



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP

FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

**ROL DE LA MAESTRA EN UN AULA REGULAR EN EL MARCO
DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES DE UNA NIÑA CON SÍNDROME DE
DOWN DEL PRIMER GRADO “B” DE UNA I.E.P. CRISTO REY
PUEBLO LIBRE, PERIODO 2010 – 2016**

PARA OBTENER TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

Bach. PALOMINO ROJAS, Viviana

LIMA- PERU

2017

ASESOR DE TESIS

.....
Mgtr OLLAIS RIVERA, Néstor

JURADO EXAMINADOR

.....
Dra. BARRETO MUNIVE, Marcela Rosalina

Presidente

.....
Dr. JACINTO VILLEGAS, Braulio Julio

Secretario

.....
Mgtr. VARGAS GRANADOS, Luzmila

Vocal

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios por su inmenso amor por haberme dado la fuerza y valor para finalizar esta etapa de mi vida.

A mis padres por su gran apoyo moral recibido durante mi formación profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Privada Telesup y a la plana docente, quienes durante los años de estudio supieron guiar mi formación profesional impartiendo sus conocimientos.

Al profesor Mg. Néstor Ollais Rivera en su condición de asesor, quien me brindó apoyo incondicional en la elaboración del presente trabajo de investigación.

A Rafaela, niña protagonista en el presente trabajo de investigación quién siempre estuvo dispuesta a trabajar.

A mi novio Hugo por su comprensión y apoyo.

A todas aquellas personas y amistades que de una u otra manera contribuyeron a la ejecución de este trabajo.

RESUMEN

El síndrome de down es una anomalía congénita que afecta a un cuarto de millón de nacidos, por esta razón damos el enfoque de las terapias como eje importante en la educación inclusiva, intervención pedagógica y la intervención social en el desarrollo de las habilidades sociales para que un niño con habilidades diferentes sea incluido en la sociedad.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar las influencias del rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva en el desarrollo de habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010-2016.

tipo de investigación cualitativo y estudio de casos, nivel de estudio descriptivo prospectivo y diseño de investigación descriptivo longitudinal; la muestra constituyó una niña de siete años con Síndrome de Down que cursa en un aula regular del primer grado de sección “B” de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, 2016; los datos fueron recolectados a través de la técnica de análisis documental, entrevista, encuesta y la observación, se aplicó la triangulación de datos para la contratación de resultados.

Se llegó al resultado, que el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010- 2016. Evidenciándose, el desarrollo de las habilidades socio afectivas y habilidades de comportamiento social.

PALABRAS CLAVES: Rol de la maestra y habilidades sociales.

ABSTRAC

Down syndrome is a congenital anomaly that affects a quarter of a million newborns. For this reason we give the approach of therapies as an important axis in inclusive education, pedagogical intervention and social intervention in the development of social skills so that a Child with different skills be included in society.

his research aimed to determine the influence of the role of the teacher in the framework of inclusive education in the development of social skills of children with Down Syndrome of the first grade of Primary Education at the Cristo Rey Private Educational Institution Of Free People, period 2010-2016; Type of qualitative research and case study, level of prospective descriptive study and longitudinal descriptive research design; The sample consisted of a seven-year-old girl with Down Syndrome who attends a regular first-grade elementary school "B" class in the "Cristo Rey" Private Educational Institution of the Pueblo Libre district, 2016.

The data were collected through the technique of documentary analysis, interview, survey and observation; we applied the triangulation of data for contracting results.

The result was that the role of the teacher in the inclusive education framework significantly influences the development of social skills of a girl with Down syndrome of the first grade of Primary Education in the "Cristo Rey" Private Educational Institution of the Pueblo district free, period 2010-2016. Evidenciaciones. The development of socio-affective skills and social behavioral skills.

KEYS WORDS: Teacher Role and Social Skills.

ÍNDICE

	Página.
Asesor de tesis	ii
Jurado examinador	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Índice de contenidos	viii
INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO I	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del problema	13
1.2 Formulación del problema	16
1.2.1 Problema General	16
1.2.2 Problemas Específicos	17
1.3 Justificación del estudio	17
1.4 Objetivos de la Investigación	19
1.4.1 Objetivo General	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
CAPITULO II	20
MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la investigación	20
2.1.1 Antecedentes Nacionales	20
2.1.2 Antecedentes Internacionales	22
2.2 Bases teóricas de las Variables	24
2.3 Definición de términos básicos	61

CAPITULO III	68
MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Variables de estudio.	68
3.1.1 Definición conceptual	69
3.1.2 Definición operacional	69
3.2 Tipo y Nivel de la investigación	70
3.3 Diseño de la investigación	71
3.4 Población y Muestra	74
3.4.1 Población	75
3.4.2 Muestra de estudio	75
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	76
3.5.1 Técnicas de recolección de datos	76
3.5.2 Instrumento de recolección de datos	78
3.5.3 Validación y confiabilidad de Instrumentos	80
3.6 Métodos de análisis de datos	82
3.7 Aspecto ético	84
CAPÍTULO IV	85
RESULTADOS	
4.1. Resultados de antecedentes personales y clínicos	85
4.2. Actividades específicas del rol de la maestra y logros	90
4.3. Entrevista sobre el impacto del rol de la maestra	109
CAPITULO V	124
DISCUSIÓN	
CAPITULO VI	131
CONCLUSIONES	
CAPITULO VII	134
RECOMENDACIONES	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136

ANEXOS	142
Anexo 1: Matriz de consistencia	143
Anexo 2: Matriz de Validación de instrumentos	144
Anexo 3: Ficha de opinión	148
Anexo 4: Ficha de opinión	150
Anexo 5: Lista de cotejo	152
Anexo 6: Guía de entrevista	154
Anexo 7: Guía de entrevista	155
Anexo 8: Guía de entrevista	156
Anexo 9: Historia clínica	157
Anexo 10: Ficha de validación por expertos	158
Anexo 11: carta de autorización para el estudio de la investigación	161

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: validez de los instrumentos	81
Tabla 2: confiabilidad de consistencia interna	82

Índice de cuadros

	Pág.
Cuadro 1: Logros alcanzados de la terapia ocupacional	90
Cuadro 2: Logros alcanzados de la terapia de lenguaje	92
Cuadro 3: Logros alcanzados de la terapia psicológica	96
Cuadro 4: Logros alcanzados de la terapia física	99
Cuadro 5: Logros alcanzados de la terapia de socialización	101
Cuadro 6: Logros alcanzados de reforzamiento de aprendizaje	106
Cuadro 7: Logros alcanzados del taller de sensibilización a docentes	108
Cuadro 8: Logros alcanzados del taller de sensibilización a padres y familiares	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se enmarca en el marco teórico del enfoque de los principios pedagógicos de la educación inclusiva, la niña con Síndrome de Down es el protagonista principal del desarrollo de sus habilidades sociales y la maestra a pesar de ser el mediador de los procesos de las terapias y aprendizaje en las diferentes áreas curriculares, Muñoz (2013) señala, que los alumnos son el centro del proceso educativo, construyen sus propios aprendizajes, aprenden en la interacción social, aprenden según sus aptitudes y motivaciones individuales, interactuando con su medio natural, social y cultural.

Bajo este enfoque, la niña con Síndrome de Down, protagoniza el desarrollo de sus habilidades sociales y aprendizaje de las diferentes áreas curriculares en interacción dinámica con la maestra, el medio social, cultural y natural, bajo sus propias motivaciones individuales. Pues las funciones cognitivas (atención, sensopercepción, memoria, pensamiento- inteligencia, aprendizaje, lenguaje), son también, funciones mentales, que en una niña con Síndrome de Down se tipifica como discapacidad intelectual, seguida de características particulares que son estados de salud que duran toda la vida, que comienza antes de los 18 años, el funcionamiento intelectual está considerablemente por debajo del promedio y que su conducta no alcanza el nivel de independencia personal y responsabilidad social que corresponde con su edad y cultura; estas particularidades hace inevitable y necesaria la separación de las otras deficiencias mentales que están asociadas con la discapacidad mental propiamente dicha. Según la Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS, 2012), muestra una prevalencia del 5,7% de hogares que tiene algún miembro que presenta limitación para concentrarse y recordar, y un 3,4% de hogares que tienen un miembro con limitación para relacionarse con los demás por sus sentimientos emociones y conductas, en dichos grupos se ubican las personas con Síndrome de Down.

Precisamente la niña con Síndrome de Down, materia de estudio, presenta estas dificultades, por tal razón, en el presente estudio se planteó como objetivo, determinar las influencias del rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva en el desarrollo de habilidades sociales de niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución

Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, período 2010-2016. Consideramos que los resultados del presente trabajo de investigación, va contribuir para todos los niños y niñas con Síndrome de Down en el desarrollo de las habilidades sociales y aprendizaje significativo en las diferentes áreas curriculares en los diferentes niveles educativos; por ende, elevar el nivel de calidad de vida.

El contenido del presente trabajo de investigación ha sido estructurado en los siguientes capítulos, la parte de introducción; el primer capítulo, acerca del problema de investigación, que contiene planteamiento del problema, justificación de la investigación y objetivos; segundo capítulo referido al marco teórico, en la que se desarrolla los antecedentes, las bases teóricas; tercer capítulo referido al marco metodológico; cuarto capítulo referido a los resultados; quinto capítulo sobre discusión de resultados; sexto capítulo contiene conclusiones y finalmente el séptimo capítulo referido a recomendaciones.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

El Síndrome de Down constituye una anomalía congénita que afecta cada año a más de un cuarto de millón de nacidos vivos. Según Naciones Unidas (2015), el Síndrome de Down es una ocurrencia genética causada por la existencia de material genético extra en el cromosoma 21 que se traduce en discapacidad intelectual. Todavía no se sabe por qué ocurre esto. Esto se debe genéticos no consiguen separarse durante una parte vital de la formación de los gametos, lo que genera un cromosoma más (llamado trisomía 21). Se desconoce la causa de la no disyunción, aunque guarda alguna relación con la edad de la embarazada. El material adicional presente influye en el desarrollo del feto y resulta en el estado conocido como Síndrome de Down. La presencia estimada del Síndrome de Down a nivel mundial se sitúa entre 1 de cada 1000 y 1 de cada 1100 recién nacidos. Las personas con Síndrome de Down suelen presentar más problemas oculares que quienes no tienen esta alteración genética. Además, del 60% al 80% tienen un déficit auditivo y del 40% al 45% padecen alguna enfermedad cardíaca congénita. Otro motivo de preocupación se relaciona con factores nutricionales. Los niños con Síndrome de Down presentan en su mayoría anomalías intestinales y frecuentes que el resto, además, padecen enfermedades cardíacas graves, suelen mostrar un retraso en el desarrollo.

Por otro lado, las funciones cognitivas (como la atención, senso-percepción, memoria, pensamiento- inteligencia, aprendizaje, lenguaje) que son también funciones mentales, se tipifica como discapacidad intelectual; el funcionamiento intelectual está por debajo del promedio, su conducta no alcanza el nivel de independencia personal y responsabilidad social que corresponde con su edad; estas particularidades hace inevitable y necesaria la separación de las otras deficiencias mentales que están asociadas con la discapacidad mental propiamente dicha.

Según la Encuesta Nacional Especializada sobre Discapacidad (ENEDIS, 2012), muestra una prevalencia del 5,7% de hogares que tiene algún miembro que presenta limitación para concentrarse y recordar, y un 3,4% de hogares que tienen un miembro con limitación para

relacionarse con los demás por sus sentimientos emociones y conductas, en dichos grupos se ubican las personas con síndrome de down.

Según el Registro Nacional de la Persona con Discapacidad (CONADIS, 2015), tiene inscritas un total de 141 731 personas, de las cuales 8 800 tienen Síndrome de Down, representando el 6,21% del total de los registros. El 44,7% son mujeres y el 55,3% son varones, lo que equivale a 3 937 mujeres y 4 863 varones con Síndrome de Down inscritos en el Registro Nacional de la Persona con Discapacidad. Respecto a la distribución por grupo etario, se aprecia que el 34,97% de los registrados con Síndrome de Down están ubicados en el grupo de 6 – 13 años de edad, seguidos del grupo de 18-29 años con 23,72% y los de 0-5 años con 15,01%. En todos los grupos la cantidad de varones es mayor a la de mujeres. La mayor parte de las personas con Síndrome de Down inscritas en el Registro Nacional de la Persona con Discapacidad se ubica en la región Lima Metropolitana con 3 766 registros (42,80%), seguido de la región Piura con 498 (5,66%) y La Libertad con 457 (5,19%) personas inscritas, los menores porcentajes de 0,67% y menos corresponden a Huancavelica, Pasco, Moquegua, Ucayali y Madre de Dios. Con respecto al nivel de gravedad que presentan las personas con Síndrome de Down inscritas en el Registro Nacional de la Persona con Discapacidad, se puede apreciar que el 56% están calificadas como severos, el 36,7% como moderados y el 7% como leves, habiendo un 0,7% que no tiene especificado su nivel de gravedad. Las personas con Síndrome de Down pueden presentar una a más deficiencias. La que más les afecta es la de tipo intelectual, acreditada en el 95,3% (8388) de las inscripciones del Registro Nacional de la Persona con Discapacidad, seguida por la deficiencia del lenguaje con 88,6% (7798) personas y las otras deficiencias mentales con 73,8% (6494).

Situación problemática en la actualidad ya se vienen superando, rompiendo las barreras sociales y actitudinales, las personas con Síndrome de Down pueden desarrollar todo su potencial de aprendizaje y seguir los mismos procesos de desarrollo que las demás personas. Es altamente probable y así lo demuestran las evidencias, que con una adecuada guía y acompañamiento logren culminar la escolaridad e inclusive la educación superior no universitaria o universitaria y de esta forma incluirse en la sociedad como actores productivos y participación plena, para lo cual es necesario el reconocimiento y respeto de sus derechos como personas con discapacidad y los inherentes a todas las personas.

En la educación básica regular, fundamentalmente en educación primaria, no existe adaptación del currículo individualizado para los estudiantes con Síndrome Down, separados propios para cada edad. Los maestros en las diferentes instituciones educativas no están capacitados para atender una educación inclusiva, fundamentalmente con niño de Síndrome de Down. Los docentes no personalizan los objetivos prácticos, claros, útiles, funcionales y aplicables, no se selecciona los contenidos pertinentes según las prioridades. En lo metodológico, falta la capacitación y aplicación de estrategias integradores para desarrollar las habilidades sociales de los niños con Síndrome de Down, muchas veces el profesor no lleva al alumno con Síndrome de Down al éxito en la realización de tareas y actividades, por lo que el alumno pierde la motivación para el aprendizaje y queda casi imposible recuperarla. Por eso, es importante determinar claramente los objetivos a conseguir, los pasos necesarios, las pequeñas tareas a realizar y los materiales adecuados.

Sabemos que el niño con Síndrome de Down necesita un ambiente que sea estimulante, tanto en el hogar, como en el colegio y en la calle. Además de un ambiente enriquecedor y estimulante, lleno de sentido común y vacío de ansiedad, el niño necesita realizar un trabajo sistemático, adecuadamente estructurado que le ayude a organizar bien la información y a prepararse para posteriores adquisiciones más complejas. Este es el trabajo que debe organizar de manera sistemática el profesor y realizarlo con creatividad, flexibilidad, respeto, exigencia y alegría.

Por falta de un rol adecuado de la maestra en una institución educativa los niños con Síndrome de Down presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades sociales, tales como: presentan problemas en su ajuste emocional (inhibidos y tímidos, impulsos y agresivos), son ignorados por sus pares en actividades y juegos, muestran pasividad y temor ante el contacto social, se caracterizan por ser poco activos, cooperativos, desobedientes y agresivos, son lentos o inadecuados en su reacción y en su discurso verbal, presentan sentimientos auto despreciativos y de inadecuación social, manifiestan frecuentemente trastornos de aprendizaje y problemas de rendimiento académico, muestran conductas desviadas de lo aceptado socialmente, tienden a aislarse y a sufrir rechazo social, son impopulares ante su grupo de pares, presentan problemas en el logro de su identidad personal, expresan sentimientos negativos de autosuficiencia y autoevaluación, no está

motivado de ir al colegio con el riesgo de deserción escolar, son catalogados como desadaptados en el ambiente escolar, reflejan inhibiciones en su creatividad, motivación, desempeño social y rendimiento, presentan problemas en su desarrollo emocional, pueden deprimirse fácilmente, presentan falta de equilibrio emocional y pobre autocontrol.

Situación problemática nos motivó a realizar la investigación sobre el rol de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down e integrar en las acciones normales del proceso educativo.

En forma general los niños con habilidades diferentes tienen derecho a una buena educación. Pero no todos los colegios cuentan con personal preparada para esta área de inclusión educativa, según el ministerio de educación todos los colegios estatales que trabaja con el equipo saanne y privadas están preparados para recibir en las aulas. Según el centro ann Sullivan del Perú solo 100 colegios están preparados para recibir a los niños con capacidades especiales y uno de ellos es el Síndrome de Down. Capacitando permanentemente al personal docente del centro educativo dónde laboran.

Las personas con síndrome de down pueden desarrollar todo su capacidad de aprendizaje y perseguir los mismos procesos de desarrollo que las demás personas .Con un oportuno asesoramiento y acompañamiento logren terminar la escolaridad e igualmente la educación superior no universitaria o universitaria y de esta manera incluirse en la sociedad.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cómo el rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades sociales de niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010-2016?

1.2.2. Problemas Específicos

- 1) ¿Cómo el rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades socio afectivo de niña con Síndrome de Down?
- 2) ¿Cómo el rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de niña con Síndrome de Down?

1.3. Justificación del estudio

El presente trabajo de investigación está orientado a determinar la influencia del rol de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down. Por tal situación, el sistema educativo actual está condicionado por el cambio constante que está viviendo la sociedad, hacia la aceptación de la participación de personas con diversidad funcional, como es el caso de las personas con Síndrome de Down. De esta manera, es necesario dar importancia a la atención a la diversidad, empezando desde la escuela. Igualmente, La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.26) recoge que "Toda persona tiene derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales...". Además, el Informe de la Unesco sobre la educación para el siglo XXI (1996) dice, "la Educación Inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad".

El rol de la maestra es su formación personal es muy importante para desarrollar las habilidades sociales de los niños con Síndrome de Down, de modo que lleve al alumno al éxito en la realización de las actividades académicas y generar motivación para el aprendizaje. Por eso, es importante que la maestra tenga claramente los objetivos a conseguir, los pasos necesarios para la aplicación de las terapias y los materiales adecuados para el desarrollo de las habilidades sociales. Se conoce que el niño o niña con Síndrome de Down, necesita un ambiente motivador y gratificante tanto en el hogar, como en el colegio y en la calle, este ambiente tienen que ser enriquecedor y acogedor, lleno de sentido común y sin ansiedad; el niño o niña necesita realizar un trabajo sistemático y motivador que le ayude a organizar bien la información y prepararse para posteriores adquisiciones más complejas. En este quehacer práctico, la maestra investigadora contó con amplio dominio en la aplicación de las terapias y desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down.

En el proceso de la acción del rol de la maestra, es necesario aplicar metodologías y estrategias inclusivas educativas, sobre todo atendiendo a las características de personas con Síndrome de Down. Trabajo académico diferenciado, implica a la maestra, una formación en estrategias y metodologías inclusivas educativas, enseñanza sistemática y contextualizada con creatividad, flexibilidad, respeto, exigencia y alegría. La importancia del presente trabajo de investigación radica en buscar nuevos cambios en el proceso educativo, educación inclusiva con pleno desarrollo biopsicosocial; lograr una formación integral, con sentido reflexivo, crítico, asertivo y proactivo. Con los resultados del presente trabajo de investigación se contribuirá a que los niños o niñas con Síndrome de Down tengan una formación académica y personal integral, un nivel alto de desarrollo de las habilidades sociales, comprometiendo a las organizaciones sociales, culturales y educativas, a fin de que pueda asumir su rol protagónico en la formación integral de los niños o niñas con Síndrome de Down.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar las influencias del rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva en el desarrollo de habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010-2016.

1.4.2. Objetivos específicos

- 1) Analizar las influencias del rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva en el desarrollo de habilidades socio afectivo de una niña con Síndrome de Down.
- 2) Analizar las influencias del rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de una niña con Síndrome de Down.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.3.1 Antecedentes Nacionales

Santur (2011), tesis de licenciatura en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo – Lambayeque, titulada “Estrategias diferenciadas para desarrollar de habilidades sociales en aulas inclusivas con niños de Síndrome de Down de educación primaria”, cuyo objetivo fue, aplicar estrategias diferenciadas para el desarrollo de habilidades sociales en aulas inclusivas con niños de Síndrome de Down de educación primaria. La metodología en el trabajo de investigación fue, que la investigación se realizó desde un enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, porque se intenta penetrar en el contexto de los estudiantes, insertándose en el ambiente de los participantes y poder describir rigurosamente e interpretar los acontecimientos como base para la aplicación de la estrategia propuesta. Resultados y conclusiones más importantes del trabajo de investigación fue: con la propuesta aplicada a estudiantes de Síndrome de Down de 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria ha contribuido a la mejora de las habilidades sociales, mejoró su autoestima, perseverancia, autonomía, empatía entre otras habilidades sociales.

Galarza (2012), tesis de Licenciatura en la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos, titulada “Relación entre las habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la Institución Educativa Fe y Alegría, Comas 2012”, cuyo objetivo fue, determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes del centro educativo Fe y Alegría. Resultados y conclusiones, la mayoría de los estudiantes presentan un nivel de habilidades

sociales con tendencia de medio a bajo lo que predispone a que dichos estudiantes adopten conductas violentas, no afronten adecuadamente sus problemas, a tener una baja autoestima, no tengan adecuadas relaciones interpersonales, a no ser asertivos, lo que dificultará el logro de sus objetivos o metas y con ello su actuar como entes de cambio en la sociedad. Respecto a las habilidades sociales de asertividad, comunicación y toma de decisiones presentan en su mayoría un nivel medio con tendencia a bajo (47,79%), (44,75%) y (42,03%) respectivamente, siendo desfavorable. Por otro lado, la habilidad social de autoestima que se encuentra con un nivel medio (65.27%) bastante diferencial con los demás, evidenciándose un porcentaje mayoritario susceptible a una

Inadecuada capacidad de frente a las situaciones adversas ejerciendo efectos negativos sobre su conducta y relación interpersonal. El clima social familiar de los estudiantes del nivel secundario de los tiene un considerable porcentaje entre los rangos de medianamente favorable y desfavorable (50.18%) lo cual indica que los adolescentes no cuentan con un adecuado soporte familiar.

De manera que no se encuentran más referencias en las habilidades sociales, hemos tomado como referencia a:

Berrocal (2009), tesis de Maestría en la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos, titulada “Nivel de habilidades sociales que poseen los estudiantes de enfermería en la Escuela Académica Profesional de Enfermería”, cuyo objetivo fue, determinar de habilidades sociales que poseen los estudiantes de enfermería de la UNMSM. Resultados y conclusiones más importantes del trabajo de investigación fue: El nivel de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería de la UNMSM, en su mayoría es medio, lo que nos permite afirmar que los estudiantes no aplican sus habilidades sociales en todo momento, probablemente por desconocimiento o por falta de práctica de las mismas.

2.3.2 Antecedentes Internacionales

Arismendy y otros (1999), tesis de maestría en la Universidad de Antioquía de Colombia, titulado “Desarrollo de las habilidades sociales en niños con necesidades educativas especiales integrados al aula regular”. Resultados y conclusiones más importantes del trabajo de investigación fue: Se logró mejorar la capacidad de los niños para dar respuestas más acertadas a las situaciones problemáticas que se les presentaban, con la ayuda de los compañeros de grupo que habían desarrollado una mayor habilidad o que tenían un mejor desempeño en la tarea que en ese momento se desarrollaba. Se logró un aumento significativo en la capacidad de los niños para compartir con sus pares espacios, material de trabajo y desarrollo de las tareas, a través de estrategias de cooperación que les permitieran alcanzar satisfactoriamente la actividad propuesta. Se logró avances significativos en el desempeño de las habilidades sociales de los niños, alcanzando una mayor autonomía y desempeño, tanto en actividades académicas funcionales como en actividades de autocuidado y de la vida diaria. Cuando se logra mejorar el desempeño de los niños en habilidades sociales, específicamente en autoestima, relaciones interpersonales y resolución de problemas a través de actividades que favorezcan procesos cognitivos, se logra al mismo tiempo mejorar la disposición del niño para acceder a los aprendizajes.

Arroyo y Otros (2010), tesis de maestría en la Universidad Pública en Castellón de la Plana de España, titulado “Habilidades sociales para niños y niñas con Síndrome de Down”. Resultados y conclusiones más importantes del trabajo de investigación fue: que los niños y las niñas lograron ser muy participativos y han asimilado de manera adecuada los contenidos tratados. Los recursos didácticos utilizados a la hora de desarrollar las sesiones han cumplidos las expectativas, ya que han servido para motivar a los alumnos y las alumnas. Además, les han llamado la atención, cosa que ha facilitado su participación en las actividades. A pesar de esto, si los materiales hubieran tenido que ser utilizados a largo plazo, sería conveniente sustituirlos por otros, elaborados con recursos más resistentes y

flexibles, para conseguir una larga duración. Además, los niños y las niñas han estado participativos y motivados, cosa que nos hace pensar que los contenidos que se han tratado con ellos han sido ejecutados de manera adecuada.

Ahumada y otros (2004), tesis de Licenciatura en la Universidad Santo Tomás Aquino de Chile, titulado “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”; cuyo objetivo fue, conocer la incidencia de las relaciones interpersonales en la integración social de los niños/as con Síndrome de Down del Colegio Alameda de la comuna de Estación Central. Resultados y conclusiones más importantes del trabajo de investigación fue: El proceso de integración social se relaciona directamente con los cambios ocurridos en la sociedad, la que hoy en día se transforma a gran velocidad, aunque no pareciera que estas modificaciones tengan consecuencias positivas. Tanto en las familias como en el grupo de profesores, las habilidades sociales de los niños/as con Síndrome de Down están identificadas claramente y se otorga su real importancia, sin embargo, al interior del establecimiento educacional no se observa un trabajo sistemático y planificado destinado a su desarrollo, considerándose ésta una de las principales dificultades, ya que no se está contando con el refuerzo necesario que requieren estas habilidades adquiridas en el núcleo familiar. La sobreprotección es la principal dificultad que interfiere en el desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos/as. Finalmente, se puede decir que el desarrollo de habilidades sociales incide directamente en las relaciones interpersonales, aunque en este caso priman las dificultades sobre las facilidades para este proceso.

