

Madre de Dios Capital de la Biodiversidad Amazónica
Universidad nacional Amazónica de Madre de Dios
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación y Humanidades



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**DINÁMICAS INTEGRALES EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES. CEBE STELLA MARIS, PUERTO
MALDONADO Y CEBE AUVERGNE PERÚ FRANCIA, AREQUIPA,
AÑO 2018.**

Investigadora principal: Dominga Asunción Calcina Álvarez

Co investigador externo: José Gálax Céspedes Elguera

Asistente de investigación: Saby Steffy Huamán Rodríguez

Madre de Dios, Perú

2018

ÍNDICE	Página
1. INTRODUCCIÓN	3
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
2.1. Formulación del problema	4
2.2.1. Problema General	4
2.2.2. Problemas específicos	4
3. OBJETIVOS	5
3.1. Objetivo General	5
3.2. Objetivos específicos	5
4. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	6
4.1. Antecedentes	6
4.2. Bases Teóricas	8
5. MATERIAL Y MÉTODOS	15
5.1. Tipo de Estudio	16
5.2. Lugar de Estudio	16
5.3. Metodología y procedimientos	16
6. RESULTADOS Y DISCUSIONES	23
7. CONCLUSIONES	31
8. RECOMENDACIONES	31
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXO:	38
PROGRAMA DINÁMICAS INTEGRALES	38
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS	42

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación trabajará con una población vulnerable y poco atendida como son las personas con discapacidad intelectual las que tienen limitaciones significativas, en el funcionamiento intelectual o en la conducta adaptativa antes de los 18 años (Luckasson, 2002). Estas poblaciones en el Perú figuran como las menos favorecidas por los sistemas educativos, marginados por la familia y la sociedad porque muestran dificultades en sus habilidades sociales (Lamas, 2012).

Frente a esta situación se requiere que los estudiantes con discapacidad intelectual desarrollen habilidades sociales favorables que contribuyan a una buena integración y posterior inclusión dentro de la familia, la escuela y la sociedad.

En el campo de la inclusión educativa el desarrollo de las habilidades sociales es de gran importancia por la edad del estudiante y las características de las poblaciones que cada vez se manifiestan más individualistas, poco inclusivas y que no valoran las diferencias como oportunidades de desarrollo. La inclusión es un proceso de calidad, orientada a la diversidad, un principio para todo sistema educativo que involucra cambios globales. (León, 2004).

La educación no es únicamente académica o un procesamiento de información; según refieren Solovey y Mayer (1990), Gardner (1995) y Goleman (1996), es un proceso que involucra todas las dimensiones del ser humano. El constructo que la persona hace en el proceso de aprendizaje, involucra apreciaciones, valores individuales y sociales, y sobre todo, se atribuye a las emociones en las interacciones del sujeto ambiente (Bisquerra, 2001), por lo que Pekrum (Citado por Casassus, 2006) expresa que no se da aprendizaje sin emoción. Por tanto, la música influye en las emociones de la persona y así en el aprendizaje como en los estados de ánimo necesarios para la interacción social.

La presente investigación diseñará, aplicará y evaluará las dinámicas integrales en el incremento de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

El programa de dinámicas integrales concentra actividades físicas, relajación y actividades estructuradas acompañadas de secuencias musicales, las cuales, en su integridad buscan mejorar las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las personas que tienen discapacidad intelectual tienen cierta dificultad para interactuar con su entorno social, requieren un mayor esfuerzo para responder a las situaciones que se presentan y el cómo actuar de manera adecuada frente a cada acontecimiento. Por ello la presente investigación pretende desarrollar sus habilidades sociales que les permitan responder con seguridad y autenticidad a las circunstancias de su vida cotidiana y potenciar la inclusión educativa.

2.1. Formulación del problema

Dinámicas integrales para estudiantes con discapacidad intelectual podrá incrementar las habilidades sociales. Estudio comparativo: CEBE Stella Maris Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa, Año 2018.

2.1.1. Problema General

¿Cuál es el efecto de las dinámicas integrales para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa?

2.1.2. Problemas específicos

¿Qué habilidades sociales manifiestan en el proceso los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa?

¿Será posible diseñar dinámicas integrales que faciliten el incremento de habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa?

¿Son aplicables las dinámicas integrales para el incremento de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa?

¿Cuál es la efectividad de las dinámicas integrales en las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Determinar el efecto de las dinámicas integrales en el incremento de las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

3.2. Objetivos específicos

3.2.1 Determinar las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

3.2.2 Diseñar dinámicas integrales que incrementen las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

3.2.3 Aplicar dinámicas integrales en los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

3.2.4 Evaluar la efectividad de las dinámicas integrales en las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

4. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

4.1. Antecedentes

Vides (2014), con tesis “*Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza-aprendizaje.*” Señala las siguientes conclusiones:

- Se emplea poco la música como estrategia facilitadora del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.
- La utilidad empleada de la música, es en su función ambiental y función imaginativa. Con mayor presencia a nivel primario en las funciones expresivas.
- La música es considerado como un elemento facilitador del movimiento.
- La música no está siendo empleada como una función informativa.

Rivera (2013), con tesis “*Efecto de un programa de entrenamiento en mindfulness en el desarrollo de habilidades psicoterapéuticas*” señala las siguientes conclusiones:

- Existe mejora en la relación terapeuta-paciente, al aplicar el mindfulness.
- Esto permite trabajar terapias de manera más efectiva, con una concentración mayor del paciente.
- Aumenta la sensibilidad o atención a las potencialidades y limitaciones, tanto del paciente como del terapeuta.
- Las habilidades de relajarse aumentan en terapeutas y pacientes.
- Permite concebir nuevas posibilidades de psicoterapias por parte de los terapeutas.
- El paciente puede permanecer centrado, equilibrado y tranquilo, aún en momentos de alteración emocional intensa.
- Las prácticas de mindfulness inciden en el desarrollo de habilidades de autocuidado.
- La práctica de meditación reduce las tensiones iniciales, ansiedades personales y dispone positivamente para la práctica formal.

Guillén (2017), con tesis “*Proyecto de investigación para evaluar un programa adaptado de mindfulness para niños/as de 6 a 8 años con trastorno por déficit de atención e hiperactividad*” señala las siguientes conclusiones:

- La formación del proyecto conllevó a la revisión múltiple de material bibliográfico, generando un constructo de mindfulness desde sus orígenes, con cinco componentes: la atención al momento presente, la apertura a la existencia, la aceptación, dejar pasar tomando conciencia de los pensamientos y la atención.
- El mindfulness es recomendado como tratamiento alternativo al farmacológico, siendo la meditación consciente útil para el rendimiento atencional, estado de ánimo, calidad de vida y autorregulación y control emocional.

Parra (2011), con tesis “*Eficacia de la terapia cognitiva basada en la conciencia plena (mindfulness) en pacientes con fibromialgia*”, señala en sus conclusiones:

- El grado de incapacitación que producen los síntomas de la fibromialgia, en los sujetos que la padecen, ha disminuido significativamente debido a la participación en la Terapia cognitiva basada en conciencia plena (TCBCP).
- La TCBCP tiene un efecto positivo significativo en la mejora de los síntomas de depresión en aquellos sujetos con fibromialgia que han realizado la intervención.
- Existe una disminución significativa de los síntomas de ansiedad, sobre todo tras el tratamiento, en el grupo que ha sido tratado con la TCBCP.
- Los sujetos del estudio experimentaron una mejoría significativa en las dimensiones Salud Mental y Componente Mental Estandarizado, sobre percepción de la calidad de vida, al ser tratados con la TCBCP.
- En general, los sujetos que han participado en la TCBCP manifiestan una mejoría, aunque no significativa, con relación a sus primeras puntuaciones sobre la intensidad de dolor. Se puede decir que, para este grupo, la terapia ha resultado moderadamente eficaz.
- La participación en la TCBCP ha incrementado significativamente el uso de la estrategia de afrontamiento al dolor denominado Autocontrol Mental.
- Los participantes en la TCBCP mejoraron de manera significativa en las dimensiones Funcionamiento Social y Componente físico durante los 3 meses siguientes al tratamiento. Esta mejora se produjo respecto a su valoración inicial.

