



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E  
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

**Curso 2023-2024**

---

**Habilidades sociales en adultos con  
discapacidad intelectual. Diseño e  
Implementación de un programa de  
intervención socioeducativa**

**Social skills in adults with intellectual  
disabilities. Design and implementation of a  
socio-educational intervention program**

---

**Autora: Swan Sadith Pacheco Diaz**

**Tutor: Joaquin Lorenzo Burguera Condon**

**Junio de 2024**

## **Resumen**

El presente Trabajo de Fin de Máster aborda la planificación e implementación de un programa de intervención destinado a mejorar las habilidades de resolución de conflictos en adultos con discapacidad intelectual a partir de la detección de necesidades relacionadas con las habilidades sociales. El estudio se enmarca en las Prácticas Externas realizadas en la Fundación Vinjoy, específicamente en su programa Centro de Apoyo a la Integración (CAI).

Así, el enfoque metodológico del estudio combina métodos cualitativos y cuantitativos en un diseño exploratorio-descriptivo, utilizando entrevistas semiestructuradas y observación participante para detectar necesidades, y una escala de valoración tipo Likert para la evaluación de la intervención diseñada. La población de estudio comprende trece adultos con discapacidad intelectual del CAI Vinjoy.

El diseño de intervención propone actividades para el desarrollo de habilidades efectivas en resolución de conflictos, comunicación asertiva y gestión emocional. basado en las necesidades identificadas, por ello se desarrolla el plan de actividades en cuatro fases, desde la detección de necesidades hasta el desarrollo e intervención de la propuesta.

Los resultados de las pruebas muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de “Medios agresivos” y “Medios pasivos” entre el Pre-Test y Post-Test. Sin embargo, se encontraron diferencias significativas en los puntajes de “Medios colaborativos”, con un tamaño de efecto moderado.

Se proponen mejoras que incluyen la incorporación de actividades prácticas adicionales y ejercicios de transferencia de habilidades, así como un sistema de monitoreo continuo para evaluar el progreso de los participantes y la satisfacción con el programa. Además, se destaca la importancia de la alfabetización mediática y digital como herramienta para promover la inclusión y combatir estereotipos.

**Palabras clave:** *discapacidad intelectual, habilidades sociales, intervención socioeducativa*

## Summary

This Master's Final Project deals with the planning and implementation of an intervention program aimed at improving conflict resolution skills in adults with intellectual disabilities based on the detection of needs related to social skills. The study is framed within the External Practices conducted in the Vinjoy Foundation, specifically in its Integration Support Center (CAI) program.

Thus, the methodological approach of the study combines qualitative and quantitative methods in an exploratory-descriptive design, using semi-structured interviews and participant observation to detect needs, and a Likert-type rating scale for the evaluation of the designed intervention. The study population comprises thirteen adults with intellectual disabilities from CAI Vinjoy.

The intervention design proposes activities for the development of effective skills in conflict resolution, assertive communication and emotional management, based on the identified needs, therefore the activity plan is developed in four phases, from the detection of needs to the development and intervention of the proposal.

The test results show that there were no statistically significant differences in the scores of “Aggressive Means” and “Passive Means” between the Pre-Test and Post-Test. However, significant differences were found in the “Collaborative Means” scores, with a moderate effect size.

Improvements are proposed that include the incorporation of additional practical activities and skills transfer exercises, as well as a continuous monitoring system to assess participants' progress and satisfaction with the program. In addition, the importance of media and digital literacy as a tool to promote inclusion and combat stereotypes is highlighted.

**Key words:** *intellectual disability, social skills, socio-educational intervention.*

## **Agradecimientos**

Quisiera expresar mi profundo agradecimiento a la Fundación Carolina por brindarme la oportunidad invaluable de ser beneficiaria de su beca. Esta, no solo ha sido un apoyo fundamental en mi formación académica y profesional, sino también en mi desarrollo personal.

Asimismo, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad de Oviedo por ofrecerme la oportunidad de cursar el Máster Universitario en Intervención e Investigación Socioeducativa. Esta experiencia ha sido crucial en mi desarrollo como psicóloga y en mi compromiso con la búsqueda de la inclusión y la equidad social.

