



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

“Intervenciones psicopedagógicas para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual en el ámbito educativo”.

Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicopedagogía.

Estudiante: *Natalia Yanina Franco*

Marzo 2024

Agradecimientos

Quiero agradecer, en primer lugar, a mi familia que me apoyó y acompañó en todo momento, a mi compañero Leandro y a mi hija Lila. A mi mamá y papá por enseñarme el valor de la educación y a nunca rendirme, y a mis hermanas.

Un agradecimiento también a mis compañeras de cursada y amigas, especialmente a Ale con quien hicimos este recorrido juntas, nos brindamos apoyo y crecimos como futuras profesionales de la psicopedagogía.

A mis docentes, que tanto me enseñaron y me transmitieron su entusiasmo y pasión por la enseñanza y el aprendizaje.

A Laura, que me acompañó en el camino para elegir esta hermosa carrera y profesión, gracias.

Resumen: El presente trabajo indaga acerca de las intervenciones que pueden realizar los/as psicopedagogos/as para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas con diagnóstico de discapacidad intelectual dentro del ámbito educativo, así como también analizar las estrategias utilizadas y los apoyos brindados para lograr su inclusión y participación en la institución escolar y en la sociedad.

El estudio emplea el método cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra se conformó por cinco licenciadas en Psicopedagogía pertenecientes a instituciones educativas de diferentes municipios de la zona oeste de Gran Buenos Aires, tanto en escuelas de nivel como de modalidad especial, a través de un muestreo no probabilístico tipo bola de nieve.

A partir de estas entrevistas se observaron cuáles son las intervenciones que llevan a cabo las psicopedagogas, qué estrategias, configuraciones y apoyos utilizan para posibilitar un mayor desarrollo de las habilidades sociales. Además, se pudo conocer si se realiza un trabajo interdisciplinario entre las licenciadas y otros profesionales pertenecientes a la institución y/o externos y de qué manera.

Los resultados obtenidos permiten conocer que las psicopedagogas realizan diferentes intervenciones de manera diaria y también planificada en talleres o reuniones con las familias que favorecen y potencian las habilidades sociales y mejoran los vínculos de niños con discapacidad intelectual, dando como resultado una mayor inclusión escolar y social. Asimismo, se observó que el trabajo interdisciplinario se encuentra presente y brinda resultados positivos en el ámbito educativo y con niños con este diagnóstico ya que permite realizar los ajustes necesarios en base a la singularidad de cada sujeto, teniendo en cuenta, además, a su entorno y a su familia.

Palabras clave: Discapacidad intelectual- Intervención psicopedagógica- Habilidades sociales- Inclusión

Índice

1. Introducción	4
2. Estado del arte	6
3. Discapacidad	10
3.1 Conceptualización y características	10
3.2 Modelos teóricos: de prescindencia, rehabilitador y social	12
3.3 Dimensiones de la discapacidad intelectual	12
3.4 Normativas	14
3.5 Inclusión	16
4. Habilidades sociales	19
4.1 Conceptualización y características.	19
4.2 Dimensión socio afectiva: inteligencia emocional y habilidades sociales	22
4.3 Habilidades básicas de desarrollo personal y social	23
4.4 Habilidades sociales y discapacidad intelectual	24
5. Intervención psicopedagógica	26
5.1 Definición	26
5.2 Estrategias de intervención	27
6. Encuadre metodológico	29
7. Análisis e interpretación de datos	30
7.1 Desafíos que presentan niñas y niños con discapacidad intelectual	30
7.2 Barreras del contexto social y escolar	33
7.3 Trabajo interdisciplinario	35
7.4 Intervenciones y apoyos	36
8. Conclusión	40
9. Bibliografía:	42
10. Anexos	45

1. Introducción

El presente trabajo pretende estudiar las intervenciones y apoyos que brindan las psicopedagogas para lograr favorecer el desarrollo de las habilidades sociales de las personas con discapacidad intelectual en el ámbito educativo. Se busca conocer de qué forma las profesionales planifican las propuestas y cuáles son las estrategias que utilizan para lograr potenciar las habilidades sociales de niños y niñas con diversidad funcional.

Como objetivo general se aspira a poder analizar las intervenciones que realizan los/as psicopedagogos/as para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños con diagnóstico de discapacidad intelectual en instituciones educativas en la zona oeste del Gran Buenos Aires, durante el año 2023.

Para llevar a cabo este estudio los objetivos específicos planteados conducen a investigar sobre los desafíos que observan las licenciadas en psicopedagogía en relación con las habilidades sociales en niños con este diagnóstico. Además, se pretende describir las configuraciones y apoyos que brindan las profesionales, así como también indagar si se realiza un trabajo interdisciplinario entre el psicopedagogo y otros profesionales para favorecer el desarrollo de estas habilidades en personas con diagnóstico de discapacidad intelectual, y de qué manera.

Diferentes normativas reconocen el valor de la diversidad y la existencia de determinadas barreras del entorno que impiden la participación efectiva de las personas en situación de discapacidad.

La Organización Mundial de la Salud en un informe realizado en el año 2011, caracteriza a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos debido a que en general las personas en esta condición vivencian situaciones de desigualdad que afectan su autonomía y dignidad (Arrigoni y Solans, 2018).

En Argentina, la Ley 26.378, sancionada en 2008, aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad con el propósito de garantizar que las mismas puedan ejercer sus derechos y libertades plenamente. En este sentido, de acuerdo con el paradigma social se enfatiza en la importancia de los apoyos que reciben los niños y niñas en esta situación para favorecer su participación social y su bienestar integral (Arrigoni y Solans, 2018).

Se entiende como educación inclusiva a aquella que tiene como objetivo promover y brindar una educación para todos, atendiendo a la diversidad de intereses, de necesidades, etc. Es por ello que conocer los desafíos que presenta cada estudiante permite planificar los

apoyos y las intervenciones adecuadas con el propósito de favorecer su aprendizaje (Arechavaleta Viñuales, 2019).

A lo largo de la vida, las personas van adquiriendo diversas habilidades que les posibilitan la adaptación al medio físico y social (Grasso-Imig, 2021). Entre estas se encuentran las sociales que son imprescindibles para el desarrollo personal y la inclusión efectiva de los individuos en la sociedad (Arechavaleta Viñuales, 2019).

El aprendizaje de habilidades sociales básicas, prácticas y adaptativas suponen un desafío para las personas en situación de discapacidad intelectual. Por ello, la enseñanza de las mismas es de importancia para garantizar la participación y la igualdad de oportunidades de dichos sujetos (Arechavaleta Viñuales, 2019).

La educación es una herramienta de utilidad para potenciar el desarrollo integral de las personas a lo largo del ciclo vital. Por esta razón, la escuela debe brindar a los/as estudiantes en situación de discapacidad apoyos que favorezcan su aprendizaje y bienestar. Asimismo, se reconoce que, mediante un aprendizaje significativo, las destrezas, competencias y habilidades pueden ser utilizadas por los sujetos cuando sean necesarias y promover una mayor autonomía, independencia e inclusión (Arrigoni y Solans, 2018).

A partir de aquí es posible delimitar entonces el tema específico del presente trabajo, el cual pretende indagar sobre qué intervenciones realizan los/as psicopedagogos/as para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual en instituciones educativas en la zona oeste del Gran Buenos Aires, ya que se considera que quienes acompañan los procesos de aprendizaje pueden intervenir para promover transformaciones en las personas y que las mismas puedan desarrollar su talento y potencial (Arrigoni y Solans, 2018).

2. Estado del arte

Diferentes investigaciones han abordado el tema del desarrollo de habilidades sociales, su evaluación y programas de intervención para personas de distintas edades, así como también dirigidas a estudiantes con discapacidad intelectual. En Argentina se ha encontrado un solo estudio sobre un programa de promoción de habilidades sociales para niños con discapacidad intelectual, dentro de la modalidad de educación especial. Por esta razón, se procede a describir dicha investigación y luego realizar un recorrido sobre temas relacionados encontrados en repositorios académicos e indexadores de revistas científicas. En primer lugar, se desarrollan aquellos estudios sobre programas de intervención destinados a personas con discapacidad intelectual y, en segundo lugar, aquellas intervenciones dirigidas a niños, niñas y adolescentes que asisten a escuelas de nivel, tanto primaria como secundaria. Para la selección de antecedentes se realizó un recorte geográfico limitado a los países de habla hispana, mientras que se acotó temporalmente la búsqueda a los últimos diez años. A continuación, se presentan los estudios encontrados.

En el trabajo realizado por Arrigoni y Solans (2018) se describe un programa de intervención de la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua, provincia de Mendoza, Argentina, sobre el desarrollo de las habilidades sociales en niños con discapacidad intelectual que asisten a una escuela de la modalidad especial en la provincia de Mendoza. Los objetivos de este programa fueron estimular el desarrollo socioemocional y potenciar la creatividad y las conductas prosociales en niños con discapacidad intelectual, a partir de juegos cooperativos. El trabajo se implementó con tres divisiones de 7° grado y consistió en 24 sesiones de juegos realizadas una vez por semana, de una hora de duración cada una. Se abordaron diferentes temáticas, entre ellas, habilidades sociales básicas, complejas, gestión de emociones, resolución de problemas simples. La metodología del trabajo fue cualitativa, se evaluó el proceso y los resultados a partir de cuestionarios. Las conclusiones principales del estudio fueron positivas, ya que según docentes y destinatarios el programa promueve el bienestar personal y la armonía de los participantes.

En España, en la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Girona se diseñó un programa por parte de Díaz Garolera y Pallisera Díaz (2017) para potenciar las relaciones sociales y de amistad en jóvenes con discapacidad intelectual. Los participantes fueron 10 adultos de entre 20 y 30 años con diagnóstico de discapacidad intelectual. El Programa de Formación en habilidades sociales se desarrolló a partir de distintas dinámicas y

actividades prácticas, en 12 sesiones semanales de 3,5 horas de duración. La evaluación del trabajo se realizó mediante la observación, grupos de discusión, cuestionarios y entrevistas a sus participantes y a las formadoras responsables de las sesiones. Los resultados de la experiencia fueron positivos ya que a partir de la misma los jóvenes que participaron aumentaron sus habilidades sociales, aunque en la conclusión se expresa la necesidad de realizar intervenciones a nivel comunitario para lograr una mayor inclusión social de las personas con discapacidad.

