



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

LAS HABILIDADES SOCIALES EN UN
CASO DE SÍNDROME X FRÁGIL

**Presentado por Ana Peláez Marín para optar al Grado de Educación
Primaria por la Universidad de Valladolid.**

Tutelado por: María Jesús de la Calle Velasco

CURSO 2015/2016

RESUMEN

El trabajo destaca la importancia de la enseñanza de las habilidades sociales en la educación especial. Ofrece nociones fundamentales sobre el concepto, tipos y modelos explicativos de las habilidades sociales, además de diversas estrategias para su adquisición, modelos para su entrenamiento y pautas para su evaluación. Por otra parte, muestra teorías de diferentes autores que permiten comparar la evolución de este tema a lo largo del tiempo.

La propuesta de intervención realizada va dirigida a un caso concreto de Síndrome X-Frágil aunque podrían beneficiarse de ella otras personas afectadas por el mismo trastorno, realizando algunas modificaciones. Resulta útil tanto para familias como para profesionales, y se centra en trabajar dos habilidades sociales que son el contacto ocular y pedir ayuda.

Palabras clave: habilidades sociales, Síndrome X-Frágil, estrategias, entrenamiento, evaluación, contacto ocular, pedir ayuda.

ABSTRACT

The project emphasizes the importance of teaching social abilities in special education. It offers basic ideas about the concept, types and explanatory models related to social abilities. In addition, it provides several strategies to learn, to train and to evaluate them. On the other hand, it shows different author's theories which allow for comparing the development of this issue over the years.

The intervention proposal done goes to a particular case of X-Fragile Syndrome even though other people with the same disorder could also benefit, making some changes. It is useful for both families and professionals, and it is focused on working with two social abilities which are visual contact and asking for help.

Key words: social abilities, X-Fragile Syndrome, strategies, training, evaluation, visual contact and asking for help.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS	4
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
4.1. Definición de habilidades sociales	7
4.2. Componentes de las habilidades sociales	8
4.3. Tipos de habilidades sociales	9
4.4. Modelos explicativos de las habilidades sociales	9
4.5. Las habilidades sociales en la actualidad	10
4.6. Estrategias para la adquisición de habilidades sociales	12
4.7. Entrenamiento en habilidades sociales	12
4.8. Evaluación de las habilidades sociales	19
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
5.1. Metodología y contexto	22
5.2. Objetivos de la intervención	22
5.3. Propuesta de intervención	23
5.3.1. Contacto ocular	25
5.3.2. Pedir ayuda	30
6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y CONCLUSIONES	34
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXOS.....	39

1.INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado pretende plasmar gran parte de los conocimientos aprendidos durante los cuatro años de carrera y desarrollar las competencias requeridas para la obtención del título de Maestro de Educación Especial.

Los objetivos que se pretenden abordar con este trabajo van encaminados a ampliar nuestro conocimiento sobre las habilidades sociales y a estudiar en profundidad el Síndrome X Frágil.

Justifico el tema del trabajo para demostrar la importancia que tienen las habilidades sociales en la educación especial. Además, sirve como medio para sensibilizar a las personas sobre el Síndrome X Frágil, sus capacidades, sus limitaciones y los apoyos que se deben ofrecer. Por otra parte, establezco una relación entre el trabajo y las competencias propias del Título, tanto generales como específicas.

Presento también una contextualización y explicación teórica sobre las habilidades sociales de forma general y válida para cualquier persona. Lo primero que hago es definir las habilidades sociales y sus componentes y tipos. Después, ofrezco algunos modelos explicativos de las habilidades sociales y comento la importancia que tienen estas en la actualidad. Más adelante, incluyo algunas ideas de tipo práctico que pueden aplicarse a la hora de llevar a cabo una intervención, y que se aglutinan bajo el nombre de estrategias para la adquisición de las habilidades sociales. Finalmente, explico algunas nociones sobre el entrenamiento en habilidades sociales y su evaluación. En este apartado aparecen también una variedad de Programas de Entrenamiento en Habilidades Sociales que pueden encontrarse en diferentes libros y en Internet, pudiendo establecerse una comparación entre ellos. Durante toda la fundamentación teórica, van apareciendo diferentes autores que han escrito sobre este tema y que me parece muy necesario citar para poder ver así los cambios que se han ido produciendo a lo largo del tiempo y según las diferentes teorías de pensamiento.

La propuesta de intervención que propongo en este trabajo va dirigida a una persona en concreto que presenta Síndrome X Frágil, pero puede generalizarse a este colectivo salvando las diferencias que pudieran encontrarse. Pretende servir de ayuda para profesionales y familias que deseen conocer más sobre las habilidades sociales, en

concreto el contacto ocular y pedir ayuda. Ofrezco por lo tanto una serie de sesiones con objetivos y actividades que pueden ser modificadas para otros casos con este mismo síndrome, y que se realizarán en el orden establecido más adelante.

Por último, comento las conclusiones de este trabajo y lo que he obtenido de la realización de la propuesta de intervención durante el Prácticum II.

El aprendizaje de las habilidades sociales es un proceso lento, y más aún en este caso ya que nos estamos dirigiendo a personas con necesidades educativas especiales. Sin embargo, nuestro trabajo debe ser constante y reforzando siempre las mejoras que se vayan obteniendo.

2. OBJETIVOS

Con este trabajo se abordan los siguientes objetivos:

- Conocer la importancia de trabajar las habilidades sociales en la Educación Especial.
- Incidir en el estudio de las habilidades sociales.
- Comprender y profundizar en el estudio del Síndrome X Frágil.
- Realizar propuestas de mejora del contacto ocular en el alumnado con Síndrome X Frágil.
- Buscar técnicas para facilitar la expresión de necesidades y sentimientos por parte del alumnado con Síndrome X Frágil.
- Incrementar el tiempo de atención en la tarea del alumnado con Síndrome X Frágil.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO

He elegido este tema porque las habilidades sociales son un aspecto en el que gran parte de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales tienen carencias. Es muy importante que los niños y niñas escolarizados en centros de Educación Especial adquieran y sepan poner en práctica (competencia social) diferentes tipos de habilidades sociales ya que esto les ayudará bastante en la relación e integración con las personas de su entorno. Estos alumnos suelen ser inseguros y puede que no sepan resolver un conflicto de forma adecuada, por lo que se pretende mediante el trabajo con ellos en los centros es que vayan siendo cada vez lo más autónomos posibles. De esta forma, sabrán cómo desenvolverse en diversas situaciones que se les presenten a lo largo de la vida.

A menudo, los problemas de comportamiento que presentan los alumnos con NEE son una consecuencia de que no saben cómo expresar sus deseos en cada momento. Poder expresar los propios sentimientos, comunicarse y entender a los demás es algo básico en la vida de cualquier persona, y es por ello que la enseñanza de las habilidades sociales se convierte en un punto de gran relevancia.

La segunda decisión por la que he elegido este tema es para diseñar y presentar una intervención centrada en el Síndrome X Frágil, que es un trastorno bastante frecuente pero poco conocido entre la población. Por ello, considero muy útil desarrollar y dar a conocer algunas estrategias de intervención con estas personas, centrándonos en aquellos aspectos en los que más lo necesitan.

Este trabajo me ha permitido desarrollar o afianzar las siguientes *Competencias Generales* del Grado de Educación Primaria:

- Poseer y comprender conocimientos del área de la Educación entre los que se incluyen la terminología educativa; las características psicológicas y pedagógicas del alumnado en las distintas etapas; los objetivos, contenidos y criterios de evaluación; los procedimientos empleados en la práctica educativa y las principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.

- Aplicar los conocimientos al trabajo o vocación de forma profesional y poseer las competencias para ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje; analizar críticamente y argumentar la toma de decisiones en contextos educativos; integrar la información y conocimientos necesarios para resolver problemas; coordinarse y cooperar con otras personas para crear una cultura de trabajo interdisciplinar.
- Reunir e interpretar datos esenciales derivados de las observaciones en contextos educativos; reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa; y utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información en fuentes primarias y secundarias, así como recursos informáticos.
- Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado, para lo cual se requieren habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 de Lengua Castellana, habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel B1 en una o más lenguas extranjeras, habilidades de comunicación a través de Internet y habilidades interpersonales de relación con los demás y de trabajo en grupo.
- Desarrollar habilidades de aprendizaje que implican la capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo; la adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo; el conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje, la capacidad para iniciarse en actividades de investigación y el espíritu de iniciativa y creatividad en el ejercicio de la profesión.
- Desarrollar un compromiso ético con la profesión que se concreta en el fomento de valores democráticos; el conocimiento de la realidad intercultural; la toma de conciencia del derecho a la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres; y el conocimiento de medidas que garanticen el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

Con la realización del trabajo he adquirido también las siguientes *Competencias Específicas* del módulo Prácticum y Trabajo Fin de Grado:

- Adquirir un conocimiento práctico del aula y de su gestión.
- Ser capaz de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Ser capaz de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.
- Ser capaz de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Definición de habilidades sociales

De acuerdo con Furnham (1992), el término habilidad social son las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal.

Las habilidades sociales permiten a las personas desarrollar una relación lo más agradable posible con los demás, tanto a corto como a largo plazo. Son una serie de hábitos que consideran comportamientos, pensamientos y emociones que ayudan a alcanzar ciertos objetivos personales. Es necesario saber también que la interacción de los factores ambientales y personales determina que la respuesta de una persona ante cualquier situación sea adecuada o no.

Al contrario de lo que se suele pensar, las habilidades sociales se aprenden, son educables y forman parte de las conductas y comportamientos de las personas. Son observables, medibles y modificables. No todo el mundo las lleva a cabo de forma correcta pero puede llegar a conseguirse con el tiempo mediante un trabajo y educación adecuados.

