



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

*La influencia de la acción docente de un aula regular, en el aprendizaje de habilidades sociales de los niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del segundo grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.*

**Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación que presenta:**

**Claudia Marcela Vargas Ortiz de Zevallos**

**Julio - 2009**

## INDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	I
<b>PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO</b>	8
1. Planteamiento y justificación del problema	8
1.1. Formulación del problema	9
1.2. Importancia del problema.	11
1.3. Antecedentes del estudio.	14
2. Objetivos de la investigación	18
3. Hipótesis.	19
4. Variables de estudio	20
5. Sustento teórico.	20
<b>CAPÍTULO I: Discapacidad y Educación Inclusiva.</b>	21
1. Políticas y normativas mundiales sobre la educación inclusiva	22
1.1. Conferencia mundial de Educación para todos.	23
1.2. Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.	25
1.3. Conferencia de Salamanca.	28
2. Sustento del enfoque inclusivo de la educación.	30
2.1. La educación como derecho humano básico.	31
2.2. Escuelas inclusivas. Evitando desigualdades.	32
2.3. La vida en comunidad.	34
2.4. La riqueza de la diversidad.	35
2.5. Una sociedad inclusiva	37
3. La educación inclusiva en el Perú.	38
3.1. Plan de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.	39
3.2. Decreto Supremo N° 002-2005-ED.	40
3.3. Plan piloto por la inclusión de los niños y adolescentes con discapacidad.	42

4. Política inclusiva del colegio de la muestra	44
4.1. Principios de la educación inclusiva. Una mirada hacia el colegio de la muestra.	46
4.2. Rol del docente inclusivo.	51
<b>CAPITULO II: Entendiendo el Síndrome de Asperger y el Síndrome de Down.</b>	<b>55</b>
1. Síndrome de Asperger.	55
1.1. Breve reseña histórica.	55
1.2. Etiología.	56
1.3. Características del niño con S .Asperger.	60
1.4. Desarrollo evolutivo.	70
1.5. Atención educativa.	72
1.6. Rol de la familia.	76
2. Síndrome de Down.	79
2.1. Breve reseña histórica.	79
2.2. Etiología.	80
2.3. tipos de alteraciones del cromosoma 21	81
2.4. Desarrollo evolutivo.	85
2.5. Atención Educativa.	88
2.6. Rol de la familia	90
<b>CAPITULO III: Habilidades sociales, una puerta para la inclusión educativa y social</b>	<b>94</b>
1. ¿Qué son las habilidades sociales?	94
2. Componentes de las habilidades sociales.	98
3. Función de las habilidades sociales.	106
4. Estrategias de enseñanza de las habilidades sociales.	108
4.1. ¿Qué es una estrategia?	110
4.1.1. Estrategias socializadoras.	112
4.1.2. Estrategias utilizadas con niños con Síndrome de Down.	116
4.1.3. Estrategias utilizadas con niños con Síndrome de Asperger.	119

<b>SEGUNDA PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	126
1. Tipo, nivel y método de investigación	126
2. Población y muestra de estudio.	127
3. Sistema de variables, indicadores, técnicas e instrumentos.	128
4. Técnicas del procesamiento y análisis de la información.	139
<b>TERCERA PARTE: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.</b>	142
1. Presentación y descripciones de los resultados: caso de 2º Grado A con el niño con Síndrome de Asperger.	142
1.1. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 1 sobre el uso de Estrategias Metodológicas.	142
1.2. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 3 sobre las Habilidades Sociales del niño con SA.	148
1.3. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 2 sobre las Habilidades Sociales de los docentes.	155
2. Presentación y descripciones de los resultados: caso de 2º Grado C con el niño con Síndrome de Down.	161
2.1. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 1 sobre el uso de Estrategias Metodológicas.	161
2.2. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 3 sobre las Habilidades Sociales del niño con SD.	168
2.3. Resultados de los Instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 2 sobre las Habilidades Sociales de los docentes.	176
3. Análisis e interpretación de los resultados.	188
3.1. Caso de 2º grado A con el niño con Síndrome de Asperger.	190
3.2. Caso de 2º grado C con el niño con Síndrome de Down.	198
<b>CONCLUSIONES</b>	205
<b>RECOMENDACIONES</b>	211
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	214
<b>ANEXOS</b>	220

## INTRODUCCIÓN

El tema de investigación de la presente tesis es la influencia de la acción docente de un aula regular, en el aprendizaje de habilidades sociales de los niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down.

Entendemos la acción docente como la aplicación de las Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje, que los docentes utilizan en sus sesiones de clase, así como también aquellas habilidades sociales verbales y no verbales que ponen en juego para interactuar con sus alumnos.

Debemos recordar que vivimos en la década de la Educación Inclusiva, por lo que la presente tesis, contribuirá a la identificación de las fortalezas y debilidades de la Acción Docente en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down., tema de suma importancia en el logro de una adecuada inclusión de estos niños, que es el objetivo final de la Educación Inclusiva. La aplicación adecuada de habilidades sociales en diferentes contextos sociales, permite que las personas sean mejor aceptadas, por lo que este mismo criterio también debe ser aplicado a los niños con Necesidades Educativas Especiales, para que consigan su inclusión social y el logro de los objetivos que se propongan en la vida.

Para ello, se ha tomado como referencia, a una Institución Educativa Peruano – China del Distrito de San Miguel, que ya ha venido desarrollando en la práctica la educación inclusiva.

La presente tesis tiene tres partes que se detallan a continuación:

Primera Parte. En ella encontramos el planteamiento y justificación del problema de investigación, los objetivos, las hipótesis, las variables y el sustento teórico dividido en tres capítulos. El Capítulo I, enmarca toda la investigación en las bases de la educación inclusiva y describe la manera en que el colegio seleccionado la desarrolla en su plantel. El Capítulo II, presenta los dos síndromes de los niños con Necesidades Educativas Especiales, describiendo la etiología, las características, las necesidades y el rol educativo y familiar sobre cada uno de los síndromes. El Capítulo III, nos acerca al mundo de las habilidades sociales y de las estrategias más adecuadas en su aplicación para cada caso.

Segunda Parte. En ella se presenta el diseño de la investigación, haciendo referencia al tipo, nivel y método de investigación, a la población y muestra seleccionada para el estudio, al sistema de variables, indicadores, técnicas e instrumentos y finalmente a las técnicas para el procesamiento y análisis de la información.

Tercera Parte. En ella se presentan los resultados de la investigación mediante la descripción detallada de cada una de las variables de estudio y el análisis de todos los resultados obtenidos. En todo momento las explicaciones serán acompañadas de gráficos o tablas, que sinteticen la información obtenida, además de citar continuamente a los autores destacados en el tema y que sirvieron como consulta para el desarrollo de la presente tesis.

Luego de haber presentado las tres partes de la investigación se presentarán las conclusiones y recomendaciones a las que se han llegado, que espero sean de utilidad para su análisis y aplicación.

En la bibliografía, se presentan las fuentes de información consultadas, categorizadas en libros, revistas, páginas web y tesis de grado.

Finalmente, se presenta un apartado de anexos donde se han colocado todas las listas de cotejo y encuestas aplicadas, así como también los gráficos estadísticos que detallan por indicador, el desarrollo de las habilidades sociales, tanto de los docentes, como de los niños con NEE.

Con la esperanza de que esta investigación promueva en todos los maestros una reflexión sobre la influencia que tiene su acción docente en cada uno de sus alumnos y en especial en aquellos con Necesidades Educativas Especiales y apelando a la misión de formadores de personas y ciudadanos que cada uno de ellos aceptó el día que decidió ser maestro; invitamos a dar lectura a este informe de investigación que promueve la Educación Inclusiva y el trato igualitario hacia aquellos niños con Necesidades Educativas Especiales, de los cuales podríamos ser docentes en un futuro.

## PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

### 1. Planteamiento y justificación del problema:

Para desarrollar el trabajo de investigación, se optó por el centro de labores actual. El colegio escogido es un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel cuyo carisma es Franciscano. Este colegio es considerado un *colegio inclusivo e intercultural*, ya que recibe en sus aulas a niños con discapacidad cognitiva, física así como también a niños provenientes de la cultura China.

“En esta misma riqueza de ser escuela integradora de diversas culturas, iluminada por su ser católica y franciscana, está también el origen de la apertura del colegio a aquellos que sufren alguna disminución o discapacidad; comprometiéndose, como comunidad educativa entera, a la acogida y acompañamiento en un proceso de integración y maduración de acuerdo con las exigencias propias de cada uno y a la capacidad de nuestra comunidad”. (Colegio Peruano-Chino Juan XXIII, Ideario, 2006. p 10)

El colegio atiende las necesidades de estos alumnos desde dos departamentos: *El Dpto. de Inclusión*, dedicado a reforzar las habilidades y destrezas de los niños con



alguna necesidad educativa por discapacidad física, emocional y/o cognitiva. Y el *Dpto. de Special*, dedicado a la enseñanza de niños provenientes de la colonia China, cuyo fin es su integración en aulas regulares con niños peruanos, logrando así un intercambio cultural.

Los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) por discapacidad que integran las aulas regulares del colegio, pueden participar de ellas de manera permanente, es decir durante todo el año escolar. O también de manera parcial, ya que se recibe a un grupo de niños y jóvenes con discapacidad más severa provenientes del centro Ann Sullivan, cuyos miembros participan sólo en determinadas áreas como Educación Física, Educación para el Trabajo y Arte.

Esta forma particular de educar en el colegio, atrajo la total atención, debido a que respondía a las Políticas Nacionales y tendencias mundiales sobre la educación. Además que lograba que niños con NEE compartieran vivencias cotidianas, trabajos de aula, momentos recreativos, etc. con otros niños que integraban el aula regular. Provocando así una interacción social entre ellos, sus compañeros y docentes.

### 1.1. Formulación del problema:

En esta interacción social, a la que hacemos referencia en el punto anterior, locutor e interlocutor ponen en juego diversas habilidades sociales verbales y no verbales al momento de comunicarse. Y dentro del entorno del trabajo en aula, se espera que la acción docente favorezca el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

Entiéndase acción docente como todas las estrategias metodológicas que el docente aplique en aula y permitan la interacción social alumno–alumno y docente–alumno. Y todas las habilidades sociales verbales y no verbales que éste ponga en juego en sus clases.

Por lo tanto, al ser el colegio escogido un colegio inclusivo, la investigación se centrará en dos puntos importantes: La acción docente y los niños con NEE. Por eso, esta investigación se realizará en el segundo grado de primaria, por dos razones:

- Se cuenta actualmente, en segundo grado de primaria, con dos niños pertenecientes al Programa de Inclusión. El primero tiene el Síndrome de Asperger (quien también es monitoreado por el centro Ann Sullivan) y el segundo tiene Síndrome de Down.
- Se cree pertinente empezar la enseñanza de las habilidades sociales, especialmente a estos niños con NEE, desde una edad temprana, ya que los maestros, compañeros y familias podrán realizar un trabajo conjunto y comprometido, que les permitan interactuar con los demás y fortalecer las bases de relaciones interpersonales futuras.

En base a todo esto, se plantea el siguiente problema de investigación:

*¿De qué manera la acción docente favorece el desarrollo de habilidades sociales de los niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria del colegio de la muestra?*

## 1.2. Importancia del problema:

El problema anteriormente formulado, responde no sólo a una inquietud personal, sino que se cree que puede ayudar a dar luces a otros docentes que trabajan en un medio inclusivo y están preocupados por el desarrollo integral de sus alumnos.

Si hablamos de una educación integral, es porque vemos a la persona como una unidad única que conjuga creencias, valores, costumbres, conocimientos, habilidades y destrezas. Entonces, para poder llegar adecuadamente a los niños que tienen NEE debemos verlos también como una unidad y en nuestras clases, no fijarnos en sus deficiencias, sino en aquellos puntos positivos que los ayuden a seguir desarrollándose.

Creemos que es más fácil para los docentes hacerse cargo del aspecto cognitivo, ya que una reprogramación solucionaría algunos inconvenientes. Pero el aspecto socio - emocional del niño, es lo más difícil de integrar, porque en un aula encontramos diversas características en nuestro alumnos y en nosotros mismos por lo que la convivencia se hace un entorno complejo.

Por ello desde la escuela y la familia es necesario enseñar a todos los niños con o sin NEE, habilidades sociales que les permitan insertarse en una sociedad compleja.

*“Las habilidades sociales son el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en*

*los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras reduce la probabilidad de futuros problemas”. (RUIZ RODRÍGUEZ, 2007)*

Por ende, si el niño con NEE cuenta con un bagaje de habilidades sociales adecuado, podrá ser mejor aceptado en cualquier ámbito como su escuela, el grupo de pares, el ambiente laboral, etc.

*“Los jóvenes que tienen oportunidades de desarrollar y practicar las destrezas sociales y participar en actividades de su elección, con compañeros de su elección, demuestran mejores destrezas de afrontamiento, mayor independencia y mayor autodeterminación, autoestima y autoconfianza. La inclusión social también tiene el potencial de fortalecer las destrezas de liderazgo, promover la aceptación entre jóvenes con y sin discapacidad y apoyar el desarrollo de conductas apropiadas para la edad y socialmente valoradas” (ABERY, 2006)*

Entonces, dicho todo esto, se considera que la investigación sí es viable ya que la finalidad que persigue es proporcionar al centro y a los docentes un perfil real del trabajo inclusivo que se realiza en el aula de 2º grado del colegio de la muestra.

Por otro lado, al trabajar coordinadamente con el Dpto. de Inclusión, tanto éste como el investigador se beneficiarán mutuamente. El primero porque tendrá una herramienta de investigación que le permitirá mejorar la calidad de vida a sus alumnos con NEE y un acercamiento hacia las necesidades de los docentes, a fin de cubrirlas. El segundo se beneficiará, ya que tendrá como apoyo a especialistas en el tema inclusivo para desarrollar la investigación.

La trascendencia de esta investigación se logrará cuando los docentes inclusivos, mediante su acción docente, favorezcan un mayor desarrollo de las habilidades sociales de sus alumnos, tanto de aquellos que no presentan ninguna NEE como de los que sí la presentan, logrando en sus aulas un entorno social enriquecedor para docentes y alumnos en general.

Finalmente, consideramos que los resultados de esta investigación proporcionarán un acercamiento hacia las necesidades especiales de los alumnos con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down, en cuanto a los alcances que tengan en sus interacciones sociales, enfocadas desde los resultados generales conforme a sus características de acuerdo a sus síndromes. Pero no debemos olvidar que cada niño tiene características diferentes y es necesario un monitoreo constante por un especialista.

*“... debemos enfatizar la importancia que para el profesor de la clase tiene el apoyo externo y la orientación educativa por parte de psicopedagogos y clínicos especializados en los trastornos sociales y de la comunicación”. (Martín Borreguero, 2004)*

Tal como lo afirma Martín Borreguero, en el colegio de la muestra trabajan coordinadamente los especialistas de la institución con otros especialistas del Centro Ann Sullivan, los docentes de aula y los docentes de apoyo, a fin de brindar un mejor servicio en cuanto a la inclusión educativa se refiere.

### 1.3. Antecedentes de estudio:

Dentro de las investigaciones encontradas referentes al tema de habilidades sociales en niños con NEE y su inclusión social, podemos mencionar las siguientes:

- Tesis “Desarrollo de habilidades sociales un camino a la integración social de los niños con Síndrome de Down del colegio especial Alameda de la Comuna de Estación Central”. Realizada por Felipe Enrique Ahumada Santis, Isabel Loreto Gómez Herrera y Catherine Moller Navarrete. Chile – 2004.

Las conclusiones a las que han llegado los autores de esta tesis, hacen referencia a la importancia del proceso formativo de los niños con Síndrome de Down, en el cual deben intervenir sus padres, docentes y especialistas en general para brindarle una atención integral para mejorar su calidad de vida.

La sociedad actual fomenta el individualismo, haciendo que cada persona luche por sus propias expectativas y deje de lado el colectivo, debilitándose las relaciones sociales. En este contexto los niños con Síndrome de Down, se ven más vulnerables, por lo que resulta de suma urgencia mejorar las habilidades sociales en la escuela de manera preventiva, sin esperar a que los problemas del entorno social hagan su aparición y perjudiquen la adecuada inclusión de estos niños.

También, los autores de la tesis mencionan la importancia de la capacitación que deben recibir los docentes para comprender y desarrollar la personalidad básica de cada educando respetando su individualidad. Esto favorecería los aspectos cognitivos y emocionales del alumno con Síndrome de Down y a su vez permitiría fomentar la responsabilidad e independencia de éste.

Por otro lado, también destacan la importancia del trabajo conjunto entre los profesionales del centro educativo y profesionales externos, como fonoaudiólogo, kinesiólogo, psicólogo y terapeuta ocupacional. Con el fin de mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos con Síndrome de Down, ya que éstas se ven entorpecidas principalmente por sus dificultades con el lenguaje.

Finalmente los autores proponen el uso de estrategias de enseñanza que utilicen los profesores dentro del aula, donde el docente cumpla con las siguientes funciones: Acompañe al alumno en su tarea y proceso escolar, modelen las tareas a realizar y permita la manipulación de materiales, estimule verbalmente al alumno y también permita que el alumno tenga libertad y autonomía para actuar especialmente en los trabajos grupales.

*“Los resultados esperados de la propuesta anterior se refieren a que los niños/as con síndrome de Down adquieran mayor autonomía, aumenten su responsabilidad e independencia y toleren la incertidumbre, consiguiendo además que estos alumnos/as estén activos, concentrados, interviniendo en las conversaciones y manipulando materiales; respondiendo así a los diversos estilos de aprendizajes.”  
(AHUMADA, Felipe y colegas. 2004)*

- Tesis: “Papel del Docente Especialista en Dificultades de Aprendizaje en la Integración de Niños con Síndrome de Asperger a la Escuela Básica” Realizada por Darwin Zamora Machado. Venezuela - 2007.

Las conclusiones a las que llegó el autor de la mencionada tesis, hacen mención a la falta de conocimiento que tienen los docentes de su muestra sobre el Síndrome de Asperger. Por lo que recomienda que los docentes especialistas deban mantenerse capacitados y lograr un nivel de profesionalización y mejoramiento constante a fin de atender adecuadamente las necesidades educativas de sus alumnos con Asperger.

También hace referencia al conocimiento que los docentes deben tener de sus alumnos con Síndrome de Asperger, para identificar sus potencialidades en pro de su integridad educativa y evitar la deserción escolar.

Finalmente, el autor recomienda que los docentes deben realizar una reflexión personal sobre su propia práctica pedagógica a fin de alcanzar un perfeccionamiento profesional y beneficiar de esta manera a todos sus alumnos.

- Tesis: “Ventajas de la educación inclusiva en el desarrollo Socio – Emocional de los alumnos del Nido Travesuras”. Realizada por Nelly Loayza Ventura y Rosa Cerezales Torres. Perú. PUCP. 2007.



En esta tesis, las autoras describen entre otros puntos importantes, el desarrollo socio – emocional de los niños con Síndrome de Down, donde hacen mención a la importancia del desarrollo de las capacidades intrapersonales en el aprendizaje de habilidades sociales. Estas capacidades involucran autoestima, autocontrol y autonomía, fundamentos básicos en el desarrollo de la inteligencia emocional, la cual le permitirá adquirir habilidades sociales que favorezcan su interacción con otros. Para ello los padres, cuidadores, maestros y amigos deben procurar mantener relaciones estables con el niño.

Por otro lado, dentro de sus conclusiones mencionan que las actitudes, habilidades y valores de los docentes responsables de una aula inclusiva son determinantes para la inclusión positiva de los niños con habilidades diferentes, así como también los docentes tienen la responsabilidad de promover y generar una convivencia armónica que favorezca el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y valores en todos y cada uno de sus alumnos de acuerdo a sus necesidades.

Coincidentemente con las dos tesis anteriores, las autoras recomiendan la permanente capacitación del personal docente y auxiliar de acuerdo a sus necesidades y las de sus alumnos.

## 2. Objetivos de la investigación:

### 2.1. Objetivo general:

Describir cómo la acción docente favorece el desarrollo de las habilidades sociales de niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un colegio de la muestra.

### 2.2. Objetivos específicos:

- Describir las estrategias metodológicas que utiliza el docente en el trabajo cotidiano en un aula inclusiva que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales de niños con Síndrome Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel
- Identificar las habilidades sociales verbales y no verbales del docente que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales de niños con Síndrome Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un Peruano – Chino del distrito de San Miguel
- Definir cuáles son las habilidades sociales que tiene y que necesita desarrollar un niño con Síndrome Asperger y Síndrome de Down para ser adecuadamente incluidos en un aula regular.

### 3. Hipótesis:

#### 3.1. Hipótesis general

La acción docente favorece parcialmente el desarrollo de habilidades sociales de los niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria del colegio de la muestra.

#### 3.2. Hipótesis específicas:

- Las estrategias metodológicas socializadoras que utiliza el docente en el trabajo cotidiano en aula son: trabajo en equipo, debates, lluvia de ideas, etc., pero éstas no favorecen el desarrollo de habilidades sociales en los niños con Síndrome Asperger y Síndrome de Down del segundo grado de primaria del colegio de la muestra.
- Las habilidades sociales que tiene el docente que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales de niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria del colegio de la muestra, son: Habilidades sociales verbales (la capacidad de conversación, hacer elogios, escucha activa, etc). Habilidades sociales no verbales (la mirada, los gestos, etc.)
- Las habilidades sociales que necesita aprender un niño con Síndrome de Down o Síndrome de Asperger para ser adecuadamente integrados dentro de un aula regular son: Habilidades sociales no verbales (Mirada, sonrisa y gestos) Habilidades verbales (saludos, presentación personal, conversaciones, expresiones de cortesía, hacer preguntas, pedir ayuda, etc.)

#### 4. VARIABLES DEL ESTUDIO:

##### 4.1. VARIABLES GENERALES:

- Variable A: Acción docente
- Variable B: Habilidades sociales del niño Síndrome de Asperger y Síndrome de Down.

##### 4.2. SUB - VARIABLES:

###### VA: Acción docente:

- Sub. Variable 1: Estrategias Metodológicas
- Sub. Variable 2: Aplicación de habilidades sociales Verbales en el desarrollo de sus clases.
- Sub. Variable 3: Aplicación de habilidades sociales No Verbales en el desarrollo de sus clases.

###### VB: Habilidades sociales del niño Síndrome de Asperger y Síndrome de Down

- Sub. Variable 4: Aplicación de habilidades sociales verbales durante el desarrollo de las sesiones de clase.
- Sub. Variable 5: Aplicación de habilidades sociales no verbales durante el desarrollo de las sesiones de clase.

#### 5. SUSTENTO TEÓRICO:

A continuación, desarrollaremos el marco teórico a fin de presentar los conceptos claves para la mejor comprensión de la presente investigación.

## CAPÍTULO 1

### DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación Inclusiva nace a mediados de la década de los 80 e inicios de los 90, como una respuesta educativa ante las dificultades encontradas durante muchos años respecto al acceso, calidad y equidad educativa, y a las diversas necesidades educativas especiales de todos los niños, jóvenes y adultos que las presentan, ya sea de forma temporal o permanente, siendo este último caso el de las personas con alguna discapacidad física o mental.

*“El concepto de escuelas inclusivas supone una manera radical de entender la respuesta educativa a la diversidad de estudiantes y se basa fundamentalmente en la defensa de su derecho a la integración y en la necesidad de acometer una reforma profunda en los centros docentes que haga posible una educación de calidad para ellos sin ningún tipo de exclusión”. (Marchesi, A. 1999, p 21. Citado por: Ascue y Zevallos. Módulo 1. Fundamentos de la Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad, p 19.)*

La educación Inclusiva se enmarca por diversas normativas a nivel mundial, que fomentan el postulado de *Educación para Todos*. Esto implica que la educación llegue a todas las personas sin importar el sexo, la raza, el estatus social, las diferencias físicas o cognitivas, los credos, culturas, etc. De tal modo que cada persona encuentre en la educación una respuesta a sus necesidades y logre un nivel educativo adecuado.

A continuación desarrollaremos con mayor amplitud estas ideas y conoceremos las normativas vigentes a nivel mundial, nacional y la política educativa inclusiva del colegio de la muestra.

#### 1 Políticas y normativas mundiales sobre la Educación Inclusiva.

La educación Inclusiva se basa en el postulado de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Ésta recalca en su artículo 26, que toda persona tiene derecho a una educación, gratuita y obligatoria en la escuela básica (primaria y secundaria), cuyo objetivo es el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a la libertad; favoreciendo la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las personas sin importar su origen étnico o religioso (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948-1998)

Por ende, en base a este postulado, la preocupación mundial empieza a crecer cuando se analizan los niveles de población desatendida por el sector educativo y como consecuencia de esto, analfabeta. Se encontró en la década de los 90 un aproximado de 100 millones de niños y niñas analfabetas y 960 millones de adultos analfabetos. En ambos casos el sexo femenino fue el más afectado.

La preocupación mundial para erradicar el analfabetismo comienza a tener sus frutos. En la década de los 90 se realizan varias conferencias y normativas mundiales respecto a la Educación para Todos:

1.1 Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien):

Realizada en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990. En esta conferencia se analizaron los estándares mundiales de analfabetismo, las deficiencias de la calidad educativa, los derechos humanos, la riqueza de las culturas como factor educativo y los beneficios de una educación básica de calidad. Luego de ello se elaboró la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” y se plantearon tres aspectos en ella:

- Objetivos: Referidos a las condiciones que *todo ser humano* debe aprovechar para educarse y *satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje*. Esto es, aprender herramientas primordiales como leer, escribir, calcular, resolver problemas y expresarse; así como aspectos teóricos, prácticos, valores y actitudes. También el enriquecer y apreciar su cultura (expresiones, valores, costumbres, lingüística, etc.) Ser y hacernos concientes que la educación es un fin en sí misma que permitirá al ser humano seguir aprendiendo y desarrollarse permanentemente.
- Visión y Compromiso: Referidos al *aumento de servicios educativos* de calidad y equidad para todos, *eliminando las desigualdades y la discriminación por sexo, raza, cultura y habilidades físicas y/o mentales*. Además comprometerse a brindar una educación donde se adquieran

conocimientos útiles y significativos, se desarrolle el raciocinio, las aptitudes y los valores. Por otro lado dar mayor realce a la educación básica, tomando en cuenta los cuidados y educación de niños menores de 6 años.

En la educación primaria se debe garantizar que más niños logren aprender teniendo en cuenta su cultura, idioma materno, sus necesidades y posibilidades. Además tener en cuenta las *condiciones del aprendizaje* en cuanto a salud, nutrición, *apoyo físico y afectivo se refiera*.

Y finalmente para lograr una educación de calidad y que llegue con equidad, es necesario fortalecer la concentración de acciones, donde las autoridades nacionales, regionales, locales, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y profesionales en educación, unan esfuerzos para asegurar una adecuado planteamiento, realización, administración y evaluación de los planes educativos en la escuela básica que cumpla con el objetivo de brindar una *Educación para Todos*.

- Condiciones Necesarias: Para poder poner en práctica lo mencionado en los párrafos anteriores, es necesario crear políticas de apoyo entre los sectores social, cultural y económico que permitan el desarrollo integral del ser humano. Debemos tener en cuenta que la educación básica constituye la inversión más grande e importante para el futuro de un país. Por lo tanto es necesario movilizar mayor cantidad de recursos financieros, humanos, públicos, privados o voluntarios hacia el sector educativo.



*“Sólo en un ambiente estable y pacífico pueden crearse las condiciones para que todos los seres humanos, niños y adultos por igual, puedan beneficiarse de los objetivos de la educación para todos.” (Declaración Mundial sobre educación para todos. “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. 1990)*

Por lo que la comunidad mundial tiene la responsabilidad de ayudarse mutuamente a fin de incrementar los presupuestos nacionales de los países más pobres, aliviar las deudas externas y velar por la paz mundial.

## 1.2 Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad

El 20 de febrero de 1991, luego de muchos análisis sobre los derechos de las personas con discapacidad en las Naciones Unidas, su situación en el mundo y otras normativas y experiencias anteriores; se conforma un grupo especial de trabajo que realizaría el documento correspondiente a las “Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad” basándose en la experiencia adquirida durante el decenio de las Naciones Unidas para los impedidos (1983- 1992)

Dichas normas no son de cumplimiento obligatorio, sin embargo dan un marco de acción hacia una sociedad justa y con igualdad de oportunidades para todos. La finalidad de estas normas es

*“...garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás.” (Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, 1991)*

Dicho documento tiene seis objetivos:

- a) Poner en relieve que las medidas tomadas en la esfera de la discapacidad, presuponen un conocimiento y una experiencia suficiente a cerca de las condiciones y necesidades especiales de las personas con discapacidad.
- b) Destacar que los aspectos de la organización de una sociedad, deben estar a disposición de todos y apuntar hacia el desarrollo socioeconómico.
- c) Señalar aspectos decisivos que las políticas sociales de cada país deben tener en cuanto a la esfera de la discapacidad y la cooperación económica y técnica.
- d) Ofrecer modelos para el proceso político en la toma de decisiones cuyo fin sea el logro de la igualdad de oportunidades. En base a un conocimiento de la cultura y al rol que desempeñan las personas con discapacidad en dicho proceso.
- e) Proponer la creación de mecanismos nacionales en colaboración con otras organizaciones internacionales para abordar y afrontar adecuadamente el tema de la discapacidad.
- f) Proponer un mecanismo de supervisión del proceso del logro de la igualdad de oportunidades en todos los Estados que adopten este documento como válido.

En las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, se tocan diversos puntos referentes a la igualdad de participación para todos:

- Toma de conciencia sobre este aspecto.
- Atención Médica, rehabilitación.
- Servicios de apoyo.
- Acceso al entorno físico, de información y comunicación.
- Educación.
- Empleo, Ingresos y seguridad social.
- Vida familiar e integridad personal.
- Cultura, religión y actividades recreativas y deportivas.
- Normativas, legislación y política económica.
- Organizaciones de discapacitados.
- Capacitación del personal.
- Cooperación técnica y económica.
- Y supervisión – evaluación del cumplimiento de la normativa.

En lo referente a Educación, que es el punto que nos corresponde analizar, las Normas Uniformes señalan que todos los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades en toda la educación básica y superior para aquellos niños, jóvenes y adultos con discapacidad en entornos integrados.

Esto quiere decir que la educación de las personas con discapacidad debe ser parte fundamental en el diseño de las políticas educativas de cada gobierno y al momento de elaborar los planes de estudio y la organización escolar; las personas con discapacidad, sus familias y/o sus organizaciones participen en todo este proceso a fin de dar mayores luces a su configuración.

Al momento de diseñar las políticas educativas y planes de estudio se debe tener muy en cuenta a los grupos de niños y niñas muy pequeños con discapacidad, a los niños y niñas en edad pre-escolar y a los adultos con discapacidad. A fin de atenderlos y brindarles el apoyo, materiales de calidad y recursos necesarios para su desarrollo.

Sólo en el caso de que el sistema educativo en general no cumpla con las condiciones ambientales para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos con discapacidad, se podría hablar de una educación Especial cuyo objetivo sería preparar al alumno para educarse en el sistema de enseñanza general.

Finalmente, es necesario tener en cuenta que los apoyos técnicos y humanos servirán para que las personas con discapacidad logren su máxima autonomía condicionada por su deficiencia física o mental.

### 1.3 Conferencia de Salamanca:

Realizada del 7 al 10 de Junio de 1994 y tomando como base entre otros los dos documentos anteriormente descritos. Noventa y dos gobiernos y veinticinco organizaciones internacionales se ponen de acuerdo y proclaman:

Que todos los niños y niñas tienen como derecho fundamental la educación y la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.

Por otro lado, *identifican que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades propios*, por lo que los sistemas y programas

educativos deben tener en cuenta la gama de esas diferencias al momento de ser diseñados. También mencionan que las personas con NEE deben tener acceso a una educación regular en escuelas ordinarias cuya pedagogía debe centrarse en el niño y en la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje. Es necesario lograr que la educación sea para todos y formar comunidades de acogida.

Por otro lado exhortan a los gobiernos locales a dar alta prioridad política y presupuestaria al sistema educativo, fomentar intercambios con países de más experiencia en el tema inclusivo, capacitar a los docentes para atender las NEE de sus alumnos y crear mecanismos de supervisión y evaluación de los niños, jóvenes y adultos con NEE.

Finalmente, apelan a la comunidad internacional (UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial) a involucrarse en el ámbito de la educación inclusiva apoyando programas de enseñanza, brindando cooperación técnica y de intercambio de experiencias para desarrollar y facilitar la educación de todos los alumnos y alumnas con NEE. Y a la UNESCO especialmente para seguir investigando y debatiendo temas relacionados a la educación inclusiva, así como capacitando a docentes profesionales para que mejoren su formación y brinden una adecuada enseñanza a todas las personas con NEE que pasen por sus aulas.

## 2 Sustento del enfoque inclusivo de la educación:

Siguiendo las investigaciones de Ascue y Zevallos (2007) podemos decir que la concepción sobre la discapacidad fue evolucionando a lo largo del tiempo. Desde ser considerada como un castigo divino hasta nuestros días donde la educación de la persona con discapacidad es un objetivo primordial

Las raíces de este objetivo comienzan en el siglo XIX, donde las personas con discapacidad se convierten en sujetos de estudio psicológico, médico y pedagógico. Y es ahí donde dos corrientes se producen. La primera en la que se sigue dando tratamiento médico – asistencial. Y la segunda en la que se basa en una pedagogía educativa y rehabilitadora, con la necesidad de crear instituciones especiales para dicho fin.

A finales del siglo XIX y todo el siglo XX se crean Centros de Educación Especial cuya concepción médico – rehabilitadora une profesionales docentes y no docentes con el fin de educar a dichas personas. Sin embargo esta concepción se subordinaba al diagnóstico médico, lo que provocó la existencia de un currículo paralelo, ya que la atención de las personas se centraba en su déficit más no en sus capacidades logrando su segregación.

Sin embargo en el siglo XX desde la década de los 50 hasta los 90, la preocupación va cambiando, ahora se centraba en la educación de las personas con discapacidad la cual se convierte en un objetivo primordial. Se empiezan a identificar las necesidades educativas especiales que este grupo de personas tenía, dejando de lado la visión segregadora y centrada en el déficit que tenía la Educación Especial. Lo que hace que los alumnos con una discapacidad leve, sin

conductas agresivas y cuya edad cronológica no sea tan distante a la de sus compañeros, ingrese por primera vez a las aulas regulares recibiendo apoyo constante por parte del centro de educación especial. Estos alumnos se convirtieron en alumnos integrados. En los años 90 se consolidan todos estos esfuerzos mediante diversas conferencias y normativas a nivel mundial donde el movimiento por la inclusión se hace una realidad social y educativa.

## 2.1 La Educación como derecho humano básico:

Como ya hemos venido diciendo en los párrafos anteriores, la educación es un derecho universal, por ende las personas con discapacidad no pueden ser ajenas a esto.

Siguiendo a Arnaiz (2003) la inclusión surge con el objetivo de eliminar la discriminación hacia las personas segregadas y luchar para conseguir un sistema educativo para todos, promoviendo la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad democrática.

La finalidad de la inclusión es por lo tanto, que todo ciudadano pueda recibir una educación acorde a sus características y que se constituya en la puerta de entrada a la sociedad del conocimiento.

Sin embargo, algo importante en este cambio es la actitud del educador. Es necesario que los docentes asuman que las personas con discapacidad pueden desarrollar sus capacidades como cualquier otro alumno. Se debe tomar en cuenta las habilidades que el alumno trae consigo mismo y partir de allí para fortalecer sus competencias, nivel de inteligencia, capacidad de

expresión e interacción, etc. El docente debe recordar que un contexto favorable en la educación de un niño con NEE, influye positivamente en la formación y desarrollo de sus capacidades.

*“Estos niños presentan a menudo una sorprendente sensibilidad hacia la personalidad de sus profesores... Pueden ser enseñados, pero solamente por aquellos que les ofrecen una comprensión y un afecto verdaderos, gente que les trata con cariño y también con humos... La actitud emocional subyacente del profesor influye, de modo involuntario e inconsciente, en el estado de ánimo y comportamiento del niño”. (ASPERGER, 1944. Citado por BAUER, 2006)*

Por lo tanto, para que se realice una verdadera inclusión educativa es fundamental que el docente tenga una actitud positiva y de convencimiento ante la propuesta inclusiva.

## 2.2 Escuelas Inclusivas. Evitando desigualdades:

Debemos ponernos a pensar, si realmente al momento de recibir un niño con NEE en el centro educativo y en nuestras aulas, lo estamos incluyendo. Es muy diferente hablar de una inclusión y una integración escolar.

Siguiendo las investigaciones de Susan y William Stainback (2004) y Arnáiz (2003) podemos diferenciar ambos conceptos. La integración escolar sólo hace referencia a la colocación de los alumnos con NEE dentro de las aulas regulares, supone que estas personas que han sido excluidas de la vida “normal” regresen a ella, pero con la condición que deban ajustarse a lo que se ha diseñado para la mayoría o sigan un programa totalmente diferente. Esto ocasiona el aislamiento y la segregación del niño integrado dentro de su propia aula.



*“...se conoce poco a cerca del proceso de enseñanza – aprendizaje que seguían. Se ha constatado que un alumno podía estar integrado y pasar bastante tiempo aislado en el aula de apoyo, o estar en el aula regular pero sin interactuar apenas con sus compañeros... el programa de trabajo seguido por los alumnos con necesidades educativas especiales difería bastante del desarrollado por el grupo clase, y la coordinación entre el profesorado regular y el de apoyo era escasa. (Arnáiz y Haro de Blázquez y Martínez, 2001)” (Arnáiz, 2003)*

Por otro lado, la propuesta de la educación inclusiva intenta romper con este esquema. Ella propone incluir a todos los niños y niñas en la vida educativa y social de las escuelas, cuyo objetivo base es no dejar a nadie fuera de la vida escolar, ni en el plano físico, educativo o social. Se intenta satisfacer las necesidades educativas y de apoyo de cada uno de los alumnos, brindando una educación de calidad que incremente sus posibilidades de aprendizaje y logrando que los docentes se involucren en esta filosofía ya que son la herramienta clave en la puesta en marcha de este cambio.

*“... el profesorado es la clave para el cambio educativo y la mejora escolar... son los verdaderos artífices de las reformas, siempre que tengan la posibilidad de participar activamente en la elaboración de los planes o proyectos a desarrollar por los centros” (Arnáiz, 2003)*

Asimismo, la propuesta busca que los docentes atiendan de manera diferenciada a todos los alumnos, respetando su individualidad. Para ello, es necesario tomar en cuenta los siguientes criterios:

- a) Conocer bien las habilidades y conocimientos de sus alumnos, sus intereses y experiencias.

- b) Ayudar a los alumnos a darle un sentido personal a las tareas y actividades en que participan.
- c) Las clases deben organizarse de tal modo que estimulen la participación y esfuerzo de todos.

De este modo, se logrará una mejora en la calidad de la enseñanza y responderemos satisfactoriamente a las NEE de cada uno de nuestros alumnos. Cumpliremos con el derecho humano de todas las personas a ser educados y generaremos un cambio de actitud y mentalidad en los alumnos; pasando de una mentalidad competitiva, selectiva e individualista, a una mentalidad de apoyo, igualdad y comunidad.

### 2.3 La vida en comunidad:

Para comprender lo que es una comunidad, recurramos al significado de la misma:

*“Una comunidad es un grupo o conjunto de individuos, seres humanos, o de animales que comparten elementos en común, tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio por ejemplo), estatus social, roles.” (Enciclopedia Wikipedia. Encontrado en:<http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad>)*

En base a esto podemos decir que un centro educativo es una comunidad, donde se comparten vínculos entre sus miembros, se habla un mismo idioma (no sólo la lengua, sino también sus principios), se imparten valores y se tiene una visión común del hombre que quieren formar. En el caso del colegio de la muestra, al ser un colegio Franciscano, se imparten valores relacionados a la fraternidad, universalidad, tolerancia y paz. Su forma de enseñanza es de

carácter humanista e intercultural donde se mezclan los valores franciscanos y las culturas china y peruana para enriquecer la enseñanza. Además acepta a cada alumno con sus diferencias e intenta hacer de esto, un factor clave en su quehacer educativo.

*“La participación y cooperación de sus miembros posibilitan la elección consciente de proyectos de transformación dirigidos a la solución gradual y progresiva de las contradicciones potenciadoras de su autodesarrollo” (Enciclopedia Wikipedia. Encontrado en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad>)*

Entonces la “comunidad” también hace referencia al sentido de pertenencia, de participación activa de todos sus miembros y al desarrollo de sus potencialidades. En la vida institucional es necesario lograr que los alumnos se identifiquen con su escuela para lograr un sentimiento de pertenencia, satisfacción y alegría, ya que así se logrará el desarrollo de sus potencialidades.

Gracias a la heterogeneidad de los miembros de una comunidad ésta se enriquece, ya que cada uno de ellos al tener ciertos dones, habilidades y talentos diferentes, podrá aportarlos para el desarrollo de la misma. Cada miembro es importante y tiene responsabilidades para con los otros.

#### 2.4 La riqueza de la diversidad:

Como venimos diciendo en el punto anterior, la heterogeneidad de los miembros de una comunidad se reproduce también en el aula.

*“El objetivo consiste en crear una comunidad que acoja las diferencias, utilice las diferencias entre los niños como elementos del currículo y respete esas diferencias en todos los aspectos del programa escolar” (Susan y William Stainback, 2004)*

El docente que se enfrenta a un grupo con niños que traen diversas características presenta temores, cuestionamientos y hasta a veces un rechazo ante las dificultades que encuentra en el manejo de todas estas diferencias. Y por ello, es la actitud del docente lo que más influirá en el logro del objetivo de la Educación Inclusiva.

*“El problema no es la integración escolar en sí misma. El problema somos nosotros, nuestros propios límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente, un sistema escolar diferente y no homogéneo, en el que cada cual pueda progresar, junto con otros, en función de sus necesidades particulares, y que pueda adaptarse para satisfacer las necesidades educativas de cada alumno, de la mano de un profesorado que acepte y esté preparado para enfrentarse a la diversidad. El problema es, en definitiva, nuestra fuerza y disposición para transformar la realidad que nos rodea (Echeita, 1994, 67)” (Arnáiz, 2003)*

Por lo tanto la metodología que el docente utilice para hacer frente a esta diversidad escolar, debe consistir en el favorecimiento de la individualización de la enseñanza teniendo en cuenta la diversidad de las capacidades de los alumnos. Esto supone:

- Seleccionar técnicas que sean beneficiosas para todos los alumnos: dramatizaciones, debates, juego de roles, observaciones dirigidas, etc.
- Potenciar estrategias que favorezcan la experiencia directa con el medio, la reflexión y la expresión: Observación de fenómenos, esquemas, planos, etc.

- Utilizar técnicas que promuevan la ayuda entre los alumnos y la participación activa de cada uno de sus miembros al desarrollar tareas grupales.
- Presentar el contenido por diversas fuentes: Concretas, visuales, auditivas, motrices, etc.
- Partir la enseñanza desde las cosas conocidas, concretas y significativas para los alumnos.

Si los docentes creemos que esto pueda ser posible y empezamos a trabajar para fortalecer la riqueza de la diversidad y a su vez hacerla un punto de partida para la cooperación entre los miembros de una comunidad, entonces estaremos dando un gran paso hacia una verdadera educación y sociedad inclusiva.

#### 2.5 Una sociedad inclusiva:

La sociedad inclusiva es el resultado de toda la tarea educativa basada en la inclusión. Es lograr entre los miembros de una sociedad comportamientos y actitudes de respeto, solidaridad, democracia, aceptación y tolerancia ante las diferencias.

Por lo tanto, debemos preguntarnos a nosotros mismos ¿Estamos siendo parte de este cambio? ¿Estamos apoyando desde nuestra labor docente al objetivo de la inclusión? ¿Estamos siendo concientes de la heterogeneidad de nuestros alumnos y de nuestra forma de trabajo? Si es así, entonces sigamos aportando a la construcción de una sociedad inclusiva. Y si las respuestas fueron

negativas, entonces empezamos a cambiar nuestra actitud y estilo de enseñanza, y tratemos de basarnos en los principios de la verdadera inclusión.

### 3 La Educación Inclusiva en el Perú:

En 1993, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) en coordinación con el Ministerio de Salud y el Instituto Nacional de Rehabilitación; realizaron una estudio para identificar las tasas de personas con necesidades especiales que había en el Perú.

Los resultados fueron los siguientes, más de 3 millones de peruanos sufre alguna minusvalía y 9 millones sufre alguna discapacidad. De toda esta población, los niños que están en edad escolar (entre 0 y 16 años) forman un grueso del 20%, esto quiere decir un aproximado de 1 800 000 personas.

De esta población, sólo el 1.9% son atendidas por el sistema educativo (es decir 32 834 personas) de las cuales sólo 3 716 asisten a escuelas inclusivas.

Estos resultados alarmantes preocuparon a las autoridades y expertos en cuestiones educativas. En el plano internacional se venía hablando de una Educación para Todos, una Educación Inclusiva. Por lo que el Perú no podía quedarse atrás en estos temas.

En la actual Ley General de Educación 28044 (Julio 2003) se plantea la educación Inclusiva como uno de los principios fundamentales del Sistema Educativo:

*“Artículo 8º. Principios de la educación. La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta en los siguientes principios:*

*c) La inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades“. (Ley General de Educación 28044)*

A partir del año 2003, en la “Década de la Educación Inclusiva 2003- 2012”, se sustentan varios proyectos y normativas a fin de mejorar la situación nacional de las personas con discapacidad, entre ellos:

### 3.1 Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2003–2007 (PIO):

El PIO tiene como objetivo general contribuir a mejorar la calidad de vida de la población discapacitada mediante la prevención, la atención preferente y el fortalecimiento y ampliación de los servicios para facilitarles el acceso, mejorar la calidad y la cobertura de los mismos.

Sus lineamientos de política se focalizan en 5 aspectos principales: Salud, Educación, Trabajo, Entorno Social y Asociaciones. En cuanto a Educación el PIO se plantea:

*“Garantizar el acceso universal, la gratuidad y calidad de la educación promoviendo el desarrollo físico y mental de los educandos con discapacidad bajo un marco de carácter inclusivo“. (Plan de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad, 2003)*

Respondiendo al Plan de Igualdad de Oportunidades, el Ministerio de Educación, focaliza sus acciones en crear la Dirección Nacional de Educación Especial; elaborar políticas educativas inclusivas; fortalecer los servicios de educación especial en el área rural y urbano; ampliar la cobertura de atención y prevención de la infancia temprana con NEE; crear mecanismos de asesoramiento, apoyo, seguimiento y evaluación de los procesos inclusivos; crear centros de recursos en educación especial incorporando las nuevas tecnologías de información y comunicación; sistematizar experiencias inclusivas exitosas y fomentar la investigación; mejorar la formación inicial de los docentes incorporando marcos conceptuales y operativos para la atención a la diversidad y de personas con NEE; y finalmente garantizar una educación secundaria, ocupacional y superior a aquellos con NEE.