2.2. Bases teóricas de las Variables

2.2.1. Rol del maestro

El maestro cumple un rol muy importante, tales como planear las actividades de los procesos de enseñanza y aprendizaje, conducir la enseñanza, establecer un ambiente que propicie el desarrollo socio afectivo del niño, realizar el seguimiento individual de los niños, crear las condiciones para la comunicación y participación de los padres en la tarea educativa y evaluar el proceso educativo.

Otro rol importante del maestro es ser mediador entre el niño y el conocimiento, ser nexo entre la sociedad actual y el educando, ser el agente de consolidación de un estilo de vida democrática y dirigir al alumno estableciendo estrategias que faciliten la construcción de su propio conocimiento.

Muñoz (2003, p. 29), señala:

Es importante precisar el papel que se le asigna al maestro en el contexto de las teorías que sirven de sustento al nuevo paradigma educativo, educación centrada en los aprendizajes. Tradicionalmente, el maestro se concebía como experto, dominador de materias y la máxima autoridad del aula, era el único responsable de transmitir conocimientos. En la actualidad el maestro se considera: Iniciador, orientador, problematizador, mediador afectivo y cognitivo (sirve de puente entre las experiencias que traen los alumnos con la información nueva.

Por estas consideraciones, el maestro es un factor muy importante para determinar un estilo docente. Cuando cada maestro desarrolla su programa y establece relaciones con los niños, ocurre integración consciente e inconsciente de todo cuanto conoce y sabe, desarrollándose así un estilo personal de enseñanza.

El conocimiento que el maestro tenga de sí, de los niños y de sus familias, influirá mucho en el estilo que éste determine para su práctica profesional.

En este proceso de búsqueda se puede tomar como referencia el modelo de los profesores de formación profesional, pero el objetivo no es que lo repita, sino más

bien que sea creativo en establecer su propio estilo teniendo en cuenta su personalidad y experiencia.

Un buen maestro tiene confianza en sí mismo y asume su responsabilidad con el mayor compromiso, lo que hace que su trabajo deje resultados significativos en el desarrollo de los niños. Igualmente, un buen maestro debe: Sentirse aceptado y querido por los niños, por sus padres y sus colegas, disfrutar de la vida y fomentar el sentido del humor en los demás, tener confianza en la gente y creer tanto en los niños como en sus padres, ser eficiente en el ajuste de la enseñanza al nivel del niño pequeño.

El maestro debe buscar alternativas que lleven a la obtención de exitosos resultados en la relación educativa, social y afectiva que quiere construir con el niño. Esta construcción puede darse de manera muy rápida o demasiado lenta, y es allí donde con paciencia y creatividad el maestro usará su estilo personal de enseñanza que responda a las necesidades generales del grupo y de cada niño en particular.

Por otra parte, el maestro tiene que crear un ambiente de aprendizaje que facilite el descubrimiento por parte de los niños, y en últimas que este descubrimiento lo puedan expresar en sus propias palabras, es decir, llevar al niño a tomar la iniciativa en su propio aprendizaje. El maestro tiene que entender que todos los días y de muchas maneras (verbal y no verbal) sus valores y actitudes se transmiten al niño. La forma como el maestro le habla, lo que le dice y la forma en que se comporta afecta al niño.

2.2.2. Intervención pedagógica del maestro

Para Huerta (2005, p. 25)

El formador debe contar con capacidad de resolución de problemas y manejo del grupo. El docente debe contar con competencias de gestión de tiempo, espacio y en relación con otros docentes. La actualización es importante, instruirse constantemente y saber aplicar esa información. El profesional docente se interesa en la creación y el sentido de comunidad de aprendizaje entre familia, alumno y escuela. Contar con competencias en ciencias de la educación, ciencias de la formación y ciencias de las didácticas.

Por los argumentos que indica el autor, precisamos que el maestro no debe tratar insensiblemente a los niños, sino procurar que se conviertan en adultos seguros y confiables. No mandar a un niño para allá y para acá, y después esperar que desarrolle un sentido de competencia al resolver problemas y enfrentarse a retos. No criticar demasiado a los niños y luego esperar que tengan una imagen sólida de sí mismos. No deben dominar el programa, para así generar un ambiente de confianza, seguridad y respeto mutuo. No deben ejercer continuamente la autoridad y hacer que los niños se sientan impotentes. No deben fomentar la competencia que opone un niño a otro, y que limita el aprendizaje y desarrollo. No deben presionar al niño y expresar continuamente decepción. No deben humillar a los niños con comentarios sarcásticos o negativos. No deben hablar de los niños enfrente de ellos, o reírse de sus esfuerzos.

El maestro debe hacer si disfrutan lo que hacen, los niños sentirán esto y será muy probable que disfruten lo que ellos hacen. Si eres sensible, es muy factible que los niños lo sean. Dar a los niños un sentimiento de seguridad y pertenencia, es decir, los niños necesitan sentirse seguros, necesitan saber que la maestra es alguien que se preocupa por ellos, que los escucha, que los apoya y alienta y hacer que los niños sientan que su trabajo es respetado. Planear actividades que fomenten la independencia y el éxito, es decir, posibilitar el desarrollo de habilidades y sentimientos de bienestar con respecto a sí mismos. Demostrar que comprenden el

desarrollo del niño, proporcionando actividades y materiales apropiados. Tratar a cada niño como una persona única. Ayudar a los niños a manejar los conflictos; en este sentido, la maestra no debe solucionar los problemas, sino que debe presentarle al niño las distintas alternativas para que pueda resolverlos por sí mismos. La maestra debe ayudar a que los niños hablen sobre el problema, comprendan qué lo provocó, y decidir entre los implicados cuál sería la solución. Aceptar los sentimientos de los niños. Guiar el aprendizaje de los niños; aquí la maestra debe tener claridad sobre las capacidades, fortalezas y debilidades de cada niño en todas las áreas del desarrollo, con el fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje. Actuar como modelos de su papel, es decir, la maestra debe ser coherente entre lo que dice y hace dentro y fuera del ámbito escolar. Mostrar respeto a los demás adultos que son importantes para el niño. La forma como los niños sienten acerca de sí mismos está íntimamente relacionada con sus sentimientos hacia la familia, los amigos y la comunidad. Los maestros que respeten y se den cuenta de esto, serán más eficaces en el salón de clase.

Como intervención pedagógica del maestro desarrollaremos los estos cuatro puntos como eje principal:

- A.-terapia ocupacional
- B.-terapia de lenguaje
- C.-terapia psicológica
- D.-terapia física

2.2.3. Educación inclusiva

Según Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), la educación integradora se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos alumnos en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los alumnos.

Todos los niños y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprendiendo juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada. Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los alumnos en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.

Para Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2015), una escuela inclusiva es aquella que genera oportunidades de participación y aprendizaje para todos los estudiantes. La escuela inclusiva apuesta por entornos en los que todas las niñas y los niños aprenden juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. La educación inclusiva se fundamenta en los siguientes principios: acepta, respeta y valora a cada niña y niño con sus diferencias; se centra en las capacidades de las y los estudiantes para potenciarlas al máximo; guarda altas expectativas de desarrollo sobre todos sus estudiantes; comprende que las estructuras organizativas y curriculares pueden adaptarse de acuerdo a la necesidad educativa de sus estudiantes, porque lo más importante es el derecho de todos a aprender; adapta sus políticas, culturas y prácticas de manera participativa y consensuada.

El docente actúa como un mediador social que fomenta el respeto por el otro y la aceptación de la diversidad como aspecto inherente al ser. Atiende las necesidades de todos los estudiantes, realizando las adaptaciones necesarias para que todos desarrollen al máximo su potencial.

En una escuela inclusiva los espacios y ambientes garantizan la accesibilidad de todos sus estudiantes por igual. La "accesibilidad" no solo implica el ingreso a los espacios de la institución, sino también la posibilidad de orientarse y trasladarse autónomamente a través de ella. De esta forma, los estudiantes hacen uso pleno del equipamiento y mobiliario, asimismo, cuentan con ambientes que facilitan y potencian el aprendizaje de todos por igual.

En 2015, se instauró “Escuelas Valora” como un reconocimiento a las buenas prácticas pedagógicas y de gestión de las instituciones educativas que se comprometieron a realizar un proceso de transformación escolar para el desarrollo de la educación inclusiva. Este año fueron reconocidas como “Escuelas Valora” 56 instituciones educativas de gestión pública a nivel nacional y dos de gestión privada a nivel de Lima Metropolitana.

Por estas consideraciones, como maestros debemos fomentar la inclusión en el aula, en el colegio, ya que todos somos diferentes, pero todos tenemos los mismos derechos, y debemos luchar porque esto sea así.

2.2.4. Hacia una educación inclusiva

Según Minedu (2015), la educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial ni es una escuela que educa a algunos niños y niñas con discapacidad. La educación inclusiva significa reducir barreras al aprendizaje y la participación y desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Es, en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos. La educación inclusiva aspira a habilitar las escuelas para que sean capaces de acoger y responder a las necesidades de todos sus alumnos y de promover una vida en comunidad y de participación; ser un espacio de apertura, que alienta el sentido de pertenencia, que motive la participación activa de todos sus miembros en la vida institucional y favorezca el apoyo individual para desarrollar al máximo las potencialidades de los estudiantes. Este enfoque de la educación reconoce y valora la diversidad en el espacio escolar, la misma que se expresa en los diferentes estilos, ritmos, capacidades y necesidades que los estudiantes tienen frente a su aprendizaje. Lo cual ha significado la transformación progresiva del sistema educativo en sus políticas, culturas y prácticas. Este proceso ha exigido un esfuerzo conjunto y permanente de la comunidad educativa para remover las barreras, movilizar recursos y diseñar distintas estrategias que respondan a las necesidades educativas

especiales de las personas con discapacidad. La escuela bajo el enfoque excluyente planteaba la individualización para la respuesta educativa tomando como referente el déficit, por ello se desarrollaron currículos para cada tipo de discapacidad y los alumnos eran clasificados de acuerdo con su nivel de rendimiento, configurándose la categorización, con el empleo de recursos extraordinarios y en espacios segregados.

Sola y López (2000) han documentado los beneficios de la escuela inclusiva: mejora de las interacciones sociales para los alumnos con discapacidades severas, efectos beneficiosos para todo el alumnado, aumento del rendimiento académico y social del alumnado incluido en aulas ordinarias, el alumnado con alguna dificultad severa no produce deterioro en el rendimiento académico de sus compañeros y sí beneficios en la socialización. También señala, no hay evidencias que muestren que la educación segregada produce mayor progreso social o académico que la educación inclusiva; algunos estudios muestran ventajas en la escolarización inclusiva si va acompañada de un apropiado programa individualizado; la evidencia sugiere que la inclusión promueve el progreso de los niños sin discapacidades; la inclusión tiene un impacto positivo y facilita la educación de todos los niños; el tiempo de dedicación del maestro no tiene por qué verse afectado por la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En el Perú en la década del 2000 al 2010 promulgada la Ley General de Educación, Ley N° 28044, en el año 2003, el sistema educativo tiene un enfoque inclusivo como política del sector, en el que las personas con discapacidad tienen derecho a educarse con sus pares en igualdad de condiciones. En este caso no es la persona con discapacidad la que debe adaptarse al sistema escolar, sino es el sistema educativo el que tiene la obligación de transformarse para brindar los apoyos, medidas y recursos que respondan a sus características y necesidades educativas.

2.2.5. Adecuación curricular en educación inclusiva

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN, 2017), las adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, las adecuaciones curriculares de aula intentan dar respuesta a las necesidades educativas de un grupo y constituyen el conjunto de decisiones educativas para responder a discapacidades determinadas.

Por otro lado, las adaptaciones curriculares individuales, según lo señala el Reglamento de la Ley General de Educación (art. 77), se realizan en las instituciones o programas educativos de diversos niveles y modalidades educativas, para responder de manera particular y personalizada a las características y necesidades especiales.

2.2.6. Actividades de integración en la escuela

Según Corona (2000, p.22):

Las actividades de integración del maestro en la escuela es muy importante, esta integración se da a nivel de los medios verbales, físicos y afectivos que puede emplear para influir en el comportamiento del niño.

(a) Los medios verbales, es una guía verbal directa. Al guiar al niño, el maestro llama la atención de éste y le habla con palabras que fácilmente entienda. (b) Los medios físicos, las técnicas como ayudar, demostrar, guiar, evitar, apartar, pasar por alto o castigar, están enmarcadas en este tipo de guías, demostrar resulta efectivo con los niños pequeños porque su desarrollo lingüístico puede ser demasiado inadecuado para que aprendan

sólo por medio de palabras.(c) Los medios afectivos, están relacionados con los sentimientos. Una guía afectiva puede ser sencillamente una sonrisa, el reconocimiento por parte del maestro, aprobación o desaprobación, elogios, etc., resultando de esto que el niño se sienta querido, cuidado y atendido por su maestro.

Por consiguiente según la argumentación del autor, el niño antes de ingresar al ámbito escolar ha comenzado a interiorizar normas de convivencia y de comportamiento a través de la familia, la cual constituye el espacio privilegiado para el aprendizaje de los valores, elemento indispensable para una vida de calidad. La seguridad que el hogar brinda al niño a través de la atención y cariño, se enriquece con la valorización determinada por las características culturales y morales del ambiente. Sin embargo, llegado el momento de su ingreso a la vida preescolar, comienza a tener contacto con un nuevo ambiente, el cual podría representar una nueva experiencia.

Cuando el niño ingresa al preescolar, las reacciones y comportamientos pueden variar como, por ejemplo, sentirse incómodo, llorar y reclamar la presencia de la mamá o papá, etc. Cada una de estas reacciones demuestra lo difícil que puede ser este momento para el niño, por lo que la maestra deberá tener una actitud cálida y de comprensión con él.

Las diferencias que el niño establezca con las costumbres y jerarquía de valores procedentes de la familia. De ahí la importancia de una conjunta y equilibrada interacción entre la profesora, el hogar y el niño durante el período escolar. El riesgo de cada adaptación escolar residirá en las relaciones entre padres y maestros son imprescindibles para que ambas partes se comuniquen información acerca del niño, ya que su personalidad se estructura mediante su participación en los distintos grupos a que pertenece.

Cuando un niño entra a la escuela, inmediatamente está comprometido en una experiencia importante de aprendizaje, por lo que es necesario que aprenda a pasar de la protección de su casa al mundo exterior de la escuela, en donde habrá maestros preparados para su cuidado. La adaptación de un niño durante la primera

etapa del preescolar constituye, generalmente, un proceso que le permitirá hacer los ajustes necesarios para integrarse a un grupo de pares e interactuar con él. En este proceso, la maestra deberá observar la actitud del niño, con el fin de ir modificando actividades y expresiones en busca de que se sienta ameno durante la jornada.

2.2.7. Actividades de integración familiar

Según Corona (2008, p. 89):

La falta de participación en conjunto de los padres de familia con la escuela es problema común y grave, para que un niño desarrolle actitudes, aptitudes, creatividad y competencias, es indispensable un trabajo en equipo, es importante que los padres estén pendientes de las tareas de las reuniones y actividades que se realiza en la escuela.

Por tal situación, es muy importante, que los padres acepten que el hijo no ha sido lo esperado requiere tiempo, lucha y paciencia. Por eso depende, exclusivamente de los padres, hacer que el niño cultive habilidades y que se desarrolle normalmente en una sociedad. El amor es un aspecto fundamental en la crianza de todo ser humano. La mayoría de familias dejan de lado a sus hijos si padecen de esta enfermedad.

Hacer que el niño vea que sus padres se sienten bien al llegar a la institución, permitiendo que ellos sientan que también pueden hacerlo sin ningún temor. El maestro, por su parte, debe comprender las necesidades de los niños y de los padres, por lo que es importante ir constatando si ambos están aceptando el proceso de iniciación escolar. Con base en cada una de las observaciones que el maestro realice, tendrá que ir ajustando su programa de adaptación y seguimiento de sus padres. Antes de que comience el año escolar, la maestra puede buscar estrategias que posibiliten que el proceso del niño que ingrese a la escolaridad no sea tan fuerte, por lo que puede organizar una jornada de visita de padres y sus hijos para que ambos se vayan familiarizando con la institución, y el niño vaya

relacionándose con la que asumiría su cuidado en una jornada del día. Durante el periodo de separación, los padres al acompañar a su hijo en las primeras semanas se familiarizan mucho más con el sistema escolar, lo que les permitirá construir una relación con la maestra, directivos y padres de otros niños que hacen parte del entorno educativo que va a rodear al niño. El maestro tiene que permanentemente comprometer a los padres en el quehacer escolar de sus hijos, fundamentalmente de los niños especiales por ejemplo con síndrome de down.

2.2.8. Actividades didácticas que debe utilizar el maestro en el salón de clase

Huerta (2005, 28), indica:

Las actividades de enseñanza y aprendizaje que se dan en las aulas son extremadamente complejas. No existe una fórmula mágica ni un catecismo pedagógico, por ello, no puede haber un método ideal, ya que en cada situación se da la posibilidad de estructurar de un modo u otro las tareas educativas. Los métodos didácticos deben subordinarse a las condiciones psicológicas de quienes aprenden y, tienen por objeto, llevar a estos a redescubrir y analizar por sí mismo los conocimientos, los contenidos didácticos y la estructura lógica de la sociedad en la que vive.

Para Díaz y Hernández (2002, p.70):

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje se deben involucrar en la promoción de aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares, aun cuando, el énfasis recae en la vía oral y escrita por parte del docente y la responsabilidad del aprendiz. Las estrategias de enseñanza deben abordar aspectos de diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas organizadores de textos, etc. en este contexto la didáctica en el proceso educativo cobra una gran trascendencia, lo cual requiere de necesidades educativas para usar estrategias de enseñanza y

de aprendizaje como una forma de promover aprendizajes estratégicos en los docentes y alumnos.

En tal situación, las estrategias de enseñanza, son aquellas actividades significativas que adopta cada maestro para cumplir sus objetivos educativos. La enseñanza no equivale a instrucción, sino es un proceso de orientación, guía, problematización e iniciación para lograr los aprendizajes esperados de los niños mediante diversos materiales educativos.

Los materiales educativos permite que el niño tenga experiencia sensorio motriz; los niños en la relación con los materiales aplican sus sentidos y músculos finos para explorarlos, es decir, el niño en la exploración aprende a construir, disponer, desmantelar y rehacer con los objetos que tenga a la mano; para ello, es fundamental que en este proceso el maestro haga acompañamiento y esté retroalimentando al niño con respecto a las características del material y sobre lo que está haciendo. Mediante el uso de materiales didácticos estructurados, se desarrollan muchos conceptos como tamaño, forma, concepto, color y textura, los conceptos espaciales (grande, pequeño, grueso, delgado, arriba, sobre, alrededor, abajo, a un lado, etc.) se esclarecen en la medida en que el niño usa estos juguetes. Con el uso de los materiales se desarrolla la creatividad y se satisface la curiosidad, llevando a que el niño vaya motivándose cada vez más con la realización de la actividad, y cada vez se sienta atraído por las cosas que puede hacer, como desmontar, mover o manipular, sin que lo regañen. Es a través de esta experiencia que el niño comienza a experimentar un sentido de realización.

2.2.9. La disciplina factor importante en la práctica del maestro

Según Delgado y Cárdenas (2004, p, 50):

El maestro debe entender la disciplina como un medio para corregir las conductas inadecuadas de los niños; en este sentido, en la relación maestro niño debe haber claridad de las reglas tanto dentro como fuera del salón de clase, las cuales deben irse reforzando en la medida que la conducta del niño sea acorde con el comportamiento esperado. En este

proceso de interiorización de reglas y normas de comportamiento es posible que el niño no atienda llamados de atención, por lo que sería importante en primer lugar que el maestro dialogue con el niño sobre lo que le pasa, lo que siente y lo que necesita, y en segundo lugar comunique a los padres lo acontecido, con el fin de conseguir colaboración por parte de ellos para así identificar las causas de la conducta y posibilitar la extinción de ésta. Los canales de comunicación que se pueden utilizar con los padres pueden ser las llamadas, cartas o notas.

Según el fundamento de los autores, para lograr el aprendizaje esperado de los niños, es importante la disciplina en el aula. Para lograr dicha disciplina la maestra debe ser: (a) Un modelo de actuación para los niños, la conducta de la maestra debe ser consecuente con sus expectativas para con los niños de su grupo. Si hay reglas que prohíben el abuso verbal o físico y los ruidos fuertes cuando interrumpen el trabajo de otros, la maestra también debe seguirlas. La maestra también ayuda a los niños a que acepten sus responsabilidades en la vida del grupo, demostrándoles su propia voluntad por compartirlas, por ejemplo, al participar ella en la limpieza, ayuda a que los niños reconozcan la necesidad y la importancia del trabajo. (b) Mantener una atmósfera confortable, la maestra sabe que los niños tienden menos a la desorganización cuando se sienten seguros y confiados; por tanto, debe manifestar respeto por los niños en su clase y por el trabajo de ellos. En este sentido, debe darles tiempo suficiente para que se interesen en lo que hacen, es decir, no apresurarlos, ni presionarlos. (c) Alentar la independencia de los niños, los niños tienden a ser menos desorganizados cuando sienten que tienen cierto control sobre sus vidas; por lo tanto, se debe permitir la mayor independencia posible para que puedan tomar sus propias decisiones, elegir sus propias actividades durante la hora de trabajo, escoger los cuentos que quieren escuchar, y ayudar a decidir qué comerán, etc. (d) Conocer a los niños del grupo, la maestra debe conocer las capacidades de los niños del grupo y así trabajar con ellos y no contra ellos. Se puede presentar en los niños enojo, frustración, temores en distintas situaciones, y es allí donde la maestra debe respetar estos sentimientos,

y al mismo tiempo ayudar al niño a que se traten bien o que se pueda solucionar el conflicto. (e) Planear cuidadosamente, mediante un conocimiento claro de las fuerzas y debilidades de los niños de su grupo, el maestro debe planear un programa que ayude al desarrollo de los sentimientos de auto evaluación y de un espíritu de cooperación en grupo. (f) Establecer límites que sean claros, razonables y firmes, se puede ayudar a que los niños acepten reglas y límites si la maestra les hace seguir unas cuantas, las establece claramente en un lenguaje que ella sabe que los niños pueden comprender, y les da explicaciones concisas de por qué existen. Los niños deben sentir que las reglas y los límites se establecen para su propio interés y no sólo para las necesidades de los adultos. Las reglas le parecerán razonables a un niño o niña si están basadas en su seguridad y sus necesidades, es importante que el maestro sea firme al aplicar las reglas en el grupo. (g) Enfatizar lo que los niños pueden hacer, los niños quieren que se elogie lo que hacen, si sólo reciben atención cuando han mostrado mala conducta, es posible que repitan la misma actitud. (h) Supervisar de manera efectiva, el maestro al conocer a los niños de su grupo, los observa cuidadosamente y trata de estar atento a lo que sucede todo el tiempo; él puede abordar una situación antes de que sea un problema, incluso puede ayudar a intervenir antes de que se pierda el control.

2.2.10. Etiología de Síndrome de Down

2.2.10.1. Síndrome de Down

Para De La Torre y otros (2007, p. 299)

El Síndrome de Down (SD), también llamado trisomía 21, es la causa más frecuente de retraso mental identificable de origen genético. Se trata de una anomalía cromosómica que tiene una incidencia de 1 de cada 800 nacidos, y que aumenta con la edad materna. Es la cromosomopatía más frecuente y mejor conocida.

Entonces el Síndrome de Down es una anomalía congénita caracterizada por distintos grados de retraso mental y presencia de algunos y/o múltiples defectos en la fisiología y anatomía del ser humano, es un trastorno genético crónico.

22.102 Etiología de Síndrome de Down

Según Llanio y otros (2006, p. 455):

En el 95% de casos, el SD se produce por una trisomía del cromosoma 21 debido generalmente a la no disyunción meiótica en el óvulo. Aproximadamente un 4% se debe a una translocación Robertsoniana entre el cromosoma 21 y otro cromosoma acrocéntrico que normalmente es el 14 o el 22. Ocasionalmente puede encontrarse una translocación entre dos cromosomas 21. Por último un 1% de los pacientes presentan un mosaico, con cariotipo normal y trisomía 21. No existen diferencias fenotípicas entre los diferentes tipos de SD. La realización del cariotipo es obligada para realizar un adecuado asesoramiento genético dado que el riesgo de recurrencia depende del cariotipo del paciente.

Según De La Torre y otros (2007, p. 280)

La ausencia de uno de ellos o la presencia de uno de más, siempre redundan en una alteración del desarrollo del cerebro y en la consiguiente aparición de la discapacidad mental. Toda trisomía cursa con deficiencia mental, aunque el cromosoma sea de los más pequeños como es el caso del 21.

Para Flórez y Ruíz (1994, p. 34):

El Síndrome de Down o trisomía 21 es una entidad que en la actualidad constituye la causa genética más frecuente de discapacidad intelectual y malformaciones congénitas. Es el resultado de una anomalía cromosómica por la que los núcleos de las células del organismo humano poseen 47 cromosomas en lugar de 46, perteneciendo el cromosoma excedente o extra al par 21. Como consecuencia de esta alteración, existe un fuerte incremento en las copias de genes del cromosoma 21, lo que origina una grave perturbación en el programa de expresión de muy diversos genes, no

sólo del cromosoma 21 sino de otros cromosomas. Este desequilibrio génico ocasiona modificaciones en el desarrollo y función de los órganos y sistemas, tanto en las etapas prenatales como postnatales. Consiguientemente, aparecen anomalías visibles y diagnosticables; unas son congénitas y otras pueden aparecer a lo largo de la vida. El sistema más comúnmente afectado es el sistema nervioso y dentro de él, el cerebro y cerebelo; por este motivo, casi de manera constante la persona con síndrome de Down presenta, en grado variable, discapacidad intelectual.

2.2.11. Características, rasgos descriptivos del Síndrome de Down

Según Flórez y Ruíz (1994, p. 38):

Por sus propias características, el síndrome de Down es claramente detectable en la etapa prenatal o en el momento mismo del nacimiento, muestra un fenotipo que resulta inconfundible para cualquier profano, y por su frecuencia ocupa un amplio espacio dentro del campo de las discapacidades intelectuales. Estas circunstancias hacen que, por una parte, el Síndrome de Down sea considerado por muchas personas en la sociedad como el buque insignia de la discapacidad intelectual, hasta el punto de identificar a ambos de forma casi absoluta; y por otra, que el diagnóstico de Síndrome de Down acompañe siempre a las etapas del embarazo y del nacimiento de un hijo, alterando profundamente el estado emocional de los padres en momentos cruciales de sus vidas.