Las situaciones a las que las personas se enfrentan en su día a día cambian, y por lo tanto las habilidades sociales no consisten en patrones rígidos, sino que deben modificarse en función del contexto en el que se encuentre la persona.

4.2. Componentes de las habilidades sociales

Los distintos autores que han estudiado sobre este tema no han llegado a un acuerdo para determinar en qué consiste una conducta habilidosa. Sin embargo, según Paula, I. (2000) y desde el punto de vista didáctico, la clasificación que responde más adecuadamente a las necesidades educativo-pedagógicas es la siguiente:

- Componentes motores.

Las habilidades sociales se clasifican a su vez en subhabilidades. El nivel de análisis conductual se define progresivamente mediante un nivel de análisis molar (habilidades de iniciación de la interacción social, habilidades para cooperar y compartir), un nivel de análisis intermedio (subhabilidades como hacer favores, expresar sentimientos, defender los propios derechos), y un nivel de análisis más molecular (comportamientos como mirar, sonreír, saludar, dar las gracias).

- Componentes cognitivos y afectivo-emocionales (procesos internos).

Cuando se pretende evaluar la competencia social de una persona, hay que tener en cuenta las cogniciones y las emociones ya que son de gran importancia en la competencia interpersonal. Por ello se han desarrollado instrumentos de evaluación con el fin de poder evaluar en un futuro lo siguiente:

- Las cogniciones y emociones que facilitan la interacción social, como son las autoverbalizaciones positivas.
- Las cogniciones que tienen un efecto en la adquisición o la expresión de la conducta socialmente competente, como son las autoverbalizaciones negativas, ansiedad, etc.

En cuanto a la evaluación de la competencia social en personas con discapacidad psíquica, se utiliza el modelo conductual mediante el cual se evalúan las respuestas observables ante ciertos estímulos y situaciones. Es decir, se trata de evaluar los contextos en los que se manifiestan los distintos comportamientos de estas personas. Esta evaluación sigue el planteamiento o paradigma A-B-C (Antecedentes – Conducta – Consecuencia), siendo la conducta las habilidades sociales. Se puede ver entonces que las habilidades sociales son modificables a través del control de contingencia, ya que dependen de los antecedentes y las consecuencias. Lo más conveniente sería realizar

una evaluación individualizada planteándonos cuales son las habilidades sociales que se quieren desarrollar en los niños, las que se quieren eliminar y qué procedimientos de intervención se pueden emplear para conseguirlo.

Las consecuencias de las conductas, tanto deseables como no deseables, dependen de cómo se actúa ante esas conductas. Por ejemplo, si una habilidad social no se manifiesta en una situación determinada puede ser porque no se ha reforzado lo suficiente o porque en algún momento se ha castigado esa conducta. Siempre que se vea una conducta realizada adecuadamente hay que reforzarla para que se repita en sucesivas ocasiones.

4.3. Tipos de habilidades sociales

Presentamos diferentes tipos de habilidades sociales, que enumeramos:

- Habilidades sociales básicas.
- Habilidades sociales avanzadas.
- Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.
- Habilidades sociales para la negociación.
- Habilidades sociales para la planificación.

En aquellos casos en los que las personas carecen de habilidades sociales, pueden reaccionar a las situaciones de dos formas distintas: una de ellas es mediante una conducta pasiva (evitando la situación u obedeciendo lo que se le ordena) y la otra es una conducta agresiva (limitando los derechos de los demás).

4.4. Modelos explicativos de las habilidades sociales

Algunos modelos explicativos de las habilidades sociales son la Teoría del Aprendizaje Social y los Modelos Interactivos, entre otros.

Atendiendo a la Teoría del Aprendizaje Social, John Dollard y Neal Miller (1941) concluyeron que la imitación es un factor socializador y, tiempo después, Bandura (1978) estableció que para analizar el comportamiento de una persona hay que recurrir a estudiar la imitación. Además, este último señaló que la imitación o aprendizaje observacional se da sin que exista necesariamente un refuerzo. Bandura también dijo

que aunque en la mayoría de ocasiones son factores externos los que controlan las conductas de las personas, estas pueden ejercer un control sobre sus propias acciones aplicando el autorreforzamiento. De cada situación que se vive se sacan conclusiones generales sobre un cierto comportamiento que pueden aplicarse en otras situaciones. Es por ello que las expectativas de éxito o fracaso que tienen las personas hacen que una conducta se lleve a cabo de una forma u otra. Por lo tanto, según afirmó Kelly (1987), la adquisición de habilidades sociales viene determinada por el refuerzo directo, las experiencias observacionales, el feedback interpersonal y las expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales.

Los Modelos Interactivos establecen que la competencia social es el resultado final de una serie de procesos cognitivos y conductuales que comienza al percibir los estímulos interpersonales de forma adecuada, y que continúa al procesar esos estímulos de forma flexible para alcanzar el mayor número posible de respuestas diferentes ante una situación y poder así elegir la más apropiada en cada momento y ponerla en práctica. McFall y Schlundt (1985) establecieron uno de los modelos interactivos más interesantes y que por ello explicaré brevemente: este modelo parte del alumno como un agente activo que crea su propio ambiente social y consiste en desarrollar tres tipos de habilidades sociales en tres estadios. Estas habilidades son las siguientes: descodificación de los estímulos situacionales, decisión y codificación.

4.5. Las habilidades sociales en la actualidad

En los últimos años observamos que se está produciendo un aumento en los problemas de competencia social que afectan a los niños y niñas en todos los ámbitos en los que viven. Analizando los cambios sociales que han ido teniendo lugar, nos damos cuenta de que las familias han modificado su estructura y funcionamiento y tienen cada vez más ocupaciones, por lo que dejan la enseñanza de las habilidades sociales en manos de la escuela y de otras instancias. Sin embargo, la escuela a su vez tiene otras funciones como es la enseñanza de contenidos académicos y muchas veces no puede abarcar también la enseñanza de valores y pautas de comportamiento. En lo que al ocio se refiere, hoy en día los niños emplean gran parte del tiempo jugando individualmente (televisión, ordenador, móvil) y eso limita su contacto con el resto de niños, disminuyendo así la práctica las habilidades sociales.

Con el objetivo de dar respuesta a esta carencia cada vez más notable, M^a Inés Monjas Casares elaboró el “Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)” (1993). Este programa va dirigido fundamentalmente a niños y niñas con necesidades educativas especiales así como con problemas de interacción social, siendo de gran utilidad tanto para el profesorado como para las familias. El PEHIS es un modelo de intervención basado en unos contenidos, una metodología y dos tipos de fichas, las Fichas de Enseñanza en clase y las Fichas de Enseñanza en el hogar. Abarca treinta habilidades sociales clasificadas en distintos grupos y se aplica mediante un paquete de entrenamiento que incluye técnicas conductuales y cognitivas. Los procedimientos de entrenamiento de habilidades sociales que se trabajan mediante el PEHIS en el aula y en el hogar tienen bastantes puntos en común, lo cual resulta más sencillo a la hora de llevarlo a cabo. La valoración que hacen los profesores sobre este programa es muy positiva y están muy satisfechos con los resultados que ven sobre los alumnos, ya que estos también lo acogen con ganas e interés. A su vez, los padres también se muestran contentos con el programa y ven mejorar en sus hijos en cuanto a la aceptación social.

El estudio de las habilidades sociales se ha visto incrementado en los últimos años y cada vez hay más autores que hablan sobre el tema o que publican programas de tratamiento para aumentar la competencia social. Esto puede deberse a que empleamos bastante tiempo en interacción con otras personas y a que la autoestima y el bienestar personal vienen determinados por la existencia de unas relaciones sociales positivas. Por ello, la psicología contemporánea se centra cada vez más en el análisis de la competencia social.

Diversos estudios longitudinales han demostrado que los problemas en las relaciones sociales en la infancia afectan al desarrollo posterior de los niños en otros ámbitos como pueden ser el académico, el emocional y el conductual. Una mala competencia interpersonal conlleva consecuencias negativas en las personas a corto y a largo plazo.

4.6. Estrategias para la adquisición de habilidades sociales

Son cuatro los factores que explican las dificultades de las personas en cuanto a la adquisición de las habilidades sociales:

- La falta de componentes motores verbales y no verbales necesarios para un buen comportamiento social.
- La inhibición por la ansiedad en las diversas situaciones sociales.
- La inhibición cognitivamente mediada a través de creencias irracionales, autoverbalizaciones negativistas, baja autoestima, etc.
- La deficiencia en la percepción social, es decir, distinguir los momentos en los que el comportamiento es adecuado o no lo es.

Existen una serie de técnicas y procedimientos que ayudan en la adquisición de las habilidades sociales, como las que se citan a continuación: entrenamiento de comportamientos manifiestos, ensayo comportamental, instrucción, modelado, retroalimentación y refuerzo, técnicas de reducción de la ansiedad, técnicas cognitivas (autoinstrucción, autocontrol). Al combinarse varias de ellas, los resultados siempre serán más eficaces.

4.7. Entrenamiento en habilidades sociales

El Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) se encarga de todo aquello que tiene que ver con la evaluación y la promoción de la competencia social. Este campo de estudio ha surgido recientemente gracias a diversos modelos conceptuales como el cognitivo, el de la teoría de roles, el de la asertividad, el del aprendizaje social y el de la percepción social. Estos modelos no son excluyentes a la hora de su aplicación. No existe una teoría general que aglutine los diferentes modelos de evaluación e intervención, por lo que han surgido discrepancias en la distinción de conceptos como habilidad social (HS), competencia social (CS) y asertividad.