En respuesta a este Plan de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad, se genera otros documentos que reafirman y plantean lineamientos de acción ante la demanda de una educación inclusiva en el Perú.

### 3.2 Decreto Supremo N° 002-2005-ED:

Este Decreto Supremo tiene como finalidad plantear la normativa para el funcionamiento de la Educación Básica Especial (EBE) desde un enfoque inclusivo. Y es la educación inclusiva el eje transversal que se amplía hacia todo el sistema educativo en todas sus etapas, modalidades, niveles y formas.

El objetivo de la EBE es promover y asegurar la inclusión, permanencia y éxito de los niños con NEE en el sistema de educación básica regular, brindando



apoyo constante y asesoramiento a aquellas instituciones educativas inclusivas que aceptan a niños con NEE.

El niño con NEE, no será ajeno al currículo nacional. Pero al ser éste flexible, pueden realizarse diversificaciones y adaptaciones curriculares que respondan a las características y necesidades de los niños incluidos. Estas diversificaciones deben realizarse en un equipo interdisciplinar y con apoyo de especialistas en educación especial, a fin que las diversificaciones sean pertinentes.

La evaluación de los aprendizajes de los niños con NEE, será flexible, formativa, sistemática, permanente y diferenciada. Deberá destacar los aspectos cualitativos en sus resultados, a fin de mejorar la acción educativa. Además deberá ser adecuada en cuanto al lenguaje, medios, instrumentos, espacios y tiempos.

Finalmente, dicho Decreto Supremo afirma que en un aula inclusiva, la carga docente deberá ser menor que la de un aula regular cuando se tiene a un niño con NEE, a fin de poder brindarle una adecuada atención y orientación educativa.

Dicho decreto también plantea que se genere un Plan Piloto por la Inclusión de personas con NEE en el sistema educativo que a continuación detallaremos.

3.3 Plan Piloto por la Inclusión de los niños/as y adolescentes con discapacidad (2005):

Respondiendo a la normativa de la Ley general de Educación y al Decreto Supremo mencionado en el punto anterior, se crea el Plan Piloto por la Inclusión de niños/as y adolescentes con discapacidad.

El Plan Piloto se basa en que la inclusión educativa es un proceso de carácter progresivo, descentralista y transversal.

Para aplicar este plan, se escogieron 4 regiones del país que expresamente decidieron participar en este proyecto, siendo: Lima, Junín, Lambayeque y Loreto las regiones piloto. De las cuales se escogieron 632 IIEE para aplicar el plan.

Se plantea cuatro objetivos generales para ser trabajados en el período 2005 al 2012:

- a) Abrir las puertas de los colegios e instituciones de Educación básica de Adultos, Educación Básica Regular y Educación Técnico Productiva a los estudiantes con discapacidad. Hay que asumir el tema como un tema de exclusión, que requiere de una intervención inmediata (COBERTURA).
- b) Implementar una atención educativa de calidad a los estudiantes con discapacidad, tanto los integrados como los atendidos en los Centros de Educación Básica Especial en las cuatro regiones. Se trata de lograr

un modelo de educación inclusiva que funcione y sea exitoso.  
(CALIDAD).

- c) Fortalecer la institucionalidad y los recursos para la Educación Inclusiva de calidad, lo que implica configurar un sistema de inclusión educativa y dar un nuevo rol a la Educación Básica Especial, como un soporte a la inclusión y atención de la discapacidad severa y multidiscapacidad (RECONVERSIÓN DEL SISTEMA).
- d) Sensibilizar y comprometer a la sociedad civil en los procesos inclusivos (SOCIEDAD EDUCADORA).

Finalmente las metas al culminar el plan 2005 – 2012 son:

- Que el 30% de las Instituciones Educativas (IIEE) a nivel nacional, incluyan a estudiantes con discapacidad.
- Que el 30% de las Instituciones Educativas del sector público asuman e implementen un enfoque inclusivo.
- Que en todas las regiones del país existan Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con NEE (SAANEE) que den soporte a ese 30% de IIEE inclusivas.
- Que los centros de Educación básica Especial sólo atiendan a personas con discapacidad severa o multidiscapacidad.
- Que en todas las regiones del país se desarrollen planes de educación inclusiva con la participación de la Sociedad.

En base a todas las normativas, planes y decretos supremos expuestos anteriormente, el Colegio de la muestra, para este año lectivo asume el reto de una educación inclusiva con una propuesta enfocada a la valoración, comprensión y respeto de la diversidad y de los alumnos incluidos. A continuación la explicación de la política Inclusiva del colegio de la muestra para el 2009.

#### 4 Política Inclusiva del colegio de la muestra:

El colegio de la muestra tiene una propuesta educativa basada en una educación católica franciscana cuyos principios son: El espíritu cristiano, la excelencia académica y la integración etno-cultural. Además de ello, el ser una escuela inclusiva que abre sus puertas a aquellos que sufren alguna disminución o discapacidad. (IDEARIO DEL COLEGIO, 2006)

Para este año lectivo 2009, el Departamento de Inclusión se plantea como objetivo fundamental:

*“Favorecer la Inclusión de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales dentro de los procesos educativos regulares en nuestra Institución, logrando su participación en las actividades tanto académicas como extracurriculares en un marco de acciones coordinadas que tengan como punto de partida políticas y prácticas que respondan a la diversidad”. (Plan anual del área de Inclusión. Colegio Peruano-Chino “Juan XXIII”. 2009)*

Dentro de sus objetivos específicos se plantea ser un soporte para la inclusión, mediante un trabajo en equipo entre padres, maestros y especialistas. Realizar diagnósticos y evaluaciones de los niños con NEE para definir el tipo de

estrategia educativa a utilizar con cada uno de ellos. Realizar un seguimiento a los niños con NEE recibiendo el apoyo de especialistas de la propia institución o de otras instituciones de Educación Especial. Informar a los docentes que laboren con los niños con NEE sobre las características y necesidades de cada alumno, así mismo incentivarlos a documentarse y estudiar sobre el tema. Realizar las diversificaciones curriculares necesarias para cada alumno. Finalmente informar y sensibilizar a la comunidad educativa sobre el respeto a la diversidad y las NEE.

Para lograr dichos objetivos, el Dpto. de Inclusión se ha propuesto realizar mensualmente un mural informativo sobre temas que fortalezcan la convivencia en la diversidad, en el cual se presentarán noticias, cuentos, poemas, resúmenes, etc. elaborados por docentes y alumnos de manera voluntaria y que reflejen el respeto hacia la diversidad.

Por otro lado, la manera en la que el Dpto. de Inclusión trabaja con la comunidad educativa es mediante los docentes de apoyo de cada niño con NEE, directamente con los docentes o a través de la ayuda de especialistas de otros centros.

Se realizan reuniones semanales con los docentes de apoyo, a fin de compartir los avances de cada niño y elaborar el plan de trabajo que responda a sus necesidades. Se realizan las adaptaciones curriculares tanto en las habilidades, contenidos y evaluaciones. Además de ello, se realizan reuniones conjuntas con las familias para compartir el trabajo educativo, informar sobre el desempeño del niño y acordar estrategias de trabajo comunes. Así también se

dialoga con los compañeros del niño inclusivo a fin de sensibilizar y lograr una mejor comprensión de las NEE de su compañero.

Por último, se coordina también con las áreas de Laboral y Educación Física para realizar una inclusión parcial a algunos alumnos del centro Ann Sullivan a fin de que ellos aprendan a relacionarse positivamente en un entorno social diferente, aprendan habilidades de formación en el trabajo y se diviertan haciendo deportes.

De este modo el Dpto. de Inclusión del colegio de la muestra plantea su propuesta educativa y formativa, con esperanza de lograr una mejor calidad de vida para todos los niños y niñas del colegio, sin importar su condición social, racial, de aprendizaje, física, cultural, etc. Por lo tanto su labor se basa en cinco principios que especificaremos a continuación.

#### 4.1 Principios de la educación Inclusiva. Una mirada hacia el colegio de la muestra

En base a una entrevista realizada a la jefa del departamento de inclusión y al documento “Escuelas Inclusivas y valores” (Gamarra, 2008). Podemos decir que los principios en los que se basa el trabajo pedagógico inclusivo del colegio de la muestra son los siguientes:

##### 4.1.1 Aceptación y valoración de las diferencias: Basándose en que la escuela y la comunidad es de y para todos. Los niños con NEE se ven incluidos en las experiencias diarias en un aula regular, compartiendo con sus profesores y compañeros diversas actividades curriculares. Intercambian experiencias,

costumbres, estilos, gustos etc. Todo ello hace más diverso y enriquecedor el proceso de enseñanza – aprendizaje y la convivencia dentro del aula.

Este principio respondería al de Interculturalidad planteado por Arnáiz (2003). El cual fundamenta que ante la diversidad cultural existente es necesario promover los derechos humanos, el respeto hacia las diferencias y fortalecer la igualdad de oportunidades, la justicia social y la comunicación entre las culturas. De este modo se generará un clima de intercambio cultural y que los propios alumnos valoren las diferencias culturales y a su vez sean agentes de cambio hacia una sociedad más justa para todos.

- 4.1.2 Desarrollo del sentido de comunidad: El cual sustenta que el currículo sea flexible, único para todos y al cual se pueda realizar adaptaciones para las diversas realidades a las que se aplica.

Este principio hace correspondencia con el de Currículo único y flexible planteado por Arnáiz (2003), el cual plantea la enseñanza de los mismos contenidos, destrezas y valores, para todos los alumnos. Sin embargo dicho currículo será flexible a fin responder a la diversidad de los estudiantes.

Esta flexibilidad implica modificar el currículo de tal manera que las materias y sus contenidos se presenten de manera integral, con el fin de lograr un aprendizaje constructivo. De este modo el niño podrá enfrentarse a situaciones reales de su vida cotidiana, y a su vez los objetivos de aprendizaje sean diferenciados con el fin de responder a las necesidades de aprendizaje de cada niño.

- 4.1.3 Desarrollo de las Inteligencias Múltiples: Basándose en la teoría de Gardner, el colegio apela a las diversas potencialidades de cada alumno como medio para el desarrollo integral de su alumnado. Además se apoya también en las teorías Vigotsky y Feuerstein.

Al respecto Sánchez (1996) sintetiza los aportes de cada autor, mencionando a Vigotsky con la Zona del Desarrollo Próximo, que hace referencia al nivel potencial que un alumno puede llegar a alcanzar con la mediación de un tercero y a Feuerstein con su teoría sobre la Modificabilidad Estructural Cognitiva, que hace referencia a que todo ser humano tiene potencialidades que permanecen ocultas. Por lo que se considera al ser humano como un sistema abierto, cuya estructura cognitiva puede ser modificada ya sea por exposición directa a la estimulación o por el aprendizaje mediado donde dichas potencialidades puedan ser desarrolladas.

Ambas teorías tienen como principio común que el organismo humano es un sistema que puede modificarse a sí mismo, siempre y cuando exista la intervención de un ser humano mediador.

Este principio hace correspondencia con el de Inteligencias múltiples propuesto por Arnáiz (2003). Dicho principio recalca que un individuo posee diversas habilidades, entre ellas lingüística, lógico-matemática, visual – espacial, musical, naturalista, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal.



Entonces la tarea de los docentes será la de diseñar el proceso de enseñanza – aprendizaje, de modo que se parta de las habilidades fortaleza que presentan los alumnos para luego potenciarlas permitiendo la expresión de su conocimiento de diferentes maneras y el uso de las mismas como vehículos para promover la adquisición de nuevas destrezas en las áreas que tienen menos desarrolladas.

- 4.1.4 Fomenta el aprendizaje Constructivo: El proceso de enseñanza – aprendizaje deberá partir de los saberes previos, experiencias, entorno y cultura de los niños, para enlazar sus conocimientos con los nuevos aprendizajes. Este proceso será permanente, permitiendo al niño construir sus esquemas mentales de conocimientos.

Este principio es armónico al del Enfoque Constructivista de Arnáiz (2003) el cual ayuda a complementar la idea anterior. Refiriendo que cada estudiante se vuelva el protagonista de su propio aprendizaje y la imagen del docente obtenga el rol de mediador y así el niño pueda construir su aprendizaje significativamente. Por lo tanto, se deduce que el proceso de aprendizaje constructivo es un proceso continuo.

- 4.1.5 Focaliza el aula como la unidad básica: Este principio hace referencia al entorno donde los alumnos desarrollan su proceso de enseñanza aprendizaje y socialización. Esta debe ser adecuada, tanto en infraestructura como en ambiente social.

Siguiendo a Arnáiz (2003), el principio que es complementario al planteado por la jefa del Dpto. de Inclusión del colegio de la muestra sería el de Grupos de colaboración entre adultos y estudiantes. Éste principio propone el diálogo entre docentes y alumnos, el cual permitirá identificar el dónde, cuándo y cómo aprenderán; a desarrollar su ética personal al defender a algún estudiante con la mediación de un adulto y finalmente a colaborar con empresas grupales para lograr un fin común y productivo para el grupo.

Y por otro lado, el principio de la Escuela como comunidad, el cual Implica la labor del docente para crear en su aula un ambiente donde los alumnos cuiden los unos de los otros, se ayuden mutuamente, se respeten, sean responsables y a su vez se genere la independencia de estos alumnos para poder tomar decisiones y desarrollar sus actividades sin la necesidad de aprobación constante por un tercero. El trabajo dentro del aula será de índole cooperativo, afectivo y efectivo.

#### 4.1.6 Grupos de colaboración entre adultos y estudiantes:

Es una manera eficaz de integrar a los propios alumnos en el diseño de su propio aprendizaje, ya que ellos son una fuente de experiencia refrescante y creativa. Por otro lado el diálogo entre docentes y alumnos permitirá identificar el dónde, cuándo y cómo aprenderán; a desarrollar su ética personal al defender a algún estudiante con la mediación de un adulto y finalmente a colaborar con empresas grupales para lograr un fin común y productivo para el grupo.

#### 4.2 Rol del docente inclusivo:

Según los aportes de Ascue y Zevallos (2007) el docente es la figura principal por la cual se generará una clima social positivo o negativo dentro del aula.

Un docente inclusivo, a fin de generar un clima social adecuado dentro de su aula, debe:

- Propiciar orden, tolerancia y convivencia entre todos, de tal modo que genere en los alumnos el interés por aprender.
- Además de ello, debe promover la autonomía del estudiante e igualdad en sus relaciones.
- Debe favorecer en el desarrollo de sus clases mediante la aplicación de estrategias didácticas, el desarrollo tanto de contenidos como de valores, normas, cooperación autocontrol, etc.
- Debe fomentar el respeto mutuo, la democracia y la valoración del otro o de los logros del otro.
- Es un mediador que apoya a sus alumnos para que mejoren la calidad de su aprendizaje.

Además de ello, el rol del docente inclusivo va más allá de su aula; también debe movilizarse dentro de su comunidad escolar. Siguiendo los aportes de Graden y Bauer (en Stainback S y W, 2001. En Ascue y Zevallos, 2007, p 75) podemos decir que el docente inclusivo debe:

- Resolver problemas del aula en forma conjunta cooperativa. Esto quiere decir que el docente debe buscar la ayuda necesaria entre los especialistas

del colegio y los propios colegas para resolver los conflictos difíciles que se presenten dentro de su aula y así poder tomar las decisiones más certeras.

- Ejercer la docencia como una tarea conjunta. Se entiende esto como la comunicación fluida que debe tener el docente tanto con sus colegas (especialmente los del mismo grado y área) como con sus superiores a fin de mejorar el proceso educativo de sus alumnos gracias a los aportes de los demás.
- Innovar e investigar la práctica pedagógica. Se entiende de esta idea que el docente debe estar continuamente autoevaluándose a fin de mejorar su práctica pedagógica. Para ello deberá prepararse en cuanto a la investigación e innovación pedagógica para estar a la vanguardia y llevar a sus alumnos una mejor calidad educativa y que responda a sus necesidades.
- Promover la docencia compartida en el aula. Se entiende de este punto que el docente tutor no sólo será el único en mediar los conflictos y diversas situaciones que se suscitan en el aula día a día, sino que los demás docentes que laboran en la misma aula deberán colaborar con la formación del alumnado utilizando los mismos criterios que el tutor, de tal modo que el alumno se percate que todos sus docentes hablan el mismo lenguaje en cuanto a su formación personal.

- Verificar los logros de los estudiantes. Esta tarea es permanente, a fin de cotejar el avance de los alumnos y reajustar la programación y así responder a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
- Trabajar de manera articulada con padres y comunidad. Hablar un mismo lenguaje entre padres y docentes es primordial en el desarrollo del niño, especialmente si este tiene alguna NEE. Es importante que tanto docentes como padres de familia se comprometan con la educación del niño y así apoyarse mutuamente en el logro de las capacidades del mismo.
- Evaluar el desempeño docente por resultados. Esto hace referencia a la capacidad profesional del docente. Se considera que es necesario evaluar tanto los logros académicos como también los logros sociales de sus alumnos en especial de aquellos que tienen NEE. De este modo cada institución educativa asegurará el poder brindar una educación integral a su alumnado.
- Trabajar en red con otras instituciones. En una escuela inclusiva, es fundamental recibir apoyo institucional especializado en las NEE de cada alumno incluido, ya que los especialistas del centro no son eruditos en cada una de ellas. Por ende el docente debe pedir apoyo tanto a los especialistas del centro como el de otras instituciones a fin de entender más la NEE de sus alumnos y en especial la del Niño perteneciente al programa de Inclusión del colegio.

Por otro lado, dentro del Centro educativo de la muestra, algunos niños con NEE del programa de Inclusión, cuentan con el apoyo de un tutor particular que está casi permanentemente a su lado. Interpretando y adecuando los aportes de Balbás (En Arnáiz, 2003. p 196) en cuanto a las funciones del profesor de apoyo a la realidad del colegio de la muestra, serían:

- Facilitar el acceso y desarrollo del currículo por parte del niño con NEE.
- Ayudar en la superación de las dificultades de aprendizaje del niño con NEE, identificando sus necesidades y determinando objetivos a corto plazo.
- Proporcionar estrategias de aprendizaje eficaces que permitan ser incorporadas en el aula a través de métodos y materiales que respondan a la diversidad de la misma.
- Proporcionar una tutoría especial cuando sea necesario para el niño con NEE u otro niño del aula.

Comprendido el significado de lo que implica ser un docente inclusivo, en el siguiente capítulo nos enfocaremos en la comprensión de los Síndromes que presentan los dos alumnos de nuestra muestra de estudio, a fin de identificar qué necesita cada uno en cuanto al desarrollo de sus Habilidades Sociales.

## CAPÍTULO 2

### ENTENDIENDO EL SÍNDROME DE ASPERGER Y EL SÍNDROME DE DOWN

#### 1 Síndrome de Asperger (SA):

##### 1.1 Breve reseña histórica:

En los años 40 se produjeron dos investigaciones muy similares en dos partes del mundo muy distantes. El psiquiatra americano Leo Kanner descubrió un desorden en el desarrollo mental de 0.5 por ciento de los niños americanos. Por otro lado en 1944, el pediatra austríaco Hans Asperger, sin estar enterado de las investigaciones de su colega, realizó una tesis describiendo a niños con una discapacidad en la interacción social, a pesar que tenían un alto nivel cognitivo y verbal. Ambos investigadores, utilizaron el término “autismo” para describir al síndrome que habían descubierto, apelando a la raíz griega de la palabra: “autos”, que significa “propio”. (Martín Borreguero, 2004. Ramachandran, Oberman & Lindsay M, 2006)

El descubrimiento en Asperger no se dio a conocer sino hasta 1981 cuando la psiquiatra Lorna Wing publicó una traducción en inglés de la investigación del médico. En dicha publicación se utilizó por primera vez el término “Síndrome de Asperger” en honor a su descubridor. (Martín Borreguero, et.al)

Es en 1994 que el Síndrome de Asperger es reconocido oficialmente por primera vez en el Manual Estadístico de trastornos Mentales (DSM - IV), debido a que existían pocos artículos médicos sobre este síndrome (Bauer, 2006). El DSM- IV establece los criterios diagnósticos del SA en base a una recopilación de evidencia empírica y variables clínicas discriminativas entre el SA, el Autismo y los “trastornos no especificados”. Esto permite la inclusión del SA como categoría diagnóstica independiente y distinta al autismo y otros trastornos del desarrollo.

Actualmente se utiliza esta categoría homogénea para facilitar la consistencia en el diagnóstico y la fiabilidad a la hora de interpretar los resultados de los datos empíricos procedentes de los estudios de investigación. (Martín Borreguero, et.al)

## 1.2 Etiología:

Desde las investigaciones realizadas por Hans Asperger, se determinó un parecido entre los niños con SA y sus padres, por ello es que se ha deducido que puede haber un factor genético en el estado del síndrome, pero aún se desconocen las causas que generan esta condición.



Los genes probablemente involucrados están asociados con la neurotransmisión monoaminérgica (“monoamina”, principal neurotransmisor del Sistema Nervioso) en la región prefrontal y/o las proteínas de "andamiaje sináptico" asociadas a la constitución de circuitos estables durante el proceso del desarrollo neural. (Enciclopedia Wikkipedia, et. al)

Siguiendo las investigaciones de Ramachandran et.al.(2006), en 1990, en la Universidad de California, San Diego (U.C.S.D.), se investigó sobre la conexión entre el Autismo y unas neuronas cerebrales llamadas “neuronas espejo”. Dichas neuronas se ven involucradas en habilidades como la empatía y la percepción de las intenciones de los otros. Por ende surge una hipótesis al interpretar que el mal funcionamiento de estas neuronas espejo sea uno de los síntomas del Síndrome de Asperger.

Existen dos teorías para explicar el autismo, una anatómica y una psicológica. La primera es explicada por Eric Cour-chesne y otros colegas de la U.C.S.D. Dichos anatomistas descubrieron que los niños autistas presentaban unas características anormales en su cerebelo. Sin embargo esta teoría sigue siendo controversial ya que otras personas que tienen afectado el cerebelo, sufren de temblores, balanceo al caminar y movimientos anormales de sus ojos, síntomas muy raros en los niños con autismo.

Por otro lado la teoría psicológica es estudiada y explicada por Uta Frith de la University Collage London y Simon Baron – Cohen de la universidad de Cambridge. Este último autor propuso que el principal déficit de las personas autistas es que no tienen la habilidad para construir la “Teoría de la Mente”. Ambos autores explicaron que para comprender y predecir el comportamiento

de los otros, existe en el cerebro un circuito neuronal especializado que permite la creación de hipótesis sofisticadas sobre el funcionamiento interno de la mente de otras personas. Sin embargo la Teoría de la mente, no puede explicar todos los síntomas del autismo.

En Italia, se abre una luz con las investigaciones de Rizzolatti de la Universidad de Parma, quien estuvo estudiando el cerebro de los monos macacos. Este autor descubrió que el mono al realizar una acción pone en funcionamiento un grupo de neuronas específicas en el cerebro y al observar que otros realizan la misma acción, ocurre lo mismo. A este grupo de neuronas las llamaron neuronas espejo, ya que pueden no solo comandar la respuesta a una acción sino también determinar las intenciones de otros individuos por una simulación mental de su respuesta.

Existen similitudes entre el cerebro de los humanos y el de estos monos, lo que provocó investigaciones que mostraron que en el cerebro humano existen varias partes donde están ubicadas estas neuronas espejo, como en la corteza cingulada anterior y en la corteza insular, encargados de las respuestas emocionalmente empáticas y de la imitación, además de hacer capaz a la persona de verse a si misma como los otros lo ven y de realizar una introspección.

*“Last, mirrors neurons may enable humans to see themselves as others see them, which may be an essential ability for self – awareness and introspection”*  
(Ramachandran, et.al.,2006, pág 65)

Al descubrirse estas neuronas espejo, los investigadores de la U.C.S.D., comenzaron a indagar más sobre la posible relación del funcionamiento de estas con las personas autistas. Se realizaron diversas investigaciones mediante encefalogramas (EEG).

Gracias a estas pruebas se puede ver de manera gráfica el funcionamiento del cerebro, ya que se dibujan frecuencias (mu wave). Cuando la persona realiza un movimiento voluntario dichas frecuencias son bloqueadas, de la misma manera cuando una persona ve al otro hacer una acción similar.

Para estudiar el cerebro de los niños autistas, escogieron una muestra con niños con autismo de alto funcionamiento o también conocido como el Síndrome de Asperger a los que se sometió a pruebas, dando como resultado que al realizar el movimiento voluntario, existe una supresión de las mu wave en el encefalograma, pero al ser observadas solamente el cerebro de los niños con autismo de alto funcionamiento no genera ningún cambio en las mu wave. Esto determinó el hecho que los niños con autismo tienen un déficit sus neuronas espejo.

*“The EEG showed that the child had an observable mu wave that was suppressed when he made a simple, voluntary movement, just as in normal children. But when the child watched someone else perform the action, the suppression did not occur. We concluded that the child’s motor command system was intact but that his mirror neuron system was deficient ... Scientist do not yet know which genetic and environmental risk factors can prevent the development of mirror neurons or alter their function, but many research groups are now actively pursuing the hypothesis because it predicts symptoms that are unique to autism.” (Ramachandran et.al. 2006, pág 67)*

Este descubrimiento permitirá a los especialistas detectar a temprana edad a niños con autismo, con la finalidad que puedan empezar sus terapias de comportamiento antes que se manifiesten los síntomas principales y característicos del síndrome.

Esperemos que estos adelantos científicos nos ayuden a entender mejor a los niños afectados con el espectro autista, y a padres y educadores desarrollar adecuadamente programas educativos y terapéuticos que ayuden a los niños a aprender habilidades sociales que cubran las deficiencias biológicas con las que dichos niños nacen.

A continuación presentaremos las características típicas de los niños con Síndrome de Asperger.

### 1.3 Características de la conducta del niño con Síndrome de Asperger:

Para desarrollar este punto, tenemos que tener en cuenta tres de los estudios más importantes respecto al Síndrome de Asperger. El realizado por su descubridor Hans Asperger, las aportaciones de Lorna Wing y finalmente los criterios propuestos en el Manual Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-IV). Propondremos los puntos más resaltantes de la investigación de cada uno de estos autores, siguiendo las aportaciones de la obra de Martín Borreguero (2004).

#### 1.3.1 Según Hans Asperger: La “Psicopatía autista”, tal como llamó su autor al síndrome descubierto, presenta algunos rasgos clínicos nucleares:

- ❖ Existencia de un desarrollo lingüístico (gramática y sintaxis) adecuado o avanzado.
- ❖ Deficiencias graves en el uso del lenguaje con un propósito social.
- ❖ Retraso en el desarrollo motor y torpeza en la coordinación motriz.
- ❖ Incapacidad para la reciprocidad social y emocional (empatía). Demostración de indiferencia hacia las emociones expresadas por las personas relevantes de su entorno.
- ❖ Trastorno en la comunicación no – verbal.
- ❖ Comportamientos repetitivos y obsesivos de naturaleza idiosincrásica.
- ❖ Comportamiento egocéntrico, con tendencia al aislamiento social y a la inflexibilidad hacia los cambios.
- ❖ Variable manifestación sintomática en función de la personalidad y experiencias de aprendizaje del niño.

1.3.2 Según Lorna Wing: En 1981, Lorna Wing realiza la traducción de los estudios del pediatra austriaco y realiza aportaciones a su investigación como:

- ❖ Cambia el nombre de “Psicopatía Autista” por el de “Síndrome de Asperger” en honor a su descubridor.
- ❖ El SA se hace evidente durante el 1º año de vida, ya que el bebé demuestra un escaso interés en la interacción social, poca atención conjunta y no realiza gestos indicativos de reciprocidad.
- ❖ El desarrollo del lenguaje puede ser lento hasta los 3 años de vida, luego el niño con SA mejora rápidamente dominando y adquiriendo habilidades relacionadas con la gramática, sintaxis y fonología.

- ❖ Presenta graves problemas para resolver problemas prácticos de la vida cotidiana, tomar decisiones o mostrar sentido común, ya que las estrategias de razonamiento que utilizan son repetitivas y rígidas.
- ❖ Presenta una avanzada capacidad memorística.
- ❖ Propone la inclusión del Síndrome de Asperger dentro del espectro autista.
- ❖ Sugiere la prevalencia de problemas sociales, dificultades de adaptación e incidencia alta de enfermedades mentales en la etapa adulta.

1.3.3 Según los criterios propuestos en el Manual Estadístico de Trastornos Mentales (DSM- IV): Como ya sabemos, este manual es una recopilación de criterios diagnósticos en base a evidencia empírica y estudios clínicos sobre el SA Clasifica la conducta del niño con SA en 3 grandes núcleos:

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Trastorno cualitativo de la integración social.</li> <li>B. Alteraciones de las habilidades pragmáticas y la comunicación social.</li> <li>C. Trastorno de la flexibilidad comportamental y mental.</li> </ul> |
|--|

Tabla 1: Fuente: MARTIN BORREGUERO, Pilar (2004). "El síndrome de asperger ¿excentricidad o discapacidad social?". España

A. Trastorno cualitativo de la integración social: Es el trastorno más sobresaliente en el déficit del Síndrome de Asperger. Se manifiesta en tres puntos:

- ❖ Déficit en la comunicación no- verbal:

Las personas expresamos nuestras ideas y sentimientos tanto de manera verbal (con palabras) como no-verbal (con gestos) y ambas formas de

comunicación se complementan para comprender adecuadamente el mensaje de nuestro interlocutor. Por ello que las habilidades no verbales de la comunicación juegan un papel muy importante.

*“El estudio experimental realizado por Mehrabian (1968) sobre la atribución emocional reveló en efecto como la mayor parte del contenido emocional de un mensaje se trasmite a través de los gestos manuales, las expresiones faciales, la postura corporal y el tono de la voz. Sólo una parte mínima del contenido emocional se atribuye a las palabras emitidas por el emisor en el acto de comunicación.” (Mehrabian, 1968, citado por Martín Borreguero, 2004. Pág. 59)*

Disfunción marcada en el uso múltiple de las conductas no verbales dirigidas a la regulación de la interacción social.

Comportamientos específicos:

- El niño evita el contacto ocular con su interlocutor.
- El contacto ocular se establece pero es inapropiado en su intensidad.
- El niño muestra expresiones faciales inalterables.
- Los padres no pueden identificar el estado emocional del niño debido a la inmutabilidad de sus expresiones faciales.
- Ausencia de sonrisa social.
- El niño no utiliza gestos descriptivos, imperativos y protodeclarativos para comunicarse, utilizando el lenguaje prioritariamente como medio de expresión.
- Falta de coordinación entre la producción de conductas no verbales y emisión del lenguaje. Gestos y movimientos corporales intempestivos y asincrónicos.
- El niño interactúa con su interlocutor de manera inapropiada: por ejemplo, dándole la espalda.
- Entonación de las palabras es monótona e invariable.
- El niño no comprende bien el significado de los gestos expresados por otros, por lo que fracasa en utilizarlos para regular su propia conducta: así, no responde adecuadamente a las expresiones faciales de otros y a sus gestos sociales. Tampoco responde a los cambios de entonación.

Tabla 2: Fuente: MARTIN BORREGUERO, Pilar (2004). “El síndrome de asperger ¿excentricidad o discapacidad social?”. España

La alteración en la comunicación no-verbal puede tener diversos grados de severidad, desde un uso, producción y comprensión del lenguaje no- verbal completamente alterado, hasta un grado leve donde haya producción y uso adecuados, pero no una comprensión de expresiones no- verbales.

❖ Déficit en la formación de amistades:

Una gran parte de los niños que presentan SA, no tienen amistades genuinas ni duraderas debido a la incapacidad que muestra por la ausencia de intercambios sociales mutuos y recíprocos con sus pares. Como mencionan Howlin (1986), Ozonoff, DaWson y Mc. Pórtland (2004) citados por Martín Borreguero, estos niños al no comprender la necesidad de reciprocidad en la amistad, no presentan conductas prosociales como el cooperar, compartir y ayudar a los otros, sino al contrario, impone sus ideas y se mantiene inflexible.

Por todo ello prefiere relacionarse con adultos, ya que éstos comprenden mejor la idiosincrasia del niño, siendo más tolerantes con él y ofreciéndole una estructura en su interacción. Al igual que en el anterior déficit, esta conducta puede tener diversos grados de severidad. Es así que existen niños que desean relacionarse con los otros, y logran establecer vínculos con niñas o niños menores que ellos y de personalidad pasiva o con intereses similares a los suyos.



Incapacidad para desarrollar relaciones de amistad con iguales adecuadas al nivel evolutivo.

Comportamiento específico:

- Ausencia de interés por observar y participar en los juegos de otros niños.
- Interés en la observación del juego de otros niños desde la distancia sin participación activa en el juego.
- El niño no exhibe conductas de aproximación al grupo social de referencia.
- Aceptación pasiva de las ideas propuestas por otros sin contribuir activamente en el juego.
- El niño desea tener amigos pero no comprende el concepto de amistad y las implicaciones asociadas a la relación de amistad.
- Incapacidad de mostrar conductas dirigidas a compartir, cooperar y ayudar a los otros.
- El niño establece una relación con otro niño basada exclusivamente en un interés compartido.
- El niño establece una relación con otro niño de naturaleza obsesiva e inapropiada (por ejemplo: solo juega con este niño, siempre realizan la misma actividad).
- Impone sobre los demás sus ideas y reglas de juego.
- Prefiere las interacciones con adultos o con niños más pequeños.
- Ausencia de identidad con su grupo social.

Tabla 3: Fuente: MARTIN BORREGUERO, Pilar (2004). "El síndrome de asperger ¿excentricidad o discapacidad social?". España

❖ Déficit socioemocional. El deseo de compartir, la empatía y la reciprocidad emocional:

Como bien sabemos los niños con un desarrollo normal, desde que nacen, tienen la capacidad de contagiarse de las emociones de otra persona. El niño con SA no tiene la capacidad para ser contagiado con las emociones de los demás, ya que sólo responde a la satisfacción de sus necesidades, deseos o expectativas.

Como señalan Hetherington y Parke (1993) citados por Martín Borreguero (2004), los niños con un desarrollo normal, aprenden a controlar sus emociones pasando de expresarlas con gran intensidad, y reducido control a emociones controladas y reguladas por patrones sociales. Los niños con SA, tienen un déficit para establecer adecuados vínculos entre sus estados emocionales y el contexto social en el que expresa dicha emoción.

Tampoco logran demostrar afecto por las personas, ni interés por sus emociones o actividades (juegos) y algunos generan vínculos de apego hacia objetos. Sin embargo los niños con SA son capaces de aprender teóricamente el significado y expresiones físicas de una emoción, de esta manera se adecuarán mejor al mundo que los rodea.

Ausencia de conductas espontáneas dirigidas a compartir el placer, los intereses y los logros con otras personas.

Comportamientos específicos:

- El niño no señala objetos con el fin de compartir su interés en ellos.
- No experimenta un deseo de compartir sus actividades preferidas o intereses especiales con sus padres y hermanos.
- No exhibe interés en llamar la atención de sus padres hacia sus logros.
- No muestra espontáneamente a sus padres los dibujos o trabajos realizados en la escuela.
- No comparte con otros ni su alegría cuando, por ejemplo, recibe un premio, gana una carrera, etc. Ni su decepción cuando no consigue sus metas.

Ausencia de reciprocidad social o emocional.

Comportamientos específicos:

- Prefiere actividades solitarias.
- No responde a las alabanzas verbales u otros comentarios positivos sobre su conducta o sus logros.
- No muestra empatía hacia una persona afligida.
- Intelectualiza las emociones.
- Expresa emociones inapropiadas a la situación: se ríe cuando alguien está afligido o se disgusta de forma extrema ante un incidente nimio.
- Es indiferente a los estados emocionales de los demás.

Tabla 4: Fuente: MARTIN BORREGUERO, Pilar (2004). "El síndrome de asperger ¿excentricidad o discapacidad social?". España

- B. Alteraciones de las habilidades pragmáticas y la comunicación social: Como menciona Martín Borreguero (2004) las habilidades pragmáticas son un conjunto de competencias comunicativas que el ser humano utiliza para poder interactuar adecuadamente con otros. Entre estas competencias encontramos el saber expresar diferentes actos del habla como pedir, afirmar, prometer, etc. También el saber adaptar nuestra forma de hablar al contexto social y por último saber usar el lenguaje según el rol que nos toca asumir en una conversación.

Las características del niño con SA. En lo referente a sus habilidades comunicativas son las siguientes:

- ❖ Domina adecuadamente la estructura del lenguaje (gramática, sintaxis y fonología).
- ❖ Tiene un avanzado desarrollo de sus competencias lingüísticas para su edad cronológica.
- ❖ Maneja un vocabulario extenso, variado y complejo.
- ❖ Tiene tendencia a hablar de manera pedante y formal.
- ❖ Tiene capacidad limitada de utilizar su lenguaje como un medio de interacción social.
- ❖ No puede mantener una conversación recíproca.
- ❖ Presenta verbosidad excesiva.
- ❖ Tiene dificultades para realizar inferencias, interpreta el lenguaje de manera literal.
- ❖ Expresa sus opiniones de forma directa sin importarle las consecuencias emocionales de las mismas en los demás.

C. Trastorno de la flexibilidad comportamental y mental: Para describir la manifestación de este trastorno la DSM propone las siguientes alteraciones:

- ❖ Preocupación absorbente por un foco de interés o número restringido de actividades:

Los niños con SA centran sus intereses en un solo tema o actividad. Por ejemplo en los primeros años el foco de atención puede centrarse en la recolección de algún objeto (piedritas, hojas, papelitos, etc.) mientras va

creciendo y adquiere sus habilidades lingüísticas, el niño puede cambiar su interés hacia la adquisición de información. Por ejemplo al niño le pueden interesar los jeroglíficos egipcios, entonces busca la mayor cantidad de información del tema de interés.

Estos niños tienen la capacidad de memorizar cantidades de información y reproducirlas mecánicamente, sin embargo no tienen la capacidad de relacionar sus conocimientos previos con los nuevos, a pesar que puedan tener alguna conexión entre ellos.

❖ Adhesión inflexible a rutinas y rituales:

Los niños con SA tienden a crear y adherirse a rituales desprovistos de una función específica. Por ejemplo, antes de cenar, el niño puede dar tres vueltas a la mesa y luego sentarse en un sitio determinado. Y esta actitud la repetirá todos los días. Este tipo de niños, manifiestan una resistencia extrema al cambio. Entonces si por alguna razón salen de estas rutinas, o enfrentan situaciones novedosas (como el primer día de clases en un nuevo colegio) ellos entran en un nivel muy alto de ansiedad reaccionando con rabietas, agresiones, etc. Esto dependerá de las características particulares de cada niño.

❖ Conductas estereotipadas y repetitivas, estereotipias motoras y preocupaciones por partes de objetos:

Estas características no son frecuentes en niños con SA, sino más bien en niños con Autismo y retraso intelectual. Si se presentan en niños con SA, es porque ellos recurren a estas conductas a fin de contrarrestar la

intensidad extremadamente alta o baja de las sensaciones y percepciones externas. Por ejemplo: Aleteo de manos o repetir actividades como encajar las tapas de los plumones diariamente.

Por otro lado también pueden demostrar una fascinación por objetos o por alguna parte específica de una persona.

Una vez comprendidas las características de los niños con Síndrome de Asperger, pasaremos a describir su desarrollo evolutivo.

#### 1.4 Desarrollo evolutivo:

Siguiendo las investigaciones de Stephen Bauer (2006), pasaremos a describir las características del desarrollo evolutivo del niño con Síndrome de Asperger.

1.4.1 Área motora. El niño con SA, durante sus tres a cuatro primeros años de vida demuestra cierta torpeza motriz. En la etapa escolar, el niño demostrará una torpeza motriz fina, ya que tendrá problemas al utilizar el lápiz. En la etapa adulta, aparentemente no tienen ninguna dificultad.

1.4.2 Área Cognitiva: En los primeros años de vida, puede mostrar un retraso en el desarrollo del lenguaje, sin embargo esto se supera rápidamente entre los 3 y 5 años. Incluso pueden aparecer áreas específicas en las que demuestren más habilidades como por ejemplo el reconocimiento de letras y números y la memorización de datos. En la etapa escolar, los progresos académicos son importantes. Demostrará un interés obsesivo por algún tema, sin embargo éste

muchas veces perjudicará el programa de clase y el interés del niño en otros temas de la currícula. Cuando se convierta en un adolescente o joven no existirán dificultades significativas con su aprendizaje y sus resultados académicos seguirían siendo altos. Incluso pueden llegar a entrar a la universidad y trabajar pasando desapercibidos.

- 1.4.3 Área Social: Es en esta área donde las personas con SA tienen sus mayores dificultades. En los primeros años de vida, aparentemente los niños pueden relacionarse adecuadamente con su entorno familiar, sin embargo cuando los niños van creciendo y llegan a cumplir los 5 años de edad, se notan las diferencias en sus interacciones, ya que evitan los contactos sociales con sus pares, tienen problemas para mantener conversaciones, presentan respuestas verbales raras, demuestran excesiva ansiedad ante los cambios lo que provoca una reacción de enfado, agresión o aislamiento. Estas características se hacen más notorias cuando el niño con SA entra a la edad escolar. Si bien mostrarán algún interés social hacia los demás, no sabrán interactuar con ellos adecuadamente, por lo que sus interacciones generalmente serán superficiales. En sus interacciones con adultos se sienten más seguros, amables y agradables.

En la etapa de la adolescencia y juventud, las áreas más difíciles seguirán siendo las de la adaptación social y las de conducta. En los entornos no estructurados, los jóvenes pueden entrar en una dinámica conflictiva creciente, o retar a sus profesores o pares. Estas situaciones harán que el joven estalle de una manera inapropiada. Por ser considerados “excéntricos” en su comportamiento, muchas veces son el punto de las burlas de sus compañeros,

lo que puede generar en el adolescente un cuadro depresivo, aislamiento o agresividad.

Sin embargo, estos jóvenes pueden lograr pertenecer a un grupo social y tener adecuadas interacciones con sus pares, siempre y cuando el ambiente esté estructurado y comparten intereses similares. Por ejemplos. Clubes de matemáticas, de computadores, de robótica, etc.

En la edad adulta, las personas afectadas con el SA, seguirán mostrando sutiles diferencias en las relaciones sociales, sin embargo pueden sentirse inseguros frente a las demandas sociales y emocionales del matrimonio. Aunque sabemos que algunas personas con SA se casan, su forma idiosincrásica y rígida de ver el mundo, podrían afectar su entorno familiar. Pueden aparecer también estados de ánimo negativos como la depresión o la ansiedad.

#### 1.5 Atención educativa:

Debemos recordar siempre que una educación Inclusiva, busca atender las necesidades de todos los alumnos de acuerdo a sus características personales, más aún tratándose de niños con alguna discapacidad o talento. Tal como menciona Negrón (2001) *“Los individuos con Autismo y Síndrome de Asperger deben ser educados en su máxima extensión con estudiantes sin discapacidad”*



Sin embargo, no siempre esto da buenos resultados, ya que por las características particulares de cada individuo, en algunas ocasiones es mejor optar por una educación especial. Es decir cuando un niño con Síndrome de Asperger tiene características continuas de comportamiento violento y destructivo, es de vital importancia una educación más personalizada y un tratamiento específico en coordinación con psicólogos y docentes especialistas.

*“Aunque la educación integrada se presenta como la alternativa ideal de enseñanza, no siempre es una opción viable para todos los niños y jóvenes afectados. En efecto, una minoría de niños, con unas necesidades educacionales y conductuales particulares, van a requerir una educación más individualizada en colegios especializados.” (Martín Borreguero, p. 158)*

Por lo tanto en esta sección realizaremos un acercamiento a las necesidades de atención educativa desde el aula regular, para un alumno con autismo de alto funcionamiento.

En primer lugar debemos tomar en cuenta el objetivo de una educación inclusiva para personas con Síndrome de Asperger. Siguiendo a Silva y Valdez (2007) debemos mencionar que la educación deberá estar orientada al desarrollo de competencias personales que les generen autonomía y oportunidades laborales.

Sin embargo en una educación de personas con SA, no debemos olvidar la importancia que tiene el enseñar al niño las habilidades que le permitan desenvolverse en un mundo completamente social. Solo de esta manera podrá insertarse en la sociedad adecuadamente.

El docente cobra gran relevancia en la atención de esta necesidad educativa especial. Por ello debe tener algunas características particulares en su personalidad y estilo de enseñanza.

*“La más importante de todas es la personalidad y las habilidades del profesor, y su acceso a apoyos y recursos. El niño con SA es un gran desafío. Los profesores necesitan tener una actitud relajada, ser predecibles en sus reacciones emocionales, flexibles con el currículo y adaptarse al estilo de aprendizaje del niño con SA, y reconocer sus aspectos positivos. Es esencial el ser capaz de ver el mundo desde la perspectiva del niño con SA. Un agudo sentido del humor será también de ayuda. A veces el niño puede probablemente encantarlos y un momento después confundirlos.”*  
(Attwood, Tony. 2000. “Ubicación Educativa para Niños con el Síndrome de Asperger”. Extraído el 18.01.09)

De este modo el alumno con Asperger encontrará en la escuela un docente comprensivo, un lugar agradable y deseos de aprender diversas cosas e interactuar con sus pares.

Considerando que muchos niños con SA ingresan a centros escolares no especializados, debemos tener en cuenta los requerimientos propuesto por Kuncze y Mesibov (1998) citados por Martín Borreguero (2004) a fin de conseguir más beneficios en su escolarización.

- ❖ En primer lugar el docente debe preocuparse por conocer las expresiones del cuadro sintomático de su alumno y los variados comportamientos idiosincrásicos que puede presentar. De esta manera podrá discriminar entre dichos comportamientos y las conductas socialmente inapropiadas que éste pueda realizar adrede.

- ❖ En segundo lugar los profesores necesitarán un conocimiento preciso del perfil de habilidades cognitivas y lingüísticas de su alumno, a fin de identificar sus estilos de aprendizaje y sus aptitudes y sus áreas deficitarias.
- ❖ En tercer lugar el docente debe usar técnicas de instrucción especializadas a fin de clarificar los objetivos y las tareas que el niño debe lograr realizar con satisfacción.