Para Arregi (1997, p. 25):

Hay una serie de características que presenta en mayor o menor grado toda la población nacida con este síndrome; son inherentes al mismo. Alguna, como los rasgos faciales son propias de él; la hipotonía muscular es otro de los rasgos acusados en los primeros años de vida. La población con Síndrome de Down presenta asimismo retraso mental de distinto

grado. Las siguientes características se presentan con mucha frecuencia en estos niños y niñas: lesiones cardiacas (una de cada dos personas) y procesos relacionados con infecciones que contraen con mucha asiduidad y que suelen producir deficiencias de tipo auditivo y éstas acusan aún más las dificultades en la adquisición y el desarrollo del lenguaje derivadas de las limitaciones cognoscitivas, del retraso mental.

En los niños con Síndrome de down, se observa retraso mental que lleva asociadas con ciertas características físicas (ojos achinados, talla baja, debilidad en acciones musculares, susceptibilidad a ciertas enfermedades, etc. es decir, en los niños con Síndrome de Down se observa que presentan una cabeza aplanado en la parte occipital, el cuello es corto, la nariz es pequeña con la raíz nasal aplanada. La boca también es pequeña, las orejas son pequeñas, el conducto auditivo estrecho, manos pequeñas y cuadradas.

Ronda, Perera y Nadel (2000) señala los aspectos de desarrollo biológico, físico-motor y cognitivos:

En las características motoras, presentan falta de habilidad para ejecutar secuencias rápidas de movimiento y problemas de coordinación general. No suelen andar antes de los 2 años y la mayoría lo logra a los 3.

En las características del lenguaje, tienen un nivel lingüístico inferior al nivel intelectual. Pueden presentar dificultades de articulación, menor nivel de lenguaje comprensivo que expresivo, retraso en la adquisición de vocabulario, léxico reducido, oraciones cortas y menos complejas.

En las características cognitivas, en atención, dificultades para mantener la atención en un tiempo prolongado y tienden a distraerse. En la memoria, dificultad para retener y almacenar la información. En el razonamiento, dificultad en la conceptualización la generalización y transferencia del aprendizaje.

En las características Socio – afectivas y de la personalidad, falta de motivación, baja tolerancia a la frustración, escasas expectativas de éxito, dificultad para detectar el punto de vista de los demás y autonomía personal reducida

2.2.12. Comportamiento social y personalidad en personas con Síndrome de Down

Según Dykens y Kasari (1998), la patología cerebral propia del síndrome de Down puede modificar el desarrollo de la evolución de su afectividad a lo largo de la vida, ya que la limitación de la actividad prefrontal que presentan estas personas, se expresa a menudo en la disminución o pérdida de las funciones inhibitoras del comportamiento. Se aprecian así alteraciones en la conducta social, al igual que puede suceder con las expresiones afectivo-sexuales, ya que las consecuencias de esta pérdida de capacidad inhibitora expuesta anteriormente, se aprecia más en aquellos campos en donde los estímulos ejercen una evocación más fuerte de conducta. Las posibles diferencias en la actividad de los sistemas de neurotransmisión y en las estructuras neuroanatómicas, sugieren la presencia de diferencias constitucionales fundamentales en la reactividad de las personas con Síndrome de Down. Estas diferencias en el comportamiento básico se verían reflejadas en la emocionalidad subyacente y en la forma de enfrentamiento hacia una situación novedosa y de una menor capacidad de respuesta frente al ambiente. Normalmente, a las personas con Síndrome de Down se le han atribuido características como las siguientes: manejables, amistosos, encantadores y con poco riesgo de tener problemas de conducta o psiquiátricos.

Para Candel, Pueschel y col., (1997), estos estereotipos que tradicionalmente se atribuyen a las personas con síndrome de Down han sido refutados por diferentes estudios empíricos. Ya que la realidad es, nos demuestra que, si bien existen los rasgos anteriormente señalados, abundan también otros, a medida que avanza la edad, que impiden sostener el concepto generalizado de sociable, apareciendo rasgos de timidez, de dificultad para la interacción positiva, de apatía o de negatividad.

Para Díaz, Caneja y Flórez (2001), existen estudios que confirman que las personas con síndrome de Down pueden presentar una disfunción conductual o emocional importante que incluye: llevar la contraria, tozudez, agresión y ansiedad. Las personas con síndrome de Down presentan más conductas

problemáticas o trastornos conductuales que el resto de la población. Aunque estas conductas son menos graves que las manifestadas por otras formas de discapacidad intelectual. Igualmente podemos traer a colación algunas investigaciones que han comprobado que las personas con síndromes específicos de retraso intelectual muestran rasgos de conducta característicos. Es plausible que los niños con síndrome de Down, con las anomalías cromosómicas habituales, tengan un perfil temperamental peculiar. Si bien no todas las personas con síndrome de Down muestran un mismo temperamento, uniforme e invariable, ya que existe toda una gama de perfiles temperamentales.

Dentro de su gran variabilidad parece que existe una mayor tendencia al comportamiento fácil y de buen talante, unido a conductas tercas y de obstinación en determinados momentos. La terquedad aparece como el problema de conducta más significativo del síndrome de Down.

Según Beeghly (2000), pese a que los niños con síndrome de Down, como grupo, pueden presentar rasgos temperamentales comunes, se observan cambios temperamentales similares en relación con la edad en niños con síndrome de Down y niños con desarrollo normalizado. Generalmente todos los niños y adolescentes pasan por un período denominado “negativismo” como respuesta a la búsqueda de independencia y la consiguiente oposición a todo lo que es impuesto. Los períodos en los que las personas con síndrome de Down son más propensas a la terquedad son en la infancia, periodo comprendido entre los dos y cuatro años de edad y la adolescencia. Este período negativista suele ser más duradero en las personas con síndrome de Down dada la mayor lentitud de su desarrollo evolutivo.

Para Ruíz (2001b), las conductas relacionadas con la terquedad y la obstinación, las personas con síndrome de Down manifiestan otros comportamientos que contribuyen a la configuración de un temperamento, personalidad y sociabilidad específicos. Debemos precisar los estereotipos relacionados con la personalidad de las personas con síndrome de Down, en diferentes documentos bibliográficos encontramos la descripción de unas características comportamentales que se manifiestan con más frecuencia en estas personas. Estas características son:

Nivel de colaboración	Suelen mostrarse colaboradores, cariñosos y sociables
Nivel de interacción	Según Ruíz (2001b), generalmente, se muestran interesadas en el contacto social, dispuestas a entablar relaciones sociales y disfrutar con nuevas actividades. Aunque sin intervención sistemática su nivel de interacción social espontáneo es bajo y manifiestan problemas de aislamiento en situaciones hipotéticas de integración. Prefieren interactuar socialmente con los adultos para solucionar tareas, en comparación con niños con discapacidad intelectual debido a otra etiología o niños sin discapacidad intelectual.
Nivel de frustración	Para Perera (1997); Troncoso, Del Cerro y Ruiz, 1999), baja tolerancia a la frustración, muestran dificultad para aceptar la no consecución de sus deseos. Esta baja tolerancia a la frustración se exhibe mediante conductas de rechazo hacia la tarea o hacia la persona que se la presenta, negativismo o abandono de la situación.
Nivel de tolerancia y resolución de conflictos	Según Troncoso, Del Cerro y Ruiz (1999), reacción negativa ante la crítica, la crítica suele producir una reacción negativa ya que supone la visión negativa de lo que la persona hace por parte de otro Búsqueda de protagonismo en todas las situaciones, ya que ha sido objeto permanente de atención individualizada en la familia, el colegio y ello promueve su egocentrismo.
Nivel de expectativas	Según Troncoso, del Cerro y Ruiz; 1999) Temor al fracaso y baja expectativa de éxito (Ruiz, 2001b).
Nivel de adaptación	Inseguridad ante los imprevistos, tienden a que su vida cotidiana se modifique lo menos posible (Troncoso, del Cerro y Ruiz; 1999).

Nivel de empatía	Para Troncoso, Del Cerro y Ruiz (1999), dificultad para detectar el punto de vista de los demás y empatizar, aunque sí son capaces de identificar sentimientos en los demás.
Nivel de autoeficacia	Para Troncoso, Del Cano y Ruíz (1999), es la distorsión de su percepción personal, esta distorsión va a dificultar la construcción de un autoconcepto adecuado por parte de la persona con síndrome de Down y evidentemente se merma su autoeficacia.
Nivel de autorregulación	Según Ruíz (2001b), hablar a solas consigo mismo o soliloquio; esta conducta aparece frecuentemente en el adulto con síndrome de Down como mecanismo para guiar su comportamiento. Generalmente hablan a solas para expresar sus sentimientos y analizar los acontecimientos de su vida diaria

Fuente: Elaboración propia

Por consiguiente, el comportamiento social es el comportamiento o conducta dirigido hacia la sociedad. El comportamiento social es seguido por la acción social, que se dirige a otras personas y se diseña para inducir una respuesta.

2.2.13. Necesidades e intervención educativa

Para Arregi (1997, p. 35):

Es imprescindible una intervención lo más temprana posible, que trate de evitar la tendencia a la desvinculación del ambiente y a encerrarse en sí mismo (produciéndose conductas a veces de auto estimulación). Un ambiente en el que las limitaciones sean las que imperen a la hora de valorar o definir a la persona llevan al determinismo genético de pensar que “se es lo que se nace”. Es imprescindible para la mejor evolución posible del niño o niña, aprovechar la plasticidad neuronal de los primeros años, proporcionando estímulos visuales si los auditivos son peor

percibidos, proporcionándole los apoyos y ayudas necesarias para que mantenga una buena actitud hacia un aprendizaje que evidentemente es más complejo para él o ella, para sacarle de la apatía o exceso de tranquilidad que suelen manifestar y hacerle más reactivo e interactivo, etc.

Por razones expuestas del autor, una actitud positiva de ayuda para el desarrollo debe: poner el acento en los recursos y potencialidades y no en las limitaciones; no sobreproteger, ni mantener una postura infantil; no elegir y organizar la vida sustituyendo a la persona, permitir la “equivocación” ayuda al aprendizaje; ver una persona global, no identificarla sólo por su déficit; conceder tiempos y ritmos que favorezcan sus intervenciones, no adelantarse; hacer comprensible el mundo a sus posibilidades de comprensión, no presuponer que no pueden entenderlo sino buscar estrategias de acceso; aceptar y promover la comunicación para estimular la interacción con el entorno (los movimientos de cabeza, brazos y manos son controlados antes que los que se requieren para la articulación. Valorar e interpretar todo intento comunicativo. La persona adulta puede utilizar dos códigos (verbal y gestual) de forma complementaria.

Desde el punto de vista de la intervención educativa no es tan significativo conocer el Coeficiente Intelectual (dato estático de un momento determinado, como resultado de la aplicación de unas pruebas concretas en unas circunstancias determinadas) de una persona cuanto los conocimientos adquiridos y los que con ayuda manifiesta, las habilidades, las destrezas, las estrategias para recordar, planificar y para la organización de las soluciones, los errores que más se repiten, etc. para poder reconocer los procesos de enseñanza que puedan favorecer los del aprendizaje. Lo importante debe ser el aumento de su propia edad mental y no centrarse en el perenne desnivel que va a mantener respecto a las personas de desarrollo normal. Aunque el aprendizaje del Síndrome de Down va a prolongarse más allá del periodo escolar obligatorio, el sistema educativo tiene que poner todos los medios necesarios para intentar desarrollar en ese tiempo las mismas capacidades en este alumnado que en el resto (aunque su nivel de profundización

sea diferente). El criterio para la elección de los objetivos y contenidos del currículo ordinario que conformen la adaptación curricular para un niño/a con S.D. debe ser la funcionalidad de los aprendizajes (que sean los que les permitan vivir su vida con la mayor autonomía y en las mejores condiciones posibles).

Surgen como un intento de superar el proceso de integración educativa de las personas con necesidades educativas especiales en dónde reconocen y responden ante las diversas necesidades de los alumnos. Atienden a la diversidad como un valor educativo e implican a las familias, instituciones y personas del entorno del centro educativo, entre otras.

2.2.14. Principios de intervención pedagógica

Para Hurtado (1995, p. 68):

En los procesos de la enseñanza, los aprendizajes deben ser significativos, que potencien la motivación, plantear objetivos que incluyan la supresión de dificultades, proporcionar el tiempo suficiente para la realización de las actividades, fomentar que el alumno sea el protagonista de sus propio aprendizaje, permitiéndoles elegir entre diferentes opciones y evitando las actividades mecánicas. Será también importante involucrar a sus compañeros de clase en su aprendizaje.

Candel y Cols (2006) los principios pedagógicos son:

Principio de normalización. Se basa en la aceptación de la igualdad de todas las personas aunque tenga una necesidad determinada. Evitar que las personas discapacidad intelectual no vivan excluidas de cualquier relación y participación humana.

Principio de integración. El derecho de todo niño independientemente de sus características personales de sus dificultades de aprendizaje. Es la respuesta propia de las reformas educativas y se les exige integrar a las personas excepcionales, pero cambiando el currículum, capacitación del maestro.

Principio de individualización. Partir de las características de las personas especiales con el fin de lograr el máximo desarrollo posible de sus capacidades. Es

un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia; precisamente si se da respeto, participación y convivencia está garantizado. Hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizante.

Principio de sectorización. Que utilice las instituciones y servicios de su comunidad.

Actividades de principios pedagógicos

Para Troncoso (1998), los niños con Síndrome de Down reciben una educación diferente que comienza en el seno familiar. Deben permanecer en un clima de cariño y adaptación ya que eso marcará su existencia. No se les debe presionar durante su proceso de aprendizaje. La educación de estos niños debe estar centrada en aspectos concretos, sistemáticos e inmediatos.

Recomienda las siguientes actividades: Primero hacer un diagnóstico, cuáles son los aspectos más importantes y necesarios para el momento actual de la vida del estudiante, los que le sirven aquí y ahora. Identificar los tópicos que tienen una mayor aplicación práctica en la vida social y los que se pueden aplicar a mayor número de situaciones. Qué temas le sirven de base para futuras adquisiciones. Buscar las actividades que más favorecen el desarrollo de sus potenciales: atención, percepción, memoria, comprensión, expresión, autonomía, socialización. Segundo dar pautas de actuación, estrategias, formas de actuar concretas en lugar de instrucciones de carácter general poco precisas. Utilizar técnicas instructivas y materiales que favorezcan la experiencia directa. Emplear ayuda directa y demostraciones o modelado en lugar de largas explicaciones. Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología al momento del estudiante, a su desempeño personal y estando dispuestos a modificarla si los resultados no son los esperados.

Actividades de estimulación pedagógica

Troncoso (1998), con la estimulación pedagógica en los niños con síndrome de down en su personalidad superar la escasa iniciativa, menor capacidad para inhibirse, tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio, menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente, y reforzar lo que suelen mostrarse colaborador y suelen ser cariñosos y sociables, en trabajo son trabajadores constantes y tenaces puntuales y responsables.

Es importante desarrollar la estimulación temprana, para desarrollar las capacidades adaptativas, emocionales, motrices, lenguaje, comprensiva y otros.

Según Martínez (2002), para que el estudiante en situación de discapacidad intelectual pueda participar activamente dentro del aula, potencialice las habilidades que posee, desarrolle otras que son necesarias para su calidad de vida y para que a su vez pueda asumir un rol ocupacional dentro de un contexto social. Estas estrategias son: (a) Prestar especial atención a la calidad de su comunicación con otros, sus interacciones sociales y el aporte significativo que él/ella le hacen al grupo; (b) invitar a los compañeros del grupo a iniciar las interacciones con el estudiante que tiene Discapacidad Intelectual; (c) permitir que ocurran interacciones espontáneas sin la intervención constante de un adulto; (d) relacionar experiencias, pensamientos y sentimientos en beneficio del estudiante; (e) motivar a los compañeros a interpretar comunicación no verbal, sin que se esté haciendo referencia al estudiante con discapacidad; (f) enseñar a los compañeros a incluir al estudiante en la toma de decisiones y en la elección de las actividades; (g) presentar siempre ejemplos a seguir o modelar; (h) en las actividades grupales, dar instrucciones claras, concretas y sencillas y utilizar un lenguaje y un medio de comunicación adecuado; (i) potenciar el aprendizaje cooperativo, constructivo y operatorio; (j) plantear actividades que puedan ser trabajadas por todos pero con diferentes niveles de exigencia para que puedan adecuarse a los diferentes niveles de desempeño de los estudiantes con discapacidad intelectual; (k) adecuar los materiales a las particularidades del estudiante; (l) hacer partícipes del aprendizaje a los estudiantes con discapacidad intelectual en la planeación de los objetivos, y

la autoevaluación de desempeño; (ll) utilizar el juego como estrategia de aprendizaje; (m) plantear actividades acordes al proceso de desarrollo, intereses y expectativas de los estudiantes; (n) si el estudiante con discapacidad intelectual utiliza un sistema de comunicación aumentativo o alternativo, este debe ser manejado por el profesor y además enseñarlo a los compañeros de clase; (ñ) mantener una estructura clara de trabajo, desarrollando algunas rutinas de trabajo. Esto le dará seguridad estudiante con discapacidad cognitiva y facilitará su disposición para las actividades; (o) nunca enfatizar en el error, sino guiar mediante un apoyo para dar la respuesta correcta. Procurar no hacerlo borrar y repetir, sino ensayar con un nuevo ejercicio suministrando los apoyos necesarios para garantizar el éxito; (p) enfatizar la parte de la tarea o actividad que realizó bien o el logro que tuvo respecto a las tareas previas; (q) preparar las evaluaciones previamente con todas las adecuaciones necesarias para evaluar el proceso y garantizar el éxito. Permítale utilizar recursos adicionales en el momento de la evaluación; (r) equilibrar los elogios y correcciones que recibe el estudiante con discapacidad intelectual. Siempre deben ser mayores los reconocimientos; (s) estimular el interés de los compañeros en servirle de modelo durante las actividades que le cuesta comprender o realizar; (t) mantener presencia visual utilizando expresiones faciales que refuercen la interacción en clase y moverse por todo el salón; (u) verificar que el estudiante con Discapacidad Intelectual recibió y procesó adecuadamente la instrucción y la información; (w) presentar un esquema y/o agenda al principio de la clase y ubicarla en un lugar donde el estudiante pueda acceder a ella; (x) si es necesario brindarle más tiempo para realizar el trabajo asignado en clase; y (z) permitir el uso de auxiliares como el ábaco, la calculadora, el alfabeto móvil, computador, procesador de palabras.

Actividades cognitivas

Para Comes (2002, p.29):

Mejorar la autoestima, facilitarles el acceso a la información, ayudarles en su integración tanto escolar como social, lo que les va hacer mejorar sus conocimientos académicos y conocer mejor la cultura. Ayudan a minimizar los problemas que el alumno con SD puede llegar a tener en un futuro. Es más fácil enseñar a leer a un niño de esta edad que después. Preguntas frecuentes, ¿qué puede hacer un niño con SD, pueden hacer la mayoría de las cosas como cualquier otro niño pequeño, aunque en general tardan más en aprender? ¿Están las escuelas lo suficientemente preparadas para recibir a niños con SD?, sí, existen programas especiales a partir de preescolar que les ayudan a desarrollar sus destrezas en la mayor medida posible. Con ello muchos niños consiguen integrarse en las aulas para niños normales.

Estas actividades cognitivas están orientadas, a superar las dificultades para mantener la atención en un tiempo prolongado y tienden a distraerse. Crear actividades significativas para superar dificultad para retener y almacenar la información. En el razonamiento, mejorar dificultad en la conceptualización la generalización y transferencia del aprendizaje.

2.2.15. Inclusión Educativa

Según UNESCO (2012), La educación integradora se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos alumnos en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los alumnos. La inclusión educativa significa que una escuela tiene que acoger la diversidad general, sin exclusión alguna, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades, ni por

motivos relativos a las posibilidades que ofrece la escuela. La inclusión comienza aceptando las diferencias, celebrando la diversidad y promoviendo el trato equitativo de cada alumno. El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales, etc.

Por tanto, como maestros debemos fomentar la inclusión en el aula, en el colegio, ya que todos somos diferentes, pero todos tenemos los mismos derechos, y debemos luchar porque esto sea así.

Todos los niños y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprendiendo juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada. Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los alumnos en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.

Supone reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en las personas desfavorecidas o más vulnerables, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión social y los que más necesitan de la educación.

2.2.16. Habilidades sociales

Delgado y Noguchi (2005, p. 20), señala son “conductas que permiten al niño interactuar con sus pares y entorno de una manera socialmente aceptable. Estas habilidades pueden ser aprendidas, y pueden ir de más simples a complejas”.

Para Mojas (1993, p. 95), las habilidades sociales “son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”.

Segura, Mesa y Arcas (1997, p. 67), las habilidades sociales “son conductas verbales y no verbales que facilitan el intercambio social. Es decir, conductas habituales, no esporádicas, que hacen más fácil entendernos, ayudarnos,

corregirnos mutuamente, defender nuestros derechos y respetar al mismo tiempo los derechos de los demás”.

Por consiguiente las habilidades sociales son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Por tanto es importante destacar que: Se trata de *conductas*, esto quiere decir que son aspectos observables, medibles y modificables; no es un rasgo innato de un sujeto, determinado por su código genético o por su condición de discapacidad; Entra *en juego el otro*. No se refieren a habilidades de autonomía personal como lavarse los dientes o manejar el cajero automático, sino a aquellas situaciones en las que participan por lo menos dos personas; Esta relación con el *otro es efectiva y mutuamente satisfactoria*. La persona con habilidades sociales defiende lo que quiere y expresa su acuerdo o desacuerdo sin generar malestar en la otra persona. Pero no sólo es importante tener habilidades sociales, sino ponerlas en práctica en la situación adecuada. Esta adecuación de las conductas al contexto es lo que se denomina competencia social.

Las habilidades sociales con un conjunto de capacidad de relacionarnos con los demás en forma tal que consigamos un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto, como a largo plazo.

2.2.17. Habilidades sociales básicas

Según Kelly (1992, p.57):

Las habilidades sociales constituyen una de las áreas prioritarias en el desarrollo social de cualquier persona, su aprendizaje está condicionado por las experiencias vividas, el entorno en el que nos movamos y los modelos que nos rodeen. En el caso de las personas con retraso mental el desarrollo de habilidades sociales es necesario para favorecer una integración, evitar las conductas problemáticas, prevenir la aparición de problemas psicológicos. El concepto de habilidades sociales incluye temas afines como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores,

formas de percibir y evaluar la realidad) y su importante influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales.

Vallés (1996) señala empatía, asertividad, cooperación, comunicación, autocontrol, comprensión de situaciones y resolución de conflictos:

2.2.18 Habilidad socio afectiva

Claudia Romagnoli (2007)

Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente nuestros sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo que nos permitan alcanzar nuestros objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales para el desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social. Habilidades como éstas se aprenden y se desarrollan; y ellas, como toda dimensión del desarrollo humano, van evolucionando a lo largo del tiempo. Es por esto que no es posible enseñarlas o desarrollarlas de una vez, sino que al igual que las habilidades intelectuales requiere de estimulación continua que les permita ir evolucionando a etapas de mayor desarrollo.

A.-Empatía. Ponerse en el lugar del otro y entenderle. Demuestra compañerismo, capacidad de emocionarse con el otro e identificarse con el otro. Es la habilidad social que permite al individuo anticipar, comprender y experimentar el punto de vista de otras personas. Existe varios tipos: Cognitivo, comprende el estado interno del otro, emocional, se pone en el lugar del otro, desinteresado, no se busca un beneficio e interesado, surge de la conveniencia social o terapéutica. Una persona empática, se ajusta a las diferentes situaciones: sabe escuchar, demuestra capacidad autocritica y es sensible a la emoción de los demás. La empatía no es innata, es una cualidad que se puede desarrollar, sin embargo existen factores que dificultan su desarrollo, tales como: La presión y la ansiedad, dificultan la percepción acertada de los motivos y las acciones de quienes nos rodean. El exceso de tensión reduce la empatía, pero la ausencia de tensión induce a un estado de

apatía, no a una percepción social siempre acertada. En ausencia de tensión no hay motivo para querer comprender algo o a alguien. Habría escasa percepción social.

¿Cómo expresar la empatía?

(a) Avance lento en el diálogo: Manteniendo la cordialidad sin evadir los temas importantes que surgen durante la conversación, le demostramos que le seguimos en su pensar y que estamos dispuestos a conversar los temas que él considera importantes. (b) Aportar opiniones: Sin evaluarlo, juzgarlo o descalificarlo. Se busca comprenderlo poniéndonos en su lugar, para ver la situación desde su perspectiva y entenderla.

B.-Asertividad. Defender los propios derechos y opiniones sin dañar a los demás. Es una estrategia de comunicación, que nos permite defender nuestros derechos y expresar nuestra opinión, gustos e intereses, de manera libre y clara, sin agredir a otros, y sin permitir que nos agredan. Una conducta asertiva nos permite hablar de nosotros mismos, aceptar cumplidos, pedir ayuda, discrepar abiertamente, pedir aclaraciones y decir “no”. La asertividad no es una cualidad innata, sino que es una habilidad social que se va desarrollando. Una persona asertiva es: expresiva, espontánea y segura, se comunica desde la afectividad, acepta sus limitaciones, es respetuosa, busca un momento adecuado para decir las cosas. Con el desarrollo de la asertividad se logra el aumento de la autoestima y mejora las relaciones sociales. Podemos aprender a ser asertivos, con lo que bajará nuestro nivel de estrés social, si mejoramos nuestro nivel de asertividad podemos modificar el ambiente, reivindicar, protestar, negociar, aceptar y hacer críticas sin que los demás se ofendan. En conclusión, la asertividad es la forma de actuar que permite a una persona se movilice en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales, sin negar los de los demás. Estos derechos comprenden: Derecho a juzgar nuestras propias aptitudes, a cometer errores, a decir "no" sin sentirnos culpables, a tener creencias políticas, a no justificarnos ante los demás, a decidir qué hacer con

nuestro cuerpo, tiempo y propiedad, a ser independientes, a ser quien queramos y no quien los demás esperan, a ser tratados con dignidad y a decir "no lo entiendo".