4.2. Bases teóricas

Los seres humanos son iguales, pero con características particulares; esta diferencia, puede motivar a una desigualdad de oportunidades si no se actúa de manera justa en base a los derechos naturales de cada persona (Velásquez, 2013). En este contexto, la tipología de las oportunidades se encuentra más de cerca en un ámbito académico, laboral y educativo. Estos aspectos son más valorados cuando se trabaja con personas en condiciones especiales, es decir, con personas que tienen un tipo de discapacidad. Porque tal como Cordeu (2008a) refiere, las oportunidades de inclusión de las personas con discapacidad es una necesidad valorativa no solo para integrarlas a la sociedad, sino para que se desarrollen como seres humanos y susciten la conciencia de inclusión.

En ese contexto, la Organización de las Naciones Unidas informa que existen 600 millones que padecen algún tipo de discapacidad, 400 millones existen en países en vía de crecimiento y hay cerca 60 millones de personas con discapacidad en Latinoamérica (Videa & De los Angeles, 2016). Estos datos refieren a diferentes tipos de discapacidad, primarias conocidas como congénitas, que son: la discapacidad intelectual, la visual, la auditiva entre otras, y las secundarias que son aquellas que surgen por un accidente. De lo enunciado, la que se tomará en cuenta para el presente estudio es la Discapacidad Intelectual (DI), ya que el autor considera que estas personas no solo han asumido diversos roles en la sociedad, sino que su posibilidad de inclusión ha ido incrementándose con la posibilidad de adquirir roles funcionales, sin embargo también la discriminación de sus derechos en relación con las demás discapacidades es real, además de considerar que la revisión literaria es más extensa en la dimensión del deterioro cognitivo (Acuña, Bregaglio & Olivera).

Entendiendo lo manifestado, es necesario hallar una concepción para la discapacidad intelectual. En primer lugar, la Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual (AAID) (2011), la define por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, manifestándose en las deficiencias de las habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Esta misma, interfiere en el adecuado desarrollo de la capacidad global del individuo. Autores como Bautista y Paradas (2002) la define en cuatro criterios fundamentales: pedagógico,

sociológico, biológico y psicológico, considerando que tienen dificultades para adaptarse en contextos que se relacionan a estos aspectos.

Por otro lado, La Asociación Americana del Retardo Intelectual, la define como un rendimiento general inferior que también involucra un retardo en la conducta de adaptación en cuanto a lo social y en contraste, La Organización Mundial de la Salud (1968), refiere que la DI engloba los criterios del desarrollo inferior a la media y la incapacidad para adaptarse a un medio social (Videa & De los Ángeles, 2016). En esta revisión de conceptualización se observa que las dos premisas que giran alrededor de una definición de DI, es el bajo funcionamiento intelectual y la incapacidad para adaptarse, siendo la capacidad adaptativa “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Luckasson y cols. 2002, p. 73). Las dos premisas, coexisten con la capacidad del individuo para examinarse en un contexto social, y la planificación de apoyos que recibirá (Verdugo, 2012). Bajo ese panorama, lo social se relaciona con lo intelectual y es un punto trascendental para intervenir y mejorar la calidad de vida de estas personas, porque las dimensiones de calidad de vida se basan también en las relaciones interpersonales, en base al fomento de amistades, la protección de la intimidad, apoyo a las familias y el favorecimiento a las relaciones de interacciones comunitarias. Este aspecto es importante para los estándares de programas de calidad de vida en personas con DI (Schalock & Verdugo, 2007). Por lo que se convierte en fundamental la realización de programas orientados a las personas con discapacidad que ayuden a la valoración de ellos como personas socialmente competentes (Cordeu, 2008b).

Ahora, al enfatizar la competencia social en la comunidad de personas con discapacidad intelectual es necesario referirse al desarrollo de sus habilidades sociales. Las cuales se conceptualizan, según Monjas & González (2000), como conductas que tienen como objetivo la interacción y la relación con los iguales o pares, de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Estas habilidades sociales son puestas en entrenamiento mediante las características de factores inherentes y los factores ambientales (Boluarte, Méndez & Martell, 2006). Es decir, al hablar del entrenamiento de las habilidades sociales, no solo buscamos el crecimiento de la persona en un determinado contexto social, sino también de su propio crecimiento como ser. Tal como lo menciona Llamazare y Pacheco (2012), dichas habilidades se convierten en una condición que resulta indispensable para el crecimiento de la personalidad porque involucra el gusto por la

persona para poder relacionarse con los demás. Por lo tanto, el desarrollo de habilidades sociales se realizará a través del fortalecimiento del comportamiento de la persona en un determinado contexto, permitiendo la expresión de los sentimientos y tomando una resolución de conflictos que eviten dificultades en el futuro (Caballo, 1999). En este contexto, estudios realizados por Gutiérrez y Prieto (2002), observan que el entrenamiento en habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual ha logrado evitar las problemáticas de conducta, la prevención de síntomas psicológicos patógenos, la integración y la prevención del abuso sexual, incluso ayuda a incrementar el bienestar espiritual.

Desde esta perspectiva, este entrenamiento, es una red de apoyo para incluir a las personas con DI en diversos contextos, especialmente en el educativo, donde se da las primeras relaciones sociales con los pares y se aprende a usar los recursos de los educandos para aplicarlos en diferentes circunstancias. Por ejemplo, Ramos (2011), hace una revisión bastante profunda sobre la implicancia de las habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual. Esta autora refiere que las habilidades sociales son imprescindibles en el ámbito educativo especialmente en las personas que padecen discapacidad intelectual, exponiendo la fuerte relación que existe entre la autonomía personal y las habilidades sociales de la persona con DI.

Con esa visión es necesario ahondar también en que el desarrollo de las habilidades requiere aprendizaje y práctica. Así, las limitaciones en el nivel intelectual se equilibran con lo que se planifica desarrollar en las habilidades sociales, según lo menciona Ramos (2011, pp. 11):

El objetivo es enseñarles a las personas con DI, en la mayoría de los casos, cada habilidad, dejando que las practiquen y no darlas por aprendida hasta que nos demuestre que es capaz de hacerlo y que lo hace habitualmente en distintos entornos sociales. Tenemos que ser conscientes de que las personas con discapacidad intelectual necesitarán más tiempo que otros para adquirirlo.

La autora también refiere que se debe tener en cuenta el entrenamiento de las habilidades sociales con las personas con DI:

- 1. La conducta social es dependiente del contexto de manera parcial:** A pesar de que el contexto cambie, las personas con discapacidad intelectual tienen más dificultad para distinguir las diferentes situaciones. Por lo que es necesario establecer en el entrenamiento de las habilidades sociales, reglas y parámetros y que sean generales para todo tipo de contextos.
- 2. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado:** Se debe reconocer la cultura para conocer como entrenar las habilidades sociales. Caballo (2000), reconoce que las habilidades sociales no solo deben ser marcadas en un marco cultural concreto sino también en función de factores como sexo, edad, nivel socio-económico y educación.
- 3. Las habilidades sociales varían a lo largo del tiempo.** Las distintas costumbres y modos de comunicación están en constante cambio. Por lo que las personas con discapacidad intelectual también tienen que tratar de adaptarse a estas variaciones. Tanto la apariencia física como un aspecto que se debe tomar en cuenta, como el lenguaje y la aceptación de sí mismo para poder interactuar con los demás.

