

HABILIDADES SOCIALES EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

SOCIAL SKILLS IN PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Marta Arechavaleta Viñuales

Graduada en Pedagogía en el Centro de Enseñanza Superior Don Bosco

RESUMEN

Las habilidades sociales son capacidades que se adquieren a través del aprendizaje a lo largo de la vida. Esos aprendizajes no se desarrollan de la misma forma en todas las personas. La discapacidad intelectual afecta de tal forma, que aquellos que la padecen presentan dificultades para llevar a cabo el aprendizaje de habilidades sociales básicas, prácticas y adaptativas. La prioridad es reforzar esos aprendizajes por medio de dinámicas que fomenten el aprendizaje significativo. Como pedagogos se hace imprescindible elaborar proyectos específicos que promuevan el aprendizaje de habilidades sociales permitiendo la integración de personas con discapacidad intelectual.

Palabras clave: habilidades sociales, discapacidad intelectual, integración, aprendizaje significativo, autonomía.

ABSTRACT

Social skills are lifelong learning abilities. These do not develop in the same way in every person. Intellectual disability affects in such a way that those who have them find difficulties in carrying out the learning of basic, practical and adaptive social skills. The priority is to reinforce these learning through dynamics that may foster a meaningful social skills learning. As pedagogues it is essential to develop specific projects that promote the learning of social skills, thus allowing the integration of people with intellectual disabilities.

Keyword: social skills, intellectual disability, integration, significant learning, autonomy.

Recibido: 13/07/2019
Aprobado: 14/12/2019

Julio - Diciembre 2019
ISSN: 1695-4297

páginas
95-118

Nº 19

EFD digital
EDUCACIÓN Y FUTURO

1. INTRODUCCIÓN

La adquisición de habilidades sociales desde la infancia es imprescindible para el desarrollo personal de un individuo. En personas con discapacidad intelectual, se hace indispensable la adquisición de estas habilidades para que desde pequeños tengan un aprendizaje más integral en sus vidas. Por eso se deben promover talleres, programas y actividades que fomenten un aprendizaje lúdico y significativo, preparándoles para la vida.

Como marco teórico, se desarrolla, por un lado, una descripción sobre la Pedagogía Social en el ámbito de la discapacidad. Y por otro, se conoce qué características presenta este colectivo, sus capacidades y necesidades, así como la exclusión en la que viven.

A continuación, las habilidades sociales. Permitiendo indagar concretamente en las carencias que presentan personas con discapacidad intelectual en habilidades sociales básicas. Gracias a ello, se aprende donde intervenir y a través de qué medios entrenar las habilidades de manera más adecuada.

Como consecuencia de ello, se observa la carencia que existe en la sociedad en cuanto a la práctica de habilidades sociales en éste ámbito, lo que conduce a investigar diversas instituciones que carecen, de programas específicos o que simplemente no ponen la práctica necesaria en los programas ofertados, lo que hace más relevante aún la implantación de proyectos específicos para ello.

Para finalizar con el trabajo, y como consecuencia de la carencia observada, se propone un proyecto para ser implantado en todas las instituciones que carezcan de uno propio. Es un proyecto dirigido a personas con discapacidad intelectual leve o moderada, donde se proponen multitud de dinámicas para trabajar diferentes áreas de las habilidades sociales claves.

2. MARCO TEÓRICO

La Pedagogía Social surge en Alemania, en concreto, se considera su fundador a Natorp a raíz de la publicación en 1898 de su obra Pedagogía Social teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad.

Como consecuencia de la influencia de las corrientes de Alemania, la Pedagogía Social aparece en España en la primera mitad del siglo XX. A partir de entonces destacan los autores Ortega Y Gasset, Luzuriaga, Rufino Blanco, etc.

Con la aparición de la Pedagogía Social en España, surgen respuestas a los problemas educativos y situaciones carenciales generados por la multitud de cambios desarrollados en la sociedad. Por ello, uno de los objetivos de la Pedagogía Social es la intervención social e investigación de problemas de la realidad social mediante programas de acción socioeducativa (Pérez Serrano, 2004, p. 117).

Si bien es cierto, tal y como afirma, Anton Petrus (1997, p. 12), existe mucha confusión en cuanto al concepto y objeto de estudio de la Pedagogía Social.

A continuación, se exponen algunas teorías sobre el contenido de la Pedagogía Social de diferentes autores: Feroso (1998, p. 63) entiende la Pedagogía Social como ciencia de la Educación Social y la define como:

Ciencia social, práctica y educativa no-formal, que comprende la normatividad más adecuada de la prevención, ayuda, reinserción y regeneración de los individuos y comunidades, que padecen a lo largo de su vida, deficiencias en la socialización o satisfacción de necesidades básicas.

Pérez Serrano desarrolla otra aportación (2004, p. 91), la Pedagogía Social es una ciencia práctica y aplicada dentro de las ciencias de la Educación. Es práctica por cumplir las exigencias de la comunidad científica, no sólo se centra en los procesos educativos vinculados a la educación, sino que además atiende a problemas de la vida cotidiana. Es decir, se manifiesta no sólo en el ámbito educativo sino también dentro de la sociedad.

Paciano (2003) concibe a la Pedagogía Social como la ciencia social, práctica y educativa no-formal, que fundamenta, justifica y comprende la normatividad más adecuada para la prevención, ayuda, reinserción y regeneración de los individuos y comunidades que padecen o pueden padecer, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o satisfacción de necesidades básicas individuales o comunitarias amparadas por los derechos humanos.

Si se analiza ésta última definición, cabe destacar lo siguiente: es una ciencia social práctica y aplicada sobre prevención, ayuda y reinserción. Es decir, su objetivo principal es ayudar a las personas de una comunidad dando soluciones a las circunstancias que dificultan su desarrollo positivo.

Ciencia social (empírica) centrada en la observación y no experimental. La Pedagogía Social es capaz de generar conocimiento científico.

Ciencia social educativa no-formal, es aquella que se desarrolla con intencionalidad, pero fuera de la escuela o familia, es decir, se basa en los medios de comunicación social e instituciones que se encargan de influir en la sociedad.

Es una *ciencia fundamentada* y justifica la *normatividad*, guiando el aprendizaje social de las personas y del conjunto de ellas. Es una ciencia que abarca todo el ciclo vital y todas aquellas situaciones de desigualdad o exclusión social.

Por todo ello, en base a todas las ideas sobre Pedagogía Social, se podría decir de un modo general, que es una ciencia teórico-práctica de la educación social dirigida a los individuos y grupos y a la atención de los problemas humano-sociales. Su objetivo será la educación social en todo su conjunto y, de un modo más concreto, podríamos decir, que los objetivos son ayudar a la prevención y la capacidad de socializarse, ayudar a las personas y comunidad a eliminar los obstáculos que impiden su desarrollo y el perfeccionamiento humano.

Una vez planteado el origen y concepto de la Pedagogía Social, es necesario comenzar a trabajar sobre dos términos que se encuentran en debate y que están muy presentes dentro de esta ciencia: discapacidad intelectual y diversidad funcional.

A su vez, recorriendo la finalidad y objeto de la Pedagogía Social y la relación o diferencia entre diversidad y discapacidad, finalmente podremos conocer la situación de ambas en la sociedad mediante el conocimiento de la educación inclusiva.

2.1 Diversidad funcional y discapacidad intelectual

2.1.1 Diversidad funcional

El concepto de diversidad funcional surge como alternativa al de discapacidad, minusvalía, invalidez, etc.

