias.” (Cacciari, Cedrón, Martínez, 2003).

Fue a partir de la década del '60 que progresivamente se fue dando lugar a un cambio social que tomó como pilares principales de la educación los principios de Normalización y de Integración, desplazando al enfoque médico o rehabilitador por otro predominantemente educativo o pedagógico; el cual permitió un cambio de la terminología hasta ese entonces vigente. La Escuela Común y la Escuela Especial comienzan a confluir, atendiendo a la diversidad de necesidades educativas de sus alumnos.

Finalmente en la década del '90 se incorpora definitivamente la ideología integradora como un reto a la “escuela para todos”. Paralelamente, esta década marca la puesta en vigencia de la integración en nuestro país con la reinserción estable en la vida democrática desde 1983.

La situación actual de la Integración Educativa en nuestro país presenta obstáculos para el cumplimiento de sus objetivos, vislumbrándose su origen en los paradigmas que han guiado su accionar y que se han vuelto insuficientes para dar respuesta adecuada a la complejidad de las demandas actuales.



No obstante la legislación Argentina se ha hecho cargo de estas nuevas necesidades sociales. En las últimas décadas, las políticas educativas se desarrollaron en beneficio de la integración desde diversos puntos:

La Ley Federal de Educación 24.195 de 1995 -cuyo marco pedagógico se basa en los ejes de calidad, equidad, y evaluación educativa- con relación a la integración escolar en algunos de sus artículos deja establecido:

Art.3:

El Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, garantizan el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada.

Art.5:

Inciso e) La libertad de enseñar y aprender.

Inciso f) La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación.

Inciso g) La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población.

Inciso k) La integración de las personas con necesidades especiales mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.



Art.8:

El sistema educativo asegurara a todos los habitantes del país el ejercicio efectivo de su derecho a aprender mediante la igualdad de oportunidades sin discriminación alguna.

En la provincia de Buenos Aires rige la Ley Provincial de Educación 11.612 de 1995 que establece:

Art. 3:

Inciso i) El rechazo a todo tipo de discriminación;

Inciso j) La cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al Sistema Educativo.

En Mar del Plata la integración educativa se realiza a partir de los trabajos conjuntos de Escuelas Especiales, privadas y públicas con Escuelas Comunes. A través de proyectos que se formulan conjuntamente donde se hacen explícitos los objetivos que debe alcanzar el niño integrado en el transcurrir del año.

Además de las legislaciones nacionales y provinciales mencionadas anteriormente, en la ciudad de Mar del Plata, las Escuelas Comunes y Especiales, se rigen por la Resolución 2543/03 y circulares que se desprenden. La Resolución plantea:



“El reconocimiento de la diversidad como constitutiva de esa sociedad, de la escuela y de sus protagonistas, ha llevado a la afirmación casi paradójica: lo común, es lo diverso. Por esta razón es que la igualdad en el ámbito educativo solo refiere a la igualdad de oportunidades que debe ofrecerse a todos. Igualdad de oportunidades en el acceso a la escolaridad y en el tránsito de la misma, con absoluto reconocimiento de la heterogeneidad que muestran los diversos grupos, las personas que los integran y los contextos de procedencia”

“El alumno con Necesidades Educativas Especiales será escolarizado en instituciones de Escuela Común. Sólo cuando dichas necesidades revistan una complejidad a la que no puedan dar respuesta el servicio ordinario, se propondrá su escolarización en Escuelas Especiales.”

“La integración implica:

- Un proceso de cambio que responsabiliza y compromete a todos los niveles del sistema educativo.
- La construcción de acuerdos entre Equipos intervinientes con relación al proceso de identificación y valorización de las Necesidades Educativas Especiales del sujeto de aprendizaje.
- Un nuevo abordaje del Proyecto Educativo Institucional, El Proyecto curricular Institucional y los Proyectos Curriculares de aula, una organización escolar flexible, el trabajo en equipo como mandato inexcusable, con dinámica interinstitucional y transdisciplinaria, la definición de los roles de sus miembros, la intervención didáctica con la peculiaridad de las adaptaciones curriculares, la selección y uso de recursos necesarios.”



Todo esto permite mostrar que pese a los obstáculos y limitaciones que presenta hoy la Integración educativa, como proceso y como reflejo de las carencias de la educación en general, muchos niños tienen la posibilidad de desarrollar sus potencialidades, insertándose en un contexto que poco a poco les abre las puertas, los alberga y permite que cada uno con sus limitaciones y capacidades cree su propia identidad.

Consideramos importante destacar que las bases para la integración tanto a nivel mundial como nacional cronológicamente están constituidas por las siguientes legislaciones:

Década del '60	✓ Principio de Normalización . Ley Nirje. Se instala el principio de la normalización y la estrategia de la integración. Surge la necesidad de una escuela abierta a las diferencias.
1981	✓ Ley N° 22.431 de Protección General al Discapacitado (Capítulo II, Artículo 4º, inciso e, donde establece que la persona con discapacidad debe realizar su "escolarización en establecimientos comunes, con los apoyos necesarios provistos gratuitamente, o en establecimientos especiales cuando en razón del grado de discapacidad no puedan cursar la escuela común") En el Artículo 13 establece: "El Ministerio de Cultura y Educación tendrá a su cargo: a) Orientar las derivaciones y controlar los tratamientos de los educandos discapacitados, en todos los grados educacionales especiales, oficiales o privados, en cuanto dichas acciones se vinculen con la escolarización de los discapacitados tendiendo a su integración al sistema educativo; b) Dictar las normas de ingreso y egreso a establecimientos educacionales para personas discapacitadas, las cuales se extenderán desde la detección de los déficits hasta los casos de discapacidad profunda, aun cuando ésta no encuadre en el régimen de las escuelas de educación especial;"



<p>1982 (1982-1992) Decenio de las N.U. para los impedidos</p>	<p>✓ Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas). En el ítem Equiparación de Oportunidades, art. 22 en relación a las personas con deficiencias e incapacidades dice: "...Así, cuando es pedagógicamente factible, la enseñanza debe realizarse dentro del sistema escolar normal..." En el apartado Educación y Formación, art. 120, establece que "Los Estados Miembros acuerdan que la educación de los impedidos debe, en la medida de lo posible, efectuarse dentro del sistema escolar general..."</p>
<p>1987</p>	<p>✓ Resolución N°396/87: se aprueba el Plan Nacional de Integración en la Dirección Nacional de Educación Especial. Los documentos que propiciaron este plan, expresaban que "...la Dirección Nacional de Educación Especial ha emprendido una nueva etapa en su marcha donde los criterios de normalización e integración se constituyen en ideas rectoras para la recuperación y atención pedagógica asistencial de cada uno de los educandos." Y que debería "... favorecer la integración al sistema educativo común de todos aquellos que cualquiera sea la etiología de la discapacidad, tengan un desarrollo tal que le permita beneficiarse del abordaje de la escuela común, aunque requiera apoyo del equipo integrador interdisciplinario de la escuela especial."</p>
<p>1988 - 1991</p>	<p>✓ UNESCO – Programa de "las necesidades especiales en el aula" tuvo dentro de sus objetivos preparar un conjunto de ideas y materiales educativos para profesores de todo el mundo para ayudar a las escuelas regulares a responder positivamente a la diversidad de los alumnos. El énfasis está puesto en la persona y su contexto.</p>
<p>1988</p>	<p>✓ Ley de Transferencia y descentralización de los Servicios Educativos dependientes del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación a las provincias respectivas.</p>
<p>1990</p>	<p>✓ Declaración Mundial sobre la Educación para Todos y la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje" de Jomtiem, Tailandia (PNUD, UNESCO, UNICEF, BM) "La educación es un derecho fundamental de todos, debe contribuir a un mundo mejor y es la condición indispensable aunque no suficiente para el progreso personal y social" "Artículo 1º: Cada persona, niño, joven, adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para la satisfacción de sus necesidades básicas</p>





	(lectura, escritura, cálculo, expresión oral). Artículo 2º: Se sugiere una visión ampliada que vaya más allá de los recursos actuales. Artículo 3º: Universalización, el acceso de la educación de todos fomenta la equidad. Artículo 4º: Concentrar la atención en el aprendizaje, adquirir conocimientos útiles que capacite el raciocinio, actitudes y valores”.
1992	✓ Declaración de Cartagena de Indias: Conferencia Intergubernamental Iberoamericana sobre políticas sobre personas anciana y personas discapacitadas. Recomendó a los gobiernos de los países iberoamericanos en el Punto Areas de Intervención, Item 3 Educación, que “la educación de los niños y jóvenes con discapacidad debe desarrollarse, en tanto sea posible en un medio escolar normal...”
1993	✓ Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobadas en el 48º período de sesiones – Res.48/96 del 22/12/93. En su artículo 6º sobre Educación determina que “Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante el sistema de enseñanza.” En el inciso 1 indica que “La responsabilidad de las personas con discapacidad en entornos integrados corresponde a las autoridades docentes en general...” y en su inciso 2, que “La educación en las escuelas regulares requiere la prestación de servicios de interpretación y de otros servicios de apoyo apropiados. Deben facilitarse condiciones adecuadas de acceso y servicios de apoyo concebidos en función de las necesidades de personas con diversas ocupaciones” Asimismo, en su inciso 6, expresa “Para que las disposiciones sobre instrucción de personas con discapacidad puedan integrarse en el sistema de enseñanza general los estados deben: a) Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general; b) Permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sea necesario. y c) Proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante del personal docente y apoyo.”
1993	✓ Sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195: En sus enunciados consideró el derecho a la educación, la igualdad



	<p>de oportunidades y el derecho a las diferencias.</p> <p>En su Título III, capítulo I, Descripción General, en el artículo 10° establece la obligatoriedad de la educación a partir del último año del nivel inicial y hasta el tercer y último ciclo de la EGB.</p> <p>En este mismo Título III pero en el capítulo VII, dentro de los llamados regímenes especiales, se incluye la Educación Especial "Artículo 27 - Las Autoridades Educativas de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires coordinaran con las de otras áreas acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades especiales. El cumplimiento de la obligatoriedad indicada en el artículo 10 incisos a) y b), tendrá en cuenta las condiciones personales de educando/a.</p> <p>Artículo 28 - Los objetivos de la Educación Especial son: a) Garantizar la atención de las personas con estas necesidades educativas desde el momento de su detección. Este servicio se prestara en Centros o Escuelas de Educación Especial. b) Brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.</p> <p>Artículo 29 - La situación de los alumnos/as atendidos en Centros o Escuelas Especiales será revisada periódicamente por equipos de profesionales, de manera de facilitar, cuando sea posible y de conformidad con ambos padres, la integración a las Unidades Escolares Comunes. En tal caso el proceso educativo estará a cargo del personal especializado que corresponda y se deberán adoptar criterios particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico.</p> <p>Por otra parte en el Título I, Derechos, Obligaciones y Garantías, en su artículo 3° expresa: "El Estado Nacional, las Provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, garantizan el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada." Y en el título II, Principios Generales, Capítulo I, de la política educativa, en su artículo 5° dice: "El Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios: (...) Inciso k: La integración de las personas con necesidades especiales mediante el pleno desarrollo de sus capacidades."</p>
--	--