Salvando las diferencias entre los modelos señalados anteriormente, existe un consenso en cuanto al carácter situacional o cultural y a la naturaleza del aprendizaje de la competencia social. Es decir, las habilidades sociales se pueden modificar a lo largo de las relaciones interpersonales cotidianas y de las relaciones de enseñanza-aprendizaje mediante programas específicamente diseñados para ello.

Ballester, R. (2002, 12) concluyó que una “persona habilidosa” es “aquella capaz de expresar sus sentimientos y/o intereses de una forma tranquila consiguiendo que se tengan en cuenta sus demandas y se minimice la probabilidad de futuros problemas en diferentes situaciones gracias a un amplio conocimiento de los modos de expresión socialmente aceptados”.

Caballo (1988, 25) pretende integrar aspectos de contenido y de funcionalidad, y concretó que un comportamiento “socialmente habilidoso” es “ese conjunto de comportamientos emitidos por un individuo en el contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimizan la probabilidad de futuros problemas”.

Curran (1985, 122) definió el “entrenamiento en habilidades sociales” como “un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales”.

Kelly (1987, 121) definió el “entrenamiento en habilidades sociales” como “la descripción general de un método de cambio conductual que puede aplicarse a una gran variedad de habilidades interpersonales”. Por consiguiente, se trata de un conjunto de estrategias de intervención donde lo primero que hay que saber siempre es para qué habilidad social en concreto se realiza la intervención, y que se llamará “habilidad social-objetivo” o “habilidad-diana”.

En consonancia con Gutiérrez-Bermejo, B. (2002), el entrenamiento en habilidades sociales es en gran medida lo que permite la integración de las personas con discapacidad en la comunidad, a la vez que les previene de situaciones de riesgo.

Las características de la enseñanza de las habilidades sociales según Monjas, M.I. (1994, 122-123) son las siguientes:

- Ha de ser un modelo de competencia que fomente lo positivo, que considere a la persona junto con su entorno, que considere una implicación activa y directa, que valore la prevención y que de importancia a las variables cognitivas.

- Ha de situarse al enfoque cognitivo-conductual y de aprendizaje social, con unos objetivos de cambio y diferentes procedimientos de intervención.
- Ha de fijarse en la conducta adaptativa de la persona y potenciar competencias conductuales innovadoras.
- Ha de admitir procedimientos versátiles que se adapten y flexibilicen para intervenir con diferentes sujetos y situaciones.

Como bien se ha comentado anteriormente, el conjunto de técnicas conductuales y cognitivas que se incluyen en el entrenamiento en habilidades sociales se denomina “Paquete de Entrenamiento”. A continuación se muestran estas técnicas con sus correspondientes objetivos:

TÉCNICAS	OBJETIVOS
Instrucción verbal	Informar y mostrar conductas adecuadas.
Ensayo conductual (role-play)	Reproducir y practicar esas conductas.
Retroalimentación y refuerzo (feedback)	Moldear y pulir esas conductas
Conjunto de estrategias y técnicas	Mantener y generalizar esas conductas

A continuación se explican algunas de esas técnicas cognitivo-conductuales:

- Instrucción verbal: es la técnica mediante la cual se explican de manera clara y concisa los comportamientos que se pretende que la persona adquiera, aportándole información sobre los comportamientos que se van a trabajar, su importancia y cómo debe realizarlo. Implica el uso del lenguaje oral para describir y poner ejemplos sobre la habilidad social que se desea trabajar. Algunas de las estrategias que se emplean en la instrucción verbal son la discusión, el diálogo, el debate y la asamblea, con el fin de que el alumno se implique de manera activa. Para que resulte eficaz, el adulto debe captar la atención del alumno desde el principio hasta el final de la sesión.

- Modelado: es una de las técnicas que más se utilizan en el entrenamiento de habilidades sociales. Consiste en exponer a la persona ante un modelo que realiza de forma correcta los comportamientos que se desea que la persona adquiriera. En el ámbito escolar, los principales modelos son el profesorado, los iguales, otros adultos, los recursos audiovisuales, las fotografías,...mientras que en el ámbito familiar los modelos que suelen seguirse son los padres, los hermanos y los amigos. Esta técnica se fundamenta en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1969), que defiende el aprendizaje por observación o aprendizaje vicario. Existen diversos tipos de modelado, que son los siguientes:
 - Modelado manifiesto: el modelo puede estar o no físicamente presente, y se le muestra a la persona en vivo o mediante una audición o vídeo.
 - Modelado encubierto: se trata de un modelo simbólico por lo que la persona debe imaginarse la forma de actuar socialmente más adecuada.
 - Modelado de maestría: el modelo muestra un comportamiento denominado “diana” que no da lugar a errores.
 - Modelado de afrontamiento: en este caso el modelo presenta miedo y dificultades, se cometen errores pero poco a poco se supera y se llega a realizar el comportamiento de forma correcta.
 - Modelado más auto-instrucciones: en este modelo se van diciendo los pasos a seguir a la vez que se ejecuta el comportamiento. De esta manera, se explicitan las propias formas de enfrentarse a la ansiedad, la frustración y la autoduda.

Para que la técnica del modelado surja el efecto que se desea, se deben seguir las siguientes pautas:

- Similitud entre el modelo y el observador.
- Modelo amistoso cercano y agradable para el observador.
- Consecuencias positivas tras la actuación del modelo.

- Variedad de modelos.
 - Conductas mostradas de forma clara y precisa.
 - Exhibición de conductas de menor a mayor dificultad.
 - Repetición de la técnica siempre que sea necesario.
- Role-play: también se denomina imitación o ensayo de conducta y permite a la persona ensayar los comportamientos aprendidos sin experimentar consecuencias negativas. Es muy importante no sólo conocer las habilidades sociales sino trabajarlas también mediante esta técnica, ya que si una persona es capaz de realizar bien las conductas durante el entrenamiento o aprendizaje, podrá llevarlas también a la práctica en un ambiente natural. Se aconseja también ensayar las habilidades aprendidas con distintas personas y en situaciones diversas. Esta técnica requiere que el alumno se implique activamente en el aprendizaje.
- Retroalimentación y reforzamiento (“feedback”): consiste en proporcionar al alumno información relativa a cómo actuar adecuadamente o no en los ensayos conductuales, moldeando lo que sea necesario. Debe producirse justo en el momento en el que se acaba de realizar el ensayo de una conducta y suelen ser pautas y sugerencias que ayuden en ensayos sucesivos. La retroalimentación puede ser de dos tipos:
- Verbal: son comentarios que realizan el adulto, los iguales o incluso el propio alumno si es capaz de autoevaluarse. Debe emplearse un lenguaje cercano y familiar al alumno.
 - Visual: es la observación de un vídeo sobre los componentes no verbales de la actuación del alumno, garantizando la objetividad, fiabilidad y precisión de la información.

En la práctica, la retroalimentación y el reforzamiento se combinan de forma casi indiferenciable. El refuerzo es una técnica de modificación de conducta cuyo fin es moldear las habilidades que se trabajan y lograr su mantenimiento. El reforzamiento positivo según Michelson (1987) es un proceso mediante el

cual las respuestas aumentan al ir seguidas de una recompensa. Puede utilizarse una retroalimentación correctiva cuando la conducta realizada no ha sido correcta por completo, y es ahí cuando se indica lo que se puede mejorar y lo que se ha realizado bien en un ensayo conductual. El reforzamiento debe emplearse de forma simultánea al resto de técnicas y durante todo el entrenamiento conductual. Existen cuatro tipos de reforzamiento:

- Refuerzo social verbal.
 - Refuerzo social no verbal.
 - Refuerzo de actividad.
 - Refuerzo material.
- Mantenimiento y generalización: en todo proceso de enseñanza-aprendizaje se persigue que la persona mantenga en el tiempo las mejoras logradas y que las generalice con otras personas y situaciones. Una de las estrategias de mantenimiento y generalización de los aprendizajes sociales son las tareas o deberes para casa, las cuales hacen que el alumno practique las habilidades aprendidas en un entorno social natural. Monjas, I. (1993, 193-194) enumera los siguientes aspectos que hay que tener en cuenta respecto a las tareas:
- Deben ser precisas.
 - Deben ser lo más personalizadas e individualizadas posible.
 - Deben ajustarse a las habilidades del alumno/a.
 - Deben referirse a comportamientos relevantes.
 - Deben ser revisadas con seriedad.

Existen programas de entrenamiento en habilidades sociales elaborados por diferentes autores, que tienen diversos objetivos y están destinados a grupos de edades distintos. Constituyen una fuente de recursos accesibles a todas las personas. Algunos de los programas son los siguientes:

- El Programa de Habilidades Sociales en la Infancia de Michelson , L.; Sugai, D.P.; Wood, R.P. y Kazdin, A.E. (1987)
- El Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales en Niños de Kelly, J.A. (1987)
- Los Programas Conductuales Alternativos (PCA) de Verdugo, M.A. (1987)
- El Aprendizaje Estructurado de Goldstein, A.P.; Sprafkin, R.P.; Gershaw, N.J. y Klein, P. (1989)
- El Programa de Desarrollo de las Habilidades Sociales en Niños de 3-6 años (Guía práctica para padres y profesorado) de Álvarez Pillado, A.; Álvarez-Monteserrín, M^a.J.; Cañas Montalvo, A.; Jiménez Ramírez, S. y Petit, M^a.J. (1990)
- El Programa “Aprendiendo a Comunicarme con Eficacia” (PR.E.CI.SO) de García, E.M. y Magaz, A. (1992)
- El Programa de Resolución de Conflictos de D’Zurilla, T.J. (1993)
- El Programa de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) de Monjas, M^a.I (1993). Dicho programa ha sido explicado brevemente con anterioridad en este trabajo.
- El Programa de Habilidades Sociales de Caballo, V.E. (1993)
- El Programa de “Refuerzo de las Habilidades Sociales“ de Vallés Arándiga, A. (1994)
- El Programa de Habilidades Sociales en la Educación Infantil de Álvarez, J. (1996)
- El Programa de “Habilidades de interacción y autonomía social” del Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (1998)

4.8. Evaluación de las habilidades sociales

En el proceso de evaluación de las habilidades sociales hay que seguir una serie de pasos que se enumeran a continuación:

- Planificar la evaluación: para ello previamente es necesario señalar las habilidades sociales que se van a trabajar y los procesos internos de autorregulación. El qué evaluamos hace referencia a la determinación de las variables situacionales, que a veces se puede generalizar a un ambiente concreto donde se lleve a cabo el estudio. Gresham (1988) planteaba que el por qué y el para qué de la evaluación de las habilidades sociales se basaba en identificar los problemas existentes y planificar programas de entrenamiento y valorar así los resultados obtenidos del aprendizaje. Sin embargo, no solo hay que partir de las dificultades, sino que hay que saber cuáles son las capacidades de cada persona y potenciarlas.