No puedo dejar de mencionar el invaluable apoyo de mis compañeras de clase, con quienes formamos un equipo excepcional. Sus contribuciones han fortalecido mi aprendizaje y mi capacidad para abordar los desafíos sociales con una perspectiva más amplia y comprensiva desde distintos ámbitos de formación.

Agradezco de manera especial a la Fundación Vinjoy y a las personas que dirigen el Centro de Atención Integral (CAI), así como a todos los y las participantes de la intervención. Sin su colaboración y compromiso esta experiencia práctica no habría sido posible. Su dedicación y disposición para compartir sus experiencias han enriquecido mi conocimiento y mi comprensión de las necesidades sociales.

Por último, pero no menos importante, quiero expresar mi gratitud a mi tutor, Joaquín. Su orientación y apoyo inquebrantable han sido fundamentales para culminar este trabajo con la calidad y el rigor que se merece. Su compromiso con mi desarrollo académico y profesional ha sido una fuente constante de inspiración y motivación.

## Índice

INTRODUCCIÓN.....	8
1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS .....	9
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Discapacidad intelectual .....	12
2.2. Calidad de vida y sistema de apoyos .....	14
2.3. Habilidades sociales.....	16
2.3.1. Entrenamiento de habilidades sociales.....	18
2.4. Intervenciones previas en habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual .....	20
3. CONTEXTUALIZACIÓN .....	22
3.1. Fundación Vinjoy.....	22
3.2. Centro de Apoyo a la Integración (CAI).....	24
4. MÉTODO .....	24
4.1. Enfoque metodológico.....	24
4.2. Tipo de Investigación.....	25
4.3. Diseño de investigación .....	25
4.4. Población y muestra.....	25
4.5. Instrumentos de recolección de datos .....	26
4.5.1. Observación participante.....	26
4.5.2. Entrevista.....	26
4.5.3. Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales .....	28
5. PROCEDIMIENTO.....	29
5.1. Detección de necesidades .....	29
5.1.1. Fase de reconocimiento .....	29
5.1.2. Fase de diagnóstico .....	29
5.1.3. Fase de toma de decisiones .....	33
5.2. Diseño de intervención .....	34
5.2.1. Metodología .....	35
5.2.2. Sesiones del Programa de Intervención .....	36

6. RESULTADOS .....	44
6.1. Análisis descriptivo .....	44
6.2. Análisis de comparación de grupos .....	46
7. CONCLUSIONES .....	48
8. PROPUESTAS DE MEJORA E INNOVACIÓN .....	50
Referencias .....	57
Anexos .....	63

## Índice de Tablas

Tabla 1 Aspectos para tener en cuenta al operativizar una necesidad de apoyo.....	15
Tabla 2. Clasificación de las habilidades sociales según su tipología.....	17
Tabla 3 Paquete de recomendaciones para el entrenamiento de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual.....	19
Tabla 4 Necesidades de intervención detectadas en habilidades sociales .....	31
Tabla 5 Ficha resumen del plan de actividades.....	35
Tabla 6 Descriptivos en la variable de estudio en el Pre-Test.....	45
Tabla 7 Descriptivos en la variable de estudio en el Post-Test .....	46
Tabla 8 Valor de p en cada subescala según el período de aplicación .....	47
Tabla 9 Prueba T para Muestras Apareada en la Subescala “Medios agresivos” .....	47
Tabla 10 Prueba T para Muestras Apareada en la Subescala “Medios colaborativos” 47	
Tabla 11 Prueba T para Muestras Apareada en la Subescala “Medios pasivos” .....	48
Tabla 12 Propuesta de ampliación de sesiones para el programa de intervención .....	51
Tabla 13 Propuesta de intervención .....	53
Tabla 14 Propuesta de intervención centrada en las personas con discapacidad intelectual .....	55

## Índice de Figuras

Figura 1 Modelos teóricos de la discapacidad.....	12
Figura 2 Líneas de Intervención Socioeducativa en la Fundación Vinjoy .....	23
Figura 3 Red de categorías a partir del análisis para la detección de necesidades con Atlas-ti .....	30

## INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster surge de la experiencia adquirida en la Fundación Vinjoy de la Sagrada Familia durante las prácticas externas, que han complementado los conocimientos teóricos y prácticos obtenidos en el Máster Universitario en Intervención e Investigación Socioeducativa.