C.-Habilidad de interacción social. Según Monjas (1999), son habilidades sociales desarrolladas, que se evidencia a través de sonreír y reír, son conductas que en determinadas ocasiones acompañan a las interacciones que se establecen con otras personas; saludar, son conductas verbales y no verbales que preceden a las interacciones que indican que se reconocen y aceptan a las personas a las cuales se saluda; presentarse, se utiliza frecuentemente cuando nos relacionamos con otras personas, sirve para darnos a conocer o hacer que se conozcan otros; pedir favores, solicitar a una persona que haga algo por ti o para ti o hacer a otra persona algo que nos ha pedido. Es necesario saber pedir y hacer favores ya que ello ayuda a la convivencia; cortesía y amabilidad, son un conjunto de conductas diversas que las personas utilizamos cuando nos relacionamos con otras, con el fin de que la relación sea cordial, agradable, y amable.

D.-Habilidad de comunicación. Habilidad de expresar y escuchar. Es decir, capacidad de expresar sentimientos, capacidad de darse a entender efectivamente, fluidez y coherencia de lo emitido, capacidad de recepción de información, comunicación frente a personas adultas. Esta habilidad permite transmitir y comprender información a través de conductas simbólicas (hablar, escribir, ortografía, símbolos gráficos, sistema dactilológico, lengua de señas) o conductas no simbólicas (expresión facial, movimiento corporal, tocar, gestos), significa entonces la capacidad de comprender. Además esta habilidad, permite iniciar conversaciones, significa encontrar a alguien y entablar una conversación con él, es empezar el intercambio verbal con otros; mantener conversaciones, significa hablar durante un tiempo con otras personas y hacerlo de tal manera que resulte agradable para ambos; terminar conversaciones, significa finalizar la charla con la persona que estamos hablando de manera adecuada, cordial, amistosa y agradable; unirse a la conversación de otros, supone tomar parte de una charla o conversación iniciada por otros de manera adecuada; conversaciones en grupo : Es una

conversación en la que intervienen varias personas y en la que se busca que las personas participen adecuadamente. Según (symour 1999)

E.-Habilidad relacionada con los sentimientos, emociones y opiniones.

Habilidades que se evidencian en autoafirmaciones positivas, significa decir cosas positivas sobre uno mismo, cosas agradables y bonitas sobre algo que se tiene, se ha logrado o se está esforzando por conseguir; expresar emociones, comunicar a otras personas como nos sentimos ,cual es nuestro estado de ánimo o que emociones, sentimientos u afectos sentimos hacia ellos; recibir emociones, responder adecuadamente ante las emociones y sentimientos que otras personas nos expresan, responder a los sentimientos que uno provoca en los demás; defender los propios derechos, significa comunicar a otras personas que no están respetando nuestros derechos, que están haciendo algo que nos molesta, que nos están tratando injustamente; defender las propias opiniones, significa manifestar a otros tu visión personal, tus ideas, tu postura frente a determinado tema o situación.

2.2.18 Habilidad de comportamiento social

(Caballo, 1993) “Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos 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”

A.-Habilidades de resolución de conflictos. Son habilidades de comportamiento social que permite identificar problemas interpersonales, significa reconocer que existe una situación conflictiva con otra u otras personas, supone además identificar claramente cuál es el problema; buscar soluciones, significa buscar soluciones o alternativas cuando se tiene un conflicto con otros; anticipar consecuencias, consiste en prever las consecuencias de nuestros actos y de los actos de los demás y tenerlos en cuenta antes de actuar; elegir una solución,

implica tomar una decisión adecuada cuando se tiene un problema interpersonal, eligiendo entre todas las alternativas posibles de solución; probar la solución, poner en práctica la solución elegida y evaluar los resultados obtenidos (identificar el problema, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución, poner en práctica la solución elegida). Además esta habilidad permite dar respuesta ante situaciones irritantes, resolución de conflictos propios, respuestas ante la adversidad, capacidad de mediación, capacidad de crear y evaluar opciones, capacidad de respuesta a la presión de pares y propone formas de hacer.

B.-Autoestima y autonomía. La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Un buen nivel de estima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse, es algo que se construye o reconstruye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativo en el que esté inserto y los estímulos que éste le brinde. La autoestima es el valor que los individuos tienen de sí. Si la evaluación que hacen de sí mismo lo lleva a aceptarse, aprobarse y a un sentimiento de valor propio, tienen una autoestima elevada; si se ven de manera negativa, su autoestima es baja. El auto-concepto es un constructo que se define como la capacidad para reconocer el propio patrón de vida y sus actitudes hacia sí y hacia los demás. Esta capacidad está constituida por un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Otros autores señalan que el auto concepto proporciona un marco para la percepción y organización de nuestras experiencias y es la clave para la comprensión de los pensamientos, sentimientos y las conductas de la gente.

C.-Habilidad de control de emociones. Esta habilidad permite el control la ira es una de las emociones que más frecuentemente experimentamos, que consiste en un "enfado muy violento donde casi siempre se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias". Esto sucede porque usualmente no sabemos cómo manejarla adecuadamente. Las maneras en que la expresamos son aprendidas (en el hogar,

tv, juegos, amistades). Todos tenemos el derecho de sentir ira. Todos somos responsables de cómo la manejamos. Cuando se recibe un agravio, o algo que así se considere; una persona poco capaz de controlarse, responderá inapropiadamente; y cada vez que se reitere esa situación, la persona considerará el hecho más ofensivo, porque su memoria, su pensamiento y su imaginación avivan dentro de él un gran fuego que hace que de vueltas y más vueltas a lo que ha sucedido. Quizás algo de su pasado le molesta y ahora su reacción se debe a ello, más que a lo que la otra persona hizo o dijo, pero ella no tiene la culpa de lo que le sucedió en el pasado.

Es importante señalar que hay muchas personas que provocan a los demás a responder con violencia. Sin embargo, aún en el caso de que alguien lo provoque, no hay ninguna excusa para apelar a la agresión física o psicológica. La ira suele tener como desencadenante una frustración provocada por el bloqueo de deseos o expectativas, que son defraudados por la acción de otra persona, cuya actitud percibimos como agresiva. Es cierto que podemos irritarnos por cualquier cosa, pero la verdadera ira se siente ante acciones en las que apreciamos una hostilidad voluntaria de otra persona. La ira tiene una enorme fuerza destructora. La ira es causa de muchas tragedias irreparables. Son muchas las personas que por un instante de ira han arruinado un proyecto, una amistad, una familia. Por eso conviene que aprendamos el manejo más apropiado de la ira, para evitar sus funestas consecuencias. El control de la ira y su expresión en conducta agresiva es esencial para una interacción social positiva. La emoción de la ira en sí no es buena ni mala. Cuando se controla y se dirige puede ser útil y cuando no, es perjudicial. Es imposible no sentir ira nunca; el problema es cuando se vive habitualmente con esta emoción y se convierte en una conducta violenta frecuentemente.

D.-Habilidades en la práctica de valores. Los valores, forman parte de los objetos, acciones y actitudes que el ser humano persigue, por considerarlos valiosos. Dentro de este rubro también se encuentran la salud, el amor, la virtud, la belleza, la inteligencia, la cultura, entre otros. Entonces los valores son todo

aquello a lo cual aspiramos, deseamos y apreciamos se trate de objetos concretos o ideales abstractos que motivan y orientan el quehacer humano en cierta dirección. El ser humano va aprendiendo los valores desde la primera infancia; a estos valores los conocemos como principios, y son inculcados por los padres, maestros, religiosos y por la sociedad. Estos principios, forman parte de la esencia misma del criterio, y de la conciencia individual.

Dentro del concepto Ética, aparecen los valores y dentro de la Moral, encontramos los principios.

2.3. Definición de términos básicos

Actividades didácticas. Son conjunto de actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje que se dan en las aulas. Es el proceso en el maestro emplea conjunto de estrategias didácticas, métodos didácticos para lograr aprendizajes esperados de los estudiantes según (.Imideo Nerice1985)

Asertividad. Es la forma de actuar que permite a una persona se movilice en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales, sin negar los de los demás según (Alberty y Emmons (1978)

Autoestima. La autoestima significa que nos valoramos a nosotros mismos, que podemos estar solos con nosotros mismos y sentirnos bien con nosotros mismos y tener confianza en nosotros mismos. Según (John Brad Shaw)

Comportamiento social. Es el comportamiento o conducta dirigida hacia la sociedad. El comportamiento social es seguido por la acción social, que se dirige a otras personas y se diseña para inducir una respuesta. Según (caballo 1993)

Comunicación. Es la habilidad de expresar y escuchar. Es decir, capacidad de expresar sentimientos, capacidad de darse a entender efectivamente, fluidez y coherencia de lo emitido, capacidad de recepción de información, comunicación frente a personas adultas.

Empatía. Es la habilidad social que permite al individuo anticipar, comprender y experimentar el punto de vista de otras personas. Según (Claudio Romagnoli 2007)

Habilidades sociales. Las habilidades sociales con un conjunto de capacidad de relacionarse con las personas y el mundo que le rodea. Son conductas adecuadas para conseguir un objetivo ante situaciones sociales específicas. Nos sirven para desempeñarnos adecuadamente ante los demás. Son formas de comunicarnos tanto verbal como no verbalmente, tanto a corto, como a largo plazo. Según (William Werther)

Intervención educativa. La integración educativa es la acción educativa respondiendo a las necesidades educativas especiales. Atienden a la diversidad como un valor educativo e involucra a las familias, instituciones y personas del entorno del centro educativo, entre otras según. (Arregui 1997)

Integración familiar. Es el procesos de incorporación de los padres de familia con en la tarea educativa, para que un niño desarrolle actitudes, aptitudes, creatividad y competencias, es indispensable un trabajo en equipo, es importante que los padres estén pendientes de las tareas de las reuniones y actividades que se realiza en la escuela según (corona1997)

Intervención pedagógica. Consiste en planear actividades que fomenten la independencia y el éxito del proceso de formación integral del niño, es decir, posibilitar el desarrollo de habilidades y sentimientos de bienestar con respecto a sí mismos. Según (Hurtado1995)

Rol del maestro. Es un proceso donde el maestro cumple un rol muy importante, tales como planear las actividades de los procesos de enseñanza y aprendizaje, conducir la enseñanza, establecer un ambiente que propicie el desarrollo socio afectivo del niño, realizar el seguimiento individual de los niños, crear las condiciones para la comunicación y participación de los padres en la tarea educativa y evaluar el proceso educativo. Según (muñoz 2003)

Síndrome de Down. Es una anomalía congénita caracterizada por distintos grados de retraso mental y presencia de algunos y/o múltiples defectos en la fisiología y anatomía del ser humano, es un trastorno genético crónico. Según (florezy ruiz,p38).

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Variables de estudio.

Primera variable de estudio: Rol de la maestra

Segunda variable de estudio: Desarrollo de habilidades sociales

3.1.1. Definición conceptual

Rol de la maestra. Es un proceso donde el maestro cumple el planeamiento de las actividades de los procesos de enseñanza y aprendizaje, conducir el desarrollo de las habilidades, establecer un ambiente que propicie el desarrollo socio afectivo del niño, realizar el seguimiento individual de los niños, crear las condiciones para la comunicación y participación de los padres en la tarea educativa y evaluar el proceso educativo (Muñoz, 2003)

Desarrollo de habilidades sociales. Las habilidades sociales con un conjunto de capacidad de relacionarse con las personas y el mundo que le rodea. Son conductas adecuadas para conseguir un objetivo ante situaciones sociales específicas. Nos sirven para desempeñarnos adecuadamente ante los demás. Son formas de comunicarnos tanto verbal como no verbalmente, tanto a corto, como a largo plazo (Delgado y Noguchi, 2005).

3.1.2. Definición operacional

La variable rol de la maestra ha sido aplicada desde el año 2010 hasta el 2016 con varias terapias para desarrollar las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down, cuyos datos fueron recolectados a través de la técnica de análisis documental, entrevista, encuesta y la técnica de observación en base del cuadro de operacionalización de las variables.

Cuadro de operacional de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Valoración
Rol de la maestra	Intervención pedagógica	Terapia ocupacional	2	Ordinal	<ul style="list-style-type: none"> • Insatisfactorio • Mínimamente satisfactorio • Medianamente satisfactorio • Satisfactorio
		Terapia de lenguaje	6		
		Terapia de psicología	4		
		Terapia física	6		
		Reforzamiento de aprendizaje	4		
	Intervención social	Terapia de socialización	12		
		Taller de sensibilización a los docentes de la I.E.	3		
Taller de sensibilización a los padres y familia.		2			
Habilidades sociales del niño con Síndrome de Down	Habilidades socio afectivo	Habilidades de empatía	5	Ordinal	<ul style="list-style-type: none"> • En inicio • En proceso • Logro previsto • Logro destacado
		Habilidades de asertividad	5		
		Habilidades de interacción social	4		
		Habilidad de comunicación	3		
		Habilidad relacionada con los sentimientos y opiniones	3		
	Habilidades de comportamiento social	Habilidad de resolución de conflictos	7		
		Habilidades de autonomía y autoestima	9		
		Habilidades de control de la emociones	6		
		Habilidades en la práctica de valores	7		

Fuente: Elaboración propia

3.2. Tipo y Nivel de la investigación

Tipo: Cualitativo y estudio de casos

cualitativo, porque el presente trabajo de investigación estuvo orientado al conocimiento exhaustivo y profundo del rol de la maestra en diferentes terapias y su implicancia en el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down, en diferentes periodos de años.

Para Barrientos (2006, p. 72), “el estudio cualitativo cuyo interés se centra en el estudio de los símbolos, interpretaciones y significados de las acciones humanas y de la vida social”.

Según Villegas (2005, p. 80):

Constituye otro tipo de investigación aplicado fundamentalmente a investigaciones sociales, educacionales y psicológicas. Se orienta al estudio al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Utiliza la metodología interpretativa y la técnica de la observación; fundamentalmente, su interés se centra en el descubrimiento de conocimientos, el tratamiento de los datos es básicamente cualitativo, por esta razón se habla de métodos cualitativos.

Según Mejía (2007, citado por Katamaya, 2014, 43), “la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste”.

Es **estudio de casos**, según Barrientos (2006, p. 82):

Es una investigación que se realiza sobre una unidad social, que puede ser una persona, una familia, un grupo, una institución social o comunal. El objetivo de este tipo de investigación es averiguar el ciclo de vida completo de la unidad social o bien centrar su estudio en un aspecto particular. El investigador debe

recoger la información existente sobre la unidad estudiada, las experiencias, las condiciones pasadas y las variables importantes en su historia que determinan sus características específicas.

Para Katayama (2014, p. 57):

Es el estudio de un fenómeno en particular en donde se realiza un examen exhaustivo del objeto de estudio y a partir de este se reconstruye el contexto social concomitante a él; no confundir con los tradicionales estudios de caso utilizados en la casuística. Un caso es algo específico, con un funcionamiento concreto y un sistema integrado, es el conocimiento de un fenómeno, logrado mediante la exploración intensiva de un caso. Esto es, comenzando por el estudio exhaustivo de un caso se puede lograr la comprensión de un fenómeno social dentro del cual se inscribe el caso estudiado.

Stake (2007, citado por Katayama, 2014, p. 57), afirma:

Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias

Para Valderrama (2014, p. 82):

El estudio de caso constituye la investigación sistemática e intensiva de un individuo o de una delimitada unidad social, tal como una persona, una familia, un determinado grupo social, una pequeña empresa o una facultad universitaria, a fin de comprender sus patrones de comportamiento y desarrollo.

Según Anguera (1987, p. 21, citado por Pérez, 2004, p. 80), el estudio de casos:

Es un examen de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social. Un caso puede seleccionarse por ser intrínsecamente interesante y lo estudiamos para obtener la máxima comprensión del fenómeno.

Para Cohen (1990, p. 164, citado por Pérez, 2004, p. 80):

El investigador del estudio de casos observa las características de una unidad individual, un niño, una pandilla, una escuela o una comunidad.

El propósito de tal observación consiste en probar de modo profundo y analizar con intensidad el fenómeno diverso que constituye el ciclo vital de la unidad, con el fin de establecer generalizaciones acerca de una población más amplia a la que pertenece el particular observado.

Nivel de la investigación: Descriptivo y prospectivo

El nivel de investigación es descriptivo, porque permitió describir las influencias de la aplicación del rol de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales de la niña del Síndrome Down.

Según Fernández y Baptista (2014, p.92):

La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Es **prospectivo**, porque los datos necesarios para el estudio fueron recogidos después de la aplicación de las actividades del rol de la maestra, en periodo de 2010 a 2016.

3.3. Diseño de la investigación

Diseño descriptivo y longitudinal

El nivel de investigación es **descriptivo**, porque permitió describir las influencias de la aplicación del rol de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales de la niña del Síndrome Down.

Según Fernández y Baptista (2014, p.92):

La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Es **longitudinal**, porque permitió describir y explicar el desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down, después de la aplicación de las actividades específicas del rol de la maestra en diferentes años, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016. Cuyo esquema fue:



Dónde:

O: Observación del desarrollo de las habilidades sociales en cada periodo de año.

T: Tratamiento de las actividades del rol de la maestra en cada periodo de año.

Según Carrasco (2009, p.73), los diseños longitudinales “son aquellos que el investigador emplea para conocer los hechos y fenómenos de la realidad, ya sea en su esencia individual o en su relación a través del tiempo, pudiendo ser dos, tres o más años”.

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

Constituida por niñas con capacidad normal y una niña con Síndrome de Down del primer grado de la sección “B” de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, 2016.

3.4.2. Muestra de estudio

Constituida por una niña con Síndrome de Down en un aula normal del primer grado de sección “B” de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, 2016.

Valderrama (2015, p. 260), “la muestra en el proceso cualitativo, es una persona, un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se recolectarán los datos, pero no necesariamente representativo del universo o población global que se estudia”.

Según Creswell (2009, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2014), en las investigaciones cualitativas los intervalos de las muestras varían de uno a cincuenta casos. Otra cuestión importante es la siguiente: en la investigación cualitativa la muestra puede contener cierto tipo definido de unidades iniciales, pero conforme avanza el estudio se puede agregar otros tipos de unidades y aún desechar las primeras.

Tipo de muestreo: No Probabilístico intencional de casos tipo.

Para el presente trabajo de investigación se seleccionó intencionalmente a la muestra, una niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria. Porque la investigadora tiene a su cargo a la niña en su rehabilitación personal con consentimiento voluntario de sus padres.

Según Valderrama (2015):

Los tipos de muestras que suelen utilizarse en las investigaciones cualitativas son las no probabilísticas o dirigidas, (...). También se les conoce como guidas por uno o varios propósitos, pues la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación (p. 262). También esta muestra se utiliza en estudios cuantitativos, exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, la profundidad y la calidad de la información, más no la cantidad ni la estandarización

Carrasco (2005, p. 243) indica que “en este tipo de muestra no todos los elementos de la población tienen la probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra. Además, el investigador selecciona según su propio criterio sin ninguna regla matemática o estadística (muestra intencionada)”.

Según Hernández y otros (2014, p. 189), “las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por criterio estadístico de generalización. Se utiliza en diversas investigaciones cuantitativas y cualitativas.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnicas de recolección de datos

Análisis de contenido

Técnica que permitió recoger datos del desarrollo de las habilidades sociales a partir de la historia clínica de la niña con Síndrome de Down, los informes de especialistas sobre evolución de psicomotricidad, ocupacional, lenguaje, psicopedagógica, psicológica y sensorio perceptual del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CPDI), e informe de progreso escolar de la niña, logrados durante los años del 2010 a 2016, posterior de la aplicación de las actividades significativas del rol de la maestra.

Según (Ñaupas (2009, p. 148):

El análisis de contenido es una técnica que se utiliza en la investigación a efectos de realizar la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido de un mensaje, de una explicación o de una observación que realizamos antes y durante de la investigación con la finalidad de darle coherencia teórica y conceptual.

Observación

Técnica que permitió observar con detalle y minuciosidad sobre el desarrollo de las habilidades sociales de la niña con síndrome de down, durante la aplicación de las diferentes terapias como rol de la maestra en los periodos del año 2010 al 2016.

Hernández y otros (2014, p.374) lo define:

Es el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Se recolecta información sobre la conducta más que de percepciones. Observación cualitativa, no es mera contemplación (sentarse a ver el mundo y tomar notas; implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, como

una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos eventos e interacciones.

Escala de apreciación

Técnica que permitió recoger datos de la opinión de los padres sobre las actividades específicas realizadas como rol de la muestra durante los periodos del 2010 a 2016.

Según Ñaupas (2009, p. 155), “es una técnica de recopilación de datos muy importantes sobre todo en la investigación pedagógica, porque permite conocer el estado de ánimo, autoestima, organización y situación del trabajo que realizan los alumnos, profesores, personal directivo, administrativos o padre de familia”.

Entrevista

Técnica que permitió recoger datos de manera directa cara a cara a los padres de la niña, expertos y la profesora de aula sobre la calidad de las terapias aplicadas como rol de la maestra y sobre el desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down.

Para Valderrama (2014, p. 277):

Es una conversación entre dos o más personas, dirigida por un entrevistador, con preguntas y respuestas. Además, es una conversación o un intercambio verbal cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a un tema o una situación particular. Finalmente, es una técnica en que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados o informantes), para obtener datos sobre un problema determinado.

3.5.2. Instrumento de recolección de datos

Lista de cotejo

Instrumento que permitió recoger datos sobre el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down, de fuentes de información de los informes de especialistas profesionales del Centro Psicológico y Desarrollo Integral (CPDI) evaluadas en el periodo de 2010 a 2016, datos cotejado por la investigadora.

Según Ñaupas (2009, p. 158), la lista de cotejo “es un una hoja de control, de verificación de la presencia o ausencia de conductas, secuencias de acciones, destrezas, competencias, aspectos de salud, actividades realizadas”.

Ficha de observación

Instrumento que permitió recoger datos el desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down durante el periodo de aplicación de las terapias como rol de la maestra a cargo de la investigadora.

Carrasco (2005, p. 313) señala que: “se emplea para registrar datos que se generan como resultado del contacto directo entre el observador y la realidad que se observa”.

Ficha de opinión

Instrumento que permitió recoger datos sobre la opinión de los padres sobre el trabajo de la aplicación de las actividades específicas de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down. **Guía de entrevista**

Instrumento que permitió recoger datos sobre el nivel de satisfacción de los padres del rol de la maestra y el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down.

Según Ñaupas (2009, p. 145):

Es una especie de conversación formal entre el investigador y el investigado o entre el entrevistador y entrevistado o informante; es una modalidad de la encuesta, que consiste en formular preguntas en forma verbal con el objetivo de obtener respuestas o informaciones y con el fin de verificar o comprobar hipótesis de trabajo.

Historia clínica del Síndrome de Down

Instrumento que permitió recoger datos sobre personal y familiar de la niña con Síndrome de Down, registrados durante los años del 2010 a 2016 posterior a la aplicación de las actividades significativas del rol de la maestra.

Tohlino (2012, p. 30) señala:

Es un expediente clínico de control y gestión de los servicios médicos, en el que contiene la narración escrita y ordenada (clara, precisa y detallada) de todos los datos relativos a un paciente (anterior y actual, personal y familiar) que sirven de juicio definitivo de la enfermedad actual.

3.5.3. Validación y confiabilidad de Instrumentos

La validez de los instrumentos se realizó a través de *juicio de expertos*, profesionales con grado de Maestra o Doctor quienes verificaron y evaluaron la coherencia, consistencia y secuencialidad de los instrumentos. Cada experto consideró que los ítems de los instrumentos son de valoración en un promedio de 98%, por consiguiente el instrumento es válido y coherente con los propósitos de la investigación.

Tabla 1: validez de los instrumentos.

Expertos	Validación	Situación
Mg. Bertha Ortiz Socualaya	98%	Excelente
Mg. Ruth Rubeth Solano Zapata	98%	Excelente
Dr. Pedro Huauya Quispe	97%	Excelente
Promedio	98%	Excelente

La confiabilidad de consistencia interna, fue probada a través de Alpha de Cronbach, cuya fórmula referencial es:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S^2} \right]$$

Dónde:

α = coeficiente de Cronbach

K= número de ítems o preguntas del instrumento

$\sum S_i^2$ = Suma de las varianzas de cada ítem

S^2 = Varianza total o varianza del instrumento

Realizando la prueba de confiabilidad en el programa SPSS, tenemos los siguientes resultados:

Tabla 2: confiabilidad de consistencia interna

Instrumentos	α de Cronbach	Interpretación
Lista de cotejo	0,89	Bueno
Ficha de opinión	0,87	Bueno
Guía de encuesta	0,92	Muy bueno
Total	0,893(89,3%)	Bueno

FUENTE: Elaboración propia

El coeficiente de confiabilidad de los instrumentos fue 89,3% bueno, verificándose su adecuada estructuración para medir las variables en estudio

3.6. Método de análisis de datos

3.6.1. Triangulación de métodos de recolección de datos

A fin de garantizar la validez y confiabilidad de los datos, en el presente trabajo de investigación se ha recolectado datos a través de diferentes fuentes de información con diferentes instrumentos de recolección. Los mismos se han sometido al análisis de diversos ángulos.

Según Hernández (2014, p. 417), “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección, (...). Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina triangulación de datos”.

Para Valderrama (2015, p.290), “es una técnica para analizar los datos cualitativos. Se basa en analizar datos recogidos por diferentes técnicas, lo cual permite analizar una situación desde diversos ángulos. Es un control cruzado empleando diferentes fuentes, instrumentos o técnicas de recogida de datos”.

3.6.2. El análisis de datos cualitativos

Para el análisis de datos cualitativos, se ha seguido los pasos:

a) Reducción de datos cualitativos.

Se realizó la transcripción de todo el material recolectado (informes, observaciones, opiniones y grabaciones), a través de la edición, categorización y codificación, registro y tabulación de datos:

- Edición. Se filtró la totalidad de lo recolectado, se revisó y se aplicó cuestionamiento sobre representatividad y fiabilidad de datos.
- Categorización y codificación. Se ha aplicado varias lecturas integrales y sistemáticas para ir descubriendo unidades de análisis. Luego agrupamos por su semejanza o similitud en unidades temáticas más comprensivas en torno a las dimensiones e indicadores, llamadas categorías y asignamos a cada categoría una denominación, llamado código, según su objetividad y pertinencia.
- Registro de datos cualitativos. Se realizó la transferencia de los datos cualitativos a un esquema de codificación según las categorías.
- Tabulación. Se organizó los datos cualitativos de acuerdo a las dimensiones e indicadores, llamados categorías.

b) Análisis descriptivo.

Sobre los datos estructurados en dimensiones e indicadores (categorías), atribuimos un sentido o significación se presentó tal y como estarían relacionados.

c) Interpretación.

Interpretamos los datos descritos llegando a plantear explicaciones de las variables de estudio, rol de la maestra y desarrollo de las habilidades sociales de la niña con síndrome de down, contrastando con antecedentes y autores referidos al resultado, para pasar a una construcción teórica.

d) Generación de conclusiones o hipótesis científica.