Algunas recomendaciones para el desarrollo de las sesiones de clase propuestas por Negrón et.al. son las siguientes:

- ❖ El desarrollo de las clases debe ser consistente, estructurado y previsible.
- ❖ Las normas de clase y de comportamiento deben ser explicadas detalladamente y aplicadas con flexibilidad recordando que los niños con SA son bastante literales.
- ❖ Para controlar o lograr un comportamiento determinado, es posible usar como recompensa actividades relacionadas con los intereses del niño.
- ❖ Las estrategias de enseñanza deben ser explícitas y didácticas.
- ❖ Para la enseñanza de diversas áreas es recomendable utilizar elementos visuales como: láminas, flash cards, presentaciones en power point, indicaciones escritas, etc.
- ❖ Al dar instrucciones o recomendaciones se debe utilizar un lenguaje claro y preciso. Evitar ambigüedades.
- ❖ Al presentarse una confrontación, es necesario estar calmado para enfrentar la situación, aplicar técnicas de negociación, presentarle de alternativas y desviar su atención hacia otro asunto.

- ❖ Finalmente, es necesario que el personal del colegio, especialmente el que está en contacto directo con el alumno con SA., estén familiarizados con el estilo y las necesidades del niño, además de haber recibido una previa capacitación para saber tratarlo adecuadamente.

#### 1.6 Rol de la familia:

Para comprender cuál es el rol que debe tener una familia con un miembro con SA, debemos tener en cuenta el proceso de aceptación del diagnóstico por el cual pasa.

Puede darse el caso que la familia en su desesperación por encontrar una respuesta al problema de su hijo, acuda a diferentes especialistas (pediatras y psicólogos) en busca de un diagnóstico. Las consecuencias pueden ser dos: La primera, recibir un diagnóstico errado, el que genera más desesperación en la familia ya que ésta intentará aplicar todos los tratamientos que se le indiquen para mejorar la situación de su hijo, sin obtener resultados positivos lo que generará más frustración y culpabilidad en ellos. Y la segunda consecuencia, es que sí reciban el diagnóstico adecuado.

Una vez que la familia recibe este diagnóstico pasa por una serie de cambios, no necesariamente dados en el mismo orden ni al mismo tiempo. Citando textualmente a Lozano Torres (2009) los procesos por los que pasa la familia son:

- ❖ Shock/inmovilización de duración variable (entre unos días y una semana)
- ❖ Minimización o negación del problema.

- ❖ Ira y búsqueda de culpa (interna / externa)
- ❖ Etapa de depresión o diversos estados de ansiedad.
- ❖ Aceptación
- ❖ Búsqueda activa de soluciones, recursos y servicios.

Seguendo a Martín Borreguero (2004) las causas por las que la familia entra en un cuadro de estrés y ansiedad son los siguientes:

- ❖ Retraso en la detección del diagnóstico.
- ❖ Atribución de las conductas de los niños a factores ambientales (vacunas, discusiones, relaciones interpersonales, etc) o formativos (educación dada por los padres y el colegio, sistema disciplinario, etc)
- ❖ La ambigüedad del síndrome, ya que aparentan ser niños completamente normales con excelente potencial cognitivo, pero con dificultades severas en el ámbito social.
- ❖ Falta de empatía y comprensión por parte de otras familias.
- ❖ Presencia de problemas conductuales severos en el niño, lo que genera el aislamiento de la familia.
- ❖ Desarrollo variable e impredecible de los síntomas del síndrome.

Analizado todo esto, podemos pasar al rol que cada familia con un niño con SA está asumiendo actualmente. La frase que resume adecuadamente este rol es:

*“Los padres han pasado de una posición de culpabilidad y responsabilidad por el déficit del niño a una posición de coterapeutas de los profesionales responsables del tratamiento del niño. En la actualidad, son agentes implicados activamente en los procesos de planificación e implementación de los programas de tratamiento de sus hijos” (Martín Borreguero, 2004, p.245)*

Por lo tanto, es necesario que la familia participe activamente en este proceso de acompañamiento y formación de su hijo. Siguiendo a Silva y Valdez (2007) las recomendaciones para la familia en este trabajo son:

- Enseñar a sus hijos rutinas y estructuras que le permitan hacer su vida más fácil, sin llegar a ser rígidos en el desarrollo de ellas. Estas rutinas deben estar graficadas o escritas.
- Utilizar los elogios para reconocer las actitudes positivas y avances de los niños y adolescentes. Evitar los comentarios negativos.
- Buscar la orientación de especialistas para recibir las recomendaciones adecuadas y guiar adecuadamente a sus hijos.
- Es importante que la familia busque participar en las actividades propias del aula, de tal modo que puedan incorporar ciertas estrategias de trabajo y pautas disciplinarias usadas por el docente, en casa.
- Buscar espacios vivenciales donde el niño con SA pueda poner en práctica lo que va aprendiendo en la escuela y en sus terapias conductuales.
- Finalmente, los padres deben evitar aislar a sus hijos o forzarlos a interactuar con otros, sin embargo es recomendable que estos niños puedan compartir el desarrollo de tareas educativas en relación con otros niños de su entorno.

En el siguiente capítulo ampliaremos el tema de las estrategias que padres y profesores pueden utilizar para desarrollar en el niño con Síndrome de Asperger, habilidades sociales que le permitan convertirse en una persona autónoma que sepa controlar sus impulsos y esté lista para insertarse a la sociedad.

## 2 Síndrome de Down (SD)

### 2.1 Breve reseña histórica:

El Síndrome de Down fue descubierto por primera vez el año el 1886 por John Langdon Haydon Down, quien desde adolescente fue formándose en el ámbito de la medicina. Estudia medicina en el Royal London Hospital y a los dos años de terminar su carrera, fue nombrado director médico del asilo Earlswood para retrasados mentales, en Surrey.

En ese momento, comienza su trabajo con niños afectados con diversos grados de discapacidad intelectual y escribe su libro titulado: *“Observations on an ethnic classification of idiots”*. En este libro se establece una clasificación de las personas con retraso mental y una de ellas es referida a una descripción sobre la categoría denominada *“Idiocracia Mongoloide”* por las similitudes faciales de estos niños con las personas del interior de Mongolia. Dentro de esta descripción se incluían a los individuos portadores de lo que hoy se conoce como Trisomía 21 o Síndrome de Down en honor a su descubridor. (Enciclopedia Wikipedia, 2009)

Años después, Lejeune interesado en los estudios sobre estas personas, investigó las razones que producían tan peculiares características en ella, descubriendo así la falla cromosómica de este síndrome (Sociedad Peruana de Síndrome de Down, [SPSD], 2007).

Lejeune, se percató de la existencia de un cromosoma demás en la configuración genética de las personas con Síndrome de Down. (Enciclopedia Wikipedia, et. al). Con dicho avance, se pudieron realizar mayores investigaciones sobre este tipo de Síndrome.

## 2.2 Etiología:

Según la Fundación Catalana de Síndrome de Down (FCSD) (1996) La causa de esta alteración genética del cromosoma 21 se desconoce. Lo importante es que los padres entiendan que ellos no tienen la culpa de esta situación.

*“Los padres de una persona con SD deben saber que nada de lo que hicieron o dejaron de hacer antes o después de la concepción de su hijo es la causa del síndrome. También deben saberlo los demás. Puesto que no se puede prevenir, todo el mundo puede tener un hijo con SD...”* (Fundación Catalana Síndrome de Down. España. pág.9)

Sin embargo, se descubrió que las personas que son portadoras de la anomalía tienen mayor probabilidad de concebir un niño con SD y de transmitirlo a su generación. Por ello, es recomendable que si se tiene un hijo con Síndrome de Down; los padres y hermanos se realicen una evaluación cromosómica para descartar la presencia de cualquier anomalía en sus células.

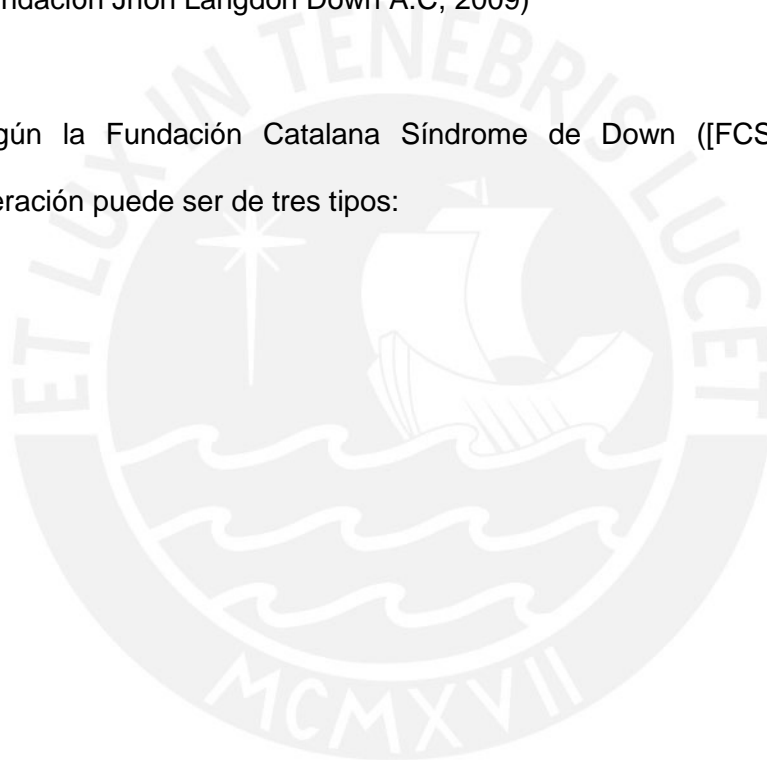
En seguida se explicará las diferentes alteraciones del cromosoma 21.



### 2.3 Tipos de alteraciones del cromosoma 21:

El Síndrome de Down es resultado de una alteración cromosómica producida en el proceso de fecundación o división de las células embrionarias. Dando lugar a la presencia de un cromosoma extra del par 21 en las células del organismo del nuevo ser. Actualmente la proporción de nacimientos con síndrome de Down es de 1 por cada 700 nacimientos aproximadamente. (Fundación Jhon Langdon Down A.C, 2009)

Según la Fundación Catalana Síndrome de Down ([FCSD], 2009) dicha alteración puede ser de tres tipos:



Trisomía Regular, Libre o por No disyunción: Es la alteración cromosómica con mayor frecuencia. Sucede cuando el par 21 de un gameto (de la madre o del padre) no se separa y lleva a la fecundación 24 cromosomas. Otra causa es cuando en la primera división celular el par 21 no se separa; provocando una célula embrionaria de 47 cromosomas y cuya copia se reproduce en todas las células del cuerpo del nuevo ser.

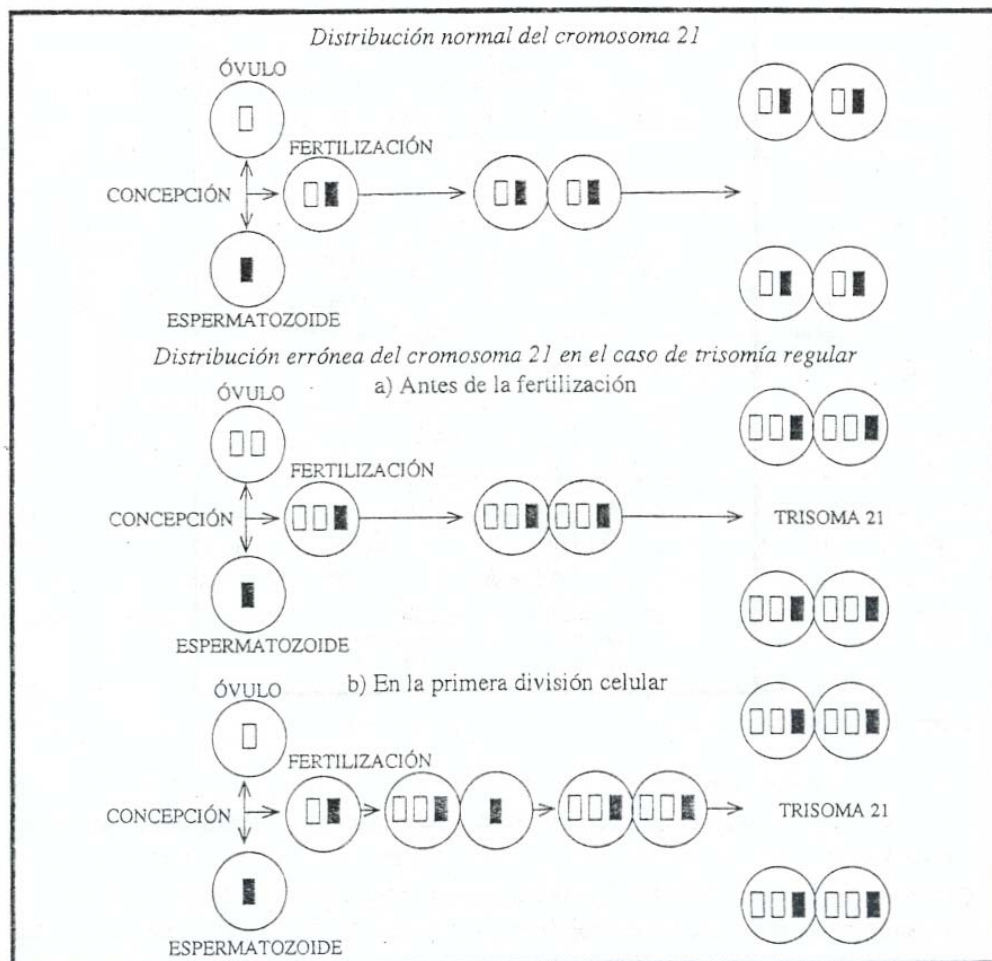
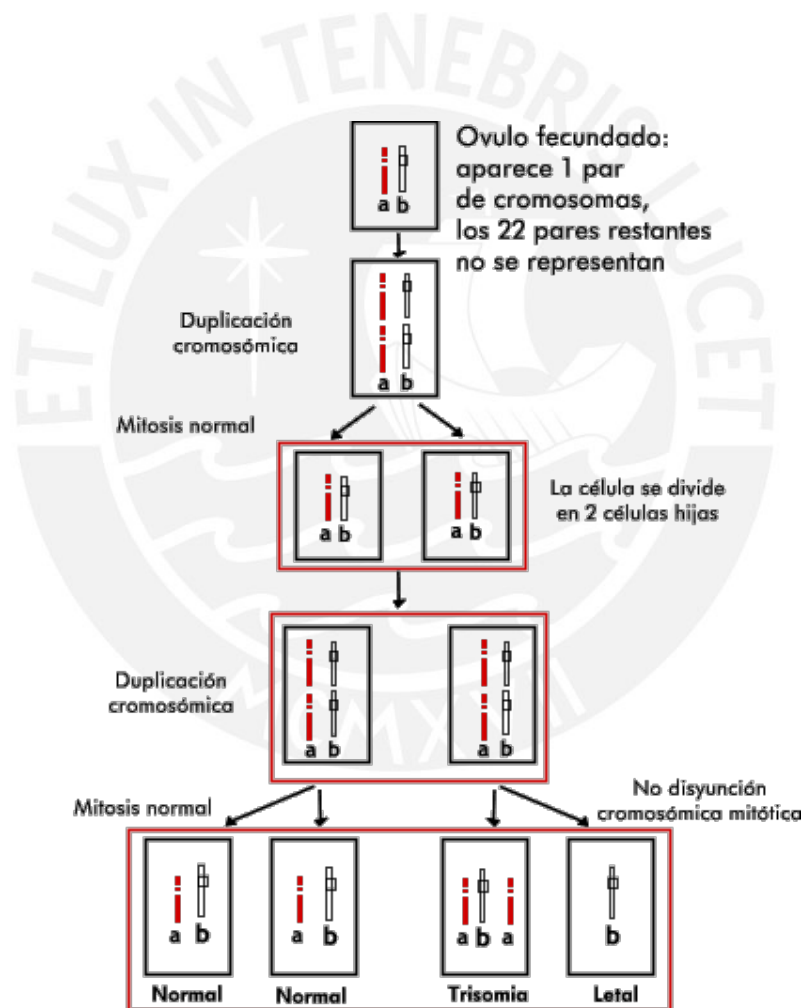


Gráfico 1: Fuente: LOECHES (1991) Citado por SÁNCHEZ (1996). "Jugando y aprendiendo juntos". Pág. 25

**Mosaicismo:** Esta alteración es poco frecuente. El error de la división cromosómica, se produce en la segunda o tercera célula. Como consecuencia el embrión tendrá células normales y células con el cromosoma 21 extra.

*“... parece ser que en los casos de mosaico las personas con SD puede que tengan una capacidad intelectual más elevada; más alta cuantas más células normales posean”  
(Fundación Catalana del Síndrome de Down, 1996).*



**DESARROLLO DE UN NIÑO CON CARACTERÍSTICAS VARIABLES DE LA TRISOMIA**

Gráfico 2: Fuente: <http://enebro.pntic.mec.es/~fdpedro/down.htm>

Translocación: Sucede cuando todo el cromosoma 21 extra o parte de él está pegado a otro cromosoma, generalmente el 14. La Fundación Catalana de Síndrome de Dow (FCSD) (1996), especifica que:

*“En una tercera parte de los casos de translocación uno de los padres es portador de la anomalía. Ser portador quiere decir que la persona presenta una anomalía en la estructura cromosómica, pero como eso no comporta la presencia de material genético de más, no presenta el síndrome. Esta persona puede formar gametos con un exceso de material genético que produciría la trisomía en unión con otro gameto normal.*

*También es posible que, sin que aparezca la trisomía, los progenitores transmitan esta anomalía equilibrada a su descendencia.” (Fundación Catalana de Síndrome de Down, pág 7).*

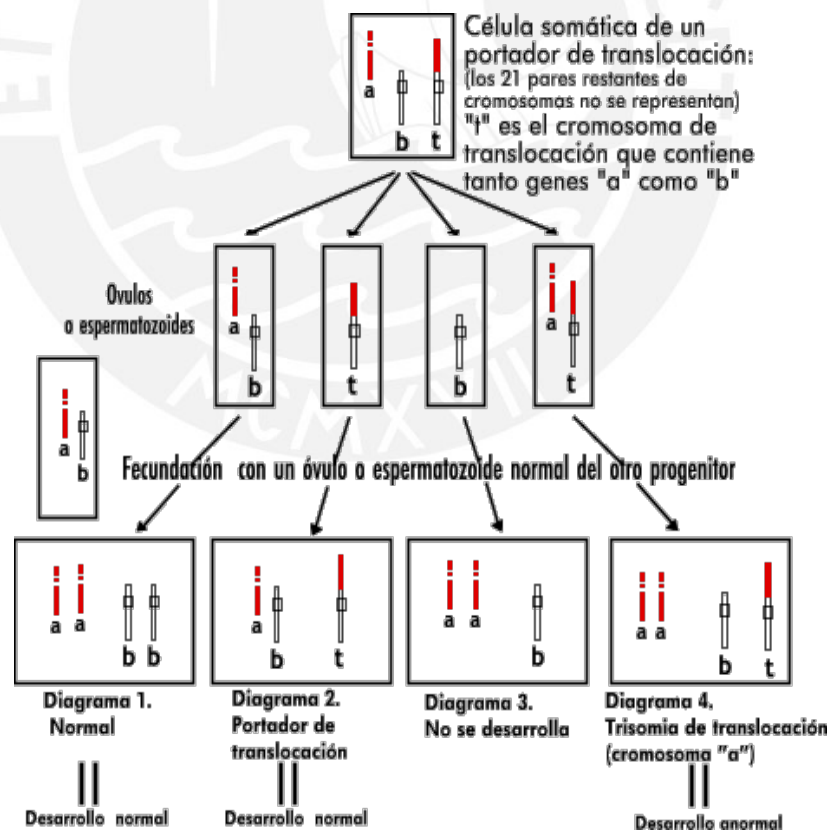


Gráfico 3: Fuente: <http://enebro.pntic.mec.es/~fdpedro/down.htm>

Comprendidos los tipos de trisomías que pueden presentar los niños con Síndrome de Down, pasaremos a analizar con más detalle las singularidades que genera este Síndrome en las personas.

#### 2.4 Desarrollo evolutivo:

Las áreas más importantes a evaluar en niños con Síndrome de Down son la motora, la cognitiva y la verbal. Gonzáles y Zulueta (1997) nos describen las características del desarrollo de los niños con SD en las áreas señaladas.

- Área motora gruesa: Entre los 0 a 24 meses, el niño debe haber logrado el control de la cabeza, sentarse y pararse. Ya logra dominar los cambios posturales y los desplazamientos como reptación, gateo y caminata (con la dificultad que conlleva). A partir de los dos años el niño debe dominar el equilibrio y la coordinación de sus movimientos.
- Área cognitiva: En ella se engloba la habilidad motora fina, la percepción y la cognición. A partir de los dos años en adelante, el niño debe llegar a dominar el control y la coordinación muscular de sus brazos, manos y dedos, lo cual le permitirá captar su mundo a través de la manipulación e intervención en este, en función de sus propios intereses. Desarrollando así su percepción y conocimiento del medio que le rodea.

Sin embargo, en la obra de Sánchez (1996) “Jugando y aprendiendo juntos” se cita a diversos autores que han investigado el área cognitiva del niño con Síndrome de Down los cuales mencionan que éste tendrá dificultades en cuanto a su capacidad de síntesis consecuencia de un exceso en su

capacidad de análisis, a su vez presenta pobreza de la memoria auditiva a corto plazo y presenta tendencias a la distracción, escasa diferenciación entre estímulos, dificultad para mantener la atención al realizar una tarea y menor capacidad para la autoinhibición.

- Área social: Referida al desarrollo psicosocial, la autonomía y la comunicación del niño. El primero está definido por la interacción que éste tiene con su entorno social y por los juegos que realiza en estos primeros 6 años. La autonomía es referida a la independencia que logra el niño al realizar diversas tareas como por ejemplo: vestirse solo, comer solo, asearse solo, entre otras. Y finalmente en cuanto a la comunicación (FCSD, 2008) debe lograr llegar a formular ideas con sentido pragmático, intencional e interrelacional.

Para complementar lo anteriormente mencionado, recurrimos a los aportes de Sánchez, quien recopila información presentada por diversos autores en cuanto al desarrollo Afectivo – Social del niño con Síndrome de Down.

La autora menciona que en el trato diario con estos niños, se ha observado que tiene dificultades de adaptación y problemas conductuales como negativismo y escasa participación en tareas y actividades de grupo relacionadas al modelo educativo de sus familias o a problemas físicos y psíquicos del propio niño.

Por otro lado, también se han observado características comunes entre los niños con Síndrome de Down como las ganas de aprender, la tenacidad, el

automatismo excesivo que anula su capacidad creativa y su flexibilidad, la falta de confianza en sí mismos, dificultades para enfrentar el fracaso y la fatigabilidad expresada por su apatía, negación a responder, ensimismarse, dormirse o expresar su negativa hacia el desarrollo de una actividad, generalmente en el aprendizaje formal.

Para lograr un adecuado aprendizaje de capacidades, éstos niños muchas veces son sometidos a presión, lo que podría generar alteraciones en su carácter y por ende problemas de conducta.

Además de lo ya mencionado, los niños con Síndrome de Down presentan dificultades para integrarse pues su autoconcepto está poco definido, lo que le impide establecer sus afectos frente a los demás. Así mismo le cuesta adquirir autonomía debido a su desfase entre su edad mental y cronológica.

Debemos recordar que los logros aquí planteados, se consiguen con una estimulación temprana del bebé con Síndrome de Down. Por ello, es obligación de los padres buscar una adecuada estimulación temprana para sus bebés y la ayuda de un especialista que los informe sobre los progresos de sus niños.

Además, es importante recordar lo que menciona Canevaro (1993) citado por Sánchez (1996) quien afirma que es necesario partir de situaciones de inclusión para desarrollar integralmente las capacidades y habilidades de los niños con Síndrome de Down. En este sentido el proceso de enseñanza - aprendizaje se verá favorablemente influenciado por la interacción con el entorno, teniendo como objetivo prioritario construir una vía para superar las

barreras intelectuales a partir de las experiencias comunicativas, proporcionándoles mayor autonomía y valorando las cualidades de estas personas y forjando su identidad como persona.

## 2.5 Atención educativa:

Para realizar una adecuada atención educativa inclusiva, debemos partir de una nueva conceptualización en la formación de personas con Síndrome de Down. Siguiendo la línea de trabajo del Proyecto Roma, expuesta por López Melero (1997) podemos decir que se...

*“...reconoce a la persona “trisómica – 21” (entre comillas), primero como persona y luego como problema (handicap). Es decir lo identifica (identidad) como persona activa que participa en la vida de relación cotidiana y que toma decisiones (libertad) en igualdad de condiciones que el resto de las personas de la comunidad (igualdad), reconociéndola como es y no como nos gustaría que fuese (dignidad), confiando en sus posibilidades y competencias (autoestima) para el aprendizaje.” (López Melero, M. (1997). pág. 147).*

Siendo conscientes de esta idea base, al enfrentarnos en el aula con un alumno con Necesidades Educativas Especiales asociadas al Síndrome de Down, debemos realizar una evaluación psicopedagógica y un diagnóstico exhaustivo de sus habilidades y dificultades, con la finalidad de identificar las áreas de mayor deficiencia y crear programas de atención educativa que puedan aportar coherente y eficazmente a su proceso de aprendizaje.

Según al mismo autor, debemos tener presente que las personas con trisomía 21 son personas que se hacen inteligentes a lo largo de su vida, siempre y



cuando la familia/escuela, como mediadores de cultura, le den la oportunidad para adquirir y desarrollar la inteligencia académica, afectiva y social, en un entorno de autonomía que enseñe y desarrolle las bases metacognitivas del aprender a aprender, para la competencia en la resolución de problemas de la vida cotidiana de forma cooperativa y solidaria.

El proceso de esta educación cognitiva inspirada en la autonomía personal es un proceso largo, complejo, maduro, de cooperación, comprensión, trabajo arduo, diversificado, heterogéneo, significativo, variado, donde lo que importa es el proceso del niño y no tanto el resultado. Y cuya finalidad es

*“... enseñar a los alumnos procesos y estrategias de razonamiento efectivo que puedan utilizarse en el aprendizaje y resolución de problemas... ayudar a los niños a ser competentes, para crear sus propios procesos y estrategias de razonamiento.”(López Melero,, pág. 155)*

Por lo tanto, citando a López Melero et. al., cuando se planea implementar un programa educativo exitoso es necesario tener las siguientes consideraciones:

- Contar con la participación de las personas significativas en la vida del niño con Síndrome de Down, con el fin de intercambiar información. Dichas personas clave son: El mismo niño, miembros de la familia, educadores y compañeros.
- Es necesario el trabajo conjunto para apoyar al niño con Síndrome de Down y a las personas que están estrechamente vinculadas con él.
- Utilizar métodos colaborativos de solución de problemas.
- Respetar la identidad y originalidad de cada uno, cuando propone el deseo, el placer de existir y conocer.

- Cuando los contextos y situaciones constituyan ocasiones permanentes de aprendizajes para saber y conocer en una relación de ayuda recíproca
- Cuando el aprendizaje es profundamente cualitativo, ya que promueve y propone la “emoción por conocer”.

*“ La escolarización, pensamos, tiene como principal objetivo el que los alumnos aprendan a aprender, que se den cuenta de lo que saben y de los que no saben hacer, y que sepan cómo y dónde obtener la información necesaria para resolver con soltura el problema planteado” (López Melero. 1997. Pág. 156)*

## 2.6 Rol de la familia:

Antes de especificar el rol de la familia, necesitamos entender el proceso que ésta pasa al momento de recibir el diagnóstico de un niño con Síndrome de Down.

Siguiendo las investigaciones de Chiappello e Hirmas y colegas, podemos decir que las emociones de los padres pasan por un proceso de tres fases:

- Fase del Shock emocional: Donde los padres presentan sentimientos de negación parcial de la realidad, agresión hacia su persona, múltiples interrogantes, culpabilidad, frustración, desesperación, amor y rechazo hacia el bebé e incertidumbre por el futuro del niño.
- Fase de descreimiento y negación: Los padres sienten ansiedad, rabia, deseos de muerte para su bebé, impotencia, culpabilidad, deseos de huir, tensión en su relación de pareja y depresión. Este último estado es la base de la cual parte el camino a la elaboración del duelo.

- Fase de aceptación: Continúan enfrentado sensaciones de ansiedad y depresión, sin embargo aparecen fantasías de curación para su bebé. Los padres empiezan a buscar información sobre el Síndrome, se acercan a instituciones o personas especializadas para buscar orientación y apoyo; sin embargo continúan los sentimientos de ansiedad y demanda para con los profesionales que los atienden.

Cuando los padres aceptan el estado de su hijo, cambia la mirada que le dan hacia una afectiva que lo identifica como *persona* con sentimientos, características propias, derechos, deberes, capacidades, limitaciones, gustos, necesidades, autoestima, dignidad y expectativas, lista para ocupar un lugar en la sociedad.

Siguiendo los consejos de la Sociedad Peruana de Síndrome de Down, y de la Fundación John Langdon Down, realizamos un listado de las actividades que la familia debe realizar desde que nace el bebé con Síndrome de Down:

- Confirmar el diagnóstico con un *cariotipo*. Para establecer el tipo de Síndrome Down que presenta el bebé y para dar asesoría genética adecuada.
- Acudir con el *médico pediatra*, para recibir atención médica (vacunas, vigilar peso, crecimiento, alimentación, etc.) y recomendaciones especiales. En caso necesario, acudir con los *médicos especialistas*.
- Buscar el sitio adecuado para empezar un *programa de intervención temprana*. La estimulación temprana es uno de los pilares más importantes para su desarrollo.

- Recibir *ayuda psicológica e información* del Síndrome de Down, a través de instituciones y grupos de apoyo especializados
- Inscribir a su niño en una *terapia del lenguaje*, que es el área generalmente más afectada y sobre la que se debe incidir.
- Inscribir a su niño en una *terapia física* para mejorar su hipotonía y por lo tanto su desarrollo psicomotor, así como para optimizar sus capacidades y habilidades.
- Permitir y fomentar el contacto de los padres del bebé con otros padres de niños con Síndrome Down.

En cuanto al rol formativo del niño, nos apoyamos en las investigaciones de Hirmas y colegas (1994) la familia debe:

- Aceptar a su hijo tal y como es, demostrándole cariño y seguridad, para que este pueda construir un autoconcepto de sí mismo positivo.
- Confiar en las capacidades de su hijo.
- Generar altas expectativas para su hijo.
- Brindarle autonomía para realizar algunas actividades cotidianas y enseñarle poco a poco a realizar otras.
- Disciplinar a su hijo como cualquier otro niño, dándole pautas de lo que puede hacer y lo que no puede hacer.
- Brindar estímulos positivos, aprobación y elogios cuando realiza buenos actos.
- Abrir las puertas en un colegio de educación regular que responda a las expectativas formativas que tienen los padres.

- Participar significativamente en el logro de los objetivos propuestos en cada período escolar y participar en los ajustes que se requieran a lo largo del proceso educativo de su hijo.
- Conversar con los otros miembros de la familia y/o comunidad inmediata (amigos) de manera segura, clara y precisa sobre el Síndrome de Down; con el fin de informar, más no de causar lástima al resto. La actitud de los padres es muy importante al transmitir sus ideas.



### CAPÍTULO 3

## HABILIDADES SOCIALES, UNA PUERTA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y

### SOCIAL

#### 1 ¿Qué son las habilidades sociales?

Revisando a diversos autores (Vallés, 1996; Caballo, 1999 y Paula, 2000), todos coinciden en que aún no se ha podido llegar a un acuerdo para definir lo que son las “habilidades sociales”. La conducta socialmente competente de una persona, dependerá en gran medida del contexto donde se desarrolle y de la cultura a la que ésta pertenezca.

Por ejemplo, si el contexto es el patio del recreo de un colegio, un grupo de amigos puede saludarse de la siguiente manera: “¡Habla bro!” acompañado de movimientos especiales con las manos. Esto será adecuado en dicho contexto.

Pero si nos trasladamos a un auditorio donde se deba presentar una exposición ante un jurado, dicho saludo no será nada adecuado. Por ende la persona deberá acomodarse al nuevo contexto para saludar correctamente: “Estimada directora, profesores, compañeros y público en general, tengan ustedes muy buenos días”.

De manera intuitiva, todos conocemos a lo que apuntan las habilidades sociales (Trower, 1984, citado en Caballo, 1999 y Paula, 2000) sin embargo nadie sabe aún cómo definir las con certeza.

En las obras de los autores anteriormente mencionados se define la habilidad como el conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos que demuestran la competencia social de una persona. Así se considera una competencia social habilidosa cuando la persona pone en práctica dichos comportamientos para lograr una consecuencia eficaz y conseguir un reforzamiento positivo.

Caballo et. al (1999) luego de haber analizado una gama de conceptos, realizó una definición que aceptaremos como base de este trabajo sobre las conductas socialmente habilidosas:

*“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 probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1986)” (Caballo, 1999, p6; Vallés, 1996, p 29 y Paula, 2000, p25)*

La eficacia de una conducta socialmente habilidosa se vislumbra en tres aspectos (Vallés, 1996 y Caballo, 1999):

- ❖ Eficacia en los objetivos: Es el fin último de las consecuencias de una conducta. Es decir obtener como resultado de una conducta, algo que uno desea que se realice. Por ejemplo: Conseguir un nuevo amigo, lograr que alguien nos haga un favor, expresar nuestros sentimientos, opiniones, deseos, solucionar un problema, etc.
- ❖ Eficacia en la relación: Nos permiten mantener o mejorar la relación con otra persona. Por ejemplo: Una sonrisa, un elogio, expresar nuestra gratitud, etc.
- ❖ Eficacia en el respeto a uno mismo: La persona socialmente habilidosa, a través de sus conductas, mantiene su autoestima autovalorándose. Por ejemplo: Expresando o pensando cosas positivas acerca de uno mismo: soy exitoso(a), soy guapo(a), qué idea tan brillante he tenido, etc.

Por ende, esta conducta socialmente habilidosa enmarca 3 dimensiones de las habilidades sociales (Caballo et. al; 1999):

- a) Dimensión conductual: Referida al tipo de habilidad, el comportamiento desempeñado.
- b) Dimensión personal: referida a las variables cognitivas de la persona, es decir la forma en la que la persona percibe el contexto que la rodea, actúa



según sus percepciones y luego realiza una propia evaluación de sus procesos cognitivos.

- c) *Dimensión situacional:* Referida al contexto ambiental donde se desarrolla una interacción social.

Por ejemplo, podemos encontrar a Daniel en el patio de recreo jugando fútbol con sus amigos. En eso Daniel mete un gol para su equipo y luego de festejar, sigue el partido. En eso uno de sus compañeros lo golpea porque se tropieza con la pelota (dimensión situacional) sin embargo Daniel cree que su compañero lo ha golpeado porque está celoso que haya metido el gol (dimensión personal). Daniel reacciona empujando e insultando (dimensión conductual). Ambos niños se ponen a discutir hasta que llega un profesor y media el conflicto haciendo que Daniel reflexione sobre su comportamiento (dimensión personal).

Finalmente es necesario identificar las características principales de las habilidades sociales. Basándonos en los estudios de Vallés (1996) y Caballo (1999) podemos concretizar las siguientes características:

- ❖ La habilidad social es específica de la conducta de una persona, de sus percepciones y del contexto donde se desenvuelve.
- ❖ Es no universal, ya que depende del contexto cultural de cada individuo.
- ❖ Está basada en el libre albedrío de las personas para escoger sus propios comportamientos conforme a la situación en la que se encuentren.
- ❖ Es característica de una conducta socialmente eficaz.

- ❖ Se presentan en dos formas: habilidades verbales y no verbales. No son dañinas ni para el locutor, ni el interlocutor ni el contexto.
- ❖ Presentan el factor causa – efecto. Causa: La conducta. Efecto: La consecuencia, es decir el reforzamiento recibido.
- ❖ Están orientadas al logro de objetivos determinados por la persona.
- ❖ Presentan un nivel molar y molecular en sus elementos. El nivel molar referido a los aspectos generales de la competencia social. Ej.: Habilidades para la iniciación de una conversación. Y el nivel molecular de la competencia social referido a las conductas concretas de la competencia social. Ej.: Saluda, se presenta, pregunta, expresa su gratitud, etc.

Una vez aclarado de cierta forma el panorama de las habilidades sociales, pasaremos a determinar cuáles son sus componentes.

## 2 Componentes de las habilidades sociales:

Para este punto tomaremos como base la clasificación realizada por Caballo et al. (1999), El autor hace referencia a tres componentes de las habilidades sociales:

Componentes conductuales: Referidos a las habilidades y comportamientos que el alumno debe tener para lograr una competencia social habilidosa.

Componentes cognitivos: Referidos a aquellas creencias que la persona tiene sobre su propia competencia social.

Componentes fisiológicos: Referidos a las manifestaciones corporales y afectivo – emocionales que la persona demuestra frente a una situación de interacción social.

Debemos tener en cuenta que estos tres componentes se relacionan entre si al momento de cualquier interacción social. Sin embargo para este estudio, sólo nos detendremos a revisar el componente conductual de las habilidades sociales. A continuación presentaremos una relación de las habilidades sociales del componente conductual que pretendemos que los docentes del segundo grado de primaria del colegio de la muestra ayuden a desarrollar en el niño con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger.

Tomando las aportaciones de Paula et. al. (2000), Caballo et. al. (1999), Verdugo y colegas (1997) y Vallés et. al. (1996), hemos seleccionado las siguientes habilidades sociales que creemos que un niño de segundo grado de primaria deba adquirir o tenerlas en su repertorio conductual:

## 2.1 Componentes Conductuales:

Hacen referencia a las conductas verbales y no verbales que suceden en cualquier interacción social.

### 2.1.1 Componentes No Verbales:

- ❖ La mirada: Es el acto de mirar a otra persona en o entre los ojos o en la mitad superior del rostro. Con ella se demuestra que estamos prestando

atención a nuestro interlocutor y se regulan los turnos dentro de una interacción. Sus funciones son sincronizar, acompañar o comentar una palabra hablada. Debemos recordar dos cosas importantes: según con quién, dónde y sobre qué hablemos se mira más o menos. Y si una persona no mira a otra, es difícil de conversar.

- ❖ La sonrisa: La sonrisa es un indicador de habilidad social. Tiene cuatro funciones: es amortiguadora, demuestra cortesía, oculta emociones (Ej.: tristeza, envidia) y abre los canales de comunicación. Existen varios tipos de sonrisa, pero nos limitaremos a identificar, las sonrisas auténticas; cuando la persona sonríe por una satisfacción personal. Y la sonrisa de Interlocutor, es decir aquellas sonrisas que indican que se ha comprendido un mensaje o que mandan la señal de compañerismo.
- ❖ La expresión facial: El rostro es el principal espejo de nuestras emociones hacia el mundo. Muestra nuestros estados emocionales (aunque a veces se intenta ocultarlos); puede actuar como fuente de reforzamiento positivo o negativo en cualquier circunstancia y también puede indicar a los demás nuestras actitudes hacia ellos. Son seis emociones universales e innatas que todo ser humano puede reproducir: alegría, ira, tristeza, miedo, sorpresa y asco o desprecio.
- ❖ Los gestos: Son las acciones que envían un estímulo visual al que observa. Generalmente son expresados por las manos, cabeza y pies. Para el propósito del estudio, analizaremos los gestos de tipo: Emblemático (gestos que reemplazan palabras o frases. Ej. Aseverar con la cabeza).

Reguladores (gestos que indican el inicio o final de una conversación. Ej. saludos o despedidas con las manos). E ilustradores (gestos que acompañan la comunicación verbal. Ej. cuando se llama a alguien y se le pide que se acerque colocando la mano a la altura del hombro y moviendo los dedos de afuera hacia adentro)

### 2.1.2 Componentes Verbales:

- ❖ Los saludos y despedidas: Es una conducta que integra gestos y expresiones verbales tales como: ¡Hola! , ¿Qué tal?, ¿Cómo estas? etc. Implica el primer paso para entablar una conversación. Implica que la persona se dirija a otra, la mire el rostro, le sonría, exprese un saludo verbalmente, emplee gestos coherentes con el saludo, su expresión facial sea positiva y su respuesta verbal congruente y cortés.
- ❖ Iniciar, mantener y saber terminar la conversación: Son las tres etapas por las que pasa una conversación. Un locutor e interlocutor hábiles podrán hacer de ella una entretenida forma de relacionarse. Observaremos en esta investigación las siguientes habilidades:

Iniciar: Realiza preguntas o comentarios; pide ayuda o información; comparte anécdotas, sentimientos u opiniones; saluda; utiliza gestos y mantiene contacto visual.

Mantener: Realiza y responde preguntas adecuadamente; conversa sobre temas libres; expresa su opinión; emite información personal; utiliza gestos; mantiene un contacto visual y escucha a su interlocutor.

Terminar: Se despide y emplea gestos al hacerlo. (Ej. “¡Chau!” y mueven su mano de un lado a otro mientras se alejan del compañero)

- ❖ Hacer amigos: iniciaciones, juegos, invitación, ayuda, cooperación: Las habilidades sociales que el niño emplee para hacer amigos serán muy importantes, ya que le permitirá entablar buenas relaciones con sus pares. Por ello debemos analizar cuáles ya han sido adquiridas con el fin que el docente ayude a perfeccionar aquellas que aún necesiten. Las habilidades tomadas en cuenta serán: Saludar, presentarse, hacer y responder preguntas, pedir ayuda o favores, expresarse con cortesía, solicitar participar en el juego, aceptar que otro participe en un juego con él, cooperar y compartir con sus compañeros.
- ❖ Hacer preguntas: Es una habilidad general que el niño debe aprender para poder interactuar en una conversación. Las preguntas les servirán para aclarar sus dudas, entablar amistades, aclarar malos entendidos, participar de juegos, etc. Por lo tanto, el docente debe desarrollar en los niños la capacidad de formular preguntas pertinentes a una situación determinada.
- ❖ Expresión de cortesía y amabilidad: Es de suma importancia lograr que los niños tengan un buen trato con los demás, por lo que un comportamiento amigable y positivo se demostrará mediante sus expresiones y gestos. Las expresiones que se enseña a los alumnos son conocidas como “Palabritas mágicas”, esto implica decir: Por favor, gracias, permiso, pase usted, etc.

- ❖ Pedir disculpas: Actualmente algunos niños no caen en cuenta que, al cometer un error de casualidad se deba pedir disculpas al perjudicado. Y por otro lado, les cuesta reconocer sus errores cuando estos son adrede. Las habilidades sociales de pedir disculpas empiezan desde el *pleno reconocimiento de una actitud errada* pasando por *expresar frases* como: Perdóname. No lo quise hacer. Disculpa amigo, etc. Y finalmente el *cambio de actitud* correspondiente. Es necesario que el docente ayude a los niños a desarrollar estas habilidades para mejorar las relaciones interpersonales entre ellos.
- ❖ Aceptar o rechazar una crítica: Los niños se enfrentan a críticas de todo tipo realizadas por sus docentes o por sus compañeros. Lo importante es que el niño distinga una crítica justa y la acepte a fin de mejorar como persona, de una crítica injusta que lo lastime emocionalmente. Por ello debe desarrollar la habilidad verbal para emitir la aceptación o el rechazo utilizando un lenguaje adecuado, sin hacer uso de la agresión física o palabras descalificadoras. Ej.: Tienes razón. Está bien miss. No me digas eso, me fastidia. ¡No me molestes!
- ❖ Pedir y conceder favores: Actualmente los niños están acostumbrándose a pedir las cosas o favores utilizando la palabra “quiero”. Ej.: Yo quiero tomar agua miss. Yo quiero que me pases el cubo, etc. Por ende, las habilidades sociales para pedir y conceder favores se enmarcan en tres aspectos importantes:

Expresar el mensaje de petición de manera clara, sencilla y con cortesía.

Ej. Miss ¿Podrías pasarme el cubo por favor?

Expresar agradecimiento, reconociendo la acción del otro y reforzando su actitud.

Ej. ¡Muchas gracias!, ¡Eres lo máximo!

Expresar frases de concesión.

Ej. ¡Ok!. ¡Ya!. Yo lo hago.

- ❖ Escuchar activamente: Implica prestar atención a lo que le dicen los demás. Hoy en día se está perdiendo este buen hábito. Los niños son expuestos a tantos estímulos que generan en ellos distracción. Por tanto, es necesario que los docentes enseñemos a los niños a escuchar activamente demostrándolo con gestos, miradas y afirmaciones cortas que permitan dar a conocer al interlocutor que se le está comprendiendo (Ej. Ajá, ya, estoy de acuerdo, etc.)
  
- ❖ Defender sus derechos y respetar los de los demás: Si quieres que te respeten, respeta a los demás. Refrán totalmente preciso para este punto. Los maestros debemos enseñar a los niños cuáles son sus derechos como seres humanos a fin que los defiendan y respeten. Por lo tanto en ambos casos es necesario conocer los derechos; discernir cuál de ellos está viéndose involucrado en alguna situación y expresar claramente frases de rechazo o aceptación según sea el caso. Todo esto implica habilidades como: escuchar, conocer los derechos, mostrar empatía, controlar las emociones negativas, expresar aceptación o rechazo (según sea el caso), participar en turnos, etc.



- ❖ Hacer cumplidos (elogios): Al hacer algún elogio, éste debe ser sincero y debe destacar alguna característica positiva de la persona. Si el interlocutor se ve reforzado con un elogio, es probable que fluya armónicamente la interacción social y se refuercen las relaciones entre ambas partes. El elogio, siempre debe ir acompañado de un gesto, mirada o sonrisa. Debe darse en momentos oportunos. Verificaremos si los niños y docentes aplican este tipo de reforzador.
- ❖ Ponerse en el lugar del otro: (Sólo se trabajaría con los niños con Síndrome de Down. En el caso de los niños con Síndrome de Asperger, se trabajaría la comprensión teórica de las expresiones emocionales de los demás). La empatía implica comprender los sentimientos y emociones de los demás. Si se logra ser empático con el resto, las personas generarán confianza y amistad hacia uno. Ser empático implica: Escuchar activamente, identificar la emoción del otro, usar expresiones de aceptación (te entiendo, aja, ¡qué bien!, me da alegría escucharlo, etc.) y emplear gestos coherentes con las situaciones.
- ❖ Expresar emociones, sentimientos y deseos: Esta habilidad es muy importante ya que implica un conocimiento de sí mismo y un autoanálisis de sentimientos. Para desarrollar esta habilidad en los niños, es necesario desarrollar las siguientes sub-habilidades: Darse cuenta de la emoción, identificar las causas y razones exactas, expresarlas adecuadamente con un lenguaje correcto y autocontrolar la emoción negativa.

Una vez identificadas las habilidades sociales que serán la base de este estudio, pasaremos a mencionar algunas de sus funciones.

### 3 Función de las habilidades sociales:

Tener un adecuado repertorio de habilidades sociales es de suma importancia para el individuo, ya que con ellas podrá relacionarse de manera eficaz con los demás. Especialmente con sus pares (compañeros de escuela o trabajo) y con personas significativas (padres, amigos, jefes, etc.)

Si estas relaciones son eficaces resulta un reforzamiento positivo para el individuo, lo que conlleva a la mejora de su autoestima y un mejor conocimiento de sí mismo y de los demás.

