

EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN EL ALUMNADO N.E.E.



IES GRANADILLA DE ABONA

Curso 2021/2022
Lucía Narbona Roldán
Profesora de Apoyo a las NEAE.

Dime y lo olvido.

Enséñame y lo recuerdo.

Involúcrame y lo aprendo.

Benjamín Franklin (1706-1790).



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. MARCO LEGISLATIVO	5
4. CONTEXTUALIZACIÓN	7
5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y COMPETENCIAS	8
6. OBJETIVOS	9
7. CONTENIDOS	9
8. ACTIVIDADES	11
9. METODOLOGÍA	12
10. DESTINATARIOS	14
11. TEMPORIZACIÓN Y RECURSOS	15
12. EVALUACIÓN	16
12.1. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	16
12.2. EVALUACIÓN DE NUESTRA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE	17
12.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	18
13. BIBLIOGRAFÍA	19
14. ANEXOS	21

1. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto está dirigido al alumnado con Discapacidad Intelectual, concretamente, al alumnado de Aula Enclave Del IES Granadilla de Abona.

Dicho proyecto, abarca una serie de actividades y acciones, a través de las cuales se pretende que el alumnado sea socialmente competente. Cabe destacar, que nos situamos dentro de la Concreción Curricular para el Tránsito A La Vida Adulta la cual se compone de cuatro dimensiones: ámbito de Autonomía Personal, ámbito de Autonomía Social, ámbito de Comunicación y Representación, y, ámbito de Autonomía Laboral (Orden 10 de febrero de 2016, por la que se establecen las concreciones curriculares adaptadas para el alumnado escolarizado en las aulas enclave y centros de educación especial de la Comunidad Autónoma de Canarias).

Por otra parte, podemos definir Habilidades Sociales como aquellas 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 (Monjas, 2002).

Asimismo, a través del desarrollo de las Habilidades Sociales, pretendemos que el alumnado establezca relaciones positivas con los demás, mejorar su autoestima y emitir respuestas afectivas y adaptadas, así como potenciar el rendimiento intelectual de estos. En definitiva, se pretende contribuir a una inclusión real en la sociedad.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente programa de intervención se dirige al alumnado con discapacidad intelectual (DI) inmerso en el programa de transición a la vida adulta (CCTVA). Por este motivo, tenemos que tener en cuenta las características que presentan estos alumnos/as.

La American Psychiatric Association (2014) manifiesta que el término de DI engloba tres grandes características:

- Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, (...)
- Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.
- Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo.

Cabe acentuar que la socialización se produce en interrelación con el desarrollo cognitivo. Tal y como se refleja en la segunda característica, podemos comprobar que, un déficit en las habilidades sociales y culturales puede interferir negativamente en otras áreas vitales tales como la escuela, la familia, las amistades, entre otras.

Asimismo, la transición a la vida adulta es un proceso multidimensional que incluye el inicio de la vida laboral, la participación social en la comunidad y la emancipación de la familia. En nuestro país, los jóvenes con discapacidad intelectual encuentran múltiples dificultades en dicho proceso (Fullana, Pallisera, Martín, Ferrer y Puyaltó, 2015, p.53).

Profundizando en una dimensión teórica acerca de los estudios acontecidos sobre la inclusión educativa en el plano nacional, destacan Verdugo y Rodríguez (2012). Dichos autores, en su estudio acerca de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual, observaron que los obstáculos para lograr una educación inclusiva eficaz aparecen, principalmente, en la etapa de Educación Secundaria y están relacionados con la interacción social y las actitudes de los compañeros de aula y de los profesionales.

Actualmente, los centros educativos priorizan los déficit especificados en la primera característica propuesta por La American Psychiatric Association (2014), ya que

suelen trabajar la atención, comprensión lectora, razonamiento-lógico, resolución de problemas, etc. Si bien, se trabaja la segunda dimensión a través de actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas, habilidades básicas, resolución de problemas de la vida cotidiana, etc.