Aparece como consecuencia de un movimiento social conocido como *Foro de Vida Independiente (FVI)*, promovido por personas con diversidad funcional, los cuales estaban en contra del concepto de *discapacidad*, que pasó a ser sustituido por el de *diversidad funcional* y entendiendo que no padecen discapacidad. Este movimiento propone un proceso de *resemantización* activista, de lo que crean las actuales palabras, sustituyéndolas por otras que digan nuevas cosas porque generan nuevas visiones y relaciones (Romañach y Lobato, 2005; Palacios y Romañach, 2006; Romañach, 2009; Pié, 2012, 2014).

El FVI utiliza diversidad funcional a través del paradigma social, el cual considera que no poder hacer una serie de acciones como relacionarse, hablar, o hacerlas con dificultad, no es ni bueno ni malo, sino simplemente es hacer las cosas de otra manera.

Pero no hay que olvidar que estas personas tienen unas características concretas y entre ellas, una deficiencia física, sensorial, intelectual o de desarrollo y que, no siempre, se puede considerar a la diversidad funcional o discapacidad relacionada con lo social.

Una vez conocido el concepto de diversidad funcional, vamos a pasar a describir el concepto de *discapacidad intelectual* de un modo global teniendo en cuenta el contexto histórico, definición, características, tipos, etc.

2.1.2 Discapacidad intelectual: evolución histórica, conceptualización y tipología

Con la aparición de la AAMR (Asociación Americana de Retraso Mental) se denominaba retraso mental con las mismas características como se conoce actualmente, pero con el tiempo cambió su nombre por el de AAIDD, pasando a denominarlo como discapacidad intelectual finalmente.

Gracias a la denominación final de discapacidad intelectual, se desarrollan dos teorías claves. La primera teoría apareció gracias a la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD). Según esta, la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual (inteligencia) como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas: conceptuales (lenguaje, concepto de dinero y tiempo...), sociales (habilidades interpersonales, autoestima, resolución de problemas sociales...), y prácticas (cuidado personal, habilidades ocupacionales...). Dicha discapacidad se origina antes de los 18 años (Luckasson et al., 2002).

La otra teoría surgió como consecuencia de la aparición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales (DSM-5, 2013). Según esta teoría, la discapacidad intelectual o trastorno del desarrollo intelectual es un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se han de cumplir los siguientes criterios:

- *Deficiencias de las funciones intelectuales*: razonamiento, resolución de problemas, aprendizaje académico; mediante evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas.
- *Deficiencias del comportamiento adaptativo*: autonomía personal y responsabilidad social, comunicación, vida independiente. Inicio durante el periodo de desarrollo.

En base a ello, los rasgos más comunes de las personas con Discapacidad Intelectual son: capacidad cognitiva limitada, deficiente adquisición y uso del lenguaje, limitada capacidad para asimilar, procesar y retener información (DSM-V, 2013).

2.1.2.1 Áreas madurativas

- *Cognitiva*: Incapacidad para autorregular el propio aprendizaje, dificultades en los procesos de aprendizaje y peor rendimiento en tareas de memorización verbal y razonamiento.
- *Lingüística y comunicación*: Malas aptitudes verbales, problemas en la articulación, alteraciones en la pronunciación, vocabulario pobre y concreto y oraciones simples.
- *Personalidad*: Frustración, hiperactividad, facilidad de estrés, auto-concepto de sí mismo pobre y capacidad de socialización afectada.

Se desarrollarán a continuación los diferentes tipos de discapacidad que podemos encontrar en la sociedad (tabla 1).

Tabla 1. Tipos de discapacidad.

Fuente: elaboración propia.

Según los apoyos	Según nivel de inteligencia media
<ul style="list-style-type: none"> • Intermitente: Apoyo cuando es necesario. • Limitado: Permanencia a lo largo del tiempo, tiempo limitado, pero no intermitente. • Extenso: Implicación regular y sin limitación temporal. • Generalizado: Apoyo constante e intensidad elevada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve: individuo inmaduro para relaciones sociales, comunicación, conversación y lenguaje. • Moderado: necesidad de ayuda diaria constante. • Grave: lenguaje hablado muy limitado. Ayuda durante toda la vida para todas las actividades de la vida cotidiana. • Profundo: comunicación no verbal y no simbólica. Dependencia de otros para el cuidado físico diario, salud y seguridad. • Retraso general del desarrollo: en personas menores de 5 años que no llegan a lo esperado en el funcionamiento intelectual. • Discapacidad intelectual no especificada: en personas mayores de 5 años.

A continuación, se desarrolla el concepto de *Educación Inclusiva*, aspecto clave en el enfoque de intervención y para la integración social y educativa de las personas con Discapacidad Intelectual.

2.2 Educación inclusiva

La educación inclusiva aparece con la finalidad de promover y proporcionar una educación para todos y para la atención a la diversidad.

Cabe mencionar que, en los años sesenta, aparece el movimiento de normalización como respuesta de la segregación de los alumnos en centros especiales, dando lugar a la integración escolar. Gracias al Informe

Warnock (1978), se modifica el concepto de Educación Especial y establece una nueva denominación para aquellos alumnos que presentan, a lo largo de su escolarización, problemas en sus aprendizajes: *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*.

Además, consigue que la escuela ofrezca respuesta a todos los alumnos teniendo en cuenta la diversidad de necesidades, intereses, etc., sin centrarse en deficiencias ni etiquetado. Todo ello nos permite intervenir desde una acción educativa intencionalmente planificada y explícita (Galón y Echeita, 2011, p. 110). Con la celebración de la *Declaración de Salamanca* (1994), se promovió el movimiento *Educación para Todos*.

Ahora bien, la educación inclusiva se organiza para atender a todos los alumnos, avanzando hacia la educación para todos contribuyendo al derecho de una educación de calidad para todos (Blanco, 2006).

Otra definición destacada sería la de Ainscow (1999): la inclusión va más allá de atender al alumnado con necesidades educativas especiales, suponiendo la mejora de las prácticas educativas para todos los alumnos y para el conjunto del centro. La inclusión es un proceso que requiere una planificación y ejecución conjuntas.

En resumen, el concepto reúne los siguientes rasgos: acceso y participación de todos los alumnos, mejora de las prácticas educativa, y especialización.

En base a todo ello, ahora hay que tener en cuenta que dentro del ámbito educativo aparecen *barreras* al aprendizaje y a la participación (obstáculos del contexto y de la respuesta educativa que dificultan el acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje a la mayoría de alumnos). Según Booth (2000), las barreras aparecen en la interacción del alumno con los distintos contextos: personas, instituciones culturas, etc. Por ello, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras en esos contextos que limitan las oportunidades de aprendizaje, acceso y participación a los alumnos en las actividades educativas.

Sin embargo, y de acuerdo con Echeita (2006) en su artículo *Educación inclusiva o educación sin exclusiones*, las administraciones educativas no favorecen los cambios necesarios para una educación inclusiva y, por ello, la situación no mejora y la exclusión cada vez va aumentando más.

Ahora bien, actualmente, la escuela del siglo XXI tiene el objetivo de promover una educación inclusiva que garantice el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social. Para ello, las medidas llevadas a cabo para la inclusión educativa deben afectar a todos los componentes del sistema educativo: currículo, formación del profesorado, dirección escolar...

Por lo tanto, en palabras de Etxebarría (2004), la educación inclusiva se entiende como el proceso vinculado a la transformación profunda de los sistemas educativos, de modo que en la educación formal y no formal se promueva y asegure la defensa de la dignidad e igualdad de todos los alumnos, desde el reconocimiento y respeto de su diversidad.