Por otro lado, también se dice que el éxito escolar, profesional y personal de un individuo dependerá mucho de las destrezas personales que éste tenga y de sus habilidades sociales para interactuar con sus pares y personas significativas.

Por ello, adquirir habilidades sociales es funcional ya que, siguiendo a Monjas (1993) citado por Martínez (1999) y Vallés et. al. (1996), permiten:

❖ Aprendizaje de la reciprocidad: Aprender a dar y recibir.

Ej. Una mamá despide a su hijo con un beso, el niño deberá retribuir ese gesto con un beso o un abrazo.

- ❖ Adaptación de roles: Aprender a asumir el rol que nos toca en una interacción y demostrar empatía.  
  
Ej. Una niña conversa con un amigo que está triste. Entonces la niña deberá asumir el rol de Interlocutora cuando su compañero le cuente sus problemas y demostrar afecto y comprensión mediante una palabra (lo siento) o gesto (caricia en la cabeza).
  
- ❖ Control de situaciones: Apoderarse de las distintas situaciones posibles en el grupo y saber desenvolverse asertivamente.  
  
Ej. En el fútbol, a veces nos toca ser el portero y otras el árbitro y en ambos casos, la persona debe saber desempeñarse adecuadamente.
  
- ❖ Comportamientos de cooperación: Aprender a compartir y colaborar con las tareas.  
  
Ej. En un trabajo grupal unos se encargan de cortar, otros de pegar, otros de escribir y todos aportan ideas para el contenido del trabajo.
  
- ❖ Autocontrol y regulación de la conducta: Esto está estrechamente relacionado con los reforzamientos recibidos de los demás (feed back).  
  
Ej. En una exposición, un niño está hablando muy bajito, entonces sus demás compañeros comienzan a conversar. El niño tendrá dos alternativas, alza su voz y capta la atención de sus compañeros demostrando seguridad y control de la situación o se deja derrotar y termina como puede su exposición.

- ❖ Apoyo emocional de los iguales: Expresar sentimientos como: afecto, ayuda, apoyo, compañía, etc.

Ej. Una niña se ha caído en el patio de recreo, entonces su compañera la ayuda a levantarse y le dice “ya no llores”.

- ❖ Aprendizaje del rol sexual: Respetando los criterios morales y valores de una sociedad.

Ej. Una niña juega a ser mamá de una de sus muñecas dándole de comer y paseándola en su coche; ya que vio que su madre hacer los mismo con su hermanito menor por la mañana.

Tomemos en cuenta la siguiente cita:

*“Los niños que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social, rechazo y son menos felices.” (Michelson, 1983. citado por Vallés et al. 1996, p 26)*

Por tanto, es fundamental enseñar a los niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger habilidades sociales que les permitan interactuar con los demás y mantener relaciones interpersonales adecuadas con el resto, de esta forma podrán insertarse en la sociedad sin complicaciones y tener una vida más tranquila y feliz.

#### 4 Estrategias de enseñanza de las Habilidades Sociales:

Enseñar habilidades sociales a los niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger resulta una tarea ardua pero de gran importancia para ellos, ya que les

permitirá desenvolverse adecuadamente en la sociedad y en un futuro poder ser agentes de cambio.

Por ejemplo, algunas personas que presentan el Síndrome de Asperger, lograron desenvolverse adecuadamente en su vida diaria y hoy en día son famosos por sus trabajos: Véase al creador de Windows, Bill Gates, hombre que tiene Síndrome de Asperger pero que ha logrado hacer crecer la industria de las computadoras y hoy es uno de los hombres más ricos del mundo. Por otro lado Tim Burton, cineasta que presenta dicho síndrome, sin embargo con una imaginación sorprendente y hoy un icono del cine elegante y a la vez terrorífico que presenta en cada una de sus películas.

Por otro lado, existen también personas con Síndrome de Down que han sabido progresar en sus vidas. Por ejemplo: ¿Qué persona de 25 a más años no recuerda a “Korki” del programa “La vida continúa”? El actor Chris Burke (1965 - ) presenta Síndrome de Down, pero hasta hoy en día, junto a su familia, ha sabido salir adelante en la televisión y en la sociedad representando a la National Down Syndrome Society en congresos.

Como vemos, el tener una necesidad educativa especial, no hace a las personas incapaces de salir adelante y debemos apuntar hacia este objetivo. La enseñanza de habilidades sociales abrirá muchas puertas a estas personas y por ello a continuación presentaremos algunas estrategias que los docentes pueden utilizar en sus aulas con niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger.

#### 4.1 ¿Qué es una estrategia?

Alfredo Gadino (2001, p. 23) define una estrategia como la acción de tomar conciencia de un desequilibrio para definir el objetivo de la tarea a emprender reconociendo las condiciones de la situación y los recursos de que se dispone, para prever distintas alternativas de ejecución, tomando la decisión de llevar a cabo la que se considere más eficaz, atendiendo a las condiciones cambiantes que se generan en un contexto determinado y finalmente evaluar para regular o replanificar la acción a fin de tener éxito en la misma y poder transferir la estrategia a otras situaciones similares.

Es decir, la persona cuando se ve ante una situación que le suscita un problema (desequilibrio), es capaz de reflexionar (tomar conciencia) sobre dicho problema a fin de darle una solución adecuada (objetivo). Para ello, nuevamente toma conciencia a fin de analizar todo el contexto del problema (situación) e identificar sus posibles soluciones (alternativas). La persona entonces elige la alternativa que cree será la más eficaz.

Una vez elegida la alternativa procederá a planificar su desarrollo respondiendo a la pregunta: ¿Cómo se llevará a cabo? Y escogerá los procedimientos y útiles necesarios para resolverla (recursos). Luego pondrá en práctica lo planificado controlando el desenvolvimiento de la solución del problema y sus posibles complicaciones (condiciones cambiantes) lo que hará que la persona regrese a sus alternativas o emplee otras para superar dicha situación (regular o replanificar).

Finalmente la persona evalúa su desenvolvimiento a fin de identificar los aspectos positivos o negativos de su desenvolvimiento (evaluar) a fin de aplicar en otras situaciones similares las alternativas que resultaron efectivas (transferencia).

Como vemos el uso de estrategias en la vida cotidiana está ligado a una reflexión profunda sobre los pensamientos y acciones, a fin de tomar decisiones para solucionar un problema. No se trata de la simple aplicación de técnicas, sino de la búsqueda de procedimientos, técnicas o métodos, de manera reflexiva para solucionar eficazmente una situación problemática.

Por ello, se cree que es de suma importancia que el docente planifique estrategias adecuadas para enseñar a niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger, habilidades que los ayuden a enfrentar situaciones problemáticas en el entorno social, ya que la mayor dificultad de algunas escuelas inclusivas es que se genera rechazo a este tipo de niños por parte de padres de familia, compañeros y algunos docentes.

Si el niño con NEE, aprende habilidades sociales será mucho más gratificante para las personas de su entorno compartir con ellos. Por lo tanto se cree, serán mejor aceptados, tendrán mayores probabilidades de aprender gustosamente y serán realmente incluidos en una sociedad.

#### 4.1.1 Estrategias socializadoras:

Siguiendo a la definición de Sevillano (1995), las estrategias Socializadoras obtienen su energía del grupo cuyo *“objetivo básico consiste en ayudar, posibilitar y experimentar el trabajo, el estudio conjuntamente para plantear y resolver problemas de naturaleza académica y social.”*

Además de ello, las estrategias socializadoras permiten lograr la capacidad de organización grupal, de aislar la problemática de estudio, clarificar los problemas, y sobre todo el poder desarrollar habilidades sociales dentro de una relación humana donde se respeten y conozcan los valores personales y sociales del grupo.

Los contenidos se convierten en medios ya que responden a las necesidades de conocimiento de los alumnos y la situación social en la que viven. Los contenidos sirven entonces para adquirir conocimientos, los cuales se transforman en un proceso constante de construcción y reconstrucción de los alumnos y del grupo. Así como para adquirir habilidades sociales mediante interacciones interpersonales entre los miembros del grupo.

Las estrategias socializadoras democráticas buscan la constante actividad, investigación, exploración, asociación y clasificación, comparación, formulación y verificación de hipótesis, elaboración de conclusiones, modificación del ambiente, colaboración asociada entre compañeros y organización del pensamiento ya que el alumno aprende haciendo y lo prepara para la vida buscando su integración en la sociedad.



Tomando los aportes de Fuentes y Ayala (2003) a continuación presentaremos una relación de estrategias o técnicas socializadoras que los docentes pueden utilizar frecuentemente en clase. Se espera que los docentes del colegio de la muestra apliquen algunas de ellas en sus clases.

Estrategia	Aplicación
Philips 66	Se forman grupos de 6 personas y durante 6 minutos discuten un tema específico. Luego un portavoz expone el punto de vista del grupo.
Puzzle	Se reparte a cada miembro del grupo un elemento (parte de un rompecabezas, una tarjeta informativa, una viñeta de una historia, etc.) Los miembros del grupo deben cooperar para reconstruir lo entregado y buscar la solución al problema.
Solución de problemáticas	Se plantea un problema al grupo y se da un tiempo determinado para que busquen una solución individualmente. Luego se dejan 10 minutos para que comenten con otros participantes las dificultades y los resultados obtenidos. Finalmente se comenta ante el grupo clase.
Panel integrado	Se divide a la clase en subgrupos de igual cantidad de integrantes. A cada grupo se les otorga la misma actividad, y cada integrante se encarga de un aspecto determinado de ella. Luego, los primeros grupos se desintegran y los especialistas en cada punto, se reúnen en otros subgrupos para compartir sus aprendizajes sobre el punto que les tocó investigar.
Cuchicheo	Son diálogos simultáneos de dos en dos y en voz baja. Se busca contrastar opiniones y saberes sobre los temas propuestos en un tiempo determinado.

Murmullos	Se desarrolla tras la explicación del docente. En este caso los alumnos en grupos de 2 a 5 personas dialogan en un tiempo determinado sobre lo que han entendido de la explicación de su docente e intentan decirla con sus propias palabras.
Mosaico	Se divide la clase en subgrupos. Y al tema de estudio se lo parte en tantos puntos como miembros de grupo existan. Cada miembro de grupo estudia su punto junto con los otros miembros de los otros grupos que tengan su mismo tema y luego de una investigación, retornan a su primer grupo para explicar los aprendizajes que obtuvo de su tema de investigación. Luego el docente hace preguntas a toda la clase sobre el tema de trabajo.
Enseñanza en equipo	Se programan diversas actividades y la puesta en práctica de cada una de ellas es llevada a cabo por un miembro del equipo.
Método del caso	Luego de una breve explicación sobre una situación (ya sea utilizando un video, una explicación oral o escrita, etc.) se proporciona por escrito a los alumnos el caso a analizar, para que éstos en pequeños grupos homogéneos busquen una solución y luego se cierra la estrategia con la puesta en común de todas las soluciones encontradas a la problemática.
Role playing	Consiste en la representación teatral de una situación por parte de algunos miembros de la clase. Luego se podrá analizar y opinar sobre la situación representada y la actuación de sus compañeros.
Grupo Herradura	El educador introduce el tema y plantea la tarea a realizar. Ésta debe lograr realizarse en un breve período de tiempo. Luego los grupos deben exponer sus conclusiones y discutir sobre estas a fin de llegar a una conclusión general sobre el trabajo realizado y sobre los aprendizajes adquiridos.
Equipos- juegos – competición	El grupo clase se divide en subgrupos homogéneos entre sí, con un número de 4 a 5 estudiantes. Tras la explicación del tema de estudio, se reparte el material

	que será objeto de competición. La puntuación obtenida en el desarrollo de la tarea por cada miembro del grupo, se suma a la de los demás de su mismo equipo para producir el resultado final. El docente debe aplicar esta estrategia hasta lograr que las potencialidades de los miembros de los subgrupos queden niveladas.
Contar historias	Sentados los participantes en círculo, empiezan a contar una historia, de la que el docente sólo debe decir la primera frase. Los miembros de la clase, irán añadiendo una frase cada uno, de manera ordenada. Se debe insistir en que las frases tengan una continuidad para que la historia parezca contada por una sola persona. Cuando la actividad termina se analizan los problemas, los logros, etc. que hayan sentido los alumnos al contar una historia conjuntamente.
Lluvia de ideas	Teniendo un tema como base, los participantes de la clase van aportando ideas, sin inhibición ni críticas; con gran rapidez y sin preocuparse de su aplicación. Importa la cantidad de respuestas, más no la calidad. Luego el proceso finaliza cuando se analizan las ideas reteniendo sólo aquellas más útiles en función de los objetivos planteados para el tema base.

Tabla 5: Fuente: FUENTES, Patricio, AYALA, Amalia y colegas (2003). "Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula. De la teoría a la práctica". España

Una vez presentada la selección de estrategias socializadoras, que se cree son las más útiles para aplicar en un aula inclusiva ya que permiten la adecuación de contenidos o del grupo de trabajo para los niños con NEE, pasaremos a analizar las estrategias a utilizar por los docentes para desarrollar específicamente las habilidades sociales de niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger.

#### 4.1.2 Estrategias utilizadas con niños con Síndrome de Down en el reforzamiento de las Habilidades Sociales:

Tenemos que hacer hincapié en tres aspectos importantes que menciona Ruiz Rodríguez (2007) en su artículo “Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales para Niños y Jóvenes con Síndrome de Down”.

El primer aspecto es un recordatorio a todos los docentes y entidades educativas que albergan en sus aulas a niños y jóvenes con Síndrome de Down. Ruiz hace mención a la actividad formativa global ya que cree que además de los contenidos académicos impartidos, es de suma urgencia el desarrollo de un programa de entrenamiento en habilidades sociales y de autonomía personal.

Por otro lado, menciona que las habilidades sociales de un niño con Síndrome de Down generalmente están expuestas a la observación directa de los otros. Es decir la persona con Síndrome de Down, será evaluada por el resto no sólo por la patología de su síndrome sino también por el dominio de sus habilidades sociales.

Y el tercer aspecto es el referido al “trato paradójico”. Es decir, las personas pueden creer que el niño con Síndrome de Down es un niño que necesita un trato diferencial en cuanto a comportamiento se refiere. Le perdonan conductas inadecuadas como distraerse en la clase, molestar a un compañero, contestar de mala manera, etc. Generalmente se escuchan expresiones como: “Pobrecito, ya tiene bastantes problemas” Y se sorprenden cuando el niño

logra realizar algo por sí solo o incluso de mejor manera que sus pares “normales”.

Por ello Ruiz nos recomienda:

*“Se les ha de exigir un comportamiento semejante al de cualquier ciudadano en situaciones sociales, e incluso en algún caso, aún más exquisito que a los demás, debido a que se les va a observar con mayor detenimiento cuando se incorporen de forma habitual a entornos ordinarios”*  
(Ruiz Rodríguez, 2007)

Por ende, como docentes debemos enseñarles cada habilidad, dejando que el niño o niña con Síndrome de Down la practique hasta lograr un dominio de la misma en distintas situaciones sociales.

Las estrategias de enseñanza de habilidades sociales más utilizadas con personas que tienen Síndrome de Down son:

Estrategia	Aplicación
Modelado	Es el aprendizaje por observación. Las personas con Síndrome de Down hacen más caso a los que ven, que a lo que oyen. Por lo tanto esta estrategia de enseñanza será excelente para ellos. Sin embargo los adultos debemos darles buenos ejemplos del uso de habilidades sociales, no sólo las planificadas para una clase, sino también en nuestra vida diaria. Las habilidades sociales que pueden trabajarse con esta estrategia son: La mirada, la sonrisa, expresiones faciales, saludos, etc.
Práctica de conducta	Una vez enseñada la habilidad social, es necesario permitir que el niño practique lo aprendido, a fin de interiorizar y dominar dicha habilidad en distintos contextos sociales. Las habilidades sociales que pueden trabajarse con esta estrategia son: Saludos, despedidas, hacer preguntas,

	iniciar-mantener y finalizar una conversación, hacer elogios, etc.
Reforzamiento de conductas	Se utilizarán reforzadores positivos cuando el niño realice una acción correcta y adecuada a una situación. Sin embargo se le reñirá cuando su comportamiento sea incorrecto. Los adultos debemos prestar más atención a las conductas positivas que a las negativas. Las habilidades sociales que se pueden trabajar con esta estrategia son: Los gestos, la cortesía, pedir disculpas, etc.
Retroalimentación (feedback)	Mientras el niño desarrolla una conducta se le va informando de las partes correctas e incorrectas de la misma. Siempre utilizando frases en positivo como: “Lo has hecho muy bien, sólo te ha faltado...” “Te salió muy bien, podrías mejorar en...”. Las habilidades sociales que pueden trabajarse con esta estrategia son: Iniciar- mantener- finalizar una conversación, expresar sus emociones y sentimientos, dar y recibir, etc.
Aprendizaje por aproximaciones sucesivas	El docente deberá descomponer la habilidad social que desee enseñar en partes pequeñas y significativas. Así el niño podrá aprenderla paso a paso. Es importante la práctica y el reforzamiento positivo en esta estrategia. Las habilidades sociales que pueden trabajarse con esta estrategia son: Pedir favores, conceder favores, iniciar-mantener - terminar una conversación, unirse a un juego, etc.
Tareas para casa	Consiste en dejar ejercicios para realizarlos en casa junto a sus padres. Estos ejercicios serán para practicar las habilidades sociales aprendidas, pero en diferentes contextos. Deben ser aplicadas por los padres, siguiendo las mismas pautas que utiliza la docente para trabajar las habilidades sociales en el aula. Todas las habilidades sociales aprendidas deben ser reforzadas en casa.

Tabla 6: Fuente: RUIZ RODRÍGUEZ, Emilio (2007). “Habilidades Sociales: Peculiaridades en el Síndrome de Down”. Encontrado en: [http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2190&Itemid=419&limit=1&limitstart=0](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=2190&Itemid=419&limit=1&limitstart=0)

Luego de haber visto algunas estrategias que servirán al docente en su labor educativa en la formación de habilidades sociales de niños con Síndrome de Down, pasaremos al siguiente punto. ¿Qué necesitarán los niños con Síndrome de Asperger? ¿El docente podrá utilizar las mismas estrategias para ellos o necesitará algunas más?

#### 4.1.3 Estrategias utilizadas con niños con Síndrome de Asperger en el reforzamiento de las Habilidades Sociales:

Tomando en cuenta las recomendaciones de Martín Borreguero (2004) para desarrollar un programa de habilidades sociales para niños con Síndrome de Asperger podemos decir que:

- ❖ Dicho programa debe tener objetivos explícitos, cuantificables y definidos en conductas. A fin de verificar su eficiencia.
- ❖ También deben tener en cuenta el desarrollo cronológico, social y cognitivo del niño.
- ❖ Mantener una buena comunicación con todas las personas involucradas en la educación del niño, a fin de asegurar que éstos de enteren de los objetivos del programa y las estrategias que se están utilizando.
- ❖ Las estrategias más eficientes utilizadas en programas para el desarrollo de las habilidades sociales son aquellas que utilizan

técnicas directivas, que utilicen secuencias de pasos estructurados y permitan el reforzamiento constante.

Sabiendo esto, podemos pasar a definir qué estrategias se utilizarán con los niños con Síndrome de Asperger.

Valiéndonos del cuadro resumen realizado por Martín Borreguero (2004) definiremos cada estrategia utilizada:





Áreas de interés	Estrategias de actuación	Explicación de cada estrategia
Comprensión social	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relatos o historias sociales</li> </ul>	<p>Utiliza material escrito y pictogramas. Su finalidad es aportar información relevante sobre una situación social problemática para el niño y enseñarle una respuesta social apropiada a dicha situación. También puede usarse como una preparación ante una situación novedosa.</p>
Reglas de interacción social (Respetar y hacer respetar los derechos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Listas explícitas de reglas y convenciones sociales.</li> <li>▪ Scripts sociales.</li> </ul>	<p>Las listas son las estrategias más eficaces. Consisten en una relación de afirmaciones explícitas del comportamiento permitido y no permitido en una situación social. Permiten que el niño acceda a la información rápidamente y le sirven como un modo de autorregulación. Una vez adquiridas, es necesario ayudarlo a que transfiera sus conocimientos a otras situaciones similares.</p> <p>Los script sociales son una secuencia ordenada de pasos a seguir en una situación específica. Ej. Ir al restaurante.</p>
El Juego. Formación de amistades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrucción verbal y explícita de postcomportamientos asociados a los diferentes estadios de amistad.</li> <li>▪ Planificación de estructuración del tiempo libre.</li> <li>▪ Entrenamiento de los otros niños</li> </ul>	<p>Es importante enseñar al niño a averiguar los intereses de sus pares y animarlo a proponer ideas de juegos. También a que el niño observe e imite algunos comportamientos y realice preguntas. También se puede entrenar al niño en los juegos que están de moda, así se sentirá más seguro al enfrentarse a una situación lúdica. Es importante que el niño pueda planificar su tiempo libre adecuadamente.</p> <p>Se enseña a otros niños a ser compañeros de juego de un niño con Síndrome</p>

	<p>como coterapeutas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pertenencia a clubes orientados a la participación en una actividad de interés.</li> </ul>	<p>de Asperger (SA). Su finalidad es enseñar estrategias para interactuar con un niño con SA que le permitan interactuar con él a fin de reforzar sus conductas sociales y habilidades de juego, elogiar sus intentos de participación y resolver sus conflictos.</p> <p>Finalmente, es bueno que el niño se involucre en entornos donde se tengan los mismos intereses que él, así se facilitará su proceso de interacción social.</p>
<p>Comprensión y regulación de las emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Uso de situaciones naturales para enseñar al niño identificar estados emocionales.</li> <li>▪ Fomento del uso del vocabulario emocional.</li> <li>▪ Técnicas conductuales de regulación.</li> </ul>	<p>Mostrar al niño situaciones de la vida real donde las personas demuestren sus estados emocionales, a fin de que el niño pueda aprender a identificar los signos fisiológicos indicativos de un estado emocional y explicarlos mediante el uso de vocabulario emocional. Ej. Ayer mi mamá se sintió triste.</p> <p>Se entrena al niño mediante <i>scripts</i> en la ejecución de un comportamiento o secuencia de comportamientos que le permita dirigir su atención a otra acción diferente, antes de tener una conducta socialmente inapropiada ante una circunstancia que le haya causado una emoción fuerte. Ej. El hermano mayor desordenó los cuentos que él había puesto sobre su escritorio. Entonces, en vez que la reacción inmediata sea pegar a su hermano, se intenta cambiar esto y lograr que el niño se tranquilice antes de reprocharlo, mediante hablar con sus papás, escuchar música, etc.</p> <p>Fomentar el entendimiento teórico sobre el significado del estado emocional</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enseñanza explícita de inferencias acerca de las emociones expresadas por otros.</li> <li>▪ Entrenamiento en respuestas empáticas.</li> </ul>	<p>de las personas haciendo referencia directa a sus propias experiencias o utilizando fotos.</p> <p>Una vez que sepa identificar las emociones y entenderlas teóricamente, se le entrenará para que pueda darse cuenta de las emociones que genera su conducta ante los demás y así poder utilizar palabras empáticas según las situaciones. Debemos recordar, que esta empatía no es sincera, ya que es una característica del Síndrome el no poder ser empático.</p>
<p>La Conversación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Secuencia de pasos, relatos sociales y scripts sociales.</li> <li>▪ Juegos de escenificación.</li> <li>▪ Uso de grabaciones.</li> <li>▪ Listas de tópicos</li> </ul>	<p>De igual manera, es necesario ayudar al niño a entablar conversaciones adecuadas. Por ejemplo se puede realizar un listado de conductas para iniciar, mantener y terminar una conversación. Esto lo practicará poco a poco hasta que domine el proceso completo. O se puede contar un relato social sobre una conversación, etc.</p> <p>El role playing también serán muy útil ya que el niño podrá practicar de manera divertida las habilidades sociales que está aprendiendo.</p> <p>Las grabaciones ayudarán a mostrar al niño las formas de interacción que tienen las personas. Se pueden utilizar películas, videos caseros, etc.</p> <p>Se puede proporcionar al niño una lista de temas significativos que puede tratar con sus pares, de este modo le será más fácil iniciar conversaciones.</p>

Uso e interpretación de conductas no verbales	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrucción verbal sobre el significado de las conductas no verbales.</li> <li>▪ Uso de videos y grabaciones especializadas.</li> <li>▪ Juegos de role playing.</li> </ul>	<p>Es necesario enseñar al niño el significado de los gestos, miradas, sonrisas expresados por las otras personas dentro de una conversación. Se le enseñará de manera teórica lo que conlleva cada acción y su significado.</p> <p>Para facilitar esta enseñanza y la práctica de su identificación, es bueno utilizar videos, grabaciones y juegos de role playing. Recordemos que si el niño hace la acción será mejor internalizada que si sólo la observa ya que tiene un déficit en sus neuronas espejo.</p>
---	---	--

Tabla 7: Fuente: MARTÍN BORREGUERO, Pilar (2004). "El Síndrome de Asperger ¿Excentricidad o discapacidad social?" (Página 184) Madrid- España.

Como vemos, algunas de las estrategias utilizadas para los niños con Síndrome de Asperger, también son utilizadas para los niños con Síndrome de Down. Ahora nos queda por averiguar qué estrategias utilizan los docentes para desarrollar las habilidades sociales de ambos niños. ¿Aplicarán las estrategias mencionadas? ¿Habrán descubierto unas nuevas? ¿No aplican ninguna estrategia? ¿Aplican estrategias que no son convenientes para las características del niño con necesidades educativas especiales?...

En base a los capítulos trabajados, a continuación se realizará el análisis de las estrategias que utilizan los docentes de 2º grado de primaria para el desarrollo de habilidades sociales de los niños con Síndrome de Down y Síndrome de Asperger en el colegio de la muestra.

## SEGUNDA PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1. Tipo, nivel y método de investigación:

El nivel de la investigación es Exploratorio, porque se dará un primer acercamiento a la acción docente y el efecto en la inclusión social de los niños con NEE desde la enseñanza de habilidades sociales.

La investigación es de tipo básica porque intentaremos comprender los efectos de la acción docente en los niños con NEE. Es sincrónica, porque estudiaremos el fenómeno aproximadamente en 4 meses. Es microeducativa, porque la población estudiada son los docentes y alumnos de dos secciones de un grado. Es mixta, ya que mediremos algunos fenómenos y describiremos otros. Y es de campo, ya que la investigación se realizará en el aula de clase de los niños con NEE escogidos y sin intervención alguna por parte del investigador.

La investigación a realizarse en el colegio de la muestra, consiste en la observación, análisis y descripción de las habilidades sociales tanto de los docentes escogidos en cada aula, como de los alumnos con NEE, a fin de

identificar las habilidades con las que cada uno cuenta y las que pone en práctica con sus alumnos, docentes o pares respectivamente.

Por otro lado, se realizará una lista de cotejo donde se observen, analicen y describan las estrategias metodológicas socializadoras que aplican los docentes, en el aula inclusiva, para desarrollar sus sesiones de clase. A fin de identificar si estas estrategias permiten que el niño con NEE ponga en práctica sus habilidades sociales y ayuden al aprendizaje o reforzamiento de las mismas, midiendo y describiendo el grado de involucramiento de dicho niño en la actividad y la forma de interactuar con su grupo de pares y/o docente.

## 2. Población y muestra de estudio:

Actualmente, los alumnos escogidos pertenecen a las secciones A y C del segundo grado de primaria. En la sección A se encuentra el alumno con Síndrome de Asperger, y en la sección C el alumno con Síndrome de Down.

Dentro del grupo de docentes que enseña a cada grado, se escogerá a aquellos docentes que tienen la mayor carga horaria en el aula y sean provenientes de nuestra cultura peruana. Además, como requisito indispensable es que el niño con NEE esté presente en su clase, ya que en el caso del niño con Síndrome de Down, es exonerado del área de Inglés.

En el aula de 2º grado A, se observará a cuatro docentes, entre ellos la tutora, la docente de Inglés y los docentes de Educación Física. En el aula de 2º grado

C, se observará a cinco docentes, entre ellos la tutora, la docente de Religión, la docente de Apoyo del niño con NEE y los docentes de Educación Física.

Finalmente una muestra del grupo de pares que constará de todos los miembros del aula para cada caso.

3. Sistema de variables, indicadores, técnicas e instrumentos para la recolección de datos:





Variables generales	Variables específicas	Sub-VARIABLES	Indicadores	Fuente	Técnica	Instrumento
<p style="text-align: center;">A C C I O N  D O C E N T E</p>	<p style="text-align: center;">Estrategias metodológicas</p>	<p style="text-align: center;">Uso de estrategias metodológicas socializado-ras en el trabajo cotidiano de un aula inclusiva</p>	<p>ESTRATEGIAS APLICADAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica la estrategia Philips 66.</li> <li>• Aplica la estrategia Puzzle.</li> <li>• Aplica la estrategia de Solución de problemáticas.</li> <li>• Aplica la estrategia de Panel integrado.</li> <li>• Aplica la estrategia del cuchicheo.</li> <li>• Aplica la estrategia de Murmullos.</li> <li>• Aplica la estrategia de Mosaico.</li> <li>• Aplica la estrategia de Enseñanza en equipo.</li> <li>• Aplica la estrategia del Método del caso.</li> <li>• Aplica la estrategia del Role playing.</li> <li>• Aplica la estrategia del Grupo Herradura.</li> <li>• Aplica la estrategia de Equipos Juegos de competición.</li> <li>• Aplica la estrategia de contar historias.</li> <li>• Aplica la estrategia de Lluvia de ideas.</li> <li>• Aplica la estrategia de juegos cooperativos.</li> <li>• Aplica otras estrategias.</li> </ul> <p>HABILIDADES SOCIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué habilidades sociales se desarrolla con cada estrategia socializadora utilizada?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sesiones de clase</li> <li>▪ Docentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación y registro de información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lista de cotejo de las Estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras</li> </ul>

		Efecto de la aplicación de las estrategias socializado-ras en la participación del niño con NEE.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fija la mirada en el docente cuando da indicaciones.</li> <li>• Trabaja siguiendo las indicaciones y reglas de la actividad.</li> <li>• Interactúa con sus compañeros sin pelear ni fastidiar.</li> <li>• Muestra entusiasmo al desarrollar la actividad.</li> <li>• Llega a acuerdos con sus compañeros y/ o aporta ideas.</li> <li>• Mantiene un período de atención – concentración igual o mayor al 60% en la actividad.</li> </ul>	Sesiones de clase Docentes	Observación y registro de información	Lista de cotejo de las Estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras
A C C I O N  D O C E N T E	Uso de habilidades sociales verbales en el desarrollo de sus clases	Hábitos de cortesía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluda a sus alumnos.</li> <li>• Se despide de sus alumnos.</li> <li>• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso) con sus alumnos.</li> <li>• Se disculpa cuando es necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Docentes en general</li> <li>▪ Tutora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lista de cotejo de las Habilidades Sociales docente.</li> <li>▪ Encuesta sobre las Habilidades Sociales docente de apoyo</li> </ul>
		Conversaciones o explicaciones en clase.	<p>INICIA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza preguntas</li> <li>• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.</li> <li>• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.</li> <li>• Pide información sobre el tema.</li> </ul> <p>MANTIENE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde preguntas coherentemente.</li> <li>• Conversa sobre temas libres.</li> <li>• Emite información personal.</li> <li>• Expresa su opinión.</li> </ul> <p>FIN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finaliza la conversación o sesión de clase.</li> </ul>			
		Elogios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa elogios hacia sus alumnos.</li> <li>• Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.</li> </ul>			
		Pedir favores o dar órdenes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li> </ul>			

		En los juegos y/o trabajos grupales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Media positivamente conflictos entre los alumnos.</li> <li>• Orienta con frases o indicaciones el adecuado desarrollo del trabajo o juego.</li> </ul>			
		Escucha activa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención.(Ej. Ajá, ya veo, ok)</li> </ul>			
		Responder a críticas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos ante la crítica recibida.</li> <li>• Argumenta el por qué de su error.</li> <li>• Propone a su interlocutor una solución.</li> </ul>			
A C C I O N  D O C E N T E	Uso de habilidades sociales no verbales en el desarrollo de sus clases	Mirada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando explica la clase mira directamente a los ojos.</li> <li>• Cuando interactúa con un alumno, lo mira directamente a los ojos durante un 60% de la conversación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes en general</li> <li>▪ Tutora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del docente.</li> <li>▪ Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del docente de apoyo</li> </ul>
		Expresión facial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra una expresión relajada (músculos de la cara sin tensión)</li> <li>• Muestra una expresión alegre (sonrisa)</li> <li>• Muestra una expresión seria (no sonríe)</li> <li>• Muestra una expresión de ira (ceño fruncido, ojos pequeños, labios apretados)</li> <li>• Muestra una expresión de miedo (cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo)</li> <li>• Muestra una expresión de sorpresa (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados).</li> <li>• Muestra una expresión de asco (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados).</li> <li>• Muestra una expresión de desprecio (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos)</li> </ul>			
		Postura corporal al interactuar con un alumno o	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se encuentra lejos del alumno (más de 1.30 metros de distancia).</li> <li>• Se acerca al alumno (menos de 1 metro de distancia).</li> <li>• Se agacha para estar a la altura del alumno.</li> </ul>			

		grupo de alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se coloca al costado del alumno.</li> <li>• Se coloca delante del alumno.</li> <li>• Mantiene su postura corporal erguida.</li> </ul>			
		Gestos Ilustradores utilizados al interactuar con un interlocutor o grupo de alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa gestos con las manos para dar énfasis a las palabras que menciona.</li> </ul>			
		Gestos Emblemáticos utilizados al interactuar con un interlocutor.	<p>APROBACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asevera con la cabeza para demostrar acuerdo con lo que se dice.</li> <li>• Muestra y alterna con una sonrisa cuando conversa.</li> <li>• Abraza al interlocutor para demostrar su afecto.</li> <li>• Da palmaditas en la espalda del interlocutor como signo de aprobación y apoyo.</li> <li>• Aplauda cuando le gusta y está de acuerdo con algo.</li> <li>• Acaricia el rostro, cabeza, hombros y/o brazos para demostrar su afecto y aprobación.</li> </ul> <p>DESAPROBACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mueve la cabeza a modo de negación.</li> <li>• Mueve el dedo índice de un lado a otro como signo de no aceptación.</li> <li>• Cierra los ojos y/o aprieta los labios.</li> <li>• Frunce el ceño, como signo de no aprobación o no estar de acuerdo.</li> <li>• Toca bruscamente a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos.</li> <li>• Golpea objetos contra otra superficie como signo de llamada de atención.</li> <li>• Realiza el sonido “Shhhh”.</li> <li>• Aplauda para captar la atención y orden de los alumnos ya que se ha generado indisciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes en general</li> <li>▪ Tutora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación</li> <li>▪ Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del docente.</li> <li>▪ Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del docente de apoyo</li> </ul>

		Gestos Regula-dores utiliza-dos al interactuar con su interlocutor	<p><b>APROBACION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluda usando las manos. (La sacude de un la do al otro., estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos).</li> <li>• Se despide usando las manos.(la sacude de un la do al otro, realiza una secuencia de movimientos).</li> <li>• Realiza una señal para ceder el turno de la palabra.(estira la mano, otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor...)</li> </ul> <p><b>DESAPROBACION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mira serio y fijamente al interlocutor indicando su inconformidad.</li> <li>• Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa.</li> <li>• Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes en general</li> <li>• Tutora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación</li> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del docente.</li> <li>• Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del docente de apoyo</li> </ul>
<p><b>Habilidades Sociales del Niño con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down</b></p>	<p>Uso de habilidades sociales verbales durante el desarrollo de las sesiones de clase.</p>	Hábitos de cortesía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluda</li> <li>• Se despide.</li> <li>• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso)</li> <li>• Se disculpa cuando es necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niño con Síndrome de Asperger</li> <li>• Niño con Síndrome de Down</li> <li>• Tutora y tutora de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación</li> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE</li> <li>• Encuesta sobre las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE</li> </ul>
		Conversacion es o participacione s en clase.	<p><b>INICIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza preguntas</li> <li>• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.</li> <li>• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.</li> <li>• Pide información sobre el tema de la conversación</li> </ul> <p><b>MANTIENE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde preguntas coherentemente.</li> <li>• Conversa sobre temas libres.</li> <li>• Emite información personal.</li> <li>• Expresa su opinión sobre el tema tratado.</li> </ul>			

			<p>FINALIZA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Finaliza su intervención cediendo la palabra o indicando que ya terminó.</li> </ul>			
		Elogios	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa elogios hacia sus docentes.</li> <li>Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niño con Síndrome de Asperger</li> <li>Niño con Síndrome de Down</li> <li>Tutora y tutora de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación</li> <li>Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE</li> <li>Encuesta sobre las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE.</li> </ul>
		Pedir favores	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li> </ul>			
		Escucha Activa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención. (Ej. Ajá, ya veo, ok.)</li> </ul>			
		Cooperación y participación en trabajos grupales o en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aporta ideas para el trabajo grupal.</li> <li>Llega a acuerdos en los trabajos grupales.</li> <li>Expresa sentimientos o describe su estado emocional al realizar trabajos grupales.</li> </ul>			
		Juegos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pide permiso para participar en el juego.</li> <li>Responde positivamente cuando lo invitan a jugar.</li> <li>Expresa sentimientos o describe su estado emocional al jugar.</li> </ul>			

		Responder a críticas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta el por qué de su error.</li> </ul>			
<b>Habilidades Sociales del Niño con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down</b>	Uso de habilidades sociales no verbales durante el desarrollo de las sesiones de clase.	Mirada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fija su mirada en los ojos de una persona cuando ésta participa en clase.</li> <li>• Cuando interactúa con un persona, lo mira directamente a los ojos durante un 60% de la conversación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niño con Síndrome de Asperger</li> <li>• Niño con Síndrome de Down</li> <li>• Tutora y tutora de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación.</li> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE</li> <li>• Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE.</li> </ul>
		Expresión facial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra una expresión relajada.(músculos de la cara sin tensión)</li> <li>• Muestra una expresión alegre. (sonrisa)</li> <li>• Muestra una expresión seria.(no sonríe)</li> <li>• Muestra una expresión de ira.(seño fruncido, ojos pequeños, labios apretados),</li> <li>• Muestra una expresión de miedo.(cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo).</li> <li>• Muestra una expresión de sorpresa. (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados).</li> <li>• Muestra una expresión de asco. (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados).</li> <li>• Muestra una expresión de desprecio. (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos...)</li> </ul>			

<p>Postura corporal al interactuar con un interlocutor</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se encuentra lejos. (más de 1.30 metros de distancia).</li> <li>• Se encuentra cerca (menos de 1 metro de distancia).</li> <li>• Se coloca al costado.</li> <li>• Se coloca delante.</li> <li>• Mantiene su postura corporal erguida.</li> </ul>			
<p>Gestos ilustradores utilizados al interactuar con un interlocutor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa gestos con las manos para dar énfasis a las palabras que menciona.</li> </ul>			



<p><b>Habilidades Sociales del Niño con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down</b></p>	<p>Uso de habilidades sociales no verbales durante el desarrollo de las sesiones de clase.</p>	<p>Gestos emblemáticos utilizados al interactuar con un interlocutor.</p>	<p>APROBACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asevera con la cabeza para demostrar acuerdo con lo que se dice.</li> <li>• Muestra y alterna con una sonrisa cuando conversa.</li> <li>• Abraza al interlocutor para demostrar su afecto.</li> <li>• Da palmaditas en la espalda del interlocutor como signo de aprobación y apoyo.</li> <li>• Aplaude cuando le gusta y está de acuerdo con algo.</li> </ul> <p>DESAPROBACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mueve la cabeza de un lado a otro como gesto de no aprobación.</li> <li>• Se tapa los oídos, como signo de negación o no aceptación.</li> <li>• Frunce el ceño, como signo de no aprobación o no estar de acuerdo.</li> <li>• Toca a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos.</li> <li>• Golpea objetos contra otra superficie como signo de llamada de atención.</li> <li>• Grita o emite sonidos, gemidos (sin que éstos tengan una estructura verbal de una comunicación formal).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niño con Síndrome de Asperger</li> <li>• Niño con Síndrome de Down</li> <li>• Tutora y tutora de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación.</li> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE</li> <li>• Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE.</li> </ul>
---	--	---	---	--	--	---

		<p>Gestos Reguladores utilizados al interactuar con un interlocutor</p>	<p>APROBACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluda usando las manos. (La sacude de un lado a otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos).</li> <li>• Se despide usando las manos. (La sacude de un lado a otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos).</li> <li>• Realiza una señal para ceder el turno de la palabra. (Estira la mano otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor.....)</li> </ul> <p>DESAPROBACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mira serio y fijamente las interlocutor indicando su inconformidad.</li> <li>• Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa</li> <li>• Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niño con Síndrome de Asperger</li> <li>• Niño con Síndrome de Down</li> <li>• Tutora y tutora de apoyo</li> </ul>	<p>Observación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE</li> <li>• Encuesta sobre las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE.</li> </ul>
--	--	---	--	--	--	---

Tabla 8: Fuente: Elaboración propia

4. Técnicas del procesamiento y análisis de la información:

La recolección de datos se realizó en el mes de mayo del presente año durante 3 semanas, con la muestra seleccionada.

Una vez obtenidos todos los datos, se realizó el procesamiento de la información, vaciando los resultados y presentándolos mediante gráficos estadísticos comparativos utilizando el programa Excel.

Una vez obtenidos los gráficos estadísticos comparativos, se pasó a realizar una interpretación de los mismos, interrelacionando la información obtenida y comparándola con la base teórica de la investigación a fin de realizar un diagnóstico asertivo de la situación real del problema.

En cuanto a la identificación de las Estrategias Socializadoras que utilizan los docentes en el desarrollo de sus sesiones de clase, se aplicó el instrumento de investigación titulado “Lista de cotejo de las Estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras utilizadas por los docentes de 2º Grado” (Ver anexo 1) durante 9 sesiones de clase observadas.

Para evaluar el nivel de participación del niño en las actividades desarrolladas por sus docentes con estrategias socializadoras, se determinó 6 indicadores que fueron cotejados durante las 9 sesiones observadas en cada aula y el logro de un número resultante de indicadores permitió medir la participación en la siguiente escala valorativa:

- Nula o Poca participación: De 0 a 2 indicadores
- Mediana participación: de 3 a 4 indicadores
- Buena participación: de 5 a 6 indicadores.

Para cotejar las habilidades sociales con las que cuenta cada niño con NEE, se los observó durante 4 sesiones de clase, con diferentes docentes, a fin de verificar las habilidades sociales que pusieron en práctica tanto con sus profesores como con sus compañeros. Para ello se aplicaron dos listas de cotejo: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales del niño con NEE” (ver anexo 2) y “Lista de cotejo de las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 3) Para complementar dicha observación de campo, se aplicó dos encuestas a la docente tutora o de apoyo según corresponda, tituladas: “Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales verbales del niño con NEE” (ver anexo 4) y “Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 5).

Para cotejar las habilidades sociales de los docentes, se realizaron 12 observaciones aplicándose los instrumentos: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales aplicada al docente” (anexo 6) y “Lista de cotejo de las habilidades no verbales aplicada al docente” (anexo 7) A fin de identificar las habilidades que éstos aplican tanto con sus alumnos en general como las que aplican específicamente con el niño con NEE. Esto permitió una comparación entre las mismas.

Para cotejar las habilidades sociales de la docente de apoyo, se realizaron 12 observaciones aplicándose los mismos instrumentos que los utilizados para los

demás docentes, pero se complementó dicha información con dos encuestas aplicadas a la tutora del aula, tituladas: “Encuesta aplicada al tutor sobre las habilidades sociales verbales del docente de apoyo utilizadas con el niño con NEE” (ver anexo 8) y “Encuesta aplicada al tutor sobre las habilidades sociales no verbales del docente de apoyo, utilizadas con el niño con NEE” (ver anexo 9).

Finalmente para realizar el análisis de la información e interpretación de los resultados obtenidos se partió de la triangulación de los 3 objetivos específicos de la investigación y el sustento teórico de las variables estudiadas por cada caso específico y se elaboraron tablas que conjugaron el resultado de las tres sub-variables de investigación: Estrategias Metodológicas, Habilidades Sociales de los docentes y Habilidades Sociales de los niños con NEE.

A partir de dichas tablas, se obtuvieron las coincidencias en cuanto a Habilidades Sociales desarrolladas por la acción docente en el niño, a fin de identificar las que están siendo adecuadamente reforzadas y cuales necesitan de mayor reforzamiento o necesitan ser enseñadas al niño con NEE.

## TERCERA PARTE: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1 Presentación y descripción de los resultados: Caso del 2º grado A con el niño con Síndrome de Asperger:

#### 1.1 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 1 sobre el uso de Estrategias Metodológicas:

**Objetivo Específico 1:** Describir las estrategias metodológicas que utiliza el docente en el trabajo cotidiano en un aula inclusiva, que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales de niños con Síndrome Asperger del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.

##### 1.1.1 En cuanto a las Estrategias Metodológicas (ES)

De acuerdo al instrumento de investigación titulado “Lista de cotejo de las Estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras utilizadas por los docentes de 2º Grado” (Anexo 1), se realizaron 9 observaciones, de las

cuales, solo en una de ellas no se aplicó Estrategias Socializadoras. De acuerdo a esto podemos decir que su uso es muy frecuente en el desarrollo de las actividades del aula.

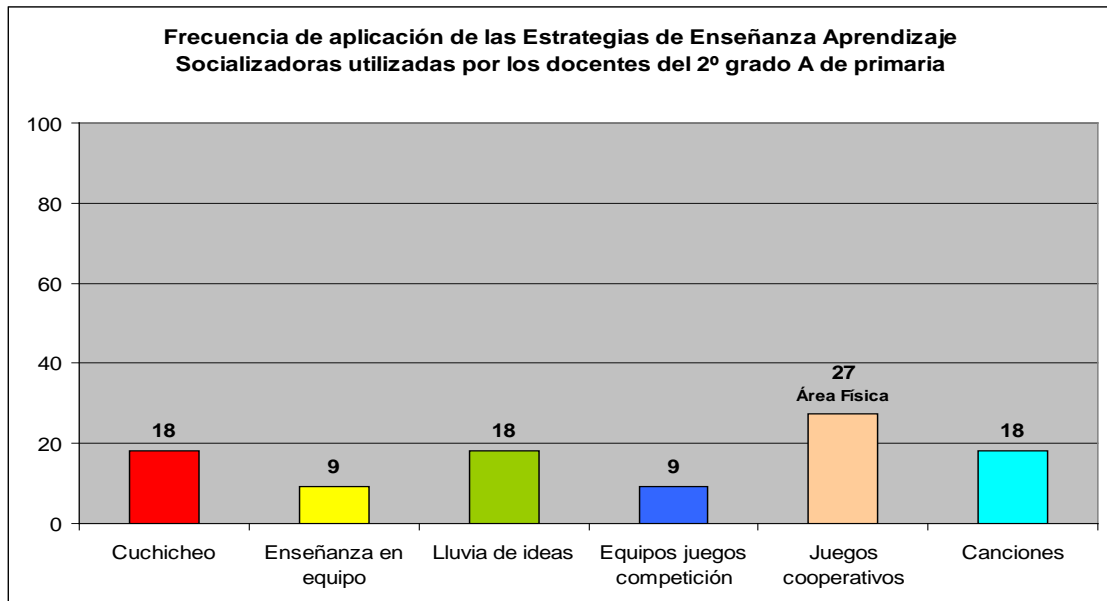


Gráfico 4: Fuente: *Elaboración propia*

Conforme al gráfico 4, las Estrategias Socializadoras que los docentes utilizan en el desarrollo de las áreas intelectuales son: cuchicheo, enseñanza en equipo, lluvia de ideas, equipos- juegos-competición y canciones. Mientras que en el área de desarrollo físico, solamente se utiliza la estrategia juegos cooperativos. Destacando que en todas las observaciones realizadas, el docente se convierte en todo momento en un mediador para el trabajo de sus alumnos.