En el contexto de una investigación que combina enfoques cualitativos y cuantitativos, sustentada en los objetivos planteados y las necesidades identificadas en relación con las habilidades sociales de las personas con discapacidad intelectual que asisten al Centro de Apoyo a la Integración Vinjoy (CAI) de la Fundación Vinjoy, el propósito es desarrollar y aplicar un programa efectivo para mejorar dichas habilidades sociales.

Este documento está estructurado en torno a varios apartados para proporcionar al lector una comprensión completa del estudio abordado. Comienza contextualizando el origen del trabajo, presentando al lector el contexto en el que se desarrolla y los objetivos que persigue. A continuación, se expone la justificación del estudio, identificando el problema a tratar, las preguntas a explorar y los objetivos que orientan la investigación.

En el apartado del Marco Teórico, se presenta el marco conceptual que sustenta el estudio, abordando aspectos clave como la discapacidad intelectual, la calidad de vida, los sistemas de apoyo y las habilidades sociales, así como las intervenciones previas en este ámbito. Además, se proporciona información detallada sobre la Fundación Vinjoy y el Centro de Apoyo a la Integración (CAI), donde se llevó a cabo la investigación.

En cuanto al apartado de Método, se describe el enfoque metodológico empleado a continuación, incluyendo las técnicas de recogida de información utilizadas, como la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, además de una escala de valoración tipo Likert. Se detalla el proceso llevado a cabo para la detección de necesidades y el diseño de la intervención.

Asimismo, en el apartado de Resultados, se realiza un análisis de la información obtenida, tanto de manera descriptiva como comparativa en la aplicación de la escala tanto en el pretest como en el post test. Finalmente, en el apartado de Conclusiones, se describe y analiza el caso objeto de estudio, lo que lleva a la formulación de las conclusiones derivadas del análisis de datos; y en el apartado de Propuestas de mejora e innovación se plantean sugerencias para mejorar e innovar en futuras intervenciones basadas en los resultados obtenidos.

El documento concluye con las Referencias y Anexos, donde se incluyen las fuentes utilizadas en la investigación, así como materiales adicionales para complementar el trabajo.



## 1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

La inclusión de personas con discapacidad intelectual se presenta como un tema de creciente relevancia en el ámbito psicológico y educativo a nivel mundial. Desde una perspectiva personal, profesional y académica, la autora de este trabajo reconoce la necesidad de intervenir de manera efectiva para mejorar la calidad de vida y promover la plena participación de este colectivo como estrategia para mejorar su calidad de vida. Este interés arraigado se ha consolidado a lo largo de años de experiencia en el campo de la psicología y la inclusión de las personas con discapacidad intelectual.

El escenario de prácticas, la Fundación Vinjoy en Asturias, representa un entorno idóneo para abordar las complejidades y desafíos asociados con la intervención socioeducativa en personas con discapacidad intelectual. Entre las diversas líneas de intervención que ofrece la Fundación, destaca la intervención socioeducativa con personas que presentan discapacidad intelectual, social o problemática de salud mental. Desde la perspectiva de la autora, esta línea resulta especialmente interesante para comprender en profundidad, visibilizar y contribuir a los programas diseñados para satisfacer las necesidades de este colectivo.

Según los datos recogidos por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (2021) en las Comunidades Autónomas en España hay un total de 283.256 personas con una discapacidad intelectual reconocida, con grado igual o superior al 33%. Esto supone un 9% del total de personas con discapacidad reconocida en el país. Este panorama ha supuesto un creciente compromiso por parte de instituciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y profesionales del ámbito de la salud y la educación en la promoción de la inclusión y el bienestar de las personas con discapacidad intelectual.