Finalmente, cabe destacar que los centros deben evolucionar de la exclusión a la inclusión. Esto hace necesario el desarrollo de contextos de aprendizajes ricos y flexibles, viendo a la diversidad como una fuerza que ha de ser reconocida y atendida. Para conseguirlo, las escuelas tienen que olvidar el aprendizaje basado en la memorización, centrándose en aspectos basados en la experiencia y en el aprendizaje activo y cooperativo; otras acciones: apoyo al profesorado, procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y acordes a las habilidades de cada grupo, y la formación de la comunidad educativa. Se deben promover políticas y sistemas organizativos a favor de la educación inclusiva.

Para concluir con este marco, se muestra cómo todo está relacionado entre sí. Desde un principio se observa cómo la pedagogía social ha estado muy enfocada a carencias y necesidades, lo que aporta un factor fundamental e imprescindible para todas aquellas personas que se encuentran en desigualdad como consecuencia de carencias, discapacidades o dificultades. De ahí que surja el movimiento de educación inclusiva colaborando de forma conjunta con la Pedagogía Social (ciencia que acoge) para la solución de problemas y la eliminación de barreras que impiden a la gente con discapacidad la mejora de la situación en la vida cotidiana de este perfil.

La investigación a continuación se centrará en el desarrollo de habilidades sociales, en concreto dónde y cómo intervenir.

3. ESTADO EN CUESTIÓN

3.1 ¿Qué son las habilidades sociales?

Autores relevantes definen las *Habilidades Sociales* como:

“La capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás” (Blanco, 1982, p. 568).

Según García-Sáiz y Gil (1992, p. 50), “comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones de interacción social, orientados a la obtención de distintos objetivos, para lo cual han de adecuarse a las exigencias situacionales”.

De estas ideas se puede sacar una definición clave según León y Medina (1998), “capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva, es decir, capacidad de refuerzo en la interacción social, mantenimiento o mejora de la interacción interpersonal, eliminación del bloqueo del refuerzo social, autoestima y disminución de estrés”.

Finalmente, cabe mencionar que de acuerdo con V. E. Caballo (1993), “las habilidades sociales se entienden como el conjunto de conductas emitidas por un individuo, en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, deseos de ese individuo, respetando esas conductas en los demás y que, resuelve los problemas”.

Es importante tener en cuenta que, siguiendo con la finalidad del trabajo, y recordando la definición que nos da la AAID sobre discapacidad intelectual “limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual (inteligencia) como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas: conceptuales, sociales y prácticas”, evaluar, mejorar e intervenir en las habilidades sociales de una persona con discapacidad intelectual es clave para conocer si por sí mismo entiende las situaciones de su alrededor, si sabe actuar en cada momento, etc.

Por este motivo, primero se destacan los déficits que presentan las personas con discapacidad intelectual en habilidades sociales y de ahí se pasará a la evaluación, intervención, mejora, etc.

3.2 Déficit de habilidades sociales en la discapacidad intelectual

Las personas con discapacidad intelectual son personas que tienen una dificultad notable a la hora de adquirir o desarrollar habilidades sociales, lo que provoca que el aprendizaje y adquisición de ellas requiera un alto proceso de entrenamiento.

En ese caso, y de acuerdo con García Ramos (2011), las personas con discapacidad intelectual se caracterizan por ser personas incapaces de expresar sus sentimientos o pensamientos, tienen dificultades para controlar sus propias emociones y estados de ánimo, tienen problemas para conocer cómo se deben comportar en cada situación y con diferentes personas, etc.

A su vez, se clasifican las habilidades sociales más básicas y las características que presentan las personas con discapacidad intelectual en cada una de ellas. Según García Ramos (2011):

En cuanto a las habilidades sociales relacionadas con la *comunicación NO verbal* estas personas son capaces de apoyarse con éxito en la NO verbal para complementar a la verbal, ya que ésta última es en la que presentan mayor problema. Son la mirada, sonrisa, expresión facial, etc.

En la *comunicación verbal* presentan, escaso vocabulario, dificultad a la hora de iniciar y mantener una conversación, etc.; generando dificultades a nivel semántico y expresivo.

En cuanto a la *expresión de las emociones* como consecuencia de su falta de control emocional, suelen presentar reacciones inadecuadas ante la frustración o un cambio en sus planes.

Y en cuanto a la *autoestima*, sólo se fijan en sus limitaciones lo que les genera inseguridad y que no se acepten a sí mismos. Condicionado por la percepción de la sociedad hacia este colectivo.

3.3 ¿Cómo mejorar las habilidades sociales?

Cabe destacar primero, como explicaron anteriormente García Saiz y Gil (1995) lo que son habilidades sociales, se sabe que éstas se pueden mejorar a través de experiencias de aprendizaje, esas experiencias de aprendizaje suelen ser, observar las conductas ejecutadas adecuadamente por otras personas, practicarlas, corregirlas, perfeccionarlas, recibir reforzamiento y practicarlas en situaciones variadas y reales.

Es decir, las Habilidades Sociales son comportamientos que se pueden aprender, pero no siempre se desarrollan con eficacia.

Para ello, es importante mejorar determinados elementos que componen las habilidades sociales como son la comunicación, escucha activa, empatía, etc. Y una vez mejorados estos elementos se procede al entrenamiento de habilidades sociales.

3.3.1 Mejorar la comunicación

Se entiende que la comunicación se divide en lenguaje verbal y no verbal.

La comunicación verbal, al ser el área más afectada, se centrará en ella. A nivel semántico suelen inventar palabras, no entienden los mensajes, etc. A nivel expresivo suelen presentar sobre extensión designando con una sola palabra a un objeto o concepto, suelen desarrollar adiciones, repeticiones, etc. En el nivel morfosintáctico suelen presentar falta de concordancia entre sujeto y verbo (Roces, 2008). Y en la pragmática suelen presentar dificultades a la hora de responder a preguntas sencillas.

Pues para mejorar todos esos déficits es importante trabajar a través de técnicas de *hablar en público*, *roles playing*, *soliloquios* (monólogo donde uno habla en voz alta consigo mismo), *dinámicas de grupos*, etc. Todo esto además permitirá también la capacidad de expresar sus sentimientos, conocer el de los demás y trabajar otras habilidades sociales (Castillo y Sánchez, 2009).

Es importante también trabajar aspectos como el volumen de la voz, la claridad, la fluidez, etc., aspectos que las personas con discapacidad intelectual no suelen controlar con eficacia.

3.3.2 La escucha activa y la empatía

Para ello es importante facilitar situaciones en las que se trabajen aspectos como *mirar a la persona que habla*, *pensar lo que se está hablando*, *respetar turno de palabra y decir lo que uno quiere*. En la escucha activa se trabajan muchos aspectos de la comunicación no verbal. Y para la empatía, se trabajará mediante el *conocimiento de las emociones de los demás*, *ayudar a aquellos que lo necesiten*, *potenciar el establecimiento de lazos sociales más reales*, etc. (Castillo y Sánchez, 2009).

3.3.3 La asertividad

La asertividad es la capacidad de expresarse con claridad y de manera segura, sin miedo, sin agresividad, etc. (Caballo, 1983).

Para ello es importante saber escuchar bien sabiendo responder a las necesidades de los otros sin olvidar las nuestras. Para trabajar esto es necesario desarrollar una comunicación eficiente, siendo capaces de *controlar el estrés* que se da en las relaciones con otras personas o en determinadas situaciones, ser capaces de *expresar las necesidades propias, opiniones o sentimientos*, etc. (Salvador Hernández, 2010).