Los objetivos de la evaluación de las habilidades sociales que propone Monjas, M.I. (1994) como los más importantes son:

- Identificar al alumnado socialmente incompetente o las personas de riesgo.
 - Diagnosticar las dificultades que impiden el funcionamiento interpersonal adecuado de la persona así como las habilidades sociales positivas de las que partir para llevar a cabo la intervención.
 - Identificar los comportamientos específicos que necesitan ser intervenidos.
 - Evaluar los avances mientras se está desarrollando la intervención por si fuera necesario rediseñar actuaciones.
 - Evaluar los resultados y los efectos de la intervención, mediante diseños experimentales precisos.
 - Evaluar los resultados del seguimiento, es decir, si los avances obtenidos se mantienen a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones.
- Analizar el contexto de evaluación: cuando se habla de si la relación social es adecuada o inadecuada, la valoración ha de ser lo más objetiva posible y hacer referencia al grado de funcionalidad de ese comportamiento social. Analizando

el contexto hay que estudiar el centro educativo y la familia o el entorno social de la persona.

- El centro educativo: su análisis puede realizarse mediante estrategias de recogida de información como la observación exploratoria (anterior a la observación directa), las entrevistas en profundidad al equipo directivo del centro, las conversaciones espontáneas con los profesionales y el análisis de la documentación (Proyecto Curricular de Centro, PEC).

Dentro del centro educativo es necesario analizar el aula (el modelo educativo, comunicativo y de relación así como las características del alumnado y de los profesionales), la estructura física del ambiente (espacios, tiempos y materiales) y la organización del tiempo, del trabajo, el clima y el ambiente de aprendizaje del aula. Cada alumno tiene su ritmo y sus tiempos, lo cual hay que respetar para lograr su pleno desarrollo y para que se sienta aceptado según su forma de ser y de actuar.

- La familia y el entorno social: es necesario analizar los datos del núcleo familiar (componentes, profesión, formación, economía, vivienda) y la dinámica y organización familiar (horarios, hábitos, relaciones entre los miembros, motivación hacia la educación).

- Modelos de evaluación: respecto a la evaluación conductual, los modelos que más se utilizan son los sincrónicos. Según estos modelos, se pueden explicar las habilidades sociales a través de condiciones actuales. Fernández-Ballesteros (1994) dijo que estos modelos otorgan importancia al control de la conducta a partir de situaciones ambientales observables. Algunos de ellos se encuentran en desuso actualmente ya que son bastante antiguos.

En la evaluación de las habilidades sociales no existe una estrategia o técnica que por sí misma funcione adecuadamente, sino que hay que emplear una combinación de varias de ellas para obtener los resultados que se buscan. Monjas, M.I. (1994, 99) enumeró una serie de factores que nos guían hacia el procedimiento que debemos usar para evaluar las habilidades sociales, y esos factores son los siguientes:

- El tipo de comportamiento que se desea evaluar.
- Si es una evaluación individual o grupal.
- Los recursos materiales y personales.
- Las fuentes de información (padres, profesores).
- Las características de la persona a evaluar.
- El contexto en el que se evalúa.
- Las cualidades psicométricas de las técnicas de evaluación.
- Las áreas a evaluar dentro de la competencia social.

Existen unas estrategias de recogida de información que nos permiten evaluar a la persona antes de realizar una intervención, es decir, podemos conocer las características más importantes tanto de ella como de su entorno y que van a influir en nuestro trabajo.

Estas estrategias son:

- La entrevista: con ella se obtiene información del comportamiento interpersonal de la persona en las distintas situaciones de la vida. De acuerdo con Silva y Moro (1994), los objetivos de la entrevista a padres y profesionales son los siguientes: proporcionar información y motivar, recoger información y elaborar un plan de acción.
- Las escalas de apreciación: las realiza el profesorado y se centran en la estimación, valoración, calificación o descripción de la conducta interpersonal de la persona a evaluar. Son más objetivas y tienen mayor validez social que si las realizara otro alumno. La mayoría de ellas fueron elaboradas en los años 80 pero son las más actuales que se pueden utilizar.
- La observación directa en ambiente natural: se trata de registrar o anotar la frecuencia, la duración y la calidad de las habilidades sociales empleadas por la persona a evaluar en los diferentes ambientes en los que interactúa de forma espontánea. Es una de las estrategias más útiles y directas que se pueden utilizar.
- Valoración de los iguales: son los amigos y compañeros de la persona que se pretende evaluar y conocen bien su conducta. Los resultados de esta valoración están en función de la experiencia que tengan esos alumnos con la persona en cuestión.

- Autoinforme, autoobservación y autorregistros: la propia persona que queremos evaluar también puede proporcionar mucha información. El autoinforme consiste en mensajes verbales que emite el propio sujeto sobre alguno de sus comportamientos, normalmente mediante una respuesta de acuerdo o desacuerdo ante preguntas que se le formulan. En la autoobservación y el autorregistro, la persona anota su propia conducta social para llegar a estimar la frecuencia y la duración de las mismas.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Metodología y contexto

He decidido realizar una propuesta de intervención en habilidades sociales destinada a un sujeto de 17 años que presenta Síndrome X Frágil y se encuentra escolarizado en un centro de Educación Especial de la ciudad de Valladolid.

La intervención que propongo en este trabajo se estructura en sesiones de trabajo que no necesitan de un contexto muy específico. Se llevará a cabo en un centro escolar situado en Valladolid, realizándose la mayor parte de las sesiones en el interior del colegio pero en alguna ocasión se saldrá con el alumno a algún espacio público de la ciudad como puede ser un restaurante o un centro comercial.

Dentro del centro escolar se trabajará en aulas que dispongan del material adecuado y necesario como la sala de la pizarra digital y el aula ordinaria. Se intentará que el alumno esté rodeado de personas cercanas a él y de su confianza cuando se realice la intervención (compañeros del aula, profesor, auxiliar) para favorecer su comodidad y reducir su timidez.

5.2. Objetivos de la intervención

- Desarrollar las habilidades de contacto ocular y pedir ayuda en un alumno con Síndrome X Frágil.
- Lograr que el alumno generalice las habilidades sociales aprendidas con otras personas en diversas situaciones.
- Facilitar la comunicación oral de un alumno con Síndrome X Frágil.

5.3. Propuesta de intervención

Con el conocimiento de que en el Síndrome X Frágil, como en todas las discapacidades, cada persona tiene unas cualidades y unas carencias que no siempre coinciden con las del resto de personas afectadas, se debe partir siempre de una evaluación inicial del alumno que nos dé a conocer cómo es su ritmo de aprendizaje, su motivación, su atención, el agrupamiento más favorable, sus intereses y sus preferencias. Es decir, cada persona tiene unas necesidades y precisa de unos apoyos individualizados que se le deben proporcionar.

Para que esta propuesta de intervención sea lo más completa posible debe ser multidisciplinar, conocida y aceptada por todas aquellas personas del entorno del alumno. Todos los profesionales que traten con él tanto en el aula como en el resto del centro, la conocerán e intentarán ponerla en práctica cuando el alumno interactúe con ellos.

El formato de entrenamiento en habilidades sociales puede ser individual o grupal. En este caso se trata de un entrenamiento individual casi en su totalidad, pero algunas de las sesiones planteadas se realizarán con más compañeros del aula. Por lo tanto, a continuación se explica brevemente en qué consiste cada uno de estos tipos de entrenamiento y sus ventajas.

Entrenamiento individual:

Debe realizarse empleando un lenguaje adecuado a la edad y al nivel cognitivo del alumno. Todos los ensayos deben tener su correspondiente valoración positiva y también de mejora, practicándose las veces que sean necesarias. Es conveniente plantear situaciones cercanas al alumno y aquellas en las que tenga más dificultades para actuar. Las ventajas de este entrenamiento son las siguientes:

- Posibilidad de plantear un programa de entrenamiento específico para atender a las necesidades del alumno.
- Mejor seguimiento y evaluación de los avances del alumno.
- Facilidad para controlar el contexto en el que se desarrolla la intervención.

- Posibilidad de realizar un mayor número de ensayos de las conductas que el alumno debe aprender.

Entrenamiento grupal: es el más recurrido en los últimos años y en el que más se está investigando. Posee las siguientes ventajas:

- Participación de todos los alumnos desempeñando diferentes roles.
- Puesta a prueba de las conductas aprendidas en un contexto controlado.
- Fomento del apoyo social, es decir, la colaboración entre los alumnos.
- Diversidad de actividades: diferentes interlocutores, interacciones, conductas, etc.
- Aumento de la posibilidad de que se generalicen los avances ya que la situación de grupo es una situación natural.