En las áreas de desarrollo intelectual, muestran una mayor frecuencia de uso las siguientes estrategias: cuchicheo, lluvia de ideas y canciones, todas ellas

con 18%. Mientras que enseñanza en equipo y equipos- juegos- competición muestran un 9% en su porcentaje de frecuencia de uso.

En el área de desarrollo físico, la estrategia de juegos cooperativos presenta un 27 % en su frecuencia de uso, ya que como mencionamos más arriba, es la única estrategia usada en dicha área.

Conforme a las observaciones realizadas durante las sesiones de clase en las que los docentes aplicaron ES, pudimos identificar la puesta en práctica de Habilidades Sociales Verbales (HSV) y Habilidades Sociales No Verbales (HSNV) por el grupo de alumnos en general. La tabla 9 sintetiza las habilidades sociales verbales y no verbales evidenciadas en dichos alumnos y que se identificaron durante el desarrollo de las clases:

Estrategia Metodológica Socializadora	Habilidades Sociales que desarrolla el grupo de alumnos	
	VERBALES	NO VERBALES
<b>Cuchicheo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversación</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos grupales (Acuerdos y dar ideas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada.</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> <li>▪ Gestos Reguladores (Turnos)</li> </ul>
<b>Enseñanza en equipo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversación</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Acuerdos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Reguladores</li> </ul>
<b>Equipos juegos competición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperación en los trabajos (dar ideas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada.</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> </ul>
<b>Lluvia de ideas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en clase (Expresar opinión)</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Dar ideas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada.</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> </ul>
<b>Juegos cooperativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en clase (Responde preguntas)</li> <li>▪ Habilidades en los juegos (Dar respuesta positiva a la invitación o propuesta de juego)</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Apoya a compañeros)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> </ul>
<b>Canciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en los clase (Acuerdos tácitos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expresión facial</li> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> </ul>

Tabla 9: Fuente: *Elaboración Propia*



### 1.1.2 Participación del niño con Síndrome de Asperger en las actividades desarrolladas con estrategias socializadoras:

Para evaluar el nivel de participación del niño en las actividades desarrolladas por sus docentes con estrategias socializadoras, se determinaron 6 indicadores:

- Fija la mirada en el docente de aula cuando este da indicaciones.
- Trabaja siguiendo las indicaciones y reglas de la actividad.
- Interactúa con sus compañeros sin pelear ni fastidiar
- Muestra entusiasmo al desarrollar la actividad (se interesa en la actividad, sonríe, realiza aplausos, etc.)
- Llega a acuerdos con sus compañeros y/o aporta ideas para el trabajo.
- Mantiene un período de atención - concentración igual o mayor al 60% en la actividad.

Donde el logro del número de indicadores denotaría el nivel de participación del niño con Síndrome de Asperger (SA), de la siguiente manera:

- Nula o Poca participación: De 0 a 2 indicadores
- Mediana participación: de 3 a 4 indicadores
- Buena participación: de 5 a 6 indicadores.

En base al promedio de indicadores logrados, en el total de sesiones observadas, por cada estrategia socializadora aplicada por los docentes, se ha calculado un porcentaje por estrategia, que refleja el nivel de participación del

niño con SA en las mismas. Tal como se sintetiza en la tabla 10 y el gráfico 5 a continuación:

**Porcentaje de la participación del niño con Síndrome de Asperger, según el logro de indicadores cotejados, en cada una de Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje Socializadoras aplicadas por los docentes en las sesiones de clase. 2º grado A de primaria.**

	Fija la mirada en el docente de aula cuando este da indicaciones.	Trabaja siguiendo las indicaciones y reglas de la actividad.	Interactúa con sus compañeros sin pelear ni fastidiar	Muestra entusiasmo al desarrollar la actividad (se interesa en la actividad, sonríe, realiza aplausos, etc)	Llega a acuerdos con sus compañeros y/o aporta ideas para el trabajo.	Mantiene un período de atención - concentración igual o mayor al 60% en la actividad.	Número de indicadores logrados	Promedio de indicadores	Nivel de participación	Porcentaje de participación por cada estrategia según el logro de indicadores
Cuchicheo	1	1	1	1	1	0	5	5.5	Bueno	91.67
	1	1	1	1	1	1	6			
Enseñanza en equipo	1	1	1	1	1	0	5	5	Bueno	83.33
Equipos-juegos-competición	1	1	0	1	1	1	5	5	Bueno	83.33
Lluvia de ideas	1	1	0	1	1	1	5	5	Bueno	83.33
	1	1	0	1	1	1	5			
Juegos cooperativos	1	1	1	1	0	1	5	5	Bueno	83.33
	1	1	1	1	0	1	5			
	1	1	1	1	0	1	5			
Canciones	1	1	1	1	0	1	5	4	Mediano	58.33
	1	1	0	0	0	0	2			

Tabla 10: Fuente: Elaboración propia

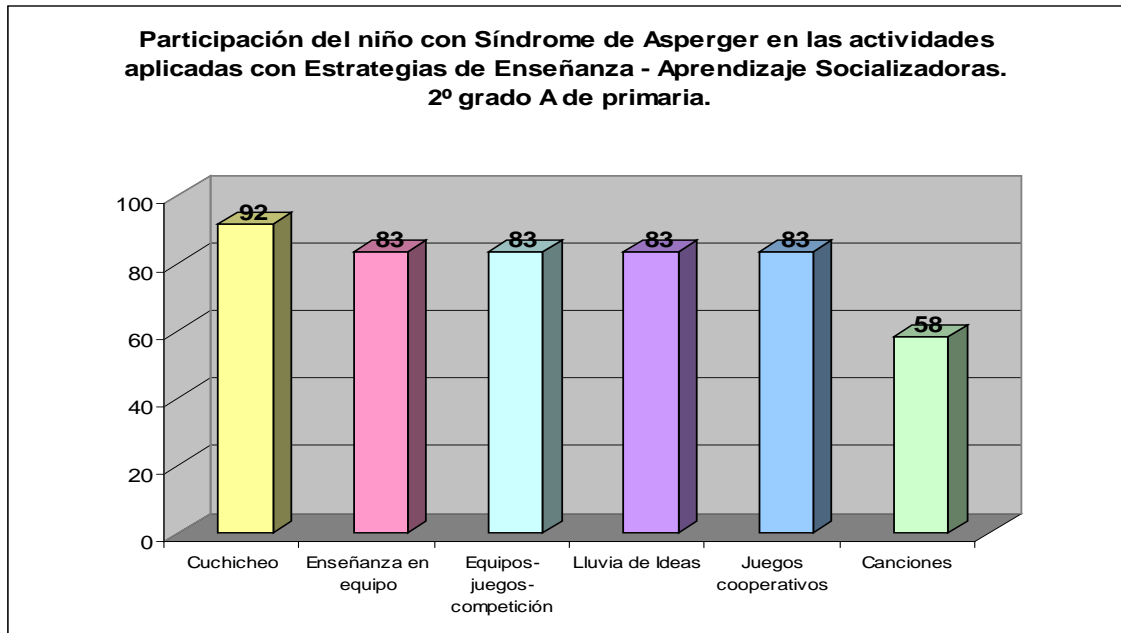


Gráfico 5: Fuente: *Elaboración propia*

Conforme al gráfico 5, de las 8 sesiones en las que se aplican ES, el niño con SA muestra un nivel medio a bueno de participación, cuyo porcentaje mayor se encuentra en la estrategia de cuchicheo (92%) y el menor porcentaje se encuentra en la estrategia de canciones (58%). Las estrategias de enseñanza en equipo, lluvia de Ideas, equipos-juegos-competición y juegos cooperativos presentan un 83% en el nivel de participación del niño con SA.

De acuerdo a estos resultados, podemos decir que el niño con SA, al tener una buena participación en cada una de las estrategias, está desarrollando adecuadamente las habilidades sociales verbales y no verbales que cada estrategia reforzó a nivel grupal en su aplicación, siendo la estrategia del cuchicheo la que favorece el mayor desarrollo de habilidades verbales y no verbales, tal como lo muestra la tabla 9.

De acuerdo a la citada tabla 9, el niño con SA está siendo reforzado de manera constante, en las siguientes habilidades sociales verbales: habilidades demostradas en la conversación y/o participación en clase y habilidades de cooperación en los trabajos grupales. Mientras que las habilidades sociales no verbales reforzadas constantemente son: fijación de la mirada, gestos ilustradores y gestos emblemáticos.

Por lo tanto, de acuerdo a todo lo anteriormente señalado, podemos afirmar que el niño con SA al demostrar una mayor participación en las actividades realizadas con ES está recibiendo un mayor reforzamiento para el desarrollo de sus habilidades sociales y la adecuada puesta en práctica de las mismas, gracias a la adecuada mediación del docente.

#### 1.2 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 3 sobre las habilidades sociales del Niño con Síndrome de Asperger:

Para una mejor comprensión de los resultados obtenidos en esta investigación en cuanto a la influencia de las habilidades sociales de los docentes sobre el niño con Síndrome de Asperger, consideramos desarrollar prioritariamente el objetivo 3 que dice:

**Objetivo Específico 3:** Definir cuáles son las habilidades sociales que tiene y que necesita desarrollar un niño con Síndrome Asperger para ser adecuadamente incluido en un aula regular.

El niño con Síndrome de Asperger, fue observado durante 4 sesiones de clase, con diferentes docentes, a fin de verificar las habilidades sociales que ponía en práctica tanto con sus profesores como con sus compañeros y las habilidades sociales que necesitaría reforzar y/o aprender. Para ello se aplicaron dos listas de cotejo: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales del niño con NEE” (ver anexo 2) y “Lista de cotejo de las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 3).

### 1.2.1 En cuanto a las Habilidades Sociales Verbales:

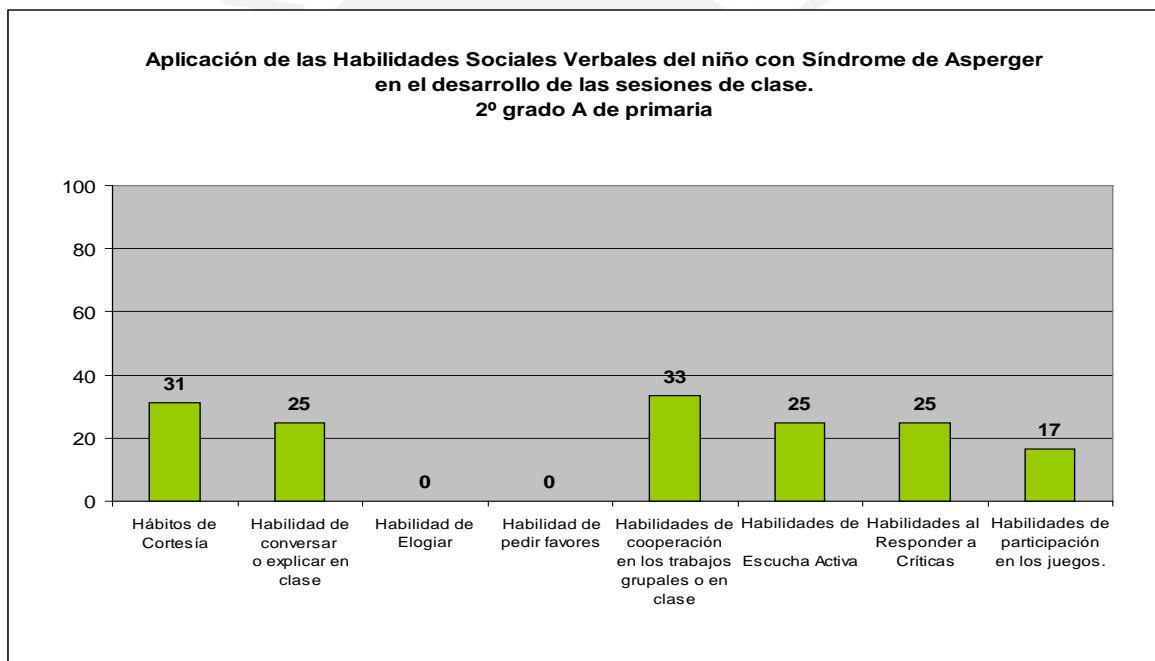


Gráfico 6: Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 6 comprende a todas las habilidades sociales verbales aplicadas por el niño con SA, las mismas que fueron medidas con el siguiente criterio: Basta que la habilidad social verbal haya sido demostrada por una sola vez en una sesión de clase observada, para considerarla cotejada en el instrumento aplicado. En este

entender, diríamos que el 100% representaría la aplicación de una determinada habilidad, en todas y cada una de las sesiones de clase observadas.

Los resultados del gráfico anterior referente a las habilidades sociales verbales que el niño con SA pone en práctica cuando se desarrollan las sesiones de clase cotidianas muestran lo siguiente:

- La habilidad de cooperación en los trabajos grupales o en clase, se hace evidente en la mayoría de las sesiones observadas, mostrando un 33%, seguida de hábitos de cortesía con un 31%. El porcentaje de evidencia de uso de las habilidades para conversar o participar en clase, habilidades de escucha activa y habilidades de responder a críticas se presenta en un 25% respectivamente, mientras que la habilidad de participación en juegos presenta un 17%. Las habilidades de elogiar y de pedir favores no son aplicadas por el niño en ninguna de las sesiones observadas.
- Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente tutora titulada: "Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales verbales del niño con NEE" (ver anexo 4). En cuanto a los resultados de dicha encuesta, se obtuvieron los siguientes datos adicionales:

Habilidad Social	Logrado	En proceso	No logrado
Hábitos de cortesía		Usa frases de cortesía y se disculpa aunque le cuesta asumir sus errores.	
Conversaciones		Sabe realizar preguntas, pedir ayuda, comparte anécdotas, pide información sobre un tema, expresa su opinión sobre el tema y finaliza su intervención, despidiéndose de su interlocutor.	
Habilidad de elogiar		Sabe agradecer los elogios y expresa sus sentimientos cuando los recibe.	Se corrobora que el niño no ha aprendido aún la habilidad de hacer elogios.
Habilidad de pedir favores	Puede expresarse de manera clara y precisa		
Habilidad de cooperar en los trabajos grupales		Puede llegar a acuerdos. Su docente refiere que está en un proceso de aprendizaje y mejora	
Habilidad de responder a críticas		Propone a su interlocutor solucionar el mal entendido y también argumenta el por qué de su error gracias a una intervención docente, que lo ayuda a reconocer sus faltas.	

Tabla 11: Fuente: *Elaboración propia.*

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades sociales verbales por indicador, podemos destacar 2 datos importantes: (ver anexo 10)

- La habilidad que evidencia mayor aplicación por el niño con SA, es la de Saludar con 75%. Y en cuanto a Pedir permiso para participar en juegos, el niño no demuestra uso alguno (0%).
- Conforme a la encuesta realizada a la docente y a los resultados del anexo 10, se reitera que la habilidad de expresar elogios no la ha aprendido aún.
- De esto podemos afirmar que las habilidades sociales verbales utilizadas por el niño con SA están en un proceso de desarrollo y

necesitan continuar siendo reforzadas en el trabajo cotidiano del aula. Las habilidades que no fueron constatadas en las observaciones realizadas y encuesta a la docente necesitan enseñanza como es el caso de las habilidades de elogiar y pedir permiso para participar de los juegos. Y en el caso de la habilidad de pedir favores, un intensivo reforzamiento

### 1.2.2 En cuanto a las Habilidades Sociales No Verbales:

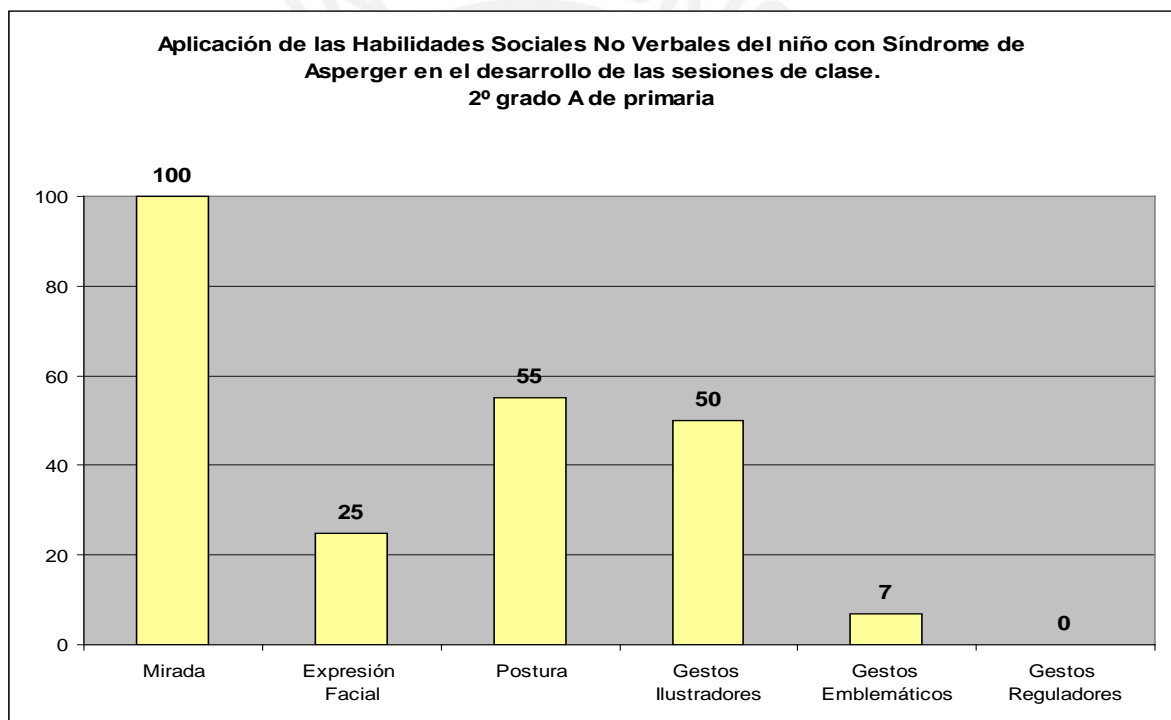


Gráfico 7: Fuente: Elaboración propia

Los resultados del gráfico 7 referente a las habilidades sociales no verbales que el niño con SA pone en práctica cuando se desarrollan las sesiones de clase cotidianas, fueron evaluados con el mismo criterio utilizado para las habilidades sociales verbales. El actual gráfico muestra lo siguiente:



- La habilidad que se hace evidente con mayor frecuencia en el total de sesiones de clase observadas, es fijación de mirada al momento de interactuar con el interlocutor 100%. En cuanto a las otras habilidades, postura muestra 55%, gestos ilustradores 50%, expresión facial 25%, gestos emblemáticos 7% y la habilidad de gestos reguladores 0%, la cual en ningún momento fue aplicada por el niño.
  
- Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente tutora titulada: “Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 5). En cuanto a los resultados de dicha encuesta, se obtuvieron los siguientes datos adicionales:

Habilidad Social	Logrado	En proceso	No logrado
Expresión facial		En algunas ocasiones demuestra su ira y su miedo, en cuanto se enfrenta a situaciones en las que no encuentra con quién jugar o cuando siente que algo no le sale bien, respectivamente	
Gestos emblemáticos de aprobación	Demuestra su acuerdo aseverando con la cabeza, también abraza al interlocutor para demostrar su afecto y aplaude cuando le gusta algo y está de acuerdo.		
Gestos emblemáticos de desaprobación		El niño cierra los ojos o aprieta los labios y en otras ocasiones golpea o tira objetos contra otra superficie como signo de enfado.	
Gestos reguladores de aprobación	Sabe despedirse utilizando las manos.		

Tabla 12: Fuente: *Elaboración propia.*

En cuanto al análisis del cuadro que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador (ver anexo 11), podemos destacar que:

- Son 4 las habilidades sociales no verbales que logran un 100% en su aplicación: Fija su mirada en los ojos de una persona que participa en clase. Cuando interactúa con una persona, la mira directamente a los ojos durante un 60% de la conversación. Y Mantiene una postura cercana a su interlocutor (menos de 1 metro).

Por otro lado, los demás porcentajes obtenidos, reflejan coherentemente los resultados del gráfico 7.

De esto podemos afirmar que las habilidades sociales no verbales utilizadas por el niño con SA están en un proceso de desarrollo bastante bueno, y está logrando un avance progresivo en aquellas que conforme a las características de su Síndrome, tendría dificultad en aplicar como: expresión facial y gestos emblemáticos. Es necesario que en aula se sigan reforzando dichas habilidades.

Por otro lado, es preciso que aquellas habilidades que no fueron constatadas en las observaciones realizadas como son: gestos reguladores, sean enseñadas o reforzadas con mayor intensidad buscando estrategias específicas para el desarrollo de las mismas, generando en el aula situaciones intencionadas donde el niño pueda aplicar y reforzar lo aprendido.

1.3 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 2 sobre las habilidades sociales de los docentes:

**Objetivo Específico 2:** Identificar las habilidades sociales verbales y no verbales del docente que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales del niño con Síndrome Asperger del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.

1.3.1 En cuanto a la Aplicación de Habilidades Sociales Verbales en el desarrollo de sus clases.

Para obtener la información sobre las Habilidades sociales que los docentes de 2º Grado A aplican en sus sesiones de clase, se realizaron 12 observaciones aplicándose los instrumentos: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales aplicada al docente” (anexo 6) y “Lista de cotejo de las habilidades no verbales aplicada al docente” (anexo 7).

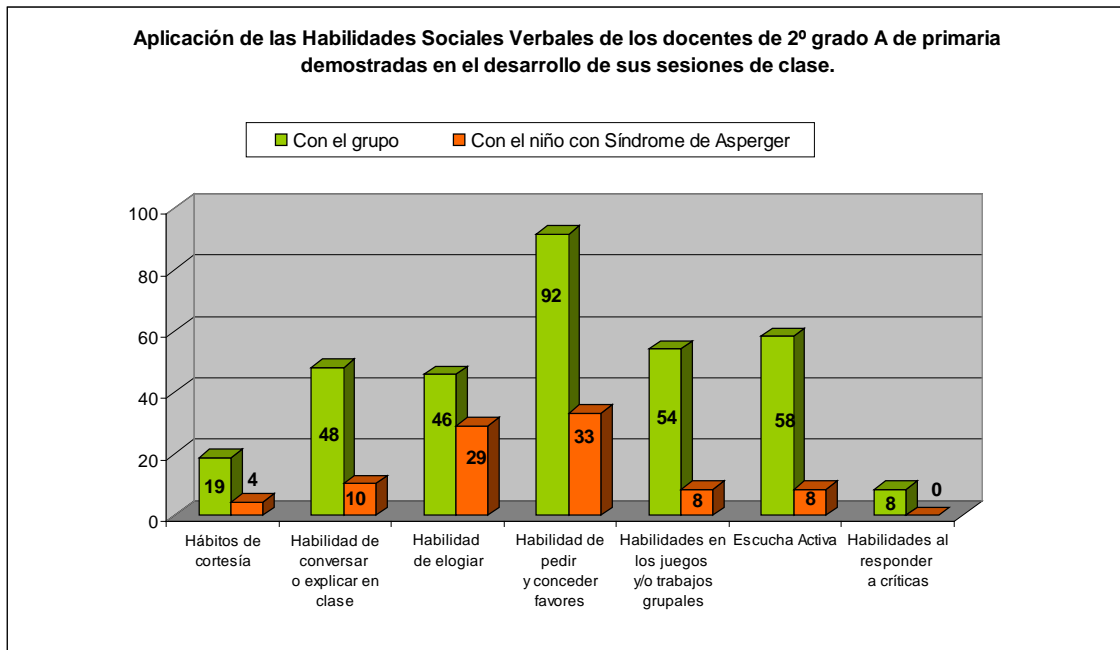


Gráfico 8: Fuente: *Elaboración propia*

El gráfico 8 comprende a todas las habilidades sociales verbales aplicadas por los docentes del 2º Grado A, las mismas que fueron medidas con el siguiente criterio: Basta que la habilidad social verbal haya sido demostrada por una sola vez en una sesión de clase observada, para considerarla cotejada en el instrumento aplicado. En este entender, diríamos que el 100% representaría la aplicación de una determinada habilidad, en todas y cada una de las sesiones de clase observadas.

Conforme al gráfico 8, la habilidad social verbal que los docentes aplican en mayor porcentaje, es la de Pedir favores y dar órdenes; con el grupo en general 92% y con el niño con SA 33%.

Otras habilidades verbales que los docentes demuestran a nivel general son: Escucha activa con 58%, juegos y/o trabajos grupales 54%, conversar o

explicar en clase 48% y la habilidad de elogiar con un 46%. De estas habilidades la que tiene mayor aplicación directa en el niño con SA es la habilidad de elogiar 29%, mientras que el resto de habilidades mantiene un promedio de 8%.

Cabe resaltar que las habilidades de: Pedir favores y elogiar, que los docentes utilizan en mayor porcentaje *directamente* con el niño con SA son precisamente las que el niño necesita desarrollar, puesto que debido a su síndrome, no se está consiguiendo favorecer el desarrollo de tales habilidades en éste, puesto que de acuerdo a lo analizado presenta un 0% en estos dos puntos, tal como queda demostrado en el gráfico 6 y constatado en el anexo 10.

En cuanto a las habilidades aplicadas por los docentes cuyos porcentajes son menores a 60%, tanto en su aplicación en general como con el niño SA, sí están favoreciendo el desarrollo de las habilidades sociales verbales en éste, tal como lo podemos constatar en la aplicación de dichas habilidades por el niño con SA, en el gráfico 6 y lo ratifica el anexo 10.

En lo expuesto anteriormente se comprueba lo mencionado por el Manual Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-IV) (Martín Borreguero, 2004, p.58), que indica que el niño con SA utiliza el lenguaje verbal prioritariamente como medio de expresión.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las habilidades sociales verbales de los docentes de 2º grado A por indicador (ver anexo 12), podemos destacar que éste refleja de manera coherente los resultados

anteriormente analizados en el gráfico 8. Por otro lado debemos mencionar, que los docentes mantienen un nivel de 33% en cuanto a las habilidades que incentivan la participación del niño con SA en el aula, como son: Hacerle preguntas, pedirle información sobre un tema tratado y expresarle de manera clara y precisa, lo que debe realizar. Estas habilidades favorecen el desarrollo de la habilidad social de cooperación en trabajos grupales o en clase en el niño con SA, la cual presenta el más alto porcentaje de desarrollo, tal como lo muestra el gráfico 6.

### 1.3.2 En cuanto a la Aplicación de habilidades sociales No Verbales en el desarrollo de sus clases

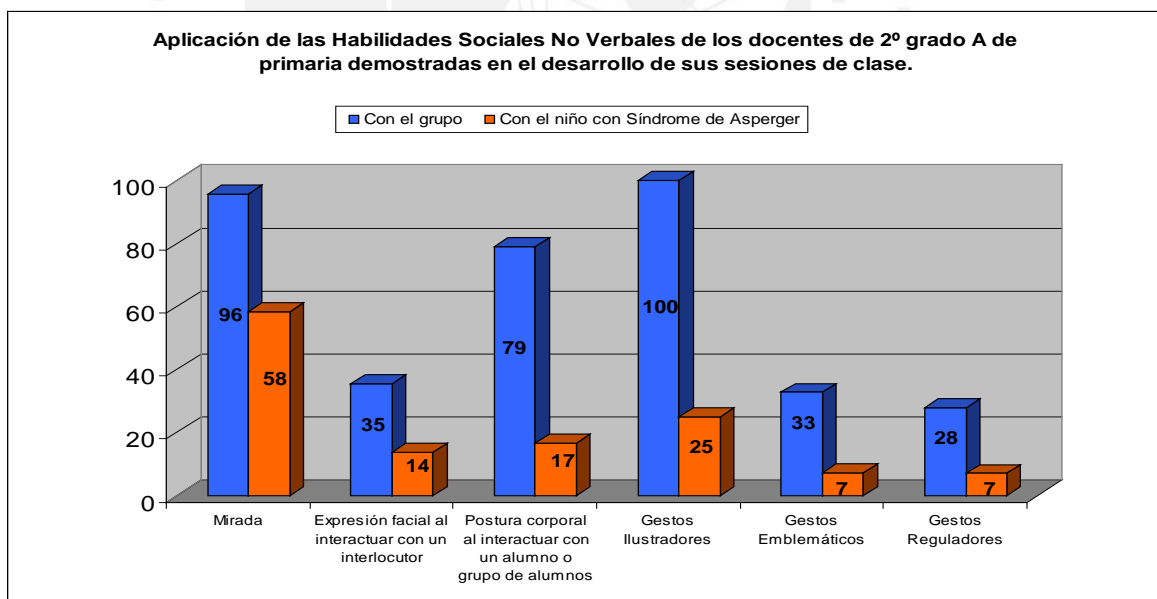


Gráfico 9: Fuente: *Elaboración propia*

Los resultados del gráfico 9 referente a las habilidades sociales no verbales que los docentes de 2º Grado A ponen en práctica cuando se desarrollan las

sesiones de clase, fueron evaluados con el mismo criterio utilizado para las habilidades sociales verbales. El actual gráfico muestra lo siguiente:

- Los docentes de 2º Grado A presentan un alto porcentaje de aplicación de las siguientes habilidades sociales no verbales: Gestos ilustradores, 100%, fijación de mirada, 96% y postura corporal al interactuar con un interlocutor, 79%. De éstas, la habilidad que está siendo aplicada en mayor porcentaje directamente con el niño con SA, es la habilidad de fijación de mirada (58%). De todas las habilidades mencionadas, se deduce que éstas están favoreciendo el desarrollo de las mismas en el niño con SA, ya que como se muestra en el gráfico 7, el niño presenta un porcentaje de uso igual o mayor a 50% en cada una de ella. Lo que nos indica que el niño con SA, a pesar de las características propias del síndrome, puede llegar a desarrollar habilidades no verbales, con un adecuado reforzamiento.
- Las habilidades sociales no verbales que el docente aplica en un 35% a menos con el grupo en general, son: Expresión facial 35%, gestos emblemáticos 33% y gestos reguladores 29%. De éstas la más aplicada con el niño con SA es la de expresión facial con un 14%; habilidad que, como se puede constatar en el gráfico 7, se encuentra en proceso de desarrollo.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador (ver anexo 13), podemos destacar que refleja de manera coherente los resultados anteriormente analizados en el

gráfico 9. Por otro lado debemos mencionar que las habilidades que presentan un porcentaje de 50 a más en su aplicación directa con el niño con SA, son habilidades de aprobación, o que demuestran una actitud positiva en la interacción del docente con el niño, tales como: Mirarlo directamente a los ojos, mostrar una expresión alegre y alternar una sonrisa cuando conversan con él.

En cuanto a las dos últimas habilidades mencionadas, los resultados del demuestran que éstas no logran tener un impacto en el niño con SA debido a las características de su síndrome tal como lo sostiene Martín Borreguero cuando nos dice que:

*“El niño aprende reglas sociales, adquiere estrategias conductuales de regulación e incluso memoriza los supuestos vínculos entre las emociones expresadas por los demás y su comportamiento como si estuviera aprendiendo las reglas de la aritmética. El niño analiza las situaciones e intelectualiza los sentimientos, pero no muestra respuestas empáticas afectivas” (MARTÍN BORREGUERO. 2004. Pág. 198)*

Esto corrobora la necesidad de enseñar al niño la interpretación de las habilidades sociales no verbales en su interlocutor, de lo cual se encargarán los docentes y/o especialistas en su síndrome.



## 2 Presentación y descripción de los resultados: Caso del 2º grado C con el niño con Síndrome de Down

2.1 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 1 sobre el uso de las estrategias de metodológicas:

**Objetivo Específico 1:** Describir las estrategias metodológicas que utiliza el docente en el trabajo cotidiano en un aula inclusiva, que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales de niños con Síndrome Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.

### 2.1.1 En cuanto a las Estrategias Metodológicas (ES)

De acuerdo a la lista de cotejo de las Estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras utilizadas por los docentes de 2º Grado, se realizaron 9 observaciones, de las cuales, en una de ellas no se aplicó Estrategias Socializadoras. De acuerdo a esto podemos decir que su uso es bastante frecuente en el desarrollo de las actividades del aula.

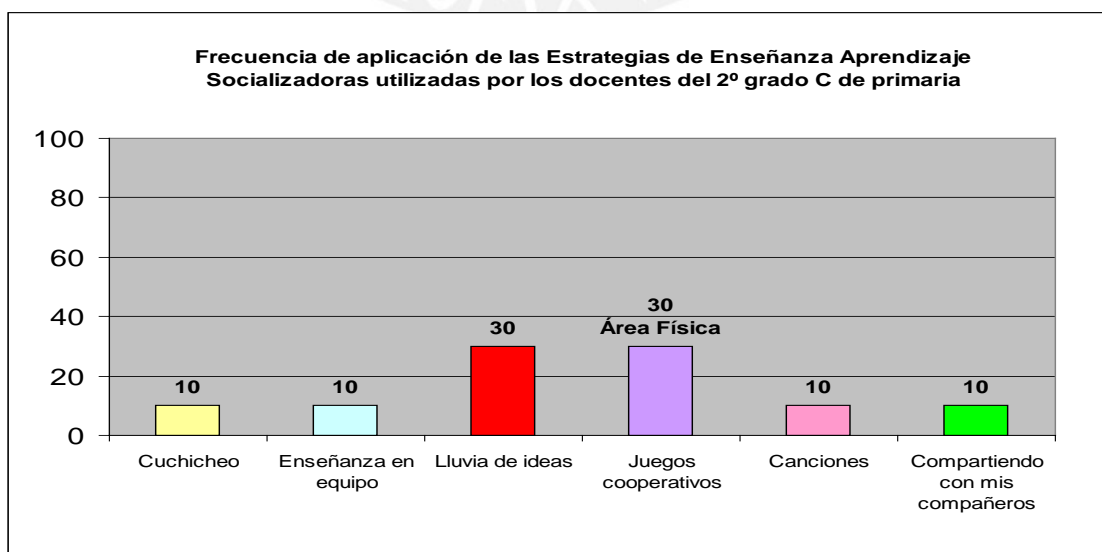


Gráfico 10: Fuente: Elaboración propia

Conforme al gráfico 10, las Estrategias Socializadoras que los docentes utilizan en el desarrollo de las áreas intelectuales son: Cuchicheo, enseñanza en equipo, lluvia de ideas, canciones y compartiendo con mis compañeros. Mientras que en el área de desarrollo físico, solamente se utiliza la estrategia juegos cooperativos. Destacando que en todas las observaciones realizadas, el docente se convierte en todo momento en un mediador para el trabajo de sus alumnos.

En las áreas de desarrollo intelectual, muestra una mayor frecuencia de uso la siguiente estrategia: Lluvia de ideas con 30%. Mientras que cuchicheo, enseñanza en equipo, canciones y compartiendo con mis compañeros muestran un 10% en su porcentaje de frecuencia de uso. En el área de desarrollo físico, la estrategia de juegos cooperativos presenta un 30 % en su frecuencia de uso, ya que como mencionamos más arriba, es la única estrategia usada en dicha área.

Conforme a las observaciones realizadas durante las sesiones de clase en las que los docentes aplicaron Estrategias Socializadoras, pudimos identificar la puesta en práctica de Habilidades Sociales Verbales y Habilidades Sociales No Verbales por el grupo de alumnos en general. La tabla 13 sintetiza las habilidades sociales que se identificaron durante el desarrollo de las clases:

Estrategia Metodológica Socializadora	Habilidades Sociales que desarrolla	
	VERBALES	NO VERBALES
<b>Cuchicheo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversación</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos grupales (Acuerdos y dar ideas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada.</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> <li>▪ Gestos Reguladores (Turnos)</li> </ul>
<b>Enseñanza en equipo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversación</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Acuerdos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Reguladores</li> </ul>
<b>Lluvia de ideas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en clase (Expresar opinión)</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Dar ideas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada.</li> <li>▪ Gestos Ilustradores</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> </ul>
<b>Juegos cooperativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en clase (Responde preguntas)</li> <li>▪ Habilidades en los juegos (Dar respuesta positiva a la invitación o propuesta de juego)</li> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Apoya a compañeros)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos Emblemáticos</li> </ul>
<b>Canciones Religiosas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperación en los trabajos (Apoya a compañeros)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expresión facial</li> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> </ul>
<b>Compartiendo con mis compañeros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Conversación y/o participación en clase.</li> <li>▪ Pedir favores</li> <li>▪ Cooperación (llegar a acuerdos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> </ul>

Tabla 13: Fuente: *Elaboración propia.*

### 2.1.2 Participación del niño con Síndrome de Down en las actividades desarrolladas con estrategias socializadoras:

Para evaluar el nivel de participación del niño en las actividades desarrolladas por sus docentes con estrategias socializadoras, se determinaron 6 indicadores:

- Fija la mirada en el docente de aula cuando éste da indicaciones.
- Trabaja siguiendo las indicaciones y reglas de la actividad.
- Interactúa con sus compañeros sin pelear ni fastidiar.

- Muestra entusiasmo al desarrollar la actividad (se interesa en la actividad, sonríe, realiza aplausos, etc.)
- Llega a acuerdos con sus compañeros y/o aporta ideas para el trabajo.
- Mantiene un período de atención - concentración igual o mayor al 60% en la actividad.

Donde el logro del número de indicadores denotaría el nivel de participación del niño con Síndrome de Down (SD), de la siguiente manera:

- Nula o Poca participación: De 0 a 2 indicadores
- Mediana participación: De 3 a 4 indicadores
- Buena participación: De 5 a 6 indicadores.

En base al promedio de indicadores logrados, en el total de sesiones observadas, por cada estrategia socializadora aplicada por los docentes, se ha calculado un porcentaje por estrategia, que refleja el nivel de participación del niño con SD en las mismas. Tal como se sintetiza en la tabla 14 y el gráfico 11 a continuación:

**Porcentaje de la participación del niño con Síndrome de Down, según el logro de indicadores cotejados, en cada una de Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje Socializadoras aplicadas por los docentes en las sesiones de clase.**

**2º grado C de primaria.**

	Fija la mirada en el docente de aula cuando este da indicaciones.	Trabaja siguiendo las indicaciones y reglas de la actividad.	Interactúa con sus compañeros sin pelear ni fastidiar	Muestra entusiasmo al desarrollar la actividad (se interesa en la actividad, sonríe, realiza aplausos, etc.)	Llega a acuerdos con sus compañeros y/o aporta ideas para el trabajo.	Mantiene un período de atención - concentración igual o mayor al 60% en la actividad.	Número de indicadores logrados	Promedio de indicadores	Nivel de participación	Porcentaje de participación por cada estrategia según el logro de indicadores
Cuchicheo	0	1	1	0	0	0	2	2	Bajo	33.33
Enseñanza en equipo	0	1	1	0	1	0	3	3	Mediano	50.00
Lluvia de ideas	0	0	0	0	0	0	0	0	Nulo	0.00
	0	0	0	0	0	0	0			
Juegos cooperativos	1	1	1	1	0	0	4	4	Mediano	61.11
	1	1	1	0	0	0	3			
	1	1	1	1	0	0	4			
Compartiendo con mis compañeros	0	1	1	1	1	1	5	5	Bueno	83.33
Canciones	1	1	0	1	0	1	4	4	Mediano	66.67

Tabla 14: Fuente: Elaboración propia.

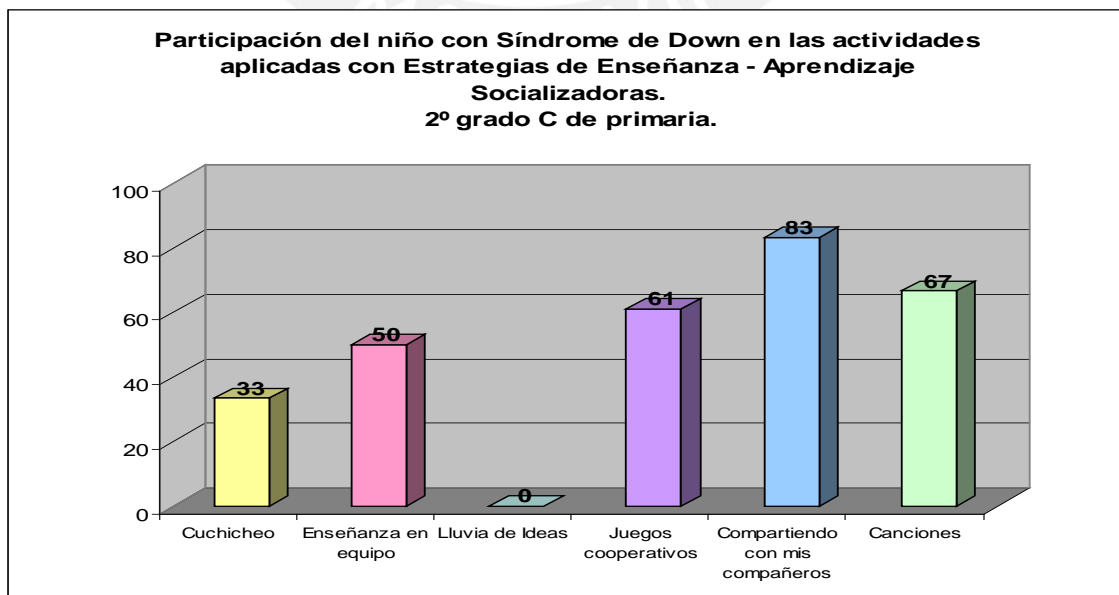


Gráfico 11: Elaboración propia

Conforme al gráfico 11, de las 8 sesiones en las que se aplican las estrategias socializadoras, se observa un desnivel en la participación del niño con Síndrome de Down como se detalla a continuación: El niño muestra una buena participación en la estrategia: Compartiendo con mis compañeros, alcanzando un 83%. Seguida de las estrategias de: Canciones 67% y juegos cooperativos 61%. El nivel de participación baja a un nivel medio en las estrategias de enseñanza en equipo 50% y cuchicheo 33%. Y decae a un nivel nulo de participación en la estrategia lluvia de ideas 0%.

Cabe resaltar que la estrategia socializadora mayormente utilizada por los docentes de 2º Grado C corresponde a lluvia de ideas tal como lo muestra el gráfico 10. Dicha estrategia es en la que no se involucra el niño con SD, por lo tanto, pierde la oportunidad de desarrollar todas las habilidades sociales verbales y no verbales que ésta estrategia favorece.

Cabe resaltar, también, que el niño con SD en todo momento es acompañado por su docente de apoyo en todas las áreas intelectuales, lo cual podría ser un factor determinante para que el niño pueda involucrarse en el desarrollo de las actividades del aula aplicadas por los docentes con estrategias socializadoras.

De acuerdo a estos resultados, podemos decir que el niño con SD, al tener un nivel de participación tan diverso, está desarrollando insuficientemente las habilidades sociales que cada estrategia incentiva.

De acuerdo a la tabla 13 y 14 las Estrategias socializadoras de enseñanza en equipo, juegos cooperativos y canciones religiosas en las que el niño

demuestra mediana participación se encuentra coincidente la siguiente habilidad social verbal: Cooperación en los trabajos grupales. En cuanto a las coincidencias en las habilidades no verbales encontramos solamente fijación de mirada. En cuanto a la estrategia con un buen nivel de participación, se encuentra compartiendo con mis compañeros desarrollando esta las siguientes habilidades verbales: Hábitos de cortesía, pedir favores y cooperación en los trabajos grupales. Y habilidades no verbales de: Fijación de mirada, postura y expresión facial.

Por lo tanto, de acuerdo a todo lo anteriormente señalado y al gráfico 11, podemos afirmar que el niño con SD está desarrollando insuficientemente sus Habilidades sociales verbales y no verbales, ya que presenta un nivel de participación desigual, tendiendo a una participación de mediana a baja, en la mayoría de las estrategias cotejadas.

Asimismo, en las observaciones de campo, se pudo determinar que la actividad desarrollada con la estrategia de compartiendo con mis compañeros, tuvo mejor acogida por el niño con SD ya que en ella se utilizó material concreto, como objeto para compartir, lo que facilitó que este niño interactúe con sus pares y desarrolle en mayor medida sus habilidades sociales adecuadamente.

Tal como nos recuerda Ruíz Rodríguez (2009), los niños con SD necesitan actividades que presenten el uso de materiales concretos, con la finalidad de presentar multisensorialmente los aspectos a aprender. Dichos materiales deben ser en la medida de lo posible objetos reales de los cuales pueda obtener información distinta al texto escrito.

## 2.2 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 3 sobre las habilidades sociales del niño con Síndrome de Down:

Para una mejor comprensión de los resultados obtenidos en esta investigación en cuanto a la influencia de las habilidades sociales de los docentes sobre el niño con Síndrome de Down, consideramos desarrollar anticipadamente el objetivo 3 que dice:

**Objetivo Específico 3:** Definir cuáles son las habilidades sociales que tiene y que necesita desarrollar un niño con Síndrome Down para ser adecuadamente incluido en un aula regular.

El niño con Síndrome de Down (SD), fue observado durante 4 sesiones de clase, con diferentes docentes, a fin de verificar las habilidades sociales que ponía en práctica tanto con sus profesores como con sus compañeros y las habilidades sociales que necesitaría reforzar y/o aprender. Para ello se aplicaron dos listas de cotejo: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales del niño con NEE” (ver anexo 2) y “Lista de cotejo de las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 3).