Las habilidades sociales también nacen del ambiente familiar, el cual actúa como contexto formador en la persona con discapacidad. La doctora Ramos (2011) y Golstein (1989) brindan las pautas de como favorecer el desarrollo de las habilidades sociales en la familia. Describen que un factor importante es la aceptación de la realidad del hijo con DI y la ayuda en su realización con sus limitaciones, por ello es necesario promover estrategias que se basen en el ejemplo, el ambiente gratificado, y las tareas. Con esa lógica, será más fácil, desarrollar eficazmente la intervención en habilidades sociales en el ámbito educativo.

Este desarrollo estará basado en los diferentes niveles de habilidades sociales (Ver Cuadro 1). Por ejemplo, las habilidades sociales básicas y avanzadas, relacionadas con la comunicación no verbal incluirá afianzamiento en la mirada, la apariencia personal, el contacto físico, la sonrisa, la mirada y las habilidades relacionadas con lo verbal incluirá entrenamiento y ejercicios para pedir favores y dar las gracias, y unirse al juego de otros niños. Por último, las habilidades sociales

alternativas o relacionadas con el estrés relacionadas con la expresión de emociones, incluirá talleres que involucren el conocimiento personal (Ramos, 2011).

Cuadro 1: Habilidades sociales clasificadas (Chacón y Morales, 2013, citado por Gonzales, 2016, pp. 7)

Habilidades sociales básica	Habilidades sociales avanzadas
<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar - Iniciar una conversación - Mantener una conversación - Formular una pregunta - Dar las gracias - Presentarse - Presentar a otras personas - Hacer un cumplido 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir ayuda - Participar - Dar instrucciones - Seguir instrucciones - Disculparse - Convencer a los demás
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Habilidades alternativas a la agresión
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los propios sentimientos - Expresar los sentimientos - Comprender los sentimientos de los demás - Enfrentarse con el enfado del otro - Expresar afecto - Resolver el miedo - Auto-recompensarse 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir permiso - Compartir algo - Ayudar a los demás - Negociar - Emplear el autocontrol - Defender los propios derechos - Responder a las bromas - Evitar los problemas con los demás - No entrar en peleas
Habilidades para hacer frente al estrés	Habilidades de planificación
<ul style="list-style-type: none"> - Formular una queja - Responder a una queja - Demostrar deportividad después del juego - Resolver la vergüenza 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar iniciativas - Discernir sobre la causa de un problema - Establecer un objetivo - Recoger información

<ul style="list-style-type: none"> - Arreglárselas cuando le dejan de lado - Defender a un amigo - Responder a la persuasión - Responder al fracaso - Enfrentarse a los mensajes contradictorios - Responder a una acusación - Prepararse para una conversación difícil - Hacer frente a las presiones de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver los problemas según su importancia - Tomar una decisión - Concentrarse en una tarea
---	--

Igualmente, un aspecto importante en el Cuadro 1, es la expresividad de las emociones y las habilidades alternativas a la agresión, en la cual se incorpora la enseñanza de la asertividad como un “comportamiento de defensa de los derechos y opiniones personales y de respeto a los derechos y opiniones de los demás, así como el auto refuerzo y el refuerzo de los demás” (Pérez, 2000 p. 35). Esta es necesaria no solo para desarrollar la expresión, sino también la actitud empática frente al otro, además de prevenir la actitud pasiva en la que el niño puede sentirse como víctima, o una actitud agresiva que provoca conductas disruptivas (Ramos, 2011).

Por ello, la misión también es ver cuál es la etapa pertinente para que este entrenamiento en personas con DI, será más provechoso. Autores como Aranda (2007) enfatizan que la infancia es el periodo idóneo para realizar la intervención de las habilidades sociales en personas con discapacidad; el establecimiento del comportamiento social desde el inicio evita que se sientan aislados socialmente en un futuro; Ramos (2011, pp. 40) refiere al respecto:

La importancia que poseen las habilidades sociales y teniendo en cuenta que la mayoría de las personas con Discapacidad Intelectual carecen de ellas o las presentan en un menor grado, se ha de llevar a cabo desde muy pequeños unas pautas de socialización, comunicación, interacción, comportamiento, etc., a través de distintas actividades para que puedan desarrollar lo máximo posible su independencia, su autonomía, su socialización, etc., con la finalidad de llegar a vivir y desarrollarse en sociedad.

Es necesario conocer los recursos que poseen las personas con discapacidad intelectual para realizar una intervención exitosa. Poblete & Jiménez (2013), reconocen el valor del auto concepto como la capacidad de interactuar reforzando las habilidades sociales de las personas que tienen discapacidad. Gonzales (2016), por otro lado, relaciona las habilidades sociales con la autoestima, porque un nivel alto de ésta, permite enfrentar las diferentes relaciones sociales. Así también, el concepto ligado a la autoestima es la inteligencia emocional, la cual permite tener relaciones interpersonales eficaces. Sin embargo, se debe reconocer las deficiencias para planificar mejor la intervención. Problemas como dificultades en el habla y el lenguaje son presentadas en adultos con discapacidad leve o moderada, así como presencia de conductas inadaptadas, en el repertorio de habilidades sociales (Cheslock et al., 2008 & Molero et al, 2014), necesitan una intervención más personalizada.

Finalmente, el entrenamiento de las habilidades sociales en personas con DI no ha estado exento de investigación, se ha desarrollado diversos estudios con el objetivo de establecer programas en desarrollo de estas habilidades para personas con DI. López, (2015), elabora un programa para personas con DI leve. A través de dinámicas didácticas en cinco sesiones, cuyo objetivo fue incrementar la socialización en esta población, brevemente en la sesión 1, en relación con la habilidad básica, se enfoca en ejercitar los saludos y los buenos modales.

En la sesión 2, a través de situaciones imaginativas y de cuentos, se busca desarrollar el asertividad. En la Sesión 3, se ahonda en la importancia de la autoestima y la seguridad en sí mismo/a. En la Sesión 4, ya se observa las habilidades sociales para entablar una conversación y lidiar con posibles barreras. En la sesión 5, se realiza la dedicación a la exploración de los ánimos y de las emociones, y por último se busca una sesión en la realidad, en la cual ya se expone al alumno a situaciones reales.

En esa misma línea, González (2016) ha realizado un programa para el desarrollo social en personas con discapacidad, basado en 14 talleres en tres fases, de implementación, intervención y evaluación. Dicho autor resalta la necesidad de utilizar la creatividad en estas personas con necesidades especiales, además de enfocarse en una determinada muestra más específica dentro de la población de DI, para que la intervención sea más significativa. Otro estudio ahonda más en los beneficios de un buen entrenamiento en habilidades sociales, por ejemplo, el estudio de García, Pérez, Gordillo & Aguilar (2013) muestra cómo influye el nivel de autonomía de las

personas con discapacidad intelectual adultas en su cuidado personal en relación a diferentes variables sociodemográficas. Dando a conocer, que personas menores con DI resultan más eficaces en su cuidado personal que las personas mayores, siendo la autonomía un aspecto que deriva de buenas habilidades para socializar. En cuanto a propuestas de intervención de habilidades sociales, Poblete & Jiménez (2013) muestran que la capacidad emprendedora en mujeres microempresarias con discapacidad intelectual está asociado a un óptimo desarrollo de la autodeterminación y de las habilidades sociales.

5. MATERIAL Y MÉTODOS

5.1. Metodología

Método: Se utilizará el método cuantitativo

Diseño de investigación

El diseño de investigación fue pre-experimental (dos grupos iguales); en este diseño según Hernández, Fernández y Baptista (2010), se realizó en dos grupos iguales, y se analizó una sola variable sin ningún tipo de manipulación de la variable independiente y sin grupo control. Además de usar el método cuantitativo que analizó y comprobó la información a través de datos medibles.

