



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

## **Eje Temático II: Las Prácticas educativas en instituciones escolares.**

*Esterkind de Chein, Ana Elena – Hormigo, Ana Karina. “Estrategias docentes para facilitar las habilidades sociales en el alumno con retraso mental” FFyL. UNT.*

### **I- De semántica y definiciones del término habilidades sociales**

Un área importante en la personalidad de un sujeto y por ende del alumno con retraso mental es el de las *habilidades sociales*. Son numerosos los términos referidos a este concepto, tales como competencia social, asertividad, habilidades para la interacción.

Independientemente de las acepciones del concepto, existe coincidencia en los distintos autores, en considerar fundamental para el desarrollo infantil, la habilidad para interactuar con los pares y adultos significativos. Según Monjas: “...*hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y habilidades interpersonales del sujeto que con las habilidades cognitivas e intelectuales*” (1999, p.25-6).

El término *habilidad* se refiere a un conjunto de comportamientos complejos que se ponen en juego en la interacción interpersonal.

Por su parte el comportamiento o *conducta adaptativa* hace referencia a la calidad de ejecuciones diarias en respuesta a las demandas del ambiente. Se refiere a las conductas que las personas realizan para cuidar de sí mismas e interrelacionarse con las otras personas (Cita AAMR, 1992; Grossman, p. 183). Dentro del comportamiento adaptativo se incluyen las habilidades interpersonales. La *competencia social* puede ser entendida como “*un juicio evaluativo general referente a la calidad del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social en su entorno*” (Mc Fall, 1982). Se refiere al impacto de los comportamientos específicos de un sujeto, sobre los agentes sociales en un contexto determinado.

Para Trianes, M. V. (2003), la competencia social es un constructo complejo y su definición implica diversos puntos de vista, pero básicamente “*se refiere a un funcionamiento efectivo en los contextos sociales*” (Cavell, 1990). Es un amplio y relevante campo de desarrollo con un importante peso en la adaptación y el ajuste psicológico.

Desde la evaluación psicoeducativa la competencia social se observa como la suma de los juicios emitidos sobre un niño por agentes sociales relevantes.

Para Monjas la competencia social es un constructo teórico, hipotético, multidimensional, del cual las habilidades sociales constituyen un comportamiento social específico que en conjunto forman la base del comportamiento social competente (p.28). Esta autora define a las habilidades sociales como:

“*Conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas” (Monjas, 1999.p.28).

Según Gil y León Rubio, las habilidades sociales constituyen recursos indispensables para realizar actividades para la vida. Son útiles a todas las profesiones y útiles para afrontar las nuevas demandas de integrar trabajadores a nuevos contextos socio-culturales.

Furnhan (1992), sostiene que “*con el término habilidades sociales se hace referencia a las capacidades y aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa e un nivel interpersonal*”.

Desde una óptica conductista Libert y Lewinsohn (1973), las habilidades sociales son las capacidades para ejecutar una conducta que refuerza positivamente a otros y evita que seamos castigados por otros.

Por su parte el concepto de *asertividad* se refiere a una conducta interpersonal que supone la expresión directa de los sentimientos y la defensa de los derechos propios; respetando a su vez los derechos ajenos.

Asertividad según Wolpe, (1958) es no sólo la conducta más o menos agresiva sino también la expresión externa de sentimientos de amistad, de cariño, de ansiedad.

La agresividad implica la expresión de pensamientos, sentimientos y creencias de manera inapropiada, que viola los derechos de los otros. Mientras que la asertividad busca un resultado positivo para ambas partes. La asertividad es entonces un concepto restringido que forma parte del concepto de habilidades sociales.

Cabe destacar que las habilidades sociales son conductas aprendidas a través de un proceso de aprendizaje, que es necesario desarrollar y enseñar desde la infancia.

## **II- Retraso mental y habilidades sociales**

Según establece la Asociación Americana sobre Retraso Mental:

“El *retraso mental* hace referencia a limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, junto con limitaciones en dos o más de las habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad; habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los dieciocho años.” (AAMR, p.21).

El concepto de habilidades adaptativas supone una prolongación del concepto de conducta adaptativa y se refiere a un conjunto de competencias entre las cuales se incluyen las *habilidades sociales*, entendidas como la posibilidad del sujeto de lograr intercambios sociales con otras personas, establecer vínculos de amistad y sostenerlos, respetar las normas sociales, entre otras conductas.