	<p>En el artículo 11° se facilita la circularidad y permanencia en el sistema de alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>Asimismo en Otros Regímenes especiales, se incluye la problemática de los niños con capacidades superiores y en el Art. 34° se refiere a la integración, rescate y fortalecimiento de culturas y lenguas indígenas, de donde se infiere una apertura a la diversidad.</p>
1994	<p>✓ Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad – Salamanca, España. Sintetiza las nuevas ideas sobre educación especial y establece un marco de acción para que se implemente a nivel nacional, regional y local. “El desafío consiste ahora en formular las condiciones de una “escuela para todos”. Todos los niños y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños, es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños.” (Lindqvist) y “El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje” En su artículo 18° sobre Política y Organización expresa que “ las políticas de educación en todos los niveles, del nacional al local, deben estipular que un niño o niña con discapacidad asistan a la escuela más cercana: es decir, a la escuela a la que deberían asistir sin no tuviera esa discapacidad. Las excepciones a esta norma deberán preverse sólo en los casos en los que sea necesario recurrir a instituciones especiales” y en su artículo 19, se establece “La integración de niños con discapacidades deberá formar parte de los planes nacionales de “educación para todos”. Incluso en los casos excepcionales en que sea necesario escolarizar a los niños en escuelas especiales, no es necesario que su educación esté completamente aislada. Deberá procurarse que asistan a tiempo parcial a escuelas ordinarias...”</p>



1994	<ul style="list-style-type: none">✓ El Poder Ejecutivo Nacional declaró "Año de la Plena Integración para las personas con discapacidad" (decreto N°236/94), y se destacó la responsabilidad del Gobierno de reunir las prioridades contenidas en el Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad, aprobado por las Naciones Unidas, para lo que se fijó un plan de acción para procurar una realización independiente y de plena integración en la vida social y económica de la comunidad a las personas con discapacidad.✓ Decreto N°1027/94: se aprueba el "Sistema de Protección Integral de las personas discapacitadas" por el cual se instruye a distintos organismos nacionales en acciones concretas e inmediatas tendientes a lograr una mayor integración y autonomía de las personas con discapacidad en diferentes ámbitos, entre ellos el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.✓ El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación organizó el Seminario Taller sobre "Nuevas Perspectivas en Educación Especial", en cumplimiento de lo comprometido en la Declaración de Salamanca, donde se plantean una serie de conceptos vertebrales para la comprensión de los cambios que se manifiestan en la Educación Especial y se propició la reflexión sobre las nuevas temáticas que constituyen el eje del replanteo general de la educación especial y que por sí mismas han de tener incidencia en la educación común, comprendidas ambas como integrantes de un único sistema educativo. En ese documento se expresaba: "La Educación Especial ha de promover la educación integrada en los distintos niveles del sistema común, excepto en aquellos casos en los que el alumno/a requiera de una organización específica".✓ En la modificación de la Constitución Nacional, en su artículo 14, se ratificó que "todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las Leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: (...) enseñar y aprender". Asimismo en su segunda parte, capítulo 4º, Atribuciones del Congreso, Art. 75, se expresó: "aprobar o desechar tratados incluidos con las demás naciones y con las organizaciones internacionales y los tratados y concordatos con la Santa Sede. Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes". En el marco de este artículo se incluyen la Declaración de los Derechos y Deberes del Hombre; la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño. Con respecto a esta última convención, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en ella se hace referencia a la
------	---



	educación y establece una cantidad de requisitos para ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades este derecho.
1996	✓ El Programa de educación especial "Perspectivas de la Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe", llevado a cabo en Viña del Mar Chile, organizado por la UNESCO. Reunión regional para el seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca). Entre sus conclusiones se destaca: "es fundamental promover el cambio de concepciones y representaciones sociales para desarrollar actitudes positivas hacia la integración de niños con necesidades educativas especiales, en el marco de una educación para la diversidad que tenga en cuenta las diferencias individuales de todos los alumnos y alumnas" y que "La educación especial ha de convertirse progresivamente en un conjunto de recursos para la educación general, con un doble objetivo: facilitar la integración de los alumnos con algún tipo de discapacidad a la escuela regular, y frenar la desintegración de otros muchos niños que por diferentes causas tienen problemas de aprendizaje o no progresan satisfactoriamente en la escuela". "La integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales en la escuela regular es responsabilidad de todos y ha de ser asumida por las diferentes instancias técnico-administrativas del Ministerio de Educación"
1997	✓ El Programa de educación especial "Perspectivas de la Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe", llevado a cabo en Argentina y luego en La Habana, organizado por la UNESCO. Reunión regional para el seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca).
1997	✓ Decreto N° 762/97 por el que se crea el Sistema Único de Prestaciones Básicas para Personas con Discapacidad que serviría como antecedente para la Ley N° 24901. ✓ Ley N° 23.592, por la que se adoptan medidas para sancionar a quienes arbitrariamente impidan el pleno ejercicio de los derechos y garantías fundamentales reconocidos en la Constitución Nacional. ✓ Ley N° 24.901: Establece el Sistema de Prestaciones



	<p>Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad y su Decreto reglamentario. Esta Ley contempla acciones de prevención, asistencia, promoción y protección, con el objeto de brindarles una cobertura Integral a sus necesidades y requerimientos y enumera las prestaciones que deben brindarse a las personas con discapacidad y los servicios específicos que integran esas prestaciones. El decreto mencionado establece sus alcances y características específicas. Estos instrumentos pretenden garantizar el acceso de todas las personas con discapacidad, con o sin cobertura medico-social, a las prestaciones necesarias para su habilitación o rehabilitación, desde la estimulación temprana a la capacitación laboral, ya sea desde instituciones públicas o privadas. Las Obras Sociales Nacionales están obligadas a brindar esa cobertura y en el caso de las provincias, dado que la Argentina cuenta con un sistema federal, éstas suscriben voluntariamente a esta Ley, pasando a integrar el Sistema. En el caso de personas con discapacidad que no cuenten con Obra Social, dicha cobertura será brindada por los diferentes organismos dependientes del Estado. El financiamiento del sistema también se encuentra previsto en esta ley.</p> <p>Dentro de las prestaciones comprendidas en esta Ley, se encuentran los servicios educativos especiales en sus diferentes niveles (públicos o privados en el caso que no se cuente con recurso público acorde a las necesidades del alumno) así como un módulo de integración escolar que permite acompañar el proceso de integración a la escuela común.</p> <p>✓ Documento de la Comisión Nacional Asesora para la Integración de las personas con Discapacidad: Plan de Acción para promover la equiparación de oportunidades de las personas con necesidades educativas especiales en la educación.</p>
--	---



1998	<p>✓ Acuerdo Marco para la Educación Especial suscripto por el Consejo Federal de Cultura y Educación donde se establecen claramente las nuevas funciones de la Educación Especial, los criterios para la transformación de la Educación Especial, la priorización del modelo pedagógico y la concertación entre los distintos sectores de la comunidad y organismos gubernamentales y no gubernamentales.</p> <p>El Programa de educación especial "Perspectivas de la Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe", llevado a cabo en Foz de Iguazú, organizado por la UNESCO. Reunión regional para el seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca).</p>
------	---



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

1.4: HABILIDADES SOCIALES





La ausencia de una teoría general que abarque, en la práctica, la evaluación y el entrenamiento de las habilidades sociales es quizás una de las principales lagunas del tema que tratamos.

El movimiento de las HHSS ha tenido una serie de raíces históricas, los primeros intentos de entrenamiento de habilidades sociales se remontan a diversos trabajos realizados por autores como Jack (1934), Murphy, Murphy y Newcomb (1937), Page (1936), Thompson (1952) y Williams (1935). Los autores citados, estudiaron diversos aspectos de la conducta social en niños, aspectos que hoy día podríamos considerar muy bien dentro del campo de las HHSS.

Concepto de Habilidad Social:

A la hora de definir que es una conducta socialmente habilidosa ha habido grandes problemas. Se han dado numerosas definiciones, no habiéndose llegado a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta socialmente habilidosa.

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, esto se debe a las marcadas diferencias que establece cada país, donde existen sistemas de comunicación distintivos, que van a tipificar la cultura: los hábitos, costumbres y la propia idiosincrasia. Los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, el grado de efectividad mostrado por una persona





dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en la que se encuentre. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra.

A lo largo de todas las definiciones encontradas en la revisión de la literatura sobre habilidades sociales algunas resaltan el *contenido*, mientras que otras consideran el *contenido y las consecuencias*, y finalmente se encuentran otras que únicamente juzgan las *consecuencias* del comportamiento. El contenido se refiere principalmente a la *expresión* de la conducta (opiniones, sentimientos, deseos, etc.), mientras que las consecuencias aluden principalmente al *refuerzo social*. Consideramos que es necesario tener en cuenta tanto el contenido como las consecuencias al definir la conducta socialmente habilidosa, por lo tanto, la definición a la que adherimos entiende que “la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas” (Caballo, 1986).

El termino habilidad puede entenderse como destreza, diplomacias, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el termino social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio). Para abordar el constructo habilidad social es muy importante tener en cuenta la definición de interacción social; la



diferencia entre intercambio e interacción estriba en que el primero se refiere a un trueque entre objetos y personas mientras que en segundo se refiere a un acción mutua o de reciprocidad, dicho de otro modo, la acción se desarrolla entre varias personas, lo cual da la posibilidad de una retroalimentación, así la noción de habilidad social entra en el ámbito de lo reciproco y en el continuo de la acción del uno sobre el otro y de este sobre aquel. La interacción fundamenta la respuesta del otro en una combinación de la acción iniciada; de manera que la habilidad social no termina sin la acción del otro, es decir, la habilidad social supone beneficios para ambos implicados.

De lo dicho anteriormente, queremos resaltar la importancia de la interacción y el intercambio que se produce en el contexto de la integración escolar, como dispositivo que promueve la adquisición de nuevas habilidades sociales y el fortalecimiento de las ya presentes en la conducta de los niños discapacitados

Componentes de la Habilidad social:

Algunos de los componentes más relevantes son:

1-Constitucionales:

El temperamento, es una de las variables constitucionales que mayor impacto tiene en la conducta social. Los niños/as muestran desde el momento de su nacimiento ciertos rasgos que están presentes en una amplia gama de comportamientos y que caracterizan su conducta en los estadios tempranos de su desarrollo y los acompañan durante toda su vida.



2-Componentes conductuales:

Estos se refieren a los atributos específicos de las habilidades sociales, es decir, aquellos rasgos específicos de la interacción social que facilitan el intercambio social y que están presentes en los niños/as socialmente competentes. Uno de los atributos básicos de las habilidades sociales es la apertura, que implica no solo mostrarse, sino también ser receptivo a la otra persona. La cordialidad y asertividad son otros rasgos importantes presentes en las personas que tienen una adecuada competencia social.

Tortosa y Arándiga, (1996:57, 58) plantea que dentro de los componentes conductuales se encuentran las siguientes divisiones:

a.- Componentes no verbales.

- La mirada.
- La sonrisa.
- La expresión facial.
- La postura corporal.
- La apariencia corporal.

b.- Componentes paralingüísticos:

- La latencia de respuestas.



- La voz: volumen timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, fluidez, etc.

c.- Componentes verbales:

-El habla

-Hablar en público

-La conversación: componentes básicos y habilidades.

*Expresar emociones opiniones sentimientos

*Hacer amigos: juegos, amigos, otros.

Los factores afectivos es una dimensión importante de las habilidades sociales que incluye a los puntos a y b. A un nivel muy básico se refiere al reconocimiento y etiquetamiento de la expresión de emociones en los otros, un segundo nivel implica el aprendizaje de modos adecuados para expresar una gama de sentimientos y emociones.