### 2.2.1 En cuanto a las Habilidades Sociales Verbales:

Ver gráfico a continuación



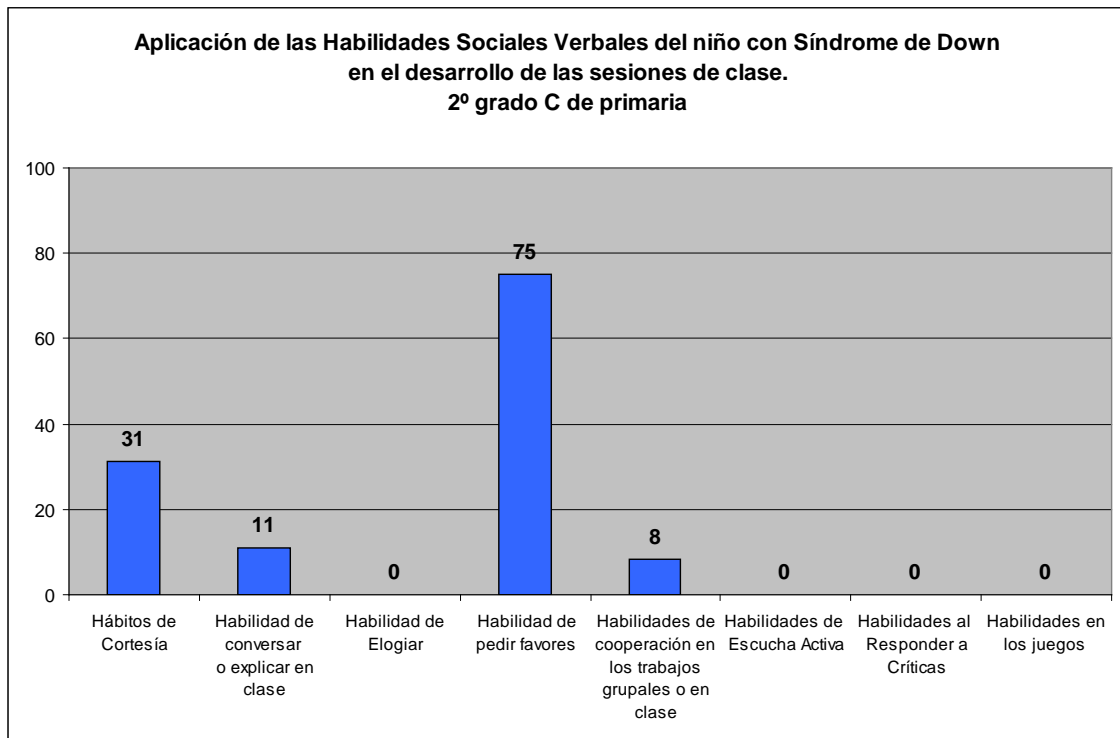


Gráfico 12: Fuente: *Elaboración propia*

El gráfico 12 comprende a todas las habilidades sociales verbales aplicadas por el niño con SD, las mismas que fueron medidas con el siguiente criterio: Basta que la habilidad social verbal haya sido demostrada por una sola vez en una sesión de clase observada, para considerarla cotejada en el instrumento aplicado. En este entender, diríamos que el 100% representaría la aplicación de una determinada habilidad, en todas y cada una de las sesiones de clase observadas.

A continuación detallamos los resultados del gráfico 12:

- La habilidad de Pedir favores, presenta el mayor porcentaje 75%, seguida de hábitos de cortesía con 31%. Las habilidades para conversar o participar en clase 11% y la habilidad de cooperación en los trabajos grupales o en clase 8%.

- Las habilidades de elogiar, escucha activa, responder a críticas y las habilidades aplicadas en los juegos, no han sido demostradas por el niño en ninguna de las sesiones observadas, presentando un porcentaje nulo.
- Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente de apoyo titulada: “Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales verbales del niño con NEE” (ver anexo 4). En cuanto a los resultados de dicha encuesta, se obtuvieron los siguientes datos adicionales:

Habilidad Social	Logrado	En proceso	No logrado
Hábitos de cortesía	El niño usa frases de cortesía y tiene la habilidad de disculparse cuando comete un error, tanto con sus docentes como con sus compañeros.		
Conversaciones		Compartir anécdotas, sentimientos u opiniones sólo con el docente.	
Habilidad de elogiar	El niño sí la pone en práctica cuando elogia a sus compañeros y expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.		
Habilidad de pedir favores		En la medida de sus posibilidades verbales, expresa lo que necesita a sus compañeros o a sus docentes. Citando a su tutora de apoyo: “se hace entender”.	
Habilidad de cooperación en los trabajos grupales o en clase		Al interactuar con sus compañeros, se muestra colaborador y entusiasta, haciendo lo que sus compañeros le dicen. Por lo que podemos concluir que la respuesta que el niño da mayormente a esta variable es de naturaleza no verbal.	
Habilidades sociales demostradas en los juegos		Pide permiso para participar del juego tanto a sus compañeros como a su docente; responde	

		positivamente cuando sus compañeros lo invitan a jugar y ocasionalmente expresa sentimientos o su estado emocional al jugar.	
Habilidad de responder a críticas		El niño argumenta el por qué de su error, cuando su docente lo ayuda en su reflexión.	

Tabla 15: Fuente: *Elaboración Propia*

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales Verbales por indicador (ver anexo 14), podemos destacar lo siguiente:

- Se corrobora que la habilidad de pedir favores, expresando lo que debe hacerse de manera clara y precisa, es la habilidad con el mayor porcentaje de aplicación (75%).
- Las habilidades que están siendo medianamente desarrolladas (50%) y pueden favorecer de manera positiva una interacción social, son: El saludo, la despedida y el hacer preguntas.
- Las habilidades que están en proceso de desarrollo, mostrando un 25% cada una, son: El uso de frases de cortesía, pedir ayuda, expresar su opinión y expresar sus sentimientos cuando realiza trabajos grupales.
- El resto de indicadores cotejados no fueron aplicados por el niño, en ninguna de las sesiones observadas, mostrando un porcentaje nulo de aplicación.

Conforme a la encuesta realizada a la docente y a los resultados del gráfico en mención, se reitera el inexistente uso de las siguientes habilidades: Pedir información sobre un tema, responder preguntas, conversar sobre temas libres, emitir información personal, finalizar su conversación o intervención, aportar ideas para los trabajos grupales, llegar a acuerdos y utilizar afirmaciones para demostrar su atención. Cabe resaltar que todas estas habilidades sociales verbales señaladas, son claves en el desarrollo de conversaciones cotidianas y es importante que el niño con SD las aprenda y refuerce.

### 2.2.2 En cuanto a las Habilidades Sociales No Verbales:

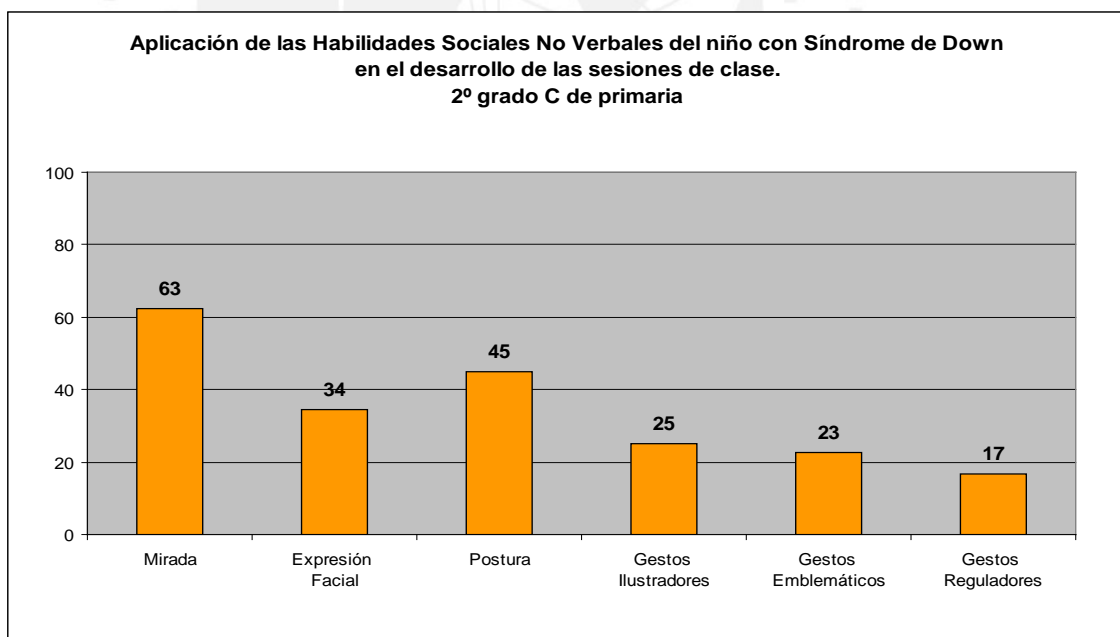


Gráfico 13: Fuente: *Elaboración propia*

Los resultados del gráfico 13 referente a las habilidades sociales no verbales que el niño con SD pone en práctica cuando se desarrollan las sesiones de clase cotidianas, fueron evaluados con el mismo criterio

utilizado para las habilidades sociales verbales. El actual gráfico muestra lo siguiente:

- o La habilidad que usa con mayor frecuencia este niño, logrando un máximo porcentaje es la fijación de mirada 63%, al momento de interactuar con el interlocutor, que generalmente es su docente de apoyo. En cuanto a las otras habilidades, postura muestra un 46%, expresión facial 34%, gestos ilustradores 25%, gestos emblemáticos 23% y gestos reguladores 17%.

Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente de apoyo titulada: “Encuesta aplicada al docente sobre las habilidades sociales no verbales del niño con NEE” (ver anexo 5). Se eligió a la docente de apoyo en vez de la tutora, debido a que aquella es la que permanece mayor cantidad de tiempo con el niño con SD. En cuanto a los resultados de dicha encuesta, se obtuvieron los siguientes datos adicionales:

Habilidad Social	Logrado	En proceso	No logrado
Postura corporal al interactuar		Es necesario estimular a que el niño con NEE se acerque al docente y se coloque a su costado para interactuar con él. Por otro lado, cuando interactúa con sus compañeros mantiene una postura erguida.	
Gestos ilustradores			El niño no hace usos de éstos, pero sí juega con sus manos como signo de distracción o de aburrimiento.
Gestos emblemáticos		El niño aplaude cuando está de acuerdo con algo que propuso el profesor o sus compañeros. También demuestra la habilidad de negar con la cabeza para con sus compañeros, cuando éstos	

		le preguntan algo y la respuesta es negativa.	
Gestos reguladores de aprobación		El niño saluda y se despide utilizando sus manos, tanto con su docente como con sus compañeros. Finalmente, la habilidad de quedarse en absoluto silencio, para demostrar su desacuerdo ante una conducta negativa, la aplica con sus profesores, al igual que con sus compañeros.	

Tabla 16: Fuente: *Elaboración Propia*

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador (ver anexo 15), podemos destacar que:

- El anexo 15 refleja coherentemente lo expresado por el gráfico 13.
- La mayoría de las habilidades cotejadas refleja porcentajes de 25% a 100%, lo que demuestra que el niño tiene la mayoría de habilidades no verbales en proceso de desarrollo y logradas en su máxima expresión las habilidades de: Expresión facial, (relajada y alegre), postura (al costado) y alternar una sonrisa al conversar.
- Conforme a la encuesta realizada a la docente y a los resultados del gráfico en mención, se reitera el inexistente uso de las siguientes habilidades sociales: Colocarse delante de la persona para interactuar, dar palmaditas en la espalda como signo de aprobación y apoyo, y realizar una señal para ceder el turno de la palabra. En cuanto a las otras habilidades, que no han sido cotejadas (en su mayoría las referentes a las habilidades de desaprobación) es

importante que el niño con SD las adquiriera para utilizarlas en las circunstancias que lo ameriten.

- Además las habilidades sociales no verbales adquiridas y aquellas que necesiten ser aprendidas, deben ser reforzadas o enseñadas respectivamente utilizando estrategias específicas que respondan a las necesidades de aprendizaje del niño con SD, generando en el aula mayor cantidad de situaciones de interacción social para conseguir tal objetivo.
- Cabe resaltar que el niño con SD, tiene mayor desarrollo en las habilidades sociales no verbales que en las verbales tal como se demuestra en los gráficos 12 y 13. Sin embargo debemos recordar que éste, no presenta mayores problemas en cuanto al aprendizaje de habilidades sociales en general, por lo que podemos exigirle que las aplique adecuadamente en la medida que las vaya adquiriendo para una inclusión social adecuada, tal como nos lo recuerda Ruiz (2007) en la siguiente cita:

*“Se les ha de exigir un comportamiento semejante al de cualquier ciudadano en situaciones sociales, e incluso en algún caso, aún más exquisito que a los demás, debido a que se les va a observar con mayor detenimiento cuando se incorporen de forma habitual a entornos ordinarios”. (Ruiz Rodríguez, 2007)*

- De esto podemos afirmar que las habilidades sociales no verbales evidenciadas en el niño con SD están en un proceso de desarrollo

bastante bueno, y está logrando un avance progresivo en cada una de ellas.

### 2.3 Resultados de los instrumentos aplicados para el Objetivo Específico 2 sobre las habilidades sociales de los docentes:

**Objetivo Específico 2:** Identificar las habilidades sociales verbales y no verbales del docente que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales del niño con Síndrome Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.

#### 2.3.1 La docente de Apoyo:

Para obtener la información sobre las Habilidades sociales que la docente de apoyo de 2º Grado C aplica en las sesiones de clase, se realizaron 3 observaciones aplicándose los instrumentos: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales aplicada al docente” (anexo 6) y “Lista de cotejo de las habilidades no verbales aplicada al docente” (anexo 7).

##### 2.3.1.1 En cuanto a las Habilidades Sociales Verbales

Ver gráfico a continuación.



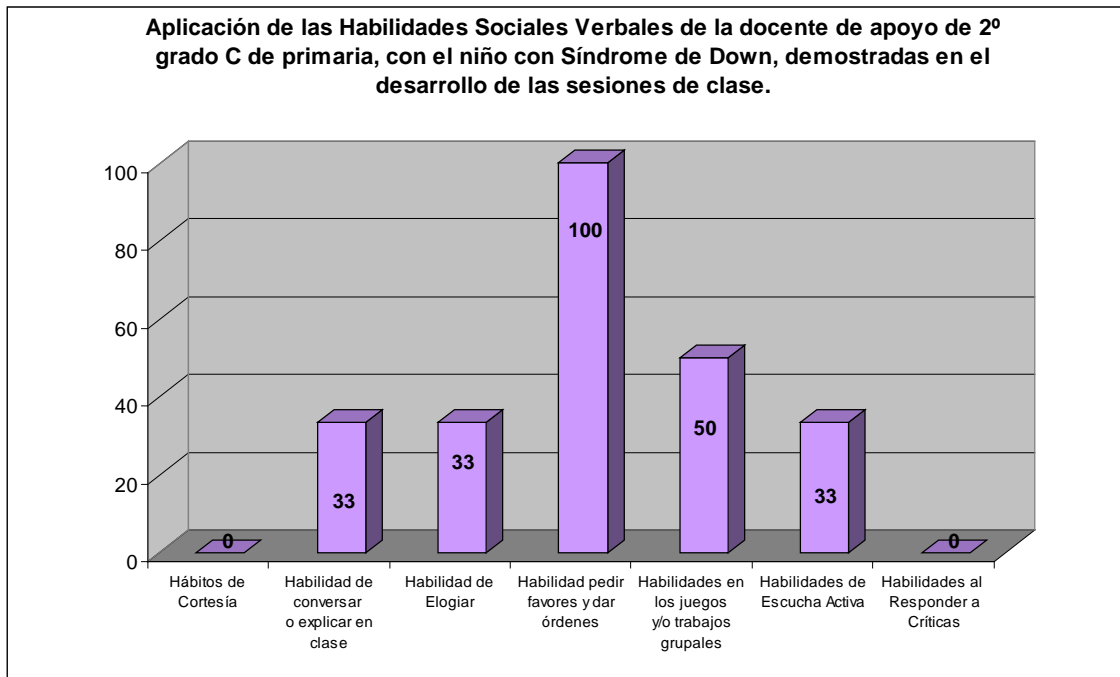


Gráfico 14: Fuente: *Elaboración propia*

El gráfico 14 comprende a todas las habilidades sociales verbales aplicadas por la docente de apoyo del niño con SD del 2º Grado C, las mismas que fueron medidas con el siguiente criterio: Basta que la habilidad social verbal haya sido demostrada por una sola vez en una sesión de clase observada, para considerarla cotejada en el instrumento aplicado. En este entender, diríamos que el 100% representaría la aplicación de una determinada habilidad, en todas y cada una de las sesiones de clase observadas.

Conforme al gráfico 14, la habilidad social verbal que la docente aplica en mayor porcentaje, es la de pedir favores y dar órdenes (100%). Otras habilidades verbales que la docente demuestra a nivel general son: Habilidad en los juegos y/o trabajos grupales 50%. Aplicadas por igual, en un 33% cada una, conversar o explicar en clase, hacer elogios y escucha activa.

Algunas habilidades de hábitos de cortesía como saludar o despedirse, no fueron cotejadas durante las sesiones de clase, debido a que ninguna de éstas fue observada ni a primera, ni a última hora del día.

Por otro lado la habilidad de responder a críticas, no se pudo cotejar debido a que el niño con SD no realizó ninguna crítica hacia su docente de apoyo.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales Verbales por indicador (ver anexo 16), podemos destacar que éste refleja de manera coherente los resultados anteriormente analizados en el gráfico 14.

En el análisis del anexo 16, debemos recalcar que las habilidades de responder preguntas y utilizar afirmaciones cortas para demostrar su atención son referidas a las respuestas que el docente de apoyo debe dar al niño con SD cuando éste comienza una interacción. Dichas habilidades presentan un 33% de aplicación, siendo éste el menor porcentaje de las habilidades sociales verbales cotejadas; lo que corrobora que el niño no logra alcanzar todavía, desarrollo alguno en este aspecto, tal como lo muestra con exactitud el anexo 14.

La docente de apoyo, aplica en su máxima expresión con el niño, las habilidades de realizar preguntas y de expresar de manera clara y precisa lo que debe hacerse. Dichas habilidades están favoreciendo el desarrollo de éstas mismas en el niño. Tal como se constata en el anexo 14, el niño logra en el primer caso un 50 % de aplicación y en el segundo caso un 75%.

Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente tutora titulada: “Encuesta aplicada al tutor sobre las habilidades sociales verbales del docente de apoyo utilizadas con el niño con NEE” (ver anexo 4). En cuanto a los resultados de dicha encuesta, se obtuvieron los siguientes datos adicionales:

Habilidad Social	Logrado	En proceso	No logrado
Hábitos de cortesía	Saluda, se despide, utiliza frases de cortesía y se disculpa cuando es necesario.		
Habilidad de conversar y/o explicar en clase.	Comparte anécdotas, sentimientos y opiniones, conversa sobre temas libres, emite información personal y expresa su opinión.		
Habilidad de elogiar	Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.		
Habilidad de Juegos y trabajos grupales	La docente media conflictos entre los alumnos.		
Habilidad de responder a críticas.	Logra expresar sus sentimientos ante éstas, argumenta el por qué de su error y propone a su interlocutor una solución.		

Tabla 17: Fuente: *Elaboración propia.*

Cabe resaltar que la habilidad de pedir favores (ver gráfico 14), que la docente de apoyo aplica con el niño con SD, está favoreciendo el desarrollo de esta misma habilidad en él, tal como lo demuestra el gráfico 12. Sin embargo, las habilidades que el docente aplica en los juegos o trabajos grupales donde el niño participa, no están permitiendo el adecuado desarrollo de las habilidades que éste pone en práctica al cooperar en éstos como se puede constatar en el gráfico 12 y el anexo 14.

### 2.3.1.2 En cuanto a las Habilidades Sociales No Verbales:

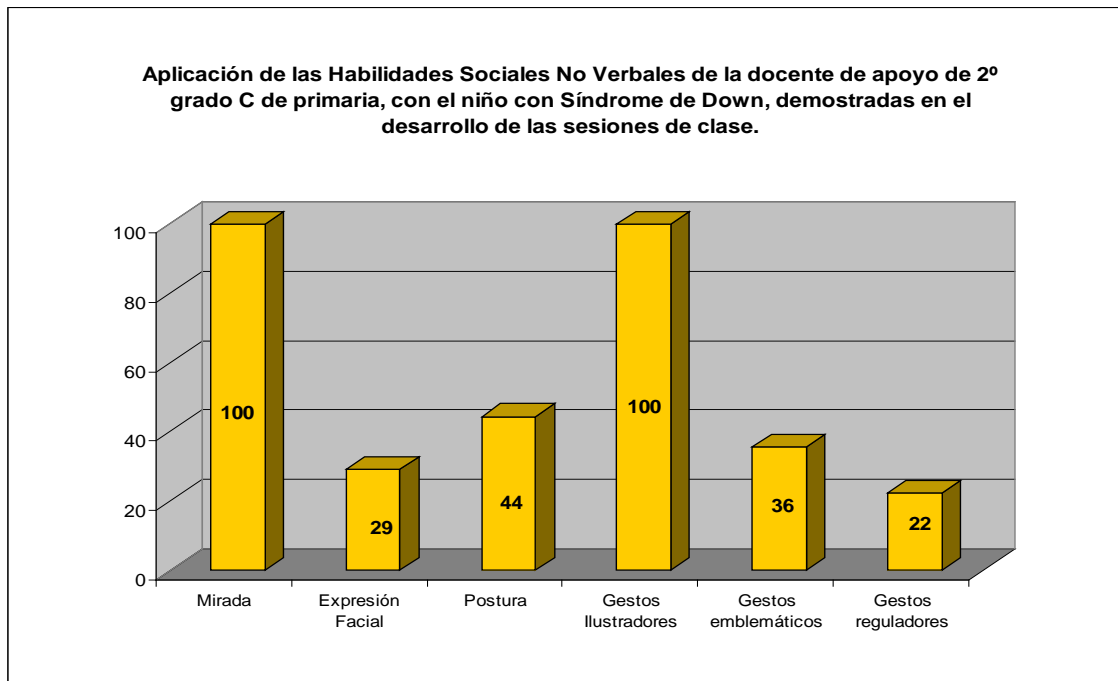


Gráfico 15: Fuente: *Elaboración propia*

Los resultados del gráfico 15 referente a las habilidades sociales no verbales que la docente de apoyo del niño con SD pone en práctica cuando se desarrollan las sesiones de clase, fueron evaluadas con el mismo criterio utilizado para las habilidades sociales verbales. El actual gráfico muestra lo siguiente:

- o La docente de apoyo presenta el máximo porcentaje de aplicación (100%) de las siguientes habilidades sociales no verbales: Fijación de mirada y gestos Ilustradores. Las demás habilidades no verbales presentan porcentajes menores de 50%, de la siguiente manera: Postura 44%, gestos emblemáticos 36%, expresión facial 29% y gestos reguladores 22%.

- De todas las habilidades sociales no verbales aplicadas por el docente de apoyo, la que mejor está favoreciendo el desarrollo de las habilidades sociales no verbales del niño es: Fijación de mirada, ya que éste está presentando un alto porcentaje en su aplicación tal como lo demuestra el gráfico 13. Por otro lado, las demás habilidades sociales no verbales de la profesora de apoyo, a excepción de gestos ilustradores, están favoreciendo adecuadamente el desarrollo de las mismas en el niño con SD, ya que los porcentajes que demuestra en su aplicación son similares a los utilizados por su docente de apoyo (ver gráficos 13 y 15). Sin embargo es necesario reforzar en el niño las habilidades correspondientes al uso de Gestos Ilustradores, ya que no se observa un desarrollo proporcional entre la aplicación de la docente de apoyo y la aplicación que realiza el niño con SD de dicha habilidad.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales No Verbales del docente de apoyo, por indicador (ver anexo 17), podemos destacar que refleja de manera coherente los resultados anteriormente analizados en el gráfico 15. Asimismo, podemos resaltar que la mayoría de Habilidades Sociales No Verbales aplicadas por la docente de apoyo, son de carácter aprobatorio, lo que favorece un desarrollo positivo en su interacción social con el niño.

Por otro lado, la docente utiliza 4 habilidades sociales desaprobatorias con una frecuencia de 67% cada una: Niega con la cabeza, cierra los ojos y/o aprieta los labios, frunce el ceño y mira serio y fijamente hasta que la conducta negativa desaparezca. En menor porcentaje (33%) puede tocar de manera

brusca a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos. Estas habilidades están siendo adecuadamente interpretadas por el niño, lo que está favoreciendo que éste también aplique habilidades de desaprobación como: Negar con la cabeza, mirar seriamente y quedarse en absoluto silencio hasta que desaparezca la actitud negativa, tal como se puede verificar en el anexo 15.

Para complementar esta observación de campo, se aplicó una encuesta a la docente tutora titulada: “Encuesta aplicada al tutor sobre las habilidades sociales no verbales del docente de apoyo, utilizadas con el niño con NEE” (ver anexo 5). Los resultados fueron totalmente coincidentes con las observaciones realizadas en el trabajo de campo.

### 2.3.2 Los docentes de 2º C:

Para obtener la información sobre las Habilidades sociales que los docentes de 2º Grado C aplican en sus sesiones de clase, se realizaron 12 observaciones aplicándose los instrumentos: “Lista de cotejo de las habilidades sociales verbales aplicada al docente” (anexo 6) y “Lista de cotejo de las habilidades no verbales aplicada al docente” (anexo 7).

#### 2.3.2.1 En cuanto a las Habilidades Sociales Verbales:

Ver gráfico a continuación.

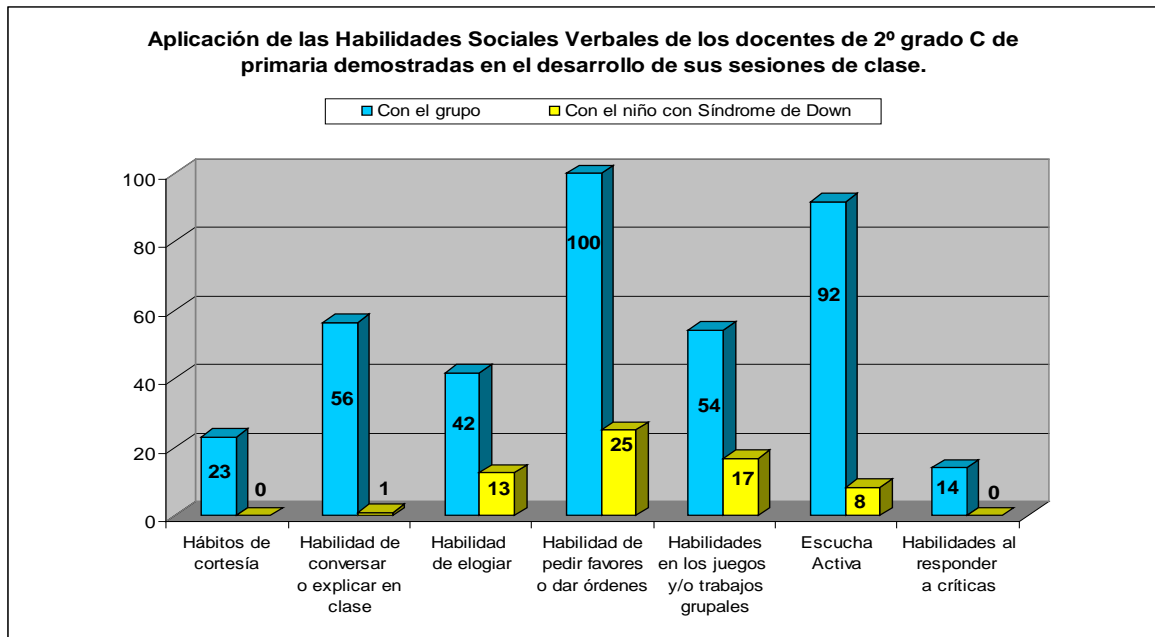


Gráfico 16: Fuente: *Elaboración propia*

El gráfico 16 comprende a todas las habilidades sociales verbales aplicadas por los docentes del 2º Grado C, las mismas que fueron medidas con el siguiente criterio: Basta que la habilidad social verbal haya sido demostrada por una sola vez en una sesión de clase observada, para considerarla cotejada en el instrumento aplicado. En este entender, diríamos que el 100% representaría la aplicación de una determinada habilidad, en todas y cada una de las sesiones de clase observadas.

A continuación detallamos los resultados:

- o La habilidad social verbal que los docentes aplican en mayor porcentaje, es la de Pedir favores y dar órdenes; con el grupo en general 100% y con el niño con SD 25%.

- o Los docentes de 2º Grado C presentan 4 habilidades verbales con una aplicación superior al 50% con el grupo en general, estas son: Habilidad de pedir favores o dar órdenes (100%), escucha activa (92%), conversar o explicar en clase (56%) y juegos y/o trabajos grupales (54%). De estas 4 habilidades, los docentes aplican directamente con el niño con SD en mayor porcentaje las dos primeras siendo la habilidad de pedir favores la que efectivamente favorece el desarrollo de ésta misma en el niño (ver gráfico 12). La habilidad de escucha activa, que es la segunda más aplicada con el grupo en general, presenta 8% de aplicación directa con el niño. Esta situación no favorece el desarrollo ni el reforzamiento de la misma habilidad en el niño (ver gráfico 12). Finalmente, la habilidad de conversar o explicar en clase que los docentes aplican directamente con el niño con SD presenta un preocupante 1%, lo que denota la falta de interacción social que tienen los docentes este niño.
- o Por otro lado, dos habilidades no fueron cotejadas en su aplicación directa con el niño con SD. Hábitos de cortesía, porque los docentes la aplican con el grupo en general, pero a pesar de esta situación, dicha habilidad sí está siendo efectivamente reforzada en el niño (ver gráfico 12). La habilidad de responder a críticas, no se pudo cotejar tampoco, debido a que el niño con SD no realizó ninguna crítica hacia sus docentes.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades Sociales Verbales de los docentes de 2º grado C, por indicador (ver anexo 18), podemos destacar que éste refleja de manera coherente los resultados anteriormente analizados en el gráfico16. En este anexo, podemos constatar



que los docentes manejan las habilidades sociales verbales cotejadas con porcentajes mayores a 50%, lo que denota que tienen un alto nivel de desarrollo en este aspecto.

Cabe resaltar que existe una escasa interacción con el niño con SD y ésta, está orientada mayormente a factores académicos, tal como lo demuestran los porcentajes que se detallan a continuación: Orientar con frases o indicaciones el adecuado desarrollo del trabajo o juego (33%), expresa elogios (25%), éstos en cuanto a logros académicos y expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa (25%). Ésta última es la única habilidad que favorece y refuerza el desarrollo de la misma en el niño con SD (ver anexo 14).

En cuanto a las habilidades sociales que los docentes aplican directamente con el niño con SD y que podrían ser utilizadas por éste en diferentes situaciones sociales cotidianas, presentan bajos porcentajes tal como se detalla a continuación: Utiliza afirmaciones cortas para demostrar su atención (8%) y comparte opiniones, sentimientos o anécdotas (8%). Dichas habilidades no son desarrolladas en el niño tal como se constata en el anexo 14.

### 2.3.2.2 En cuanto a las Habilidades Sociales No Verbales

Ver gráfico a continuación.

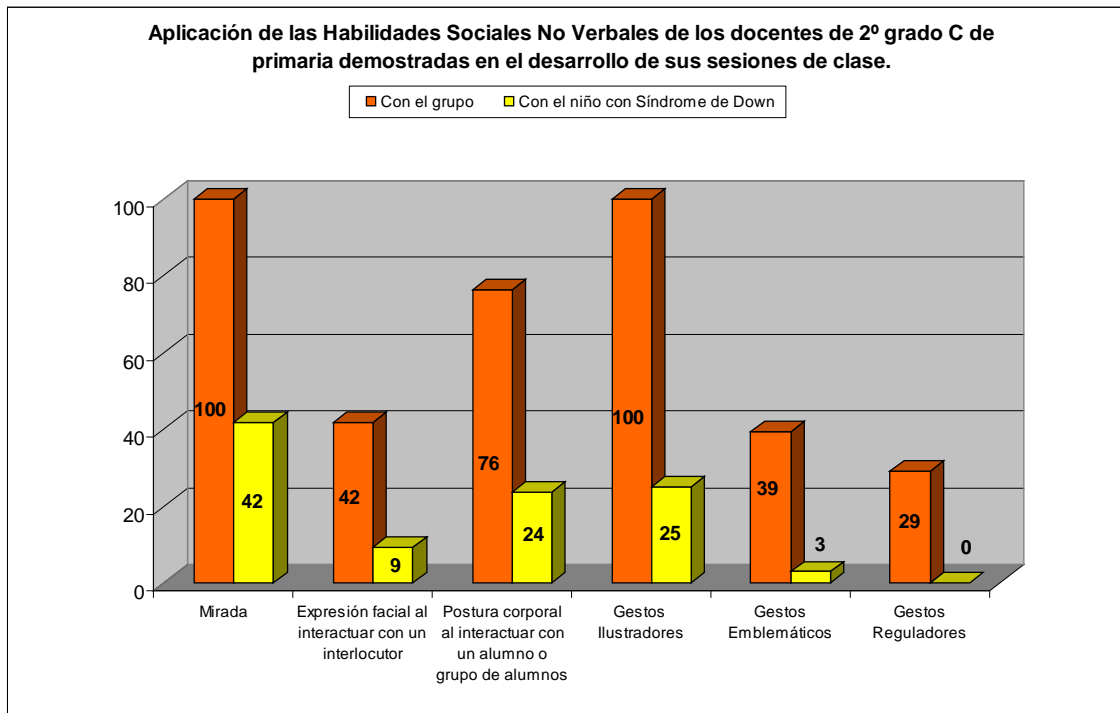


Gráfico 17: Fuente: *Elaboración propia*

Los resultados del gráfico 17 referente a las habilidades sociales no verbales que los docentes de 2º Grado C ponen en práctica cuando se desarrollan las sesiones de clase, fueron evaluadas con el mismo criterio utilizado para las habilidades sociales verbales. El actual gráfico muestra lo siguiente:

- Los docentes de 2º Grado C presentan un alto porcentaje de aplicación de las siguientes habilidades sociales no verbales: Gestos ilustradores 100%, fijación de mirada 100% y postura corporal al interactuar con un interlocutor 76%. De éstas, la habilidad que está siendo aplicada con mayor porcentaje con el niño con SD, es la habilidad de fijación de mirada 42%. De todas las habilidades aplicadas, se corrobora que las habilidades de fijación de mirada y postura corporal están favoreciendo el reforzamiento y desarrollo

de las mismas en el niño con SD, ya que presenta un porcentaje de uso de las mismas, igual o mayor a 45% (ver gráfico 13).

- Las habilidades sociales no verbales que el docente aplica en un 50% a menos con el grupo en general, son: Expresión facial 42%, gestos emblemáticos 39% y gestos reguladores 29%; de éstas la más aplicada con el niño es la de expresión facial con un 9%; habilidad que como se puede constatar en el gráfico 13 está en un adecuado proceso de desarrollo.
- La aplicación de gestos emblemáticos y gestos reguladores, con el niño destacan en este gráfico, debido a presentar los menores porcentajes, 3% y 0% respectivamente. Los gestos emblemáticos, como recordaremos, reemplazan a las palabras para demostrar sentimientos tanto de aprobación como de desaprobación y los gestos reguladores permiten regular una interacción social. Ambos, al no ser utilizados en porcentajes altos con el niño, denotan nuevamente, la escasa interacción social que presentan sus docentes de aula con él.

En cuanto al análisis del gráfico que desarrolla el uso de las Habilidades sociales no verbales de los docentes por indicador (ver anexo 19), podemos destacar que refleja de manera coherente los resultados anteriormente analizados en el gráfico 17. El niño con SD es un receptor positivo de las habilidades sociales que desarrolla el docente, especialmente aquellas en las que se ve directamente afectado. Cabe destacar que todas las habilidades que están siendo aplicadas directamente con él, solo son de aprobación, y éstas ayudan al desarrollo y refuerzo de las mismas habilidades en el niño.

Conforme a las observaciones, los docentes de 2º grado C no usan gestos de desaprobación con el niño con SD, pero sí lo hacen con el grupo en general. Esto ha sido observado por el niño con SD y está influyendo en el reforzamiento de dos gestos de desaprobación: Niega con su cabeza y se queda en absoluto silencio cuando lo molestan. Gestos que le permiten expresar su disconformidad con alguna situación (ver anexo 15).

Por lo tanto, en base a estos análisis, podemos notar una vez más, que el niño con Síndrome de Down, al ser adecuadamente reforzado en el desarrollo de sus habilidades sociales no verbales, va logrando un mejor manejo de las mismas, ya que puede expresar a través de ellas una gama de emociones, sentimientos e ideas aprobatorias y/o desaprobatorias. Sin embargo, el uso de sus habilidades sociales verbales, por el momento, es más limitado, lo que nos indica que necesita ser mejor estimulado, para lograr un adecuado desarrollo de éstas tal como lo recomienda Cuilleret en la siguiente cita:

*“... Cuilleret (1985) recomienda que los programas de intervención se dirijan a estimular las capacidades expresivas y funcionales del lenguaje, privilegiando situaciones de lenguaje espontáneo que permitan al niño comunicar sus deseos y necesidades junto al resto de sus compañeros”. (CUILLERET, 1985. Citado por SÁNCHEZ, 1996. Pág. 59)*

### 3 Análisis e interpretación de resultados:

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos se realizará a partir de la triangulación de los 3 objetivos específicos de la investigación y el sustento teórico de las variables estudiadas por cada caso específico.

Recordemos los 3 objetivos específicos que enmarcan la presente investigación:

**Objetivo Específico 1:** Describir las estrategias metodológicas que utiliza el docente en el trabajo cotidiano en un aula inclusiva, que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales de niños con Síndrome Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel.

**Objetivo Específico 2:** Identificar las habilidades sociales verbales y no verbales del docente que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales de niños con Síndrome Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de San Miguel

**Objetivo Específico 3:** Definir cuáles son las habilidades sociales que tiene y que necesita desarrollar un niño con Síndrome Asperger y Síndrome de Down para ser adecuadamente incluidos en un aula regular.

Para presentar los resultados para cada caso, se han elaborado tablas que conjugan las tres sub-variables de investigación: Estrategias Metodológicas, Habilidades Sociales de los docentes y Habilidades Sociales de los niños con NEE. A partir de dichas tablas, se han obtenido las coincidencias en cuanto a Habilidades Sociales desarrolladas por la acción docente, a fin de identificar las que están siendo reforzadas y cuales necesitan de mayor reforzamiento o necesitan ser enseñadas al niño con NEE.

### 3.1 Caso de 2º grado A con el niño con Síndrome de Asperger:

En cuanto al criterio para escoger las habilidades sociales representativas para la tabla 18, se han aplicado los siguientes criterios de selección:

Habilidades sociales desarrolladas por las estrategias socializadoras: Se mencionan las habilidades sociales de aquellas estrategias donde el niño demostró un buen nivel de participación según el gráfico 5 y la tabla 9 ya que se considera que a mejor nivel de participación, mayor puesta en práctica de habilidades sociales y por ende mayor reforzamiento de las mismas. Estas estrategias son: Cuchicheo, Enseñanza en equipo, Lluvia de ideas, Equipos- juegos- competición y Juegos cooperativos.

Habilidades Sociales del Niño con Síndrome de Asperger: Se mencionan todas las Habilidades Sociales que presenta el niño, tomando en cuenta las observaciones de campo y las encuestas aplicadas a la docente tutora.

Habilidades Sociales de los docentes de 2º grado A: Se mencionan todas las Habilidades Sociales que aplican los docentes de 2º grado A en el desarrollo de sus sesiones de clase.

A continuación la tabla 18:

	Habilidades sociales desarrolladas por las Estrategias Socializadoras	Habilidades Sociales del niño con Síndrome de Asperger	Habilidades Sociales de los docentes de 2º grado A
<b>Verbales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales.</li> <li>▪ Conversación y/o participación en clase.</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Habilidad de participación en los juegos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales</li> <li>▪ Conversación y/o participación en clase</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Habilidad de participación en los juegos.</li> <li>▪ Pedir favores</li> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Responder a críticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Habilidades demostradas en los trabajos grupales.</li> <li>▪ Conversar o Explicar en clase</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los juegos.</li> <li>▪ Pedir favores y dar órdenes</li> <li>▪ Habilidad de Elogiar</li> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Responder a críticas</li> </ul>
<b>No Verbales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial.</li> </ul>

Tabla 18: Fuente: *Elaboración Propia*

Luego de identificar las habilidades sociales que cada sub-variable desarrolla, se ha realizado un cruce de información entre las sub-variables: *Estrategias Socializadoras* y *Habilidades Sociales de los docentes de 2º grado A*. Se han encontrado coincidencias en las habilidades sociales que favorecen el desarrollo de las mismas en el niño con Síndrome de Asperger. Así como también aquellas que reflejan la necesidad de un mayor reforzamiento. La síntesis de esta información se presenta en la siguiente tabla 19:

<b>Habilidades Sociales del niño con Síndrome de Asperger</b>	
<b>Adecuadamente reforzadas</b>	<p><b><u>VERBALES:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales</li> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Conversación y/o participación en clase.</li> <li>▪ Habilidad de participación en los juegos.</li> </ul> <p><b><u>NO VERBALES:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> </ul>
<b>Necesita de mayor reforzamiento y/o aprendizaje</b>	<p><b><u>VERBALES:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hábitos de cortesía</li> <li>▪ Responder a críticas</li> <li>▪ Pedir favores</li> <li>▪ Habilidad de elogiar</li> </ul> <p><b><u>NO VERBALES:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión Facial</li> </ul>

Tabla 19: Fuente: Elaboración Propia

De acuerdo a los resultados de la tabla anterior, como podemos constatar, las habilidades sociales verbales y no verbales del niño con SA están siendo en su mayoría adecuadamente reforzadas por la acción docente, es decir, desde las estrategias que se utilizan en el desarrollo de las sesiones de clase, hasta las habilidades sociales verbales y no verbales que los docentes ponen en juego.

Esto también se puede verificar en los gráficos 8 y 9 sobre las habilidades sociales verbales y no verbales del niño con SA, donde la habilidad social verbal más destacada es la de cooperación en los trabajos grupales (33%) y dentro de las habilidades sociales no verbales es fijación de mirada (100%).



La habilidad social no verbal de Fijación de Mirada, según los criterios propuestos en el Manual Estadístico de Trastornos Mentales DSM – IV (Martín Borreguero, 2004), el niño con Síndrome de Asperger evitaría el contacto ocular con su interlocutor o éste se establecería pero de manera inapropiada en su intensidad. Sin embargo, el niño observado, ha roto los esquemas, logrando el dominio total de esta habilidad, ya que ésta ha sido bien influenciada por sus docentes en el aula y el niño la tenía ya incorporada. En el caso de la habilidad social verbal en cuanto a cooperación en los trabajos grupales, se comprueba que este niño establece relaciones con otros niños, basadas en un interés compartido, el cuál sería la tarea a desarrollar. Cabe destacar que en este caso, también el niño está logrando superar el criterio referido a la incapacidad de mostrar conductas dirigidas a compartir, cooperar y ayudar a los otros.

En cuanto a las otras habilidades sociales verbales que están siendo adecuadamente reforzadas por la acción docente, escucha activa y conversación y/o participación en clase, se presentan un 25% de aplicación, lo que denota que el niño está en un proceso favorable en el desarrollo de las mismas. Y la habilidad de participar en los juegos, presenta un 17% de aplicación, lo que denota una menor aplicación de esta habilidad, por lo tanto cabe recordar lo que dice Paula (2000), Caballo (1999), Verdugo y colegas (1997) y Vallés (1996) al respecto: Las habilidades sociales que el niño emplee para hacer amigos serán muy importantes, ya que le permitirá entablar buenas relaciones con sus pares. Por ello, debemos analizar cuáles ya han sido adquiridas con el fin que el docente ayude a perfeccionar aquellas que aún necesiten. Siguiendo este planteamiento, en el anexo 9, podemos identificar que el niño con SA necesita reforzar la habilidad de pedir permiso para jugar y expresar sus sentimientos o estado emocional al jugar.

Queda como tarea para sus docentes seguir apoyándolo en el desarrollo de estas habilidades.

En cuanto a las habilidades sociales no verbales, como lo apreciamos en el gráfico 9, los gestos ilustradores tienen un 50% de aplicación, lo que denota que el niño con SA presenta un adecuado desarrollo de esta habilidad.

Los resultados obtenidos son bastante alentadores, debido a que comprueban que un niño con Síndrome de Asperger puede aprender habilidades sociales con un adecuado reforzamiento y oportunidades para poner en práctica sus aprendizajes. Esto nos permite comprobar que en el caso del 2º Grado A, la inclusión educativa se está aplicando de manera eficaz, logrando cambios positivos visibles y la posibilidad de mejorar la situación de otros niños con NEE., optimizando los métodos para reforzar las habilidades que lo necesitan en mayor medida.

*“El problema no es la integración escolar en sí misma. El problema somos nosotros, nuestros propios límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente, un sistema escolar diferente y no homogéneo, en el que cada cual pueda progresar, junto con otros, en función de sus necesidades particulares, y que pueda adaptarse para satisfacer las necesidades educativas de cada alumno, de la mano de un profesorado que acepte y esté preparado para enfrentarse a la diversidad. El problema es, en definitiva, nuestra fuerza y disposición para transformar la realidad que nos rodea (Echeita, 1994, 67)” (ARNÁIZ, 2003)*

Continuando con el análisis, existen dos habilidades sociales no verbales que están siendo reforzadas por la acción docente, pero el niño con Síndrome de

Asperger no las está asimilando apropiadamente. Estas son: Gestos emblemáticos y gestos reguladores.

Conforme a los resultados del gráfico 6, estas habilidades presentan los más bajos porcentajes de aplicación: Gestos emblemáticos 7% y gestos reguladores 0%. Debemos recordar que el Síndrome de Asperger, tal como lo definen los criterios propuestos en el Manual estadístico de trastornos mentales (DSM- IV) (Martín Borreguero, 2004), por sus características intrínsecas, hace que el niño tenga dificultades para adquirir y manifestar estas habilidades, tal como se aprecia en las siguientes características seleccionadas del mencionado manual:

- El niño no utiliza gestos descriptivos, imperativos y protodeclarativos para comunicarse, utilizando el lenguaje prioritariamente como medio de expresión. (De acuerdo a la clasificación por la que hemos optado, se entenderán como gestos ilustradores, reguladores de desaprobación y emblemáticos).
- El niño no comprende bien el significado de los gestos expresados por otros, por lo que fracasa en utilizarlos para regular su propia conducta: así, no responde adecuadamente a las expresiones faciales de otros y a sus gestos sociales. Tampoco responde a los cambios de entonación.

Pero debemos recordar que según Martín Borreguero (2004), estas habilidades sociales no verbales pueden ser entrenadas para su uso e identificación en los demás utilizando estrategias específicas que ayuden al niño con S.A. a mejorar en estos aspectos.