Características del alumno con el que se va a llevar a cabo la intervención:

Cognitivas

Suele distraerse muy fácilmente cuando trabaja en parejas o en grupos, pero puede mantener la atención el tiempo suficiente como para finalizar una ficha. Presentarle la información a través del ordenador o de la pizarra digital hace que se concentre más, así como cuando entiende lo que tiene que hacer. Su ritmo de aprendizaje es lento y variable y su tiempo de latencia es rápido, aunque no siempre acierta en sus respuestas. Usa tableros de pictogramas como apoyo a la comunicación.

Comunicativas

Acepta muy bien las normas aunque a veces le gusta llevar a cabo alguna conducta que ve en sus compañeros. No tiene mucha seguridad en sí mismo y le cuesta expresar sus pensamientos y sentimientos. Sin embargo, es un chico muy cariñoso y siempre está pendiente de sus compañeros para ayudarles en lo que necesitan o para moverse por el centro.

Sociales

Presenta buena disposición ante la tarea y le gusta trabajar en cosas nuevas y con los compañeros más mayores de su clase, en grupos flexibles y homogéneos. A veces se muestra con inseguridad ante la tarea, busca el refuerzo social y avanza con apoyo, aunque también intenta realizarlo por sí mismo. En cuanto al agrupamiento, busca una referencia en un primer momento y después se integra, y en las actividades de grupo-clase prefiere participar con los de su edad.

Motóricas

Se desplaza sin problemas por el espacio y le gustan mucho las actividades relacionadas con cantar y bailar, pero encuentra dificultades en su coordinación corporal y en las actividades manipulativas. Sin embargo, no rechaza ningún material como témperas, rotuladores, pinturas, puzles, juegos de mesa,... Muestra desinterés en las actividades cotidianas de autonomía.

Lingüísticas

Acude a una profesional de audición y lenguaje en algunos momentos de la mañana para trabajar de forma individual.

Dentro de la gran variedad de habilidades sociales que pueden tratarse, me he centrado en el contacto ocular y en pedir ayuda ya que son éstas en las que el alumno tiene mayores dificultades en el día a día.

5.3.1. Contacto ocular

El contacto ocular consiste en establecer, mantener y responder con la mirada siempre que nos comunicamos con otras personas. No debe producirse en exceso ya que podría verse intimidada la otra persona, ni en defecto porque podría causar sensación de falta de interés. La mirada complementa a la palabra hablada, lo cual facilita la comprensión de la información. Las emociones en un momento dado pueden deducirse también a través de la mirada, como por ejemplo la ira cuando se intensifica la mirada o la vergüenza cuando se evita la mirada.

El contacto ocular tiene una serie de componentes que es necesario cumplir, y son los siguientes:

- Distancia interpersonal adecuada.
- Postura y orientación correcta.
- Expresión facial adecuada.

La intervención propuesta con este alumno se realizará tres días a la semana en sesiones con una duración de 30 minutos cada una, aproximadamente, entre las 15:15 h y las 15:45 h. No obstante, la temporalización variará en función de las actividades que estén organizadas para cada día y de la recepción que el alumno ofrezca hacia el trabajo.

SESIÓN 1: EVALUACIÓN INICIAL

Se trata de empezar hablando con el alumno sobre el fin de semana y temas relacionados con su ocio que vayan surgiendo, con el objetivo de que él se exprese y se comunique con el adulto. Es una forma de familiarizarse con el alumno y de irse conociendo mutuamente. Además, esta sesión servirá para comprobar el grado de contacto ocular que muestra en la comunicación y poder establecer a partir de ahí un esquema de trabajo.

Lo importante en esta sesión será que el alumno se encuentre a gusto hablando con el adulto y que no se sienta cohibido, es decir, que pueda hablar abiertamente de lo que le apetezca y que se establezca una buena relación entre ambos.

El adulto tendrá que estar atento para captar toda la información que pueda sobre el desarrollo de la sesión, los puntos fuertes y débiles de la misma para poder hacer modificaciones en las siguientes sesiones.

Algunas preguntas que se utilizarán para trabajar en esta sesión son las siguientes:

- ¿Qué has hecho el fin de semana?
- ¿Qué te ha gustado? ¿Qué no te ha gustado?
- ¿Qué haces en tu tiempo libre?
- ¿Con quién te gusta estar en tu tiempo libre?

- ¿Dónde quieres ir de vacaciones este verano?

Al alumno se le entregarán unas tarjetas en las que aparecerán esas preguntas con pictogramas debido a que no sabe leer. De esa forma, podrá comprender mejor lo que se le está preguntando. (VER ANEXO 1)

SESIÓN 2: EXPLICACIÓN VERBAL

El adulto o entrenador le indicará al alumno la importancia de mirarse a los ojos en la comunicación. Hay diversas razones que explican por qué es conveniente mirar a los ojos a las personas: se asegura la escucha, se muestra interés, se tiene en cuenta lo que se dice, se acepta mejor a la otra persona, se anima a hablar a la otra persona, se vence la timidez, etc. Todas estas ideas habrá que transmitírselas al alumno para que las comprenda, y en el caso de que no lo entienda preguntará lo que necesite para que se le explique mejor.

Vallejo et al. (1993) plantea unas pautas para otorgarle mayor eficacia a las instrucciones, y son las siguientes: proporcionar al alumno información breve, con frases cortas, que pueda entender con facilidad y repetidas varias veces.

Algunos ejemplos de frases que se utilizarán en la explicación verbal son: “debes mirar a los ojos de la persona con la que hablas” y “levanta un poco más la cabeza”. Cuando las instrucciones tienen un carácter correctivo se llaman “aleccionamiento”. Un ejemplo de este caso sería el siguiente: “habla más despacio y más alto”. Esto se reforzará bastante en esta sesión para que el alumno lo interiorice pero se repetirá siempre que se necesite al principio de cada sesión como recordatorio.

Además de verbalizar estas frases, se le proporcionarán al alumno en forma de pictogramas. (VER ANEXO 2)

SESIÓN 3: APOYO FÍSICO

Se tratará de guiar al alumno con la mano extendida para que levante la mirada, a la vez que se le da la instrucción verbal. Si el alumno intenta taparse la cara con las manos se le puede dar algún objeto muy valorado por él para que deje la cara al descubierto y facilitar así el contacto ocular.

Se hablará sobre algún tema relacionado con los intereses del alumno y el adulto tendrá que emplear el apoyo físico para que este mantenga la mirada en la otra persona. En este caso concreto, los temas de su interés que se tratarán son los bolos, el cine y el hockey.

Al igual que en la sesión anterior, se deberá recurrir a este apoyo cada vez que el alumno lo necesite para que esté siempre presente la idea de mirar a los ojos.

SESIÓN 4: APOYO VISUAL

Consistirá en ayudarse de imágenes que representen contacto ocular para que el alumno lo interiorice. Una vez que se le hayan proporcionado ejemplos en la pizarra digital de lo que es un buen contacto ocular, se le mostrarán también imágenes en las que eso no sucede, con el fin de que distinga las buenas y malas acciones. (VER ANEXO 3)

Para que no todo sea dialogar simplemente sobre temas que surgen en cada momento, se utilizarán como guía con el alumno dos fotografías para que las describa, opine sobre ellas, explique cuál le gusta más, si le resultan familiares, y tratar temas relacionados con ello, de forma que se pongan a la vez en práctica la explicación verbal, el apoyo físico y el apoyo visual. (VER ANEXO 4)

Además, se le mostrarán al alumno dos vídeos creados específicamente para este caso concreto, en los cuales participan personas conocidas para él. La situación de los vídeos será la misma en ambos, las dos personas del vídeo acordarán un plan para esa tarde. En uno de los vídeos, se verá claramente el contacto ocular y todo lo que ello conlleva mientras que en el segundo apenas existirá contacto ocular y las formas de comunicación serán menos educadas que en el primero. Se trata entonces de que tras haber visionado el alumno ambos vídeos, sepa decidir cuál es el correcto y cuál no, indicando las diferencias que observe e interiorizando ese aprendizaje con ayuda del adulto. (VER ANEXO CD)

SESIÓN 5: UTILIZACIÓN DE MODELOS

Un factor determinante en el aprendizaje de las habilidades sociales es la observación. El número de oportunidades de observación que presenta un niño o niña determina en gran medida su aprendizaje, de forma que aquellos que puedan observar modelos sociales frecuentemente, tendrán mayores posibilidades de adquirir habilidades sociales.

Durante esta sesión, el adulto modelará la habilidad social de contacto ocular realizando situaciones en las que el alumno pueda ver cuáles son las conductas correctas.

- Primero, el adulto y otra persona que sí mantiene contacto ocular, llevarán a cabo una situación de comunicación delante del alumno y el adulto reforzará la situación de la siguiente manera: “Lo estás haciendo muy bien, cuando se habla con alguien hay que mirarse a los ojos”.
- Después, el adulto trabajará con el alumno simulando una breve conversación y reforzando todo el contacto ocular por escaso que sea, ayudándose de frases como “Vas bien, pero debes mirar más a los ojos”.
- Más tarde, el alumno trabajará otra situación verbal con un compañero que no presente discapacidad, mientras el entrenador los supervisa y les da pautas verbales y físicas siempre que sea necesario, además de refuerzos.

En ese momento, la motivación del alumno empezará a incrementar ya que se verá una mejora en la habilidad de contacto ocular y la aprobación de su conducta, es decir, podrá entonces empezar a establecerse un feedback.

SESIÓN 6: ROLE-PLAY

Lo que se pretende lograr en esta sesión es que el alumno ponga en práctica la habilidad aprendida en diferentes contextos y con personas distintas. Para ello, se representarán varias situaciones de comunicación cercanas al alumno en las que intervengan la familia, los amigos, los conocidos y los desconocidos. Primero el alumno observará alguna situación y después actuará para comprobar si sabe hacerlo.