De esta manera, se hace primordial trabajar las habilidades sociales en dicho alumnado, puesto el objetivo del PTVA es de prepararlos para que se desenvuelvan con autonomía en su vida cotidiana. Por este motivo, concebimos las habilidades sociales como un elemento fundamental para un adecuado desarrollo personal.

La implementación de dicho programa en un Aula Enclave, favorece el desarrollo de la socialización desde su perspectiva más esencial, es decir, de manera colectiva.

3. MARCO LEGISLATIVO

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la **Ley Orgánica 3/2020**, de 29 de diciembre (LOMLOE), establece en el Capítulo I como **principios del sistema educativo**: la calidad de la educación, la equidad, la inclusión educativa y la igualdad de derechos y oportunidades.

En el artículo 71, Título II, Capítulo I, establece que “las administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, y que corresponde a las mismas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una **atención educativa diferente a la ordinaria** por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones especiales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.

En el artículo 73 del Capítulo I se cita: “Se entiende por alumnado que presenta **Necesidades Educativas Especiales**, aquellos que requieran, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”.

En la comunidad autónoma de Canarias, la Orden de 10 de febrero de 2016, establece la concreción curricular para **el Tránsito a la Vida Adulta**, la cual se concibe como una medida excepcional para atender al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), escolarizado en Aula Enclave o centro de Educación Especial, que precisa de adaptaciones que se aparten significativamente del currículo ordinario (ACUS), centradas en desarrollar habilidades y capacidades necesarias para desenvolverse en la vida adulta.

Esta concreción curricular está ordenada y organizada en torno a **cuatro ámbitos de experiencia**: Autonomía Personal, Autonomía Social, Comunicación y Representación, y ámbito Laboral. A través del presente proyecto, se favorece al desarrollo de estos cuatro ámbitos, si bien se incide de manera directa en el ámbito de Autonomía Social y el de Comunicación y Representación.

En lo que respecta a los **objetivos generales** estipulados en la Concreción Curricular para el Tránsito a la Vida Adulta (**Anexo III, Orden 10 de febrero de 2016**), acentuamos por su relación directa con el presente proyecto:

c) Adquirir habilidades y estrategias sociales que favorezcan la convivencia y les permitan desenvolverse, con el mayor grado de autonomía posible, en los diferentes ámbitos de su vida, para favorecer su inserción social y laboral, y su capacidad de autorregulación.

f) Resolver problemas sencillos que respondan a situaciones de la vida cotidiana, adoptando distintas estrategias y valorando su idoneidad en cada caso.

Para finalizar, cabe acentuar que entre las **orientaciones metodológicas y estrategias didácticas** del **anexo III de la Orden de febrero de 2016**, se establece que, será necesario poner en práctica situaciones de aprendizaje variadas, contextualizadas en

entornos reales o simulados y funcionales (de carácter educativo, personal, social, prelaboral), que se ajusten a las características del alumnado, a su ritmo de aprendizaje y madurez, así como contribuir a la consecución de los objetivos y la adquisición de las competencias. Es por ello que, la dinámica principal de las actividades que abarca el presente proyecto trata de simular diversas situaciones reales a través de la técnica del role-playing y la dramatización (siempre y cuando no sea posible llevarlas a cabo en un contexto real).

4. CONTEXTUALIZACIÓN

Tal y como se aludía al comienzo del documento, el proyecto se dirige al alumnado del IES Granadilla de Abona, concretamente al alumnado escolarizado en el Aula Enclave.

Dicho centro, se ubica en el municipio de Granadilla de Abona, con aproximadamente 51.233 habitantes (según INE 2020), el cual se encuentra ubicado en la comarca sur-oriental de Tenerife. Mucha de su población trabaja en los grandes centros turísticos del sur de la isla, que acogen a más de cinco millones de turistas al año.

La localidad de Granadilla de Abona cuenta con un Instituto y cinco colegios adscritos, mientras que en el municipio, hay tres institutos de enseñanzas medias.