Una vez contrastado los resultados de la investigación, proponemos una conclusión, los que pasar a ser la hipótesis científica.

Según Hernández (2014, p. 418):

La recolección y análisis de datos ocurren prácticamente paralelo; además, en análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar. (...) Cada investigador podrá adoptarlo o no de acuerdo a las circunstancias y la naturaleza de su estudio en particular. En el análisis de los datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en observaciones del investigador y narraciones de los participantes. (...) Los propósitos centrales del análisis cualitativo son: 1) explorar los datos; 2) imponerles una estructura; 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) describe los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprende en profundidad el contexto que rodea a los datos; 6) construye hechos e historias; 7) Vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos.

3.7. Aspecto ético

El presente trabajo de investigación se ha tomado como unidad de análisis a una niña con Síndrome de Down, cuyo nombre se guarda en reserva, identificando con un seudónimo, a fin de no dañar la imagen personal de la misma y de los padres; la investigación se realizó previo consentimiento expresa de los padres y autorizado la utilización de los resultados de evaluación del Centro Ann Sullivan. Siendo los resultados de la investigación basada en hechos reales del nivel de desarrollo de las habilidades sociales.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1. Resultados de antecedentes personales y clínicos

4.1.1. Información general de la niña con síndrome de down

Nombre	: “Rafaela”
Sexo	: Femenino
Edad	: 7 años
Fecha de nacimiento	: 05 de setiembre del 2009
Lugar de nacimiento	: Lima
Grado de instrucción	: Primer grado
Número de hermanos	: dos
Orden entre los hermanos	: tercera
Status socioeconómico	: Medio

4.1.2. Observación general

Rafaela tiene actualmente siete años y cinco meses, es de contextura normal (ideal a su peso) y de estatura un metro y 20 centímetros, en sus rasgos faciales resulta evidente su tez blanca, cara redonda, labios gruesa, nariz pequeña, ojos achinados, cejas pobladas, nariz chica, orejas pequeños, cabellos castaños.

Es niña alegre, le gusta leer, cantar y bailar, juega mayor tiempo con juegos lúdicos de preferencia en sus horas libre, tiene un horario establecido de terapias, se asea, alimenta, baña y viste sola de manera independiente y autónoma. De lunes a viernes la niña está bajo el cuidado de la señorita Viviana Palomino, auxiliar de educación, con apoyo y refuerzos de terapias físicas, lenguaje, ocupacional y terapia psicológica, actividades académicas de la institución educativa, participa activamente en las tareas del hogar. Los días sábado y domingos se entretiene viendo programas infantiles de preferencia Pepa ping y Mickey mouse en horas de

mañana y tarde no más de una hora, el resto del tiempo sale con sus padres al club de diversión, piscina, juegos y otros, también sigue la misma rutina tal igual que lunes a viernes.

4.1.3. Antecedentes clínicos

Antecedentes obstétricos

Periodo de gestación ocho meses, parto normal, nació con 2.650 kilogramos,

Antecedente familiar

El padre padece de una diabetes hace seis años con tratamiento médico controlado, enfermedad hereditaria de la madre, es alérgico a medicamentos. La madre no presenta ninguna anomalía o enfermedad. La hermana mayor de 15 años edad presenta hipotonía, flexibilidad en el cuerpo, El hermano de 22 años no presenta ninguna anomalía o enfermedad, quién es hermanastro de la madre. El hermano mayor del padre presenta retardo mental, se pronunció su mal cuando tenía siete años.

Antecedentes personales

a) Antecedentes genéticos

Según el informe del diagnóstico de Quiroga de Michelena (2009), médico genetista del Instituto de Medicina Genética, a los tres días de nacimiento, la niña presenta Síndrome de Down por trisomía 21. Cariotipo muestra 47 cromosomas (en vez de 46 que es lo normal), debido a que hay tres cromosomas 2, en vez de un par.

Esta forma de Síndrome de Down no es heredada; ha ocurrido por un error casual en la división de una de las células que formaron a su bebé. La probabilidad de tener otro hijo con Síndrome de Down es el 1%.

Asimismo, recomienda a los padres, iniciar una terapia de estimulación precoz, hacer un chequeo cardiovascular, incluyendo ecocardiograma; evaluar la función tiroidea; evaluación anual de oftalmología, oídos y tiroides; control pediátrica

normal; contactar con la sociedad peruana de Síndrome de Down, que es una asociación de familias para apoyo a las personas con Síndrome de Down. Tales recomendaciones vienen a la fecha cumpliéndose de manera estricta.

En el estudio de cromosomas la niña presenta el diagnóstico final, cariotipo femenino con trisomía 21 (47, xx, +21).

Además, la niña presenta tiroides desde 2014 a la fecha, que se encuentra estable y controlado bajo la prescripción médica. Presenta nivel funcionamiento fronterizo y retraso social leve, inmadurez viso motora, inmadurez emocional.

b) Antecedentes terapéuticos

Antecedentes psicológicos y psicopedagógicos. La niña con diagnóstico médico Síndrome de Down, recibe terapia física desde el mes y medio de nacida, a los seis meses recibe terapia ocupacional y de lenguaje.

Ingresa al PRITE Callao por año recibiendo terapia física y lenguaje. Institución en la que facultad para el estudio de la niña en la educación básica regular, propia de educación inclusiva. Por esta razón, la niña, inicia su pre escolaridad en el nido mundo de colores, su adopción fue adecuada dentro de los dos primeros meses. Luego recibe cursos de verano, como karate, baile, música, teatro y ballet, en nido Delisú, posteriormente, asiste al nido en una aula de 8 a 10 niños. Finalmente, pasa al colegio particular “Cristo Rey”, cursa la educación inicial a los 5 años y primer grado a los 6 años en el año 2016 con 30 niñas por aula, que viene cursando en mérito a la educación inclusiva.

En el este periodo de escolaridad, el desenvolvimiento cognitivo, procedimental y actitudinal es óptimo, tal igual que las niñas normales, con algunas dificultades propios de su Síndrome Down.

Antecedentes ocupacionales. La niña muestra sociabilización y colaboración, disfruta sobre manera las actividades que le permiten moverse y algunas actividades motrices finas, como es de pintar y otros. Sus niveles de coordinación son medios, tiempos de atención normal y coordinación bimanual, teniendo

algunas dificultades mínimas en actividades escolares extensas. Su precisión manual es media, teniendo algunas habilidades en proceso de maduración. Se observa un control postural medio dada su estabilidad parcial a nivel proximal sus periodos de trabajo han mejorado, con dificultades mínimas en su desarrollo de comparación con su edad cronológica.

Antecedentes físicos. La niña con Síndrome de Down, que ha recibido el tratamiento de terapia física desde el mes y medio de su nacimiento, continuando con psicomotricidad a la fecha. Asiste a la terapia de psicomotricidad dos veces por semana, acude a una sesión en compañía de su asistente de apoyo profesional y de tutoría y la otra sesión en compañía de su madre o padre. Se redujo el número de terapias por encontrarse en el colegio y no sobre cargarla de actividades.

A la fecha de la última evolución se informó el siguiente, examen físico postural. Test de Ozeretsky- Guilmain (coordinación motriz- control tónico), esquema corporal (imitación de gestos simples y complejos), lateralidad test de Harris, patrones fundamentales.

Además, presenta tono muscular: hipotonía muscular moderado leve, híperlaxitud articular, fuerza muscular normal bajo, su alineación postural a nivel del triángulo superior (cintura escapular columna dorsal y miembros superiores) a mejora en un 70%

4.1.4. Historia familiar

Padre. Es natural de Lima de 40 años de edad, con grado instrucción superior, contador, quien es está fuera de casa casi doce horas, de 8 a 20 horas, con ocupación en ejercicio profesional. Tiene dos hermanos, un varón y una mujer. Actualmente presenta una diabetes controlado bajo la prescripción médica y es alérgica a los medicamentos. Tiene carácter calmado, pasivo y alegre, es amigables, posee muchos amigos. Frente a las dificultades toma con calma las acciones a realizar, es cariñoso con sus hijos, muy raras veces grita a sus hijos. Bebe de vez en cuando a las bebidas alcohólicas de manera ocasional, no fuma.

Madre. Es natural de Callao de 45 años, con grado instrucción superior, analista en la telefónica, quien es está fuera de casa casi doce horas, de 8 a 20 horas, con ocupación en ejercicio profesional. Tiene dos hermanos, un varón y una mujer. No presenta ninguna enfermedad. Tiene carácter ansioso, alegre con las personas que conoce, en las reuniones sociales presenta cierto alejamiento, no entabla fácilmente una amistad, posee amigas en un círculo cerrado. Frente a las dificultades reniega y grita sus hijos, muy raras veces grita a sus hijos. No bebe y no fuma.

Hermanos. El mayor Javier tiene 22 años, hijo del primer compromiso de la mamá, estudiante actual en la universidad particular, es cooperativo. La hermana tiene 15 años, vive con la madre. Los días sábados y domingos comparte con el padre. Es estudiante en un colegio particular, hija del primer compromiso del padre, no se dedica al estudio. Tiene carácter pasivo, callada y observadora.

4.2. Actividades específicas del rol de la maestra y logros alcanzados en la niña con Síndrome de Down

A continuación presentamos las siguientes actividades:

4.2.1. Terapia ocupacional

Actividades específicas realizadas a cargo de la maestra investigadora y los logros alcanzados según Guerrero (2010-1016), tecnólogo médico del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CPDI).

Cuadro 1: Logros alcanzados de la terapia ocupacional

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Motora gruesa y fina	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de postura estática con práctica de escritura en mesa de trabajo alta y en la pizarra. • Coordinación bilateral a través de movimiento de la pelota. • Juego de la envoltura de colchonetas. • Trabajo de escritura y dibujo con dominio de espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Posición correcta de la columna (postura). • Fortalecimiento de la fuerza muscular coordinado. • Uso coordinado de ambas manos al realizar actividades manuales. • Coordinación óculo pedal media con respuesta anticipatoria más rápidas anticipando el venir de un objeto en alguna de las ocasiones. • Mejor control para mantener posturas adecuadas. • Dominio de posición correcta del lápiz para la escritura.
Sensorial	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de columpios terapéuticos. • Juego con costales de box, para desarrollar la 	<ul style="list-style-type: none"> • Buena fijación visual • Desarrollo de equilibrio y control espacial. • Dominio de movimientos lineales,

	<p>visión, atención, concentración, reflejo, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manipulación de plastilinas terapéuticas, una suave, intermedia y dura, para fortalecimiento de dedos y manos. • Trabajo de pinza en la ubicación de objetos pequeños (lentejas, arroz, chinche, etc.) en su lugar. • Cargas y arrastrar objetos de diferentes pesos. • Juego de mundo, salta ligas, en tiempos cortos. 	<p>verticales y rotatorios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo adecuado del sistema propioceptivo (regulación de la dirección y rango de movimientos). • Buena estimulación para el trabajo de actividades preescolares (trabajo con lápiz, crayones, plumones y uso de tijeras). • Buena calibración de los músculos extensores y flexores. • Desarrollo pertinente del sistema táctil, tolerancia adecuada a estímulo táctil respondiendo de manera adecuada a la presencia de tipos de estímulos (de diferenciación de lijas, telas, esponjas, algodón, escobilla, etc.). • Desarrollo del sistema visual, seguimiento y fijación visual por periodos largos. • No se evidencia el movimiento involuntario e incontrolable de los ojos (nistagmos). • Mayor atención y concentración en la realización de las tareas extensas.
Social	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de juegos de chapada. • Juego de varias muñecas. • Juegos de columpio grupal con otros niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor tolerancia prologada. • Interacción adecuada para realizar actividades. • Independencia de realización de actividades en la vida diaria.

	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de pelotas con otros niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor desarrollo de la práctica de valores (cumplimiento de reglas y normas de convivencia, saludo, solidaridad, respeto, responsabilidad, etc.) • Buena conducta
--	---------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.2.2. Terapia de lenguaje

Actividades específicas realizadas a cargo maestra investigadora y los logros alcanzados según Quío (2010-1016), tecnólogo terapeuta de lenguaje del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CPDI).

Cuadro 2: Logros alcanzados de la terapia de lenguaje

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Fono articuladores	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de masajes pasivos, vibraciones en los labios superiores e inferiores. • Vibraciones con cepillo boca, lenguaje y debajo de la lengua. • Ejercicios de respiración con inspiración nasal y espiración bucal con vocalizaciones, sonidos monosílabos. • Soplo de velas y globos en periodos largos. • Utilización de sorbetes en la absorción y expulsión del 	<ul style="list-style-type: none"> • Incremento muscular a nivel orofacial • Incremento del tono muscular. • Adecuada vocalización de las palabras

	aire.	
Órgano orolinguofaciales	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de lengua, arriba, laterales y abajo. • Vibración de sonidos labiales y chasquidos. • Trabajo con miel en el paladar y nariz para fortalecer el músculo de la lengua. • Trabajo de vibración en el músculos orofaciales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realización adecuada de las praxias labiales con emisión de las vocales y linguales de manera pertinente por imitación de forma regular y exagerada.
Lenguaje expresivo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con tarjetas con palabras, imágenes. • Trabajo de identificación objetos, personas, acciones, etc. • Trabajo de edificación y correlación de palabra con la imagen. • Práctica de palabras diversas trabadas e imágenes. • Práctica de cuestionamiento con ejemplos sencillos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emite adecuadamente los vocabularios con las diversas clasificaciones. • Tiene mayor fluidez y diferenciación adecuada. • Emisión de acciones y situaciones haciendo uso de tarjetas. • Emite adecuadamente fonética y fonológica con los fonemas, /m/, /n/, /p/, /t/, /ue/, /au/, /ei/, /eo/, /d/, /r/, en oraciones y cuentos cortos. • Expresión adecuada de los sonidos consonánticos de las palabras trabadas, br/pr/ fr.
Componente	<ul style="list-style-type: none"> • Buscando significado de los objetos a través de palabras e 	<ul style="list-style-type: none"> • Define palabras dando sentido de su significado

léxico- semántico	<p>imágenes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación tipos de frutas, números, colores, objetos, etc., con enumeración adecuada. • Práctica de comprensión de textos en cuentos simples. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende preguntas simples y complejas. • Reconoce sustantivos y verbos • Comprende preguntas absurdos verbales
Componente morfosintáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de armar una imagen semejante con piezas recortadas del objeto y palabras. • Práctica de completamiento de oraciones a través de imágenes y objetos para dar sentido y coherencia de la oración. • Práctica de ejercitación bocal para la expresión oral adecuada sin apresuramiento o lentitud. • Práctica de trabalenguas de oraciones cortas para fortalecer la vocalización y comprensión de lo que expresa. • Descubrimiento e identificación de vocales y consonantes a través de una serie de palabras dispersas. • Práctica de secuenciación y 	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra expresión oral de textos cortos, respetando sentido y coherencia, referidos al número, género y tiempo. • Expresa su aceptación positiva y negativa a nivel de descripciones por imitación de manera espontánea y clara.

	<p>ordenamiento de objetos, palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica de coherencia con objetos diversos dando pertinencia en su ejecución de hechos reales (ejemplo no poner una fruta a la sopa). • Práctica de comprensión y coherencia a través de la ubicación, secuenciación, ordenamiento y pertinencia de los acontecimientos (ejemplo, canto de la ubicación del cuerpo humano) 	
Componente pragmático	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de acontecimientos reales en el contexto externo social de manera crítica y reflexiva (ejemplos, conversación de hechos reales en el parque, bus, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra iniciativa e interés de mantener una conversación, evitando distracciones. • Aplica lo aprendido en situaciones del contexto social.

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.2.3. Terapia psicológica

Actividades específicas realizadas a cargo maestra investigadora y los logros alcanzados según Sangama (2013- 2016), Psicóloga educativa en el Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CPDI).

Cuadro 3: Logros alcanzados de la terapia psicológica

Área	Actividades específicas	Logros alcanzados
Psicológico	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de juegos diversos individuales y grupales (ejemplo, ronda, rompecabezas, lanzamiento de juegos circulares, etc.) • Actividades de realización de seguimiento de atención y concentración a través de completamiento de figuras geométricas, número y palabras, previa de una muestra. • Actividades de sucesión y orden con número, figuras e imágenes. • Actividades de memoria a través de identificación de objetos, imágenes, palabras, números, etc., previamente observado con anterioridad. • Actividades de ejecución a 	<ul style="list-style-type: none"> • Adapta de forma progresiva al sistema y técnicas conductuales dentro del ambiente del trabajo. • Permanece sentar, corrige su postura al trabajar en la mesa. • Espera su turno de participación o acción. • Escucha y sigue las reglas del juego • Organiza sus materiales de trabajo. • Acepta los límites • Sigue indicaciones hasta dos órdenes. • Inicia y termina la tarea dirigida • Trabaja con tiempos de ejecución. • Demuestra madurez y seguridad • Demuestra independencia y autonomía.

	<p>través de la memorización de dígitos de números, vocales, consonantes y letras (ejemplo, se ordena que traiga pantalón, camisa y una corra y debe ejecutar)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de correlación de palabras semejantes y otros. • Actividades de tachado de imágenes o letras semejantes en cinco columnas y cinco filas. • Actividades de identificación y selección de figuras geométricas semejantes para desarrollar la escucha y respeto de reglas. • Actividades para no infringir normas y reglas a través de juego de masmelos y con algunos productos de su agrado. • Actividades de memoria auditiva y visual con equipos de sonido y televisión. • Actividades de 	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra aceptación y adaptación a las órdenes de mando de las reglas de convivencia social. • Demuestra habilidades básicas de interacción social. • Demuestra actitudes diferentes frente al manejo conductual. • Demuestra desenvolvimiento significativo socioemocional y conductual. • Demuestra control emocional de alegría, tristeza y otros.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>identificación de colores para mejorar la discriminación visual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de explicación y sensibilidad de la realidad existente sobre la familia y el mundo que le rodea. 	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.2.4. Terapia física

Actividades específicas realizadas a cargo maestra investigadora y los logros alcanzados según Peralta (2010-1016), tecnólogo médico del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CPDI).

Cuadro 4: Logros alcanzados de la terapia física

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Coordinación dinámica	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de caminata en un listón proporcional a los pies sin pérdida de equilibrio. • Salto de tablas con bancas, taburetes, sillas y otros. • Práctica de saltos con un solo pie en diferentes situaciones de dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor destreza en el desplazamiento horizontal y vertical. • Desarrollo de salto con dos pies en su fase de impulso y en la fase de caída con equilibrio. • Mayor salto con un pie sin pérdida de equilibrio.
Coordinación estática	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de equilibrio con un solo pie con pelotas y otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de desplazamiento lineal sin pérdida de equilibrio.

		<ul style="list-style-type: none"> • Equilibrio medio en posición estática.
Coordinación viso motriz	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de juego con mata gente. • Actividad de lanzamiento de pelotas y globos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor desarrollo de destreza en lanzamiento y recepción con una y dos manos.
Organización perceptiva	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de ubicación de las flechas en distintas posiciones. • Actividades de posición de cintas distintas en las muñecas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interioriza derecha e izquierda en relación a su cuerpo. • Identifica la derecha e izquierda de otros cuerpos u objetos.
Esquema corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de cambios faciales e imitación. • Práctica de cambios señales y trenzas de los dedos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce con facilidad las partes de su cuerpo. • Imita los gestos simples. • Imita con dificultad los gestos complejos.
Lateralidad	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de masaje de las partes cuerpo con indicios de menor funcionamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de ejecución lateral de su cuerpo.
Patrones fundamentales	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de atletismo, danza, piscina, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor grado de camina, corre, salta, lanza y ataja.

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.2.5. Terapia de socialización

Actividades específicas realizadas a cargo de la maestra investigadora y logros alcanzados según el informe de Tijero (2013- 2016) del Centro Ann Sullivan del Perú. El desarrollo de las habilidades sociales de la niña con Síndrome de Down es de 100% de logro, habilidades de recreación 100% y habilidades de socialización 100%.

Cuadro 5: Logros alcanzados de la terapia de socialización

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Social	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en las actividades culturales realizadas en la institución educativa, promovida por la maestra de aula. • Práctica de participación activa en los juegos en horas de recreo a cargo de la maestra. • Participación activa en los juegos escolares a nivel de la institución e interinstitucional. • Participación en las fiestas infantiles con apoyo y monitoreo de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor nivel de desarrollo de las habilidades de empatía: Se pone en lugar de otro, se involucra en los problemas de los demás, se preocupa por los demás, cuando tiene problemas con otras niñas se pone en su lugar y busca soluciones, finalmente entabla amistades con facilidad. • Mayor desarrollo de la asertividad: Es partidario que no le molesten fuera del tiempo programado, cuando sus compañeras lo hacen mal, reclama que lo haga bien, cuando sus compañeros expresa opiniones contrarias al suyo, expresa su punto de vista, cuando le piden cosas poco

	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos diversos participativos en el parque con otros niños. • Recreación en la playa padres, familiares y otros. • Recepción y juego en su propio hogar con otros niños. • Interacción en diversas actividades en el hogar con familiares (visita, cumpleaños, día de la madre, día del padre y otros). • Práctica de relaciones interpersonales por los padres. • Práctica de interacción dinámica de la familia con temas diversos de conversación. • Práctica de solidaridad y compartir de manera equitativa con otros. • Práctica de conocimiento de derechos y deberes a través de resolución de problemas simples y 	<p>razonables, suele decir no y es partidario de que cada persona debe defender sus propios derechos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra habilidades de interacción social: Soluciona por sí misma los conflictos que se le presentan con otras, alaba y dice cosas positivas y agradables a las otras personas, defiende y reclama sus derechos ante los demás y responde correctamente a las peticiones y sugerencias de otras personas, se incorpora con facilidad en actividades culturales, se incorpora con facilidad al grupo social, diferencia las adversidades y a las personas mal intencionadas en el grupo. • Posee habilidades de comunicación fluida: Inicia conversaciones con facilidad, sostiene las conversaciones que inicia, finaliza conversaciones con satisfacción, comprende con facilidad lo que escucha y lee, transmite con facilidad lo que siente y piensa. • Demuestra habilidad
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>complejos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica de iniciativa en la comunicación con la familia y otras personas. • Práctica de acción autónoma e independencia en sus tareas escolares, domiciliarias y sociales. • Práctica de autonomía y autoestima a través del cumplimiento de lemas “yo puedo”, “yo quiero”, “yo sí puedo”. • Práctica de resolución de problemas sin llevar a cabo la sobreprotección en diferentes actividades y escenarios, a través de cuentos de la mariposa. • Práctica del manejo de equilibrio emocional y sentimental. • Práctica de valores a través de la sensibilización de acciones de los padres 	<p>relacionada con los sentimientos y opiniones: Responde adecuadamente a las peticiones y sugerencias de los demás, expresa y defiende adecuadamente sus opiniones, ayuda a otras niñas en distintas situaciones, opina con facilidad sobre temas familiares, escolares y sociales según su realidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra mayor desarrollo de habilidades de resolución de conflictos: Aporta ideas para resolver problemas, explora el medio que lo rodea con miras a resolver situaciones problemáticas, sigue conductas regulares en la resolución de problemas, busca estrategias de solución ante los conflictos que se le presentan, sabe negociar con el otro cuando se presentan un problema, propone alternativas para sancionar a otros que transgreden normas y asume posición crítica frente situaciones incorrectas. • Demuestra mayor logro de habilidades de autonomía y
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>y la niña, a través de palabras mágicas “Por favor”, “permiso”, “buenos días”, “gracias” y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica de reflexión de acciones caprichos individuales, referidas a gusto, intereses y otras acciones, no compatibles a la realidad. 	<p>autoestima: Es independiente en la realización de su aseo personal, vestirse y alimentarse, reconoce sus pertinencias y otros, muestra independencia en el desarrollo de diferentes actividades, dice los nombres y ocupaciones de los miembros del grupo familiar, expresa su pensamiento y emociones con autonomía, reconoce su imagen y la diferencia de los demás, reconoce las diferentes partes de su cuerpo y su funcionalidad, realiza la figura humana completa (su cuerpo) y acepta sus errores y reconoce de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posee mayor desarrollo de las habilidades de control de la emociones: Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables de los demás, tiene la capacidad de comprender los sentimientos y las emociones de los demás, participa en actividades grupales con entusiasmo, busca por iniciativa propia a sus pares para jugar, solicita ayuda cuando lo
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>necesita y anima a sus amigos cuando están tristes, actúa con mesura frente a las adversidades, controla su emociones con pertinencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra habilidades en la práctica de valores: Utiliza normas básicas de saludo (saludar y despedirse), utiliza normas básicas de cortesía (da las gracias, pedir favores), escucha con atención cuando se habla, comparte con sus compañeros materiales o juguetes, hace favores y presta ayuda, respeta el turno, respeta y acoge pensamientos y decisiones de los demás, es respetuoso consigo mismo y los demás, demuestra puntualidad y responsabilidad, equidad y justicia, solidaridad y afecto, muestra buena perseverancia en su acciones, es optimista.
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.2.6. Reforzamiento de aprendizaje

Actividad realizada y valoración de los logros alcanzados según la investigadora.

Cuadro 6: Logros alcanzados de reforzamiento de aprendizaje

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Académica	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de reforzamiento en lógico matemático, según la secuencia del desarrollo de las clases en el aula, con materiales concretos y adaptados según su contexto y nivel de dificultad, con estrategia participativa y activa. • Actividad de reforzamiento en comunicación según la secuencia del desarrollo de las clases en el aula, para la comprensión oral y escrita a través de cuentos, videos, auditivos, en la producción de texto oral a través de diálogos, exposiciones, simulación de conferencias y cantos y en el texto escrito a través de dictados, uso de materiales impresos de redacción, respecto las reglas de redacción. • Actividad de reforzamiento en personal social según la secuencia del desarrollo de las clases en el aula, a través de colocación de símbolos patrios casa (bandera, 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de matemática 100% de logro en el desarrollo del lógico matemático • Habilidades comunicativas 100% de logro • Habilidades personal social 100% de logro • Habilidades de ciencia ambiente 100%

	<p>escarapela, canto de himno nacional y otros), visita al centro de bomberos, a la comisaría, hospitales, etc., y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de reforzamiento en ciencia ambiente, a través de la visita al parque, zoológico, playa y mar, aeropuerto, estación de trenes, etc. 	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

4.2.7. Taller de sensibilización a los docentes de la Institución Educativa

Actividad realiza a cargo de la investigadora y del Centro Ann Sullivan del Perú en la poli docencia en la Institución Educativa.