Dispondrá de todo el material necesario y del apoyo del adulto siempre que lo necesite, pero se trata de dejarle actuar a él.

Las situaciones que se van a representar con este alumno son las siguientes:

- El alumno le explicará al profesor una experiencia interesante que ha vivido el fin de semana, y el profesor hará como que no lo entiende bien para que el alumno tenga que expresarse de formas diferentes.

- El alumno contará a los padres lo que se ha hecho ese día en el colegio y los padres se interesarán mucho en escucharle.
- El alumno dialogará con algún compañero sobre el juego que se va a realizar en el tiempo libre y tendrán que llegar a un acuerdo.
- El alumno se presentará ante alguien nuevo que viene al colegio y que no conoce.

5.3.2. Pedir ayuda

Consiste en acudir a otra persona para que haga algo que resulta difícil y que no se consigue por uno mismo. Esto implica la necesidad de otra persona, saber identificar a quién acudir y en qué momento hacerlo.

Los componentes que intervienen en la habilidad social de pedir ayuda son los siguientes:

- Distancia interpersonal adecuada.
- Postura y orientación adecuadas.
- Mantenimiento del contacto ocular.
- Expresión verbal y lenguaje corporal adecuados.
- Tono de voz amable y cordial.
- Gestos cordiales y sonrisa.
- Escucha activa.
- Seguir instrucciones.

SESIÓN 1: EVALUACIÓN INICIAL

Se empezará hablando con el alumno para saber qué entiende él por pedir ayuda, si sabe cómo y cuándo hacerlo, a quién suele dirigirse y qué dificultades encuentra. Este primer contacto con el tema le ayudará a soltarse y a coger confianza con el adulto.

Se emplearán una serie de preguntas que servirán como guía de la sesión y que el adulto irá formulando y modulando en función de cómo vaya produciéndose el diálogo. Esas preguntas serán las siguientes:

- ¿Qué es para ti pedir ayuda?
- ¿Cuándo puedes pedir ayuda?
- ¿A quién tienes que pedirle ayuda?
- ¿Cómo tienes que pedir ayuda?
- ¿Qué puedes decir?
- ¿Qué tienes que hacer cuando alguien te ayuda?
- ¿Qué puedes hacer si alguien no te quiere ayudar?

Al igual que ocurría en la habilidad de contacto ocular, se le presentarán al alumno estas preguntas en forma de pictogramas para que lo comprenda más fácilmente. (VER ANEXO 5)

SESIÓN 2: EXPLICACIÓN VERBAL

En esta sesión lo que se hará es proporcionarle al alumno explicaciones claras y precisas para que sepa cómo pedir ayuda cuando lo necesite. Para ello se seguirá trabajando con las preguntas de la sesión anterior, es decir, el adulto le explicará al alumno cada una de las respuestas a esas preguntas para asegurarse de que lo entiende y sabe lo que se debería hacer en cada caso. De esta forma, se partirá de los conocimientos previos que tiene el alumno y que se pueden saber gracias a la evaluación inicial.

Las respuestas que se le darán al alumno y que se modificarán en función de lo que este haya respondido son las siguientes:

- ¿Qué es para ti pedir ayuda? Pedir ayuda es acudir a alguien que pueda colaborar contigo para resolver un problema.
- ¿Cuándo puedes pedir ayuda? Cuando no puedes hacer algo tú solo o necesitas solucionar un problema. No se debe pedir ayuda para todo.
- ¿A quién tienes que pedirle ayuda? Depende de cada momento o situación (a la familia, a los amigos, a los compañeros del colegio, a los profesores).

- ¿Cómo tienes que pedir ayuda? Acercándote a la persona, saludando y formulando la petición de ayuda. Debes emplear una expresión verbal y lenguaje corporal adecuados.
- ¿Qué puedes decir? “¿me puedes ayudar?”, “me gustaría que me echaras una mano en...”. No es bueno obligar a la gente a que nos ayude.
- ¿Qué tienes que hacer cuando alguien te ayuda? Agradecerlo diciendo “muchas gracias”.
- ¿Qué puedes hacer si alguien no te quiere ayudar? No enfadarte, expresarte mejor, repetir la petición de ayuda o buscar a otra persona.

Al igual que ocurre al trabajar el contacto ocular, toda esta información se repetirá al comenzar cada sesión con el fin de que el alumno lo recuerde y lo ponga en práctica.

SESIÓN 3: APOYO VISUAL

En esta sesión se visualizarán con el alumno unos vídeos creados para él con el fin de que adquiera el aprendizaje de la habilidad de pedir ayuda de forma visual. Lo ideal es que las personas que aparezcan en los vídeos sean del entorno cercano a él para que así centre más la atención en ellos y adquiera mejor el aprendizaje.

Para ello, se le mostrará primero al alumno un vídeo de una situación en la que se pide ayuda de forma correcta. Seguidamente, se mostrará en otro vídeo la misma situación de pedir ayuda pero en este caso de forma errónea. Tras el visionado de ambos vídeos, lo que se pretende es que el alumno explique lo que ha visto, es decir, las semejanzas y diferencias entre ambos vídeos. Además, se analizarán detalladamente con él las peticiones de ayuda y las muestras de agradecimiento empleadas en los vídeos, así como el lenguaje verbal y postural que se ejemplifica en cada situación. (VER ANEXO CD).

SESIÓN 4: UTILIZACIÓN DE MODELOS

El objetivo del modelado en esta sesión es proporcionarle al alumno la adquisición de la habilidad de pedir ayuda mediante la observación de modelos en los que esto se aplica adecuadamente y en los cuales se refuerzan las conductas.

Se va a trabajar escenificando situaciones en las que es necesario pedir ayuda, de la siguiente manera:

- El adulto modelará y ejemplificará situaciones de pedir ayuda con otro usuario sin discapacidad o con otro adulto, señalando los pasos que sigue para ello así como los componentes implicados y recibiendo refuerzos.
- El alumno será un observador y por ello el adulto deberá seguir las pautas que se le han ido enseñando al alumno, como por ejemplo mantenimiento del contacto ocular, distancia interpersonal y postura corporal adecuadas, tono cordial y agradecimiento.
- Después, el adulto y el alumno, representarán la misma escena para aplicar lo que el alumno haya observado y adquirido.
- Para finalizar esta sesión, el alumno y otro usuario seguirán practicando la habilidad con el fin de facilitar la generalización de la misma. El modelado entre iguales es de gran relevancia en el aprendizaje.

SESIÓN 5: ROLE-PLAY

A la hora de trabajar con el alumno, se le plantearán varias situaciones en las que necesite pedir ayuda y tendrá que realizarlo con el adulto y con algún compañero del aula. Serán situaciones de la vida cotidiana y primero lo observará para saber cómo debe hacerlo. Cuando lo esté representando, el adulto le indicará las pautas necesarias para mejorar.

Algunas situaciones concretas que el alumno deberá llevar a cabo son las siguientes:

- El alumno se ha perdido y no sabe cómo volver a casa, por lo que tendrá que hablar con un vecino que se ha encontrado en el supermercado y pedirle ayuda.
- El alumno tiene que realizar en el aula una tarea que ha mandado el profesor pero no sabe muy bien cómo hacerlo, de forma que preguntará al profesor o a algún compañero para que se lo expliquen.
- El alumno está en casa vistiéndose para ir a la calle pero no puede hacerlo solo, y entonces acudirá a alguien de su familia en busca de ayuda.

SESIÓN 6: ACTIVIDAD FINAL

Con el objetivo de asegurarnos de que el alumno ha comprendido el proceso de pedir ayuda, en esta sesión lo que deberá hacer es ordenar una serie de imágenes que ilustran cómo se debe llevar a cabo esta habilidad social. Para ello, el alumno contará con la presencia del adulto y podrá preguntarle todo aquello que dude. Se le ofrecerán dos situaciones descolocadas para que las ordene, cada una de ellas en diferentes contextos y con personas distintas. Esta es una actividad similar a un puzle ya que tiene que ordenarlas de forma correcta, por lo que al alumno le motivará y tendrá ganas de realizarla. Al mismo tiempo, es algo ameno y que él mismo puede resolver según los conocimientos aprendidos a lo largo de todas las sesiones.

El material que se empleará en la sesión serán las imágenes (recortadas y desordenadas) de tres situaciones cotidianas que el alumno ordenará. (VER ANEXO 6)

6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y CONCLUSIONES

El hecho de poder llevar a la práctica alguna de las sesiones planteadas en este trabajo ha resultado muy positivo. El alumno con el que se ha realizado la propuesta de intervención ha experimentado varias mejoras en las dos habilidades sociales que se han trabajado, que son el contacto ocular y el pedir ayuda. Según han ido avanzando las sesiones, aumentaba la motivación en el alumno y sus ganas de trabajar y aprender.

Además, el resto de profesionales del centro que trabajan con el alumno han conocido el trabajo que se estaba realizando con él, por lo que han colaborado en todo lo que se les ha pedido con el fin de favorecer la mejora del alumno.

Este es un proceso largo, es decir, los logros que se pretenden conseguir en el alumno no pueden verse adquiridos por el momento ya que la propuesta de intervención requiere de un tiempo largo y continuado de actuación. Sin embargo, mediante la observación directa se han apreciado mejoras en la conducta del alumno en ciertas situaciones cotidianas y con personas de su entorno cercano.

Poniendo algún ejemplo concreto, se puede decir que el alumno ya es capaz de pedir ayuda para ponerse el abrigo empleando la fórmula de cortesía “por favor” de forma autónoma, sin necesidad de que haya que recordárselo. También se ha conseguido que el alumno mantenga mejor la atención mientras se está trabajando, gracias al empleo de imágenes y vídeos que son atractivos para él. Incluso teniendo algún elemento distractor cerca, como es uno de sus compañeros del aula, se ha hecho que el alumno olvide ese estímulo y trabaje con cierta normalidad.