La autoestima es un constructo afectivo-cognitivo central en el desarrollo y en donde se distinguen dos conceptos principales: un sentido de eficacia personal y un sentido de autovaloración Branden (1981)

3-Componentes cognitivos:

La inteligencia ha sido considerada como una variable importante en el desarrollo de las habilidades sociales, no solo en términos del coeficiente intelectual, sino en un sentido más amplio, como una habilidad general que



subyace al desarrollo social. Los estudios que se han hecho acerca de la relación entre coeficiente intelectual y habilidades sociales muestran resultados contradictorios Spivack, (1976).

a.- Competencia cognitiva: Solución de conflictos.

-Identificar conflictos interpersonales.

-Buscar soluciones.

-Anticipar consecuencias.

Un aspecto muy importante dentro de las habilidades sociales es que los individuos no responden a los acontecimientos sociales en sí, sino a la representación mental que se forma acerca de ellos.

Esta representación cognitiva que media la conducta social, surge de la interrelación de las variables personales del individuo, sistema de creencias y valores, autovaloración de competencias, estilos de resolución de problemas y de las características del contexto social donde se despliegan sus habilidades interpersonales.

En los niños/as estas habilidades son aprendidas dentro del contexto familiar. Son los padres los encargados de enseñar a sus hijos/as modos de enfrentar diversas situaciones interpersonales, conformándose así un ambiente familiar que facilita la comunicación entre sus miembros, o por el contrario diseñar un clima inhibitorio de las potencialidades de sus integrantes.



A su vez, los niveles de comportamientos que los padres evidencian delante de sus hijos/as son imitados por ellos y trasladados a otros entornos como el escolar.

4-Componentes fisiológicos:

Manifestaciones psicofisiológicas, se puede destacar que la frecuencia cardiaca se acelera, la presión sanguínea puede aumentar y disminuir de un momento a otro y la respiración incrementa su ritmo.

Funciones de las Habilidades Sociales:

Gil y León citado por Tortosa y Arándiga (1996) define habilidades sociales como "La Capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y /o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva" o si se prefiere, es una clase de respuestas pertinentes para desempeñar con eficacia las siguientes funciones:

- Conseguir reforzadores en situaciones de interacción social.
- Mantener o mejorar la relación con otras personas en la interacción interpersonal.
- Impedir el bloqueo del refuerzo social o mediado socialmente.
- Mantener la autoestima y disminuir el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.



Monjas citado por Tortosa y Arándiga (1996:26) señala siete funciones que cumplen las habilidades sociales las que se indicarán a continuación:

- Aprendizaje de la reciprocidad, en las relaciones con los iguales, se aprecia la importancia de la reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe.
- Adaptación de roles, se aprende a asumir el rol que corresponde en la interacción, la empatía, la toma de perspectivas y el ponerse en lugar de otro.
- Control de situaciones, se aprende a asumir distintas situaciones en el grupo como pueden ser la posición de dirección o el seguimiento de instrucciones.
- Comportamientos de cooperación, la interacción con el grupo permite el aprendizaje de destrezas de colaboración, compartir tareas, trabajar en equipo, establecimiento de acuerdos, expresión de diferencias, entre otros.
- Autocontrol y regulación de las conductas, en función de la retroalimentación recibida de los demás.
- Apoyo emocional de los iguales, la expresión de sentimientos tales como: afecto, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, entre otros.



- Aprendizaje del rol sexual, se desarrollan los criterios morales y el sistema de valores.

La conducta interpersonal del niño/a, juega un rol vital en el logro de refuerzos sociales y culturales, quienes carecen de una apropiada conducta social, experimentan aislamiento y rechazo, lo que conlleva a problemas afectivos e infelicidad.

Importancia de las habilidades sociales:

Las habilidades en la infancia son la base de la competencia social. Desde edades tempranas el niño/a comienza a interactuar con su medio consolidándose así, el proceso de socialización, en el que "... va adquiriendo y ensayando un conjunto de destrezas sociales que les permitan adaptarse al ambiente que lo rodea y lograr una participación competente y efectiva en distintas situaciones interpersonales" (Garbin, L., 1988: 17).

La aceptación y la popularidad que tiene el niño/a con Discapacidad Mental entre sus compañeros, juega un rol importante en la socialización, durante la edad infantil. Las habilidades sociales proveen a los niños/as de un medio a través del cual ellos pueden dar y recibir recompensa social positiva, con la cual guía e incrementan su desarrollo social, generando a su vez positivas relaciones interpersonales.

Bajo esta lógica, existen diversas razones por las que el tema de las habilidades sociales cobra gran relevancia en distintos contextos a saber:



Las habilidades sociales se consideran como capacidades funcionales discretas y el nivel de importancia o grado de funcionalidad para el sujeto depende de la frecuencia con que esa persona se encuentre en situaciones en las que se es necesaria dicha habilidad, así como la importancia del objetivo a alcanzar. (Tortosa y Arándiga , 1996:25).

En segundo lugar, diversas investigaciones han demostrado una estrecha relación entre la capacidad social para establecer relaciones durante la infancia y el posterior desempeño social-afectivo y también académico.

En tercer lugar, si se consideraba a las instituciones escolares como un medio adecuado y suficiente para el desarrollo de dichas habilidades en los niños/as, hoy en día se estima necesaria la creación de programas sistemáticos de entrenamiento que apunten a este aspecto, debido a la gran importancia que tiene en el desarrollo futuro en la personalidad del niño/a, así como también en la experiencia de integrarse socialmente al mundo que los rodea (laboral, escolar y social).

Por otra parte, se ha observado en los colegios, que el común de los niños/as demuestran una serie de conductas socialmente desadaptadas, que no solo se manifiestan en adversidad a los adultos que los rodean, sino también tienen efecto negativo en la relación con sus pares. En el caso de los niños/as con discapacidad se suma a esto, el déficit mental que poseen,



dificultándoles aún más las formas de relacionarse con el resto de sus pares, profesores y familiares, complicando también su desempeño escolar.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

Capítulo 2: METODOLOGIA





2.1 **Diseño:** Para llevar a cabo el presente proyecto se realizó un estudio exploratorio, descriptivo, longitudinal.

2.2 **Muestra:** La muestra poblacional estuvo constituida por 20 docentes del segundo ciclo de E.P.B. de Instituciones Educativas públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata.

2.3 **Instrumentos:** Se adaptó una escala tipo Likert¹. Se realizó una prueba piloto y se aplicó su diseño final en forma autoadministrada.

2.4 **Descripción:** La misma Consiste en una serie ítems o afirmaciones ante las cuales se le solicita al sujeto que indique la alternativa que más se asemeja a su opinión, escogiendo una de las respuestas ofrecidas. Los ítems representan la propiedad que se desea medir, algunos tienen una dirección positiva y otros una dirección negativa, calificando favorable o desfavorablemente al objeto de nuestra investigación, es decir, la adquisición de habilidades sociales.

A las respuestas se les asigna un valor numérico, obteniendo una puntuación respecto a cada afirmación y una puntuación total de la suma de las puntuaciones de todas las afirmaciones.

El promedio obtenido en la escala se califica con la siguiente fórmula:

$$\frac{PT}{NT}$$

¹ la misma fue desarrollada por Rensis Likert en los años 30. Es un tipo de escala aditiva que corresponde a un nivel de medición ordinal.



PT = Puntuación Total

NT = Número de Afirmaciones

Para cada uno de los ítems existen cinco alternativas de respuestas posibles puntuándose en los ítems positivos de la siguiente manera:

*Muy de Acuerdo: 5

*Bastante de acuerdo: 4

*Ni en acuerdo Ni en Desacuerdo: 3

*Bastante en Desacuerdo: 2

*Muy en desacuerdo: 1

Los ítems negativos se puntúan en forma inversa. Dado que nuestra escala consta de un total de 18 ítems, el puntaje máximo es de 90 puntos y el mínimo de 18.

2.5 Construcción de los instrumentos. Escala tipo lickert: Para elaborar el contenido de la escala, tomamos como referencia el sistema de evaluación conductual de la habilidad social (SECHS); el mismo presenta un formato de evaluación conductual de conductas moleculares manifestadas por un sujeto durante una interacción social simulada o real. Normalmente esta interacción se graba en video y posteriormente es evaluada por una serie de jueces, estos jueces evalúan el comportamiento del sujeto puntuando de 1 a 5 la adecuación de cada uno de los elementos incluidos en el SECHS. Una puntuación de 3 o superior en una conducta, indica que dicha conducta es adecuada y no sería necesario una modificación de dicho componente,



mientras que una puntuación inferior a 3 requeriría una intervención para ser más adecuado el elemento molecular de que se trate.

Este sistema de evaluación conductual de la habilidad social se encuentra constituido por los siguientes componentes:

✓ No Verbales:

- * Expresión facial
- * Mirada
- * Sonrisas
- * Postura
- * Orientación
- * Distancia/contacto físico
- * Gestos
- * Apariencia personal
- * Oportunidad de los reforzamientos

✓ Paralingüísticos:

- * Volumen de la voz
- * Entonación
- * Timbre
- * Fluidez
- * Velocidad
- * Claridad
- * Tiempo de habla



✓ Verbales:

- * Contenido
- * Humor
- * Atención personal
- * Preguntas
- * Respuestas a preguntas

Para construir nuestra escala, tomamos aquellos elementos que consideramos pertinentes para evaluar la adquisición de habilidades sociales en el contexto educativo en niños con discapacidad mental (2)². No sólo seleccionamos los componentes conductuales sino que además incluimos, a diferencia de la escala SECHS, los factores afectivos siendo los mismos una dimensión importante de las H.S que incluye a los componentes no verbales y paralingüísticos. A un nivel muy básico estos factores se refieren al reconocimiento y etiquetamiento de la expresión de emociones en los otros, y un segundo nivel implica el aprendizaje de modos adecuados para expresar una gama de sentimientos y emociones

La modificación de la escala original (SECHS), consistió en convertir la observación –propuesta por esta- en una escala tipo Likert con cinco alternativas de respuestas posibles: Muy en acuerdo (MA), Bastante en acuerdo (BA), Ni en acuerdo/Ni en desacuerdo (NA/ND), Bastante en desacuerdo (BA), Muy en desacuerdo (MD).

La escala fue autoadministrada por los docentes integradores con el fin de evaluar la percepción de los mismos respecto a las habilidades sociales



logradas por los niños luego del proceso de integración, con el objetivo de confirmar o refutar nuestra hipótesis de trabajo: "la integración como dispositivo potenciador de la adquisición de habilidades sociales", además comparándolas con el registro previo -a la integración- de las conductas sociales de los mismos niños.

La necesidad de obtener este registro nos llevó a adaptar la escala SECHS al ámbito escolar e incluyó reflexiones sobre la administración a los niños integrados analizando las posibilidades de su aplicación y considerando las dificultades que trae aparejado el trabajo con este tipo de niños en función de sus propias limitaciones, fundamentalmente de su capacidad de comprensión y entendimiento. Por tal motivo consideramos mas apropiado administrarla a los docentes integradores como fuente de información respecto a la evolución y adquisición de nuevas habilidades sociales en el ámbito en cuestión.