El centro fue inaugurado en el curso 1972 y, se corresponde, con un centro público de enseñanza Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

Por su parte, el centro cuenta con dos Aulas Enclave, donde son atendidos nueve alumnos/as con NEE: cuatro de ellos con diversidad funcional intelectual, tres con trastorno del Espectro Autista y dos con Síndrome de Down. Dicho alumnado se encuentra inmerso dentro del Programa de Transición a la Vida Adulta, ya que requiere de adaptaciones que se aparten significativamente del currículo ordinario (ACUS).

5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y COMPETENCIAS

Ámbito de Autonomía Social

4. Desarrollar hábitos de planificación, toma de decisiones y orientación necesarios para desenvolverse en su vida cotidiana con independencia en el desplazamiento en los diferentes contextos.

Competencias: AA, SIEE, CSC.

6. Conocer y utilizar los diferentes servicios que ofrece la comunidad y su finalidad para hacer un uso adecuado de los mismos.

Competencias: CMCT, CL, CSC.

7. Ajustar su comportamiento a los distintos entornos y situaciones, respetando las normas de convivencia establecidas, y desarrollar relaciones positivas con las demás personas.

Competencias: AA, SIEE, CSC.

8. Afianzar, de manera progresiva, la capacidad para regular los sentimientos y las emociones propias, y para percibir las emociones de los demás.

Competencias: AA, CSC.

Ámbito de Comunicación y de Representación

1. Establecer de manera espontánea intercambios comunicativos en los distintos contextos de uso mediante el uso del lenguaje oral y SAAC.

Competencias: CL, CSC.

2. Comprender diferentes mensajes y textos orales mediante prácticas que permitan interpretarlos en relación a su ámbito social, la finalidad de sus interlocutores y a la diversidad de los contextos de uso de su vida cotidiana.

Competencias: CL.

6. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir a través del desarrollo de las Habilidades Sociales son:

- Desarrollar en el alumnado conductas de interacción básicas en su contexto social cotidiano.
- Desarrollar en el alumnado conductas que le permitan comunicar sentimientos, opiniones y afectos de forma asertiva.
- Potenciar las habilidades para iniciar desarrollar y mantener relaciones sociales.
- Fomentar las habilidades conversacionales con el fin de desarrollar conversaciones en su entorno cotidiano.
- Fortalecer destrezas para identificar y solucionar problemas interpersonales que se presentan en las relaciones sociales.
- Desarrollar las destrezas necesarias para establecer relaciones adecuadas tanto con los adultos como con las figuras de autoridad.

7. CONTENIDOS

Los contenidos pueden ser agrupados en seis ámbitos diferentes:

Habilidades Básicas de Interacción Social:

- Sonreír y reír.
- Saludar.
- Presentaciones.
- Favores.
- Cortesía y amabilidad.

Habilidades para hacer amigos:

- Reforzar a los otros.
- Iniciadores sociales.

- Unirse al juego con otros.
- Ayuda.
- Cooperar y compartir.

Habilidades conversacionales:

- Iniciar conversaciones.
- Terminar conversaciones.
- Unirse a la conversación de otros.
- Conversaciones de grupo.

Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones:

- Autofirmaciones positivas.
- Expresar emociones.
- Recibir emociones.
- Defender los propios derechos.
- Defender las opiniones propias.

Habilidades de solución de los problemas interpersonales:

- Identificar problemas interpersonales.
- Buscar soluciones.
- Anticipar las consecuencias.
- Elegir una solución.
- Probar una solución.

Habilidades para relacionarse con los adultos:

- Cortesía con el adulto.
- Refuerzo al adulto.
- Conversar con el adulto.
- Peticiones al adulto.
- Solucionar problemas con adultos.

8. ACTIVIDADES

Las actividades se enfocan hacia el desarrollo de las Habilidades Sociales en las distintas situaciones de la vida cotidiana, es por ello que, se simularán situaciones de la vida diaria tales como preguntar por el horario del autobús, pedir disculpas por un error, mantener una conversación telefónica, iniciar una conversación con un adulto, comunicar que no puede asistir a una cita, dar el pésame, comunicar emociones, etc.