Técnicas clave para un entrenamiento de la asertividad pueden ser *disco rayado* (expresar lo que se desea con firmeza hasta conseguir lo deseado), *asertividad positiva* (expresar afecto de manera positiva), *asertividad negativa* (saber decir NO), etc. (Castillo y Sánchez, 2009).

3.3.4 Autoestima

Según Gil Martínez (1997), la autoestima es la visión que cada uno tiene de sí mismo, es la aceptación positiva de la propia identidad, es la suma de la autoconfianza, del sentimiento de la propia competencia y del respeto a nosotros mismos.

En base a ello, las personas con discapacidad intelectual se ven afectadas por la forma que tiene la sociedad de percibirlos afectando a los diferentes ámbitos de su vida, todo ello genera en éstas personas una baja autoestima. Esas percepciones generan una distorsión cognitiva de sí mismos por lo que lo que hay que hacer es poner en marcha una *reestructuración cognitiva* que permita modificar esa autoimagen y sustituirla por una visión positiva y ajustada (Castillo y Sánchez, 2009).

3.3.5 Expresión de emociones

Según Rodríguez (2008), en este caso, las personas con discapacidad intelectual suelen presentar dificultades en relación al reconocimiento e identificación de las emociones condicionadas a su vez por el lenguaje y la cognición. Son personas que no son capaces de controlar sus emociones, lo que hace que se frustren con facilidad en determinadas situaciones, tengan falta de empatía y dificultades para ponerse en el lugar de los demás, etc.

Es importante llevar a cabo técnicas que permitan la *interacción con otras personas, de expresión de sentimientos, ponerse en el lugar de los demás, etc.*

A continuación, se pasará a evaluar éstas habilidades a través de tres técnicas fundamentales, entrevista, observación y cuestionarios.

3.4 Evaluación inicial de las habilidades sociales

En este apartado se desarrollan tres técnicas clave para evaluar inicialmente las habilidades sociales presentadas en la (tabla 2).

Tabla 2. Técnicas clave para evaluar las habilidades sociales.

Fuente: elaboración propia.

ENTREVISTA	OBSERVACIÓN	TEST O CUESTIONARIOS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Obtiene información del sujeto proporcionada por él mismo o por personas cercanas a él. ▪ Proporciona información tanto verbal como no verbal, comportamientos y habilidades comunicativas. (Sanz, Gil y García-Vera, 1998, P. 48-49). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y registrar el comportamiento observado durante un período de tiempo (Sanz, Gil y García-Vera, 1998, P. 50). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Obtiene información sobre multitud de habilidades, la intensidad de los problemas o los cambios generados por una intervención, etc. ▪ <i>Inventario de Aserción.</i> ▪ <i>Escala Multidimensional de Expresión Social-Parte Motora.</i> ▪ <i>Cuestionario de Habilidades Sociales Personales,</i> (Sanz, Gil y García-Vera, 1998, P. 37-41).

A continuación, se pasa a la intervención y entrenamiento de las habilidades sociales básicas. Para ello, vamos a conocer diferentes técnicas de entrenamiento y finalmente conoceremos qué aspectos debemos tener en cuenta antes de entrenar y por lo tanto cómo intervenir.

3.5 Intervención y entrenamiento de habilidades sociales en la discapacidad intelectual

Como bien explicó Furnham (1992), las habilidades sociales consisten en capacidades adquiridas a través del aprendizaje. Pero en el caso de las personas con discapacidad intelectual, el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe centrar en mejorar los aspectos más deficientes. Todo esto consistirá en mejorar aquellas conductas más deficientes, por lo que, de acuerdo con García Ramos (2011), las habilidades sociales se adquieren a través de procesos o técnicas de aprendizaje tales como *enseñanza directa* (a través de instrucciones, mostrando información de lo que es una conducta adecuada), *modelado* (aprendizaje por observación), *práctica de conducta* (aprendizaje a través de la práctica en contextos y momentos diferentes y con diferentes personas), *reforzamientos o castigos*, *feedback* y *moldeamiento* (dividir las conductas en partes y reforzar cada una de ellas proporcionando ayudas en el aprendizaje).

Es importante destacar también dos técnicas más para el entrenamiento en habilidades sociales como son el *role playing* y la *inversión de roles* (tabla 3).

Tabla 3. Técnicas clave para evaluar las habilidades sociales.

Fuente: elaboración propia.

ROLE PLAYING	INVERSIÓN DE ROLES
<p>Técnica en la que dos o más personas representan un papel ante una situación concreta de la vida real, siguen un rol asignado y lo interpretan. Permite experimentar esa situación como si fuera real con el objetivo de preparación para esa misma situación o para comprender las conductas de otros (Martín, 1992).</p> <p>Según Martín (1992), el <i>role playing</i> facilita a quien lo realiza el aprendizaje a través de la exploración de los sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta, lo que mejora su capacidad para resolver conflictos en la vida cotidiana, y la capacidad de responsabilizarse de las consecuencias que derivan de la toma de sus propias decisiones.</p> <p>Un ejemplo de todo esto aplicado a adultos con discapacidad intelectual leve o moderada se presentará en el <i>anexo 1</i>.</p>	<p>Goleman y Morrison (1984) explican que la inversión de roles tiene unos propósitos clave, obtención de información sobre un sujeto, comprensión de los sentimientos de otros, toma de conciencia de los efectos en otra persona de la forma de comportarse y de ser, desarrollo de la espontaneidad y libertad de pensamiento, etc.</p> <p>Existen dos formas diferentes de inversión de roles:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inversión <i>recíproca</i>, que involucra al menos a dos personas intercambiándose los roles. ▪ Inversión <i>representacional</i>, se centra en manifestar el mundo interno del sujeto que participa. <p>La inversión de roles permite conocer cómo deben de ser tratados los demás, sus sentimientos, colocándose en el lugar de otros; conocer el interior de uno mismo, adquirir responsabilidades en sus propias decisiones, etc.</p>

El entrenamiento en habilidades sociales es importante ya que permite la ampliación de conductas sociales en las personas desarrollando habilidades nuevas. Su eficacia se ha demostrado en multitud de trabajos y por eso es conveniente nombrar algunos en los que se ponen en práctica dichas habilidades, como Caballo (1988) para personas con problemas de asertividad y depresión, Heimberg (1989) para adultos con problemas de ansiedad social, Huang y Cuvo (1997) para adultos con retraso mental, etc.

Pero, antes de llevar a cabo todas esas técnicas, es importante tener en cuenta la enseñanza de las habilidades sociales, sus características, necesidades, capacidades, etc. Para intervenir con estas personas, hay una serie de pasos a seguir que, según Galindo, Galguera, Taracena e Hinojosa (2009), permiten conocer a cada sujeto y de ahí saber que técnicas son más adecuadas a cada uno de ellos. Esos pasos son: estudiar cada caso, conocer sus capacidades y características, evaluación del sujeto en la situación donde se quiera producir un cambio, evaluación de los progresos a lo largo del tiempo, seguimiento y generalización (las conductas aprendidas tienen que ser desarrolladas en todos los ámbitos de la vida de la persona).

Finalmente, cabe mencionar que, para el entrenamiento de las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, se pueden encontrar una diversidad de programas como, por ejemplo:

- Integración escolar (Pelechano, 1987; Pelechano *et al.*, 1991; Monjas *et al.*, 1995).
- Enseñanza a los padres el mantenimiento de relaciones positivas con los hijos y modificación de la conducta sexual de estas personas (Bermejo y Verdugo, 1993; Romero y Sumaza, 1995).
- Programas de habilidades de orientación laboral, vida diaria, habilidades sociales (Verdugo, 1996; PHS-Verdugo, 1997).