Como se mencionó anteriormente las habilidades sociales constituyen comportamientos aprendidos en la interacción con los pares. En este sentido en el alumno con retraso mental estas conductas deben ser enseñadas desde una temprana edad. Es fundamental entonces propiciar espacios de intercambio con



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

otros niños para fomentar el aprendizaje de comportamientos socialmente propicios.

### III- Componentes y enseñanza de la Habilidades Sociales

Las habilidades sociales pueden ser desagregadas en distintos componentes para su mayor comprensión. Según Arándiga y Tortosa (1996) estos componentes son conductuales, cognitivos y fisiológicos.

A los fines de este trabajo y para pensar la enseñanza de habilidades sociales en el retraso mental, se seleccionaron dentro de los componentes cognitivos: 1) habilidades de percepción del ambiente de comunicación; 2) locus de control interno; 3) autocontrol

*1) Habilidades de percepción del ambiente de comunicación:* estas habilidades se vinculan con la percepción y discriminación de los diferentes ambientes comunicativos y los distintos elementos físicos y fisiológicos que intervienen en la interacción; tales como ambiente formal, ambiente cálido, ambiente privado, ambiente familiar y ambiente restrictivo (Cita de Castilla M. 2004, Knap, 1992).

El alumno con retraso mental debe ser puesto ante diversas situaciones que impliquen formalidad, privacidad, familiaridad, a fin de aprender cómo comportarse adecuadamente según la demanda social. Por ejemplo deberá aprender que es diferente la interacción en ámbitos familiares, que en ámbitos formales como la escuela u otras instituciones. Cabe destacar que en el retraso mental existe una dificultad comprobada para realizar generalizaciones; de allí la importancia de enseñar las conductas apropiadas en cada uno de los ámbitos.

*2) Locus de control:* según Molina García (1994), el término locus de control hace referencia a las implicaciones que las personas confieren sobre sí mismos o sobre variables externas a ellas cuando tienen éxito o fracasan en la resolución de una determinada tarea o actividad. Las personas en las que predomina un locus de control interno, suelen atribuir las causas de sus éxitos o fracasos a sus propias capacidades o comportamientos. En cambio las personas en las que prevalece un locus de control externo atribuyen dicha causas a la mala suerte o variables relacionadas con otras personas. Lógicamente las personas en las que predomina un locus de control externo suelen tener una sensación de desamparo.

Cronmwell (1963) encontró que los sujetos con retraso mental obtenían puntuaciones más altas que los no retrasados en locus de control externo y que se preocupaban más por evitar el fracaso que por alcanzar el éxito.

Consideramos que la enseñanza del locus de control en el retraso mental, constituye una tarea difícil aunque no imposible; ya que su aprendizaje está asociado a procesos cognitivos de reflexión a cerca de la propia conducta; tales como “me equivoqué”, “no fui claro en mi expresión”, “debería expresarme mejor”, etc. En este sentido el locus de control guarda íntima relación con la capacidad de autocontrol.

*3) Autocontrol:* es la capacidad de guiar nuestro comportamiento de acuerdo a criterios internalizados, que requiere de habilidades como autoinstrucción, autoobservación y autoevaluación. Todo ello significa la capacidad de regular el



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas  
Nacionales de  
**RUEDES**

XI Encuentro  
de Estudiantes



Facultad de Educación  
Elemental y Especial

“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

comportamiento, observar lo que uno hace, piensa o dice (procesos metacognitivos) y valorar positiva o negativamente nuestra conducta.

Es interesante destacar el aporte de Ballester, R y Gil Llario (2002) que manifiestan que ninguna persona nace simpática, triste, desobediente etc, sino que a lo largo de la vida va aprendiendo a ser como es y en este aprendizaje hay dos variables: la propia conducta y la conducta de los demás. La relación de ambas variables se rige por las leyes de aprendizaje tales como:

- Toda conducta seguida de un reforzamiento tiende a repetirse en el futuro.
- Una conducta que no obtiene recompensa tiende a desaparecer.
- En determinadas condiciones las conductas que van seguidas de consecuencias desagradables tienden a extinguirse.
- Muchas conductas se aprenden por observación imitando lo que hacen las otras personas.

Estas leyes nos son orientadoras a la hora de diseñar las estrategias para la enseñanza de las de las Habilidades Sociales en los alumnos con retraso mental.