Es importante resaltar que, dichas actividades son completamente personalizadas, adaptándose al ritmo de aprendizaje y el nivel de maduración del alumnado, así como a las necesidades que presenten. Por este motivo, tanto los materiales como la dinámica de las actividades pueden verse modificadas durante la fase de implementación del proyecto.

A modo de ejemplo se indican algunas actividades tipo:

- Simular una conversación telefónica con un amigo/a, docente, pedir comida para llevar, solicitar un taxi, pedir cita en la peluquería...
- Representación de escenas cotidianas como preguntar una dirección por la calle, la línea de transporte para llegar a un determinado sitio, pedir ayuda para solucionar un problema.
- Visualizar viñetas con distintas situaciones y clasificarlas en buenas y malas acciones.
- “¿Qué harías si...?": proponerle una situación en la que el alumnado debe responder como actuaría ante dicha situación. Por ejemplo: ¿qué harías si ves una persona que se cae por la calle?; ¿qué harías si se te olvida la tarea en casa?, etc.
- Ordenar tarjetas con las diferentes partes de la conversación, las cuales tienen que ser clasificadas en saludos, conversación y despedida.
- Visualizar imágenes con distintas situaciones con la finalidad de expresar las emociones que les provocan.

- Asamblea para expresar emociones, sentimientos, explicar cómo ha resuelto una situación, relatar experiencias, entre otros.
- Tarros de las emociones: ver imágenes de personas o situaciones e introducirlas en el tarro correspondiente según la emoción que consideren conveniente.
- Visualizar vídeos con problemáticas de la vida cotidiana, proponer varias soluciones y consensuar la más adecuada.

9. METODOLOGÍA

En primer lugar, los postulados metodológicos del presente proyecto de intervención derivan de los principios del modelo educativo. Solé y Martín (2011) defienden que dicho modelo, se fundamenta en teoría constructivistas del aprendizaje y la enseñanza, así como una perspectiva sistémica, ya que concibe la repercusión tanto de las características intelectuales como emocionales, además de las relaciones y vínculos que el alumnado establece en un contexto (Bolea y Cárcel, 2018, p.7).

Monereo y Solé (1999) consideran que la perspectiva constructiva se basa en cuatro premisas fundamentales:

- a) El aprendizaje es el verdadero motor del desarrollo y no un mero añadido.
- b) La interacción entre los agentes mediadores -padres, familiares, amigas, educadores- y el aprendiz se produce siempre en un contexto social.
- c) En tercer lugar, los agentes educativos como mediadores especializados, deben guiar al aprendiz desde sus conocimientos previos a niveles progresivamente más elevados de abstracción y autonomía.
- d) La última premisa es, a nuestro entender, la que mayor relevancia presenta en nuestra intervención docente. Esta certifica que la mayor parte de las dificultades de aprendizaje y de retrasos en el desarrollo que presentan el alumnado puede explicarse por la inexistencia o baja calidad de la interacción social recibida. En estos casos, el alumnado no consigue asimilar nuevos procedimientos que le

permitan gestionar de manera óptima su conocimiento, por lo que sus operaciones mentales se vuelven rígidas y rutinarias.

Por su parte, el presente proyecto otorga una gran importancia a las relaciones entre los diferentes sistemas (familia y escuela) en cuanto a factores que influyen en el desarrollo, de ahí que se base en una perspectiva sistémica del aprendizaje. (Bolea y Cárcel, 2018, p.7).