Técnicas

- Observación: Técnica que consiste según lo manifiesta Barberá (1999) en captar descriptiva y contextualizada de lo que sucede, en un período de tiempo limitado, la secuencia didáctica elegida está en función de unos criterios establecidos previamente.
- Programa de Habilidades Sociales básicas.

Instrumentos

- Ficha de observación adaptada para estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada.
- Sesiones de Dinámicas integrales, basado en ejercicios y actividades estructuradas acompañados de sesiones orientadas a incrementar el nivel de habilidades sociales básicas.

5.2. Tipo de Estudio:

El tipo de estudio es una investigación de campo, la cual, según Hernández, Fernández & Baptista (1998), es aquella donde la información es recogida en un ambiente natural, en este caso en dos centros de educación básica especial.

5.3. Lugar de Estudio

CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

5.4. Definición de la muestra de estudio

La población estuvo compuesta por estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada, oscilan entre 11 a 23 años de edad del Centro de Educación Básica Especial N° 001 Stella Maris ubicado en el distrito de Tambopata de la ciudad de Puerto Maldonado y el CEBE Auvergne Perú Francia ubicado en el distrito de Alto Selva Alegre de la ciudad de Arequipa. La muestra es no probabilística, por conveniencia, y se seleccionaron el 6to A en ambos CEBE.

Institución Educativa	estudiantes	
CEBE Stella Maris	Mujeres	1
	Hombres	5
Cebe Auvergne Perú Francia	Mujeres	3
	Hombres	5
Total		14

CEBE AUVERGNE PERÚ FRANCIA, AREQUIPA

Apellidos y nombres	Edad	Diagnóstico	Observaciones
Ancalle Condo, Elizabeth	23 años	DIM	
Arce Alcocer, Sebastián Alejandro	18 años	Multidiscapacidad: SD -DIM	Participa en campeonatos nacionales de

			estudiantes con discapacidad
Baylón Mendoza, Milder	19 años	DIS	
Del Carpio C., Jhonatan	18 años	DIL	
Delgado Becerra, Frank	13 años	DIM	
Laura Melo, Julio	18 años	SD	
Romero Calisaya, Nataly Andrea	19 años	Multidiscapacidad SD - DIM	
Suárez Gamio, Manuel Alejandro	17 años	DF – PC - DIL	Diagnóstico médico reservado

1. Ancalle Condo, Elizabeth; Es una estudiante que presenta discapacidad intelectual moderada, no lee ni escribe. Presenta problemas de psicomotricidad, dificultad para movilizarse. Tiene predilección por los niños más pequeños, los atiende con amor. Ha mejorado grandemente en su interacción con sus compañeros.
2. Arce Alcocer, Sebastián Alejandro; Estudiante con síndrome de Down y discapacidad intelectual moderada. No lee, se orienta en el espacio, hace deporte, le agrada bailar, canta, tiene inteligencia kinestésica.
3. Baylón Mendoza, Milder; es una estudiante con diagnóstico de discapacidad intelectual severa, es dependiente para trasladarse, requiere apoyo para caminar, no controla sus esfínteres, obedece indicaciones, come sola.
4. Del Carpio Del Carpio, Jhonatan; presenta discapacidad intelectual leve, no lee ni escribe, le agrada bailar, comprende las indicaciones, es independiente y se traslada solo a casa.
5. Delgado Becerra, Frank; su diagnóstico es discapacidad intelectual moderada, generalmente está desconcentrado, es bastante tímido, callado, no interactúa fácilmente, poco juego en los recreos, no lee ni escribe.
6. Laura Melo, Julio; es un estudiante que presenta síndrome de Down, no lee ni escribe, es comunicativo y afectivo, ha desarrollado la habilidad para la limpieza, le agrada bailar, ha participado en competencias de natación, le va bien.
7. Romero Calisaya, Nataly Andrea; estudiante con multidiscapacidad asociada a síndrome de Down y discapacidad intelectual moderada, es dependiente,

requiere apoyo para ir a los servicios higiénicos, no se orienta en el espacio, requiere apoyo en todo momento, obedece.

8. Suárez Gamio, Manuel Alejandro; estudiante que presenta multidiscapacidad asociada a discapacidad fisiológica, parálisis cerebral y discapacidad intelectual leve, tiene una válvula en su cabeza, su organismo está completamente debilitado, ha logrado integrarse, presenta un lenguaje bien claro.

*Todos escuchan y hablan

Datos del CEBE

Población Estudiantil:

58 estudiantes y 17 profesores.

Horario de ingreso: 8:30 am – 13:30 pm

El nivel socioeconómico de la familia es regular solvente.

Debilidad o necesidad: Inasistencia de algunos estudiantes hasta llegar a la ausencia.

Falta planes y programas que incidan en el logro de metas.

Recomienda: construir las dinámicas específicas de acuerdo a la discapacidad del estudiante: su dinámica, diseño y plan.

CEBE STELLA MARIS, PUERTO MALDONADO

Profesora: Karla Karina Sotelo Lévano

ESTUDIANTES:

Apellidos y nombres	Edad	Diagnóstico	Observaciones
Beltrame Ilares, Alfredo Ecler	11 años	Multidiscapacidad SD - DIM	
Fuentes Herrera, Ángela Liliana	15 años	Multidiscapacidad DIS – A - BV	
Gatica Apaza, Jerco Larry	14 años	DIM - SD	

Guillén Aguilar, Jean Franco	14 años	DIM - BA	Colabora con su maestra en las sesiones de clases
Quiñones Condori, Roy Rider	14 años	Multidiscapacidad DIS - A	
Vigo Mariño, Owen Michael	12 años	Multidiscapacidad SD - DIS	

1. Beltrame Ilares, Alfredo Ecler; estudiante con síndrome de Down con discapacidad intelectual moderada, poca atención a las indicaciones, cuando está de buen humor, transcribe palabras con ayuda de moldes grafémicos, emite sonidos, ha mejorado su conducta, no tiene léxico.
2. Fuentes Herrera, Ángela Liliana; es una estudiante con multidiscapacidad asociada a discapacidad intelectual severa y autismo, tiene bajísima visión, la mayor parte del tiempo está pasiva, algunas veces, reacciona con agresividad, saluda y se despide.
3. Gatica Apaza, Jerco Larry; niño con síndrome de Down, es sociable, algunas veces inquieto, articula bien, fortaleza: ya transcribe palabras básicas, escribe su nombre.
4. Guillén Aguilar, Jean Franco; es independiente, presenta baja audición, trabaja con lenguaje de señas, se desenvuelve solo, tiene buenos hábitos de alimentación.
5. Quiñones Condori, Roy Rider; presenta multidiscapacidad asociado a autismo, discapacidad intelectual severa, es completamente dependiente hasta para ir a los servicios higiénicos, solo emite sonidos onomatopéyicos de aves y sonidos del viento.
6. Vigo Mariño, Owen Michael; estudiante con multidiscapacidad, presenta discapacidad intelectual severa y síndrome de Down, es muy tímido, no tiene lenguaje, transcribe algunas palabras. Ha mejorado en su conducta.

* Todos pintan y colorean imágenes

5.5. Procedimiento:

Se efectuaron las coordinaciones para realizar el proyecto de investigación en el CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

Se diseñó un programa de dinámicas integrales para cinco sesiones que involucraron ejercicios, relajación y actividades estructuradas acompañadas de secuencias musicales, orientados para estudiantes con discapacidad intelectual.

Las aplicaciones de las dinámicas integrales fueron supervisadas y guiadas por los investigadores quienes realizaron las observaciones del desarrollando de los participantes.

Se evaluaron las habilidades sociales de los estudiantes participantes antes y después de aplicar el programa de dinámicas integrales.