Cuadro 7: Logros alcanzados del taller de sensibilización a docentes

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Inclusión escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Directores y plana docentes participan en la capacitación de inclusión educativa cargo del Centro Ann Sullivan del Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plana directiva pone en práctica la inclusión educativa. • La docente realiza las adaptaciones y la diversificación curricular, incorporando contenidos curriculares según las necesidades e interese de la niña con Síndrome de Down. • La docente sensibilización de tutoría por la profesora a las niñas normales antes de la incorporación de la niña con Síndrome de Down con los mismos derechos y deberes, con trato igual, sin discriminación y priorización.

		<ul style="list-style-type: none"> • La enseñanza de la profesora con criterios de inclusión educativa: trato por igual en la enseñanza, participación activa en todas las actividades del aula. • Tutoría y acompañamiento adecuado del personal responsable del amigo tutor.
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia de la autor.

4.2.8. Taller de sensibilización a los padres y familiares

Actividad realiza a cargo de la investigadora y del Centro Ann Sullivan del Perú en la poli docencia en la Institución Educativa.

Cuadro 8: Logros alcanzados del taller de sensibilización a padres y familiares

Área	Actividades específicas del rol de la maestra	Logros alcanzados
Adaptación y responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela de padres, con participación de mamá, padre, hermanos, abuelos y otros entornos a cargo del Centro Ann Sullivan del Perú, sobre temas de aceptación familiar y social de una niña con Síndrome de Down, evolución, sobreprotección, responsabilidad, independencia, educación, valores, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y aceptación de los padres y la familia sobre la existencia de una niña con Síndrome de Down en la familia. • Responsabilidad de los padres en la educación, salud e interacción social de la niña.

Fuente: Elaboración propia de la autora

4.3. Entrevista sobre el Impacto del rol de la maestra en el desarrollo de las habilidades sociales desde una perspectiva de inclusión educativa

Vásquez (entrevista personal, abril 05, 2017) docente de educación espacial del Instituto para el desarrollo infantil, referido a la pregunta **¿Qué rol debe cumplir la docente de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje con niñas(os)?, ¿Qué importancia tiene para usted la inclusión educativa de niña (o) con Síndrome de Down?** Responde

*La inclusión educativa es un proceso que se da en niños con habilidades diferentes a las aulas regulares, quiere decir, de que los chicos con habilidades diferentes van a ser tratados de igual manera como se tratan a los niños regulares y hablamos de una inclusión educativa y la inclusión social es parte de la inclusión educativa *para que los chicos no se sientan aislados y tratados igual como cualquier niño normal entre comillas. El rol de la maestra inclusiva, en primer lugar, es tratar al niños dentro de las aulas regulares como cualquier niño de su grupo, tiene un trabajo aparte de hacerle las adaptaciones curriculares, como sabemos los niños inclusivos siempre vienen con alguna discapacidad mental, llámese que tengan algún tipo de retraso, algunos niños son autistas con déficit de atención, otros niños pueden ser con Síndrome de Down, tenemos diferentes tipos de habilidades que pueden ser incluidos en un aula regular, entonces, para esto se hacen unas adaptaciones curriculares que es la diversificación de los contenidos dentro de las aulas regulares al aprendizaje de un niño con habilidades diferentes este quiere decir que la maestra va a tener un doble trabajo porque si bien es cierto programa para su grupo y aparte tiene que programar diferente contenidos y utilizar diferentes estrategias para poder llegar a un niño incluido.**

Sobre la pregunta **¿Cómo desarrolla la maestra las habilidades sociales?**, responde:

Las habilidades sociales es un punto muy bonito, muy amplio, también porque la maestra tiene una tarea principal que es incluir al niño con habilidades diferentes dentro del contorno que tiene, en un colegio regular se pueden utilizar diferentes estrategias, como juegos de roles, juegos grupales, la sensibilización para con los niños es muy importante, como para los padres, el SAANEE (grupo de psicólogos del estado) es el equipo que trabaja todo el programa de inclusión, ellos son los encargados de sensibilizar a la familia, primero porque tú sabes de que en el Perú todavía la educación inclusiva está en proceso, no hemos llegado en su totalidad, entonces, todavía existe un poco de desconocimiento sobre la educación inclusiva, hay padres que piensan mal de un niño con síndrome de down, va adquirir conductas inadecuadas, malas de este niño. Porque, el padre no está informado, a nuestra sociedad todavía le falta mucho informarse sobre cuáles son los tipos de habilidades diferentes que existen, entonces, en nuestro país la inclusión está en proceso, es un poco difícil llegar a un padre que comprenda, que entienda y valore que su hijo no solamente está compartiendo un aula, sino que está compartiendo su vida, está conociendo otro tipo de conocimiento es importantísimo y en este tipo de los padres tienen que apoyarnos y la sensibilización con los niños, hay niños crueles que escuchan por allí de que esos no hacen nada y por eso le tratan mal, los discriminan y los golpean, por esta razón la sensibilización es muy importante para que los niños y padres puedan aceptarlos y poder incluirlos. La base fundamental es la sensibilización, cualquier colegio no puede tener el programa de inclusión si es que no tienen el equipo de profesionales preparado y que sepan sobre este tema.

Con respecto a la pregunta **¿Cuáles son las adaptaciones específicas con Rafaela?**, responde:

El trabajo con Rafaela cuando estuvo en primer grado fue un trabajo muy bonito, se adaptaron las capacidades en el área de comunicación y el de matemática, pero fueron unas adaptaciones muy leves, porque Rafaela respondió a todas las expectativas que teníamos la docente de aula al igual que conmigo en las otras áreas no hubo adaptaciones, porque Rafaela respondió en casi todas las áreas en educación física también se hicieron adaptaciones el tema aquí es que Rafaela es una niña que se gana los corazones de todo mundo entonces su mismo carácter y carisma hacen que ella responda a los demás. Este año estamos con otra profesora ya no estamos con la misma docente del año pasado y por lo tanto las falencias que tuvimos el año pasado, este año hemos puesto sobre la mesa y queremos que no ocurra este año se le han adaptado los libros a Rafaela, hay nuevos objetivos que tenemos que lograr es en cuanto a estos objetivos que para nosotros no es un tope sino una referencia para poder empezar y continuar, porque el proceso de inclusión se avanza de acuerdo a lo que el niño nos preste atención, entonces hemos puesto como referencia algunos contenidos, es lo que nos está llevando a poder continuar, este año se han adaptado libros basándonos en contenidos del año pasado.

Rafaela mejoró totalmente su lectura su escritura y comenzamos fuerte con el tema de comprensión, se utiliza imágenes con ella para poder tener lecturas comprensivas a pesar que Rafaela lee pero todavía le falta un poco más en el tema de comprensión en matemática, nos hemos trazado varias sumas y restas de dos cifras, esperamos llegar hasta la centena pero sin llevar, números ascendentes y descendentes, resolución de problemas son puntos en realidad básicos, pero si Rafaela supera nuestras expectativas tenemos que continuar dándole más y más para que ella pueda adquirir más conocimiento

Sobre la pregunta **¿Para usted cual ha sido la base fundamental para que Rafaela salga adelante y cumpla todas las expectativas?**, responde:

Rafaela está totalmente estimulada, está bien estimulada, ha tenido un buen proceso en su primera infancia, eso implica muchísimo trabajo que las personas con los cuales estuvo rodeada, ya sea sus padres, sus terapeutas que han estado a su alrededor. Es importantísimo, porque un niño en este caso con Rafaela una niña con Síndrome de Down pues ella ha estado estimulada desde los primeros días de nacida para que podamos llegar a lograr lo que hasta ahora hemos logrado, Rafaela a pesar de todo es una niña que sorprende porque a cada paso que damos ella no pone límites continúa y continúa, ella es muy precisa y rápida en contestar muchas cosas pero siempre hay que darle pautas y siempre hacerle ver que a veces las cosas que no tienen sentido las está hablando pero es una niña muy estimulada que es la base principal para que puedan llegar a una inclusión, porque no todos los niños con habilidades son incluidos, porque no cumplen los requisitos en cambio en Rafaela los cumplió por eso es que ella está en un programa de inclusión por la intervención temprana o estimulación y un buen aprestamiento. Sobre la expectativa, que ella sea totalmente independiente y tenga oportunidades en la vida para este trabajo se necesita trabajar en equipo psicólogos terapeutas docentes y padres.

Referente a la pregunta, **¿En cuánto a las habilidades sociales, cómo va Rafaela?**, responde:

Demasiada estimula Rafaela extrovertida no se cohibe, se relaciona muy bien con los niños y demás personas pero el problema es que Rafaela para todo el entorno es el centro de atención entonces cuando alguien llega y quita ese focus pues ella inmediatamente quiere llamar la atención y a veces lo hace jalando el pelo o haciendo cosas que este mal entre comillas pero son cosas que se leva corrigiendo ella es una niña que se relaciona totalmente tiene lenguaje tiene empatía entra fácilmente en una conversación para es muy fácil relacionarse con

los demás como siempre lo ha hecho en cualquier tipo de actividades como colegio, reuniones familiares, en diferentes centros, fiestas de cumpleaños de sus compañeras en fin.

Según Ramírez (entrevista personal, abril 06, 2017) Psicóloga social sobre la pregunta, **¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de empatía de la niña con Síndrome de Down?**, responde:

Hoy en día las habilidades sociales es un repertorio de conductas de pensamientos de emociones que nos permiten relacionarnos de forma sana con otras personas. No solamente relacionarnos sino expresar opiniones personales pedir de lo que uno desea decir incluso que ¿no?. En un plano sincero y directo consiguiendo respetar a los demás. Son primordiales en nuestra vida diaria porque las relaciones son una fuente de satisfacción para todos nos gusta tener amigos, nos gusta que nos aprecien, nos gusta que nos quieran, nos gusta estar con gente, pero si no te relacionas bien también pueden llegar a ser una gran fuente de malestar y de estrés, entonces aquellas personas que tienen una buena habilidades sociales consiguen relacionarse de forma directa y sincera con las personas, disfrutan de la compañía, son socialmente honestos y tienen ese beneficio y las personas que tienen pocas habilidades sociales sufren procesos depresivos ansiosos por no controlar ese problema de su vida que tan importante que es.

Sobre la pregunta **¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de empatía de la niña con Síndrome de Down?**, responde:

Es la capacidad de ponernos en lugar de la otra persona, es la facilidad de entender el punto de vista de la otra persona que no siempre coinciden con el tuyo y para poder entender sus emociones que esta persona que está sintiendo en este momento, Rafaela tiene como un especie de radar para poder detectar

emociones está muy relacionada con la solidaridad y son capaces de preguntarte de tus emociones y se comunica a través de sus gestos faciales.

Con respecto de la pregunta **¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de asertividad de la niña con Síndrome de Down?**, responde:

Forma general el asertivo son personas socialmente habilidosas, es aquella que capaz de dirigirse a la persona y cumplir con todas estas categorías que hemos dicho de una forma franca y honesta, no hace falta que den vueltas, ni que tú le adivines, es una persona que pide y no que las exige y que tiene claro sus limitaciones y que puede potenciar. Es una persona que se relaciona con tranquilidad y que respeta a los demás. El tema de la inteligencia emocional y las habilidades sociales es algo que no viene en el código genético la vamos aprendiendo ¿cómo se aprende? Bueno pues en la interacción con los demás, la interacción que mantienes con tus padres, si en tus padres tienes un modelo de conducta agresiva lo normal es que aprendas que para alcanzar algo tienes que gritar o pegar, pero si tienes padres que son asertivos como es el caso de la familia valencia que te piden las cosas con “por favor” te explican las cosas de forma correcta, cuando tienen que criticar algo lo hacen de forma constructiva, tu aprendes a hacer lo mismo y buscas compañeros y amigos que se relacionen en ese plano para que a ti te respeten y tú también respetes a los demás .

Ser asertivo no significa que lo seas en todas las áreas, uno puede ser asertivo en la familia o en el colegio y tal vez seas más inhibidas en cuanto a lo social porque tengas baja auto estima.

Sobre la pregunta **¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de control de emociones de la niña con Síndrome de Down?**, responde:

Pues la inteligencia emocional también está relacionada con asertividad, con habilidades sociales, la empatía y autoestima, es esa capacidad para manejar bien tus sentimientos, emociones y saber manejar las emociones y capacidades

de otras personas y Rafaela está en ese punto de comprender las valoraciones positivas.

Según la percepción de la Madre y padre de la niña con Síndrome de Down (entrevista personal, abril 01, 2017), referido a la pregunta **¿Qué rol debe cumplir la docente de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje con niñas(o) con Síndrome de Down?**, responde:

Madre: El rol que debe cumplir la maestra es muy importante. Es la parte fundamental para poder identificar todas las destrezas que puede explotar con niños de Síndrome de Down. En cuanto a la maestra en su enseñanza, ella sabe de acuerdo a lo que está enseñando en ese momento va poder identificar que le puede enseñar a la niña y de esas enseñanzas es lo la niña va aprender, es importante el rol de la maestra.

Padre: Además del trabajo educativo, tiene un rol muy importante que es la de integración dentro del aula con la niña. Ella tiene que ser la facilitadora para que la niña se pueda incluir dentro del aula. Ella tiene el trabajo importante tanto con los estudiantes como con Rafaela en particular, ella tiene que lograr que los demás compañeras acepten a Rafaela y entiendan sus dificultades y trabajen mucho más aun reforzando sus capacidades y eso es su trabajo básico de la maestra.

Sobre la pregunta **¿Qué importancia tiene para usted la inclusión educativa de la niña (o) con Síndrome de Down?**

Madre: Es importantísimo, o sea es fundamental para que un niño con habilidades diferentes en este caso Síndrome de Down pueda ser incluido en un colegio para poder explotar todas sus capacidades, que pueda tener un niño en la inclusión educativa.

Padre: Ahora la inclusión no solo enseña al niño, enseña también a compañeros a convivir con niños con habilidades diferentes, eso desarrolla mucho más su

capacidad de aceptación y de poder involucrar a niños con capacidades diferentes

Referente a la pregunta **¿Dígame para ustedes ha sido fácil poder encontrar un colegio inclusivo?**, responde:

Padre: Definitivamente no.

Madre: No, si para un niño regular es complicado buscar un vacante en un colegio, para un niño incluido es mucho más complicado.

Padre: De hecho no, mira, los colegios te dicen que no están preparados, pero por normativa legal ellos te dicen, bueno si deseas déjalo a tu niño, pero uno como padre siente la responsabilidad de llevar a su hijo a donde realmente lo quieran aceptar y quieran trabajar. Es por eso que nosotros hemos ido buscando colegios hasta que encontramos, uno que tiene la apertura para poder trabajar con Rafaela, porque seguramente si hubiéramos querido forzar un colegio hubiéramos podido conseguir que acepten a Rafaela, pero de hecho Rafaela no tendría las oportunidades que ahora tiene en este colegio, porque el colegio está muy comprometido con la inclusión

Madre: Y sobre todo con la alegría que Rafaela va al colegio para mí eso es fundamental, que Rafaela se sienta bien en el lugar y es así como lo siento hoy en día .

Sobre la pregunta **¿Qué habilidades sociales se debe desarrollar en el aula y domicilio de niña(o) con Síndrome de Down?**, responde:

Madre: En el aula de hecho, el juego te permite mucho desarrollar las habilidades sociales, Rafaela tiene 7 años desde que está en el colegio, es lo que ha permitido a que ella se integra en el juego, permite que otros niños puedan compartir con ella y siento que es parte de las habilidades sociales.

Padre: Ahora bueno tampoco es gratis, si bien es cierto que el colegio tiene la intención de hacer un trabajo con inclusión se necesita en muchos casos la participación de gente especializada, en este caso de nosotros Rafaela trabaja con Ann Sullivan del Perú y Ann Sullivan tiene profesionales especializadas en

esto, ellos van al colegio y hacen un trabajo de sensibilización con profesores y con las compañeras de Rafaela, entonces, si el colegio tiene la apertura te vas a encontrar con que los colegios no tienen las experiencias suficiente para hacerlo, entonces a nosotros nos toca además de llevar una profesora particular ella tiene que adaptar a la currícula de Rafaela, tiene que adaptar cómo la profesora va enseñar a Rafaela en el colegio, entonces el trabajo yendo un poquito a la pregunta anterior es complicado y permanente, Rafaela necesita mucho apoyo es algo que hoy en día no todos los colegios tienen.

Sobre la pregunta **¿En cuánto a las adaptaciones?**, responde:

Padre: En este caso la profesora particular que Rafaela tiene, que es auxiliar en educación y bachiller en Psicología, que está a cargo desde pequeña hasta la actualidad, que además de las actividades de terapia, revisa la currícula del colegio y buscan la manera de adaptar de cómo le van a enseñar los mismos conceptos que los demás niños están llevando. De manera más lúdica y de manera concreto o con gráficos más grandes, de hecho los objetivos no son los mismos, la exigencia para Rafaela es menor, pero busca que trabaje los mismos contenidos que los demás niños dentro del aula.

Madre: Aquí el papel fundamental es de la maestra de aula puede haber un grupo de profesionales que orienten la maestra de aula es la que va a poder identificar cuáles son en que aspectos Rafaela va a poder identificar qué cualidades se le puede explotar más de acuerdo a lo que va enseñando va a poder identificando que es lo que Rafaela puede desarrollar y allí se avoca entonces hay de echo una adaptación lo se le debe enseñar a la niña es similar pero adaptado hacia ella. Ejemplo, Rafaela está llevando decenas y unidades entonces la maestra de aula ha trabajado con material y en caso de Rafaela está interiorizando las unidades y decenas con material concreto vemos que la maestra de aula se va generando recursos para que a Rafaela le interese el tema y lo interiorice las demás niñas lo trabajan ya en el cuaderno pero con Rafaela trabaja con palitos fósforos más grandes y así Rafaela va identificando.

Sobre la **¿Dentro de la institución educativa Rafaela participa en las actividades culturales y otros para desarrollar las habilidades sociales?**, responde:

Padre: Rafaela participa en las actuaciones como una niña más, canta baila con las compañeras, Rafaela participa en las olimpiadas, en las actividades religiosas como la misa y adoración al santísimo y en todas las actividades, lo que yo veo en el colegio es que hay un poco de atención hacia Rafaela, lo que existe es que Rafaela es una niña más del colegio, pero de hecho que las niñas más grandes la identifican y le tienen mucho cariño, Rafaela participa tal cual participan las demás niñas, no existe preferencia, no tiene un rol protagónico, es tratada como todas las demás niñas por igual.

Madre: En el domicilio Rafael es un integrante más de la familia, si hay necesidad de realizar actividades como tender su cama, ayudar a poner la mesa, vestirse asearse, a preparar la mochila para el colegio se involucra con facilidad en las actividades diarias del hogar, tiene responsabilidades como una niña de su edad pero siempre con supervisión.

Sobre la pregunta **¿En cuánto a las terapias?**, responde:

Madre: Rafaela lleva las terapias desde los 15 días de nacida a la fecha, a cargo de especialista auxiliar en educación y bachiller en Psicología y otros profesionales, porque es importante y fundamental para niños con síndrome de down, para la ejercitación y desarrollarlas diferentes capacidades, se comienza la estimulación temprana de igual manera con la terapia física, terapia ocupacional sensorial, terapia de lenguaje terapia de psicología y pedagogía, en lo social Rafaela participa en las fiestas infantiles de sus compañeras, teatro, cine, va al parque y le gusta la natación . Acotando. Mañana se celebra el día mundial de las personas con Síndrome de Down, eligieron la fecha por la triplicación del cromosoma 21. El fin de esta celebración es promover en el mundo el conocimiento y la comprensión de las personas con Síndrome de Down, creando una conciencia positiva, para apoyarlos, respetarlos y reconocer su dignidad. Soy fiel testigo que con buena estimulación, trabajo terapéutico, controles médicos y sobre todo dándoles las oportunidades de poder demostrar que sí pueden, podrán atravesar grandes desafíos y lograr cosas inimaginables para muchas personas. Gracias Rafaela porque cada día nos sorprendes con lo grande que eres, te amamos hija! Concluyo.

La primera entrevistada resalta la importancia de la inclusión educativa, los niños con habilidades diferentes sean tratados por igual que los niños normales. El rol de la maestra inclusiva, es una función muy importante y complicada, tiene que realizar las adaptaciones curriculares individualizadas diversificando los contenidos según las necesidades e intereses de los niños con habilidades diferentes y utilizar diferentes estrategias pertinentes para llegar a un niño incluido. El desarrollo de las habilidades sociales de los niños con Síndrome de Down es una tarea compleja, porque implica utilizar diferentes estrategias significativas, como juegos de roles, juegos grupales, etc.; lo más importante es la sensibilización de los niños normales, padres de familia y otros agentes educativos para incorporar al quehacer educativo de los niños con Síndrome de Down. En la sociedad actual, existen padres que piensan mal de un niño con Síndrome de Down, piensan que sus hijos va adquirir conductas inadecuadas y otros, precisamente ocurre esta situación, porque muchos padres no están informados, en la sociedad actual existe desinformación sobre la necesidad de incorporar en los diferentes escenarios a los niños con habilidades diferentes

En el Perú la inclusión educativa está en proceso, mayoría del personal directivo, docente y administrativo, incluso los padres de familia de las instituciones educativas no están capacitados para atender con sensibilidad humana a los niños con capacidades diferentes, es difícil llegar a un padre que comprenda, entienda y valore. Por esta razón, la sensibilización es muy importante para que los niños y padres de familia puedan aceptar e incluirlos. Base fundamental es la sensibilización a la comunidad educativa.

La entrevistada indica que el trabajo de adaptación de Rafaela niña con Síndrome de Down, ha sido laborioso, la niña respondió a todas las expectativas en todas las áreas curriculares, con mayor énfasis en educación física, se logró que la niña Rafaela, gana los corazones de todo, carácter y carisma propia los demás niños acepte con facilidad.

En la institución Educativa “Cristo Rey” el proceso de inclusión educativa avanza según los objetivos propuestos. Resultados evidencia con Rafaela, mejoró totalmente en la lectura y escritura, aprendizaje de matemática y otras áreas curriculares. Logró desarrollar las habilidades sociales, es extrovertida, se relaciona muy bien con los niños

y demás personas, llama la atención de otras personas, entra fácilmente en una conversación e interacción con empatía en diferente tipo de actividades como reuniones familiares, fiesta de cumpleaños, etc. Resalta el rol protagónico en este proceso de logro a la auxiliar y bachiller en psicología que es responsable en la rehabilitación en domicilio a través de las terapias y reforzamiento académicos.

La segunda profesional entrevistada indica que hoy en día las habilidades sociales es un repertorio de conductas de pensamientos de emociones que nos permiten relacionarnos de forma sana con otras personas. No solamente relacionarnos sino expresar opiniones personales pedir de lo que uno desea. Las habilidades sociales son primordiales en la vida del hombre, son fuente de satisfacción e interacción social, permite tener amigos, apreciar, querer, entender el punto de vista de la otra persona, entender las emociones de otras personas, caso contrario genera malestar y estrés. La asertividad, es aquella que se manifiesta cuando una persona es capaz de dirigirse a otras personas, ser franca y honesta, es la que se relaciona con tranquilidad y que respeta a los demás. El tema de inteligencia emocional y las habilidades sociales es algo que no viene en el código genético la vamos aprendiendo en la interacción social, es decir, se desarrolla en la interacción con los demás personas, con los padres, los cuales se adquiere un modelo de conducta que practica la familia y las personas que te rodean. Referido a la inteligencia emocional precisa, que está relacionada con asertividad, la empatía y autoestima, esta es una capacidad para manejar bien los sentimientos, emociones y valoraciones. Precisamente Rafaela logró desarrollar estas habilidades sociales mencionadas.

Desde la perspectiva de los padres de la niña Rafaela con Síndrome de Down, el rol de la maestra es muy importante, la maestra es la facilitadora para el aprendizaje en las diferentes áreas curriculares y desarrollar las habilidades sociales dentro del marco de inclusión educativa, busca atender las necesidades de aprendizaje de los niños con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social. Asimismo, los padres señalan que es complicado buscar un vacante en un colegio para un niño incluido, algunos directores no quieren admitir bajo el pretexto de que no hay personal especializado, a pesar de existir una normativa legal. La Institución Educativa

“Cristo Rey” aceptó a Rafaela, gracias a esta institución que ella está logrando satisfactoriamente el aprendizaje en diferentes áreas curriculares y desarrollo de las habilidades sociales, por cierto, con la ayuda en el domicilio de la profesora particular de la especialista auxiliar y bachiller en psicología, quien realiza actividades significativas de terapia desde los 15 días de nacida a la fecha, tales como la terapia física, terapia ocupacional sensorial, terapia de lenguaje terapia de psicología y pedagogía y reforzamiento académico, está a cargo desde pequeña hasta la actualidad. Rafaela con la alegría y satisfacción va al colegio, se siente seguro en la institución, fácilmente se integra en los juegos lúdicos y académicas con otros niños de condición normal, participa en las olimpiadas, en actividades religiosas se involucra con facilidad en las actividades diarias del hogar y realiza con autonomía sus actividades personales de aseo, salud, académico y otros, pero siempre con la supervisión de los mayores. Además, Rafaela trabaja con la institución Ann Sullivan del Perú, tiene profesionales especializadas que trabajo con mayor énfasis en la sensibilización de profesores, alumnos, padres de familia.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

El rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva ha logrado el desarrollo de las habilidades de empatía de la niña con Síndrome de Down, evidenciado que se pone en lugar de otro, se involucra en los problemas de los demás, se preocupa por los demás, cuando tiene problemas otras niñas se pone en su lugar y busca soluciones entablando amistades con facilidad; desarrollo habilidades de asertividad, por lo que es partidario de que no le molesten fuera del tiempo programado, cuando sus compañeras lo hacen mal reclama que lo haga bien, cuando sus compañeros expresa opiniones contrarias al suyo, expresa su punto de vista, cuando le piden cosas poco razonables, suele decir no y es partidario de que cada persona debe defender sus propios derechos; desarrollo de las habilidades de interacción social, en la que soluciona por sí misma los conflictos que se le presentan con otras, alaga y dice cosas positivas y agradables a las otras personas, defiende y reclama sus derechos ante los demás y Responde correctamente a las peticiones y sugerencias de otras personas; desarrollo de las habilidades de comunicación, evidenciando que inicia conversaciones con facilidad, sostiene las conversaciones que inicia y finaliza conversaciones con satisfacción; y desarrollo de habilidades relacionado con los sentimiento y opiniones, es decir, responde adecuadamente a las peticiones y sugerencias de los demás, expresa y defiende adecuadamente sus opiniones y ayuda a otras niñas en distintas ocasiones.