Asimismo, nuestra intervención está determinada por los seis diferentes ámbitos que comprende las Habilidades Sociales (Monjas, 2002):

- Habilidades Básicas de interacción social. Comprenden habilidades y comportamientos básicos para relacionarse con las personas y amigos, así como otro tipo de contactos personales: pedir favores, cortesía y amabilidad.
- Habilidades para hacer amigos. Constituyen habilidades para iniciar, desarrollar y mantener relaciones gratas con los iguales: iniciaciones sociales, cooperar y compartir.
- Habilidades conversacionales. Implican iniciar, desarrollar y finalizar conversaciones. Son fundamentales para fomentar las relaciones con otras personas, ya que nos permiten compartir sentimientos, pensamientos, hechos, opiniones, etc., iniciar conversaciones, mantener y terminar conversaciones.
- Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones. Relacionadas con la expresión de los propios sentimientos y la defensa de los derechos propios: autoafirmaciones positivas, expresar y recibir emociones.
- Habilidades de solución de problemas interpersonales. Tienen por objetivo es que el alumnado aprenda a solucionar por sí mismo y de forma constructiva y positiva los problemas interpersonales que se presentan en la relación con sus iguales: identificar problemas interpersonales y buscar soluciones.
- Habilidades para relacionarse con los adultos. Son aquellas que implican la relación con personas de mayor edad, autoridades... Se trata de que comprendan que estas relaciones no son iguales que las que mantienen con sus iguales, asimismo se pretenden que sea relaciones positivas y no de dependencia.

Una vez a la semana, destinaremos una sesión al desarrollo del programa de Habilidades Sociales. Siguiendo a Monjas, 2002, las técnicas que utilizaremos para el desarrollo y entrenamiento de cada habilidad se basan en:

- a) Instrucción: el educador comienza con un comentario a modo de explicación de la habilidad que se va a trabajar en dicha sesión. Asimismo, es importante que en la introducción citemos la conducta, ejemplificaciones de cuándo se da esta y expliquemos las razones de su importancia, todo ello, buscando la implicación e interacción con el alumnado.
- b) Modelado: el educador ofrece una serie de modelos, mediante los cuáles proporciona al alumnado una serie de ejemplificaciones de cómo actuar en dichas situaciones, las preguntas o expresiones que deben darse.
- c) Ensayo conductual. Role-playing. Dramatizaciones. Continuaremos con dramatizaciones en las que se realizan, junto al alumnado, interacciones simuladas.
- d) Reforzamiento del educador (feedback). Es fundamental el refuerzo positivo después de una buena ejecución. Debemos enfatizar en las ejemplificaciones correctas y no centrarnos en las erróneas.
- e) Transferencia, tareas para casa. Concebimos el aprendizaje como una transferencia de las competencias aprendidas a otros contextos y situaciones. Es por ello, que se pedirá al alumnado que escriba algunos ejemplos en los que ha desarrollado la conducta trabajada durante la semana, por lo que deberá buscar situaciones en el contexto familiar, escolar, con los amigos/as...

10. DESTINATARIOS

En este caso, nuestra actuación como docentes está encaminada a planificar, ejecutar y evaluar el programa de habilidades sociales. Asimismo, los beneficiarios directos del presente proyecto se corresponden con el alumnado del Aula Enclave del IES Granadilla de Abona, así como las familias del alumnado.

11. TEMPORIZACIÓN Y RECURSOS

En primer lugar, se distribuyen las diversas fases que comprende un proyecto educativo de intervención, así como las acciones que cada una comprende, la organización espacio-temporal y los recursos que conlleva.

Se destinará una sesión semanal de 45 minutos al desarrollo del presente proyecto.