Los datos obtenidos fueron anotados, sistematizados, tabulados e interpretados oportunamente.

Desarrollo de las Dinámicas integrales en cinco sesiones aplicativos en ambos CEBE.

PRIMERA SESIÓN

Duración: 45 minutos.

Materiales: Sillas, radio, láminas con imágenes de acciones de respiración, perfumes, algodón, proyector multimedia.

Canción de inicio: Susurros del alma

Disco: Canto a las células

Actividades:

Saludo: Presentación con los niños y explicación de las maneras de saludar: Palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.

Ejercicios de respiración: Inhalación y exhalación, empleando los materiales respectivos

Interacción social: Identificación personal y familiar. Ejercicios de praxias.

Despedida: Retroalimentación, agradecimiento y despedida.

SEGUNDA SESIÓN

Duración: 45 minutos.

Materiales: Sillas, radio, laminas con imágenes de animales, flores, proyector multimedia, audio con sonido de animales.

Canción: Merlins Magic – Chamuel – pista 5.

Disco: Angel Helpers

Actividades:

Saludo: Presentación con los niños y explicación de las maneras de saludar: Palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.

Ejercicios de respiración: Inhalación y exhalación, empleando los materiales respectivos

Habilidades sociales comunicativas: Ejercicios de expresiones onomatopéyicas.

Despedida: Retroalimentación, agradecimiento y despedida.

TERCERA SESIÓN

Duración: 45 minutos.

Materiales: Sillas, radio, láminas de objetos que producen sonidos, velas, proyector multimedia, sonidos del ambiente.

Canción de inicio: Abriendo corazas

Disco: Canto a las células

Actividades:

Saludo: Presentación con los niños y explicación de las maneras de saludar: Palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.

Ejercicios de respiración: Inhalación y exhalación, empleando los materiales respectivos

Sonidos producidos por el ambiente y el cuerpo humano: Identificación de sonidos y su comprensión.

Despedida: Retroalimentación, agradecimiento y despedida.

CUARTA SESIÓN

Duración: 45 minutos.

Materiales: Sillas, radio, láminas ilustración comunicativa, perfume, proyector multimedia

Canción de inicio: Caricias de una madre

Disco: Canto a las células

Actividades:

Saludo: Presentación con los niños y explicación de las maneras de saludar: Palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.

Ejercicios de respiración: Inhalación y exhalación, empleando los materiales respectivos

Habilidades sociales comunicativas: Práctica de producción de vocabulario básico empleado en sus actividades diarias.

Despedida: Retroalimentación, agradecimiento y despedida.

QUINTA SESIÓN

Duración: 45 minutos.

Materiales: Sillas, radio, láminas de acciones, flores, proyector multimedia, video de acciones de labores domésticas.

Canción: Michael – pista 2.

Disco: Angel Helpers.

Actividades:

Saludo: Presentación con los niños y explicación de las maneras de saludar: Palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.

Ejercicios de respiración: Inhalación y exhalación, empleando los materiales respectivos

Habilidades de interacción social: Identificación de acciones de la vida diaria.

Despedida: Retroalimentación, agradecimiento y despedida.

6. RESULTADOS

Los resultados se evidencian de las fichas de observación de habilidades sociales básicas, cuya aplicación fue realizada por las docentes del Centro de Educación Básica Especial, Jacqueline Monzón Peña y Karla Karina Sotelo Lévano, así como de la investigadora Dominga Asunción Calcina Álvarez, a los estudiantes designados por las direcciones de los Centros de Educación Básica Especial participantes: Stella Maris de la ciudad de Puerto Maldonado; Auvergne Perú Francia de la ciudad de Arequipa.

Tabla N° 01 – Comparación del indicador “Iniciar una conversación”

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas		
	Pregunta	Etapa	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)	
Iniciar una conversación	Par 1 - Realiza el saludo	Inicial	2.1250	24	1.11560	.22772	23	.000	
		Final	3.9167	24	.71728	.14641			
	Par 2 - Realiza contacto visual	Inicial	2.2083	24	.77903	.15902	23	.000	
		Final	4.1250	24	.85019	.17354			
	Par 3 - Se identifica	Inicial	2.0833	24	.97431	.19888	23	.000	
		Final	3.9583	24	.75060	.15322			
	Par 4 - Expresa agrado	Inicial	2.4583	24	1.02062	.20833	23	.000	
		Final	3.8333	24	.63702	.13003			
	Total Inicial			2.2188	24	.9724	.1985	23.0	.0000
	Total Final			3.9583	24	.7388	.1508		

$P < 0.05$

La presente tabla N° 01 muestra los resultados de las fichas de observación de habilidades sociales básicas con respecto al indicador “Iniciar una conversación”, evidenciándose un promedio de las observaciones iniciales de 2.22, y de las evaluaciones finales de 3.96, con una diferencia de 1.74. Al emplearse la prueba T de Student para muestras relacionadas, para 23 grados de libertad y una confianza del 95%, se aprecia que existe una diferencia estadísticamente significativa ($P < 0.05$) entre los valores iniciales o antes de aplicar el programa y los finales o después de aplicar el programa.

Tabla N° 02 – Comparación del indicador “Escuchar”

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas	
	Pregunta	Etapa	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)
Escuchar	Par 5 - Permite hablar al interlocutor	Inicial	2.0833	24	.88055	.17974	23	.000
		Final	3.7500	24	.89685	.18307		
	Par 6 - Muestra interés	Inicial	2.1667	24	.91683	.18715	23	.000
		Final	3.8750	24	.79741	.16277		
	Par 7 - Espera su turno para expresarse	Inicial	2.0417	24	.95458	.19485	23	.000
		Final	3.7917	24	.97709	.19945		
	Par 8 - Está atento	Inicial	2.5000	24	.88465	.18058	23	.000
		Final	4.0000	24	.65938	.13460		
Total Inicial			2.1979	24	.9092	.1856	23.0	.0000
Total Final			3.8542	24	.8327	.1700		

P < 0.05

La tabla N° 02 presenta el indicador “Escuchar” con un promedio en la evaluación inicial de 2.20 y en la evaluación final de 3.86, con una diferencia de 1.66. Según la prueba de T de Student para muestras relacionadas con una confianza del 95% con gl = 23, existe una diferencia estadísticamente significativa (P<0.05) entre el antes y después de los estudiantes participantes al programa para mejorar las habilidades sociales.

Tabla N° 03 – Comparación del indicador “Mantener una conversación”

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas	
	Pregunta	Etapa	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)
Mantiene una conversación	Par 9 - Corresponde a las ideas planteadas	Inicial	2.1250	24	.85019	.17354	23	.000
		Final	3.7083	24	.90790	.18532		
	Par 10 - Formula interrogantes	Inicial	2.2500	24	.79400	.16207	23	.000
		Final	3.7500	24	.73721	.15048		
	Par 11 - Emplea interjecciones	Inicial	2.1250	24	.89988	.18369	23	.000
		Final	3.7500	24	1.03209	.21068		
Total Inicial			2.1667	24	.8633	.1762	23.0	.0000
Total Final			3.7361	24	.8775	.1791		

P < 0.05

En la presente tabla N° 03 muestra la media, desviación estándar, error tipo de la media y la prueba de muestras relacionadas para el indicador “Mantiene una conversación” de los resultados de la ficha de observación antes de aplicar el programa para mejorar las habilidades sociales así como después de aplicarlo. Según la prueba de T de Student con un nivel de confianza del 95% y gl =23, existe una diferencia estadísticamente significativa (P<0.05) entre los momentos inicial (antes de aplicar el programa) y final (después de aplicar el programa).