En el estudio realizado por Sequera et al. (2016), se desarrolló un programa sobre el entrenamiento de las habilidades sociales en personas adultas con discapacidad intelectual, en el cual se remarca que estas habilidades son conductas adquiridas, que pueden aprenderse a lo largo de la vida, en diferentes contextos y que su desarrollo favorece la calidad de vida y la inclusión de las personas con discapacidad. La experiencia se desarrolló en un centro de día con terapia ocupacional de Andalucía, España y fue dirigida a 21 personas de entre 19 y 58 años de edad. Se realizaron 9 sesiones de trabajo, distribuidas semanalmente y con una duración de una hora 15 minutos cada una. Los instrumentos que se utilizaron para evaluar las habilidades sociales fueron las observaciones de la conducta, el role- playing y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. Tras el entrenamiento, se evidenciaron cambios positivos en el grupo de tratamiento ya que mejoraron sus puntuaciones con respecto a las del inicio de la experiencia. Además, en el análisis cualitativo se observaron conductas positivas como mayor asertividad, mayor entendimiento de la importancia de las habilidades sociales en la vida diaria y una mejora significativa en la comunicación verbal y no verbal.

La investigación en formación universitaria y habilidades socioemocionales realizada por Felgueras- Custodio, Moreno- Rodríguez y López- Bastías (2020) en Madrid, España, se realizó con el objetivo de favorecer la inclusión social, académica y laboral de las personas con discapacidad intelectual, así como también de promover su autonomía personal. Este programa se organizó en la Universidad Rey Juan Carlos, en la formación en jardinería y soluciones verdes urbanas. Sus participantes fueron 13 estudiantes de entre 18 y 27 años de edad. La experiencia constó de 20 sesiones, de cuatro horas cada una. Se realizaron diferentes talleres de role- playing, simulación y a partir del modelado se promovió el desarrollo de las habilidades sociales de los participantes. El estudio tiene una modalidad de investigación mixta, es decir, cualitativa y cuantitativa y el análisis de los resultados mostró una mejora significativa de las habilidades sociales y emocionales luego de realizado el programa. Sin embargo, se afirma que se debe continuar con el entrenamiento en otros contextos para generalizar los aprendizajes y mantenerlos en el tiempo.

Por otra parte, se han realizado investigaciones sobre el desarrollo de habilidades sociales a partir de intervenciones psicoeducativas orientadas a estudiantes de escuelas de nivel primario y secundario. En el estudio realizado por Estrada Araoz et al. (2020) en Perú, se investigó sobre la efectividad de la aplicación de estrategias para desarrollar habilidades sociales en estudiantes de sexto grado de una escuela primaria. Los participantes fueron dos grupos, uno experimental compuesto por 64 alumnos y otro de control conformado por 62 estudiantes. El trabajo se realiza a partir de 20 sesiones de 60 minutos cada una. El análisis de los datos fue cuantitativo y los resultados fueron positivos ya que, antes de las intervenciones, se evidenciaron bajos niveles de desarrollo de habilidades sociales en los participantes y luego de las mismas los niveles presentados fueron altos. A partir de esta investigación se llegó a la conclusión que las habilidades sociales son conductas aprendidas que las personas pueden desarrollar si se les brindan suficientes experiencias y modelos y que la escuela es un contexto que puede favorecer el descubrimiento y desarrollo de estas habilidades.

En el mismo tenor, la investigación llevada a cabo por Garaigordobil y Peña (2014) en España estudió los efectos de la intervención de las habilidades sociales en la inteligencia emocional y la conducta social. Estas autoras también señalan que las personas tienen la posibilidad de aprender comportamientos sociales y emocionales. El programa fue dirigido a estudiantes de escuela secundaria de entre 13 y 16 años, que fueron divididos en grupos experimentales compuestos por 83 participantes, y de control compuestos por 65 personas. La intervención constó de 20 sesiones de una hora cada una, llevada a cabo semanalmente en horario escolar y estuvo compuesta por 31 actividades sobre temas como empatía, comunicación y emociones, entre otros. Para la evaluación se utilizaron diferentes cuestionarios y los resultados evidenciaron un aumento de conductas sociales positivas, como ayuda, participación y una disminución de conductas como agresividad y apatía. Además, se observó que aumentó la capacidad de empatía y la inteligencia emocional. Por esta razón, se concluye con la sugerencia de implementar programas para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales durante la infancia y adolescencia como medio de prevención y de intervención.

Luego de examinar las investigaciones consultadas, las cuales indagan sobre el desarrollo de las habilidades sociales, algunas destinadas a estudiantes de escuelas de nivel primario y secundario (Estrada Araoz et al., 2020; Garaigordobil y Peña, 2014), otras destinadas a personas con discapacidad intelectual de distintas edades: niños (Arrigoni y Solans, 2018), jóvenes (Díaz Garolera y Pallisera Díaz, 2017) y adultos (Sequera et al., 2016; Felgueras- Custodio, Moreno- Rodríguez y López- Bastías, 2020) se hace evidente que los

estudios realizados en Argentina y dentro de instituciones educativas son escasos. Además, no se han encontrado investigaciones sobre el tema luego del contexto de aislamiento social obligatorio a causa de la pandemia. Por lo tanto, explorar las intervenciones psicopedagógicas para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad intelectual dentro del ámbito educativo, adquiere relevancia.

3. Discapacidad

3.1 Conceptualización y características

La discapacidad ha sido considerada y definida de diferentes maneras a lo largo del tiempo, según las épocas y los cambios sociales, culturales y científicos. Las ideologías y políticas dominantes tienen una relación dialéctica con la interpretación sobre la diversidad, las prácticas y maneras de tratar a las personas en esta situación (López González, 2016).

Los conceptos son representaciones y un reflejo del momento histórico y de cada contexto sociocultural. Analizar la conceptualización de la discapacidad nos aproxima a su comprensión en el momento actual (Agreda, 2009). Por esta razón, la evolución del término se relaciona con la marcha hacia una sociedad más inclusiva, que valore la diversidad y que cuente con políticas que, más allá del criterio diagnóstico, se oriente al bienestar y la calidad de vida de todas las personas (Alonso, 2020).

Según Alonso (2020), la discapacidad es:

Una limitación funcional significativa que: (a) refleja una incapacidad o restricción en tanto el funcionamiento personal como el desempeño socialmente esperado en roles y tareas; (b) representa una desventaja sustancial para el individuo; (c) está influenciada por variables contextuales; y (d) puede ser mitigada (es decir, reducido o aliviado) a través de intervenciones y apoyos, o reduciendo las barreras que excluyen oportunidades, equidad e inclusión (p. 9).

Es decir, en la actualidad se considera que la discapacidad es resultado de la modalidad de funcionamiento de la persona en interacción con el entorno. Por ello, es necesaria la identificación de las barreras que el contexto genera para planificar apoyos que favorezcan la inclusión de los sujetos en esta situación.

Con relación a la discapacidad intelectual, la Asociación Americana para el Retraso Mental (AAMR) crea, en el año 1992, un modelo teórico que rompe con la anterior conceptualización de discapacidad, centrada en el individuo, para definirla como una situación que produce limitaciones funcionales para desempeñar tareas y roles y que es resultado de la interacción entre la persona y el entorno. Por esta razón, los sistemas de apoyo mejoran el funcionamiento de la persona (Agreda, 2009).

En el año 2002 la AAMR modifica el modelo por un enfoque multidimensional, que considera una serie de dimensiones: las capacidades intelectuales, la conducta adaptativa, la participación, interacciones y roles sociales, la salud y el contexto. Estos elementos interactúan con los apoyos que se le brindan a la persona en situación de discapacidad y determinan su funcionamiento (Verdugo Alonso, 2012).

Schalock (2012) plantea, utilizando la definición de la AAMR, que “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. La discapacidad se origina antes de los 18 años.” (p. 5)

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (2014) de la Sociedad Americana de Psiquiatría, es un trastorno del desarrollo intelectual caracterizado por:

un déficit de las capacidades mentales generales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje de la experiencia. Éstos producen deficiencias del funcionamiento adaptativo, de tal manera que el individuo no alcanza los estándares de independencia personal y de responsabilidad social en uno o más aspectos de la vida cotidiana, incluidos la comunicación, la participación social, el funcionamiento académico u ocupacional y la independencia personal en casa o en la comunidad (p. 31).

Es decir, en la discapacidad intelectual se encuentran afectadas, además de las capacidades mentales y el aprendizaje, la conducta adaptativa y la participación social. Estos aspectos tienen influencia en la vida cotidiana y la independencia de la persona con discapacidad.

En Argentina, la Ley 26.378, sancionada en 2008, aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPCD) con el propósito de garantizar que las mismas puedan ejercer sus derechos y libertades plenamente. La ley reconoce que la discapacidad es un concepto en constante evolución y que determinadas barreras del entorno impiden la participación efectiva de las personas en esta situación. Además, se reconoce la diversidad y se define a la discapacidad según la Convención, como una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo que en interacción con las barreras del entorno impiden la participación social plena y efectiva.

3.2 Modelos teóricos: de prescindencia, rehabilitador y social

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006) y la Ley 26.378 (2008) se encuentran posicionadas en el modelo social de la discapacidad que está en estrecha conexión con los derechos humanos. Palacios (2008) caracteriza tres modelos de tratamiento: el modelo de la prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social.

Según esta autora, el primer paradigma, de prescindencia, considera que las causas de la discapacidad son de tipo religioso, que las personas en esta situación son innecesarias y que, al no poder contribuir en la sociedad, se puede prescindir de ellas, ya sea mediante la eugenesia o la exclusión. Por esta razón, son tratadas como sujetos de asistencia, caridad, sometimiento y dependencia.

El segundo modelo, el rehabilitador, plantea que la discapacidad surge por limitaciones individuales y sus causas son científicas, ya sean naturales o biológicas. Además, se busca normalizar a las personas mediante la rehabilitación y tratamientos médicos, eliminando las diferencias que la diversidad funcional ocasiona (Palacios, 2008).

El modelo social surge a finales de la década de los años sesenta del siglo XX y considera que las causas de la discapacidad son fundamentalmente sociales. Se concibe a las personas en esta situación en un marco de respeto, valoración de la diversidad y se reconoce que pueden realizar su aporte a la sociedad como cualquier individuo. Las bases de esta teoría son la inclusión, la libertad, el respeto por los derechos y la dignidad humana. Además, se centra en eliminar las barreras para que exista una real igualdad de oportunidades. Es menester mencionar que la lucha de las personas en esta situación y la aprobación de la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad posibilitaron los cambios de paradigma (Palacios, 2008).

3.3 Dimensiones de la discapacidad intelectual

Según Alonso (2012) los cambios hacia un modelo social suponen pensar a la discapacidad reconociendo su naturaleza multicausal, para poder realizar un correcto diagnóstico, no con la finalidad de etiquetar a la persona, sino para planificar los apoyos que requiere cada individuo.

La definición de discapacidad intelectual de la AAMR el año 2002, plantea cinco dimensiones que incluyen tanto aspectos de la persona como del ambiente, con el objetivo de

poder conocer mejor al sujeto y así planificar las intervenciones necesarias para un mejor funcionamiento. Estas dimensiones son: I: Habilidades Intelectuales, II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica), III: Participación, Interacciones y Roles Sociales, IV: Salud (salud física, salud mental, etiología) y V: Contexto (ambientes y cultura) (Alonso, 2012).