Fases de la intervención	Acciones	Organización de la acción (Espacio + temporalización + recursos + personas).	
1. Detección de necesidades y contextualización.	1.1. Evaluación inicial.	<u>Espacio</u> : Centro educativo. <u>Temporalización</u> : mes de septiembre. <u>Recursos</u> : expedientes, observación sistemática, diario de clase. <u>Personas</u> : auxiliares educativas, personal docente, profesora de apoyo a las NEAE.	
2. Desarrollo de la propuesta de intervención. Implementación.	• H. Básicas de interacción social.	<u>Espacio</u> : Aula Enclave, patio de recreo, jardines... <u>Recursos</u> : tablets, pantalla digital, tarjetas, materiales de creación propia... <u>Personas</u> : auxiliares educativas, profesora de apoyo a las NEAE.	<u>Temporalización</u> : Primer trimestre.
	• H. para hacer amigos.		
	• H. Conversacionales.		<u>Temporalización</u> : Segundo Trimestre.
	• H. Emocionales.		
3. Evaluación	• H. intrapersonales.		<u>Temporalización</u> : Tercer trimestre.
	• H. Para relacionarse con los adultos.		
	3.1. Evaluación del alumnado.		<u>Espacio</u> : Aula Enclave. <u>Temporalización</u> : primera quincena de junio. <u>Recursos</u> : observación y rúbrica de evaluación. <u>Personas</u> : profesora de apoyo a las NEAE.
	3.2. Evaluación de nuestra práctica educativa.		<u>Espacio</u> : Aula Enclave. <u>Temporalización</u> : segunda quincena de junio. <u>Recursos</u> : observación, rúbrica de evaluación, feedback alumnado. <u>Personas</u> : profesora de apoyo a las NEAE.
4. Informe de evaluación.	3.3. Evaluación del proyecto.		<u>Espacio</u> : trabajo en red. <u>Temporalización</u> : segunda quincena de junio. <u>Recursos</u> : rúbrica de evaluación. <u>Personas</u> : profesora de apoyo a las NEAE.
	4.1. Redacción de un informe de evaluación y mejora del proyecto.		<u>Espacio</u> : Trabajo en red. <u>Temporalización</u> : finales de junio. <u>Recursos</u> : rúbrica de evaluación. <u>Personas</u> : profesora de apoyo a las NEAE.

12. EVALUACIÓN

Todo proceso debe ser evaluado, entendiendo la evaluación como uno de los apartados más importantes de un proyecto educativo. Por lo tanto, la evaluación debe ser concebida como un elemento fundamental para la mejora de la práctica educativa. La evaluación será realizada desde tres dimensiones: alumnado, proyecto, así como nuestra propia práctica docente.

12.1. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Se realizará utilizando tanto una rúbrica con un anecdotario en el que se indiquen distintos aspectos sobre el nivel de los logros obtenidos por los alumnos, por la comprensión de las actividades, el interés hacia las mismas, etc. Los instrumentos de evaluación se corresponden con dicha rúbrica (*Anexo I: Rúbrica de evaluación del alumnado*), el anecdotario y el desarrollo de las actividades realizadas durante la fase de implementación del proyecto. La técnica utilizada es la de observación conductual.

La rúbrica comprende los siguientes indicadores:

- a) El alumno/a realiza conductas de cortesía y buena educación al relacionarse con otras personas.
- b) El alumno/a, al relacionarse con otras personas, pide y hace favores en las situaciones oportunas.
- c) El alumno/a inicia interacciones de juego conversación o actividad con otros compañeros de clase, el colegio o la comunidad.
- d) El alumno/a cuando se relaciona con otros, coopera con ellos y comparte sus cosas.
- e) El alumno/a inicia, mantiene y termina conversaciones con otras personas de forma adecuada y cordial.
- f) El alumno/a se dice a sí mismo y expresa ante los demás afirmaciones positivas sobre sí mismo en situaciones apropiadas.

- g) El alumno/a en situaciones interpersonales, expresa, identifica y responde de modo adecuado a sus emociones, sentimientos y afectos y a los de los demás.
- h) El alumno/a resuelve problemas interpersonales que se dan en relación con otros.

Es importante que analicemos la situación inicial del alumnado, con el fin de detectar el nivel del que partimos, asimismo, la rúbrica de evaluación se pasará al comienzo y al final del proceso. Igualmente, a través del anecdotario registraremos las conductas diarias a fin de poder analizar la evolución del alumnado.

El alumnado será evaluado teniendo en cuenta los siguientes parámetros: *No Iniciado (NI)*; *Iniciado (I)*; *Progresando (P)*; *Alcanzado (A)*; Tal y como se establece en el artículo 30 del Capítulo VII de la **ORDEN de 13 de diciembre de 2010**, por la que se regula la atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.