Por lo tanto, el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades socio afectivo de niña con Síndrome de Down.

Resultado avalado por Kelly (1992), las habilidades sociales constituyen una de las áreas prioritarias en el desarrollo social de cualquier persona, su aprendizaje está condicionado por las experiencias vividas, el entorno en el que nos movamos y los modelos que nos rodeen. En el caso de las personas con retraso mental el desarrollo de habilidades sociales es necesario para favorecer una integración, evitar las conductas problemáticas, prevenir

la aparición de problemas psicológicos. El concepto de habilidades sociales incluye temas afines como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su importante influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales.

Troncoso, Del Cerro y Ruiz (1999), dificultad para detectar el punto de vista de los demás y empatizar, aunque sí son capaces de identificar sentimientos en los demás.

Para Troncoso (1998), con la estimulación pedagógica en los niños con Síndrome de Down en su personalidad superar la escasa iniciativa, menor capacidad para inhibirse, tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio, menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente, y reforzar lo que suelen mostrarse colaborador y suelen ser cariñosos y sociables, en trabajo son trabajadores constantes y tenaces puntuales y responsables. Es importante desarrollar la estimulación temprana, para desarrollar las capacidades adaptativas, emocionales, motrices, lenguaje, comprensiva y otros.

El rol de la maestra en el marco de la educación inclusiva ha logrado el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos, evidenciando que aporta ideas para resolver problemas, sigue conductas regulares en la resolución de problemas, explora el medio que lo rodea con miras a resolver situaciones problemáticas, busca estrategias de solución ante los conflictos que se le presentan, sabe negociar con el otro cuando se presentan un problema, propone alternativas para sancionar a otros transgreden normas y asume posición crítica frente situaciones incorrectas; desarrollo de habilidades autonomía y autoestima, por lo que es independiente en la realización de su aseo personal, vestirse y alimentarse, reconoce sus pertinencias, muestra independencia en el desarrollo de diferentes actividades, dice los nombres y ocupaciones de los miembros del grupo familiar, expresa su pensamiento y emociones con autonomía, reconoce su imagen y la diferencia de los demás, reconoce las diferentes partes de su cuerpo y su funcionalidad, realiza la figura humana completa, acepta sus errores y reconoce de los demás; desarrollo de habilidades de control de las emociones, evidenciando que responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables de los demás, tiene la capacidad de comprender

los sentimientos y las emociones de los demás, participa en actividades grupales con entusiasmo, busca por iniciativa a sus pares para jugar, solicita ayuda cuando lo necesita y anima a sus amigos cuando están tristes; desarrollo de habilidades en la práctica de valores, por lo que utiliza normas básicas de saludo, utiliza normas básicas de cortesía, escucha con atención cuando se habla, comparte con sus compañeros materiales o juguetes, hace favores y presta ayuda, respeta el turno, respeta y acoge pensamientos y decisiones de los demás.

Por consiguiente, el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de niña con Síndrome de Down.

Resultado avalado por Comes (2002) señala mejorar la autoestima, facilitarles el acceso a la información, ayudarles en su integración tanto escolar como social, lo que les va hacer mejorar sus conocimientos académicos y conocer mejor la cultura. Ayudan a minimizar los problemas que el alumno con SD puede llegar a tener en un futuro. Es más fácil enseñar a leer a un niño de esta edad que después. Preguntas frecuentes, ¿qué puede hacer un niño con SD, pueden hacer la mayoría de las cosas como cualquier otro niño pequeño, aunque en general tardan más en aprender? ¿Están las escuelas lo suficientemente preparadas para recibir a niños con SD?, sí, existen programas especiales a partir de preescolar que les ayudan a desarrollar sus destrezas en la mayor medida posible. Con ello muchos niños consiguen integrarse en las aulas para niños normales.

Troncoso (1998), con la estimulación pedagógica en los niños con Síndrome de Down en su personalidad superar la escasa iniciativa, menor capacidad para inhibirse, tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio, menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente, y reforzar lo que suelen mostrarse colaborador y suelen ser cariñosos y sociables, en trabajo son trabajadores constantes y tenaces puntuales y responsables. Es importante desarrollar la estimulación temprana, para desarrollar las capacidades adaptativas, emocionales, motrices, lenguaje, comprensiva y otros.

El rol de la maestra en el marco de educación inclusiva significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010- 2016. Evidenciándose, el desarrollo de las habilidades socio afectivas y habilidades de comportamiento social.

Resultado avalado por Santur (2011), con la propuesta aplicada a estudiantes de Síndrome de Down de 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria ha contribuido a la mejora de las habilidades sociales, mejoró su autoestima, perseverancia, autonomía, empatía entre otras habilidades sociales.

Según Berrocal (2009), el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería de la UNMSM, en su mayoría es medio, lo que nos permite afirmar que los estudiantes no aplican sus habilidades sociales en todo momento, probablemente por desconocimiento o por falta de práctica de las mismas.

Para Arismendy y otros (1999), se logró mejorar la capacidad de los niños para dar respuestas más acertadas a las situaciones problemáticas que se les presentaban, con la ayuda de los compañeros de grupo que habían desarrollado una mayor habilidad o que tenían un mejor desempeño en la tarea que en ese momento se desarrollaba. Se logró un aumento significativo en la capacidad de los niños para compartir con sus pares espacios, material de trabajo y desarrollo de las tareas, a través de estrategias de cooperación que les permitieran alcanzar satisfactoriamente la actividad propuesta. Se logró avances significativos en el desempeño de las habilidades sociales de los niños, alcanzando una mayor autonomía y desempeño, tanto en actividades académicas funcionales como en actividades de autocuidado y de la vida diaria. Cuando se logra mejorar el desempeño de los niños en habilidades sociales, específicamente en autoestima, relaciones interpersonales y resolución de problemas a través de actividades que favorezcan procesos cognitivos, se logra al mismo tiempo mejorar la disposición del niño para acceder a los aprendizajes.

Arroyo y Otros (2010) indica, que los niños y las niñas lograron ser muy participativos y han asimilado de manera adecuada los contenidos tratados. Los recursos didácticos

utilizados a la hora de desarrollar las sesiones han cumplido las expectativas, ya que han servido para motivar a los alumnos y las alumnas. Además, les han llamado la atención, cosa que ha facilitado su participación en las actividades. A pesar de esto, si los materiales hubieran tenido que ser utilizados a largo plazo, sería conveniente sustituirlos por otros, elaborados con recursos más resistentes y flexibles, para conseguir una larga duración. Además, los niños y las niñas han estado participativos y motivados, cosa que nos hace pensar que los contenidos que se han tratado con ellos han sido ejecutados de manera adecuada.

Para Ahumada y otros (2004), el proceso de integración social se relaciona directamente con los cambios ocurridos en la sociedad, la que hoy en día se transforma a gran velocidad, aunque no pareciera que estas modificaciones tengan consecuencias positivas. Tanto en las familias como en el grupo de profesores, las habilidades sociales de los niños/as con síndrome de Down están identificadas claramente y se otorga su real importancia, sin embargo, al interior del establecimiento educacional no se observa un trabajo sistemático y planificado destinado a su desarrollo, considerándose ésta una de las principales dificultades, ya que no se está contando con el refuerzo necesario que requieren estas habilidades adquiridas en el núcleo familiar. La sobreprotección es la principal dificultad que interfiere en el desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos/as, factor evidenciado desde los primeros contactos que, posteriormente, se confirmó mediante la información recogida en las entrevistas y focus group, aunque esta dificultad no se considera positiva en el tipo de crianza, se ejerce de manera inconsciente. En tanto las relaciones interpersonales de éstos niños/as, se ven entorpecidas principalmente por su tipo de lenguaje, el que en algunas ocasiones se presentan como balbuceos no entendibles o de poca claridad, por esta razón no son comprendidos ni entendidos por sus pares, apartándolos del grupo debido a esta dificultad, consecuencia que incide directamente en su autoestima y hace que se sientan distintos al común de sus coetáneos, transformándose en un conjunto de consecuencias, ya que la familia al ver sufrir a su hijo/a prefiere alejarlo y restringir sus amistades, reduciendo así, su círculo social general y dejándolo abierto exclusivamente al de las relaciones familiares. Finalmente, se puede decir que el

desarrollo de habilidades sociales incide directamente en las relaciones interpersonales, aunque en este caso priman las dificultades sobre las facilidades para este proceso.

Para Díaz, Caneja y Flórez (2001), existen estudios que confirman que las personas con síndrome de Down pueden presentar una disfunción conductual o emocional importante que incluye: llevar la contraria, tozudez, agresión y ansiedad. Las personas con síndrome de Down presentan más conductas problemáticas o trastornos conductuales que el resto de la población. Aunque estas conductas son menos graves que las manifestadas por otras formas de discapacidad intelectual. Igualmente podemos traer a colación algunas investigaciones que han comprobado que las personas con síndromes específicos de retraso intelectual muestran rasgos de conducta característicos. Es plausible que los niños con síndrome de Down, con las anomalías cromosómicas habituales, tengan un perfil temperamental peculiar. Si bien no todas las personas con síndrome de Down muestran un mismo temperamento, uniforme e invariable, ya que existe toda una gama de perfiles temperamentales.

Dentro de su gran variabilidad parece que existe una mayor tendencia al comportamiento fácil y de buen talante, unido a conductas tercas y de obstinación en determinados momentos. La terquedad aparece como el problema de conducta más significativo del síndrome de Down.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Por lo tanto, el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades socio afectivo de niña con Síndrome de Down.

El rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de niña con Síndrome de Down.

El rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010- 2016. Evidenciándose, el desarrollo de las habilidades socio afectivas y habilidades de comportamiento social.

CAPITULO VII

RECOMENDACIONES

Los resultados de la investigación a la luz de la exigencia de la sociedad del conocimiento del siglo XXI, nos permiten recomendar:

A los docentes de educación básica regular, se requiere mayor capacitación en la educación inclusiva para atender con pertinencia a los estudiantes con capacidades especiales, fundamentalmente de niños y niñas con Síndrome de Down.

A los padres de familia, considerar que su constante presencia y apoyo en cada terapia es fundamental para poder afianzar y desarrollar las diferentes capacidades especiales de sus niño o niña. Asimismo la confianza y la seguridad que les brindan en los espacios y actividades de estimulación y socialización.

A la comunidad educativa que involucre a los padres, docentes, terapeutas, psicólogos el trabajo en equipo es sumamente importante. e iniciar la atención del niño con Síndrome de Down desde el primer día de nacido. Esto permitirá, de manera gradual que el niño desarrolle su propia independencia en cuanto a las habilidades sociales. Así mismo, que se preparen con diversa literatura para evitar la sobreprotección. Esto permitirá un mayor conocimiento y vivencia de normas y reglas que redundará en la práctica de valores y a su vez en el desarrollo de habilidades sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arregi, A. (1997). *Síndrome de Down: Necesidades educativas y desarrollo de lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Arismendy, H. y otros (1999). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños con necesidades educativas especiales integrados al aula regular*. Tesis de maestría en la Universidad de Antioquía de Colombia.
- Arroyo, M. y Otros (2010). *Habilidades sociales para niños y niñas con Síndrome de Down*. Tesis de maestría en la Universidad Pública en Castellón de la Plana de España.
- Ahumada, F.E. y otros (2004). *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*. Tesis de Licenciatura en la Universidad Santo Tomás Aquino de Chile.
- Balzán, Y. J. (2008). *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III etapa de educación básica*. Tesis de post grado en la Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
- Barrientos, P. (2006). *La investigación científica, enfoques metodológicos*. Lima: Graph S.A.C.
- Beeghly, M. (2000) *El temperamento de los niños con síndrome de Down*.
- Berrocal, J.R. (2009). *Nivel de habilidades sociales que poseen los estudiantes de enfermería en la Escuela Académica Profesional de Enfermería*. Tesis de Maestría en la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos.

- Candel, G. y Cols (2006). *Coordinación y seguimiento en Escuelas Infantiles. Comunicación pre-sentada a las III Jornadas Interdisciplinarias de Atención Temprana “Buenas prácticas en atención temprana”*. Lima: Palma de Mallorca.
- Capone, C. (2007). *Trastornos neuroconductuales en niños, adolescentes y adultos jóvenes con síndrome de Down. Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down*.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar proyectos de investigación*. Lima: San Marcos.
- Comes, G. (2002). *Perspectiva de la educación de niños con síndrome de down*. Lima: San Marcos.
- Corona (2000:22). *Hacia la excelencia de la Educación*. Lima: San Marcos.
- Delgado, K. y Cárdenas G. (2004) *Aprendizaje eficaz y recuperación de saberes*. Lima: San Marcos.
- De La Torre, E. y otros (2006). *Pediatría*. Cuba: Ciencias Médicas.
- Delgado, H. y Noguchi, H. (2005) *Manual de habilidades sociales*. Lima: San Marcos.
- Díaz, P. Caneja, P. y Flórez, J. (2001). *Comportamiento y conducta*. [En línea]. Consultado: [22, octubre, 2016]. Disponible en: http://www.down21.org/educ_psc/psicologia/Conducta.htm
- Díaz, F. y Hernández, G (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.

Dykens, E.M. y Kasari, C. (1998). *Problemas de conducta en muchachos con síndrome de Down, síndrome de Prader-Willi y retraso intelectual inespecífico*. Revista Síndrome de Down.

Dodd P., Dowling, S. y Hollins, R. (2005). *A re view of the emotional, psychiatric and behavioural responses to bereavement in people with intellectual disabilities*. Nueva York: *J Intellect Disabil Res*.

Flórez, J. (1999^a). *El Síndrome de Down: Presentación general*. Siglo Cero.

Flórez, J. y Ruíz, E. (1994). *Síndrome de Down*. [En línea]. Consultado: [24, octubre, 2016].
Disponible en: http://www.feaps.org/biblioteca/sindromes_y_apoyos/capitulo02.pdf.

Galarza, C. B. (2012). *Relación entre las habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la Institución Educativa Fe y Alegría, Comas 2012*. Tesis de Licenciatura en la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos.

Guerrero, J. E. (2016). *Informe de servicio de terapia ocupacional de Medicina Genética. Lenguaje del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CEDI)*. Lima.

Hernández, R. y otros (2014). *Metodología de la investigación*. 6^a ed. México: Mc Graw Hill.

Huerta (2005). *Aprendizaje estratégico*. Lima: San Marcos.

Hurtado, M. (1995). *Modelos pedagógicos*. Lima: San Marcos.

Katayama, R. J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Lima: Fondo editorial Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Kelly, J.A. (1992). *Entrenamiento en las Habilidades Sociales*. Bilbao: Ediciones Psicología.

- Peralta, S. P. (2016). *Informe de Psicomotricidad del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CEDI)*. Lima.
- Quío (1016). *Informe terapéutico de lenguaje del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CEDI)*. Lima.
- Quiroga de Michelena, M. I. (2016). *Informe genético de Medicina Genética del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CEDI)*. Lima.
- Llanio y otros (2006). *Síndromes*. Cuba: Ciencias médicas.
- Mainardi, P. y Montobbio, E. (1995). *El falso Yo en la persona con discapacidad psíquica*. Barcelona: Masson.
- Martínez, J. (2002). *Participación de la persona en condición de discapacidad en el aula regular*. [En línea]. Consultado: [22, octubre, 2016]. Disponible en: <http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/>
- Ministerio de Educación (2015). *Educación básica y educación inclusiva*. [En línea]. Consultado: [22, mayo, 2017]. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- Mojas, K. (1993). *Habilidades sociales*: Lima: San Marcos.
- Muñoz, J.A. (2003). *Estrategia de enseñanza y aprendizaje*. Lima: San Marcos.
- Ñaupas, H. (2009). *Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*. Lima: Gráfica Retai S.A.C.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015).

Agenda sostenible para el desarrollo sostenible. [En línea]. Consultado: [22, octubre, 2016]. Disponible en: <http://es.unesco.org/gem-report/report/2015/la-educaci%C3%B3n-para-todos-2000-2015-logros-y-desaf%C3%ADos>

Patterson, B. (2004). *Problemas de conducta en las personas con síndrome de Down*. Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down.

Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. (4^a ed.). Madrid: La muralla, S.A.

Pueschel, S.M. (1991). *Causas del Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor*. Barcelona: Salvat.

Ronda, J., Perera, J., Nadel, L. (2000). *Síndrome de Down: revisión de los últimos conocimientos*. Madrid: Espasa.

Sangama, Z. (2016). *Informe psicológicos del Centro Psicopedagógico y de Desarrollo Integral (CEDI)*. Lima.

Santur, E.C. (2011). *Estrategias diferenciadas para desarrollar de habilidades sociales en aulas inclusivas con niños de Síndrome de Down de educación primaria*. Tesis de licenciatura en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo – Lambayeque.

Segura, M., Mesa, F. y Arcas, S. (1997). *Competencias sociales*. México: McGraw-Hill.

Sola, T. y N. López (2000): *Enfoques didácticos y organizativos de la educación especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Tafur, R. (1995). *La tesis universitaria*. Lima: San Marcos.

Tijero, E. (2016). *Informe de progreso social del Centro Ann Sullivan del Perú (CASP): Inclusión social*. Lima.

Tohino, A. G. (2012). *Historia clínica*. Barcelona: Masson.

Troncoso, M.V. y Del Cerro, M. (1997). *Desarrollo de capacidades en las personas con síndrome de Down*. Revista Síndrome de Down.

Troncoso, M.V., Del Cerro, M. (2005). *Síndrome de Down: Lectura y Escritura*. 3^a ed. Barcelona: Masson.

Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. Lima: San Marcos

Vallés, A. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela*. Una propuesta curricular. Lima: EOS.

Villegas, L. (2005). *Metodología de la investigación pedagógica*. 3^a ed. Lima: San Marcos.

ANEXO

ANEXO N°01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ROL DE LA MAESTRA DE UN AULA REGULAR EN EL MARCO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DROW DEL PRIMER GRADO DE UNA I.E.P. CRISTO REY PUEBLO LIBRE, PERIODO 2010-2016

AUTOR: Viviana Palomino Rojas
 ASESOR: Mg. Néstor Ollais Rivera

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES DE LA PRIMERA VARIABLE	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>Pregunta general</p> <p>¿Cómo el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades sociales de niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, periodo 2010-2016?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar las influencias del rol de la maestra en el marco de educación inclusiva en el desarrollo de habilidades sociales de una niña con Síndrome de Down del primer grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada Cristo Rey del distrito de Pueblo Libre, 2016.</p>	<p>Primera variable de estudio</p> <p>Rol de la maestra</p>	<p>Intervención pedagógica</p> <p>Intervención social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Terapia ocupacional • Terapia de lenguaje • Terapia psicológica • Terapia física <ul style="list-style-type: none"> • Terapia de socialización • Actividades de reforzamiento académico • Actividades de sensibilización a docentes • Actividades de sensibilización a los padres 	<p>Diseño de la investigación</p> <p>Descriptivo narrativo y longitudinal</p> <p>Método</p> <p>Descriptivo en la modalidad de estudio de casos</p>	<p>Población</p> <p>Constituida por niñas de capacidad normal y una niña con Síndrome de Down del primer grado de la sección “B” de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, 2016</p> <p>Muestra</p> <p>Constituida por una niña con Síndrome de Down en un aula normal del primer grado de sección “B” de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Cristo Rey” del distrito de Pueblo Libre, 2016</p>
Problema específico	Objetivo específico			INDICADORES DE LA	TIPO	TÉCNICAS-

				SEGUNDA VARIABLE		INSTRUMENTOS	
1. ¿Cómo el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades socio afectivo de niña con Síndrome de Down?	1. Analizar las influencias del rol de la maestra en el marco de educación inclusiva en el desarrollo de habilidades socio afectivo de niña con Síndrome de Down	Segunda variable de estudio	Habilidad socio afectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades de empatía • Habilidades de asertividad • Habilidades de interacción social • Habilidad de comunicación • Habilidad relacionada con los sentimientos y opiniones 	Cualitativo estudio de casos	<p>Tipo de Estudio</p> <p>Nivel de investigación</p> <p>Descriptivo y prospectivo</p>	<p>Técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido • Observación • Escala de apreciación • Entrevista <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo • Ficha de observación • Ficha de opinión • Guía de entrevista • Historia clínica de síndrome de down
2. ¿Cómo el rol de la maestra en el marco de educación inclusiva influye en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de niña con Síndrome de Down?	2. Analizar las influencias del rol de la maestra en el marco de educación inclusiva en el desarrollo de habilidades de comportamiento social de niña con Síndrome de Down		Desarrollo de habilidades sociales	Habilidad de comportamiento social			

ANEXO N° 02: MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración	Instrumento
1°. Rol de la maestra	Intervención pedagógica	Terapia ocupacional	1. <i>Realizó con pertinencia las actividades de motricidad gruesa y fina, según los logros y dificultades de la niña</i>	Insatisfactorio Mínimamente satisfactorio Medianamente satisfactorio	Ficha de opinión
			2. <i>Orientó y utilizó adecuadamente los materiales para desarrollar el sistema táctil, propioceptivo y visual de la niña</i>		
		Terapia de lenguaje	3. <i>Realizó actividades significativas para desarrollar el fono articulador de la niña</i>		
			4. <i>Utilizó materiales significativos para desarrollar el órgano orolinguofaciales de la niña</i>		
			5. <i>La maestra realizó actividades con pertinencia para desarrollar el lenguaje expresivo</i>		
			6. <i>Promovió actividades significativas para desarrollar la componente léxico semántico de la niña</i>		
			7. <i>Ejercitó adecuadamente la vocalización para desarrollar el componente morfosintáctico de la niña</i>		
			8. <i>Puso en práctica actividades significativas a fin de que niña ponga en práctica lo aprendido en el contexto social</i>		
		Terapia psicológica	9. <i>Realizó actividades lúdicas para desarrollar atención y concentración de la niña</i>		
			10. <i>Realizó actividades de memoria auditiva, visual y audiovisual según las dificultades y logros de la niña</i>		
			11. <i>Realizó actividades significativas sobre autoestima y autonomía o independencia de la niña</i>		
			12. <i>Realizó actividades significativas sobre identidad y autovaloración de la niña</i>		
	Terapia física	13. <i>Ejecutó con pertinencia las actividades de coordinación dinámica de la niña</i>			
		14. <i>Ejecutó trabajo significativo sobre equilibrio lineal dinámico y estático de la niña</i>			
		15. <i>Ejecutó actividades pertinentes para desarrollar la coordinación viso motriz de la niña</i>			
		16. <i>Despertó interés en la niña las actividades de organización perceptiva</i>			
		17. <i>Puso en práctica sobre edificación de esquema corporal de la niña</i>			
		18. <i>Usted considera pertinente las actividades lúdicas y recreativas realizadas según las dificultades y logros de la niña</i>			
	Intervención social	Terapia de socialización	19. <i>Usted considera pertinente la realización de las actividades de socialización en espacios no convencionales con otras niñas y niños de su edad</i>		

			20. <i>Impacto la práctica valores en diferentes escenarios</i>		
			21. <i>Usted considera pertinente la realización de las actividades significativas sobre el manejo de equilibrio emocional y sentimental de la niña</i>		
			22. <i>Usted considera pertinente la ejercitación de las actividades significativas de comunicación con otras personas y niños de su edad</i>		
			23. <i>Promovió respeto de convivencia social con equidad y justicia entre los miembros de la familia, escuela y la sociedad</i>		
			24. <i>Promovió solidaridad y colaboración de superar las dificultades de aprendizaje de la niña</i>		
			25. <i>Prestó especial atención en la calidad de comunicación de interacción social de la niña con síndrome de down</i>		
			26. <i>Realizó actividades adaptación en el contexto escolar y domicilio de la niña</i>		
			27. <i>La maestra reorientó a los padres sobre implicancias de la sobreprotección</i>		
			28. <i>Realizó actividades de aprendizaje cooperativo con la niña</i>		
			29. <i>Preparó a la niña para su adaptación al sistema escolar</i>		
			30. <i>Promovió convivencia democrática entre todas las integrantes de la familia, escuela y la sociedad</i>		
		Actividades de reforzamiento	31. <i>Propuso actividades de enseñanza con diferentes niveles de exigencia</i>		
			32. <i>Utilizó materiales educativos contextualizados y diferenciados en el reforzamiento académico, según el nivel de dificultad de la niña</i>		
			33. <i>Desarrolló actividades significativas de enseñanza acorde a los intereses, necesidades y expectativas de la niña</i>		
			34. <i>¿La maestra identificó las diferencias individuales de la niña, para atender las dificultades de aprendizaje</i>		
		Actividades de sensibilización docentes y padres de familia	35. <i>Promovió taller de sensibilización a través de expertos dirigido al directivo y plana docente sobre educación inclusiva</i>		
			36. <i>Sensibilizó a la profesora de aula sobre la diversificación y contextualización de los contenidos curriculares en las unidades didácticas, según las necesidades e intereses de la niña</i>		
			37. <i>Promovió charla de sensibilización dirigido a la profesora sobre trato igualitario en aula y otros espacios de la institución</i>		
			38. <i>Promovió charlas de sensibilización a los padres y familiares sobre comprensión, aceptación y responsabilidades de su formación de una niña</i>		
			39. <i>Promovió responsabilidades compartidas de los padres en su formación integral de la niña</i>		

FUENTE: Elaboración propia (Ítems elaborado a partir de los fundamentos teóricos)

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración	Instrumento
2°. Desarrollo de habilidades sociales	Habilidad Socio afectiva	Habilidades de empatía	1. Se pone en lugar de otro.	En inicio En proceso Logro previsto Logro destacado	Ficha de observación
			2. Se involucra en los problemas de los demás.		
			3. Se preocupa por los demás.		
			4. Cuando tiene problemas con otras niñas se pone en su lugar y busca soluciones.		
			5. Entabla amistades con facilidad.		
		Habilidades de asertividad	6. Es partidario que no le molesten fuera del tiempo programado.		
			7. Cuando sus compañeras lo hacen mal, reclama que lo haga bien.		
			8. Cuando sus compañeros expresa opiniones contrarias al suyo, expresa su punto de vista.		
			9. Cuando le piden cosas poco razonables, suele decir no.		
			10. Es partidario de que cada persona debe defender sus propios derechos.		
		Habilidades de interacción social	11. Soluciona por sí misma los conflictos que se le presentan con otras.		
			12. Alaga y dice cosas positivas y agradables a las otras personas.		
			13. Defiende y reclama sus derechos ante los demás.		
			14. Responde correctamente a las peticiones y sugerencias de otras personas		
		Habilidad de comunicación	15. Inicia conversaciones con facilidad.		
			16. Sostiene las conversaciones que inicia.		
			17. Finaliza conversaciones con satisfacción.		
		Habilidad relacionada con los sentimientos y opiniones	18. Responde adecuadamente a las peticiones y sugerencias de los demás.		
			19. Expresa y defiende adecuadamente sus opiniones.		
			20. Ayuda a otras niñas en distintas ocasiones.		
	Habilidades de comportamiento social	Habilidad de resolución de conflictos	21. Aporta ideas para resolver problemas.		
			22. Explora el medio que lo rodea con miras a resolver situaciones problemáticas		
			23. Sigue conductas regulares en la resolución de problemas.		
			24. Busca estrategias de solución ante los conflictos que se le presentan.		
			25. Sabe negociar con el otro cuando se presentan un problema.		
			26. Propone alternativas para sancionar a otros transgreden normas.		
			27. Asume posición crítica frente situaciones incorrectas.		
		Habilidades de autonomía y autoestima	28. Es independiente en la realización de su aseo personal, vestirse y alimentarse		
			29. Reconoce sus pertinencias.		
			30. Muestra independencia en el desarrollo de diferentes actividades.		
			31. Dice los nombres y ocupaciones de los miembros del grupo familiar.		
			32. Expresa su pensamiento y emociones con autonomía.		