En la Dimensión I, de habilidades intelectuales, se hace referencia a la inteligencia, definida según Gottfredson (como se citó en Schalock, 2013) como “una capacidad mental general. Incluye razonamiento, planificación, resolución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprendizaje rápido y aprendizaje mediante la experiencia.” (p.5). La evaluación del funcionamiento intelectual es fundamental para realizar un diagnóstico de discapacidad intelectual, debe ser realizada por un psicólogo especializado en el tema y considerada en relación con las cuatro dimensiones planteadas. El CI representa el funcionamiento intelectual de una persona y el criterio para realizar el diagnóstico es de dos desviaciones estándar por debajo de la media para su grupo etario (Alonso, 2012).

La Dimensión II, refiere a la conducta adaptativa que puede ser caracterizada, según Schalock (2013) como “El comportamiento adaptativo es un conjunto de habilidades prácticas, sociales y conceptuales que las personas han aprendido para funcionar en sus vidas diarias”. (p. 6). Se puede evaluar mediante diversos instrumentos diagnósticos estandarizados para la población general, y para considerar significativas las limitaciones del individuo debe tener dos desviaciones estándar por debajo de la media (Alonso, 2012).

La Dimensión III es la de participación, interacciones y roles sociales. Según Alonso (2012) “Un funcionamiento adaptativo del comportamiento de la persona se da en la medida en que está activamente involucrado (asistiendo a, interaccionando con, participando en) con su ambiente” (p. 12). En cuanto a los roles sociales se hace referencia a aspectos que pueden ser personales, escolares, comunitarios, entre otros, y a las actividades valoradas como comunes para cada grupo etario. La falta de oportunidades, de recursos y la existencia de barreras tanto físicas como sociales pueden generar dificultades en esta dimensión (Alonso, 2012).

La Dimensión IV es la de salud (física, mental, etiología). Según la OMS (1996) la salud es un estado pleno de bienestar mental, físico y social. Las personas con discapacidad intelectual pueden presentar desafíos para reconocer problemas de salud física o mental, comunicar sus síntomas o sentimientos y también para comprender los tratamientos médicos.

En cuanto a la etiología, se consideran factores de riesgo social, biomédico, comportamental y educativos (Alonso, 2012).

La Dimensión V, se refiere al contexto (ambientes y cultura). Se considera desde un enfoque ecológico con, al menos, tres niveles. El primero es el microsistema, se incluye al espacio social más próximo, a la persona y a la familia. El segundo es el mesosistema que refiere a la comunidad y a organizaciones educativas o que brindan apoyos. El tercero, el macrosistema, involucra a la cultura y a la sociedad (Alonso, 2012).

La nueva forma de pensar la discapacidad desde una perspectiva más amplia y mediante el uso de apoyos individualizados reducen la asimetría entre las personas y sus contextos (Schalock, 2013). Tal como afirma Alonso (2012):

El modelo de apoyos es un aspecto clave en la concepción actual de la discapacidad intelectual, y de su puesta en marcha depende en gran manera el que existan o no verdaderos cambios en el sistema de atención a la población con limitaciones intelectuales. (p. 22)

Según este enfoque se considera al sujeto de manera integral, a partir de diferentes dimensiones que permiten acceder a un conocimiento más profundo acerca de lo que cada uno necesita y así generar los apoyos necesarios para que las personas en esta situación tengan mayores oportunidades y una mejor calidad de vida.

3.4 Normativas

La Organización Mundial de la Salud en un informe realizado en el año 2011, caracteriza a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos debido a que en general las personas en esta condición vivencian situaciones de desigualdad que afectan su autonomía y dignidad (Arrigoni y Solans, 2018).

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPCD), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006 y promulgada en Argentina por la Ley 26.378 en el año 2008, reconoce la dignidad, el valor inherente, la igualdad de derechos de todos los seres humanos y la no discriminación. Este documento enumera los derechos civiles, culturales, políticos, sociales y económicos.

Además, en su preámbulo reconoce la importancia de que todos los niños y niñas con discapacidad gocen de los mismos derechos y libertades al igual que los demás los niños y niñas, recordando el compromiso asumido en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Es menester destacar algunos de los principios de la CDPCD, como la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto y la aceptación de la diversidad, la accesibilidad, la igualdad de oportunidades y el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad.

En relación con la accesibilidad, los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas para que las personas con discapacidad puedan vivir con autonomía y participar de manera plena en todos los aspectos de la vida en igualdad de condiciones que los demás. Para esto se deberán identificar y eliminar obstáculos y barreras de acceso. Se aplicarán medidas en el entorno físico (edificios, vía pública, escuelas, viviendas, transporte, organizaciones médicas y de trabajo), los servicios de información y comunicaciones, incluyendo la tecnología de la información y la comunicación. Además, en el artículo 19 de la Convención se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a vivir en la comunidad en igualdad de condiciones con los demás, a poder elegir su lugar de residencia, a acceder a servicios y apoyos que faciliten su inclusión en la comunidad y eviten su aislamiento.

En relación con la educación, en el artículo 24 de la CDPCD y de la Ley N° 26.378, los Estados Partes reconocen y deben asegurar que “Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan” (Ley 26.378, p. 18).

En base a estos derechos, se debe asegurar que se realicen los ajustes razonables, las medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social al máximo. Además, se brindará a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social con el objetivo de garantizar una participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como integrantes de la comunidad (Ley 26.378).

3.5 Inclusión

De acuerdo con la Resolución N° 1664/17, de educación inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes- adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires, se reconoce la inclusión como un derecho para todos los estudiantes según las particularidades y necesidades de cada uno. Dicha normativa establece que las propuestas educativas deben contemplar las diferentes “identidades, características, estilos de aprendizaje, potencialidades, intereses y estilos motivacionales, necesidades y contextos de cada alumno” (p.1).

Es importante diferenciar el concepto de inclusión respecto al de integración, ya que la inclusión educativa es un derecho que contiene a todos los sujetos y requiere de dispositivos institucionales y áulicos que aseguren la “enseñanza para todos”. En cambio, la integración escolar se refiere a una de las estrategias que posibilitan la inclusión educativa de un sujeto en situación de discapacidad en el caso de que este lo requiera.

Según la CDPCD y la Ley N° 26.378, los Estados Partes deberán asegurar que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema general de educación, de la enseñanza primaria y secundaria por motivos de discapacidad. Además, la educación debe ser inclusiva, gratuita y de calidad. Los ajustes razonables y los apoyos serán personalizados y pensados en función a las necesidades individuales, con el objetivo de potenciar su desarrollo académico y social.

La Ley N° 26.206 de educación nacional, en su artículo 11, establece como uno de sus fines y objetivos “Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad” (p. 2). Asimismo, se debe brindar a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica para que logren desarrollar al máximo sus potencialidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

De acuerdo con el paradigma social de la discapacidad, la Resolución CFE N° 311/16, reconoce la existencia de barreras que impiden el acceso al aprendizaje y la participación y establece configuraciones de apoyo. Entre las barreras se pueden distinguir las de acceso físico, de comunicación, didácticas (proceso de enseñanza- aprendizaje) y sociales/ actitudinales. La resolución establece que, para intentar eliminarlas, se realizarán las configuraciones de apoyo según su tipo: atención, asesoramiento y orientación, capacitación,

provisión de recursos, cooperación, seguimiento e investigación. Además, brinda ejemplos para orientar en el diseño de las configuraciones, acordes a cada tipo de discapacidad. En el caso de la discapacidad intelectual, plantea que, en primer lugar, deben identificarse las barreras, describir los modos de aprender/ capacidades aprehendidas y luego, en base a esto llevar a cabo las configuraciones. Entre éstas, se pueden mencionar: la cooperación y acción coordinada (estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje, como el trabajo en grupos heterogéneos, colaborativo, cooperativo y el trabajo en pareja pedagógica del docente de aula de escuela de nivel con el de modalidad especial), las orientaciones al docente de grupo y la información (planificación de actividades de trabajo con las familias, pares, docentes comunidad).

Por otra parte, los estudiantes con discapacidad pueden realizar diferentes trayectorias educativas en el transcurso de su escolaridad. Según la resolución N° 1664, se define el concepto de trayectoria educativa inclusiva como “los diferentes recorridos posibles de transitar en las instituciones del Sistema Educativo, atendiendo a las necesidades, intereses, deseos, posibilidades y capacidades de cada sujeto” (p. 2). Se prioriza que los/as estudiantes sean incluidos/as en las escuelas de nivel y que allí sea el comienzo de sus trayectorias educativas.

En el caso de que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad por sus necesidades, no puedan realizar sus trayectorias en escuelas de nivel y en el marco de la toma de decisiones de un equipo transdisciplinario, de las familias y el estudiante, se podrá resolver que el mismo continúe su aprendizaje en escuelas de la modalidad o en Centros de Educación Especial, así como también en espacios físicos en otras instituciones, comunitarias o educativas de los distintos niveles y modalidades.

En el marco del desarrollo de las trayectorias educativas de cada estudiante se procura que los mismos puedan participar en procesos sociales y educativos y sean preparados para el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia y el trabajo.

En conclusión, la comprensión y conceptualización de la discapacidad ha cambiado a lo largo del tiempo. En el momento actual, como consecuencia de diferentes movimientos (Palacios, 2008) y la marcha hacia una sociedad más inclusiva, que valore la diversidad, se concibe a la discapacidad desde el modelo social. Además, se considera a la misma de manera integral, a partir de un enfoque multidimensional, en el cual el entorno y las barreras

de acceso tienen influencia en la participación, el desarrollo y la calidad de vida de cada persona (Verdugo Alonso, 2012). Para esto, las diferentes normativas, como la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Ley 26.378 y la Ley N° 26.206 de educación nacional, establecen derechos civiles, culturales, políticos, sociales y económicos que los Estados Partes se comprometen a garantizar. Entre ellos, se puede mencionar la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto, la aceptación de la diversidad, la accesibilidad, la igualdad de oportunidades y el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad. Asimismo, se establece que la educación debe ser inclusiva, gratuita y de calidad. Desde esta perspectiva adquieren importancia los apoyos y configuraciones pensadas de forma personalizada y acordes a las necesidades individuales, para que todos los niños y niñas puedan potenciar su desarrollo académico y social.

4. Habilidades sociales

4.1 Conceptualización y características.

A lo largo de la vida, las personas van adquiriendo diversas habilidades que les posibilitan la adaptación al medio físico y social, entre ellas se encuentran las sociales. La conceptualización de este constructo es compleja ya que no existe una definición concreta. Esto se debe, por un lado, a que hacen referencia a un contexto determinado y, por otro, a que existen autores que toman como sinónimo de estas a términos tales como asertividad, competencia social y conducta adaptativa; en cambio, otros autores diferencian estos conceptos (Grasso-Imig, 2021).

En este sentido, según Cerdán (2013), es apropiado considerar a las habilidades sociales dentro de un marco cultural determinado, teniendo en cuenta que “los patrones de comunicación podrán variar ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación” (p.3).