12.2. EVALUACIÓN DE NUESTRA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE

La ejecución de dicha evaluación se concretará a través de una rúbrica (*Anexo II: Rúbrica de evaluación de la práctica docente*): que contemple los indicadores de logro referentes a la práctica docente tales como su nivel de implicación, el uso de las actividades, etc. También nos ayudaremos a través del anecdotario.

- a) Propicia la participación del alumnado.
- b) Potencia la motivación del alumnado por la actividad.
- c) Expone ejemplificaciones claras de casos en los que se requiere el uso de las habilidades.
- d) Cumple con la planificación establecida en el proyecto.
- e) Persigue los objetivos del proyecto.
- f) Se implica en el proyecto.
- g) Participa de forma activa en el desarrollo de las sesiones.

12.3. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Se confecciona una rúbrica de evaluación que contempla todos los elementos evaluables del mismo (*Anexo III: Rúbrica de evaluación del proyecto*):

- ✓ Describe unos objetivos reales y coherentes con el contexto escolar.
- ✓ Realiza una fundamentación teórica adecuada al objeto de estudio.
- ✓ Utiliza los instrumentos más eficientes para la recogida de información.
- ✓ Plantea actividades y recursos adecuados a las características del alumnado y la etapa educativa.
- ✓ Propone una organización temporal factible y coherente con las fases de desarrollo de un proyecto.
- ✓ Explicita una evaluación adecuada al desarrollo del proyecto.

Las dos últimas rúbricas resultantes del proceso de evaluación contemplan los citados indicadores de logro.

**Todos los indicadores están recogidos en una rúbrica (una por cada dimensión) con los siguientes Valores de Escala: 4 Excelente, 3 Satisfactorio, 2 Satisfactorio con recomendaciones, 1 Necesita mejorar.*

13. BIBLIOGRAFÍA

LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020, núm. 340.

ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 22 de diciembre de 2010, núm. 250.

ORDEN de 10 de febrero de 2016, por la que se establecen las concreciones curriculares adaptadas para el alumnado escolarizado en las Aulas Enclave y centros de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 18 de febrero de 2016, núm. 33.

AUTORES

American Psychiatric Association., et al. DSM-5: Manual Diagnóstico Y Estadístico De Los Trastornos Mentales. 5ª ed. Madrid [etc.]: Editorial Médica Panamericana, 2014.

Bolea, E. y Càrcel, E. (2018). Eje 2: Marco de referencia pedagógico. Evaluación e intervención pedagógica. Máster universitario de Psicopedagogía. Barcelona: UOC.

Monjas, M. I (2002). Adaptación del programa de enseñanza de habilidades sociales de interacción social (PEHIS). Recuperado de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/HABILIDADES%20SOCIALES/Programa%20de%20Habilidades%20Sociales%20basado%20en%20el%20PEHIS%20-%20CP%20Martina%20Garcia%20-%20libro.doc>

Pallisera, M., Fullana, J., Martín, R., y Vilà, M. (2015). Transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. Evaluación de un programa de formación para la mejora de las competencias personales. Revista de Investigación en Educación, 13 (1), 53-68.

<file:///C:/Users/Equipo/Downloads/DialnetLaTransicionALaVidaAdultaDeJovenesConDiscapacidadI-5092755.pdf>

Verdugo, M.A. y Rodríguez, A. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. *Revista de Educación*, 358, 450-470.
<file:///C:/Users/Equipo/Downloads/VerdugoyRodriguezRE2012.pdf>

WEBGRAFÍA

Cajal Flores, Alberto. (23 de November de 2018). 35 Frases de Educación Especial. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/frases-educacion-especial/>.

IES GRANADILLA DE ABONA (2021). Recuperado el 4 de mayo de 2021 de <https://www.iesgranadilla.es/>

Psicólogos en Córdoba (24 de septiembre 2020). *Habilidades Sociales*. [Imagen]. Disponible en: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fpsicologoscordoba.org%2Fque-son-las-habilidades-sociales-ejemplo-y-cuadernillos-para-ejercitarla%2F&psig=AOvVaw0B0hR5m9BcpTFTJCHYbXba&ust=1620579755760000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCIDZq5jIuvACFQAAAdAAAAABAD> Recuperado el 4 de mayo 2020.