Luego de las modificaciones ya citadas, la escala quedó constituida por un total de 16 ítems, 8 afirmaciones positivas y 8 negativas (Ver anexo pág. 83)

Tras haber supervisado la escala con nuestra directora, se realizaron las siguientes modificaciones: en los ítems 4, 5, 7, 10 se modificó su redacción, ya que originalmente estos ítems aludían a la presencia o ausencia de una habilidad social (ser capaz de...) reflexionando que lo social

² Según Caballo, Vicente. Manual de evaluación y entrenamiento de las Habilidades Sociales. 1993



puede no mostrar la manifestación de una capacidad que sí se tiene, por ejemplo: en el ítem 7:

Es capaz de participar en una conversación donde se intercambia el turno de palabra, se suprimió la expresión “es capaz de” por participa en... ya que el alumno puede ser capaz de tener la habilidad, lo cual no significa que lo haga.

En los ítems 9, 11, 12, 13 y 16 se modificaron afirmaciones ambiguas que daban lugar a distintas interpretaciones del constructo que se quiere evaluar en el encuestado, los ítems 15 y el 11 hacían referencia a la habilidad para comunicarse, por tal motivo el 15 fue eliminado y el 11 reformulado de tal manera que englobara a ambos en un mismo ítem, evaluando la habilidad para generar estrategias comunicativas que le permitan al alumno comunicarse con los otros. En el lugar del ítem 15 se agregó una nueva afirmación relacionada con la autonomía del alumno.

El ítem 3 original fue invertido en el orden quedando como ítem 18 y se agregaron 2 afirmaciones opuestas respecto al ítem 8 y el 16.

Por todo lo expuesto anteriormente, la escala final quedó constituida de la siguiente manera: (ver anexo, pág. 94)

Considerando que el dispositivo integración potencia la adquisición de habilidades sociales, para poder evaluar los efectos que el mismo genera surgió la idea de realizar la evaluación de estas habilidades pudiendo observar la presencia o ausencia de conductas que de acuerdo al autor Caballo, serían indicadores de Habilidades Sociales. Los hallazgos serán



analizados como potencial de presencia de Habilidades Sociales entre el estado inicial (pre-test) y la aplicación del dispositivo integración (post-test).

Podemos destacar que las mayores dificultades para la confección de la escala se presentaron en la operacionalización de los conceptos y su transformación para evitar la ambigüedad de las afirmaciones, y la presencia de un lenguaje técnico que pudiera obstaculizar su comprensión.

2.6 Aplicación: La escala fue aplicada en forma autoadministrada a un total de 20 docentes pertenecientes a dos instituciones educativas, una de carácter pública y otra de carácter privado de la ciudad de Mar del Plata.

En ambas instituciones se seleccionaron aquellos docentes integradores que ejercían sus funciones en el segundo ciclo de E.P.B.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

Capítulo 3: RESULTADOS





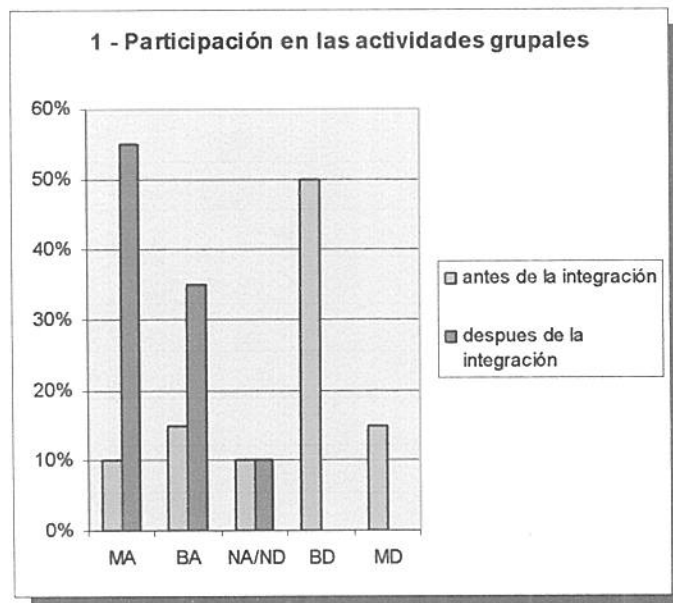
3.1. Procesamiento de los Datos:

Con los datos provenientes de la escala tipo likert de adquisición de habilidades sociales, se construyó una matriz cuadrática en el programa Excel. (Ver anexo pág. 86), Los porcentajes obtenidos en la evaluación fueron volcados en una tabla de contingencia (Ver anexo pág. 86). En dicha tabla se muestran los resultados de la escala antes de la aplicación del dispositivo integración y después de la aplicación del mismo; en un estado inicial (pre-test) y luego de la aplicación del dispositivo integración (post-test). Se elaboraron gráficos de barras para cada uno de los ítems que integran la escala.

3.2 Análisis de los Datos:

Con referencia al análisis de la escala:

Respecto al **ítem 1** “El alumno muestra participación en actividades grupales”; el 25% de las respuestas estuvieron de acuerdo, el 10% NA/ND Y el 65 % mostraron desacuerdo antes de la integración; mientras que, después de la integración el 90% estuvo de acuerdo, el 10% NA/ND y no hubo respuestas en desacuerdo. Por lo que podríamos decir que la participación en actividades grupales correlaciona positivamente con la integración escolar.



Teniendo en cuenta que el valor de la tabla de χ^2 ³ de la tabla es de 9,488 y el del ítem es de 20,83 se rechaza la h.o. (hipótesis nula), por lo que podríamos decir que hay suficiente evidencia estadística como para afirmar que la participación en las actividades grupales se relaciona con la integración.

Respecto al **ítem 2** "El alumno mantiene un grado de independencia en las actividades grupales", el 25% de las respuestas estuvieron de acuerdo; el 5% NA/ND y el 70% mostraron desacuerdo antes de la

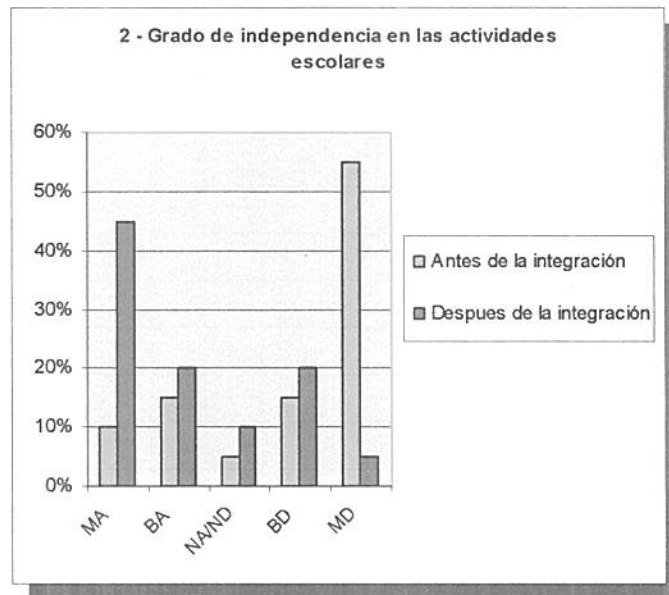
³ En función de las dos variables que estamos estudiando, la presencia del dispositivo integración y la adquisición de habilidades sociales en niños con discapacidad Mental, aplicamos a los resultados obtenidos a la muestra, la prueba χ^2 que permite determinar si las dos variables cualitativas están o no asociadas. Si al final del estudio concluimos que las variables están relacionadas podremos decir con un determinado nivel de confianza, que ambas son dependientes.

Se aplico a cada ítem la formula de χ^2 para 4° de libertad según el 0,05 de nivel de significación (ver anexo pág. 87)



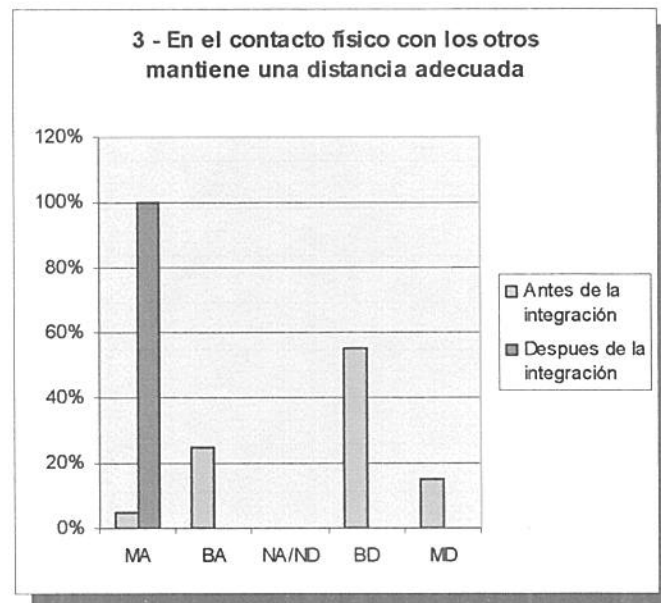


integración; mientras que después de la integración el 65% estuvieron de acuerdo y el 10% en desacuerdo.



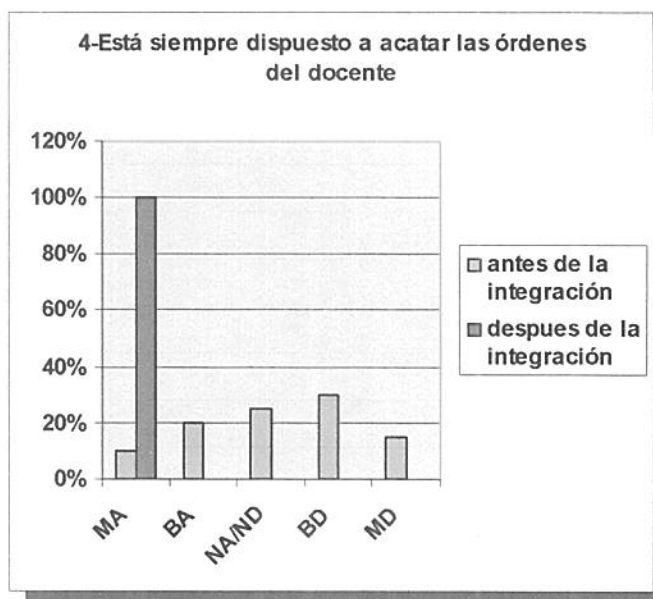
El valor de χ^2 para este ítem es de 13,41, por lo que también hay suficiente evidencia estadística como para afirmar que el grado de independencia del alumno con respecto al docente en las actividades escolares, se relaciona con la integración escolar

Respecto al **ítem 3**: "En el contacto físico con los otros, el alumno mantiene una distancia adecuada" el 30% de las respuestas muestran acuerdo y el 70% de las respuestas muestran desacuerdo antes de la integración, mientras que después de la integración el 90 % de las respuestas estuvieron de acuerdo y solo un 10% mostraron desacuerdo.



Se obtuvo un valor de χ^2 de 17.29, que nos permite afirmar con suficiente evidencia estadística que este ítem también se relaciona con la integración.

Respecto al **ítem 4** “Esta dispuesto a acatar las órdenes del docente” el 30% de las respuestas muestran acuerdo, un 25% NA/ND y el 45% muestran desacuerdo antes de la integración; mientras que después de la integración el 75% de las muestran acuerdo y el 5% muestran desacuerdo. Por lo que también podríamos afirmar que la disposición para acatar las órdenes del docente se correlaciona positivamente con la integración.



De acuerdo al valor de χ^2 11,1, se demuestra que hay evidencia estadística suficiente para afirmar que el acatamiento a las órdenes del docente se relaciona positivamente con el dispositivo integración.