Tabla N° 04 – Comparación del indicador “Dar las gracias”

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas		
	Pregunta	Etapas	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)	
Dar las gracias	Par 12 - Da las gracias	Inicial	2.3333	24	1.00722	.20560	23	.000	
		Final	3.8750	24	.74089	.15123			
	Par 13 - Argadece la información	Inicial	2.0417	24	1.04170	.21264	23	.000	
		Final	3.7083	24	.69025	.14090			
	Par 14 - No emplea el agradecimiento como muletilla	Inicial	2.0833	24	.82970	.16936	23	.000	
		Final	3.2917	24	.75060	.15322			
	Par 15 - Agradece por los cumplidos	Inicial	2.2500	24	.98907	.20189	23	.000	
		Final	3.6250	24	.76967	.15711			
	Total Inicial			2.1771	24	.9669	.1974	23.0	.0000
	Total Final			3.6250	24	.7379	.1506		

P < 0.05

En la Tabla N° 04, comparación del indicador “Dar las gracias”, se aprecia una media aritmética, antes de aplicar el programa para mejora las habilidades sociales, de 2.18, con una diferencia de 1.45 en relación a los resultados después de aplicar el programa (3.62), existiendo una diferencia estadísticamente significativa (P<0.05) por la prueba T de Student para muestras relacionadas con una confianza del 95%.

Tabla N° 05 – Comparación del indicador “Hacer un cumplido”

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas		
	Pregunta	Etapa	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)	
Hacer un cumplido	Par 16 - Realiza cumplidos	Inicial	2.0833	24	.77553	.15830	23	.000	
		Final	3.5833	24	.71728	.14641			
	Par 17 - Muestra empatía	Inicial	2.2500	24	.98907	.20189	23	.000	
		Final	3.9167	24	.77553	.15830			
	Par 18 - Sonríe	Inicial	2.6250	24	1.20911	.24681	23	.000	
		Final	3.8333	24	1.04950	.21423			
	Par 19 - Realiza apreciaciones positivas	Inicial	1.7917	24	.77903	.15902	23	.000	
		Final	3.6250	24	.76967	.15711			
	Total Inicial			2.1875	24	.9382	.1915	23.0	.0001
	Total Final			3.7396	24	.8280	.1690		

P < 0.05

En la tabla N° 05 presenta el último indicador de las habilidades sociales básicas: “Hacer un cumplido”, se evidencia una diferencia entre las medias aritméticas entre el momento inicial (2.19) y final (3.74) de 1.55. Según la prueba de muestras relacionadas T de Student, con un nivel de confianza del 95% y gl=23, existe una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de las fichas de observación de habilidades sociales básicas en relación antes de aplicar el programa y después de aplicarlo.

Tabla N° 06 - Comparación de las evaluaciones iniciales y finales del programa.

Indicador	Estadísticos de muestras relacionadas						Prueba de muestras relacionadas	
	Pregunta	Etapas	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	gl	Sig. (bilateral)
Iniciar una conversación	Par 1 - Realiza el saludo	Inicial	2.1250	24	1.11560	.22772	23	.000
		Final	3.9167	24	.71728	.14641		
	Par 2 - Realiza contacto visual	Inicial	2.2083	24	.77903	.15902	23	.000
		Final	4.1250	24	.85019	.17354		
	Par 3 - Se identifica	Inicial	2.0833	24	.97431	.19888	23	.000
		Final	3.9583	24	.75060	.15322		
	Par 4 - Expresa agrado	Inicial	2.4583	24	1.02062	.20833	23	.000
		Final	3.8333	24	.63702	.13003		
Escuchar	Par 5 - Permite hablar al interlocutor	Inicial	2.0833	24	.88055	.17974	23	.000
		Final	3.7500	24	.89685	.18307		
	Par 6 - Muestra interés	Inicial	2.1667	24	.91683	.18715	23	.000
		Final	3.8750	24	.79741	.16277		
	Par 7 - Espera su turno para expresarse	Inicial	2.0417	24	.95458	.19485	23	.000
		Final	3.7917	24	.97709	.19945		
	Par 8 - Está atento	Inicial	2.5000	24	.88465	.18058	23	.000
		Final	4.0000	24	.65938	.13460		
Mantiene una conversación	Par 9 - Corresponde a las ideas planteadas	Inicial	2.1250	24	.85019	.17354	23	.000
		Final	3.7083	24	.90790	.18532		
	Par 10 - Formula interrogantes	Inicial	2.2500	24	.79400	.16207	23	.000
		Final	3.7500	24	.73721	.15048		
	Par 11 - Emplea interjecciones	Inicial	2.1250	24	.89988	.18369	23	.000
		Final	3.7500	24	1.03209	.21068		
Dar las gracias	Par 12 - Da las gracias	Inicial	2.3333	24	1.00722	.20560	23	.000
		Final	3.8750	24	.74089	.15123		
	Par 13 - Agradece la información	Inicial	2.0417	24	1.04170	.21264	23	.000
		Final	3.7083	24	.69025	.14090		
	Par 14 - Agradecimiento sin muletilla	Inicial	2.0833	24	.82970	.16936	23	.000
		Final	3.2917	24	.75060	.15322		
	Par 15 - Agradece por los cumplidos	Inicial	2.2500	24	.98907	.20189	23	.000
		Final	3.6250	24	.76967	.15711		
Hacer un cumplido	Par 16 - Realiza cumplidos	Inicial	2.0833	24	.77553	.15830	23	.000
		Final	3.5833	24	.71728	.14641		
	Par 17 - Muestra empatía	Inicial	2.2500	24	.98907	.20189	23	.000
		Final	3.9167	24	.77553	.15830		
	Par 18 - Sonríe	Inicial	2.6250	24	1.20911	.24681	23	.000
		Final	3.8333	24	1.04950	.21423		
	Par 19 - Realiza apreciaciones positivas	Inicial	1.7917	24	.77903	.15902	23	.000
		Final	3.6250	24	.76967	.15711		

La tabla N° 06, comparación de las evaluaciones iniciales y finales del programa para mejorar las habilidades sociales básicas en estudiantes con discapacidad intelectual, presenta los datos resumen de los indicadores de las habilidades sociales básicas empleadas en la presente investigación: Iniciar una conversación, escuchar, mantener una conversación, dar las gracias y hacer un cumplido, que empleando la prueba de T de Student para muestras relacionadas con un nivel de confianza del 95% y $gl = 23$, se aprecia una diferencia estadísticamente significativa entre el antes de aplicar el programa y el después de aplicar el programa.

Tabla N° 07 – Comparación de los indicadores de las habilidades sociales básicas.

Indicador	Momento	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media	g1	Sig. (bilateral)
Iniciar una conversación	Total Inicial	2.2188	24	.9724	.1985	23.0	.0000
	Total Final	3.9583	24	.7388	.1508		
Escuchar	Total Inicial	2.1979	24	.9092	.1856	23.0	.0000
	Total Final	3.8542	24	.8327	.1700		
Mantiene una conversación	Total Inicial	2.1667	24	.8633	.1762	23.0	.0000
	Total Final	3.7361	24	.8775	.1791		
Dar las gracias	Total Inicial	2.1771	24	.9669	.1974	23.0	.0000
	Total Final	3.6250	24	.7379	.1506		
Hacer un cumplido	Total Inicial	2.1875	24	.9382	.1915	23.0	.0001
	Total Final	3.7396	24	.8280	.1690		
Promedio inicial total		2.1896	24	.9300	.1898	23.0	.0000
Promedio final total		3.7826	24	.8030	.1639	23.0	

La presente tabla N° 07 muestra la comparación de los resultados iniciales y finales de cada uno de los indicadores presentes en las habilidades sociales básicas, las que tienen una evaluación de 1 punto como el de menor desarrollo y el de 5 como un mejor desarrollo en el subindicador. Se evidencia un mayor incremento en el indicador “Iniciar una conversación” con un puntaje final en su media aritmética de 3.9583, seguido por el indicador “Escuchar” el cual tiene un puntaje final en su media aritmética de 3.8542, seguido por los indicadores de “Hacer un cumplido” con 3.7396, “Mantener una conversación” con 3.7361 y “Dar las gracias” con 3.6250. Así también se aprecia que el promedio de la media aritmética de los indicadores de las habilidades sociales básicas en el momento inicial a la aplicación del programa de dinámicas integrales es de 2.1896, y el promedio de la media aritmética de los indicadores de las habilidades sociales básicas en el momento final a la aplicación del programa de dinámicas integrales es de 3.7826, existiendo una diferencia estadísticamente significativa entre ambos momentos (inicial y final).