Por otro lado, en cuanto a las habilidades sociales que necesitan mayor reforzamiento o aprendizaje, tenemos a la habilidad social verbal de hábitos de cortesía. Cuyo reforzamiento por la acción docente es por su aplicación dentro de las habilidades sociales que demuestran en aula, tal como lo muestra la tabla 18. Sin embargo el niño presenta una aplicación de la misma en 31% tal como lo muestra el gráfico 5, siendo la segunda habilidad social verbal mejor aplicada. De igual manera pasa con la habilidad social no verbal de postura, la cual presenta en el gráfico 6 un 55% de aplicación por el niño, siendo la segunda habilidad social no verbal mejor desarrollada. Esto nos hace suponer que el niño ya tenía ambos conocimientos adquiridos y sólo necesita de un pequeño reforzamiento para continuar desarrollándolos. Sin embargo, los docentes deben continuar poniendo en práctica tales habilidades y, proponer situaciones en el aula donde los niños y en especial el niño con Síndrome de Asperger, necesiten aplicar estas habilidades para ser mejor reforzadas.

Continuando con el análisis, debemos destacar que las habilidades de elogiar y pedir favores, son las habilidades que el niño debe aprender, ya que en el gráfico 8 se nota una ausencia de aplicación de ambas habilidades (0%). Según la tabla 18, ambas habilidades sólo están siendo modeladas por sus docentes, pero en ninguna estrategia se le da al niño la oportunidad directa de aplicación de las mismas.

Según Silva y Valdez (2007), las personas que interactúan con niños con Síndrome de Asperger, sí deben utilizar elogios para reconocer las actitudes positivas y avances de los niños evitando los comentarios negativos. Esto lo

realizan muy bien sus docentes, ya que en el anexo 10 se puede constatar que los docentes utilizan solamente habilidades sociales de aprobación o positivas con él.

Debemos recordar el criterio referente a las habilidades sociales presentadas en el DSM-IV (Martín Borreguero, 2004) que dice que el niño con Síndrome de Asperger no responde a las alabanzas verbales u otros comentarios positivos sobre su conducta o sus logros. Entonces, cabe hacer la siguiente pregunta: ¿Esto influye en que el niño pueda expresar elogios a los demás o si simplemente es una habilidad que no le ha sido enseñada? Para tal caso se sugeriría realizar un programa sobre habilidades sociales, donde se refuercen ambas habilidades específicas y luego constatar si el niño las ha aprendido, las aplica o no y conforme a ello verificar tal hipótesis.

No debemos olvidar que según Hetherington y Parke (1993) citados por Martín Borreguero (2004) los niños con SA son capaces de aprender teóricamente el significado y expresiones físicas de una emoción. Por ende el reforzamiento de aquellas habilidades sociales no verbales como la de expresión facial, deben ser reforzadas con estrategias específicas donde el niño deba aprender el significado de cada una, las formas de expresión y las ponga en práctica en su vida cotidiana.

Finalmente podemos concluir que sí hemos cumplido con el objetivo general de la investigación, para el caso del niño con Síndrome de Asperger:

Describir cómo la acción docente favorece el desarrollo de las habilidades sociales de niños con Síndrome de Asperger y Síndrome de Down del 2º grado de primaria de un colegio Peruano – Chino del distrito de san Miguel.

### 3.2 Caso de 2º grado C con el niño con Síndrome de Down:

En cuanto al criterio para escoger las habilidades sociales representativas para la tabla 20, se han aplicado los siguientes criterios de selección:

Habilidades sociales desarrolladas por las estrategias socializadoras: Se mencionan las habilidades sociales de aquellas estrategias donde el niño demostró un buen nivel de participación según el gráfico 11 y la tabla 13 ya que se considera que a mejor nivel de participación, mayor puesta en práctica de habilidades sociales y por ende mayor reforzamiento de las mismas. Esta estrategia es: Compartiendo con mis compañeros.

Habilidades Sociales del Niño con Síndrome de Asperger: Se mencionan todas las Habilidades Sociales que presenta el niño, tomando en cuenta las observaciones de campo y las encuestas aplicadas a la docente de apoyo.

Habilidades Sociales de los docentes de 2º grado C: Se mencionan todas las Habilidades Sociales que aplican los docentes de 2º grado C en el desarrollo de sus sesiones de clase.

Habilidades Sociales de la docente de apoyo: Se mencionan todas las Habilidades Sociales que aplica la docente de apoyo en las observaciones realizadas y en la encuesta realizada a la tutora del aula.

A continuación la tabla 20:

	Habilidades sociales desarrolladas por las Estrategias Socializadoras	Habilidades Sociales del niño con Síndrome de Down	Habilidades Sociales de la docente de apoyo	Habilidades Sociales de los docentes de 2º grado C
<b>Verbales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Conversar y/o participación en clase</li> <li>▪ Pedir favores.</li> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Conversar y/o participación en clase.</li> <li>▪ Pedir favores.</li> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales.</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los juegos.</li> <li>▪ Habilidad de Elogiar.</li> <li>▪ Habilidad de responder a críticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hábitos de cortesía.</li> <li>▪ Conversar o Explicar en clase.</li> <li>▪ Pedir favores y dar órdenes.</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los trabajos grupales.</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los juegos.</li> <li>▪ Habilidad de Elogiar.</li> <li>▪ Habilidad de responder a críticas.</li> <li>▪ Escucha Activa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversar o Explicar en clase.</li> <li>▪ Pedir favores y dar órdenes.</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los trabajos grupales.</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los juegos.</li> <li>▪ Habilidad de Elogiar.</li> <li>▪ Escucha Activa</li> </ul>
<b>No Verbales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores.</li> </ul>

Tabla 20: Fuente: Elaboración Propia

Luego de identificar las habilidades sociales que cada sub- variable desarrolla, se ha realizado un cruce de información entre las sub- variables: Estrategias socializadoras y habilidades sociales de los docentes de 2º grado C. Se han encontrado coincidencias en las habilidades sociales que favorecen el desarrollo de las mismas en el niño con Síndrome de Down. Así como también aquellas que

reflejan la necesidad de un mayor reforzamiento. La síntesis de esta información se presenta en la siguiente tabla 21:

	Habilidades Sociales del niño con Síndrome de Down
Adecuadamente reforzadas	<p><b>VERBALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pedir favores</li> <li>▪ Hábitos de cortesía</li> <li>▪ Cooperación en trabajos grupales.</li> <li>▪ Conversar y/o participación en clase.</li> </ul> <p><b>NO VERBALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fijación de mirada</li> <li>▪ Postura</li> <li>▪ Expresión facial</li> </ul>
Necesita de mayor reforzamiento y/o aprendizaje	<p><b>VERBALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escucha Activa</li> <li>▪ Habilidad de Elogiar</li> <li>▪ Habilidades demostradas en los juegos</li> <li>▪ Responder a críticas</li> </ul> <p><b>NO VERBALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gestos ilustradores</li> <li>▪ Gestos emblemáticos</li> <li>▪ Gestos reguladores</li> </ul>

Tabla 21: Fuente: Elaboración Propia

Antes de empezar con este análisis cabe resaltar la siguiente cita propuesta por Ruiz Rodríguez en cuanto a las habilidades sociales de los niños con Síndrome de Down:

*“Se les ha de exigir un comportamiento semejante al de cualquier ciudadano en situaciones sociales, e incluso en algún caso, aún más exquisito que a los demás, debido a que se les va a observar con mayor detenimiento cuando se incorporen de forma habitual a entornos ordinarios”*  
(Ruiz Rodríguez, 2007)



De acuerdo a los resultados de la tabla 21, como podemos constatar, las habilidades sociales verbales y no verbales del niño con SD están siendo medianamente reforzadas por la Acción Docente, es decir, desde las estrategias que se utilizan en el desarrollo de las sesiones de clase, hasta las habilidades sociales verbales y no verbales que los docentes ponen en juego.

Esto también se puede verificar en los gráficos 16 y 17 sobre las habilidades sociales verbales y no verbales del niño con SD, donde la habilidad social verbal más destacada es la de pedir favores (75%) y dentro de las habilidades sociales no verbales es fijación de mirada (63%).

Sin embargo, según la tabla 21, las habilidades sociales verbales de hábitos de cortesía, conversar y/o participar en clase y cooperación en trabajos grupales, en el gráfico 9 denotan un bajo porcentaje de aplicación por parte del niño, razón por la que podemos afirmar que éste no está asimilando adecuadamente estas habilidades, lo que nos lleva a indagar el por qué de esta situación.

Conforme a las observaciones de campo realizadas, según el gráfico 14 (Habilidades Sociales Verbales de los docentes de 2º grado C) podemos constatar que la aplicación de las mencionadas habilidades directamente con el niño con SD es mínima por parte de sus docentes, en contraste con la comunicación que demuestran con el resto de alumnos en los que se reflejan altos porcentajes (por encima del 50% en la mayoría).

Debemos recordar la opinión de Graden y Bauer mencionado por Ascue y Zevallos (2007) sobre la labor de un docente inclusivo, donde afirman que se evalúa el

desempeño de un docente por los resultados que obtiene con sus alumnos, tanto académicos como sociales, en especial de aquellos que tienen NEE, de este modo se logrará una educación integral. Dicha afirmación no se está cumpliendo totalmente en lo referido al niño con Síndrome de Down.

Por otro lado, en el gráfico 12 referente al mismo tema pero enfocado a la docente de apoyo, se puede corroborar que ésta sí mantiene un porcentaje mayor a 30 % en las habilidades utilizadas directamente con el niño, tal como corresponde por la labor que desempeña.

Entonces, de acuerdo a las observaciones, la razón por la que se cree que el niño no está desarrollando adecuadamente dichas habilidades, es porque constantemente está acompañado de su docente de apoyo (ella está al costado de él casi todo el tiempo, excepto en las clases de Educación Física). Dicho factor resulta limitante para la posible interacción del niño con sus otros docentes y compañeros.

Debemos recordar lo dicho por Ascue y Zevallos (2007) sobre el rol del docente inclusivo, el cual debe promover la autonomía del estudiante e igualdad en sus relaciones, por lo que la docente de apoyo, deberá promover mayor libertad en el niño para afianzar su autonomía.

En cuanto a las habilidades sociales no verbales que están siendo adecuadamente reforzadas por la acción docente, los resultados de la tabla 21 y del gráfico 17, son coincidentes, siendo las tres habilidades: Fijación de mirada (63%), postura (46%)

y expresión facial (34%) las de mayor aplicación por parte del niño y las mejor reforzadas por sus docentes.

En cuanto a las habilidades sociales verbales que necesitan ser reforzadas o enseñadas: Habilidad de elogiar, habilidad de escucha activa, habilidad de responder a críticas y habilidad en los juegos; de igual manera la tabla 21 y el gráfico 16 coinciden en sus resultados, ya que ninguna de dichas habilidades presenta aplicación por parte del niño.

*“Los niños que carecen de los apropiados comportamientos sociales experimentan aislamiento social, rechazo y son menos felices.” (Michelson, 1983. citado por Vallés et al. 1996, p 26)*

Esta cita es de suma importancia ya que el niño con Síndrome de Down tiene la capacidad de desarrollar todas sus habilidades sociales verbales y no verbales, por lo que es obligación de los padres de familia, docentes y especialistas que trabajan con el niño, brindarle oportunidades de desarrollarlas y si no las tiene, enseñarlas aplicando estrategias que respondan a sus necesidades.

Lo que se corrobora una vez más con la opinión de Ruiz Rodríguez (2007) en su artículo “Programa de entrenamiento en Habilidades Sociales para Niños y Jóvenes con Síndrome de Down” ya que cree que además de los contenidos académicos impartidos, es de suma urgencia el desarrollo de un programa de entrenamiento en habilidades sociales y de autonomía personal.

En cuanto a las habilidades sociales no verbales que necesitan mayor reforzamiento, según la tabla 21 y el gráfico 17 tenemos a: Gestos Ilustradores (25%), gestos emblemáticos (23%) y gestos reguladores (17%). Estos resultados, denotan que a pesar que sólo se refuerzan dichas habilidades desde la aplicación de las mismas por parte de los docentes, el niño con SD las está asimilando y aplicando en baja medida. Por ende es necesario que los docentes apliquen también estrategias de enseñanza - aprendizaje donde el niño pueda poner en práctica de manera intencional dichas habilidades y así se logre un mejor reforzamiento.



## CONCLUSIONES

Las siguientes conclusiones están basadas en las observaciones de campo realizadas en ambas secciones, las encuestas realizadas a los docentes entrevistados y utilizando como consulta las opiniones de destacados autores que se ocupan del tema de investigación.

1. Las estrategias metodológicas socializadoras que aplican los docentes de 2º grado A de primaria del colegio de la muestra en sus sesiones de clase y que favorecieron una buena participación del niño con Síndrome de Asperger, son: Cuchicheo, Enseñanza en equipo, Equipos – juegos – competición, Lluvia de ideas y Juegos cooperativos. Dichas estrategias se utilizaron en el desarrollo de diversos contenidos curriculares fomentando el intercambio de ideas y la participación activa de todos los alumnos, permitiendo así su interacción social y el desarrollo de habilidades sociales. El niño con Síndrome de Asperger al mantener un buen nivel de participación en ellas, conforme a los resultados del análisis, logró desarrollar favorablemente las habilidades sociales verbales de:

Cooperación en los trabajos grupales, Conversación y/o participación en clase; Escucha activa y Participación en juegos. Y habilidades sociales no verbales como: Fijación de mirada y Gestos Ilustradores. Dichas habilidades sociales, se lograron desarrollar debido a que el niño con Síndrome de Asperger tenía un interés común con sus pares, tal como se señala en los criterios del Manual Estadístico de Trastornos Mentales DSM- IV, dónde el niño con Síndrome de Asperger logra interactuar con otros, pero sin desarrollar ningún vínculo amical genuino.

2. En cuanto a la estrategia metodológica socializadora que aplican los docentes de 2º grado C de primaria del colegio de la muestra en el desarrollo de sus sesiones de clase y que favorece el desarrollo de habilidades sociales del niño con Síndrome de Down, debido al logro de un nivel de participación bueno de éste, es: Compartiendo con mis compañeros. Dicha estrategia se utilizó en el desarrollo de un contenido curricular de un área intelectual y fomentó el intercambio de materiales y la participación activa de todos los alumnos, permitiendo su interacción social y el desarrollo de las siguientes habilidades sociales verbales: Hábitos de cortesía, Conversación y/o participación en clase y Cooperación en los trabajos grupales. Y no verbales como: Fijación de mirada, postura y expresión facial. Este resultado, nos hace concluir que es necesario que los docentes de 2º grado C, busquen otras estrategias metodológicas socializadoras en las cuales haya una interacción con un material didáctico concreto el cual pueda ser utilizado de manera compartida con otros niños del aula, para así seguir fomentando un aprendizaje didáctico y socializador. Y tal como menciona Ruíz Rodríguez (2009) donde el texto o las fichas de trabajo sean un complemento al quehacer cotidiano en el aula y se

responda a la necesidad educativa de estos niños con Síndrome de Down, referente al logro de capacidades, cuyo pilar son los ensayos, la práctica constante, los ejemplos, las actividades, los ejercicios y las repeticiones para alcanzar buenos aprendizajes.

3. En cuanto a las habilidades sociales verbales y no verbales que evidencian los docentes de 2º grado A podemos destacar las siguientes: Entre las verbales: Habilidades demostradas en los trabajos grupales y/o juegos, Conversación y/o participación en clase, Escucha Activa, Pedir favores y dar órdenes, así como también las habilidades de: Elogiar, Hábitos de cortesía y Responder a críticas. Entre las no verbales se aprecian: Fijación de mirada, Gestos ilustradores, Gestos emblemáticos, Gestos reguladores, Postura y Expresión facial. Todas ellas son aplicadas por los docentes en el desarrollo de sus sesiones de clase, de manera natural, sin la intención de propiciar una respuesta específica en las habilidades sociales del niño con Síndrome de Asperger. De todas ellas, conforme al análisis realizado, se comprueba que este niño está siendo favorecido en el desarrollo de las siguientes habilidades sociales verbales: Habilidad de cooperación en los trabajos grupales, Habilidad de participación en los juegos, Habilidad de conversar y/o participar en clase y Escucha activa. Y no verbales como Fijación de mirada y Gestos ilustradores.

El desarrollo de dichas Habilidades Sociales por el niño, se debe por un lado al apoyo y mediación que sus docentes aplican cuando éste participa de una interacción social dentro del aula, tal como sostiene Bauer (2006) en cuanto a la actitud que deben tener los docentes, ya que ésta influye de manera involuntaria e inconciente en el comportamiento del niño. Lo que puede facilitar

la adecuada puesta en práctica de las habilidades sociales de éste y su aceptación por parte del grupo. Por otro lado, cabe destacar la intervención de los especialistas del centro Ann Sullivan, quienes trabajan coordinadamente con el personal del colegio para lograr la inclusión total de este niño, lo que confirma la opinión de Martín Borreguero (2004) en cuanto a la importancia de recibir un apoyo externo y la orientación de psicopedagogos y clínicos especializados en este Síndrome.

4. En cuanto a las habilidades sociales verbales y no verbales que evidencian los docentes de 2º grado C podemos destacar las siguientes: Entre las Verbales: Habilidades demostradas en los trabajos grupales y/o juegos, Conversación y/o participación en clase, Escucha Activa, Pedir favores y dar órdenes, Habilidad de elogiar, Hábitos de cortesía y Habilidad de responder a críticas. Entre las no verbales: Fijación de mirada, Gestos ilustradores, Gestos emblemáticos, Gestos reguladores, Postura y Expresión facial. Todas ellas son aplicadas por los docentes de aula y la docente de apoyo en el desarrollo de sus sesiones de clase, de manera natural, sin la intención de propiciar una respuesta específica en las habilidades sociales del niño con Síndrome de Down. Conforme al análisis realizado, se comprueba que se está favoreciendo el desarrollo de las siguientes habilidades verbales en el niño: Habilidad de cooperación en los trabajos grupales, Habilidad de conversar y/o participar en clase, Habilidad de pedir favores y hábitos de cortesía. Y entre las no verbales: Fijación de mirada, postura y expresión facial. El aprendizaje de habilidades sociales, se logra según Ruiz Rodríguez (2007) por observación de conductas, ya que afirma que los niños con Síndrome de Down aprenden más por lo que ven, que por lo que oyen.



5. De acuerdo a los resultados del análisis, se ha identificado que el niño con Síndrome de Asperger evidencia las siguientes habilidades sociales verbales: Cooperación en trabajos grupales, Hábitos de cortesía, Escucha Activa, Conversación y/o participación en clase y Habilidad de participación en los juegos. Y no verbales como: Fijación de mirada, Gestos ilustradores y Postura. Estas habilidades le permiten desenvolverse en su entorno, siendo aceptado y de esta manera logrando su inclusión en el aula regular. Sin embargo es necesario que se refuercen y/o enseñen las habilidades sociales Verbales de Responder a críticas, Pedir favores y Habilidad de elogiar. Y no verbales como, Expresión facial, Gestos reguladores y Gestos emblemáticos. Para lograr la completa inclusión del niño, es necesario aplicar un programa de Habilidades Sociales, donde los docentes apliquen estrategias específicas que apunten hacia la comprensión del significado de las habilidades sociales verbales y no verbales que las personas expresan en una interacción social con el niño con Síndrome de Asperger, y de esta manera pueda corresponder adecuadamente a dichas expresiones, aunque no sea de manera espontánea, como un recurso de interacción social favorable en cualquier contexto. Como nos recuerda Martín Borreguero (2004), las personas con Síndrome de Asperger que han sido sometidas a un programa de Habilidades Sociales, al parecer no habrían podido desarrollar una respuesta espontánea de empatía afectiva hacia sus interlocutores. Por lo que docentes y especialistas, deben unirse en la investigación de estas estrategias y buscar los medios más adecuados para aplicarlas.

6. De acuerdo a los resultados del análisis, se ha identificado que el niño con Síndrome de Down evidencia las siguientes habilidades sociales verbales: Pedir favores y Hábitos de cortesía. Y no verbales: Fijación de mirada, Postura, Expresión facial. Dichas habilidades lo están ayudando a desenvolverse adecuadamente tanto con sus docentes como con sus compañeros y le están facilitando su inclusión en el aula regular. Sin embargo es necesario que se refuercen y/o enseñen las habilidades sociales verbales: de Conversar y/o participar en clase, Cooperación en los trabajos grupales, Escucha activa, Responder a críticas, Pedir favores y Habilidad de elogiar. Y no verbales de Gestos Ilustradores, Gestos emblemáticos y Gestos reguladores. La situación descrita, confirma lo que Cuilleret (1985) citado por Sánchez (1996) menciona sobre las dificultades lingüísticas de los niños con Síndrome de Down, los cuales presentan una incapacidad de síntesis y un ritmo lento en la expresión de sus ideas y respuestas, además de la pobreza de la memoria auditiva a corto plazo tal como lo afirman Mackenzie y Hulme (1987) citados por Sánchez (1996).
7. Finalmente podemos afirmar que la Acción Docente en el centro educativo de la muestra, refleja la intención de incluir a los niños con Necesidades Educativas Especiales en las diversas actividades de aula, lo que favorece el desarrollo de algunas de sus habilidades; en ese sentido, el programa de inclusión educativa que aplica el colegio de la muestra está dirigiendo la acción docente por un buen camino, respondiendo a las exigencias nacionales y objetivos internacionales en cuanto a la Educación Inclusiva se refiere.

## RECOMENDACIONES

1. En cuanto a la preparación y actualización de los docentes en la década de la Educación Inclusiva, es necesario que las autoridades del colegio y los especialistas del departamento de Inclusión, busquen la manera de capacitar a sus docentes, en especial a aquellos que tendrán contacto directo con un niño con NEE, con cursos, talleres, charlas, etc. sobre las características y necesidades de estos alumnos a fin de aplicar estrategias de enseñanza – aprendizaje que permita el total involucramiento del alumno con NEE y así este pueda desarrollarse integralmente.
2. En cuanto a la docente de apoyo, es necesario evaluar el rol que está desempeñando en el colegio y en la educación del niño con Necesidades Educativas Especiales. Como hemos observado en algunos casos ella cumple un rol de facilitadora y mediadora entre los conocimientos o los compañeros de aula y el niño; sin embargo como hemos analizado en esta tesis, en ciertos casos ella, por su constante cercanía, resultaría ser un factor limitante en el desarrollo de las

habilidades sociales del niño tanto con sus docentes como con sus pares o en la aplicación de las habilidades sociales de sus docentes para con él. Por lo tanto la acción docente que realice la tutora de apoyo debe apuntar hacia la autonomía y el desenvolvimiento social del niño en el aula, incentivando su participación activa en cada una de las sesiones de clase y fomentando que su alumno con Necesidades Educativas Especiales cada día interactúe más con sus compañeros y docentes de aula.

3. Por otro lado, se recomienda que la presencia de la docente de apoyo se vaya orientando a lograr gradualmente la autonomía del niño para que éste pueda poner en juego sus propias habilidades sociales y así facilitar un desenvolvimiento más adecuado en su entorno natural, que es el aula, y el logro de una inclusión total en su grupo. A su vez, en aquellas aulas donde se introduzca un docente de apoyo para algún niño con Necesidades Educativas Especiales, éste deberá estar en total coordinación con el tutor y docentes del aula para poder lograr la participación completa del grupo de niños y así no resultar un factor limitante entre las actividades propuestas a nivel grupal y la inclusión de dicho alumno en ellas.
4. En cuanto a las Estrategias Socializadoras aplicadas en el 2º grado C, cabe resaltar que la estrategia socializadora mayormente utilizada por los docentes de este salón, corresponde a Lluvia de ideas. Dicha estrategia es aquella en la que no se involucra el niño con Síndrome de Down, por lo tanto, pierde la oportunidad de desarrollar todas las habilidades sociales verbales y no verbales que ésta estrategia fomenta. Esto podría deberse a que las dificultades propias de su Síndrome no le permiten realizar un procesamiento rápido de la información disminuyendo su capacidad de síntesis, más no la de análisis ya que presenta un

exceso en esta capacidad. A esto se le agrega su poca retención memorística y su dificultad para captar los datos auditivos. Por ello se recomienda que si los docentes utilizan la estrategia de Lluvia de Ideas en un aula con un niño con Síndrome de Down, utilicen complementariamente materiales visuales que lo ayuden a focalizar su atención en el objeto de estudio y así permitirle expresar sus ideas mediante una intervención dirigida que responda a las necesidades educativas del niño.

5. Finalmente, en cuanto a las Estrategias Socializadoras que los docentes aplican en sus aulas, deberán fijarse metas para el logro de habilidades sociales verbales y no verbales tanto a nivel grupal como específico, respondiendo a las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos y principalmente de aquellos que presenten alguna necesidad educativa especial. Además deben tomar en cuenta que aunque exista la presencia de un docente de apoyo, el docente de aula deberá interactuar con el alumno con Necesidades Educativas Especiales con la misma frecuencia que los hace con cualquier otro alumno, a fin de desempeñar a cabalidad su papel de docente inclusivo el cual busca el desarrollo integral de cada uno de sus alumnos sin excepción.

## BIBLIOGRAFÍA

### LIBROS:

- ARNÁIZ SÁNCHEZ, Pilar “*Educación Inclusiva: una escuela para todos*”  
Ediciones ALJIBE.  
Colección Educación Especial.  
Málaga – España.  
2003
  
- ASCUE BRAVO, Sonia y ZEVALLOS, Alberto.  
Módulo 1: “*Fundamentos de la Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad*”.  
Diploma de Segunda Especialidad en Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad  
PUCP.  
Primera edición.  
2007.
  
- CABALLO, Vicente (1999). “*Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*”.  
Siglo Veintiuno de España Editores S.A. Manuales Psicología. Madrid, España.
  
- FUENTES, Patricio, AYALA, Amalia y colegas (2003). “*Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula. De la teoría a la práctica*”  
Ediciones Pirámide. España
  
- FUNDACIÓN CATALANA SÍNDROME DE DOWN (1996). “*Síndrome de down. Aspectos médicos y psicopedagógicos*”  
Editorial Masson, SA. España
  
- GADINO, Alfredo (2001). “*Gestionar el conocimiento. Estrategias de enseñanza y aprendizaje*”.  
Ediciones Homo Sapiens, Argentina
  
- GONZÁLES PADRÓN y ZULUETA (1997). “*Estudio preliminar sobre una base de da Catherine tos del desarrollo de niños con síndrome de down entre 0 – 6 años*”.  
En: Síndrome de Down: biología, desarrollo y educación. Nuevas perspectivas. Editorial Masson, SA. España.

- HIRMAS RUBIO y colegas (1994). *“UN MANUAL ORIENTADOR SOBRE EL SÍNDROME DE DOWN”*. Pehuen Editores LTDA. 1º edición. Chile.
- LOPEZ MELERO, M. (1997). *“Formación De Las Personas Con Síndrome De Down: Para La Autonomía Y No Para La Dependencia”*. En: Síndrome de Down: biología, desarrollo y educación. Nuevas perspectivas. Editorial Masson, SA. España.
- MARTÍN BORREGUERO, Pilar (2004). *“El síndrome de asperger ¿excentricidad o discapacidad social?”* Alianza Editorial. Madrid, España.
- MICHELSON, Larry, SUGAI, Don P, WOOD, Randy P y KAZDIN, Alan (1987). *“Las Habilidades Sociales en la Infancia. Evaluación y tratamiento”* Ediciones Martínez Roca S.A. Barcelona. España
- MONEREO, C (1999). *“Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela”*. Editorial Graó. Barcelona, España.
- PAULA PÉREZ, Isabel (2000). *“Habilidades Sociales: Educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención”*. Editorial Horsori. Cuadernos de Educación. Barcelona , España.
- SANCHEZ RODRIGUEZ, Josefina (1996). *“Jugando y aprendiendo juntos. Un modelo de intervención didáctico para favorecer el desarrollo de los niños y niñas con Síndrome de Down”* Ediciones Aljibe. Málaga – España
- SILVA, Elizabeth y VALDEZ, Iliana (2007). *MÓDULO 8. UNIDAD 1: AUTISMO*. Diploma de Segunda Especialidad en Educación Inclusiva y Atención a la diversidad. PUCP. Primera edición. Lima, Perú.
- VALLÉS ARÁNDIGA y colegas (1997). *“Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular”*. Editorial Eos. Colección Fundamentos Psicopedagógicos. Madrid , España.
- VERDUGO y colegas (1997). *“P.H.S Programa de habilidades Sociales. Programas Conductuales Alternativos”*. Amarú Ediciones. Salamanca, España.

### ARTÍCULOS:

- GAMARRA MORGENSTEM, M.Teresa. (2008) *“Escuelas Inclusivas y valores”*  
Ponencia para ser presentada en una conferencia sobre Educación Inclusiva.
- MARTÍNEZ OCAÑA, Bertha (1999). *“Importancia de las habilidades sociales”*.  
Revista del colegio de Doctores en educación del Perú. Año III. Número 3.  
Mes de Julio.

### ENLACES WEB:

- ABERY, Brian. *“Cómo promover la Inclusión Social”*. Revista IMPACT.  
University of Minnesota. Minneapolis. 2006.  
Encontrado en:  
[http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1611&Itemid=419&limit=1&limitstart=0](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=1611&Itemid=419&limit=1&limitstart=0).
- ATTWOOD, Tony (2000). *“Ubicación Educativa para Niños con el Síndrome de Asperger”*.  
Encontrado en inglés:  
<http://www.tonyattwood.com.au/articles/archivedpapers6.html>  
Encontrado en castellano:  
<http://es.geocities.com/sindromedeasperger/Informa/articulos/97.htm>
- BAUER, Stephen (2006). *“Características del Síndrome de Asperger, por Stephen Bauer”*  
Encontrado en:  
<http://tesisdeasperger.bitacorras.com/archivos/2006/08/30/caracteristicas-del-sindrome-de-asperger-por-stephen-bauer>
- ENCICLOPEDIA WIKIPEDIA. John Langdon Down.  
Encontrado en:  
[http://es.wikipedia.org/wiki/John\\_Langdon\\_Haydon\\_Down](http://es.wikipedia.org/wiki/John_Langdon_Haydon_Down)
- ENCICLOPEDIA WIKIPEDIA. Lejeune.  
Encontrado en:  
[http://es.wikipedia.org/wiki/J%C3%A9r%C3%B4me\\_Lejeune](http://es.wikipedia.org/wiki/J%C3%A9r%C3%B4me_Lejeune)
- ENCICLOPEDIA WIKIPEDIA. Síndrome De Asperger  
Encontrado en:  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Asperger>



- FUNDACIÓN CATALANA SÍNDROME DE DOWN. España.  
Encontrado en:  
<http://www.fcsd.org/es/consultas/2008/04/posibles-alteraciones-cromosomicas-que.html>
  
- FUNDACIÓN JOHN LANGDON DOWN A.C. México.  
Encontrado en:  
<http://www.fjldown.org.mx/>  
[http://fjldown.org.mx/index.php?option=com\\_content&task=view&id=203&Itemid=287](http://fjldown.org.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=203&Itemid=287)
  
- LOZANO TORRES, Pedro (2009). *“La Familia del alumno con Síndrome de Asperger”*. Federación Asperger España  
Encontrado en:  
<http://www.federacionasperger.es/publicaciones.php?id=3&cap=197&cat=4>
  
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009) *“Ley General de la Educación”* 28044  
Encontrado en:  
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/leygeneraldeeducacion2003.doc>.
  
- MORALES BEDOYA, Cusi. *“Esquema del proceso de integración al aula regular: características y participación de los sistemas en los diferentes momentos del proceso”*  
Encontrado en:  
[http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1389&Itemid=421](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=1389&Itemid=421)
  
- NEGRÓN, Lilia (2001). *“Síndrome De Asperger: Consideraciones Educativas”*. Conferencia en ocasión al I Simposium Internacional de Atención a personas Autistas y Personas con Síndrome de Down”. Cuba.  
Encontrado en:  
[http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com\\_content&task=view&id=680&Itemid=418](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=680&Itemid=418)
  
- RAMACHANDRAN, Vilayanur y OBERMAN, Lindsay (2006). *“Broken Mirrors. A Theory of Autism”*. Revista Scientific American.  
Encontrado en:  
[http://cbc.ucsd.edu/pdf/brokenmirrors\\_asd.pdf](http://cbc.ucsd.edu/pdf/brokenmirrors_asd.pdf)

- RUIZ RODRÍGUEZ, Emilio (2007). *“Habilidades Sociales: Peculiaridades en el Síndrome de Down”*.  
Encontrado en:  
[http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2190&Itemid=419&limit=1&limitstart=0](http://www.pasoapaso.com.ve/CMS/index.php?option=com_content&task=view&id=2190&Itemid=419&limit=1&limitstart=0)
- RUIZ RODRÍGUEZ, Emilio (2009). *“Programación educativa e integración escolar de los alumnos con Síndrome de Down”*  
Encontrado en:  
<http://www.downcantabria.com/curso12.htm>
- SOCIEDAD PERUANA DE SÍNDROME DE DOWN.  
Encontrado en:  
<http://www.spsd.org.pe/index.php>  
[http://www.spsd.org.pe/informacion\\_pediatria.php](http://www.spsd.org.pe/informacion_pediatria.php)
- VICENT, Antonio. (2005). *“Juegos para la cooperación y la paz”*.  
Encontrado en:  
[http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos\\_paz/#Juegos de cooperación](http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz/#Juegos_de_cooperación)

## TESIS

- AHUMADA SANTIS, Felipe Enrique; GÓMEZ HERRERA, Isabel Loreto & MOLLER NAVARRETE, Catherine. (2004). Tesis para optar el grado de licenciado en trabajo social y título profesional de asistente social, tema: *“Desarrollo de habilidades sociales un camino a la integración social de los niños con Síndrome de Down del colegio especial Alameda de la Comuna de Estación Central”*.  
Universidad Santo Tomás. Santiago - Chile
- ZAMORA MACHADO, Darwin. (2007). Tesis para optar el grado de licenciado en educación tema: *“Papel del Docente Especialista en Dificultades de Aprendizaje en la Integración de Niños con Síndrome de Asperger a la Escuela Básica”*.  
Universidad Nacional abierta Centro local Aragua -.Venezuela.
- LOAYZA VENTURA, Nelly & CEREZALES TORRES, Rosa. (2007). Tesis para optar el grado de licenciada en educación - especialidad Inicial tema: *“Ventajas de la Educación Inclusiva en el desarrollo Socio – Emocional de los alumnos del nido Travesuras”*  
Pontificia Universidad Católica del Perú (Lima, Perú) 2007.

### GRÁFICOS:

- GRÁFICO 1: TRISOMÍA REGULAR  
Tomado de: SANCHEZ RODRIGUEZ, Josefina (1996). *“Jugando y aprendiendo juntos. Un modelo de intervención didáctico para favorecer el desarrollo de los niños y niñas con Síndrome de Down”*. Página 25.  
Ediciones Aljibe. Málaga – España
  
- GRÁFICO 2: MOSAICIMO  
Encontrado en: <http://enebro.pntic.mec.es/~fdepedro/down.htm>
  
- GRÁFICO 3: TRANSLOCACIÓN  
Encontrado en: <http://enebro.pntic.mec.es/~fdepedro/down.htm>





## INDICE DE ANEXOS

**Anexo 1:**

Lista de cotejo de las estrategias de enseñanza – aprendizaje socializadoras utilizadas por los docentes del 2º grado.

**Anexo 2:**

Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales aplicada al niño con NEE.

**Anexo 3:**

Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales aplicada al niño con NEE.

**Anexo 4:**

Encuesta aplicada al docente sobre las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE.

**Anexo 5:**

Encuesta aplicada al docente sobre las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE.

**Anexo 6:**

Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales aplicada al docente.

**Anexo 7:**

Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No Verbales aplicada al docente.

**Anexo 8:**

Encuesta aplicada al tutor sobre las Habilidades Sociales Verbales de la docente de apoyo utilizadas con el niño con NEE.

**Anexo 9:**

Encuesta aplicada al tutor sobre las Habilidades Sociales No Verbales de la docente de apoyo utilizadas con el niño con NEE.

**Anexo 10:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Asperger en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado A de primaria.

**Anexo 11:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Asperger en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado A de primaria.

**Anexo 12:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador de los docentes del 2º grado A de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.

**Anexo 13:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador de los docentes del 2º grado A de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.

**Anexo 14:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Down en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado C de primaria.

**Anexo 15:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Down en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado C de primaria.

**Anexo 16:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador, usadas por la docente de apoyo del 2º grado C de primaria, con el niño con Síndrome de Down, demostradas en el desarrollo de las sesiones de clase.

**Anexo 17:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador, usadas por la docente de apoyo del 2º grado C de primaria, con el niño con Síndrome de Down, demostradas en el desarrollo de las sesiones de clase.

**Anexo 18:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador del los docentes del 2º grado C de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.

**Anexo 19:**

Gráfico sobre Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador del los docentes del 2º grado C de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.





Cuchicheo	Son diálogos simultáneos de dos en dos y en voz baja.								
Murmullos	Se desarrolla tras la explicación del docente. En grupos dialogan sobre lo que han entendido de la explicación.								
Mosaico	Subgrupos. Tema se parte según el número de miembros de grupo. Cada miembro estudia su punto junto con los otros que tengan su mismo tema. Explican a su primer grupo los aprendizajes que obtuvo. Docente hace preguntas sobre el tema de trabajo.								
Enseñanza en equipo	Se programan diversas actividades y la puesta en práctica de cada una de ellas es llevada a cabo por un miembro del equipo.								
Método del caso	Luego de breve explicación sobre una situación, se proporciona por escrito a los alumnos el caso a analizar, Luego puesta en común de todas las soluciones encontradas.								

Role playing	Consiste en la representación teatral de una situación por parte de algunos miembros de la clase. Luego análisis.								
Grupo Herradura	Tarea a realizar. Luego exponer conclusiones. Discutir conclusión general.								
Equipos- juegos – competición	Subgrupos homogéneos. Material objeto de competición. Puntuación obtenida por cada miembro del grupo se suma.								
Contar historias	Empiezan a contar una historia. Los miembros de la clase, irán añadiendo una frase cada uno, de manera ordenada. Análisis de la actividad.								
Lluvia de ideas	Aporte de ideas, sin inhibición ni críticas; con gran rapidez y sin preocuparse de su aplicación. Análisis.								
Juegos cooperativos (Vicent, 2005)	Son diversos juegos en los que se juega con el compañero. No contra el compañero. Se juega para superar desafíos y lograr un objetivo común.								



## ANEXO 2

### Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales aplicada al niño con NEE

Síndrome: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Hábitos de cortesía	Sí	Observaciones
• Saluda.		
• Se despide.		
• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso).		
• Se disculpa cuando es necesario.		

	2. Conversaciones o participaciones en clase:	Sí	Observaciones
<b>I N I C I A</b>	• Realiza preguntas		
	• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.		
	• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.		
	• Pide información sobre el tema de la conversación.		
<b>M A N T I E N E</b>	• Responde preguntas coherentemente.		
	• Conversa sobre temas libres.		
	• Emite información personal.		
	• Expresa su opinión sobre el tema tratado.		
<b>F I N</b>	• Finaliza su intervención cediendo la palabra o indicando que ya terminó.		

3. Elogios	Sí	Observaciones
• Expresa elogios		
• Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.		

ANEXO 3

4. Pedir favores	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li> </ul>		

5. Escucha activa:	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención. (Ej. Ajá, ya veo, ok.)</li> </ul>		

6. Habilidad de Cooperación en los trabajos grupales o en clase.	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta ideas para el trabajo grupal.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llega a acuerdos en los trabajos grupales</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos o describe su estado emocional al realizar trabajos grupales.</li> </ul>		

7. Juegos	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pide permiso para participar en el juego.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde positivamente cuando lo invitan a jugar.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos o describe su estado emocional al jugar.</li> </ul>		

8. Responder a críticas	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta el por qué de su error.</li> </ul>		

### ANEXO 3

## Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No verbales aplicada al niño con NEE

Curso: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

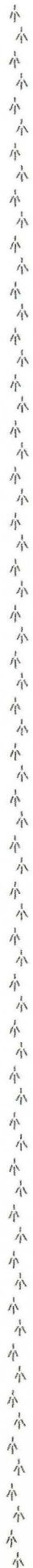
1. Fijación de mirada:	Si	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fija su mirada en los ojos de una persona cuando ésta participa en clase.</li> <li>• Cuando interactúa con una persona, lo mira directamente a los ojos durante un 60 % de la conversación</li> </ul>		

2. Expresión facial al interactuar con un interlocutor:	Si	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra una expresión <b>relajada</b> (músculos de la cara sin tensión)</li> <li>• Muestra una expresión <b>alegre</b> (sonrisa)</li> <li>• Muestra una expresión <b>seria</b>. (no sonríe)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>ira</b> (ceño fruncido, ojos pequeños, labios apretados...)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>miedo</b> (cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo...)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>sorpresa</b> (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>asco</b> (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>desprecio</b> (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos...)</li> </ul>		

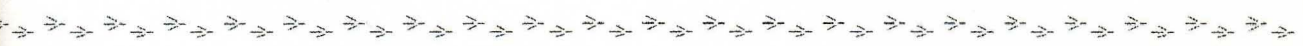
3. Postura corporal al interactuar con un interlocutor.	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se encuentra lejos (más de 1, 30 metros de distancia)</li> <li>• Se acerca (menos de 1 metro de distancia)</li> <li>• Se coloca al costado.</li> <li>• Se coloca delante.</li> <li>• Mantiene su postura corporal erguida.</li> </ul>		

4. Gestos Ilustradores utilizados al interactuar con un interlocutor:	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa gestos con las manos para dar énfasis a las palabras que menciona.</li> </ul>		

A P R O B A C I Ó N	5. Gestos Emblemáticos utilizados al interactuar con un interlocutor:	Sí	Observaciones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asevera con la cabeza para demostrar acuerdo con lo que se dice.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra y alterna con una sonrisa cuando conversa.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abraza al interlocutor para demostrar su afecto.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da palmaditas en la espalda del interlocutor como signo de aprobación y apoyo.</li> </ul>		
D E S A P R O B A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplaude cuando le gusta y está de acuerdo con algo.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mueve la cabeza de un lado al otro como gesto de no aprobación.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tapa los oídos, como signo de negación o no aceptación.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frunce el ceño, como signo de no aprobación o no estar de acuerdo.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toca bruscamente a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Golpea o tira objetos contra otra superficie como signo de enfado.</li> <li>• Grita o emite sonidos, gemidos (sin que éstos tengan una estructura verbal de una comunicación formal)</li> </ul>		



<b>6. Gestos Reguladores utilizados al interactuar con un interlocutor:</b>		<b>Si</b>	<b>Observaciones</b>
<b>A P R O B A C I Ó N</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Saluda usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)</li></ul>		
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se despide usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)</li></ul>		
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Realiza una señal para ceder el turno de la palabra.  (Estira la mano otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor...)</li></ul>		
<b>D E S A P R O B A C I Ó N</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mira serio y fijamente al interlocutor indicando su inconformidad.</li></ul>		
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa.</li></ul>		
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa.</li></ul>		





## ANEXO 4

### Encuesta aplicada al docente sobre las Habilidades Sociales Verbales del niño con NEE

Síndrome: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Hábitos de cortesía	Sí	Observaciones
• Saluda.		
• Se despide.		
• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso).		
• Se disculpa cuando es necesario.		

	2. Conversaciones o participaciones en clase:	Sí	Observaciones
I N I C I A	• Realiza preguntas		
	• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.		
	• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.		
	• Pide información sobre el tema de la conversación.		
M A N T I E N E	• Responde preguntas coherentemente.		
	• Conversa sobre temas libres.		
	• Emite información personal.		
	• Expresa su opinión sobre el tema tratado.		
F I N	• Finaliza su intervención cediendo la palabra o indicando que ya terminó.		

3. Elogios	Sí	Observaciones
• Expresa elogios		
• Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.		

4. Pedir favores	SÍ	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li> </ul>		

5. Escucha activa:	SÍ	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención. (Ej. Ajá, ya veo, ok.)</li> </ul>		

6. Habilidad de Cooperación en los trabajos grupales o en clase.	SÍ	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta ideas para el trabajo grupal.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llega a acuerdos en los trabajos grupales</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos o describe su estado emocional al realizar trabajos grupales.</li> </ul>		

7. Juegos	SÍ	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pide permiso para participar en el juego.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde positivamente cuando lo invitan a jugar.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos o describe su estado emocional al jugar.</li> </ul>		

8. Responder a críticas	SÍ	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta el por qué de su error.</li> </ul>		



## ANEXO 5

### Encuesta aplicada al docente sobre las Habilidades Sociales No Verbales del niño con NEE

Síndrome: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

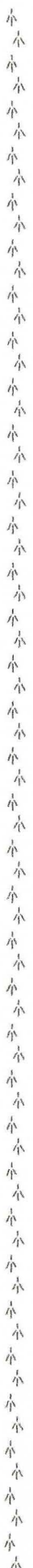
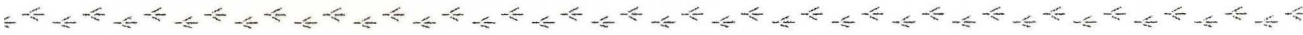
Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Fijación de mirada:	Si	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fija su mirada en los ojos de una persona cuando ésta participa en clase.</li> <li>• Cuando interactúa con una persona, lo mira directamente a los ojos durante un 60 % de la conversación</li> </ul>		

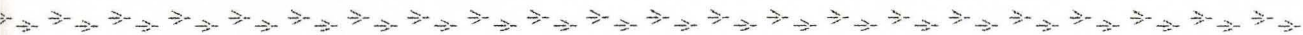
2. Expresión facial al interactuar con un interlocutor:	Si	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra una expresión <b>relajada</b> (músculos de la cara sin tensión)</li> <li>• Muestra una expresión <b>alegre</b> (sonrisa)</li> <li>• Muestra una expresión <b>seria</b>. (no sonríe)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>ira</b> (ceño fruncido, ojos pequeños, labios apretados...)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>miedo</b> (cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo...)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>sorpresa</b> (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>asco</b> (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados)</li> <li>• Muestra una expresión de <b>desprecio</b> (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos...)</li> </ul>		

3. Postura corporal al interactuar con un interlocutor.	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se encuentra lejos (más de 1, 30 metros de distancia)</li> <li>• Se acerca (menos de 1 metro de distancia)</li> <li>• Se coloca al costado.</li> <li>• Se coloca delante.</li> <li>• Mantiene su postura corporal erguida.</li> </ul>		





<b>6. Gestos Regulatorios utilizados al interactuar con un interlocutor:</b>		<b>Sí</b>	<b>Observaciones</b>
<b>A P R O B A C I O N</b>	• Saluda usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)		
	• Se despide usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)		
	• Realiza una señal para ceder el turno de la palabra.  (Estira la mano otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor...)		
<b>D E S A P R O B A C I O N</b>	• Mira serio y fijamente al interlocutor indicando su inconformidad.		
	• Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa.		
	• Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa.		