Respecto al **ítem 5**: “Expresa sus sentimientos de una forma verbal adecuada” antes de la integración el 50 % de las respuestas estuvieron de acuerdo y el 50% en desacuerdo. Mientras que después de la integración, el 75% acuerdo y el 25% desacuerdo. En función de estos resultados podríamos decir que la expresión de los sentimientos de una manera verbal adecuada, se correlaciona positivamente con la integración escolar.



Sin embargo teniendo en cuenta el valor χ^2 de 5,77 la evidencia estadística para afirmar la relación entre estas dos variables, no es suficiente.

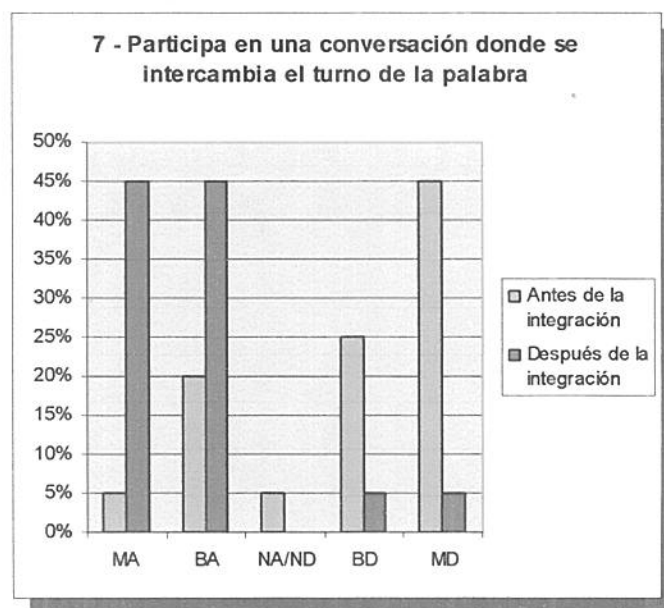
Respecto al **ítem 6** "El alumno muestra dificultades para integrarse al grupo de clase" los resultados muestran que un 50% de las respuestas estuvieron de acuerdo y un 50% en desacuerdo antes de la integración; mientras que después solo un 20% estuvo en desacuerdo y un 80% en desacuerdo.



Teniendo en cuenta el valor χ^2 de 6,75 podríamos decir que no hay evidencia estadística suficiente para afirmar que la integración al grupo de clase se encuentra relacionada con la integración escolar.



Respecto al ítem 7 "participa en una conversación donde se intercambia el turno de palabra" los resultados fueron los siguientes: antes de la integración un 25% de las respuestas estuvieron de acuerdo, el 5% NA/ND; y el 70% en desacuerdo. Después de la integración los resultados varían notablemente ya que un 90% estuvo de acuerdo y un 10% en desacuerdo. Podríamos decir también en este caso, que este ítem se encuentra correlacionado positivamente con la integración escolar.

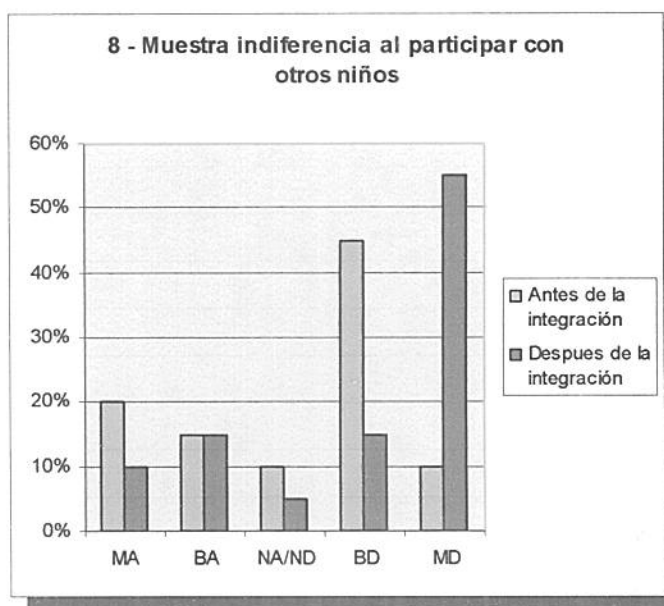


El valor χ^2 de 18,39 nos permite afirmar con suficiente evidencia estadística la relación entre ambas variables

Respecto al ítem 8 "El alumno muestra indiferencia al participar con otros niños" los resultados obtenidos muestran los siguientes: antes de la

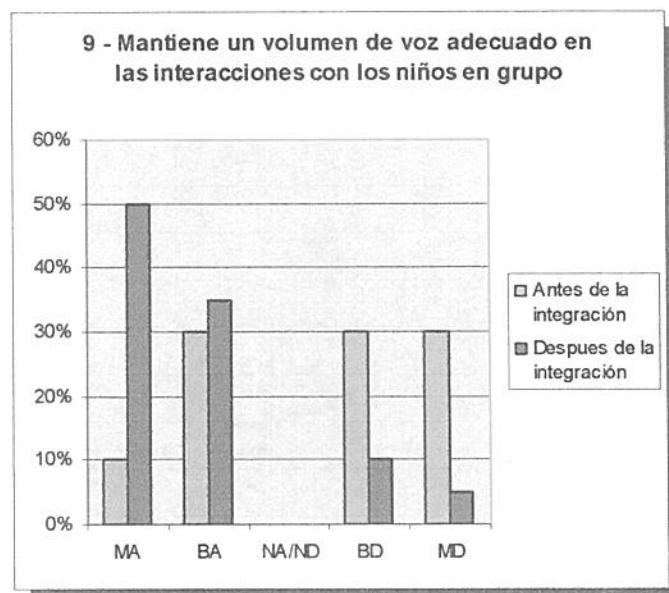


integración el 35% de las respuestas estuvieron en desacuerdo, el 10% NA/ND y el 55% en desacuerdo. Después de la integración el 85% estuvieron en acuerdo y un 15% de las respuestas estuvieron en desacuerdo.



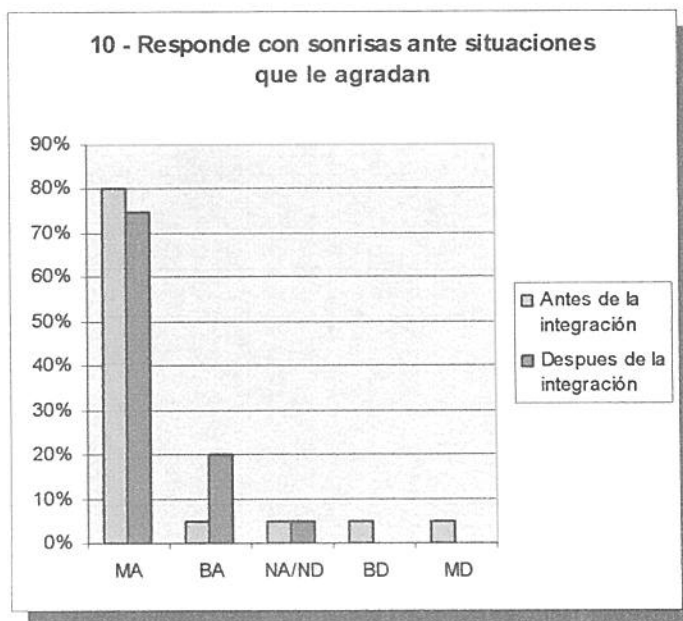
Podemos afirmar aquí también, de acuerdo al valor χ^2 obtenido (10,23) la relación las dos variables analizadas

Respecto al **ítem 9** " El alumno mantiene un volumen de voz adecuado en las interacciones con los niños en grupo" un 40% muestra grado de acuerdo y un 60% en desacuerdo; mientras que después de la integración el 85% de las respuestas estuvieron de acuerdo y un 15% en desacuerdo.



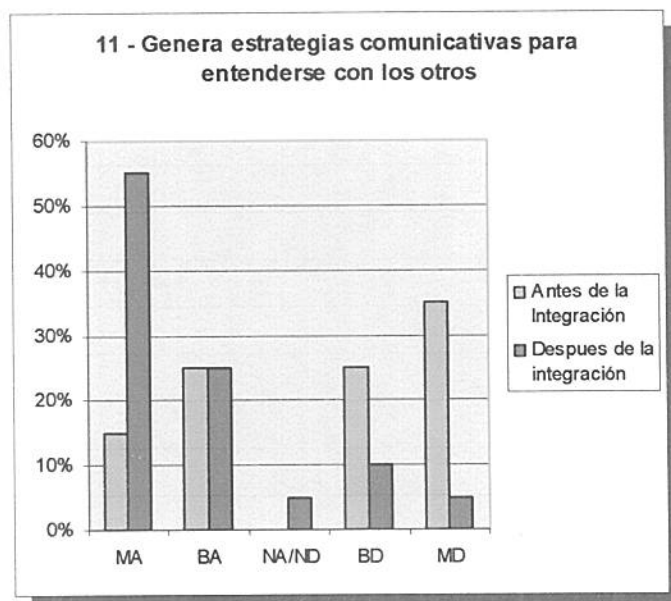
La evidencia estadística es suficiente para afirmar que el adecuado volumen de vos utilizado por los alumnos se relaciona con la integración escolar en función del valor de χ^2 10,98.

Respecto al **ítem 10** "El alumno responde con sonrisas ante situaciones que le agradan" antes de la integración el 85% estuvieron de acuerdo, el 5% NA/ND, y el 10% en desacuerdo. Mientras que después de la integración el 95% de las respuestas estuvieron de acuerdo y un 5% NA/ND. En este ítem no hay respuestas en desacuerdo.



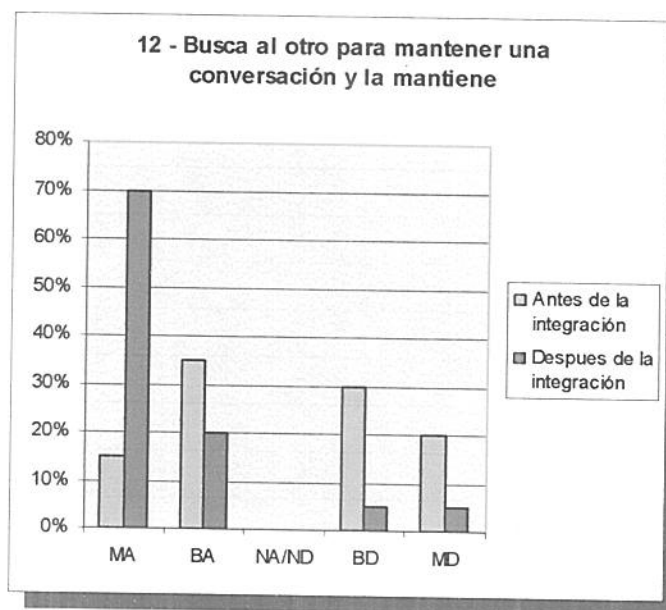
El valor χ^2 para este ítem nos indica que no podemos afirmar con suficiente evidencia estadística la relación entre las variables (χ^2 3,83)

Respecto al **ítem 11** "El alumno genera estrategias comunicativas para comunicarse con los otros", antes de la integración un 40% de las respuestas muestran acuerdo y un 60% muestran desacuerdo. Después de la integración un 80% de las respuestas estuvieron en acuerdo y un 20% de las respuestas en desacuerdo.