Con la realización de este trabajo, he comprendido la dificultad que supone trabajar con un alumno de forma individual y adaptarse a sus características. Para ello, lo primero y muy necesario es conocer bien a la persona con la que se va a trabajar, sus capacidades y limitaciones, para poder partir de esas ideas y llevar a cabo una determinada intervención. En algunas ocasiones me ha resultado complicado el hecho de no poder realizar juegos o actividades grupales que quizá son más atractivos para los alumnos, pero los contenidos que he decidido tratar requerían de un entrenamiento individual en la mayoría de las ocasiones.

Este trabajo me ha permitido lo siguiente:

- Profundizar en el conocimiento de las habilidades sociales y del Síndrome X-Frágil.
- Buscar y seleccionar información que revela la importancia de desarrollar las habilidades sociales en las personas, de qué formas puede lograrse, los recursos que pueden emplearse y el entrenamiento que se puede llevar a cabo, entre otras.
- Conocer cómo son las personas con este síndrome, qué apoyos necesitan, qué pueden hacer por sí mismos y cómo se puede trabajar con ellos.
- Aportar ideas que yo tenía sobre este tema y experiencias que he vivido durante la realización de mis prácticas, lo cual he ampliado y contrastado en diferentes libros y documentos.
- Elaborar propuestas útiles para todas aquellas personas, tanto familiares como profesionales, que deseen conocer más sobre un Síndrome común pero del cual no se está muy concienciado.

- Crear una propuesta de intervención flexible a una gran variedad de niños y niñas que presenten Síndrome X-Frágil. Es una propuesta amena para que el proceso de trabajo sea más llevadero y resulte lo más eficaz posible.
- Entender que la colaboración entre las familias y los docentes es fundamental así como el trabajo conjunto de todos los docentes de un centro educativo. De esta forma, el avance del alumno es mayor y se produce en todos los entornos en los que se desenvuelve, es decir, se consigue un aprendizaje mucho más funcional.
- Mejorar en el uso de las TIC y en la búsqueda de información, empleando fuentes fiables y sintetizando diversas informaciones encontradas. Al principio, esto fue algo complicado de hacer pero según ha ido pasando el tiempo he adquirido ciertas habilidades que me han permitido familiarizarme con la búsqueda de información.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALLESTER, R. y GIL LLARIO, M^a.D. (2002). *Habilidades Sociales*. Madrid: Síntesis.
- GIL, F. y LEÓN, J.M^a. (2014). *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*. En LEÓN RUBIO, J.M^a. y MEDINA ANZANO, S. (comps.), *Aproximación conceptual a las habilidades sociales (13-22)*. Madrid: Síntesis.
- MEDINA GÓMEZ, B.; GARCÍA ALONSO, I.; DE DIEGO OTERO, Y. (2014). *Síndrome X Frágil. Manual para profesionales y familiares*. Tarragona: Altaria, S.L.
- MONJAS CASARES, M^a. I. (2002). *Jornadas sobre habilidades sociales. La competencia personal y social: presente y futuro*. Valladolid: Angelma, S.A.
- MONJAS CASARES, M^a I. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Valladolid: Casares Impresores, S.A.
- MONJAS CASARES, M^a I. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Casares Impresores, S.A.
- MONJAS CASARES, M^a I. (2012). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Casares Impresores, S.A.
- KELLY, J.A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- LÓPEZ DURÁN, A. (2010). *Qué me dice de...habilidades sociales*. Vigo: Nova Galicia.
- LÓPEZ, G.; MONSALVE, C.; ABAD, J. (2002). *Necesidades educativas del alumnado con Síndrome X frágil*. Comunidad de Madrid: Consejería de Educación.

PAULA PÉREZ, I. (2000). *Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación*. Barcelona: Horsori.

VALLÉS ARÁNDIGA, A. y VALLÉS TORTOSA, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

Recursos electrónicos:

COMISIÓN EUROPEA. ACTIVE PROGRESS. *Aprendiendo a desarrollar nuestras habilidades sociales*. Comisiones Obreras de Madrid (CCOO). Consultado el 8 de Abril de 2016 en: http://www.activeprogress.info/Intranet/images_load/APRENDIENDO%20A%20DESARROLLAR%20NUESTRAS%20HABILIDADES%20SOCIALES.pdf

FONDO SOCIAL EUROPEO. *Habilidades Sociales: Material Didáctico*. Proyecto EQUAL. Consultado el 12 de Abril de 2016 en: http://www.diputoledo.es/global/ver_pdf.php?id=4986

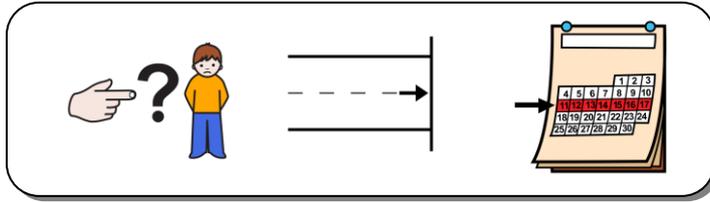
MANUALES DE TRABAJO EN CENTROS DE ATENCIÓN A PERSONAS CON DISCAPACIDAD DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. (2002) *¿Qué son las habilidades sociales?* Valladolid. JCyL. Consultado el 4 de Abril de 2016 en: [http://www.feapsmurcia.org/feaps/FeapsDocumentos.NSF/08db27d07184be50c125746400284778/b72f09f53bf65706c12578d30046d6f0/\\$FILE/Intervenci%C3%B3n%20en%20habilidades%20sociales.pdf](http://www.feapsmurcia.org/feaps/FeapsDocumentos.NSF/08db27d07184be50c125746400284778/b72f09f53bf65706c12578d30046d6f0/$FILE/Intervenci%C3%B3n%20en%20habilidades%20sociales.pdf)

MANUALES DE TRABAJO EN CENTROS DE ATENCIÓN A PERSONAS CON DISCAPACIDAD DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. (2002). *Manual de Evaluación y Entrenamiento en Habilidades Sociales para Personas con Retraso Mental*. Valladolid, JCyL. Coordinado por Gutiérrez Bermejo, B. y Prieto García, M. Consultado el 4 de Abril de 2016 en: [http://www.feapsmurcia.org/feaps/FeapsDocumentos.NSF/c0d7e4ddaa7b481ec125643b00616fb8/b72f09f53bf65706c12578d30046d6f0/\\$FILE/Presentaci%C3%B3n.pdf](http://www.feapsmurcia.org/feaps/FeapsDocumentos.NSF/c0d7e4ddaa7b481ec125643b00616fb8/b72f09f53bf65706c12578d30046d6f0/$FILE/Presentaci%C3%B3n.pdf)

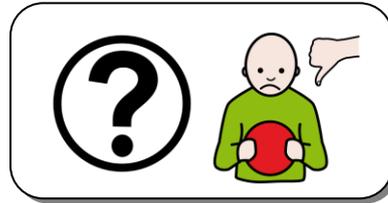
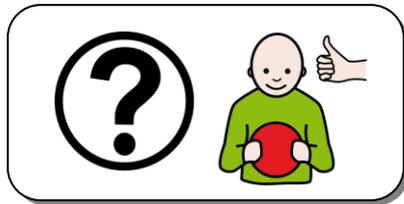
ANEXOS

ANEXO 1

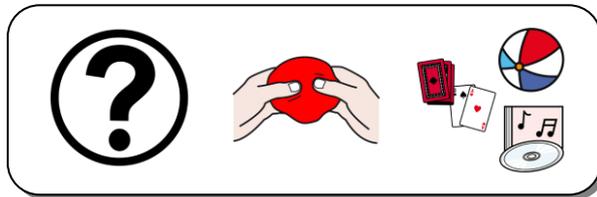
¿Qué has hecho el fin de semana?



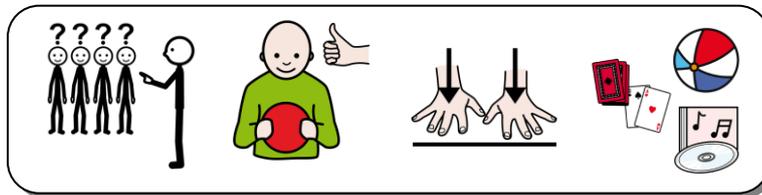
¿Qué te ha gustado? ¿Qué no te ha gustado?



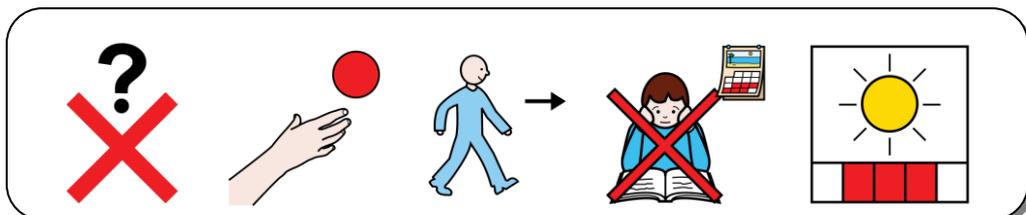
¿Qué haces en tu tiempo libre?



¿Con quién te gusta estar en tu tiempo libre?

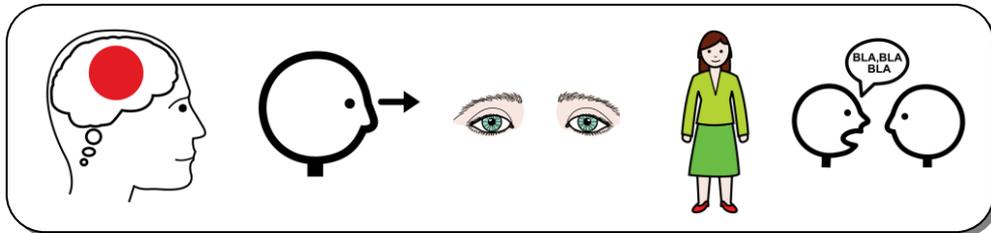


¿Dónde quieres ir de vacaciones en verano?