7. CONCLUSIONES

PRIMERA: El programa de dinámicas integrales tienen un efecto positivo en el incremento de las habilidades sociales básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa, al evidenciarse una diferencia estadísticamente significativa ($P < 0.05$) entre el momento inicial en relación al final o posterior a aplicar el programa para mejorar las habilidades sociales básicas.

SEGUNDA: Las dinámicas integrales para mejorar las habilidades sociales básicas de estudiantes con discapacidad intelectual, presenta mayor eficacia en el indicador “Iniciar la conversación”.

TERCERA: Las dinámicas integrales determinan las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

CUARTA: El programa de dinámicas integrales, es efectivo por el incremento favorable, entre el momento inicial en relación al final o posterior a aplicar el programa para mejorar las habilidades sociales básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del CEBE Stella Maris, Puerto Maldonado y CEBE Auvergne Perú Francia, Arequipa.

8. RECOMENDACIONES

La presente investigación debe aplicarse a los diferentes Centros de Educación Básica Especial por el efecto positivo en el incremento de las habilidades sociales básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual leve, moderada y severa de los estudiantes.

Es recomendable que se aplique como terapia en los niños del I ciclo de las instituciones educativas de educación básica regular.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña P., E., Bregaglio, R., & Olivera, J. F. (2012). Los derechos de las personas con discapacidad mental. Manual para aplicar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en los centros de salud mental del Perú.
- Alvarado H., M. (2015). *Estrategias de enseñanza del docente para niños con discapacidad*. México: Universidad Rafael Landívar.
- Aranda, R. (2007). Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los alumnos de Educación infantil: proyecto de Formación del Profesorado en Centros Centro “La Inmaculada” de Fortaleza. *Tendencias Pedagógicas*. (12), 111-149.
- Bautista, R. (2002). Necesidades educativas especiales. 3ª Ed. Aljibe: España.
- Barberá, E. (1999). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Edebé.: Barcelona.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3). Recuperado de redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411927006.pdf.
- Boluarte, A., Méndez, J. & Martell, R. (2006). Programa de entrenamiento en habilidades sociales con retraso mental leve y moderado. *Mosaico Científico*, 3(1), 34-42.
- Caballo, V. (1999). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Barcelona: Siglo XXI.
- Cheslock, M.A., Barton-Hulsey, A., Rowski, M. y Sevcik, R.A. (2008). Using a speech-generating device to enhance communicative abilities for an adult with moderate intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 46, 376-386.
- Cordeu, C. (2008). Reflexiones en torno a la inclusión socio comunitaria de personas con discapacidad intelectual: escuchando la voz de sus protagonistas (Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, Universidad de Chile).
- De Discapacidades Intelectuales, A. A. del Desarrollo (AAIDD). (2011). Discapacidad Intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.
- García, V., & Pérez, M., & Guillén, E., & Gordillo, M., & Aguilar Pache, F. (2013). Autonomía y discapacidad: habilidades en el cuidado personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 595-602.
- García, M. (2011). Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. ISBN: 978-84-614-7610-7 (s.e.).

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. España: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Goldstein, A. P. y otros (1989): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Colombia: Santa Fe de Bogotá.
- González Román, M. (2016). Programa para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual.
- Gutiérrez, B. & Prieto, M. (2002). Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales para personas con retraso mental. Consejería de Sanidad y Bienestar Social, Gerencia de Servicios Sociales. Junta de Castilla y León.
- Hamui, A., & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación. México: *Editorial Mc Graw Hill*, 15-40.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación.
- Hurtado Abril, M. (2013). Reseña de libro: Verdugo, M. & Gutiérrez, B. (2009). *Discapacidad intelectual: adaptación social y problemas*. *Universitas Psychologica*, 12 (2), 627-62.
- Lamas, H. (2012). *La situación de los discapacitados en el Perú: Exclusión/ inclusión de las Personas con Discapacidad*. *Perú: Cultura*. P.242-259.
- León, E. (2004). *Educación inclusiva*. Perú: Educación y Cultura N° 57, p. 22-24.
- Llamazares Blanco, N., & Pacheco Sanz, D. (2012). Propuesta de un modelo de instrucción para la adquisición de habilidades sociales en sujetos con síndrome de Down. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 211-218.
- López Garzón, M. Á. (2015). Fomento de Habilidades Sociales en alumnado con discapacidad intelectual leve. España: Universidad de Granada.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M. y Reeve, A. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports* (10th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation. Pág 145, 147 [Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro (en prensa). Madrid: Alianza Editorial].
- Ministerio de Educación (2014) *Guía para familias. Atención educativa a estudiantes con discapacidad*. Lima.

- Ministerio de Educación (2011) Guía de atención a la discapacidad severa para padres de familia. Lima.
- Molero, M., & Osorio, M., & Pérez, M., & Gázquez, J. (2014). Habilidades de comunicación y conducta problemática en usuarios de una vivienda tutelada para personas con discapacidad intelectual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 295-303.
- Monjas, M. & González, B. (2000). *Las Habilidades Sociales en el currículo*. Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Parra, M. (2011). *Eficacia de la terapia cognitiva basada en la conciencia plena (mindfulness) en pacientes con fibromialgia*. (tesis doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha, España.
- Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales, Educar hacia la autorregulación: Conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona: Honsori.
- Poblete, Y. & Jiménez, A. (2013). Propuesta de intervención psicosocial en autodeterminación, habilidades sociales y capacidad emprendedora: contribución desde la psicología a la integración de mujeres microempresarias con discapacidad intelectual. *Psicología: avances de la disciplina*, 7(2), 55-67.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. España: Diada Editora.
- Ramos, M. G. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Sevilla, España: Eduinnova.
- Rivera, F. (2013). *Efecto de un programa de entrenamiento en mindfulness en el desarrollo de habilidades psicoterapéuticas*. (Tesis de pos grado). Universidad de Chile, Chile.
- Riviere, A (1990). *Desarrollo y evolución del niño autista*. en a. Marchesi, c, Coll y J, Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid, ED: Alianza Psicológica.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. Baywood Publishing Co. Inc. Recuperado de www.unh.edu/.../EI1990%20Emotional%20Intel
- Schalock, R. L., & Verdugo Alonso, M. Á. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual.
- Velásquez, J. (2013). El derecho natural en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 43 (119), 735-772.
- Verdugo, M. (2012). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002*.