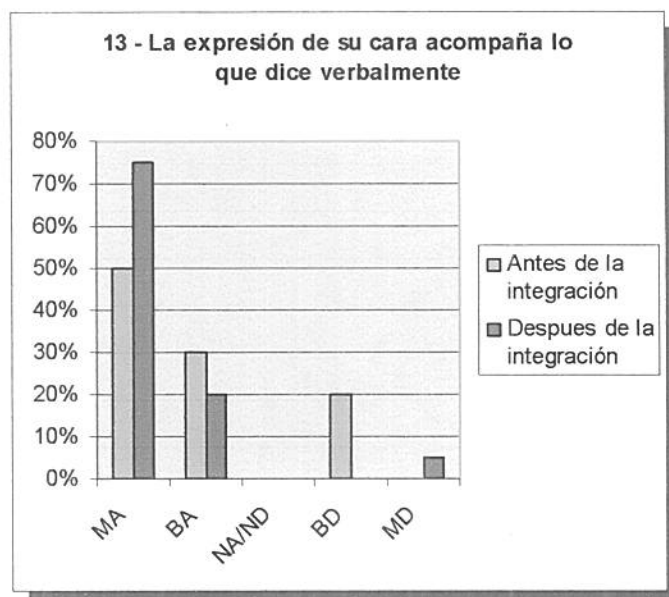
Para este ítem el valor de χ^2 de 11,36 indica la relación entre la generación de estrategias comunicativas y la integración.

Respecto al ítem 12" El alumno busca al otro para mantener una conversación y la mantiene". Antes de la integración un 50% de las respuestas estuvieron de acuerdo y el otro 50% en desacuerdo. Después de la integración el 90% de las respuestas estuvieron de acuerdo y solo un 10% en desacuerdo. También podríamos afirmar en este caso que este ítem se encuentra correlacionado positivamente con la integración.



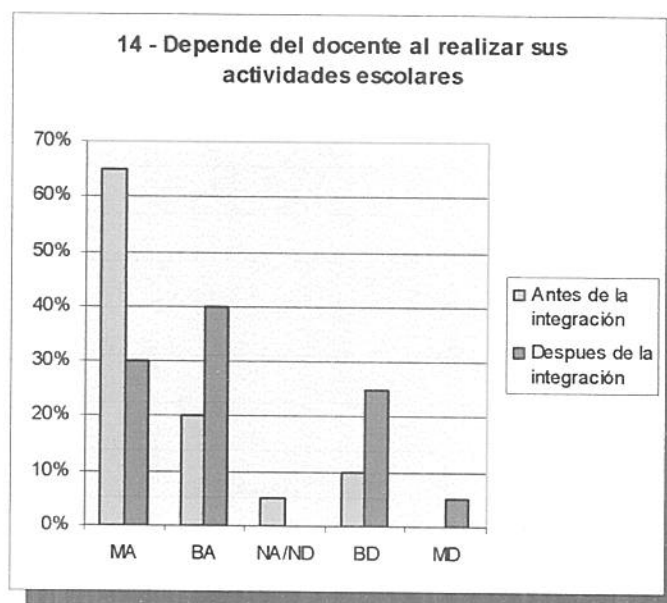
Aquí también podemos afirmar con suficiente evidencia estadística la relación de las variables en función del valor de χ^2 de 13,31.

Respecto al **ítem 13** “La expresión de su cara acompaña lo que dice verbalmente” antes de la integración el 80% de las respuestas mostraron acuerdo y un 20 % desacuerdo. Mientras que después de la integración el 95% de las respuestas estuvieron en acuerdo y solo un 5% en desacuerdo.



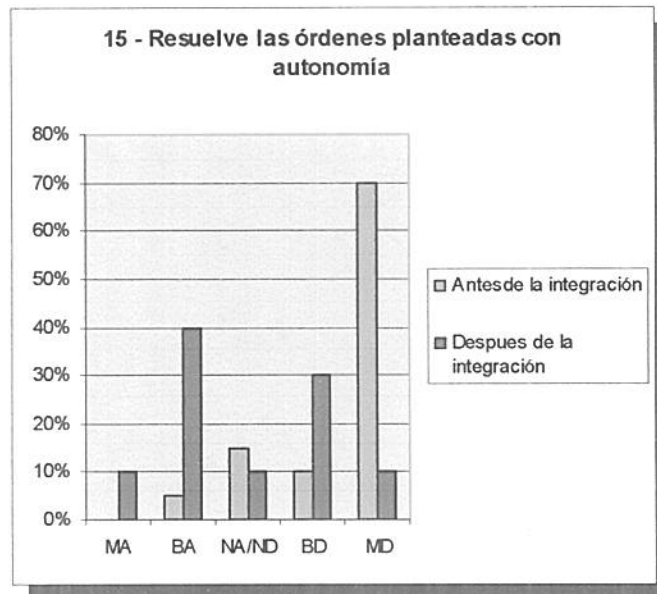
En función de los resultados obtenidos y del valor χ^2 de 6,4 no podemos afirmar con suficiente evidencia estadística la relación entre las variables que evalúa este ítem.

Respecto al **ítem 14** "El alumno depende del docente al realizar sus actividades escolares". En este ítem los resultados fueron los siguientes: antes de la integración el 85% de las respuestas estuvieron de acuerdo, el 5% NA/ND y el 10 % en desacuerdo. Mientras que después de la integración el 70 % de las respuestas estuvieron de acuerdo y el 30 % en desacuerdo.



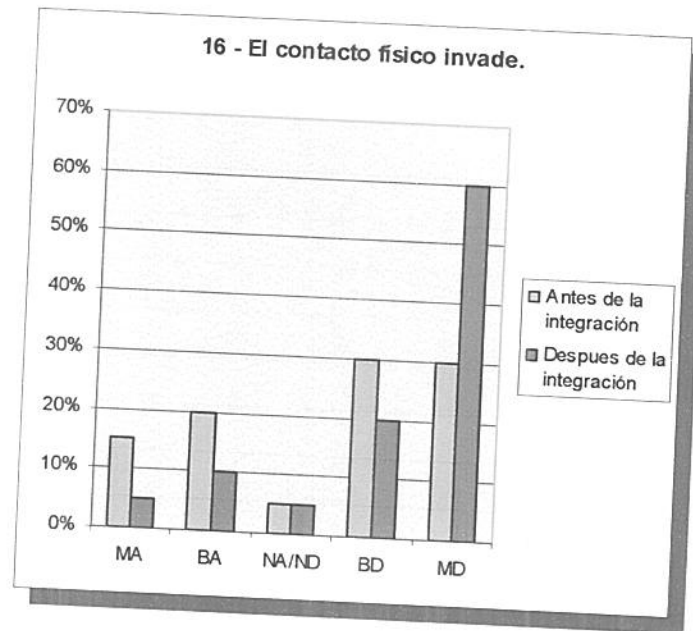
No podemos afirmar la relación entre las variables de acuerdo al valor $\chi^2 (7,2)$ en función de que no supera el valor de la tabla.

Respecto al ítem 15 "El alumno resuelve las ordenes planteadas con autonomía". Antes de la integración el 5 % de las respuestas estuvieron de acuerdo, el 15% NA/ND y el 80% en desacuerdo. Después de la integración el 50% de las respuestas muestran acuerdo, el 10 % desacuerdo y el 40% mostraron desacuerdo.



Podemos afirmar con suficiente evidencia estadística la relación entre ambas variables en función del valor χ^2 de 18,64

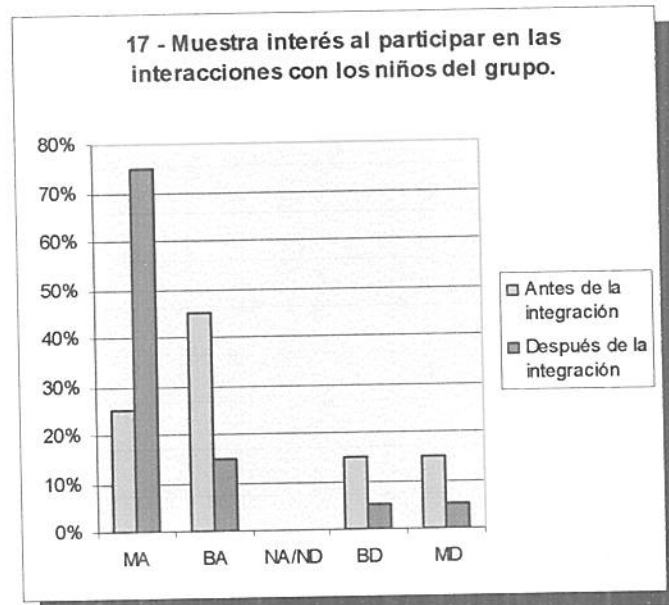
Respecto al ítem16 "El contacto físico para conectarse con sus compañeros invade". Antes de la integración el 25 % de las respuestas mostraron acuerdo, el 5 % NA/ND y el 60 % manifestó desacuerdo. Mientras que después e la integración el 15 % estuvo de acuerdo, el 5 % NA/ND y el 80 % desacuerdo.



De acuerdo al valor χ^2 de 4,07, no podemos afirmar la relación entre las variables analizadas.

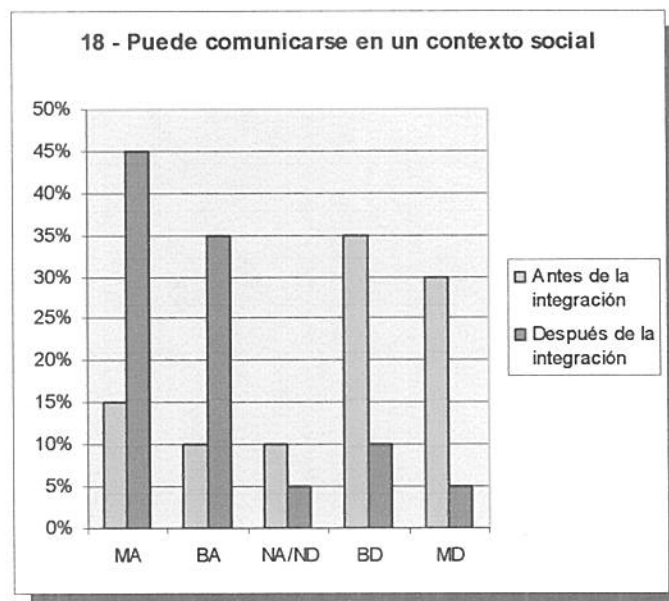
Respecto al ítem 17 "El alumno muestra interés al participar en las interacciones con los niños en grupo". Los resultados muestran que antes de la integración un 70% estuvo de acuerdo y un 30% en desacuerdo. Mientras que después de la integración un 90% manifestó acuerdo y solo un 10% desacuerdo.





Podemos afirmar que existe relación entre el interés del alumno al participar con sus compañeros de grupo y la presencia del dispositivo integración, ya que el valor χ^2 es de 10,00.

Respecto al **ítem 18** "El alumno puede comunicarse en un contexto social". Antes de la integración un 25% muestra acuerdo, 10% NA/ND y el 65% desacuerdo. En cambio después de la integración el 80% de las respuestas manifestaron acuerdo, el 5 % NA/ND y el 15 % desacuerdo.



El valor de χ^2 obtenido (12,46) nos permite aquí también afirmar la relación entre la comunicación en contextos sociales y la integración escolar.