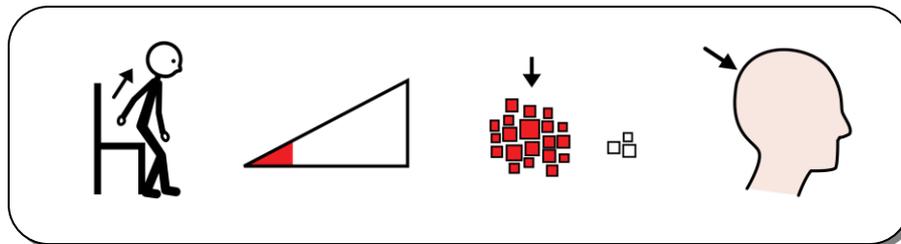


ANEXO 2

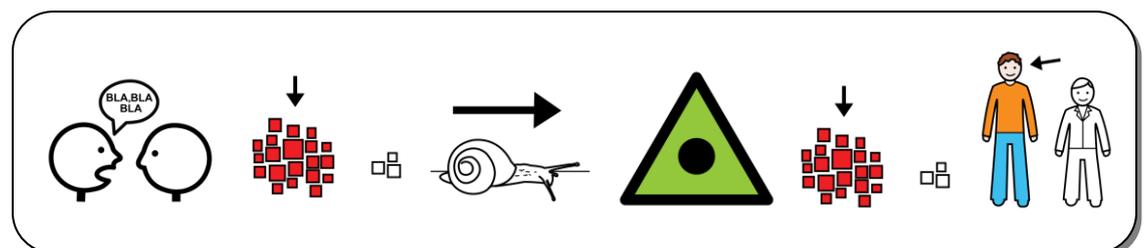
Debes mirar a los ojos de la persona con la que hablas



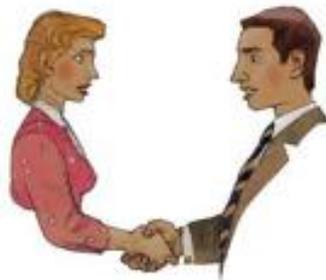
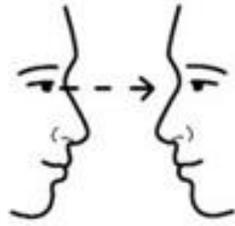
Levanta un poco más la cabeza



Habla más despacio y más alto



ANEXO 3

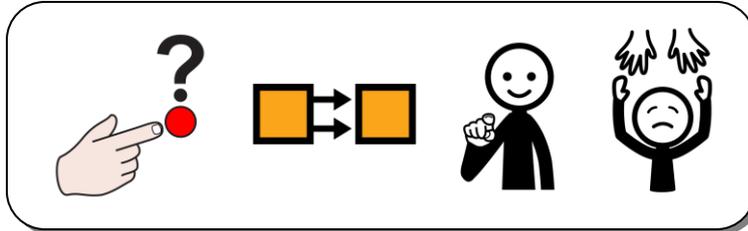


ANEXO 4

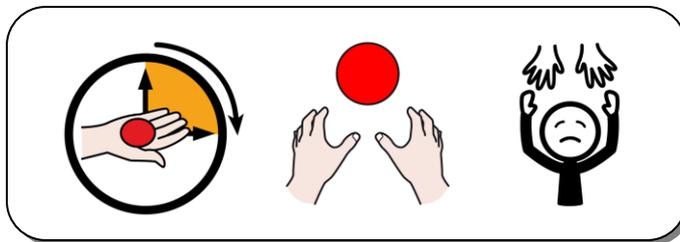


ANEXO 5

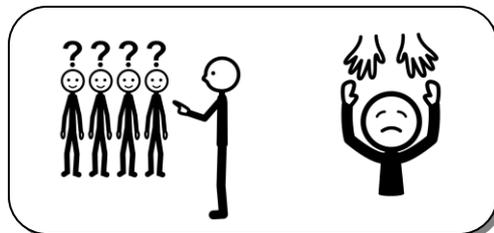
¿Qué es para ti pedir ayuda?



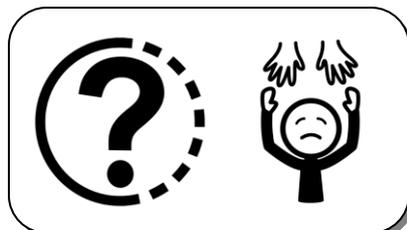
¿Cuándo puedes pedir ayuda?



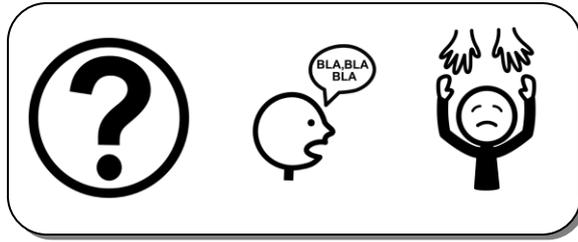
¿A quién tienes que pedirle ayuda?



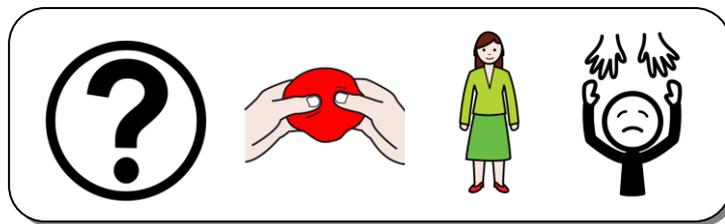
¿Cómo tienes que pedir ayuda?



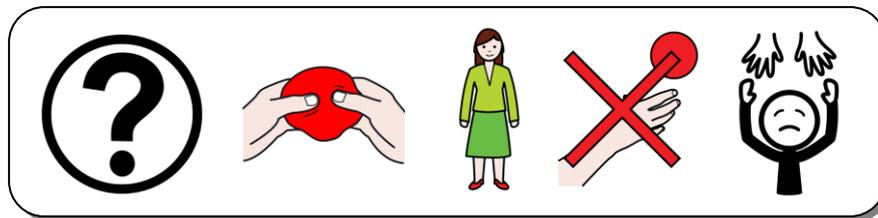
¿Qué puedes decir para pedir ayuda?



¿Qué tienes que hacer cuando alguien te ayuda?

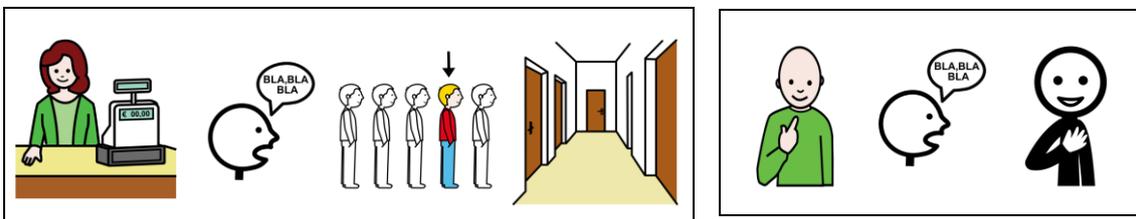
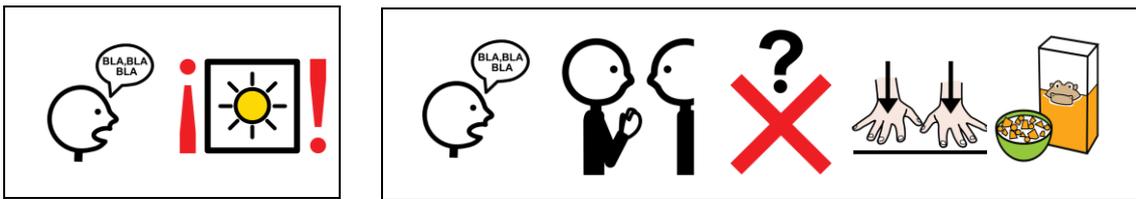
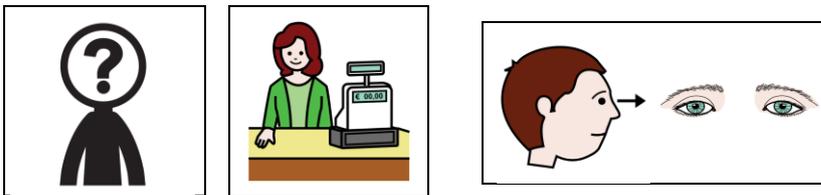
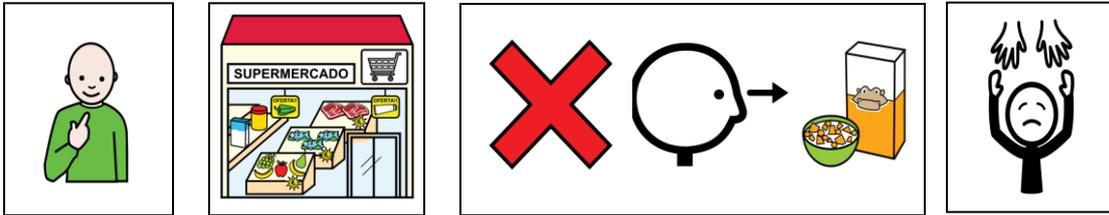


¿Qué puedes hacer si alguien no te quiere ayudar?



ANEXO 6

Situación 1: Pedir ayuda en el supermercado para encontrar los cereales.



Situación 2: Pedir ayuda en casa para recoger la habitación.