Sin embargo, existen muchos centros, fundaciones, etc., que no proporcionan programas específicos de habilidades sociales a personas con discapacidad intelectual, por ello se presentan a continuación unas fundaciones que no lo promueven de manera específica, pero que sí le dan importancia (con el objetivo de demostrar la importancia de proponer un programa específico de habilidades sociales).

Se analizan cuatro programas en concreto: Fundación Oxiria, Fundación Ademo, Fundación A la par y Fundación Prodis. Para ello, se ha llevado a cabo una entrevista cualitativa en profundidad y semiestructurada.

4. METODOLOGÍA

Para entender la metodología llevada a cabo, primero es importante saber lo que es una entrevista.

Scheuch (1973), considera a la entrevista un procedimiento mediante el cual el entrevistado debe proporcionar información verbal por medio de una serie de preguntas intencionales, al igual que Ortí (1986, p. 178), que afirma que la entrevista consiste en un diálogo “*face to face*”, directo y espontáneo, de una cierta concentración e intensidad, entre el entrevistado y entrevistador.

En base a ello, los elementos básicos de una entrevista:

- Es una situación cara a cara entre entrevistador y entrevistado.
- Consiste en una conversación mantenida por un propósito.
- Existe una relación desigual entre entrevistador y entrevistado.
- Se basa en una interacción comunicativa.

En este caso, se realiza una entrevista cualitativa en profundidad que, según la estructura realizada, es semiestructurada.

Método *cualitativo* ya que, como explica Ibáñez (1979), es una técnica empírica, que parte de la observación. A su vez, se centra en las relaciones entre los miembros de una sociedad, en recopilar documentos centrados en el grupo social en el que se centra la investigación (discapacidad intelectual), y finalmente analizar e interpretar la información.

A su vez, la entrevista *cualitativa en profundidad* es aquella en la que se repiten los encuentros entre el entrevistador y entrevistado para comprender en profundidad todo lo relacionado con el entrevistado, esto es, aquella que se asemeja a una conversación entre personas (Pope, 1979, p. 64).

Finalmente, es *semiestructurada*, ya que es aquella en la que el entrevistador elabora un guion previo sobre la información que se pretende obtener, cuenta con unas pautas generales sobre cómo obtener esa información además de cómo registrarla.

Las entrevistas realizadas y sus respuestas, quedarán presentadas en el *anexo 2*. Se presenta a continuación el guion de la entrevista realizada a las distintas fundaciones elegidas:

- Descripción del perfil de usuarios.
- ¿Qué programas ofrece cada una?
- Ámbitos que trabajan y prioridades de intervención.
- ¿Qué tipo de actividades proponen para trabajar las habilidades sociales?
- ¿Proporcionan el desarrollo en otros ámbitos? (Laboral, familiar...)

Tras conocer el procedimiento llevado a cabo para conocer en profundidad los diversos programas o no que existen de habilidades sociales en diversas instituciones, se procede a continuación a analizar cada una de las fundaciones seleccionadas de la manera explicada anteriormente.

5. RESULTADOS

5.1 Análisis de programas

El análisis de las diversas fundaciones demuestra la importancia que tiene la adquisición de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual y la carencia que existe actualmente en este ámbito. A continuación, se proporciona una tabla de resultados.

Tabla 4. Resultados de las categorías de análisis.

Fuente: elaboración propia.

PROGRAMAS	Figura programa específico de HHSS (web)	Incluye actividades/ talleres de HHSS (web)	Alternativas para HHSS	¿Qué otros servicios?
Fundación ADEMO	NO	NO	Ciudadanía, vida independiente, empoderamiento y participación (trabajan la autonomía e inclusión social)	Inserción laboral, ocio y deporte, cuidado ambiental...
Fundación Oxiria	SI (aprendizaje de técnicas orientadas a mejorar la comunicación, expresión, saber estar, trabajo en grupo, técnicas de atención al cliente, resolución de conflictos, etc).	SI	Actividades de Ocio de la Vida diaria, expresión oral, escrita...	Educación financiera, floristería, manualidades, deporte...
Fundación A LA PAR	NO	NO	Club de Ocio, vida independiente, deporte...	Empleo, centros de día...
Fundación Prodis	SI (Programa AVANZA y Promotor)	NO	Ocio, deporte, tiempo libre...	Logopedia, orientación, empleo, pro-TIC...

6. COMPARATIVA DE PROGRAMAS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De una manera u otra, todas las fundaciones desarrolladas dan mucha importancia al desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, ya que se consideran claves para vivir de manera autónoma.

Todas ellas, por tanto, comparten los mismos objetivos, queriendo conseguir que puedan desarrollar a lo largo de sus vidas un proyecto de calidad de vida, promoviendo además la plena inclusión y normalización en la sociedad.

Sin embargo, todo ello va a variar siempre en función de multitud de aspectos, ya que, como bien explicó Caballo (1993), las habilidades que se den en una situación determinada van a variar según factores ambientales y variables de la persona, es decir, el contexto en el que se rodee una persona va a determinar en gran medida su actuación. Por ello, no sólo es importante promover en estas personas la adquisición de habilidades, sino que además es importante cambiar los contextos en los que se desenvuelvan sin obstáculos. De ahí que sea clave promover la plena inclusión y la normalización.

Es importante destacar que, aunque todas den importancia a las habilidades sociales, sin embargo, no se centran en entrenar de manera concreta habilidades sociales clave para vivir en sociedad. Es decir, es necesario que se desarrollen *proyectos específicos* de habilidades sociales dedicados a trabajar esas habilidades en diferentes situaciones, de tal forma que las personas con discapacidad intelectual sean capaces de aprender cómo desenvolverse en la calle, en una empresa, en una tienda, entre otras personas, etc.

Esto es así ya que, como bien explicaron García Saiz y Gil (1992) y León y Medina (1998), las habilidades sociales son comportamientos aprendidos para expresar sentimientos, emociones, resolver problemas, etc., que es donde realmente, como dijo García Ramos (2011), las personas con discapacidad intelectual presentan mayores problemas.

Por todo esto, es necesario crear experiencias de aprendizaje elaborando programas específicos para trabajar las habilidades sociales, como explicó García Saiz y Gil (1995), fomentando la interacción e intervención desde una acción educativa intencionalmente planificada y explícita, como bien explicaron Galón y Echeita (2011, p. 110), y promoviendo no sólo el aprendizaje, sino además la inclusión de esta parte de la población.

Como consecuencia de la carencia de programas específicos en las diversas fundaciones que trabajan con personas con discapacidad intelectual, se considera imprescindible crear un proyecto dirigido a potenciar las habilidades sociales de manera integral para que sea introducido en todas aquellas fundaciones que carecen de uno.

7. PROYECTO DE HABILIDADES SOCIALES

Una vez analizados los programas, tal y como se menciona en el apartado anterior, se decide diseñar un proyecto dirigido a potenciar las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual. Este proyecto consta de una serie de talleres a través de los cuales se trabajan diferentes habilidades (*tabla 5*).

Tabla 5. Talleres para trabajar las diferentes habilidades sociales.

Fuente: elaboración propia.