## ANEXO 6

### Lista de cotejo de las Habilidades Sociales Verbales aplicada al Docente

Curso: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Hábitos de cortesía	Sí	Con niño NEE.	Observaciones
• Saluda a sus alumnos.			
• Se despide de sus alumnos.			
• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso) con sus alumnos.			
• Se disculpa cuando es necesario.			

	2. Conversaciones o explicaciones en clase:	S í	Con niño NEE.	Observaciones
<b>I N I C I A</b>	• Realiza preguntas			
	• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.			
	• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.			
	• Pide información sobre el tema.			
<b>M A N T I E N E</b>	• Responde preguntas coherentemente.			
	• Conversa sobre temas libres.			
	• Emite información personal.			
	• Expresa su opinión.			
<b>F I N</b>	• Finaliza la conversación o sesión de clase.			

3. Elogios	Sí	Con niño NEE.	Observaciones
• Expresa elogios hacia sus alumnos.			
• Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.			

<b>4. Pedir favores o dar órdenes.</b>	<b>Sí</b>	<b>Con niño NEE.</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li></ul>			

<b>5. En los juegos y/o trabajos grupales</b>	<b>Sí</b>	<b>Con niño NEE.</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Media positivamente conflictos entre los alumnos.</li></ul>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• Orienta con frases o indicaciones el adecuado desarrollo del trabajo o juego.</li></ul>			

<b>6. Escucha activa:</b>	<b>Sí</b>	<b>Con niño NEE.</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención. (Ej. Ajá, ya veo, ok.)</li></ul>			

<b>7. Responder a críticas</b>	<b>Sí</b>	<b>Con niño NEE.</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Expresa sentimientos ante la crítica recibida.</li></ul>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• Argumenta el por qué de su error.</li></ul>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• Propone a su interlocutor una solución.</li></ul>			



## ANEXO 7

### Lista de cotejo de las Habilidades Sociales No verbales aplicada al Docente

Curso: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Mirada:	S í	Con niño NEE	Observaciones
• Cuando explica la clase mira directamente a los ojos.			
• Cuando interactúa con un alumno, lo mira directamente a los ojos durante un 60 % de la conversación			

2. Expresión facial al interactuar con un interlocutor o grupo de alumnos:	S í	Con niño NEE	Observaciones
• Muestra una expresión <b>relajada</b> (músculos de la cara sin tensión)			
• Muestra una expresión <b>alegre</b> (sonrisa)			
• Muestra una expresión <b>seria</b> ( No sonrie)			
• Muestra una expresión de <b>ira</b> (ceño fruncido, ojos pequeños, labios apretados...)			
• Muestra una expresión de <b>miedo</b> (cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo...)			
• Muestra una expresión de <b>sorpresa</b> (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados)			
• Muestra una expresión de <b>asco</b> (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados)			
• Muestra una expresión de <b>desprecio</b> (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos...)			

3. Postura corporal al interactuar con un alumno o grupo de alumnos:	S í	Con niño NEE	Observaciones
• Se encuentra lejos del alumno (más de 1, 30 metros de distancia)			
• Se acerca al alumno (menos de 1 metro de distancia)			
• Se agacha para estar a la altura del alumno.			
• Se coloca al costado del alumno.			
• Se coloca delante del alumno.			
• Mantiene su postura corporal erguida.			



**4. Gestos Ilustradores utilizados al interactuar con un interlocutor o grupo de alumnos:**

- Usa gestos con las manos para dar énfasis a las palabras que menciona.

Sí	Con niño NEE	Observaciones

**5. Gestos Emblemáticos utilizados al interactuar con un interlocutor:**

A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

- Asevera con la cabeza para demostrar acuerdo con lo que se dice.
- Muestra y alterna con una sonrisa cuando conversa.
- Abraza al interlocutor para demostrar su afecto.
- Da palmaditas en la espalda del interlocutor como signo de aprobación y apoyo.
- Aplauda cuando le gusta y está de acuerdo con algo.
- Acaricia el rostro, cabeza, hombros y/o brazos para demostrar su afecto y aprobación.

Sí	Con niño NEE	Observaciones

D  
E  
S  
A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

- Mueve la cabeza de un lado al otro a modo de negación.
- Mueve el dedo índice de un lado a otro como signo de no aceptación.
- Cierra los ojos y/o aprieta los labios.
- Frunce el ceño, como signo de no aprobación o no estar de acuerdo.
- Toca bruscamente a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos.
- Golpea objetos contra otra superficie como signo de llamada de atención.
- Realiza el sonido "Shhhhh".
- Aplauda para captar la atención y orden de los alumnos ya que se ha generado indisciplina.


6. Gestos Reguladores utilizados al interactuar con un interlocutor:		S i	Con niño NEE	Observaciones
A P R O B A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluda usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se despide usando las manos  (La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza una señal para ceder el turno de la palabra.  (Estira la mano otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor...)</li> </ul>			
D E S A P R O B A C I Ó N	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mira serio y fijamente al interlocutor indicando su inconformidad.</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa.</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa.</li> </ul>			



## ANEXO 8

### Encuesta aplicada al tutor sobre las Habilidades Sociales Verbales del Docente de Apoyo utilizadas con el niño con NEE

Síndrome: \_\_\_\_\_

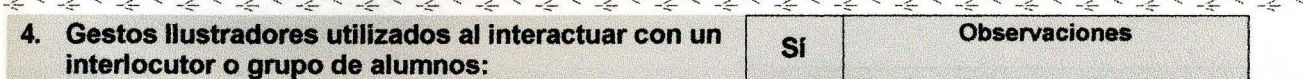
Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Hábitos de cortesía	Sí	Observaciones
• Saluda a sus alumnos.		
• Se despide de sus alumnos.		
• Utiliza frases de cortesía (por favor, gracias, permiso) con sus alumnos.		
• Se disculpa cuando es necesario.		

	2. Conversaciones o explicaciones en clase:	Sí	Observaciones
I N I C I A	• Realiza preguntas		
	• Pide ayuda para satisfacer una necesidad.		
	• Comparte anécdotas, sentimientos u opiniones.		
	• Pide información sobre el tema.		
M A N T I E N E	• Responde preguntas coherentemente.		
	• Conversa sobre temas libres.		
	• Emite información personal.		
	• Expresa su opinión.		
F I N	• Finaliza la conversación o sesión de clase.		

3. Elogios	Sí	Observaciones
• Expresa elogios hacia sus alumnos.		
• Expresa sus sentimientos cuando agradece un elogio.		



**4. Gestos Ilustradores utilizados al interactuar con un interlocutor o grupo de alumnos:**

Sí	Observaciones
----	---------------

- Usa gestos con las manos para dar énfasis a las palabras que menciona.

--	--

**5. Gestos Emblemáticos utilizados al interactuar con un interlocutor:**

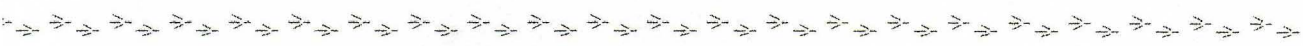
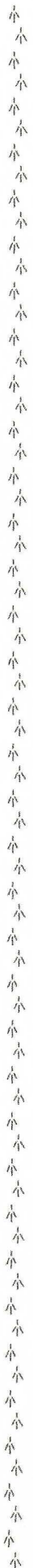
Sí	Observaciones
----	---------------

A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

- Asevera con la cabeza para demostrar acuerdo con lo que se dice.
- Muestra y alterna con una sonrisa cuando conversa.
- Abraza al interlocutor para demostrar su afecto.
- Da palmaditas en la espalda del interlocutor como signo de aprobación y apoyo.
- Aplauda cuando le gusta y está de acuerdo con algo.
- Acaricia el rostro, cabeza, hombros y/o brazos para demostrar su afecto y aprobación.


D  
E  
S  
A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

- Mueve la cabeza de un lado al otro a modo de negación.
- Mueve el dedo índice de un lado a otro como signo de no aceptación.
- Cierra los ojos y/o aprieta los labios.
- Frunce el ceño, como signo de no aprobación o no estar de acuerdo.
- Toca bruscamente a su interlocutor en el rostro, tórax o brazos.
- Golpea objetos contra otra superficie como signo de llamada de atención.
- Realiza el sonido "Shhhhh".
- Aplauda para captar la atención y orden de los alumnos ya que se ha generado indisciplina.

A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

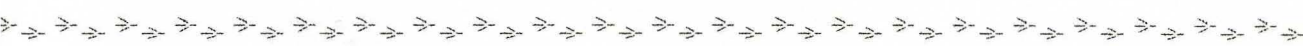
**6. Gestos Regulatorios utilizados al interactuar con un interlocutor:**

**Sí**                      **Observaciones**

- Saluda usando las manos  
  
(La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)
- Se despide usando las manos  
  
(La sacude de un lado al otro, estrecha la mano, realiza una secuencia de movimientos)
- Realiza una señal para ceder el turno de la palabra.  
  
(Estira la mano otorgando el turno, levanta las cejas y el mentón, mira al interlocutor...)

D  
E  
S  
A  
P  
R  
O  
B  
A  
C  
I  
Ó  
N

- Mira serio y fijamente al interlocutor indicando su inconformidad.
- Se cruza de brazos como gesto de espera del término de la conducta negativa.
- Se queda en absoluto silencio en espera del término de la conducta negativa.



## ANEXO 9

### Encuesta aplicada al tutor sobre las Habilidades Sociales No Verbales del Docente de Apoyo utilizadas con el niño con NEE

Síndrome: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Mirada:	Sí	Observaciones
• Cuando explica la clase mira directamente a los ojos.	<input type="checkbox"/>	
• Cuando interactúa con un alumno, lo mira directamente a los ojos durante un 60 % de la conversación	<input type="checkbox"/>	

2. Expresión facial al interactuar con un interlocutor o grupo de alumnos:	Sí	Observaciones
• Muestra una expresión <b>relajada</b> (músculos de la cara sin tensión)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión <b>alegre</b> (sonrisa)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión <b>seria</b> ( No sonríe)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión de <b>ira</b> (ceño fruncido, ojos pequeños, labios apretados...)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión de <b>miedo</b> (cejas hacia arriba, ojos abiertos, comisuras de labios hacia abajo...)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión de <b>sorpresa</b> (ojos muy abiertos, músculos de la cara estirados)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión de <b>asco</b> (comisuras de labios hacia abajo, ojos achinados)	<input type="checkbox"/>	
• Muestra una expresión de <b>desprecio</b> (mira de pies a cabeza, mantiene levantado el mentón, levanta las cejas, labios juntos...)	<input type="checkbox"/>	

3. Postura corporal al interactuar con un alumno o grupo de alumnos:	Sí	Observaciones
• Se encuentra lejos del alumno (más de 1, 30 metros de distancia)	<input type="checkbox"/>	
• Se acerca al alumno (menos de 1 metro de distancia)	<input type="checkbox"/>	
• Se agacha para estar a la altura del alumno.	<input type="checkbox"/>	
• Se coloca al costado del alumno.	<input type="checkbox"/>	
• Se coloca delante del alumno.	<input type="checkbox"/>	
• Mantiene su postura corporal erguida.	<input type="checkbox"/>	

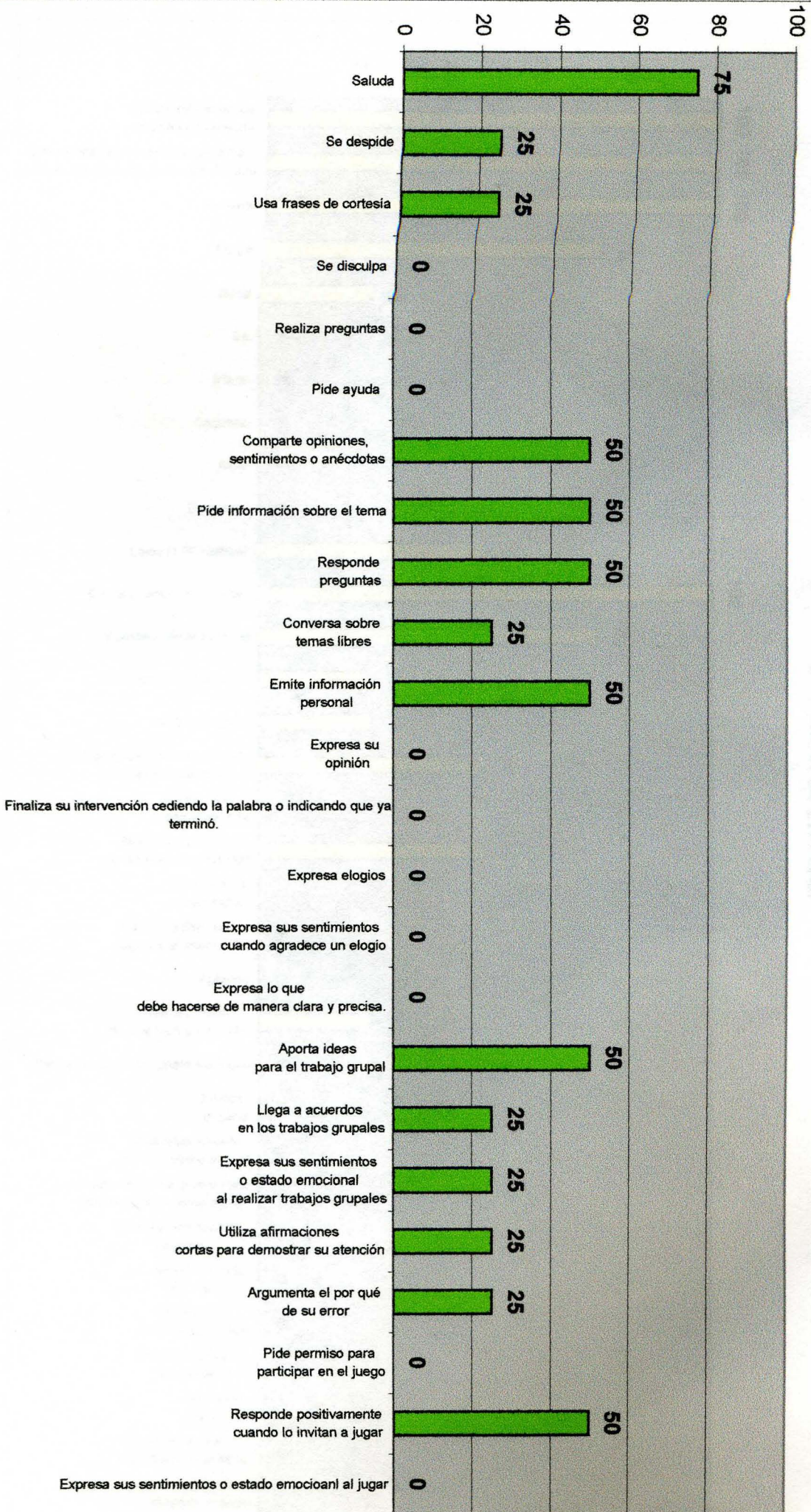
4. Pedir favores o dar órdenes.	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa lo que debe hacerse de manera clara y precisa.</li> </ul>		

5. En los juegos y/o trabajos grupales	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Media positivamente conflictos entre los alumnos.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orienta con frases o indicaciones el adecuado desarrollo del trabajo o juego.</li> </ul>		

6. Escucha activa:	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención. (Ej. Ajá, ya veo, ok.)</li> </ul>		

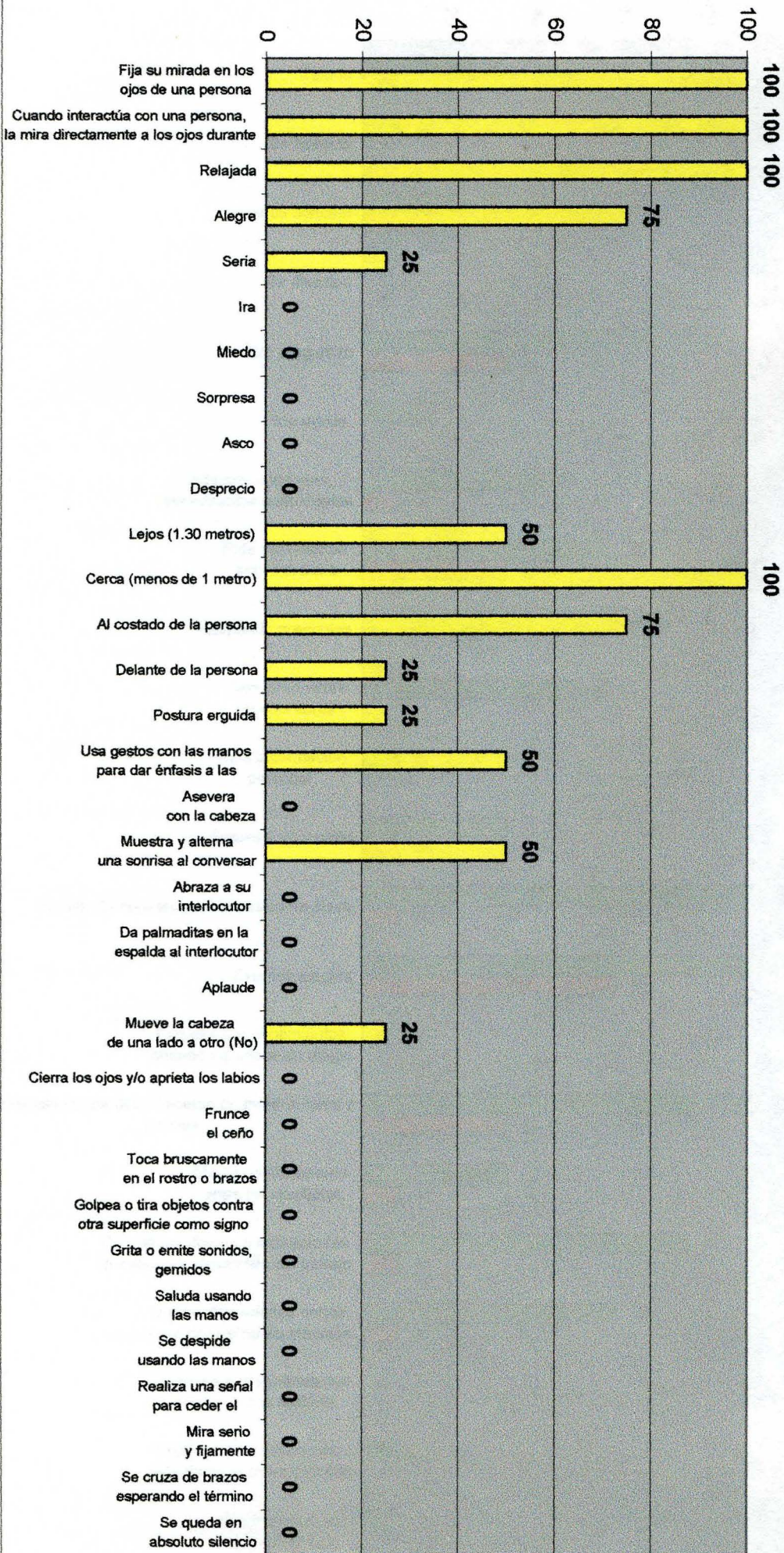
7. Responder a críticas	Sí	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sentimientos ante la crítica recibida.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Argumenta el por qué de su error.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone a su interlocutor una solución.</li> </ul>		

**ANEXO: 10**  
**Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Asperger en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado A de primaria.**



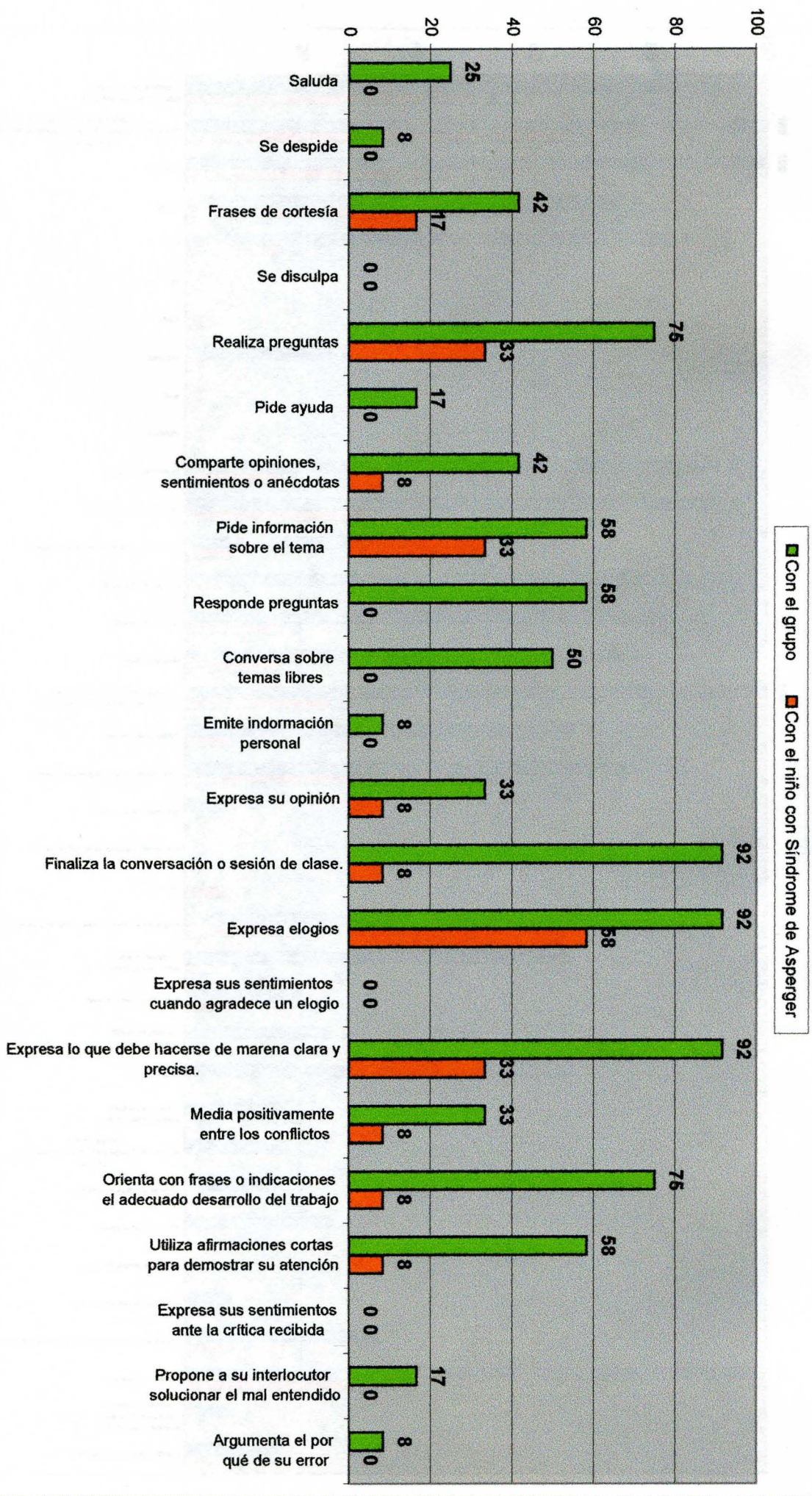


**ANEXO 11**  
**Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Asperger en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado A de primaria.**



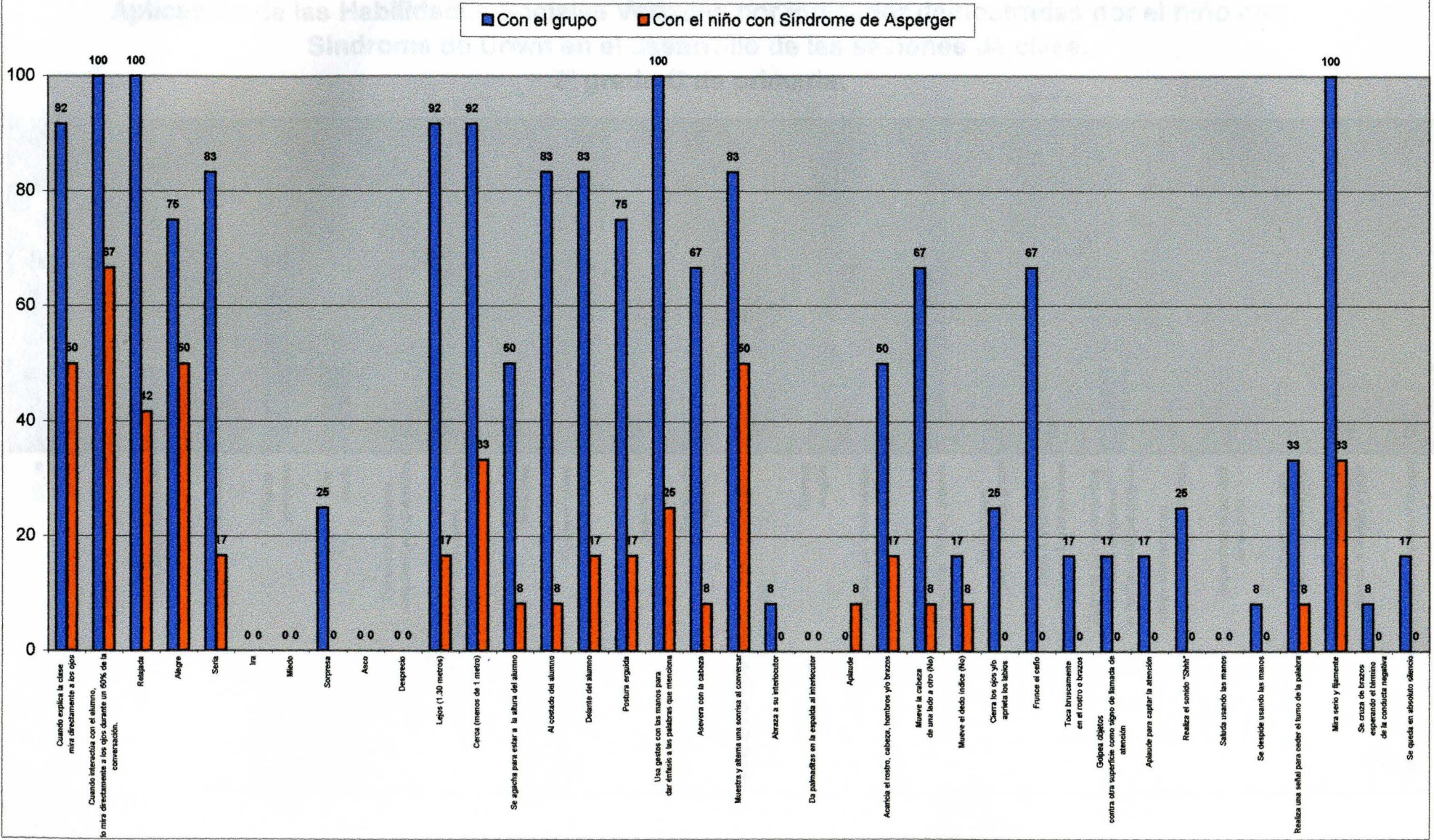
ANEXO:12

Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por Indicador de los docentes de 2º grado A de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.

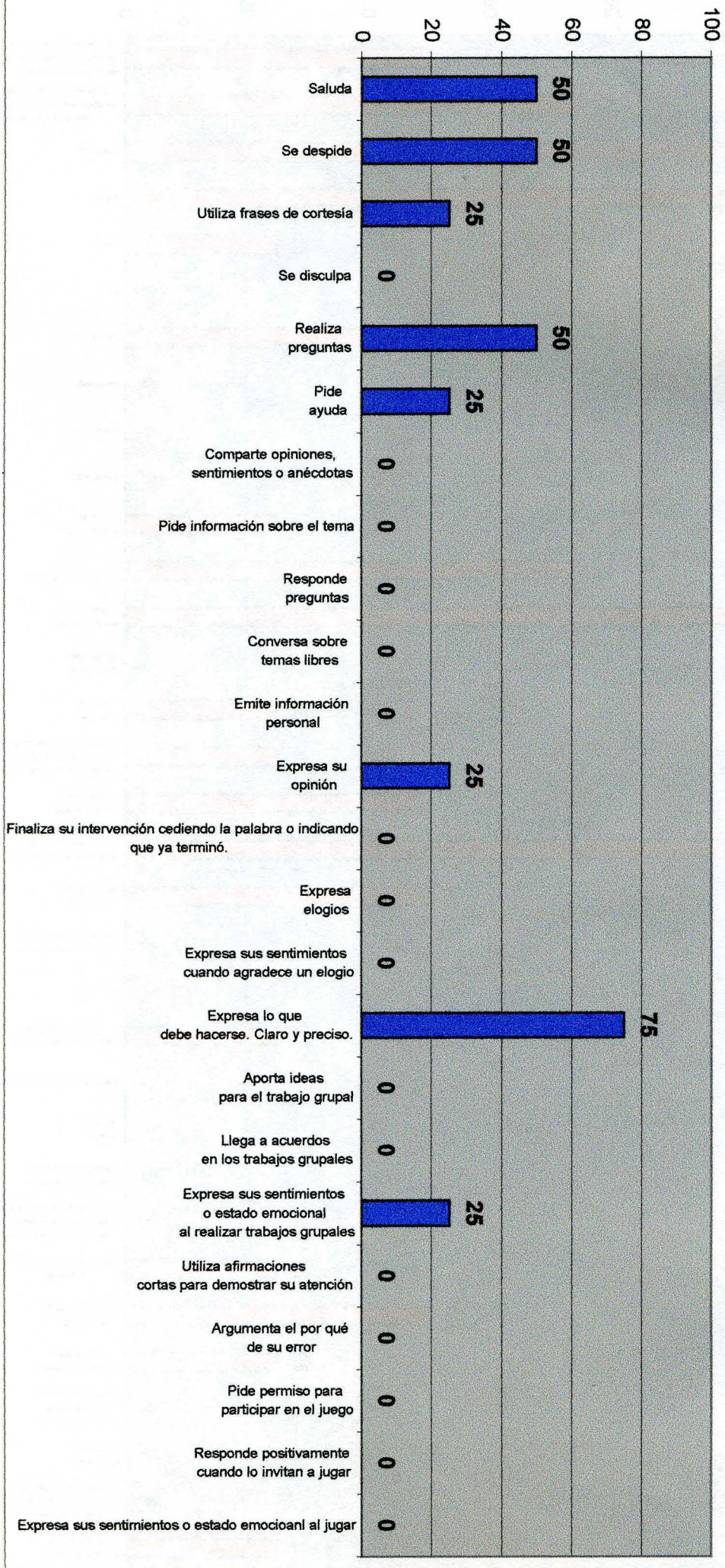


ANEXO 13

Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador de los docentes de 2º grado A de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.

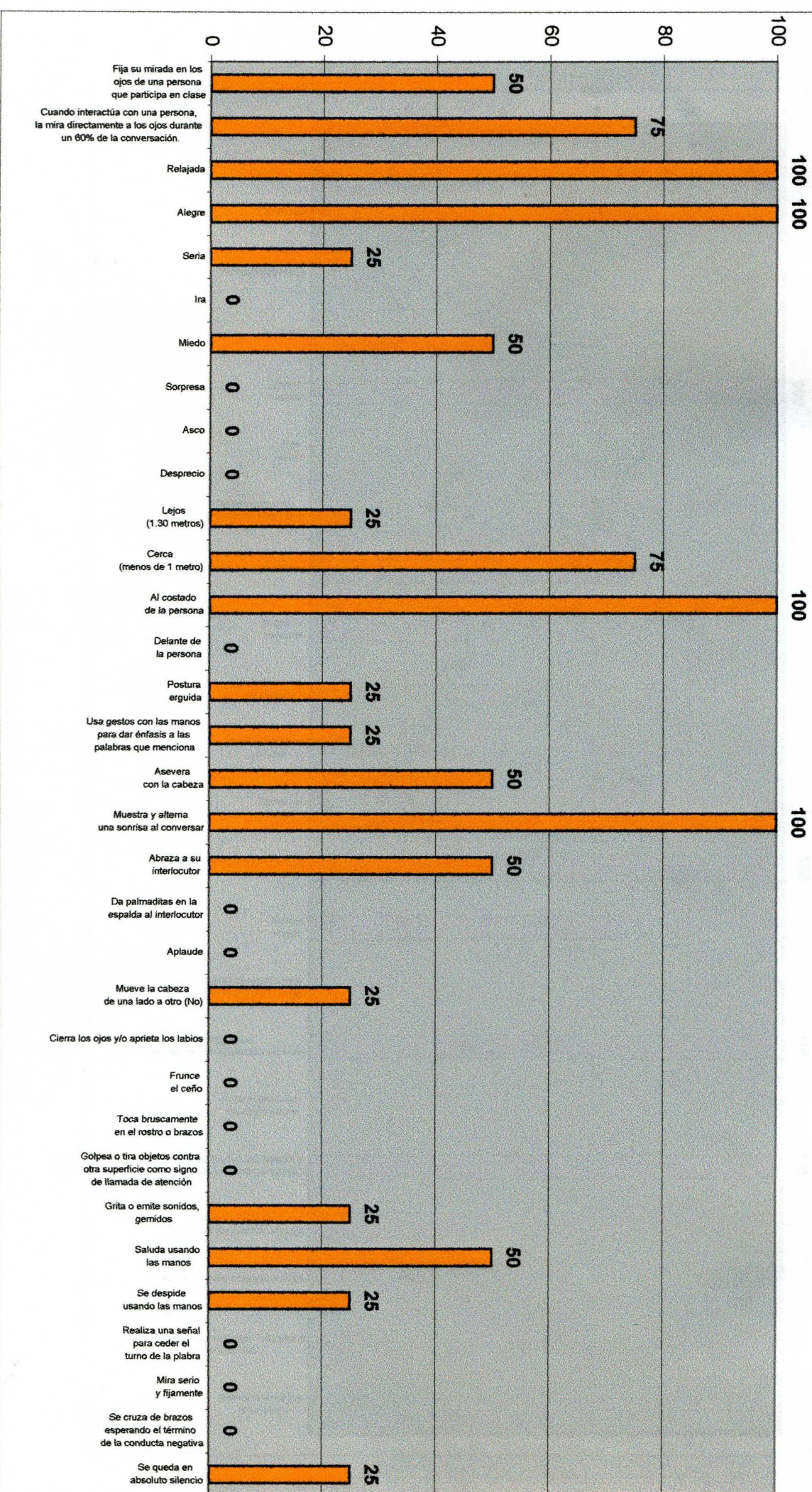


**ANEXO 14**  
**Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Down en el desarrollo de las sesiones de clase. 2º grado C de primaria.**



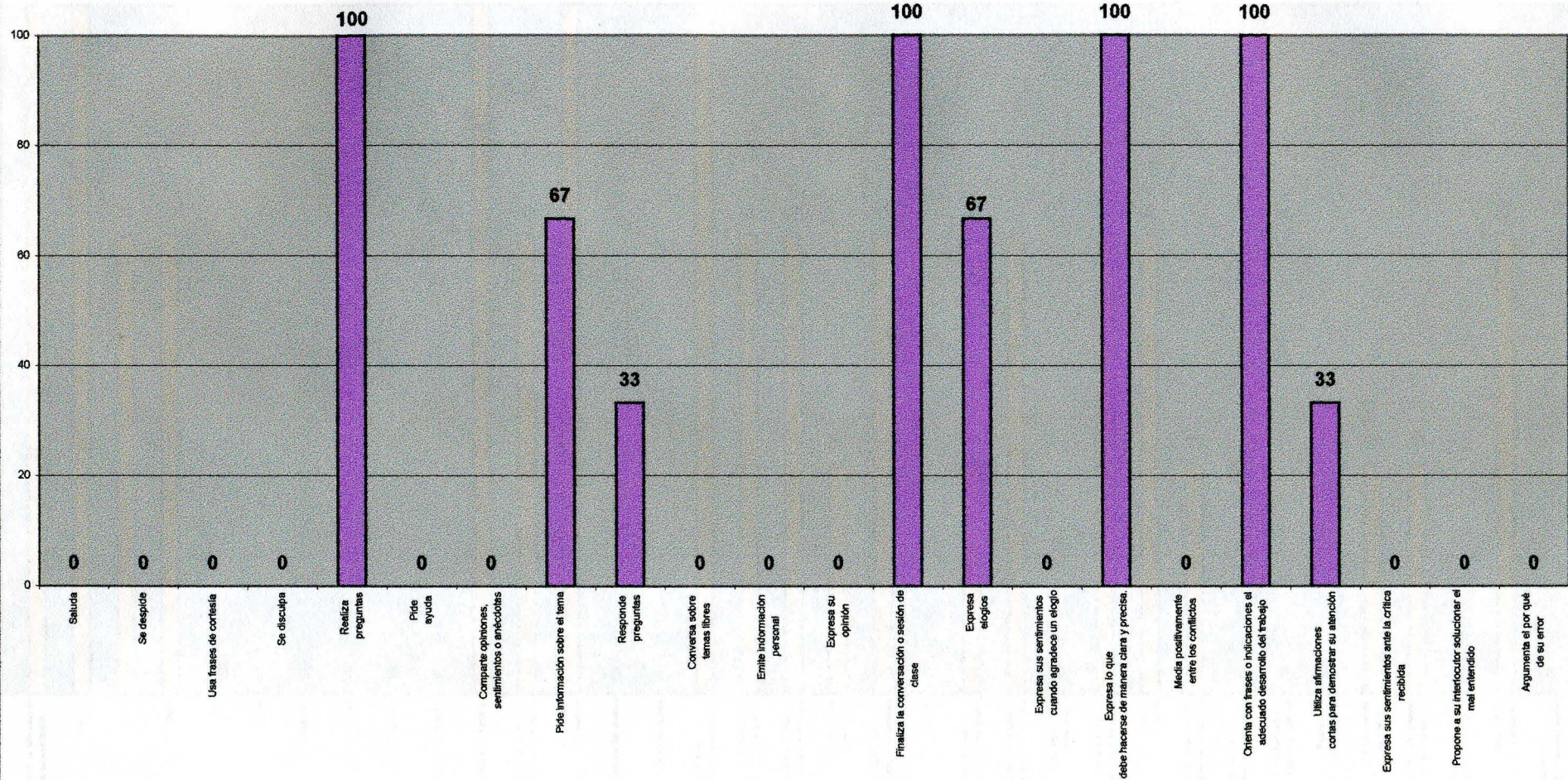
## ANEXO 15

Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador demostradas por el niño con Síndrome de Down en el desarrollo de las sesiones de clase.  
2º grado C de primaria.



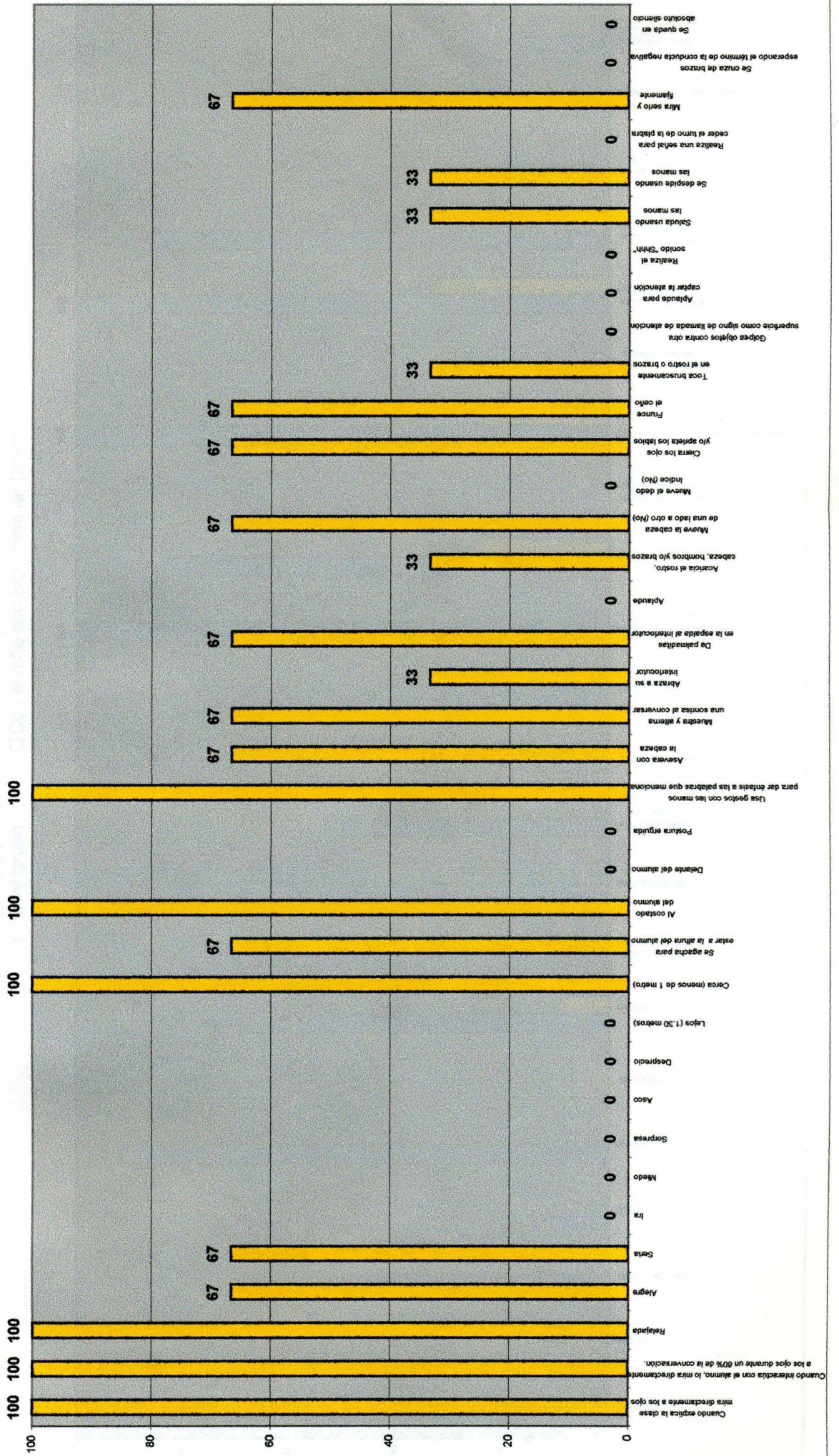
### ANEXO 16

Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador usadas por la docente de apoyo de 2º grado C de primaria, con el niño con Síndrome de Down, demostradas en el desarrollo de las sesiones de clase.



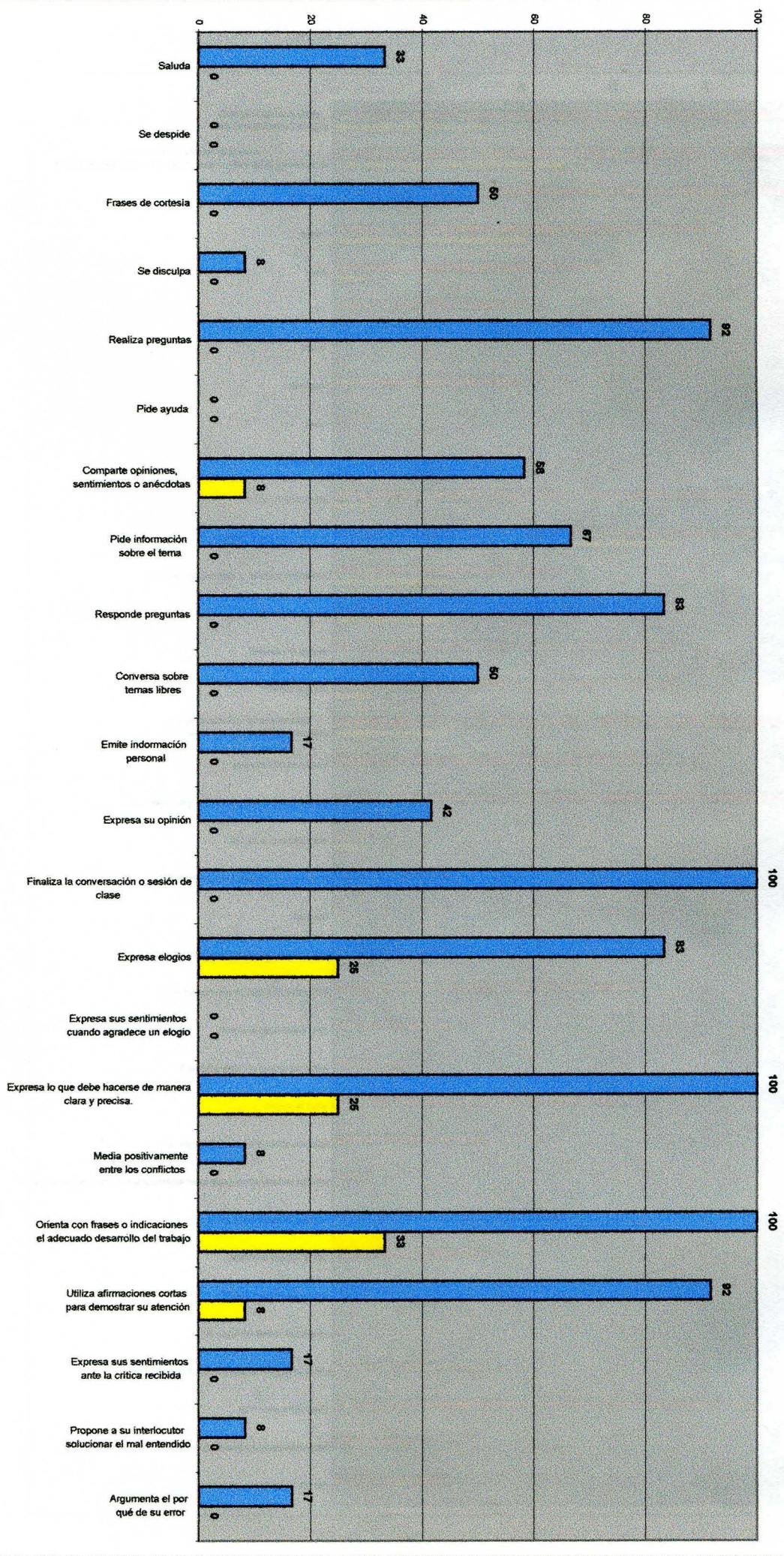
**ANEXO 17**

**Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por indicador usadas por la docente de apoyo de 2º grado C de primaria, con el niño con Síndrome de Down, demostradas en el desarrollo de las sesiones de clase.**



**ANEXO 18**  
**Aplicación de las Habilidades Sociales Verbales por indicador de los docentes de 2º grado C de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.**

■ Con el grupo     
 ■ Con el niño con Síndrome de Down





**ANEXO 19**  
**Aplicación de las Habilidades Sociales No Verbales por Indicador de los docentes de 2º grado C de primaria demostradas en el desarrollo de sus sesiones de clase.**