			33. Reconoce su imagen y la diferencia de los demás.		
			34. Reconoce las diferentes partes de su cuerpo y su funcionalidad.		
			35. Realiza la figura humana completa (su cuerpo)		
			36. Acepta sus errores y reconoce de los demás.		
		Habilidades de control de la emociones	37. Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables de los demás.		
			38. Tiene la capacidad de comprender los sentimientos y las emociones de los demás		
			39. Participa en actividades grupales con entusiasmo.		
			40. Busca por iniciativa a sus pares para jugar.		
			41. Solicita ayuda cuando lo necesita.		
			42. Anima a sus amigos cuando están tristes.		
		Habilidades en la práctica de valores	43. Utiliza normas básicas de saludo (saludar y despedirse).		
			44. Utiliza normas básicas de cortesía (da las gracias, pedir favores).		
			45. Escucha con atención cuando se habla.		
			46. Comparte con sus compañeros materiales o juguetes		
			47. Hace favores y presta ayuda		
			48. Respeta el turno.		
			49. Respeta y acoge pensamientos y decisiones de los demás.		

FUENTE: Elaboración propia (Ítems elaborado a partir de los fundamentos teóricos)

ANEXO N° 03: FICHA OPINIÓN

UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

FICHA DE OPINIÓN SOBRE ROL DE LA MAESTRA

Autoras: Palomino, V.

Datos del encuestado:

Profesión: ANALISTA, CONTADOR; MG. NEGOCIOS INTERNACIONALES
 Especialidad: ANALISTA,
 Experiencia Laboral: ORIFLAME.

Introducción a las preguntas:

Estimado señor padre y/o madre de familia, a continuación encontrará un cuestionario de preguntas referidas al rol de la maestra, el cual le rogamos que responda con toda sinceridad, su respuesta estrictamente anónimo y será útil para el trabajo de investigación.

Las preguntas serán respondidas de acuerdo a las siguientes alternativas:

1	Insatisfactorio
2	Mínimamente satisfactorio
3	Medianamente satisfactorio
4	Satisfactorio

En el cuestionario, marque con una x la alternativa que crea conveniente.

Indicadores	Ítems La señorita auxiliar y bachiller en Psicología:	VALORACIÓN			
		1	2	3	4
Terapia ocupacional	1. ¿Realizó con pertinencia las actividades de motricidad gruesa y fina, según los logros y dificultades de la niña?				X
	2. ¿Orientó y utilizó adecuadamente los materiales para desarrollar el sistema táctil, propioceptivo (coordinación de movimientos) y visual de la niña?				X
Terapia de lenguaje	3. ¿Realizó actividades significativas para desarrollar el fono articulador de la niña?				X
	4. ¿Utilizó materiales significativos para desarrollar el <i>órgano orolingüofaciales</i> de la niña?				X
	5. ¿La maestra realizó actividades con pertinencia para desarrollar el lenguaje expresivo?				X
	6. ¿Promovió actividades significativas para desarrollar el componente léxico semántico de la niña?				X
	7. ¿Ejercitó adecuadamente la vocalización para desarrollar el componente morfosintáctico de la niña?				X
	8. ¿Puso en práctica actividades significativas a fin de que la niña ponga en práctica lo aprendido en el contexto social?				X
Terapia psicológica	9. ¿Realizó actividades lúdicas para desarrollar atención y concentración de la niña?				X
	10. ¿Realizó actividades de memoria auditiva, visual y audiovisual según las dificultades y logros de la niña?				X
	11. ¿Realizó actividades significativas sobre autoestima y autonomía o independencia de la niña?				X
	12. ¿Realizó actividades significativas sobre identidad y autovaloración de la niña?				X
Terapia física	13. ¿Realizó con pertinencia las actividades de coordinación dinámica de la niña?				X

	14. ¿Realizó trabajo significativo sobre equilibrio lineal y estático de la niña?					X
	15. ¿Realizó actividades pertinentes para desarrollar la coordinación viso motriz de la niña?					X
	16. ¿Despertó interés en la niña las actividades de organización perceptiva?					X
	17. ¿Puso en práctica sobre identificación del esquema corporal de la niña?					X
	18. ¿Promovió y realizó actividades lúdicas y recreativas según las dificultades y logros de la niña?					X
Terapia de socialización	19. ¿Realizó actividades de socialización en espacios no convencionales con otras niñas y niños de su edad?					X
	20. ¿Puso en práctica los valores en diferentes escenarios?					X
	21. ¿Realizó actividades significativas sobre el manejo de equilibrio emocional y sentimental de la niña?					X
	22. ¿Realizó actividades significativas sobre comunicación horizontal con otras personas y niños de su edad?					X
	23. ¿Promovió el respeto de convivencia social con equidad y justicia entre los miembros de la familia, escuela y la sociedad?					X
	24. ¿Promovió la solidaridad y colaboración de superar las dificultades de aprendizaje de la niña?					X
	25. ¿Prestó especial atención en la calidad de comunicación de interacción social de la niña con síndrome de down?					X
	26. ¿Realizó actividades de adaptación en el contexto escolar y domicilio de la niña?					X
	27. ¿La maestra reorientó a los padres sobre implicancias de la sobreprotección?					X
	28. ¿Realizó actividades de aprendizaje cooperativo con la niña?					X
	29. ¿Preparó a la niña para su adaptación al sistema escolar?					X
Actividades de reforzamiento	30. ¿Promovió convivencia democrática entre todas las integrantes de la familia, escuela y la sociedad?					X
	31. ¿Propuso actividades de enseñanza con diferentes niveles de exigencia?					X
	32. ¿Utilizó materiales educativos contextualizados y diferenciados en el reforzamiento académico, según el nivel de dificultad de la niña?					X
	33. ¿Desarrolló actividades significativas de enseñanza acorde a los intereses, necesidades y expectativas de la niña?					X
Sensibilización docente y padres de familia	34. ¿La maestra identificó las diferencias individuales de la niña, para atender las dificultades de aprendizaje?					X
	35. ¿Promovió talleres de sensibilización a través de expertos dirigido al directivo y plana docente sobre educación inclusiva?					X
	36. ¿Sensibilizó a la profesora de aula sobre la diversificación y contextualización de los contenidos curriculares en las unidades didácticas, según las necesidades e intereses de la niña?					X
	37. ¿Promovió charlas de sensibilización dirigido a las profesoras sobre trato igualitario en aula y otros espacios de la institución?					X
	38. ¿Promovió charlas de sensibilización a los padres y familiares sobre comprensión, aceptación y responsabilidades de su formación de una niña?					X
	39. ¿Promovió responsabilidades compartidas de los padres en su formación integral de la niña?					X

ANEXO N° 04: FICHA OPINIÓN



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE CONTABILIDAD Y FINANZAS

FICHA DE OPINIÓN SOBRE ROL DE LA MAESTRA
Autoras: Palomino, V.

Datos generales:

Edad: 37 Sexo: F. Fecha _____
Grado de Instrucción: SUPERIOR Cargo o Puesto: Docente

Indicaciones:

A continuación encontrará un cuestionario de preguntas referidas al rol de la maestra, el cual le rogamos que resuelva con toda veracidad.

Las preguntas serán respondidas de acuerdo a las siguientes alternativas:

1	Insatisfactorio
2	Mínimamente satisfactorio
3	Medianamente satisfactorio
4	Satisfactorio

En el cuestionario, marque con una x la alternativa que crea conveniente.

Indicadores	Ítems	VALORACIÓN			
		1	2	3	4
Actividades de principios pedagógicos	¿La maestra diversifica y contextualiza programación de las unidades didácticas, según las necesidades de la niña de síndrome de down?				X
	¿En el desarrollo de las clases, la maestra respeta sus derechos de participación de la niña con síndrome de down por igual que otras?				X
	¿En el desarrollo de las clases, la maestra incluye activamente a la niña con síndrome de down en las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje?				X
	¿La maestra identifica las diferencias individuales de la niña con síndrome de down, para atender las dificultades de aprendizaje?				X
	¿La maestra promueve respeto de convivencia con equidad de las personas con discapacidad?				X
	¿La maestra promueve solidaridad y colaboración de superar las dificultades de aprendizaje de la niña con síndrome de down?				X
Actividades de estimulación pedagógica	¿La maestra presta especial atención en la calidad de comunicación de interacción social de la niña con síndrome de down?				X
	¿La maestra estimula la interacción espontánea de la niña con síndrome de down sin la intervención del adulto?				X
	¿Promueve actividades de adaptación en el contexto escolar y domicilio de la				

	niña con síndrome de down?				X
Actividades cognitivas	¿La maestra promueve aprendizaje cooperativo?				X
	¿La maestra propone actividades de enseñanza con diferentes niveles de exigencia?				X
	¿La maestra utiliza materiales educativos contextualizados y diferenciados, según el nivel de dificultad de la niña con síndrome de down?				X
	¿La maestra utiliza estrategias lúdicas en las actividades de enseñanza para generar incorporación de la niña con síndrome de down?				X
	¿Desarrolla actividades de enseñanza acorde a los intereses, necesidades y expectativas de la niña con síndrome de down?				X
Actividades de integración en la escuela	¿La maestra promueve información en el aula sobre las personas con discapacidad?				X
	¿La maestra promueve trato adecuado y respeto en el aula de niñas con síndrome de down?				X
	¿La maestra promueve convivencia democrática entre todas las integrantes del aula?				X
	¿Prepara a la niña con síndrome de down para su adaptación al sistema escolar?				X
	¿Individualiza la enseñanza de la niña con síndrome de down?				X
Actividades de integración familia	¿La maestra reorienta a los padres sobre implicancias de la sobreprotección?				X
	¿Sensibiliza a los padres sobre la aceptación de niña con síndrome de down?				X
	¿Sensibiliza a los padres sobre la responsabilidad en la educación especial de la niña con síndrome de down?				X

ANEXO N° 05: LISTA DE COTEJO



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE CONTABILIDAD Y FINANZAS

LISTA DE COTEJO SOBRE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LA NIÑA
CON SÍNDROME DE DOWN

Autoras: Palomino, V.

Datos generales:

Edad: 7 Sexo: F Fecha 15-12-16
Apellidos y nombres de la niña RAFAELA Grado 1-B Sección B

Indicaciones: aplicada por la investigadora

Valoración:

C	En inicio
B	En proceso
A	Logro previsto
AD	Logro destacado

En el cuestionario, marque con una x la alternativa que crea conveniente.

Indicadores	Ítems	VALORACIÓN			
		C	B	A	AD
Habilidades de empatía	Se pone en lugar de otro.				X
	Se involucra en los problemas de los demás.				X
	Se preocupa por los demás.				X
	Cuando tiene problemas con otras niñas se pone en su lugar y busca soluciones.				X
	Entabla amistades con facilidad.				X
Habilidades de asertividad	Es partidario que no le molesten fuera del tiempo programado.				X
	Cuando sus compañeras lo hacen mal, reclama que lo haga bien.				X
	Cuando sus compañeros expresa opiniones contrarias al suyo, expresa su punto de vista.				X
	Cuando le piden cosas poco razonables, suele decir no.				X
	Es partidario de que cada persona debe defender sus propios derechos.				X
Habilidades de interacción social	Soluciona por sí misma los conflictos que se le presentan con otras.				X
	Alaga y dice cosas positivas y agradables a las otras personas.				X
	Defiende y reclama sus derechos ante los demás.				X
	Responde correctamente a las peticiones y sugerencias de otras personas				X
Habilidad de comunicación	Inicia conversaciones con facilidad.				X
	Sostiene las conversaciones que inicia.				X
	Finaliza conversaciones con satisfacción.				X
Habilidad relacionada con los	Responde adecuadamente a las peticiones y sugerencias de los demás.				X
	Expresa y defiende adecuadamente sus opiniones.				X
	Ayuda a otras niñas en distintas ocasiones.				X

sentimientos y opiniones					
Habilidad de resolución de conflictos	Aporta ideas para resolver problemas.				X
	Explora el medio que lo rodea con miras a resolver situaciones problemáticas				X
	Sigue conductas regulares en la resolución de problemas.				X
	Busca estrategias de solución ante los conflictos que se le presentan.				X
	Sabe negociar con el otro cuando se presentan un problema.				X
	Propone alternativas para sancionar a otros transgreden normas.				X
	Asume posición crítica frente situaciones incorrectas.				X
Habilidades de autonomía y autoestima	Es independiente en la realización de su aseo personal, vestirse y alimentarse				X
	Reconoce sus pertinencias.				X
	Muestra independencia en el desarrollo de diferentes actividades.				X
	Dice los nombres y ocupaciones de los miembros del grupo familiar.				X
	Expresa su pensamiento y emociones con autonomía.				X
	Reconoce su imagen y la diferencia de los demás.				X
	Reconoce las diferentes partes de su cuerpo y su funcionalidad.				X
	Realiza la figura humana completa (su cuerpo)				X
Acepta sus errores y reconoce de los demás.				X	
Habilidades de control de la emociones	Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables de los demás.				X
	Tiene la capacidad de comprender los sentimientos y las emociones de los demás				X
	Participa en actividades grupales con entusiasmo.				X
	Busca por iniciativa a sus pares para jugar.				X
	Solicita ayuda cuando lo necesita.				X
	Anima a sus amigos cuando están tristes.				X
Habilidades en la práctica de valores	Utiliza normas básicas de saludo (saludar y despedirse).				X
	Utiliza normas básicas de cortesía (da las gracias, pedir favores).				X
	Escucha con atención cuando se habla.				X
	Comparte con sus compañeros materiales o juguetes				X
	Hace favores y presta ayuda				X
	Respeto el turno.				X
	Respeto y acoge pensamientos y decisiones de los demás.				X

ANEXO N° 6: GUÍA DE ENTREVISTA

**UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**GUIA DE ENTREVISTA
PARA EVALUAR EL ROL DE LA MAESTRA, INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LA NIÑA CON SÍNDROME DE
DOWN**

Autora: Palomino, V.

Datos del entrevistado:

Nombres y Apellidos:

Profesión:

Especialidad:

Experiencia Laboral. :

Introducción a las preguntas:

Estimada profesora y/o padre y/o madre de familia, por favor responda con toda sinceridad a las preguntas que a continuación voy a formular, la respuesta de usted es muy importante para los resultados de esta investigación sobre el desarrollo de las habilidades de la niña con síndrome de down.

Preguntas:

- 1. ¿Qué rol debe cumplir la docente de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje con niñas(o)?**
- 2. , ¿Qué importancia tiene para usted la inclusión educativa de niña (o) con síndrome de down?**
- 3. ¿Cómo desarrolla la maestra las habilidades sociales?**
- 4. ¿Cuáles son las adaptaciones específicas con Rafaela?**
- 5. ¿Para usted cual ha sido la base fundamental para que Rafaela salga adelante y cumpla todas las expectativas?**
- 6. Y en cuanto a las habilidades sociales ¿cómo va Rafaela?**

¿Expectativas?

ANEXO N° 7: GUÍA DE ENTREVISTA

**UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

GUIA DE ENTREVISTA PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LA NIÑA CON SÍNDROME DE DOWN

Autora: Palomino, V.

Datos del entrevistado:

Nombres y Apellidos:

Profesión:

Especialidad:

Experiencia Laboral:

Introducción a las preguntas:

Estimada profesora, por favor responda con toda sinceridad a las preguntas que a continuación voy a formular, la respuesta de usted es muy importante para los resultados de esta investigación sobre el desarrollo de las habilidades de la niña con síndrome de down.

- 1. ¿Qué habilidades sociales se debe desarrollar en el aula y domicilio de niña(o) con síndrome de down?**
- 2. ¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de empatía de la niña con síndrome de down?**
- 3. ¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de asertividad de la niña con síndrome de down?**
- 4. ¿Qué cambios ha generado en el desarrollo de las habilidades de control de emociones de la niña con síndrome de down?**

ANEXO N° 8: GUÍA DE ENTREVISTA

UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**GUIA DE ENTREVISTA
PARA EVALUAR EL ROL DE LA MAESTRA, INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LA NIÑA CON SÍNDROME DE
DOWN**

Autora: Palomino, V.

Datos del entrevistado:

Nombres y Apellidos: Marialuisa y Cristian

Profesión: _____

Especialidad: _____

Experiencia Laboral: _____

Introducción a las preguntas:

Estimado señor padre de familia, por favor responda con toda sinceridad a las preguntas que a continuación voy a formular, la respuesta de usted es muy importante para los resultados de esta investigación sobre el rol de la maestra, inclusión educativa y desarrollo de las habilidades de la niña con síndrome de down.

Preguntas:

- 1. ¿Qué rol debe cumplir la docente de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje con niñas(o) con síndrome de down?**
- 2. ¿Qué importancia tiene para usted la inclusión educativa de niña (o) con síndrome de down?**
- 3. ¿Dígame para ustedes ha sido fácil poder encontrar un colegio inclusivo?**
- 4. ¿Qué habilidades sociales se debe desarrollar en el aula y domicilio de niña(o) con síndrome de down?**
- 5. ¿En cuánto a las adaptaciones?**
- 7. ¿Dentro de la institución educativa como Rafaela participa para desarrollar las habilidades sociales?**
- 8. ¿En cuánto a las terapias?**

ANEXO N° 9: HISTORIA CLÍNICA

UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
 FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
 ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

FORMATO DE LA HISTORIA CLÍNICA PARA LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE
 DOWN

Autoras: Palomino, V.

N° HC														
<input type="checkbox"/>	Significa ALERTA										<input checked="" type="checkbox"/>	Requiere seguimiento continuo		

FILIACION Y ANTECEDENTES

Apellidos y Nombres: _____ **Establecimiento:** _____

Establ. Origen: _____ No Aplica

DNI (L.E.) N° _____ **AUTOGENERADO:** _____

Dirección: _____ Ocupación: _____ Edad: < 15 > 35

Localidad: _____ Estudios: Analfabeta Primaria Secundaria Superior Superior No Univ. Años aprobados _____

Departamento: _____ Provincia: _____ Estado Civil: Casada Conviviente Soltera Otro **Padre RN:** _____

Distrito: _____ Teléfono: _____

Antecedentes Obstétricos

Gestas: Abortos:

0 ó + 3 < 2500 g Gemelar < 37 sem.

Vaginales Partos Cesáreas

Nacidos vivos Nacidos muertos Muerto - 1ra semana Después - 1ra semana Viven

Fin Gestación Anterior

Terminación: Fecha: ___/___/___

Parto Aborto Ectópico Molar Otro No Aplica

Si fue aborto: Tipo de Aborto

Incompleto Completo Frustrado Séptico Otro No Aplica

RN de mayor peso: _____ g

Captada: Si No Remitida x Ag. Comunl.: Si No

Antecedentes Familiares

Ninguna Hipertensión Arterial

Alergias Neoplasia

Anomalias Congénit. TBC Pulmonar

Epilepsia Otros _____

Diabetes

Enferm. Congénitas

Gemelares

Antecedentes Personales

Ninguno Diabetes Otras Drogas

Aborto habitual Enferm. Congénitas Parto prolong.

Aborto recurrente Enferm. Infecciosas Pre/Eclampsia

Alcoholismo Epilepsia Prematuridad

Alergia a medicamentos Hemorra. Postparto Reten. placenta

Asma Bronquial Hipertensión Arterial Tabaco

Bajo Peso al nacer Hoja de Coca TBC Pulmonar

Cardiopatía Infertilidad VIH/SIDA

Cirugía Pélv.-uterina Neoplasias Otros _____

ANEXO N° 10: FICHA DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
 FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN – ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES.

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Mg. ORTIZ SOCUALAYA, Bertha
 1.2 Cargo e institución donde labora: Psicopedagoga / Docente PRITE CALAO.
 1.3 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario para evaluar el rol de la maestra y las habilidades sociales.
 1.4 autor del instrumento: Bach. Palomino Rojas Viviana

Nº	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente Inf. de 79	Regular 80 a 85	Bueno 86 - 90	Muy bueno 91 - 95	Excelente 96-100
1.	Claridad y Precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades.					99
2.	Coherencia	Las preguntas guardan relación con los indicadores, las dimensiones, las variables e hipótesis.					98
3.	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y de criterio.					95
4.	Organización	La estructura es adecuada. Contiene de manera coherente todos los elementos de un instrumento de medición.					97
5.	Confiabilidad	El instrumento es confiable porque está de acuerdo a la capacidad de respuesta de los sujetos de investigación.					97
6.	Control de sesgo	Presenta preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.					98
7.	Consistencia	En su conjunto, el instrumento responde a los objetivos de la investigación.					98
8.	Marco de referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del evaluado: lenguaje, nivel de instrucción, cultura.					96
9.	Extensión	El número de ítems son suficientes para lograr el objetivo de la investigación.					97
10.	Inocuidad	Las preguntas no constituyen ningún riesgo para el sujeto evaluado.					98

1. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

98%

2. OPINION DE APLICABILIDAD:

El contenido del instrumento cumple con las condiciones del objetivo.

Lima 08 de febrero del 2017

Mg. ORTIZ SOCUALAYA, Bertha
 Docente Psicopedagoga de la Inf.
 DNI 20044709
 CPPe. 0369441

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES.

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: *Mg. Ruth Rebeca Solano Zapata*
- 1.2 Cargo e institución donde labora: *Psicopedagoga / Docente Especial C.E.B.E.*
- 1.3 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario para evaluar el rol de la maestra y las habilidades sociales.
- 1.4 autor del instrumento: Bach. Palomino Rojas Viviana

Nº	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente Inf. de 79	Regular 80 a 85	Bueno 86 - 90	Muy bueno 91 - 95	Excelente 96-100
1.	Claridad y Precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades.					97
2.	Coherencia	Las preguntas guardan relación con los indicadores, las dimensiones, las variables e hipótesis.					99
3.	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y de criterio.					98
4.	Organización	La estructura es adecuada. Contiene de manera coherente todos los elementos de un instrumento de medición.					97
5.	Confiabilidad	El instrumento es confiable porque está de acuerdo a la capacidad de respuesta de los sujetos de investigación.					98
6.	Control de sesgo	Presenta preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.					99
7.	Consistencia	En su conjunto, el instrumento responde a los objetivos de la investigación.					99
8.	Marco de referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del evaluado: lenguaje, nivel de instrucción, cultura.					98
9.	Extensión	El número de ítems son suficientes para lograr el objetivo de la investigación.					98
10.	Inocuidad	Las preguntas no constituyen ningún riesgo para el sujeto evaluado.					99

1. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

98%

2. OPINION DE APLICABILIDAD:

El contenido del instrumento cumple con las condiciones del objetivo de la investigación

Lima 08 de febrero del 2017

Mg *Ruth Rebeca Solano Zapata*
Docente *Psicopedagogía*
DNI *25740582*

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES.

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: *Dr. Pedro Huauya Quispe*
 1.2 Cargo e institución donde labora: *Docente en la Universidad Naci. San Cristóbal de Hga.*
 1.3 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario para evaluar el rol de la maestra y las habilidades sociales.

1.4 autor del instrumento: Bach. Palomino Rojas Viviana

Nº	INDICADOR RES	CRITERIOS	Deficiente Inf. de 79	Regular 80 a 85	Bueno 86 - 90	Muy bueno 91 - 95	Excelente 96-100
1.	Claridad y Precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades.					98
2.	Coherencia	Las preguntas guardan relación con los indicadores, las dimensiones, las variables e hipótesis.					97
3.	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y de criterio.				95	
4.	Organización	La estructura es adecuada. Contiene de manera coherente todos los elementos de un instrumento de medición.				95	
5.	Confiabilidad	El instrumento es confiable porque está de acuerdo a la capacidad de respuesta de los sujetos de investigación.					98
6.	Control de sesgo	Presenta preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas.					97
7.	Consistencia	En su conjunto, el instrumento responde a los objetivos de la investigación.					98
8.	Marco de referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del evaluado: lenguaje, nivel de instrucción, cultura.				94	
9.	Extensión	El número de ítems son suficientes para lograr el objetivo de la investigación.					99
10.	Inocuidad	Las preguntas no constituyen ningún riesgo para el sujeto evaluado.					97

1. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

97%

2. OPINION DE APLICABILIDAD:

Los instrumentos están elaborados con pertinencia.

Lima 08 de febrero del 2017

Mg. Dr. *Pedro Huauya Quispe*
 Docente *Docente UN SCH*
 DNI *28294538*

Lima 22 de mayo del 2017

Carta de autorización para realizar el estudio.

Sra. María Luisa Oliva Pizarro y Sr. Cristian Valencia Mora

Lima 22 de mayo 2017

Estimados señores padres de familia:

Le escribo la presente con el objeto de solicitarle autorización para desarrollar el presente trabajo de investigación ROL DE LA MAESTRA EN UN AULA REGULAR EN EL MARCO DE LA EDUCACION INCLUSIVA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES DE UNA NIÑA CON SONDROME DE DOWN DEL 1 GRADO B DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PARTICULAR CRISTO REY DE PUEBLO LIBRE 201º-2016, ya que la niña es menor de edad y cuyos informes son de instituciones donde fue evaluada. Para utilizar los resultados en el informe de la tesis y demostrar los logros.

Agradeciéndole de antemano su colaboración quedo a la espera de su respuesta.

Atentamente

Viviana palomino rojas

DNI 40462174

*Autorizo al uso de la información
de mi hija Camila Valencia*

María Luisa Oliva Pizarro
DNI 25683422.