Objetivos	Destinatarios	Coordinación externa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejorar la autonomía e independencia a través de talleres. ▪ Mejorar habilidades comunicativas y sociales a través de dinámicas en grupo. ▪ Potenciar la adquisición de autonomía para la realización de actividades básicas del día a día. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Población Directa: <ul style="list-style-type: none"> - Discapacidad Intelectual leve (4-65 años). ▪ Población Indirecta: <ul style="list-style-type: none"> - Familia y amigos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entidades privadas o particulares. ▪ Instituciones con proyecto específico de HHSS para unificación y promoción. ▪ Instituciones con carencia de proyecto específico de HHSS.
Promoción y difusión	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redes sociales. ▪ Panfletos, camisetas, bolígrafos, etc. ▪ Reuniones con familias e instituciones interesadas. ▪ Campañas de captación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Materiales. ▪ Humanos. ▪ Espacios y lugares (ver tabla 6). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevista grupal: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué has aprendido? - ¿Cómo te has sentido? - ¿Qué dificultades has encontrado? - ¿Creéis bueno trabajar en equipo? ▪ Evaluación tutor. ▪ Autoevaluación (ver tabla 7). ▪ Evaluación actuación del tutor.

7.1 Ejecución

Para llevar a cabo el proyecto, se ha establecido un taller de habilidades sociales que se impartirá 2 días a la semana con una duración cada uno de 2 horas realizándose los martes y viernes de 11:00 a 13:00, en cada grupo de alumnos tendremos unos 15 o 20 alumnos por aula. En dicho taller existirán diversas dinámicas presentadas en la (tabla 8):

Tabla 6. Dinámicas del taller de habilidades sociales.

Fuente: elaboración propia.

Objetivo	Edad	Duración	Material	Explicación	
Así soy yo	Conocer miembros del grupo y facilitar la expresión, trabajando áreas como la <i>comunicación y expresión oral</i> .	10 – adultez.	30 min.	Escolar	Cada alumno escribe su animal favorito o color. Al azar se reparte a cada uno un papel de otro compañero, y se deberá elaborar una frase creativa en la que diga su nombre <i>el animal</i> y una afición. Por ejemplo, "Soy Juan y soy una avestruz y me encanta salir a jugar a la pelota con mis amigos".

Conóceme si quieres	Conocer a los miembros del grupo, facilitar la <i>expresión oral</i> de cada uno y fomentar la <i>confianza (autoestima)</i> .	7 – adultez.	30 min.	Escolar y globos.	Consiste en escribir en una hoja 2 cualidades, 2 defectos y 2 <i>hobbies</i> , deberán introducirla en el globo y entregárselo al tutor. Éste al azar entrega un globo a cada alumno, el cual deberá leer el papel que había dentro del globo e imaginarse quien puede ser, lo leerá en público y comentará quien cree que es y por qué.
Tú eres yo y yo soy tú	Fomentar la <i>empatía y escucha activa</i> aprendiendo a ponerse en la piel de otra persona.	12 – adultez.	45 min.	Nada.	Se realizarán parejas entre los alumnos los cuales saldrán delante del resto a representar la inversión de roles que se le ha asignado. Por ejemplo: una discusión entre dos amigos porque uno le ha robado al otro su estuche. Una vez finalizado el rol se preguntarán que han aprendido.
¡Que no cunda el pánico!	Fomentar el trabajo en equipo y <i>resolución de conflictos</i> de manera creativa y con autonomía y dependencia, y trabajar la <i>asertividad</i> .	12 – adultez.	1 hora.	Nada.	<i>Role playing</i> generando situaciones conflictivas en las que los alumnos aprendan a salir delante de manera autónoma. Para ello se debe generar una situación como ir a comprar algo y que el vendedor nos ponga problemas o al revés ser un vendedor y que un cliente nos ponga problemas y saber cómo actuar y salir del conflicto, etc.

¿Cómo me siento?	<i>Reconocer y expresar las propias emociones.</i>	12 – adultez.	1 hora.	Escolar y música variada.	Esta dinámica se dividirá en dos partes, en la primera parte se pondrá la música seleccionada, una vez finalizada deberán escribir en un papel todo lo que han sentido al escuchar la música. Y en la segunda parte con esas emociones y sentimientos deberán elaborarlo como una carta, explicando a alguien que es lo que han sentido, que emociones les han surgido, etc.
La zanahoria	Aumentar <i>autoestima</i> y fomentar la cohesión del grupo y su capacidad de opinar.	10 – adultez.	45 min.	Escolar y dibujos o fotografías de una zanahoria.	Consistirá en ir cultivando una zanahoria mientras que cada alumno en círculo va diciendo alguna cualidad física o personal del compañero que tenga a su derecha, a medida que vayan diciendo algo bueno del compañero pondrán un trozo de zanahoria hasta llegar a la parte verde. (Para los más mayores pueden construir una casa o un edificio o simplemente decir cosas buenas de un compañero).
¿Qué será?	Trabajar la <i>comunicación verbal y la escucha activa</i> .	10 – adultez.	45 min.	Tarjetas de animales, objetos, lugares.	Esta dinámica se realiza mediante de parejas y con un cronometro. Consiste en que uno (alumno A) se pone una tarjeta en la frente sin poder verla, mientras que la pareja (alumno B) debe dar pistas sobre lo que es la tarjeta hasta que el alumno A adivine qué es. Una alternativa a éste juego consiste en que el alumno A piensa en algo y debe dar pista al alumno B para que éste dibuje lo que el alumno A va diciendo. Cuando finaliza el dibujo deben ver si era lo que el alumno A estaba pensando.

Adivina adivinanza	Fomentar la <i>comunicación no verbal</i> .	10 – adultez.	45 min.	Nada.	Consiste en que por grupos o de forma individual se representa al resto de la clase una temática ya sea representar una película, un cuento, un animal, etc. Quien represente la temática lo hará sin palabras sólo a través de la comunicación no verbal mientras que el resto de la clase deberá adivinar que están representando.
Role playing	Aprender a actuar en situaciones de la vida real, poniendo en práctica la <i>comunicación y expresión oral, empatía, escucha activa, asertividad</i> , etc.	7 – adultez.	1 hora.	Disfraces u otros.	Consiste en una dinámica en la que un alumno o grupo de ellos (según la representación), deben representar una situación real, ayudando a una persona con problemas por la calle, pedir ayuda en caso de necesitarla en una determinada situación, etc.
¿Estamos todos de acuerdo?	Fomentar el trabajo en equipo y <i>tomar decisiones</i> de manera creativa y trabajar la <i>asertividad</i> .	12 – adultez.	1 hora.	Escolar.	En grupos de 6 personas, cada uno tendrá una historia en la que se presenta un problema concreto, el objetivo es dar una solución al problema planteado (en el caso de los más pequeños se puede presentar la historia mediante dibujos y con los más mayores igual o mediante una lectura escrita).

8. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo, se ha podido observar cómo las personas con discapacidad intelectual necesitan del aprendizaje de habilidades sociales básicas para el pleno desarrollo como personas autónomas a lo largo de sus vidas.

Como consecuencia de las investigaciones realizadas, se llega a la conclusión de que el pedagogo social es aquel que promueve que personas en riesgo de exclusión social, como en este caso la discapacidad, consigan una mayor normalización, participación e inclusión de todos ellos en la sociedad. Esto responde al primer objetivo, la pedagogía social es una profesión clave dentro de la discapacidad intelectual, ya que es una ciencia basada en la prevención, ayuda, reinserción y regeneración de los individuos y comunidades, los cuales padecen deficiencias en la socialización o satisfacción de necesidades básicas.