Asimismo, Gismero González (2002) explica que se puede realizar una diferenciación entre competencia social y habilidad social, ya que la primera refiere a la ejecución eficaz y la segunda enfatiza en los procesos, capacidades y comportamientos implícitos en esta ejecución. De este modo, el desarrollo efectivo de las habilidades sociales implica la capacidad de las personas para percibir y discriminar estímulos del contexto y elegir la conducta apropiada a la situación (Grasso-Imig, 2021).

En relación con la conducta adaptativa, se hace referencia a las habilidades que necesita la persona para funcionar de manera independiente dentro de su entorno social, entre las que se pueden mencionar las habilidades interpersonales o sociales, de autoayuda y vocacionales (Cerdán, 2013).

Las habilidades sociales se pueden definir como aquellas capacidades y destrezas que contribuyen al desarrollo de las personas y la relación con su entorno socioafectivo. Estas habilidades comienzan a desarrollarse en la infancia y se pueden aprender durante toda la vida. Se componen de cinco elementos: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía y gestión de emociones (Bances Goicochea, 2019).

Durante la niñez, la familia cumple un rol importante en el desarrollo de habilidades y ciertos elementos como la comunicación eficaz, la autoestima, las conductas asertivas, la toma de decisiones adecuadas van a posibilitar la inclusión de las personas en su grupo de pares y relacionarse socialmente de forma satisfactoria (Bances Goicochea, 2019).

Las habilidades sociales, según Bances Goicochea (2019), pueden ubicarse dentro de la inteligencia interpersonal, y su adquisición es compleja debido a que deben desarrollarse previamente otras competencias, capacidades, destrezas, pensamientos y emociones que surgen de la relación con otras personas y que permiten una comunicación eficaz con los demás. Asimismo, la autora menciona que las mismas pueden evidenciarse a través de la conducta verbal y no verbal y que son el reflejo de aspectos emocionales y cognitivos.

Por otra parte, el desarrollo de este constructo cuenta con antecedentes teóricos entre los que se destacan Thorndike, quien formula la Teoría de Inteligencia social, Vygotsky, autor de la Teoría Sociohistórica y Gardner, quien crea la Teoría Inteligencias Múltiples. Estos aportes enriquecen el desarrollo conceptual (Bances Goicochea, 2019).

El creador de la Teoría de Inteligencia social, Thorndike (1929), explica que los sujetos tienen la habilidad para comprender a otras personas y que esto es lo que les permite comportarse de manera adecuada y tener relaciones exitosas. Por otro lado, Vygotsky (1978), en el desarrollo de su Teoría Sociohistórica, afirma que todas las habilidades de las personas surgen en un contexto social y que el desarrollo psicológico infantil surge en primer lugar entre las personas y luego en el interior de cada sujeto. Asimismo, Gardner (1994), creador de la Teoría Inteligencias Múltiples plantea que todas las personas tienen diversos tipos de inteligencias entre las que se encuentran la inteligencia intrapersonal y la interpersonal. La intrapersonal refiere a la imagen que cada uno tiene de sí mismo y la interpersonal a la capacidad de comprender a los demás. Esta última tiene relación con las habilidades sociales e implica la capacidad para relacionarse, generar vínculos y resolver conflictos (Bances Goicochea, 2019).

En relación con los componentes de las habilidades sociales, se pueden destacar la autoestima, la asertividad, la empatía y la gestión de emociones. Según Ramos (2011), la autoestima surge de la interacción con los otros y se puede definir como la actitud que cada persona tiene hacia sí misma, basada en la percepción, estima y concepto propio. “La autoestima consiste en la visión más profunda que cada cual tiene de sí mismo, y la

aceptación positiva de la propia identidad” (p. 18). Este autor destaca que para que su desarrollo sea positivo, el sujeto debe conocerse a sí mismo y aprender a valorarse, lo que genera un sentimiento de seguridad.

La asertividad, tal como explica Ramos (2011), se puede considerar como el comportamiento de los individuos en las relaciones interpersonales, la expresión de sentimientos y defensa de derechos personales de modo que no se nieguen los derechos de los demás.

De acuerdo con Núñez et al. (2021), la empatía es un concepto multidimensional que puede considerarse desde un enfoque cognitivo y afectivo. Los aspectos relacionados específicamente con la empatía cognitiva son la capacidad para adoptar la perspectiva de otra persona y de ponerse en su lugar y para comprender los estados emocionales de los demás. Asimismo, se pueden mencionar el estrés empático, definido como la “capacidad de compartir las emociones negativas de otra persona, sintonizando emocionalmente con ella” (p. 4), la alegría empática que se refiere a compartir emociones positivas con otros y la capacidad de comprensión y de establecer importancia sobre lo que sucede en la mente de los demás. Estas capacidades favorecen la inclusión al mundo social.

Respecto al reconocimiento, la gestión y expresión de emociones, éstas se relacionan con la posibilidad de identificar las emociones, comunicarlas a otras personas y transmitir las de manera adecuada (Ramos, 2011).

Por otra parte, se puede clasificar a las habilidades sociales en habilidades de comunicación no verbal y las relacionadas con la comunicación verbal. Las primeras hacen referencia al lenguaje corporal que utilizan las personas para comunicarse al relacionarse con los demás (Sánchez Villarreal, 2020). Entre estos elementos se pueden mencionar la sonrisa, la expresión facial, el contacto físico, la apariencia personal y el contacto visual. Las habilidades relacionadas a la comunicación verbal son aquellas que posibilitan la expresión, comprensión y respuesta a los demás en distintas conversaciones y situaciones. Por ejemplo, iniciar, mantener y finalizar conversaciones, saludar, presentarse, dar gracias, pedir favores y disculpas (Simón Mateo, 2012). Además, aluden al volumen de la voz, el timbre, la fluidez, los tiempos de habla, la claridad, la velocidad y el contenido del mensaje (Sánchez Villarreal, 2020).

4.2 Dimensión socio afectiva: inteligencia emocional y habilidades sociales

El concepto de inteligencia emocional surge a fines del siglo XX a partir del desarrollo teórico de autores como Gardner, Salovey y Mayer. Este término, según Simon Mateo (2012) hace referencia a las competencias emocionales entre las que se encuentran “la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos, el autocontrol, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad, el respeto o la capacidad de resolver problemas de forma interpersonal” (p. 13).

Por otra parte, Goleman (1995), diferencia dentro de la inteligencia emocional la personal y la intrapersonal. La primera es la capacidad de gestionar las emociones mediante su reconocimiento y comprensión, así como también reconocer los deseos e intenciones. Esto posibilita la toma de decisiones y el evitar conductas impulsivas. La inteligencia interpersonal está compuesta por dos capacidades principales: la empatía y el manejo de relaciones interpersonales. Simon Mateo (2012) señala que, desde distintas disciplinas, como la pedagogía, la psicología y la biología, se reconoce la relación entre las emociones y los procesos de aprendizaje, así como también su importancia en los vínculos sociales. Por esta razón, la educación emocional favorece el desarrollo integral de las personas y su bienestar. Su propósito es “el desarrollo de competencias sociales y emocionales básicas: autoestima, autocontrol, habilidades sociales, habilidades de solución de problemas, habilidades de comunicación, que actúan como factores preventivos” (p. 14).

Los aspectos en los que se centra la educación emocional son: autoconocimiento (de las propias emociones), autorregulación (gestión de emociones e impulsos), automotivación (persistir en la búsqueda de objetivos y de soluciones), empatía y destrezas o habilidades sociales. Estas últimas implican establecer y mantener vínculos saludables, desarrollar la cooperación con los demás, gestionar y resolver conflictos interpersonales de manera apropiada, solicitar y brindar ayuda cuando sea necesario (Simon Mateo, 2012).

Por tal motivo, las competencias o habilidades socioemocionales, además de resultar de utilidad en la vida diaria, contribuyen al bienestar psíquico, físico y permiten el desarrollo de las relaciones interpersonales en áreas como la familiar, afectiva, laboral, profesional y social (Simon Mateo, 2012).

4.3 Habilidades básicas de desarrollo personal y social

Según Fernández (2009), el término habilidades básicas de desarrollo personal y social se refiere al conjunto de habilidades o destrezas que son fundamentales para desarrollar y/o potenciar en cada sujeto sus capacidades físicas, conceptuales, emocionales y prácticas necesarias para lograr autonomía y una socialización apropiadas para la vida.

Para lograr la inclusión de las personas con discapacidad intelectual es menester trabajar estas habilidades básicas ya que las mismas brindan a los sujetos la posibilidad de llevar adelante una vida más independiente. Por tal motivo, es necesario favorecer el desarrollo del área de la comunicación, así como también la forma de relacionarse y actuar con los demás, la manera de comprender y expresarse (Fernández, 2009).

Las habilidades sociales en relación al cuidado personal son las que hacen referencia a la higiene, la alimentación, el vestido y la apariencia personal. Las áreas de la higiene y apariencia personal implican tanto las actividades básicas de lavado como aquellas que mejoran la imagen de la persona. El vestido incluye habilidades manipulativas y de coordinación para poder vestirse solo y saber en qué orden van las prendas. La alimentación refiere al comportamiento de la persona en la mesa y lavado de dientes y de manos (González Román, 2016).

Asimismo, las habilidades relacionadas con el funcionamiento físico incluyen la movilidad y el desplazamiento del individuo. En cuanto a los comportamientos de autocuidado son los que realizan los sujetos para cuidar y conservar el propio cuerpo y el lugar donde viven con condiciones apropiadas de higiene y comodidad. El cuidado del hogar implica no solo su limpieza sino también tareas como lavar platos, ropa, ordenar, preparar comidas, planificar compras y administrar el dinero. Estos aspectos son imprescindibles ya que se llevan a cabo de forma cotidiana y son necesarios para que la persona viva de forma autónoma (Fernández, 2009).

Muchas variables influyen en el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades, entre las que se pueden mencionar las actitudes, conductas y expectativas de la familia hacia el sujeto con discapacidad, las responsabilidades que le otorguen y si las mismas se orientan al logro de una mayor autonomía e independencia en el futuro (Fernández, 2009).

De acuerdo con Fernández (2009), es necesario detectar y eliminar barreras de acceso para que las personas con discapacidad sean una parte activa de la sociedad. El desarrollo de las habilidades básicas y de desarrollo social brinda mayores posibilidades a los sujetos en situación de discapacidad de vivir una vida más independiente, autónoma y digna.

4.4 Habilidades sociales y discapacidad intelectual

Como se ha mencionado, las habilidades sociales son imprescindibles para el desarrollo personal y la inclusión de los individuos en la sociedad y su adquisición se produce desde la infancia. El aprendizaje de habilidades sociales básicas, prácticas y adaptativas suponen un desafío para las personas en situación de discapacidad intelectual. Por esta razón, la enseñanza de las mismas, por ejemplo, mediante dinámicas que favorezcan un aprendizaje significativo, es de importancia para la inclusión de dichos sujetos (Arechavaleta Viñuales, 2019).