- Videa, P., & de los Ángeles, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), 101-122.
- Vides, A. (2014). Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza-aprendizaje (tesis de pregrado). Universidad Rafael San Divar Guatemala, México

ANEXO 1

FICHAS DE OBSERVACIÓN DEL PRETEST Y POSTEST

FICHA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Centro de Educación Básica Especial Auvergne Perú Francia

Evaluada: Asunción Calcina Álvarez
Apellidos y Nombres del estudiante:
Fecha:
Introducción: El presente instrumento de recolección de datos, tiene por finalidad obtener información sobre las habilidades sociales básicas de los participantes con fines académicos.
Instrucciones: Responda cada ítem, marcando con un aspa (X) sobre la letra que crea es la que corresponda al desempeño de cada participante. Siendo: 5 Totalmente de acuerdo; 4 De acuerdo; 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 2 En desacuerdo; 1 Totalmente en desacuerdo

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
1	El niño realiza el saludo a través de palabras, gestos o movimientos corporales.					
2	El niño realiza contacto visual con el interlocutor.					
3	El niño se identifica con palabras, gestos o imágenes al iniciar una conversación.					
4	Expresa agrado con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por lo observado o escuchado.					
5	El niño permite hablar al interlocutor ; respeta su turno para intervenir con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
6	El niño muestra interés a los mensajes del interlocutor.					
7	El niño espera su turno para hablar, expresarse con gestos, movimientos corporales o imágenes.					
8	El niño está atento al interlocutor.					
9	El niño cuando se comunica, sea con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, corresponde a las ideas planteadas .					
10	El niño expresa su inquietud , a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
11	Emplea interjecciones, gestos, movimientos corporales para afirmar el mensaje recibido ("Aja, claro, muy bien, ¡Hurra!, ¡Viva!, entre otros").					
12	El niño sabe dar las gracias con palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
13	Agradece por la información recibida a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
14	No emplea el agradecimiento de forma reiterativa , sea a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
15	Agradece con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por los cumplidos recibidos .					
16	Los cumplidos que realiza el niño, a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, están de acuerdo a la conversación.					
17	Se identifica con el interlocutor; muestra empatía .					
18	Sonríe .					
19	Realiza apreciaciones positivas , sea en palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					

FICHA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Centro de Educación Básica Especial Auvergne Perú Francia

Docente de Aula y evaluadora: Jacqueline Monzón Peña
Apellidos y Nombres del estudiante:
Fecha:
Introducción: El presente instrumento de recolección de datos, tiene por finalidad obtener información sobre las habilidades sociales básicas de los participantes con fines académicos.
Instrucciones: Responda cada ítem, marcando con un aspa (X) sobre la letra que crea es la que corresponda al desempeño de cada participante. Siendo: 5 Totalmente de acuerdo; 4 De acuerdo; 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 2 En desacuerdo; 1 Totalmente en desacuerdo

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
1	El niño realiza el saludo a través de palabras, gestos o movimientos corporales.					
2	El niño realiza contacto visual con el interlocutor.					
3	El niño se identifica con palabras, gestos o imágenes al iniciar una conversación.					
4	Expresa agrado con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por lo observado o escuchado.					
5	El niño permite hablar al interlocutor ; respeta su turno para intervenir con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
6	El niño muestra interés a los mensajes del interlocutor.					
7	El niño espera su turno para hablar, expresarse con gestos, movimientos corporales o imágenes.					
8	El niño está atento al interlocutor.					
9	El niño cuando se comunica, sea con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, corresponde a las ideas planteadas .					
10	El niño expresa su inquietud , a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
11	Emplea interjecciones, gestos, movimientos corporales para afirmar el mensaje recibido (“Aja, claro, muy bien, ¡Hurra!, ¡Viva!, entre otros”).					
12	El niño sabe dar las gracias con palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
13	Agradece por la información recibida a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
14	No emplea el agradecimiento de forma reiterativa , sea a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
15	Agradece con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por los cumplidos recibidos .					
16	Los cumplidos que realiza el niño, a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, están de acuerdo a la conversación.					
17	Se identifica con el interlocutor; muestra empatía .					
18	Sonríe .					
19	Realiza apreciaciones positivas , sea en palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					

FICHA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Centro de Educación Básica Especial Stella Maris

Evaluadora: Asunción Calcina Álvarez
Apellidos y Nombres del estudiante:
Fecha:
Introducción: El presente instrumento de recolección de datos, tiene por finalidad obtener información sobre las habilidades sociales básicas de los participantes con fines académicos.
Instrucciones: Responda cada ítem, marcando con un aspa (X) sobre la letra que crea es la que corresponda al desempeño de cada participante. Siendo: 5 Totalmente de acuerdo; 4 De acuerdo; 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 2 En desacuerdo; 1 Totalmente en desacuerdo

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
1	El niño realiza el saludo a través de palabras, gestos o movimientos corporales.					
2	El niño realiza contacto visual con el interlocutor.					
3	El niño se identifica con palabras, gestos o imágenes al iniciar una conversación.					
4	Expresa agrado con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por lo observado o escuchado.					
5	El niño permite hablar al interlocutor ; respeta su turno para intervenir con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
6	El niño muestra interés a los mensajes del interlocutor.					
7	El niño espera su turno para hablar, expresarse con gestos, movimientos corporales o imágenes.					
8	El niño está atento al interlocutor.					
9	El niño cuando se comunica, sea con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, corresponde a las ideas planteadas .					
10	El niño expresa su inquietud , a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
11	Emplea interjecciones, gestos, movimientos corporales para afirmar el mensaje recibido ("Aja, claro, muy bien, ¡Hurra!, ¡Viva!, entre otros").					
12	El niño sabe dar las gracias con palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
13	Agradece por la información recibida a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
14	No emplea el agradecimiento de forma reiterativa , sea a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
15	Agradece con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por los cumplidos recibidos .					
16	Los cumplidos que realiza el niño, a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, están de acuerdo a la conversación.					
17	Se identifica con el interlocutor; muestra empatía .					
18	Sonríe .					
19	Realiza apreciaciones positivas , sea en palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					

FICHA DE OBSERVACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Centro de Educación Básica Especial Stella Maris

Docente de Aula y evaluadora: Karla Karina Sotelo Lévano
Apellidos y Nombres del estudiante:
Fecha:
Introducción: El presente instrumento de recolección de datos, tiene por finalidad obtener información sobre las habilidades sociales básicas de los participantes con fines académicos.
Instrucciones: Responda cada ítem, marcando con un aspa (X) sobre la letra que crea es la que corresponda al desempeño de cada participante. Siendo: 5 Totalmente de acuerdo; 4 De acuerdo; 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 2 En desacuerdo; 1 Totalmente en desacuerdo

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
1	El niño realiza el saludo a través de palabras, gestos o movimientos corporales.					
2	El niño realiza contacto visual con el interlocutor.					
3	El niño se identifica con palabras, gestos o imágenes al iniciar una conversación.					
4	Expresa agrado con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por lo observado o escuchado.					
5	El niño permite hablar al interlocutor ; respeta su turno para intervenir con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
6	El niño muestra interés a los mensajes del interlocutor.					
7	El niño espera su turno para hablar, expresarse con gestos, movimientos corporales o imágenes.					
8	El niño está atento al interlocutor.					
9	El niño cuando se comunica, sea con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, corresponde a las ideas planteadas .					
10	El niño expresa su inquietud , a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					
11	Emplea interjecciones, gestos, movimientos corporales para afirmar el mensaje recibido ("Aja, claro, muy bien, ¡Hurra!, ¡Viva!, entre otros").					
12	El niño sabe dar las gracias con palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
13	Agradece por la información recibida a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
14	No emplea el agradecimiento de forma reiterativa , sea a través de palabras, gestos, movimientos corporales o uso de imágenes.					
15	Agradece con palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes por los cumplidos recibidos .					
16	Los cumplidos que realiza el niño, a través de palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes, están de acuerdo a la conversación.					
17	Se identifica con el interlocutor; muestra empatía .					
18	Sonríe .					
19	Realiza apreciaciones positivas , sea en palabras, gestos, movimientos corporales o imágenes.					

ANEXO 2

EVIDENCIAS FOTOGRAFÍCAS

DINÁMICAS INTEGRALES EN EL CEBE AUVERGNE PERÚ FRANCIA, AREQUIPA.









DINÁMICAS INTEGRALES EN EL CEBE STELLA MARIS PUERTO