(2020). *Diversidad*. [Imagen]. Disponible en: <https://wp.acercandonaciones.com/wp-content/uploads/2020/05/diversidad-portada.jpg> Recuperado el 28 de septiembre 2020.

14. ANEXOS

ANEXO I: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.

Indicadores de logro	Escala*			
	NI	I	P	A
1) El alumno/a realiza conductas de cortesía y buena educación al relacionarse con otras personas.				
2) El alumno/a, al relacionarse con otras personas, pide y hace favores en las situaciones oportunas.				
3) El alumno/a inicia interacciones de juego conversación o actividad con otros compañeros de clase, el colegio o la comunidad.				
4) El alumno/a cuando se relaciona con otros, coopera con ellos y comparte sus cosas.				
5) El alumno/a inicia, mantiene y termina conversaciones con otras personas de forma adecuada y cordial.				
6) El alumno/a se dice a sí mismo y expresa ante los demás afirmaciones positivas sobre sí mismo en situaciones apropiadas.				
7) El alumno/a en situaciones interpersonales, expresa, identifica y responde de modo adecuado a sus emociones, sentimientos y afectos y a los de los demás.				
8) El alumno/a resuelve problemas interpersonales que se dan en relación con otros.				

*Valores de Escala: NI (No Iniciado); I (Iniciado); P (Progresando); A (Alcanzado).

ANEXO II: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Indicadores de logro	Escala*			
	4	3	2	1
1) Propicia la participación del alumnado.				
2) Potencia la motivación del alumnado por la actividad.				
3) Expone ejemplificaciones claras de casos en los que se requiere el uso de las habilidades.				
4) Cumple con la planificación establecida en el proyecto.				
5) Persigue los objetivos del proyecto.				
6) Se implica en el proyecto.				
7) Participa de forma activa en el desarrollo de las sesiones.				

**Valores de Escala: 4 Excelente, 3 Satisfactorio, 2 Satisfactorio con recomendaciones, 1 Necesita mejorar.*

ANEXO III: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO.

Indicador general	Indicadores de logro	Escala*			
		4	3	2	1
1) Describe unos objetivos reales y coherentes con el contexto escolar.	Los objetivos responden a las necesidades planteadas.				
	Los objetivos son reales y describen las metas del proyecto				
2) Realiza una fundamentación teórica adecuada al objeto de estudio.	La revisión teórica facilita la información correspondiente a las dificultades sociales del alumnado con diversidad funcional intelectual.				
3) Utiliza los instrumentos más eficientes para la recogida de información.	La información recogida es útil para la evaluación del proyecto.				
4) Plantea actividades y recursos adecuados a las características del alumnado y la etapa educativa.	Las actividades responden a las necesidades del alumnado.				
	Las actividades son coherentes con el nivel madurativo del alumnado.				
	Los recursos y actividades favorecen la motivación del alumnado.				
	Las actividades desarrollan la socialización del alumnado.				
5) Propone una organización temporal factible y coherente con las fases de desarrollo de un proyecto.	La temporización de las actividades propuestas, se ajusta a la organización del curso escolar.				
	Las fases del proyecto se organizan coherentemente con el cronograma propuesto.				
6) Explicita una evaluación adecuada al desarrollo del proyecto	Selecciona unos instrumentos, indicadores y mecanismos de evaluación adecuados para evaluar al alumnado.				
	Selecciona unos instrumentos, indicadores y mecanismos de evaluación adecuados para evaluar la acción del profesorado.				
	Selecciona unos instrumentos, indicadores y mecanismos de evaluación apropiados para evaluar el presente proyecto.				

*Valores de Escala: 4 Excelente, 3 Satisfactorio, 2 Satisfactorio con recomendaciones, 1 Necesita mejorar.