De acuerdo con García Ramos (2011), los desafíos que presentan las personas con esta condición se relacionan con las dificultades para expresar sentimientos o pensamientos, para gestionar las emociones y estados de ánimo y comportarse de manera apropiada en diferentes situaciones y contextos (Arechavaleta Viñuales, 2019).

En relación con las habilidades sociales, las de comunicación no verbal (la mirada, la sonrisa, la expresión facial) son una fortaleza en las personas con discapacidad intelectual, pudiendo utilizarlas como apoyo y complemento de la comunicación verbal, que es la que les genera mayores desafíos. Las dificultades se presentan tanto a nivel semántico y expresivo como pragmático. Los sujetos con esta condición cuentan con escaso vocabulario y les puede resultar difícil iniciar, mantener una conversación y responder preguntas sencillas. En cuanto a la expresión de las emociones, se pueden observar reacciones que no son apropiadas, ante situaciones que provocan frustración o cambios en sus planes. En referencia a la autoestima, pueden tener inseguridad y poca aceptación a sí mismos a causa de que se centran en sus limitaciones además de la percepción social hacia este colectivo (Arechavaleta Viñuales, 2019).

Verdugo (1997) señala que la enseñanza de estas habilidades cuenta con varios beneficios. Entre ellos se destacan: favorecer la inclusión y la apertura hacia la comunidad,

incentivar comportamientos alternativos a los problemáticos, prevenir situaciones de abuso (al contar con mayores posibilidades de decir no y rechazar demandas perjudiciales), prevenir desajustes psicológicos y generar mayor estabilidad emocional (Simon Mateo, 2012).

Según Simon Mateo (2012) una enseñanza planificada y sistemática es importante para que dichos sujetos logren adaptarse de manera positiva en la sociedad. Las intervenciones para entrenar las habilidades sociales son un recurso que permite mejorar la capacidad adaptativa y la inclusión social.

Estas habilidades, afirma Arechavaleta Viñuales (2019), son comportamientos que se pueden aprender y se pueden mejorar mediante experiencias de aprendizaje, entre las que se encuentran “observar las conductas ejecutadas adecuadamente por otras personas, practicarlas, corregirlas, perfeccionarlas, recibir reforzamiento y practicarlas en situaciones variadas y reales” (p. 102).

Esta autora señala que es importante el trabajo en la mejora de determinados elementos que conforman las habilidades sociales para luego realizar un entrenamiento sobre las mismas. Para mejorar la comunicación, es conveniente centrarse en el lenguaje verbal que es el más afectado. En cuestiones tales como la expresión de sentimientos, conocer los de los demás, trabajar aspectos como el volumen de la voz, la claridad, la fluidez, entre otros. En relación con la escucha activa se pueden facilitar situaciones donde se pongan en juego mirar a la persona, pensar en lo que ésta dice, respetar turnos para hablar. La empatía y la expresión de las emociones pueden trabajarse a través de conocer las emociones propias y las de los demás y ayudar a quienes lo necesiten. Por otra parte, para trabajar la asertividad “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.” (p. 103). En referencia a la autoestima es necesario el trabajo para modificar la autoimagen y cambiarla por una visión positiva y ajustada.

Para finalizar, las habilidades sociales se adquieren y se pueden aprender a lo largo de todo el ciclo vital. En el caso de las personas con discapacidad intelectual su desarrollo es importante para su inclusión social, además de brindarles una mayor autonomía y la posibilidad de llevar adelante una vida más independiente. Para ello, es conveniente considerar los aspectos que les generan mayores desafíos, como la comunicación verbal y no

verbal, la gestión de emociones, la asertividad, la empatía y la autoestima para trabajar en su desarrollo.

5. Intervención psicopedagógica

5.1 Definición

La intervención psicopedagógica puede definirse como un conjunto de actividades que colaboran en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para brindar soluciones ante desafíos o dificultades y en la prevención de los mismos. Se trata de un proceso integral, dirigido a las particulares necesidades de los estudiantes y de las personas en general. Las intervenciones pueden realizarse, por un lado, de manera preventiva, lo que permite anticiparse a situaciones no favorables para el desarrollo de los sujetos o de determinadas competencias frente a contextos o condiciones adversas. Por otra parte, desde la perspectiva de desarrollo, se busca potenciar el desarrollo de habilidades y capacidades, en particular durante el periodo de escolarización de las personas (Palacio et al., 2006).

Asimismo, el término orientación psicopedagógica, según Bisquerra- Alzina (2006), refiere a un proceso que se realiza a partir de intervenciones profesionalizadas basadas en principios científicos y filosóficos. El mismo tiene como objetivo el desarrollo de las personas durante todo el ciclo vital, mediante la prevención, el acompañamiento y la ayuda. En referencia a la prevención y el desarrollo, entre las propuestas que considera este autor se destacan las habilidades de vida, para mejorar la autoestima y la educación emocional.

De acuerdo a Bisquerra se pueden mencionar tres modelos básicos de intervención: el modelo clínico que consta de una atención personalizada e individual, el modelo de programas que tiene como objetivo la prevención y el desarrollo integral de las personas y el modelo de consulta, que asesora a las personas que llevan a cabo programas de intervención (profesores, familia, instituciones).

Además, el autor menciona un marco de intervención de la orientación que consta de diferentes áreas que se encuentran interrelacionadas: la “orientación al profesional, orientación en los procesos de enseñanza- aprendizaje, atención a la diversidad, orientación para la prevención y el desarrollo” (p. 5).

En relación con los contextos en los que se realizan las intervenciones, estos varían de acuerdo al momento evolutivo del sujeto a orientar y pueden destacarse el sistema escolar, los medios comunitarios y las organizaciones. Por otro lado, Bisquerra- Alzina considera a la orientación como un trabajo colaborativo entre determinados agentes, entre los que se encuentran los tutores, profesores y familia en el ámbito escolar. Si la persona a orientar está realizando algún tratamiento en un centro terapéutico, se pueden agregar múltiples profesionales, como médicos, psicopedagogos, psicólogos, fisioterapeutas, trabajadores sociales, entre otros.

En el marco del contexto escolar es menester mencionar el trabajo interdisciplinario, ya que hay interrogantes que exceden al ámbito educativo y familiar. La interdisciplina hace referencia al trabajo en equipo “con otras áreas o especialidades cuando se intenta explicar hechos o circunstancias que superan la capacidad de saber o bien cuando se desea indagar otros aspectos” (Rojas Acosta y Torrez, 2022, p. 20). El trabajo interdisciplinario plantea un posicionamiento desde el paradigma de la complejidad y abierto a la aceptación de diferentes miradas, además de reconocer las posibilidades y las limitaciones que tiene cada disciplina. Esta apertura al diálogo es enriquecedora y brinda soluciones y respuestas a los diversos interrogantes que puedan surgir (Rojas Acosta y Torrez, 2022).

5.2 Estrategias de intervención

Las personas tienen diversos modos de aprender, de acercarse a los conocimientos, comprender la realidad y ver el mundo. Por esta razón, las estrategias y métodos de enseñanza deben contemplar las particulares necesidades de cada sujeto (Molina Henao et al., 2014). Entre estas se puede mencionar:

- Arteterapia: “La actividad artística proporciona un medio concreto no verbal a través del cual una persona puede lograr una expresión consciente e inconsciente y que puede emplearse como un valioso agente para una intervención terapéutica” (p. 23).
- Juego terapéutico: Es una herramienta, medio de comunicación y diagnóstico psicopedagógico. Además, posibilita la descarga de emociones y disminuye los conflictos al elaborarlos.

- Títeres: Son un medio didáctico para obtener la atención de niños y niñas pequeños y funciona como una descarga para emociones como el miedo y el enojo, así como también para potenciar la creatividad y expresarse verbalmente.

Por otra parte, según Ramos (2011), las intervenciones que favorecen el aprendizaje de habilidades sociales en las personas con discapacidad intelectual son:

- Enseñanza directa: hace referencia a las instrucciones que brindan información sobre cuál es la conducta apropiada en determinada situación.
- Modelado o aprendizaje por modelos: es el aprendizaje mediante la observación y favorece la adquisición de estas habilidades en las personas con discapacidad intelectual ya que brinda modelos de conductas apropiadas.
- Práctica de la conducta: favorece la consolidación de los aprendizajes, al practicar en diferentes contextos y momentos.
- Reforzamiento de conductas apropiadas: Reconocer y felicitar los logros, estar más pendientes de los aciertos que de los errores.
- Retroalimentación o feedback: Comunicar y dar una devolución al momento del aprendizaje.
- Aprendizaje por aproximaciones sucesivas: Se utiliza en la enseñanza de habilidades de autonomía personal. Se divide en pequeños pasos lo que el niño o niña debe aprender, practicando y reforzando durante el proceso y brindando ayuda cuando sea necesario.

Además, se puede mencionar como otra forma de intervención la orientación a las familias, brindando sugerencias a madres, padres y cuidadores. Entre estas orientaciones se encuentran: realizar una enseñanza mediante el ejemplo, reconocer los aciertos de su hijo/a, dividir lo que se enseña en pequeños pasos, brindar oportunidades para demostrar lo que aprende el niño/a y ofrecer un ambiente motivador y de confianza en las posibilidades del sujeto con discapacidad (Ramos, 2011).

6. Encuadre metodológico

El presente trabajo propone un estudio de indagación de las intervenciones que realizan las/os psicopedagogas/os para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños con diagnóstico de discapacidad intelectual en instituciones educativas en la zona oeste del Gran Buenos Aires, durante el año 2023.

Para ello, se desarrollará un análisis con un enfoque cualitativo ya que los datos que se pretenden conseguir no pueden cuantificarse. Además, se trata de una investigación de alcance exploratorio, ya que se busca familiarizar la problemática a investigar y descriptivo con el fin de especificar el hecho. El estudio es de corte temporal transversal, teniendo en cuenta como periodo específico el presente año.

Con respecto a la obtención de datos, se procede a utilizar una entrevista individual y semiestructurada. La muestra será seleccionada de forma no probabilística y la obtención de los participantes se realizará a través de la técnica de conveniencia y bola de nieve.

El criterio de inclusión utilizado para la unidad de análisis son los siguientes: que los participantes sean recibidos de la Licenciatura en Psicopedagogía, que se hayan encontrado realizando en el periodo de tiempo mencionado en el objetivo general, intervenciones psicopedagógicas en escuelas y que las mismas estén destinadas a favorecer el desarrollo de habilidades sociales. Por otra parte, en relación a la demarcación geográfica se delimitó a los partidos de la zona oeste de Gran Buenos Aires.

A su vez, los participantes deberán aceptar el consentimiento informado en el cual se expondrán cuestiones relacionadas con la garantía de anonimato, confidencialidad y respeto por su integridad general, lo que permitirá establecer el acuerdo en formar parte del estudio.