Se conoce también cómo las personas con discapacidad intelectual han sufrido durante mucho tiempo exclusión y discriminación, han encontrado multitud de barreras tanto educativas como sociales y laborales, debido a su condición. Sin embargo, gracias a la aparición de la educación inclusiva, se ha promovido la educación y atención integral de todos ellos, intentando eliminar todas esas barreras y transformar la sociedad de forma que se promueva el respeto a la diversidad.

En cuanto a los conceptos, discapacidad intelectual y diversidad funcional, la una es reforzada por la otra. Sin embargo, ambos no reciben la importancia que se merecen, ya que actualmente se sigue produciendo una gran exclusión hacia la diversidad en cualquier ámbito de la sociedad y es necesario cambiar la percepción que la sociedad actual sigue manteniendo.

No todos los centros han evolucionado de la exclusión a la inclusión. Algunos siguen estancados en concepciones pobres y antiguas, lo que impide enriquecer los entornos de aprendizaje y que se incluya a la diversidad. Es importante la formación continua de las comunidades educativas, así como del profesorado, además de ser clave promover políticas y sistemas organizados que se centren en la plena inclusión de la diversidad dentro de la sociedad. Si esto no se consigue, nunca cambiará la situación actual en la que se encuentran las personas con diversidad.

Como conclusiones finales, es importante destacar que, gracias a las investigaciones recogidas, las instituciones dirigidas a personas con discapacidad creen importante trabajar con ellos habilidades sociales, pero realmente no les dan toda la importancia que se merecen. Como se ha podido observar en la mayoría de ellas, no crean programas específicos para trabajar habilidades sociales o simplemente no llevan a cabo esos programas de la manera adecuada.

Como consecuencia de esa carencia, se demuestra la gran importancia que tienen las habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, ya que permiten que sean capaces de desenvolverse de manera autónoma e independiente en sus vidas, permiten la capacidad de interactuar y relacionarse con otras personas de su entorno y permiten la capacidad de valerse para un futuro laboral e independiente, además, adquirirán autoestimas positivas eliminando sus inseguridades y aceptándose a sí mismos, expresarán sus emociones a través del lenguaje verbal y no verbal, de manera que puedan crear relaciones positivas y mostrarse de manera adecuada ante otros, etc.

Y por ello, tras la demostración de la importancia de habilidades sociales en estas personas, así como las carencias que presentan ellas y la falta de programas que promueven ese trabajo, se considera necesario crear programas dirigidos exclusivamente a trabajar habilidades sociales en la discapacidad intelectual, ya que el resto de áreas, como educación básica obligatoria, son atendidas en todas las instituciones.

Finalmente, si se trabaja de manera conjunta luchando contra las barreras que impiden la plena inclusión de éstas personas promoviendo programas que los hagan mejorar en todos los aspectos de su vida, se conseguirá la normalización y plena inclusión de todos ellos en la sociedad. Por ello, partiendo de ésta primera investigación, ampliando el abanico hacia otros ámbitos que aún no están desarrollados en las vidas de personas con discapacidad intelectual, se podrá conseguir que en un futuro todos ellos sean personas de pleno derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Discapacidad y exclusión social en la unión europea tiempo de cambio, herramientas para el cambio.* (2003). Recuperado de <http://www.cermiasturias.org/fotos/7Exclusion.pdf> [Consulta: 10/12/2019].
- AAIDD. (2010). *Definición discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo.* Recuperado de <http://aaid.org/intellectual-disability/definition> [Consulta: 10/12/2019].
- AARM (2006). *Retraso Mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo.* Madrid: Alianza Editorial.
- Alfonso, A., y Satre, S. (2017). *La exclusión social en España: factores, colectivos en riesgo y el papel de los bancos de alimentos.* Recuperado de <https://www.bancodealimentos.es/wp-content/uploads/2017/10/exclusion-social.pdf> [Consulta: 10/12/2019].
- Alí, S. y Blanco, R. (2014). Discapacidad intelectual, evolución social del concepto. *Divulgación, 8 1*, 38-41.
- Anchústegui, C. *Técnicas básicas psicodramáticas.* Instituto Español de psicoterapia y psicodrama psicoanalítico.
- Aparicio Ágreda, L. (2009). Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días, 1*, 129-138.
- Arana, D. A. (2017). El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo. *Arteterapia, 12*, 159-177.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión. Buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación educativa, 21*, 23-35.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: Cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI, 30(1)*, 25-44.
- Bados, A. (1991). *Hablar en público.* Madrid. Pirámide.
- Barriga, S. (1987). La intervención psicosocial. En S. Barriga, M. F. Martínez y J. M. León, *Intervención psicosocial.* Barcelona: Hora.
- Becker, R. E., Heimberg, R. G., y Bellack, A. S. (1987). Evaluación de las habilidades sociales. En A. S. Belleck y M. Hersen (eds.), *Manual práctico de evaluación de conducta* (pp. 397-429). Bilbao: DDB.
- Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología, 13*, 53-60.
- Caballo, V. (1988). *Teoría, evaluación y entrenamiento en habilidades sociales.* Valencia: Promolibro.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.* Madrid. Siglo XXI.
- Calvo, M. I., y Verdugo, M. A. (2012). Educación inclusiva, ¿una realidad o un ideal? *Edetania, 17-30*.
- Castillo, S., Sánchez, M. (2009). *Habilidades sociales.* Barcelona: Altamar.
- COCEMFE Castilla y León. (2017). Recuperado de <http://www.cocemfecyl.es/index.php/accesibilidad/73-entorno-laboral/99-insercion-e-integracion-sociolaboral-de-las-personas-con-discapacidad> [Consulta: 10/12/2019].
- Comeche, M. I., Díaz, M. I., y Vallejo, M. A. (1995). *Cuestionarios, inventarios y escalas. Ansiedad, depresión y habilidades sociales.* Madrid. Fundación Universidad-Empresa.

- Dongil Collado, E., y Cano Vindel, A. (2014). *Habilidades sociales*.
- DSM-V. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. Asociación Americana de Psiquiatría.
- Eceiza, M. Arrieta, M., y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contexto de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11,26. Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/228/224> [Consulta: 10/12/2019].
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: De nuevo “voz y quebranto”. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2), 100-118.
- Echeita, G., y Navarro, D. (2014) Educación inclusiva y desarrollo sostenible. Una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania*, 46, 141-161
- Echeita, G., Verdugo, M. A., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., y González-Gil, F. (2008). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de educación*, 349, 153-175. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668197/paradojas_echeita_RE_2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta: 10/12/2019].
- Fernández Morodo, T., y Nieva Martínez, A. (s. f.). Alumnos con discapacidad intelectual, necesidades y respuesta educativa. *Desafíos de la diferencia en la escuela*. Recuperado de <http://www2.es-cuelascaticas.es/pedagogico/Documents/Alumnos%20con%20d%20intelectual5.pdf> [Consulta: 10/12/2019].
- Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21.
- Fundación a la par. (s. f.). Recuperado de <https://www.alapar.org/> [Consulta: 10/12/2019].
- Fundación ADEMO. (s. f.). Recuperado de <http://ademo.org/proyectos-y-programas/ciudadania/> [Consulta: 10/12/2019].
- Fundación Oxiria. (s. f.). Recuperado de <https://www.fundacionoxiria.org/> [Consulta: 10/12/2019].
- Fundación Prodis. (s. f.). Recuperado de <https://www.fundacionprodis.org/> [Consulta: 10/12/2019].
- García Ramos, M. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/monografias2011/ene2011/habilidades.pdf> [Consulta: 10/12/2019].
- García, A. R. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, 44, 241-257.
- Gil, F., y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales. Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: Síntesis.
- Gutiérrez Bermejo, B., y Brioso Díez, A. (coords.). (2017). *Desarrollos diferentes*. Madrid: Sanz y Torres y UNED.
- Salvador Hernández, P. P. (2010). *Manual para formadores de voluntariado*. Recuperado de http://www.portaljovenclm.com/documentos/publicaciones/Noticia_Manual_para_Formadores_de_Voluntariado_CLM.pdf [Consulta: 10/12/2019].