Para la elección de los gráficos consideramos más adecuado las barras ya que la diferencia porcentual entre los dos momentos de aplicación del instrumento se puede observar con mayor claridad, posibilitando una visualización más nítida de las diferencias en ambos momentos (pre-test y post-test)

Para finalizar con el análisis estadístico descriptivo, podemos decir que los resultados de cada uno de los ítems muestran una correlación positiva respecto de la integración, por lo tanto, teniendo en cuenta que cada ítem representa una dimensión de la variable Habilidades Sociales, se



podría afirmar que el Dispositivo Integración correlaciona positivamente con la adquisición de habilidades sociales.

3.3 Interpretación de los datos:

Tomamos en cuenta para realizar la interpretación, los componentes de las Habilidades sociales, agrupando los ítems de la escala administrada, de acuerdo a los componentes que dichos ítems evalúan.

Como se ha explicado en el marco teórico de esta investigación, los componentes conductuales, se refieren a los atributos específicos de la interacción que facilitan la interacción social y que están presentes en niños/as socialmente competentes, siendo uno de los atributos básicos de las Habilidades Sociales, la apertura, que implica no solo mostrarse sino también ser receptivo a la otra persona. Los ítems que evalúan estos componentes son: Ítem 1, 2, 4, 6, 8, 14, 15, 17 (ver escala final en anexo, pág. 84)

Los ítems 5, 12, 7, 11, y 18, evalúan los componentes verbales de las Habilidades Sociales, mientras que los ítems 3, 10, 13, y 16, evalúan los componentes no verbales y, finalmente el ítem 9 se refiere a los componentes paralingüísticos.



En función de los resultados obtenidos para cada ítem de la escala en un antes y un después de la integración, podemos observar que los mismos siguen la misma dirección de nuestra hipótesis, es decir, que el dispositivo integración favorece la adquisición de Habilidades Sociales en niños con Discapacidad Mental, tanto en sus componentes conductuales, como verbales, no verbales y paralingüísticos.

Los ítems más significativos y que apoyan nuestra hipótesis de trabajo son aquellos que hacen referencia a la presencia de estrategias comunicativas para entenderse en el contexto escolar, el mantenimiento de una distancia adecuada del alumno en el contacto físico con sus compañeros, la expresión verbal adecuada de emociones y sentimientos y la posibilidad de participar en una conversación y mantenerla.

Cada uno de los componentes de las Habilidades Sociales potenciados tras la integración escolar, genera, a nuestro entender, beneficios tanto para los alumnos integrados como para los docentes integradores puesto que el alumno adquiere hábitos necesarios para la vida en sociedad, como la tendencia a la participación grupal e integración, genera además mayor seguridad para hablar en público, enriquecimiento y claridad del lenguaje verbal y gestual, a partir del aprendizaje por imitación. A si mismo se promueve una mayor autonomía e independencia en las actividades escolares, esto incide también en el rol del docente, en tanto que el andamiaje en el proceso de aprendizaje, es temporal: porque si se torna crónico no cumple con el objetivo de obtener la autonomía en el alumno, de esta manera, conforme el estudiante va adquiriendo mayores habilidades



sociales, el profesor va retirando el andamiaje en forma progresiva para que se desenvuelva con mayor independencia. Al mismo tiempo, la colaboración entre compañeros refleja la idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas y reforzar así los hábitos presentes de los niños con Discapacidad mental.





UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

CONCLUSIONES





Al comenzar nuestra investigación nos propusimos indagar los efectos que el dispositivo integración genera en los niños con discapacidad mental en el área de las habilidades sociales. Entendemos que el retraso mental no es una característica propia, inherente a la persona, sino que se contextualiza en la forma de desenvolverse en un medio específico y en determinadas áreas de las habilidades adaptativas necesarias para una vida en comunidad, por lo tanto no lo consideramos como un déficit global. A raíz de ello nuestro planteo inicial estuvo orientado en demostrar que, si se reciben los apoyos necesarios mediante la integración escolar, se puede lograr un progreso y potenciar el repertorio de habilidades sociales presentes en los niños discapacitados logrando de esta forma una mejor inserción en la sociedad.

Luego de realizar el trabajo de campo podemos concluir que los resultados obtenidos confirman nuestra hipótesis inicial, ya que los mismos reflejan que la presencia del dispositivo integración favorece la adquisición de habilidades sociales en niños con discapacidad mental y refuerza las habilidades ya existentes.; generando beneficios a todas las personas involucradas en el proceso; no solo a los niños integrados sino también a sus compañeros y docentes.

En relación con el tema abordado rescatamos no solo los aspectos positivos sino también las dificultades que se presentan actualmente para la puesta en marcha del dispositivo integración. Dentro de los aspectos positivos podemos afirmar que la inserción del niño con discapacidad mental



en el proceso de integración educativa favorece su desarrollo como parte y miembro de una sociedad, contribuye a que el niño despliegue sus potencialidades y capacidades en un entorno que lo favorece y que le permite consolidar su identidad como miembro activo y participativo en su comunidad, dándole las mismas oportunidades que al resto de los niños para su desarrollo individual y personal.

Asimismo las dificultades que se plantean tienen que ver con la necesidad de que los docentes reciban preparación necesaria para comprender y desarrollar las estrategias adecuadas para llevar a cabo su función como docentes integradores, datos que fueron recabados a través de las entrevistas que realizamos a los mismos. Queremos resaltar con esto la necesidad de implementar estrategias de capacitación que favorezcan el proceso de integración escolar. Nuestra propuesta para mejorar la implementación del dispositivo integración y disminuir sus falencias, radica en la creación de un equipo interdisciplinario de profesionales externos como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, asistentes sociales y psicólogos, que permitan abarcar las diversas áreas de desarrollo de los educandos, sin dejar de lado que la situación socioeconómica y cultural de nuestro país tiene una influencia decisiva en el sistema educativo en general.

En función de lo expuesto no podemos dejar de mencionar el rol del psicólogo educacional como participe en el proceso de integración, rol fundamental en tanto mediador entre los diferentes actores, contribuyendo su intervención a fomentar interacción y comunicación entre padres, docentes, alumnos y demás profesionales, al mismo tiempo promover una



concientización acerca de la necesidad de un trabajo conjunto y generar estrategias que posibiliten sortear las dificultades que el proceso de integración conlleva.

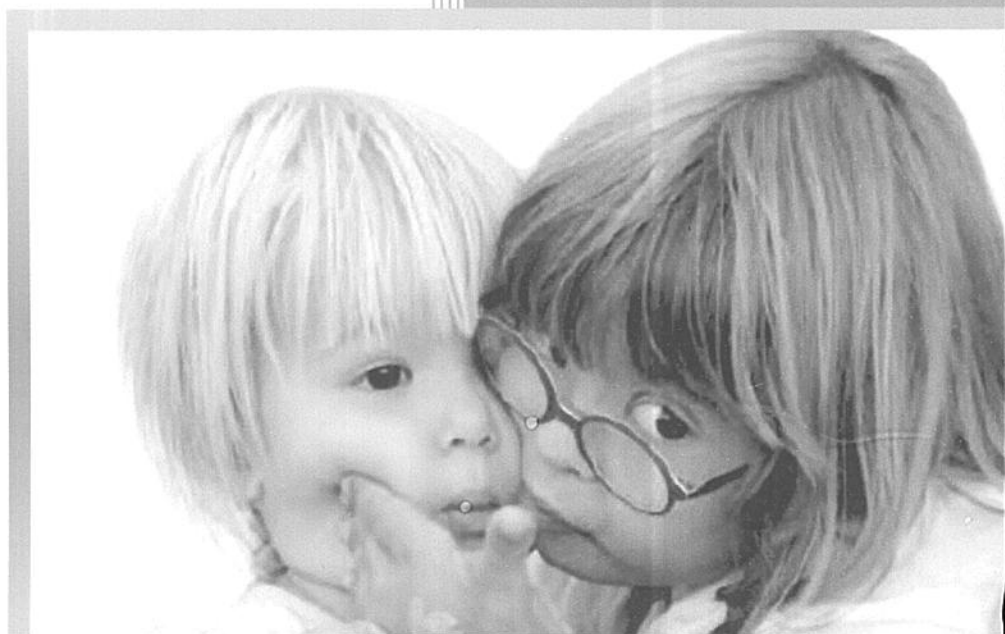
Teniendo en cuenta que la población abordada en esta investigación es acotada, se puede observar, integración mediante, una tendencia favorable en la adquisición de nuevas Habilidades Sociales en lo que respecta a los componentes que hemos considerado pertinentes de evaluar, nos interesa destacar la posibilidad de considerar nuevos indicadores en futuras investigaciones o bien ampliar la muestra, a fin de poder complementar y enriquecer los hallazgos.



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

ANEXOS





Grilla inicial:

A partir de la integración, el alumno/a presenta las siguientes conductas:

	MA	BA	NA/ ND	BD	MD
1) Muestra mayor participación en las actividades grupales					
2) Muestra mayor grado de independencia en las actividades escolares					
3) Puede comunicarse en un contexto social					
4) No puede acatar las órdenes del docente					
5) Es capaz de expresar la frustración, miedo o descontento de una manera verbal adecuada					
6) Muestra dificultades para integrarse al grupo de clase					
7) Es capaz de participar en una conversación donde se intercambia el turno de palabra					
8) Muestra indiferencia al participar con otros niños					
9) Mantiene un volumen de voz adecuado en clase					
10) Es capaz de responder con sonrisas ante situaciones que le agradan					
11) No pronuncia ninguna palabra o frase con claridad					
12) Expresa seguridad al hablar en público					
13) Su expresión facial no es coherente con sus verbalizaciones					
14) Muestra excesiva dependencia con el docente al realizar las actividades escolares					
15) Habla extremadamente deprisa					
16) Muestra una distancia extremadamente próxima e íntima en el contacto físico con sus compañeros y/o docentes					





Grilla final:

A partir de la integración, el alumno/a presenta las siguientes conductas:

	MA	BA	NA/ ND	BD	MD
1) Muestra mayor participación en las actividades grupales					
2) Muestra mayor grado de independencia en las actividades escolares					
3) En el contacto físico con los otros mantiene una distancia adecuada					
4) Esta siempre dispuesto a acatar las órdenes del docente					
5) Expresa sus sentimientos (frustración, miedo, descontento) de una manera verbal adecuada					
6) Muestra dificultades para integrarse al grupo de clase					
7) Participa en una conversación donde se intercambia el turno de palabra					
8) Muestra indiferencia al participar con otros niños					
9) Mantiene un volumen de voz adecuado en las interacciones con los niños en grupo					
10) Responde con sonrisas ante situaciones que le agradan					
11) Genera estrategias comunicativas para entenderse con los otros					
12) busca al otro para mantener una conversación y la mantiene					
13) La expresión de su cara acompaña lo que dice verbalmente					
14) Depende del docente al realizar las actividades escolares					
15) Resuelve las órdenes planteadas con autonomía.					
16) El contacto físico para conectarse con sus compañeros invade (provoca conflictos)					
17) Muestra interés al participar en las interacciones con los niños en grupo					
18) Puede comunicarse en un contexto social					

Tabla de Contingencia:



ITEMS	ANTES DE LA INTEGRACION					DESPUES DE LA INTEGRACION				
	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD
1-participación en actividades grupales	10%	15%	10%	50%	15%	55%	35%	10%	0%	0%
2-grado de independencia en las actividades escolares	55%	35%	10%	0%	0%	45%	20%	10%	20%	5%
3-en el contacto físico con los otros mantiene una distancia adecuada	5%	25%	0%	55%	15%	50%	40%	0%	10%	0%
4-Esta siempre dispuesto a acatar las órdenes del docente	10%	20%	25%	30%	15%	40%	35%	20%	5%	0%
5-Expresa sus sentimientos de una manera verbal adecuada.	15%	35%	0%	40%	10%	50%	25%	0%	20%	5%
6-Muestra dificultades para integrarse al grupo de clase	15%	35%	0%	25%	25%	15%	5%	0%	25%	55%
7-participa en una conversación donde se intercambia el turno de palabra	5%	20%	5%	25%	45%	45%	45%	0%	5%	5%
8-Muestra indiferencia al participar con otros niños	20%	15%	10%	45%	10%	10%	15%	5%	15%	55%
9-Mantiene un volumen de voz adecuado en las interacciones con los niños en grupo	10%	30%	0%	30%	30%	50%	35%	0%	10%	5%
10-Responde con sonrisas ante situaciones que le agradan	80%	5%	5%	5%	5%	75%	20%	5%	0%	0%
11-Genera estrategias comunicativas para entenderse con los otros	15%	25%	0%	25%	35%	55%	25%	5%	10%	5%
12-Busca al otro para mantener una conversación y la mantiene	15%	35%	0%	30%	20%	70%	20%	0%	5%	5%
13-La expresión de su cara acompaña lo que dice verbalmente	50%	30%	0%	20%	0%	75%	20%	0%	0%	5%
14-Depende del docente al realizar sus actividades escolares	65%	20%	5%	10%	0%	30%	40%	0%	25%	5%
15-Resuelve las ordenes planteadas con autonomía	0%	5%	15%	10%	70%	10%	40%	10%	30%	10%
16-El contacto físico para conectarse con sus compañeros invade	15%	20%	5%	30%	30%	5%	10%	5%	20%	60%
17-Muestra interés al participar en las interacciones con los niños en grupo.	25%	45%	0%	15%	15%	75%	15%	0%	5%	5%
18-puede comunicarse en un contexto social.	15%	10%	10%	35%	30%	45%	35%	5%	10%	5%

Cálculo del χ^2 para cada uno de los ítems de la escala

ítem1	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD			
1 participación en actividades Grupales	2	3	2	10	3	20	6,5	5	2	5	1,5	20	3,12	0,80	0,00	5,00	1,50	10,42
	11	7	2			20	6,5	5	2	5	1,5	20	3,12	0,80	0,00	5,00	1,50	10,42
	13	10	4	10	3	40	13	10	4	10	3	40	3,12	0,80	0,00	5,00	1,50	10,42
	10%	15%	10%	50%	15%	1												
	55%	35%	10%	0%	0%	1												20,83
2 grado de independencia en las actividades escolares	2	3	1	3	11	20	5,5	3,5	1,5	3,5	6	20	2,23	0,07	0,17	0,07	4,17	6,70
	9	4	2	4	1	20	5,5	3,5	1,5	3,5	6	20	2,23	0,07	0,17	0,07	4,17	6,70
	11	7	3	7	12	40	11	7	3	7	12	40	4,45	0,14	0,33	0,14	8,33	13,41
	10%	15%	5%	15%	55%	1												
	45%	20%	10%	20%	5%	1												
3 en el contacto físico con los otros mantiene una distancia Adecuada	1	5				20	5,5	6,5	0	6,5	1,5	20	3,68	0,35		3,12	1,50	8,64
	10	8		2		20	5,5	6,5	0	6,5	1,5	20	3,68	0,35		3,12	1,50	8,64
	11	13	0	13	3	40	11	13	0	13	3	40	7,36	0,69	0,00	6,23	3,00	17,29
	5%	25%	0%	55%	15%	1												
	50%	40%	0%	10%	0%	1												
4 Esta siempre dispuesto a acatar las ordenes del docente	2	4	5	6	3	20	5	5,5	4,5	3,5	1,5	20	1,80	0,41	0,06	1,79	1,50	5,55
	8	7	4	1		20	5	5,5	4,5	3,5	1,5	20	1,80	0,41	0,06	1,79	1,50	5,55
	10	11	9	7	3	40	10	11	9	7	3	40	3,60	0,82	0,11	3,57	3,00	11,10
	10%	20%	25%	30%	15%	1												
	40%	35%	20%	5%	0%	1												

GL=4; a=0,05
9,488

se rechaza

se rechaza

se rechaza

se rechaza

	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD								
5	Expresa sus sentimientos																	
	3	7		8	2	20	6,5	6	0	6	1,5	20	1,88	0,17	0,67	0,17	2,88	
	10	5		4	1	20	6,5	6	0	6	1,5	20	1,88	0,17	0,67	0,17	2,88	
	13	12	0	12	3	40	13	12	0	12	3	40	3,77	0,33	0,00	1,33	0,33	5,77
	15%	35%	0%	40%	10%	1												
	50%	25%	0%	20%	5%	1												
6	Muestra dificultades para integrarse al grupo de clase																	
	3	7		5	5	20	3	4	0	5	8	20	0,00	2,25	0,00	1,13	3,38	
	3	1		5	11	20	3	4	0	5	8	20	0,00	2,25	0,00	1,13	3,38	
	6	8	0	10	16	40	6	8	0	10	16	40	0,00	4,50	0,00	2,25	6,75	
	15%	35%	0%	25%	25%	1												
	15%	5%	0%	25%	55%	1												
7	participa en una conversación donde se intercambia el turno de palabra																	
	1	4	1	5	9	20	5	6,5	0,5	3	5	20	3,20	0,96	0,50	1,33	3,20	9,19
	9	9		1	1	20	5	6,5	0,5	3	5	20	3,20	0,96	0,50	1,33	3,20	9,19
	10	13	1	6	10	40	10	13	1	6	10	40	6,40	1,92	1,00	2,67	6,40	18,39
	5%	20%	5%	25%	45%	1												
	45%	45%	0%	5%	5%	1												
8	Muestra indiferencia al participar con otros niños																	
	4	3	2	9	2	20	3	3	1,5	6	6,5	20	0,33	0,00	0,17	1,50	3,12	5,12
	2	3	1	3	11	20	3	3	1,5	6	6,5	20	0,33	0,00	0,17	1,50	3,12	5,12
	6	6	3	12	13	40	6	6	3	12	13	40	0,67	0,00	0,33	3,00	6,23	10,23
	20%	15%	10%	45%	10%	1												
	10%	15%	5%	15%	55%	1												

NO rechaza

NO se rechaza

se rechaza

se rechaza

	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD			
9	Mantiene un volumen de voz adecuado en las interacciones con los niños en grupo	2	6		6	6	6,5	0	4	3,5	20	2,67	0,04	1,00	1,79	5,49		
		10	7		2	1	6,5	0	4	3,5	20	2,67	0,04	1,00	1,79	5,49		
		12	13	0	8	7	12	13	0	8	7	5,33	0,08	2,00	3,57	10,98		
		10%	30%	0%	30%	30%					1							
		50%	35%	0%	10%	5%					1							
		MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD		
10	Responde con sonrisas ante situaciones que le agradan	16	1	1	1	1	15,5	2,5	1	0,5	0,5	20	0,02	0,90	0,00	0,50	1,92	
		15	4	1			15,5	2,5	1	0,5	0,5	20	0,02	0,90	0,00	0,50	1,92	
		31	5	2	1	1	31	5	2	1	1	40	0,03	1,80	0,00	1,00	3,83	
		80%	5%	5%	5%	5%					1							
		75%	20%	5%	0%	0%					1							
		MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD		
11	Genera estrategias comunicativas para entenderse con los otros	3	5		5	7	7	5	0,5	3,5	4	20	2,29	0,00	0,50	0,64	2,25	5,68
		11	5	1	2	1	7	5	0,5	3,5	4	20	2,29	0,00	0,50	0,64	2,25	5,68
		14	10	1	7	8	14	10	1	7	8	40	4,57	0,00	1,00	1,29	4,50	11,36
		15%	25%	0%	25%	35%					1							
		55%	25%	5%	10%	5%					1							
		MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD	MA	BA	NA/ND	BD	MD		
12	Busca al otro para mantener una conversación y la mantiene	3	7		6	4	8,5	5,5	0	3,5	2,5	20	3,56	0,41	1,79	0,90	6,65	
		14	4		1	1	8,5	5,5	0	3,5	2,5	20	3,56	0,41	1,79	0,90	6,65	
		17	11	0	7	5	17	11	0	7	5	40	7,12	0,82	3,57	1,80	13,31	
		15%	35%	0%	30%	20%					1							
		70%	20%	0%	5%	5%					1							

se rechaza

NO se rechaza

se rechaza

se rechaza



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

10/06/2008

BIBLIOGRAFIA





- _Ambroguetti, César, Canizza de Páez, Stella; y otros (1997). *Retardo Mental. Apuntes sobre la deficiencia mental*. Capítulo IV. Miño y Dávila editores
- _American Association on mental Retardation (1997). *Retraso mental. Definición y sistemas de apoyo*. Madrid, Alianza.
- _Caballo, Vicente E. (1993). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España editores, S.A.
- _Cacciari, A.; Cedrón, S; Martínez, H. (2003). Ficha interna de la asignatura Modelos en Psicopatología, Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- _Coll, César (1996). Constructivismo y educación Escolar: *Ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos de la misma perspectiva epistemológica*. En *Anuario de Psicología*. Ediciones Paidós Iberia. Barcelona. España.
- _Cuomo, De Pellegrin (2004). *La emoción de conocer y el deseo de conocer*. Material expuesto en el IV congreso internacional de Educación Especial. Universidad de San Luis.
- _DSM IV (1995). *Manual diagnóstico y estadísticos de los trastornos mentales*. Mason S.A.



- _Eroles, C – Ferreres, C (compiladores) (2002). *“La discapacidad, una cuestión de derechos humanos”*. Bs. As. Espacio editorial.
- _Fendim (2001). “Aplicación de la terminología propuesta por la clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minus, valías (CIDDM). Artículo publicado en la *Revista Todos Valen*.
- _Garbin Aste, Lorena (1998). *Desarrollo de las habilidades sociales en los niños*. Departamento de educación especial. Universidad Católica de Chile.
- _Gil, Francisco (1993). *Habilidades de dirección en las organizaciones*. Editorial Eudema. Madrid
- _Ortiz Gonzalez, Ma. Del Carmen (2000). *“Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana “*. Revista Siglo
cero, Volumen: 31 Número: 187, pp. 5-11.
- _Schorn, M (2003). *La capacidad en la discapacidad*. Editorial lugar. Buenos Aires.
- Tortosa, A. y Arándiga, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela: Una propuesta curricular*. Madrid. EOS.

Documentos Electrónicos:

http://www.cndisc.gov.ar/accesible/fram_iz.htm. “Comisión Nacional Asesora para la Integración de Personas Discapacitadas “

Agradecimientos:

La realización de este trabajo fue posible gracias a la colaboración de las siguientes personas:

- *Docentes y directivos de las instituciones El Portal del Sol y del Instituto Julio Cortázar de la ciudad de Mar del Plata.*
- *A la Lic. Paula Zingales por contactarnos con las instituciones, acompañarnos en todo el proceso, y brindarnos sus conocimientos y material teórico sobre la discapacidad Mental.*
- *A la Lic. Ana Ehuletche por guiarnos y orientarnos a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, por sus intervenciones y su predisposición que nos fueron imprescindibles para poder llevar a cabo el trabajo.*
- *A nuestra familia por acompañarnos y apoyarnos incondicionalmente durante nuestra formación.*