A partir de los datos obtenidos en las entrevistas se examinarán las respuestas a través de un análisis inductivo a fin de reconstruir de forma interpretativa las experiencias de los participantes y, a partir de allí, obtener conclusiones en relación a las mismas.

7. Análisis e interpretación de datos

Para desarrollar el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas se tendrán en cuenta las siguientes categorías: “desafíos que presentan niñas y niños con discapacidad intelectual”, “barreras del contexto social y escolar”, “trabajo interdisciplinario”, e “intervenciones y apoyos”.

7.1 Desafíos que presentan niñas y niños con discapacidad intelectual

Al comenzar a indagar sobre cuáles creen que son los desafíos o dificultades que presentan niños/as con discapacidad intelectual, se obtuvieron respuestas similares, ya que todas las psicopedagogas mencionan que las habilidades comunicativas, además de las cognitivas, son las más afectadas. Es decir, la expresión de lo que se quiere o necesita de manera clara y apropiada. *“Pueden no estar teniendo un lenguaje oral que sea inteligible o apropiado”*. En concordancia, Arechavaleta Viñuales (2019) señala que los sujetos con esta condición cuentan con escaso vocabulario y les puede resultar difícil iniciar, mantener una conversación y responder preguntas sencillas.

Según señala García Ramos (2011) niños y niñas con algún síndrome o condición neurológica pueden evidenciar mayores desafíos al momento de lograr habilidades que otros adquieren de manera más espontánea y rápida. En el caso de las habilidades sociales, parte de las entrevistadas menciona que las mismas se trabajan más tardíamente en niños/as con discapacidad intelectual. *“Uno va alcanzando un poquito más tardíamente algunos aspectos con que con chicos con un desarrollo “típico” por ahí lo resuelven a una edad en donde ellos son más grandes, su fuerza es otra, sus cuerpos son otros”*.

Tal como afirma Bances Goicochea (2019), las habilidades sociales pueden ubicarse dentro de la inteligencia interpersonal, y su adquisición es compleja ya que deben desarrollarse previamente otras capacidades, destrezas y emociones que surgen de la relación con los otros y que permiten una comunicación más efectiva con los demás. Estas habilidades son el reflejo de aspectos tanto emocionales como cognitivos y se hacen visibles a través de la conducta verbal y no verbal. En otras palabras, los tiempos de aprendizaje y adaptación de niños y niñas con discapacidad intelectual son más lentos y esto influye en la expresión mediante la palabra. *“Se les dificulta muchas veces poder decir lo que quieren o lo que*

necesitan”. Asimismo, al no encontrar la manera apropiada de comunicarse verbalmente y de resolver los conflictos se puede recurrir mucho a lo corporal y no a la palabra *“quiero estar con vos, pero como no sé cómo decírtelo, te empujo”*. A partir de esto resulta de importancia trabajar desde la niñez con sujetos con discapacidad intelectual para que puedan desarrollar una comunicación asertiva.

En la misma línea, se pueden observar reacciones que no son apropiadas ante algunas situaciones que les provocan frustración o ante cambios en sus planes. *“Poder expresar lo que sea es fundamental para poder establecer relaciones con otros, si yo no puedo comunicar de ninguna manera lo que me pasa, lo que quiero, lo que no quiero no puedo establecer una interacción real con un otro desde cualquier lugar”*.

La mayor parte de las psicopedagogas expresa que los niños y niñas con discapacidad intelectual presentan desafíos en la empatía, la toma de decisiones, la autoestima y la gestión y expresión de emociones. *“Comunicar, registrar mis propias emociones, mis momentos. Y estas habilidades desde lo metacognitivo me parece que es fundamental para después poder pensar en poder compartir con otros y poder empatizar con otros”*. Según Núñez et al. (2021), la capacidad de empatía favorece la inclusión del sujeto al mundo social debido a que adoptar la perspectiva de la otra persona y comprender sus estados emocionales da lugar a la posibilidad de comunicarse con los demás de manera adecuada. El poder contar con conocimiento propio sobre sí mismo y aprender a valorarse genera un sentimiento de seguridad personal y fortalece la autoestima, tal como afirma Ramos (2011). *“Es importante poder ir ayudándolos a que ellos formen su personalidad, es todo un trabajo”*.

En este sentido, Goleman (1995) menciona que la inteligencia intrapersonal implica poder reconocer los propios deseos, emociones e intenciones y que esto brinda la posibilidad de tomar decisiones y evitar aquellos comportamientos impulsivos. Además, se destaca la relación entre las emociones y los procesos de aprendizaje y su importancia en los vínculos sociales. Todo esto conduce a la importancia del trabajo con las emociones y la educación emocional para favorecer el bienestar integral de los sujetos en general y de las personas con discapacidad intelectual en particular.

Por último, resulta importante mencionar que algunas de las entrevistadas expresan que hay que trabajar el auto valimiento y que niños y niñas con discapacidad vienen generalmente de entornos familiares dependientes. En concordancia, Fernández (2009)

afirma que hay múltiples variables que influyen en el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades, entre las que se pueden mencionar las actitudes, conductas y expectativas de la familia hacia el sujeto con discapacidad, las responsabilidades que le brindan y si las mismas están orientadas al logro de una mayor autonomía e independencia de esa persona en el futuro. *“Trabajamos mucho con la familia porque a veces pasa que en casa te puedo entender todo, pero después ¿quién me va a entender de esta manera? ¿Qué es lo que yo puedo reforzar desde casa para que después afuera ellos tengan más capacidad de autonomía para todo?”*.

Es decir que, desde un enfoque multidimensional de la discapacidad intelectual, se puede referir que el contexto tiene un rol central en la adaptación de la persona debido a que influye en la vida cotidiana y la independencia del sujeto con discapacidad. *“Es importante para ellos fortalecer y trabajar el auto valimiento. Acompañarlos en, primero, adquirir el contexto, adquirir las normas, poder seguir las reglas, y siempre de a poquito”*.

Tomando en cuenta lo dicho por las licenciadas en Psicopedagogía y con el propósito de lograr la inclusión de las personas con discapacidad intelectual es fundamental trabajar las habilidades básicas de desarrollo personal y social, debido a que les posibilitan a los sujetos llevar adelante una vida más autónoma. Para esto, y en línea con las ideas de Fernández (2009), es necesario favorecer el desarrollo del área de la comunicación, así como también los vínculos, la forma de actuar con los demás, de comprender y expresarse. Los procesos de autonomía son también importantes dentro del ámbito educativo y deben trabajarse cotidianamente. *“Si dependo siempre de otro y no puedo ni sacar la carpeta, ni preguntar cuando no entiendo algo. Todas esas cosas obstaculizan los procesos de inclusión y de aprendizaje”*.

Por otra parte, al indagar sobre las habilidades sociales luego del aislamiento social preventivo y obligatorio a causa de la pandemia de Covid, todas las profesionales entrevistadas coinciden en que se observan mayores desafíos desde lo social y vincular, tanto en las relaciones sociales como en lo emocional. *“No solo en chicos con alguna discapacidad, está todo el mundo reactivo”*.

La mayoría menciona que hay un mayor uso de las pantallas, de los dispositivos tecnológicos y que esto genera una menor interacción con los demás. *“Entonces dejo de hablar con otros, de jugar, un montón de cosas que pasaban en el momento y bueno en el*

aquí y ahora de lo concreto y todo eso fue difícil que se pueda volver a instaurar". De esta manera se establecen menos intercambios con los otros, menor diálogo y escucha, así como también provoca dificultades para llegar a acuerdos. Estas cuestiones son centrales en la infancia ya que sientan las bases para estos aprendizajes que se continúan desarrollando durante la vida adulta.

Además, muchas licenciadas en psicopedagogía coinciden en que luego de la pandemia hay que fortalecer las rutinas, los hábitos escolares, el volver a compartir y jugar con otros. *"Mucho juego solitario que lleva a no compartir, a no hablar, a no expresar"*.

En el contexto actual, posterior a la pandemia, es fundamental trabajar el desarrollo de las habilidades sociales, desde la prevención y también actuando ante cualquier problemática que pueda surgir en la escuela. La planificación de las intervenciones se realiza en base a las necesidades particulares del sujeto y del grupo.

7.2 Barreras del contexto social y escolar

En cumplimiento diferentes normativas como la CDPCD y la Ley N° 26.378 se deben garantizar la igualdad de oportunidades, de derechos, la no discriminación y la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Para ello, es importante identificar y eliminar obstáculos y barreras de acceso que se hallan en el entorno.

Cuando se indaga sobre las barreras que observan, todas las profesionales entrevistadas coinciden en la existencia de múltiples barreras en el contexto social y escolar. Entre las principales que mencionan y a las que deben enfrentarse las personas con discapacidad intelectual se encuentran las de comunicación, las didácticas (que son las que se producen en los procesos de enseñanza- aprendizaje) y las sociales o actitudinales. *"Barreras del contexto hay muchas. Creo que hay una que digo yo que es emocional que es tratarlos siempre como más pequeños, se los infantiliza demasiado. Después a veces a los adultos les cuesta eso de la empatía, hay falta de empatía."*

La mayoría de las psicopedagogas entrevistadas refiere que las barreras son humanas ya que hay miedo y desconocimiento y se rotula a las personas con discapacidad. Esto ocurre debido a que muchas veces no se refleja en la realidad la inclusión, el respeto y la aceptación de la diversidad, a pesar de que en la actualidad la sociedad se encuentre posicionada en un modelo social de la discapacidad y de que las convenciones y leyes deben garantizar esta

inclusión. *“La sociedad también hoy en día rotula, esa es una gran barrera, la rotulación, las miradas”*.

En relación con el ámbito escolar, todas las profesionales mencionan que en la escuela hay barreras didácticas y actitudinales y que *“sigue siendo un currículum muy estático, muy tradicional. Creo que hay barreras desde lo pedagógico”*.

Además, todas coinciden en la falta de capacitación por parte de los docentes y de los equipos directivos sobre discapacidad, diversidad y aulas heterogéneas: *“Hay que trabajar mucho con ellos, no quieren, no flexibilizan”*.

Resulta importante destacar que la Resolución N° 1664/17, de educación inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes- adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires reconoce la inclusión como un derecho para todos los estudiantes según las particularidades y necesidades de cada uno, respetando los estilos de aprendizaje, potencialidades e intereses. Para que se produzca una verdadera inclusión educativa se requieren dispositivos áulicos e institucionales que aseguren que todos puedan aprender. Se debe brindar a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica para que consigan desarrollar al máximo sus potencialidades. Aunque esto en la realidad es complejo y puede no garantizarse, tal como menciona una de las licenciadas en Psicopedagogía: *“Hay niños que no logran aprendizajes significativos con relación a los aspectos pedagógicos ni en las relaciones sociales”*.