- Huete, A. (2012). *La discapacidad como factor de la exclusión social. Evidencias empíricas desde una perspectiva de derechos* (Tesis Doctoral). Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4032?s-how=full&rd=0031553483782179> [Consulta: 10/12/2019].
- Kelly, J. A. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao. DESCLÉE DE BROUWER, S.A.
- López Franco, I. (2010). Discapacidad intelectual: respuestas socioeducativas. *Educación y Futuro*, 23, 51 – 62.
- Conserjería de Educación, Junta de Andalucía. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Recuperado de https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf [Consulta: 10/12/2019].
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, lenguaje y educación*, 15, 63-67.
- Ovejero Bernal, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento: un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*, 2(2), 93-112. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/670.pdf> [Consulta: 10/12/2019].
- Rubio, M. J., Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Ediciones CCS.
- Sáez Carreras, J. (1997). *La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación*. En A. Petrus (Coord.), *Pedagogía social* (pp. 40-66). Barcelona: Ariel.
- Sarrate Capdevila M. L., y Hernando Sanz M. A. (coords.). (2011). *Intervención En Pedagogía Social: Espacios y Metodologías*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós Básica.
- Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista de calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.

ANEXOS

Anexo 1

Estamos trabajando con alumnos con discapacidad intelectual leve la compra y venta de un producto para trabajar el manejo del dinero y capacidad de comprar o vender algo. Uno realizará el rol de vendedor y el otro de comprador y rotarán.

—Vendedor: Hola buenos días, ¿qué desea?

—Cliente: me gustaría comprar un ramo de rosas blancas y rojas.

—Vendedor: ¿Cuántas desea?

—Cliente: 10 rojas y 5 blancas.

Sería un *role playing* para actuar como vendedor y saber cómo hablar de manera respetuosa y cómo actuar como cliente para adquirir la capacidad de ir a comprar de manera autónoma.

Anexo 2

Tabla 7. Fundaciones: preguntas y respuestas.

Fuente: elaboración propia.

FUNDACIONES	PREGUNTAS Y RESPUESTAS
OXIRIA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Descripción del perfil de usuarios:</i> mayores de edad con discapacidad física intelectual o sensorial. ▪ <i>¿Qué programas ofrece?:</i> programa <i>formativo:</i> educación financiera, expresión oral y escrita, habilidades sociales, informática, manualidades y deporte. Programa <i>social:</i> voluntariado, ocio y desarrollo y crecimiento personal (vida diaria y taller de habilidades sociolaborales). ▪ <i>Ámbitos que trabajan y prioridades de intervención:</i> ámbito laboral y social, saber comunicarse, actuar sin miedo para introducirse en el mundo laboral. ▪ <i>¿Qué tipo de actividades proponen para trabajar las habilidades sociales?:</i> actividades de la vida diaria, ocio, talleres inclusivos y de habilidades sociolaborales. ▪ <i>¿Proporcionan el desarrollo en otros ámbitos? (Laboral, familiar...):</i> principalmente en el <i>laboral</i> a través de talleres de habilidades sociolaborales y en el <i>social</i>, a través de talleres inclusivos, ocio vida diaria, etc.
ADEMO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Descripción del perfil de usuarios:</i> atención temprana de 0 a 6 años, educación especial de 3 a 21 años con necesidades educativas especiales (educación infantil, etapa básica obligatoria y transición a la vida adulta) y personas adultas con discapacidad intelectual o del desarrollo. ▪ <i>¿Qué programas ofrece?:</i> apoyo al empleo, atención a las familias, ciudadanía, empoderamiento y participación, mujer y discapacidad, proyecto reciclaje (cuidado medioambiental a través del reciclaje), vida independiente, voluntariado, ocio y deporte. No hay un programa específico en habilidades sociales. ▪ <i>Ámbitos que trabajan y prioridades de intervención:</i> atención temprana, educación especial, ámbito ocupacional, vida independiente, inserción laboral y ocio. Sus prioridades se centran en proporcionar una normalización en todos los ámbitos de estas personas desde pequeños a través de apoyos desde bebés y en la vida adulta a través de la inserción laboral. ▪ <i>¿Qué tipo de actividades proponen para trabajar las habilidades sociales?:</i> no hay actividades específicas de habilidades sociales. Proponen a su vez actividades de ocio y vida independiente para que aprendan a construir una vida como cualquier otra persona. ▪ <i>¿Proporcionan el desarrollo en otros ámbitos? (Laboral, familiar...):</i> en el ámbito laboral, cultural, deportivo, independiente, etc.
A LA PAR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Descripción del perfil de usuarios:</i> de los 12 hasta los 65 años. ▪ <i>¿Qué programas ofrece?:</i> programas de empleo, ocio y vida como el club de ocio o vida independiente y acompañamiento terapéutico. ▪ <i>Ámbitos que trabajan y prioridades de intervención:</i> trabajan todos los ámbitos desde el formativo, social y deportivo, pero a lo que dan más prioridad, es al programa de vida independiente, ya que proponen a las personas con discapacidad intelectual los apoyos necesarios para que puedan independizarse a través de casas de entrenamiento, residencia supervisada y vida asistida. ▪ <i>¿Qué tipo de actividades proponen para trabajar las habilidades sociales?:</i> no hay un programa específico para trabajar las habilidades sociales, pero a través de programas como ocio y vida independiente fomentan la adquisición de multitud de habilidades sociales clave. ▪ <i>¿Proporcionan el desarrollo en otros ámbitos? (Laboral, familiar...):</i> ámbito laboral, social y deportivo.

PRODIS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Descripción del perfil de usuarios:</i> niños y jóvenes de 7 a 28 años con discapacidad intelectual. ▪ <i>¿Qué programas ofrece?:</i> programa AVANZA ofrece una formación preuniversitaria a jóvenes con discapacidad intelectual. El programa Promotor fomenta la inclusión laboral de las personas con discapacidad intelectual, programa empresa, centro especial de empleo, centro ocupacional, tiempo libre, logopedia y orientación, ocio y deporte, y programa ProTic. ▪ <i>Ámbitos que trabajan y prioridades de intervención.:</i> trabajar el ámbito académico a través de una formación preuniversitaria, laboral y social a través del ocio y tiempo libre. Su mayor prioridad es la formación para el empleo de estas personas y el apoyo para la inclusión laboral. ▪ <i>¿Qué tipo de actividades proponen para trabajar las habilidades sociales?:</i> para trabajar las habilidades sociales, no existe un programa específico para ello, pero se trabajan fundamentalmente a través de los programas de tiempo libre y ocio. ▪ <i>¿Proporcionan el desarrollo en otros ámbitos? (Laboral, familiar...):</i> ámbito laboral y social.
---------------	---

CITA DE ESTE ARTÍCULO

Formato APA

Arechavaleta Viñuales, M. (2018). Habilidades sociales en la discapacidad intelectual. *Educación y Futuro Digital*, 19, 95-118.