#### **IV-Estrategias de enseñanza de las de las Habilidades Sociales**

##### ***IV- a) Aprendizaje por experiencia directa y observación. La imitación***

Genéricamente bajo la denominación de Teoría del Aprendizaje social se encuentran aquellas tentativas de explicar el comportamiento humano y aspectos de la personalidad haciendo referencia a los estudios experimentales del aprendizaje. Uno de los primeros esfuerzos sistemáticos corresponde a un grupo de la Universidad de Yale donde Dollard y Millar en su obra *Personalidad y Psicoterapia* (1950), utilizaron la teoría del aprendizaje de Hull para aclarar el desarrollo de la conducta normal y patológica. Dichos autores concedieron a la imitación como factor socializante, pero es con los trabajos de Bandura y Walters (1978), que la imitación cobra importancia como unidad de análisis del comportamiento.

Bandura sostiene que el funcionamiento psicológico se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes ambientales y personales. Reciprocidad ésta que le llevo a investigar acerca del aprendizaje observacional, el cual tiene lugar sin incentivo o refuerzo o aún, cuando la acción es castigada.

Rescatamos estos conceptos por la importancia de la *imitación* en el aprendizaje del alumno con retraso mental, aunque generalmente debe ser acompañado por refuerzos positivos y/o negativos.

En el alumno con síndrome de Down por ejemplo, la imitación constituye una de las características fundamentales para el logro de los aprendizajes; mientras que en aquellos alumnos con Trastorno generalizado del desarrollo (TGD), asociado a retraso mental, la imitación no se da en forma espontánea; por lo que deberemos enseñarle explícitamente todas las conductas: juego simbólico, sostener un diálogo, diferenciar estados anímicos, etc.

##### ***IV- b )Aprendizaje por feedback interpersonal. La familia como espacio de socialización***

El aprendizaje por feedback o retroalimentación personal, se refiere a la explicitación de por parte de un observador de cómo ha sido nuestro



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

comportamiento, para la corrección del mismo. Se trata entonces de un refuerzo social y es de sumo interés para el desarrollo de las relaciones tempranas interpersonales.

El microambiente familiar constituye el primer lugar de enseñanza y aprendizaje de las conductas sociales. Este microambiente familiar constituido por las funciones materna y paterna son los transmisores de los enunciados discursivos, de las pautas normativas del campo social.

Diversas investigaciones sobre el tema demuestran que una adecuada relación de apego con las figuras parentales, da lugar a interacciones exitosas con iguales. Asimismo una adecuada función materna, promueve el desarrollo de la capacidad adaptativa y de las habilidades sociales en los sujetos con retraso mental:

- El ejercicio de la función materna en niños y adolescentes con retraso mental influye en la capacidad de adaptación, promoviendo o limitando la adquisición de habilidades adaptativas.
- La posibilidad del niño o adolescente con retraso mental de comportarse de modo “inteligente” esta condicionado por dicho ejercicio y se refleja en un mejor desempeño social y adaptativo. (Hormigo, A., 2004 - 2006).
- Es importante tomar en cuenta que muchas veces los programas escolares pueden estar estructurados de acuerdo con pautas que desfavorecen a ciertos sectores socio-culturales o a alumnos con retraso mental leve, al plantearles exigencias de aprendizaje que suelen no corresponderse con las competencias que estos niños logran desarrollar en su medio de origen. En efecto, muchas veces estos alumnos integrados a la escuela común han adquirido los contenidos conceptuales básicos para comenzar su escolarización, pero carecen de los contenidos procedimentales y las habilidades personales-sociales esperados (como ciertas normas sociales y hábitos de convivencia). Frente a esta situación, los maestros de la escuela común parecen no encontraron las estrategias adecuadas para su integración escolar. ( Esterkind de Chein, A 2003).

***Problemas en la competencia social. Entrenamiento cognitivo***

En una investigación realizada por Monjas (1990) en la que se utilizaron procedimientos sociométricos, se constató que: “*los alumnos con necesidades educativas especiales (ANEE) integrados en aulas comunes, son escasamente aceptados por sus compañeros; así el 17 % obtuvo un status de aceptación, sobre un 66% de rechazo, un 8% ignorado y un 9% controvertido*” (p.33). Por esta razón, la autora considera a los ANEE como un *grupo de riesgo*, con el cual se deberían implementar estrategias de entrenamiento y enseñanza de habilidades sociales, a partir de técnicas conductuales y cognitivas.

Este entrenamiento o proceso de enseñanza contempla al sujeto en términos pedagógicos y educativos más que como paciente. Se interesa en la enseñanza de conductas socialmente efectivas y en la modificación y eliminación de comportamientos inadecuados.