Otro aspecto a tener en cuenta es que los estudiantes con discapacidad tienen la posibilidad de realizar diferentes trayectorias educativas en el transcurso de su escolaridad, según sus desafíos, capacidades, intereses y deseos. En línea con esto, algunas de las entrevistadas mencionan que hay que considerar la singularidad de cada niño y qué es lo que lo beneficia según los diferentes perfiles de aprendizaje. *“Siempre me parece que está buenísimo ir a lo individual y pensar qué es lo que necesita cada uno, porque hay chicos que también necesitan de la escuela especial para poder trabajar todas estas cuestiones sociales y fortalecerlos en todos los aprendizajes.”*

Por todo lo mencionado, es importante identificar las barreras que el contexto genera para planificar apoyos diversos que favorezcan la inclusión de los sujetos en situación de discapacidad pensando en las características particulares y en las necesidades de cada niño, niña o adolescente para que, de esta manera, puedan lograr aprendizajes significativos.

7.3 Trabajo interdisciplinario

Cuando se indaga acerca del trabajo interdisciplinario, todas las psicopedagogas coinciden en que el mismo enriquece y es necesario ya que la diversidad de miradas suma. *“Cada uno aporta desde su mirada y eso está buenísimo y después muchas veces trabajamos con los terapeutas externos”*. En concordancia, Rojas Acosta y Torrez (2022) afirman que el trabajo interdisciplinario plantea un posicionamiento desde el paradigma de la complejidad, es enriquecedor y brinda respuestas a los diversos interrogantes que puedan surgir.

Por otra parte, se observan diferentes modalidades de trabajo en las escuelas de nivel y las de educación especial. Al entrevistar a psicopedagogas que trabajan en escuela de modalidad especial, se evidencia un mayor trabajo interdisciplinario ya que los equipos están compuestos por profesionales de diferentes áreas. *“Trabajo con la terapeuta ocupacional, con el psicólogo, con la fonoaudióloga. Somos varios en el equipo”*. Esta mirada desde la complejidad colabora en la búsqueda de estrategias diversas y métodos de enseñanza que contemplen las particulares necesidades de cada sujeto (Molina Henao et al., 2014).

En cambio, en la escuela de nivel, según lo expresado por las profesionales entrevistadas, tienen otra forma de trabajo. *“En la escuela estoy yo sola en el gabinete, trabajo con la directora y con las docentes.”* Es decir, se trabaja de forma colaborativa pero dentro del ámbito escolar y en menor medida con profesionales externos o de diferentes campos del conocimiento.

Por otra parte, la mayoría refiere que muchas veces trabajar en equipo es un desafío debido a la complejidad del trabajo en el aula y que hay que nutrirlo constantemente. *“Hay que trabajarlos. A veces cuesta porque vienen con unas ideas maravillosas pero que yo en el aula no las puedo realizar”*.

Al preguntar sobre si se trabaja de manera interdisciplinaria en habilidades sociales, solo una psicopedagoga expresa que lo hace, en el marco de una institución escolar de modalidad especial. La forma de trabajo es tanto con los profesionales que trabajan en la escuela como con los externos. Dentro de la modalidad se trabaja colaborativamente con psicólogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, entre otros. Los terapeutas externos del niño mantienen una comunicación fluida para trabajar de forma cooperativa con las docentes y el equipo de orientación y conocer cómo es el desarrollo de su paciente en la escuela. Esto les brinda información sobre cómo funciona el niño en su grupo de pares, con sus

compañeros y compañeras y cómo responde ante las normas, reglas y hábitos institucionales. De esta manera, se pueden pensar estrategias en conjunto que parten de un conocimiento más completo del sujeto.

Por otra parte, la profesional menciona que la manera en la que se trabajan las habilidades sociales en equipo interdisciplinario es a partir de talleres. Esta modalidad permite que los estudiantes construyan sus aprendizajes de manera más activa y favorece el trabajo colaborativo. Muchas de las propuestas son lúdicas y se utilizan recursos variados como imágenes y videos que se relacionan con sus vivencias, de modo que niños y niñas puedan construir aprendizajes más significativos.

Por el contrario, otras participantes refieren que no trabajan habilidades sociales con profesionales de otros campos del conocimiento dentro del ámbito escolar. *“En el consultorio sí trabajo con psicóloga, con la fono. En la escuela, cuesta ver esto de las potencialidades de las modalidades de aprendizaje diversas”*. La complejidad radica en pensar los apoyos de manera que puedan ser utilizados pensando en la diversidad y en la heterogeneidad de las aulas, a partir del uso de diferentes estrategias que beneficien a todos. *“Hay que ser muy cuidadoso en los recursos que se utilizan, porque ¿quién se incluye? se incluyen todos, no solo el que tiene discapacidad intelectual”*. Por ello, es importante respetar los diferentes estilos de aprendizaje, contemplar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y que aquellos que tienen alguna discapacidad puedan desarrollar las habilidades y aprendizajes al igual que sus compañeros y compañeras, según sus posibilidades.

Se puede concluir que el trabajo interdisciplinario es necesario para pensar las intervenciones y adecuaciones a tener en cuenta según los desafíos que presenta cada niño y su perfil de aprendizaje. De esta manera se podrán realizar los ajustes necesarios en base a su singularidad, teniendo en cuenta, además, al entorno del sujeto y a su familia.

7.4 Intervenciones y apoyos

Al indagar sobre las intervenciones que realizan las licenciadas en Psicopedagogía, la mayor parte sostiene que es un trabajo que se realiza de manera diaria. Estas intervenciones son pensadas de acuerdo con alguna situación específica que pueda surgir en el grupo o a modo de prevención de determinadas problemáticas. Para ello, se utilizan rutinas fijas con el

propósito de favorecer la creación de hábitos y disminuir la ansiedad. De esta manera se trabajan cuestiones que implican un desafío para niños y niñas con discapacidad intelectual, como la anticipación, la organización y la estructuración del día a día en la escuela. En línea con esto, Palacio et al. (2006) afirma que la intervención psicopedagógica es un proceso integral que pretende planificar acciones tanto de manera preventiva, anticipándose a situaciones no favorables, como desde una perspectiva del desarrollo, con el fin de potenciar las habilidades y capacidades de los sujetos, en especial durante el periodo de escolarización de los mismos.

Asimismo, todas las profesionales coinciden en que la comunicación se trabaja diariamente, colaborando a que los/as estudiantes puedan identificar qué les sucede y poner en palabras o expresar de alguna manera, sus deseos, necesidades, intereses. Para esto se conversa o se utiliza algún apoyo visual como, por ejemplo, los pictogramas sociales.

Por otro lado, la mayoría de las entrevistadas destacan el trabajo con las emociones, el reconocimiento y la expresión emocional para lograr la autorregulación y que niños y niñas puedan tomar decisiones, tener un comportamiento menos impulsivo y vínculos más saludables. *“Todo lo que tiene que ver con la gestión de emociones, con poder reconocerse, conocerse, con poder pensarse, registrarse, qué les pasa.”* Es así como las habilidades socioemocionales resultan fundamentales en la vida diaria y colaboran al bienestar del sujeto, ya que según afirma Simón Mateo (2012), permiten el desarrollo de relaciones interpersonales en diversas áreas como la familiar, afectiva, laboral, profesional y social.

Molina Henao et al. (2014), menciona que la diversidad de modos de aprender, de comprender la realidad y ver el mundo implica la utilización de variados métodos y estrategias de enseñanza que contemplen las particulares necesidades de cada sujeto. Esto se observa en lo que comentan las profesionales ya que afirman que se tienen en cuenta las particularidades de cada niño, así como también del grupo para planificar las intervenciones dentro del ámbito escolar. Es fundamental conocer al otro para saber lo que cada uno necesita y planificar los apoyos necesarios, ya que estos deben ser personalizados para que sean efectivos y significativos. *“Me gusta que haya un toque que sea de ese grupo, algo que marque esa grupalidad y lo que necesita ese grupo y que a ellos los sorprenda, los motive o los ponga en situación”*. Para lograrlo es necesaria la observación de los estudiantes en diferentes situaciones, conocer sus intereses, fortalezas y desafíos, así como también poder

conversar con docentes, profesionales y la familia, para tener un conocimiento más profundo de cada niño/a.

En cuanto a los apoyos y recursos que se utilizan para trabajar con niñas y niños con discapacidad intelectual, todas las entrevistas coinciden en que utilizan la palabra y algunos facilitadores como el soporte visual ya que favorecen una mayor comprensión y la posibilidad de adquirir aprendizajes más significativos. En línea con esto, Arechavaleta Viñuales (2019) sostiene que es importante trabajar para desarrollar una comunicación eficiente, centrarse en el lenguaje verbal, la expresión de sentimientos, la claridad y fluidez al hablar. Entre estos se pueden mencionar los videos, el material gráfico y concreto y los pictogramas con historias sociales. *“A veces hemos sacado hasta fotos muchas veces de situaciones propias de ellos como para que puedan después en el taller registrar, verse reflejados ahí ellos mismos”*.

En relación con la autonomía, todas las psicopedagogas mencionan que para su desarrollo el trabajo es diario, y además se realizan reuniones y talleres en los que participan la familia y diferentes profesionales. A partir de las reuniones y talleres se puede trabajar orientando, asesorando y brindando escucha a madres, padres o cuidadores. *“Todos los procesos de autonomía que puedan lograr también con relación al auto valimiento y a su propio autocuidado y habilidades de la vida diaria también es fundamental”*. Las intervenciones se realizan para fortalecer la autoestima, motivando al niño, destacando sus logros, promoviendo que se comunique de la manera que pueda y que resuelva de forma autónoma dentro de sus posibilidades.

Al indagar por los logros de niños y niñas con discapacidad intelectual, todas las licenciadas en Psicopedagogía coinciden en que son muchos y positivos. Entre ellos se destacan la autonomía, el no necesitar tantas intervenciones de un adulto para realizar diversas actividades y ser más independientes. El poder establecer vínculos sólidos con sus pares, jugar, conversar, lograr empatizar con los otros y trabajar en equipo. Además, algunas profesionales mencionan que es un proceso y que una vez que los niños internalizan los aprendizajes que se trabajaron diariamente, se consolidan y logran apropiarse de las herramientas que les fueron enseñadas. *“Nosotros vemos que se va adquiriendo y se va internalizando y quizás lo que por ahí le costó todo el año adquirirlo quizás al otro año aparece esto de “uy mira que bien que están pudiendo jugar de otra manera, conectarse de otra forma”*.

Parte de las psicopedagogas menciona entre los resultados de desarrollar las habilidades sociales el poder empatizar con otros, con sus compañeros/as, brindando ayuda y logrando una pertenencia en su grupo de pares. *“Una vez que eso se logra bueno los logros son muchísimos, es lo más lindo verlos así en armonía y en comunión entre ellos, de acompañarse.”*

Las habilidades sociales se enseñan, se aprenden y se pueden mejorar mediante experiencias de aprendizaje. Los beneficios de su desarrollo son importantes para el bienestar y la inclusión de los sujetos en situación de discapacidad. Es fundamental trabajar para desarrollar estas habilidades ya que colaboran en el camino hacia una inclusión social real, además de brindarles a los sujetos una mayor autonomía y la posibilidad de llevar adelante una vida más independiente. Para ello, se pueden considerar cuáles son los aspectos que les generan mayores desafíos. Entre estos se encuentran la comunicación, la gestión de emociones, la empatía y la autoestima. A partir de este conocimiento se pueden planificar los apoyos y las intervenciones que favorezcan el desarrollo de estas habilidades.

8. Conclusión

De acuerdo con el análisis efectuado a partir de las entrevistas realizadas a las licenciadas en Psicopedagogía, se puede señalar que las mismas acuerdan que es importante trabajar en el desarrollo de las habilidades sociales con personas con discapacidad intelectual durante la infancia ya que tiene múltiples beneficios. A continuación, se destacarán los aspectos más relevantes de cada categoría de análisis.

Sobre los desafíos que presentan niñas y niños con discapacidad intelectual se menciona que las habilidades comunicativas, además de las cognitivas, son las más afectadas. Esto se debe a que los tiempos de aprendizaje y adaptación de las personas con este diagnóstico son más lentos, incluyendo la expresión verbal. Como consecuencia, recurren mucho a la expresión corporal, generando dificultades para comunicarse y resolver los conflictos.

Por otro lado, las entrevistadas mencionan desafíos en la empatía, la toma de decisiones, la autoestima y la gestión y expresión de emociones. En este sentido, destacan el trabajo con la expresión de las emociones y el autoconocimiento para luego poder conocer a los demás y ponerse en el lugar del otro. En relación con la autonomía y el autovalimiento, se sostiene que son cuestiones centrales y que se debe trabajar en equipo con familia de los sujetos con discapacidad.

En cuanto a las habilidades sociales luego del aislamiento social preventivo y obligatorio a causa de la pandemia de COVID, todas las profesionales entrevistadas coinciden en que se observan mayores desafíos en el área social, vincular y emocional. Se ve afectada la interacción con los demás, menor escucha, diálogo, juego con el otro y la posibilidad de llegar a acuerdos. Estas cuestiones son centrales en la infancia, pueden trabajarse mediante el juego en conjunto y el fortalecimiento de hábitos y rutinas escolares.

En relación con las barreras en el contexto social y escolar las psicopedagogas acuerdan en que son múltiples y destacan las barreras actitudinales, producto del miedo y el desconocimiento sobre la discapacidad, así como las comunicativas y las didácticas. Se sostiene que en el ámbito escolar es necesaria la capacitación de las docentes y del equipo directivo sobre diversidad, discapacidad y aulas heterogéneas ya que para que se produzca una verdadera inclusión educativa se requieren dispositivos áulicos e institucionales que aseguren que todos puedan realizar aprendizajes significativos.

Sobre el trabajo interdisciplinario, se destaca que el mismo enriquece y es necesario ya que la diversidad de miradas suma y permite un posicionamiento desde el paradigma de la complejidad. Al indagar sobre el trabajo de habilidades sociales de manera interdisciplinaria, solo una psicopedagoga señala que lo hace, en el marco de una escuela de modalidad especial. La forma en la que se trabajan estas habilidades es mediante talleres en los que participan diferentes profesionales, como fonoaudióloga, terapeuta ocupacional y el psicólogo.

En referencia a las intervenciones psicopedagógicas se sostiene que es un trabajo que se realiza a diario, en base a situaciones que surgen en el grupo o también a modo de prevención de determinadas problemáticas. Es central fortalecer la comunicación y la expresión y gestión de emociones mediante la palabra o utilizando diversos apoyos gráficos como pictogramas. Para planificar estas intervenciones se deben tener en cuenta las particularidades e intereses de cada niño, por ello es importante conocerlo, la observación y trabajar en equipo con docentes, profesionales y la familia.

Asimismo, la autonomía e independencia de los sujetos con discapacidad intelectual se trabaja de manera diaria y en conjunto con la familia, a través de reuniones y talleres, donde se brinda un espacio de escucha, de orientación y estrategias que pueden utilizar en el hogar.

Ante esta situación es posible plantearse ciertas temáticas para futuras investigaciones:

- Estrategias para el aprendizaje de habilidades de la vida diaria de personas con discapacidad intelectual.
- El psicopedagogo en el rol de acompañante externo en procesos de inclusión escolar de personas con discapacidad.
- La importancia del trabajo interdisciplinario en el ámbito educativo

A modo de conclusión, las habilidades sociales se enseñan, se aprenden y se pueden mejorar mediante experiencias de aprendizaje. Los beneficios de su desarrollo son múltiples e importantes para el bienestar y la inclusión de los sujetos en situación de discapacidad.

Las psicopedagogas pueden realizar variadas intervenciones para favorecer el desarrollo de estas habilidades con personas con discapacidad intelectual en el ámbito escolar y se observa que los resultados son positivos. Entre estos se destacan los progresos en la autonomía, en la empatía, la posibilidad de compartir, trabajar en equipo y jugar con pares.

9. Bibliografía:

- Agreda, M. L. A. (2009). Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. En *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea* (pp. 129-138). Universidad Pública de Navarra.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962512.pdf>
- Alonso, M. Á. V. (2020). Terminología y clasificación sobre discapacidades intelectuales y del desarrollo.
<https://sid-inico.usal.es/wp-content/uploads/2021/10/Informe-Terminologi%CC%81a-DID-MAVerdugo.pdf>
- Arechavaleta Viñuales, M. (2019). Habilidades sociales en la discapacidad Intelectual. *Educación y futuro digital*.
- Arrigoni, F., & Solans, A. (2018). Programa de promoción de habilidades sociales (PHAS) para niños con discapacidad intelectual. *Revista Ruedes*, (8).
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM-V), 5a Ed. Arlington, VA.
- Bances Goicochea, R. (2019). Habilidades sociales: una revisión teórica del concepto.
- Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional.
- Cerdán, L. L. (2013). Las habilidades sociales en el marco de la orientación psicopedagógica. *Revista de Clases historia*, (5), 5.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad
- De la Salud, O. M. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: informe de la Secretaría* (No. A54/18). Organización Mundial de la Salud.
- Edwards, M. I. M., Espinosa, C. R., & Mena, A. M. V. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(3), 1-21.
- Felgueras-Custodio, N., Moreno-Rodríguez, R., & López-Bastías, J. L. (2020). Investigación en formación universitaria y habilidades socioemocionales dirigida a estudiantes con

- discapacidad intelectual. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 7(1), 48-58.
- Fernández, M. P. S., & Coeducación, D. (2009). Habilidades Básicas de Desarrollo personal y social en personas con discapacidad intelectual: autonomía personal.
- Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(3).
- González Pérez, J., & Santiuste Bermejo, V. (2003). Evaluación de la competencia social en la infancia y sus aplicaciones psicopedagógicas. *Revista complutense de educación*.
- González Román, M. (2016). Programa para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual.
- Grasso-Imig, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *Revista ConCiencia EPG*, 6(2), 82-98.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006)
- Ley N° 26.378 (2008)
- <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- López González, M. (2016). Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal.
- Molina Henao, L. J., Londoño Tamayo, I. C., & Montoya Díaz, D. C. (2014). *Intervención Psicopedagógica para el Desarrollo de las Habilidades Sociales y de Empatía Emocional en un Grupo de Estudiantes de Primero de Educación Básica de la Fundación educativa Soleira* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Lasallista).
- Núñez, F. A., Porras-Cruz, L. T., & Cárdenas-Soler, R. N. (2021). Empatía y educación en la infancia y la niñez: un estado actual de la cuestión. *Pensamiento y Acción*, (31), 74-90.
- Palacio, C. R., López, G. C. H., & Nieto, L. Á. R. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.
- Palacios, A. (2008) *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Grupo editorial CINCA.

- Ramos, M. G. (2011). Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. Eduinnova.
- Resolución CFE N° 311/16 (2016)
- Resolución N° 1664/17 (2017)
- Rodríguez Martín, A. (2017). Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades.
- Rojas Acosta, P. A., & Torrez, M. A. (2022). *El rol de los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas: incumbencias y concepciones de los profesionales que sustentan sus intervenciones* (Bachelor's thesis).
- Sánchez Villarreal, R. A. (2020). Eficacia de un programa de habilidades sociales para niños de 8 a 12 años con discapacidad intelectual moderada de la ciudad de Ibarra (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Schalock, R. L. (2012). El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/3168>
- Schalock, R. L. (2013). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales.
- Sequera Fernández, F., et al. Aplicación de un nuevo programa de habilidades sociales a un grupo de adultos con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4 (2), 63-80., 2016.
- Simón Mateo, E. M. (2012). Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: propuesta de intervención.
- Uchasara, H. J. M., Ramos, N. A. G., & Araoz, E. G. E. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes peruanos de educación primaria. *Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica*, 39(6), 709-716.
- Verdugo Alonso, M. Á. (2012). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3050/analisis_definicion_discapacidad_intelectual_asociacion_americana_sobre_retraso_mental.pdf?sequence=1

10. Anexos

Modelo de entrevista

1. ¿Cuál es tu formación académica y profesional?
2. ¿Cuánto llevas en esta institución?
3. ¿Cuál es el cargo, función, tarea que llevas a cabo?
4. ¿Cuál es tu tarea con niñas y niños?
5. ¿Realizas actividades fuera de la institución? (por ejemplo: salidas, excursiones)
¿Cuáles?
6. ¿Qué habilidades o competencias consideras importante que desarrollen los niños y niñas con discapacidad intelectual para una mayor inclusión?
7. ¿Qué dificultades suelen mostrar niños y niñas con discapacidad intelectual en general? ¿Y en relación al desarrollo de habilidades sociales?
8. ¿Cuáles son las principales habilidades que trabajás actualmente con las y los estudiantes con discapacidad intelectual?
9. ¿Trabajas alguna habilidad social?
10. ¿Qué intervenciones realizás al respecto? ¿Podés detallarlas?
11. ¿Qué barreras observás que pone el contexto social y escolar a niños y niñas con discapacidad intelectual?
12. ¿Qué apoyos se pueden ofrecer a niños y niñas para el desarrollo de habilidades sociales?
13. ¿Observás mayores desafíos luego de la pandemia en relación a las habilidades sociales?
14. ¿Qué logros de los estudiantes podés destacar en relación al desarrollo de estas habilidades?
15. Por parte de la familia, ¿recibís alguna demanda para tratar alguna habilidad social?
16. ¿Trabajás interdisciplinariamente con otros profesionales?
17. ¿Y en relación a las habilidades sociales? ¿Trabajan en equipo?
18. Si tuvieras que recomendar alguna manera de trabajar las habilidades sociales con personas con discapacidad intelectual ¿Qué mencionarías?
19. ¿Alguna otra cuestión que quieras agregar o comentar?