Se enseñan conductas simples y moleculares como el contacto ocular, la sonrisa, a conductas más complejas como estilos de comunicación y comportamiento.

Entre las técnicas a utilizar encontramos:





UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

- Modelado, e imitación: como ya se explicó anteriormente consiste en el aprendizaje por experiencia directa. Consiste en mostrar un modelo o habilidad concreta para su imitación.
- Role- Playing: el alumno representa una situación simulada, para luego ponerla en práctica en una situación natural.
- Reforzamiento: vinculado a la *ley de causa –efecto* por la cual una conducta seguida de un refuerzo positivo tenderá a aumentar, mientras que un comportamiento seguido por un refuerzo negativo tenderá a disminuir.
- Entrenamiento en resolución de problemas interpersonales: se trata de programas de enseñanza de técnicas cognitivas que buscan potenciar las habilidades cognitivas implicadas en la resolución de un conflicto interpersonal. Por ejemplo: buscar distintas soluciones posibles a un problema interpersonal. Para la aplicación de estas técnicas se aconseja intervenciones sostenidas en forma sistemática, tanto individual como en grupos pequeños y en contextos naturales (familia, escuela).

Las nuevas tendencias exigen la intervención en el campo educativo, al decir de Monjas:

“La escuela tiene la función social y educativa de promover y favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas, lo que implica propiciar una educación no discriminatoria, integradora, compensadora, individualizada y personalizada, que responda a la diversidad...” (p.41)

Por ello y en función de la convocatoria de estas Jornadas: “*Nuevas perspectivas del Sistema de Formación Docente*” es fundamental la formación de los futuros docentes, en el campo de las habilidades sociales, a través de la enseñanza de Programas de enseñanza de interacción social, incluidos en el curriculum, para favorecerle desarrollo integral de todos los alumnos. En el caso de los alumnos con retraso mental integrados, se deberán duplicar los esfuerzos a fin de lograr la aceptación de sus pares, como así también un mejor desempeño social.

Respecto a la formación docente, la enseñanza de las habilidades sociales debería extenderse tanto a nivel personal (para incrementar su competencia social), como académico - profesional, para su transmisión y enseñanza en la tarea educativa con los alumnos. He aquí el desafío.

### **Bibliografía**

American, Association on Mental Retardation (1.997). *Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.* ( M. Verdugo M. y C. Jenaro, Trad.). Madrid, España: Alianza.

Ballester, R y Gil Llario (2002). *Habilidades Sociales. Evaluación y tratamiento.* Madrid: Editorial Síntesis

Castilla M. (2004), *Habilidades sociales y educativas sobre una comunidad sorda.* Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.

Contini de González, N. y otros (2008). *Habilidades sociales y habilidades cognitivas en adolescentes que viven bajo condiciones de pobreza. Un estudio*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas  
Nacionales de  
**RUEDES**

XI Encuentro  
de Estudiantes



Facultad de Educación  
Elemental y Especial

---

**“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”**  
**• MENDOZA - 2008 •**

*comparativo*. Proyecto CIUNT. Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Tucumán.

Esterkind de Chein, A (2003) Tesis de Maestría en Psicología Educacional.” La integración del discapacitado Mental en la Escuela común. Su problemática individual e institucional. Un estudio en el sistema educativo estatal de la Provincia de Tucumán”. Fac de Psicología UNT.

Gil Flores, J., León Rubio, J. (1998). *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Hormigo, A, Tallis J. & Esterkind de Chein A. (2006). *Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, cognitivos, subjetivos y educativos*. Buenos Aires: Noveduc.

Molina García S. (1994). *Deficiencia Mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga. España: Aljibe.

Monjas Casares, M. (2000). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social*. Madrid: CEPE.

Sartori, M., Castilla M. (Comp.), (2004), *Educación en la diversidad ¿Realidad o utopía?. Ruedes*. Castilla y otros. Habilidades sociales. Aproximaciones teóricas. F.F.H.A. Universidad Nacional de San Juan.

-----Manet, C., Pérez, N. & Stanziola, M. Delimitación conceptual de estrategias, técnicas y actividades en relación con las habilidades sociales. F.F.H.A. Universidad Nacional de San Juan.

Trianes Torres, M. V. y otros (2003). “Contexto social, género y competencia social autoevaluada en alumnos andaluces de 11-12 años” Revista Electrónica de Investigación psico-educativa y Psicopedagógica. Nº1(2) 37-56.