Este compromiso se ve reflejado en la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (Jefatura del Estado, 2006), la cual ha desempeñado un papel crucial en la promoción de los derechos y la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Esta legislación ha logrado avances significativos, tales como la identificación y valoración de personas dependientes, la asignación de recursos y la implementación de servicios (Asociación Estatal de Directoras y Gerentes de Servicios Sociales, 2023).

En este contexto, el presente trabajo también se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la ONU (Naciones Unidas, 2023), específicamente con el ODS 4: Educación de Calidad y el ODS 10: Reducción de las Desigualdades. El ODS 4 promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, asegurando que todas las personas tengan acceso a oportunidades de aprendizaje a lo largo de su vida. La implementación de programas de intervención socioeducativa para

personas con discapacidad intelectual contribuye directamente a este objetivo al facilitar el acceso a una educación adaptada a sus necesidades y capacidades, fomentando así su desarrollo personal y profesional. Por otro lado, el ODS 10 busca reducir las desigualdades dentro y entre los países, y la inclusión de personas con discapacidad intelectual en programas educativos y sociales es esencial para abordar las disparidades existentes. Este trabajo pretende no solo aumentar la conciencia sobre la importancia de la inclusión, sino también proporcionar un modelo práctico que pueda ser replicado y adaptado en otros contextos similares, promoviendo una sociedad más justa y equitativa.

En este sentido, el presente trabajo de fin de máster se enmarca en el compromiso personal y profesional de la autora por contribuir al avance del conocimiento en el campo de la intervención socioeducativa en personas con discapacidad intelectual. La trayectoria profesional en el ámbito de la psicología, sumada a la experiencia adquirida en el trabajo directo con personas con discapacidad intelectual, ha generado una conciencia profunda sobre la importancia de desarrollar estrategias de intervención efectivas y centradas en las necesidades específicas de este colectivo de personas.

Se pretende proporcionar una contribución significativa al campo de la intervención socioeducativa mediante la revisión de la literatura existente sobre el tema y la descripción detallada de un programa de intervención diseñado y aplicado en el contexto del Centro de Atención Integral (en adelante CAI) de la Fundación Vinjoy. A través de esta investigación, se busca no solo ampliar el conocimiento teórico sobre la discapacidad intelectual, sino también informar y mejorar las prácticas profesionales en el ámbito de la atención a personas con esta condición.

Esta introducción establece el contexto y el enfoque personal que guiará el desarrollo del trabajo, resaltando la importancia de la intervención socioeducativa como una herramienta fundamental para la inclusión y el bienestar de las personas con discapacidad intelectual. La autora aspira a que este trabajo tenga un impacto en la promoción de la igualdad de oportunidades y la mejora de la calidad de vida de este colectivo. En este sentido, surgen varias preguntas orientadoras: ¿Cuáles son las necesidades percibidas tanto por el personal como por los participantes en relación con las habilidades sociales? ¿Qué consideraciones deben tenerse en cuenta al diseñar un programa para abordar estas necesidades? ¿Cómo podemos implementar eficazmente un programa de mejora en el CAI?

Por lo tanto, en relación con las interrogantes mencionadas, el trabajo tiene como objetivo general identificar y abordar las necesidades percibidas en relación con las habilidades sociales entre las personas con discapacidad intelectual que participan en el CAI Vinjoy con la finalidad de desarrollar y aplicar un programa efectivo para mejorar las habilidades sociales de las personas con discapacidad intelectual. Para lograr esto, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las necesidades percibidas por el personal del CAI en relación con las habilidades sociales de las personas participantes.
- Identificar las necesidades percibidas por las personas participantes del CAI en relación con las habilidades sociales entre pares.
- Diseñar un programa para abordar una de las necesidades identificadas en relación con las habilidades sociales de las personas participantes del CAI.
- Aplicar un programa para abordar una de las necesidades identificadas en relación con las habilidades sociales de las personas participantes del CAI.
- Proponer mejoras para el programa basado en los resultados obtenidos de su aplicación.

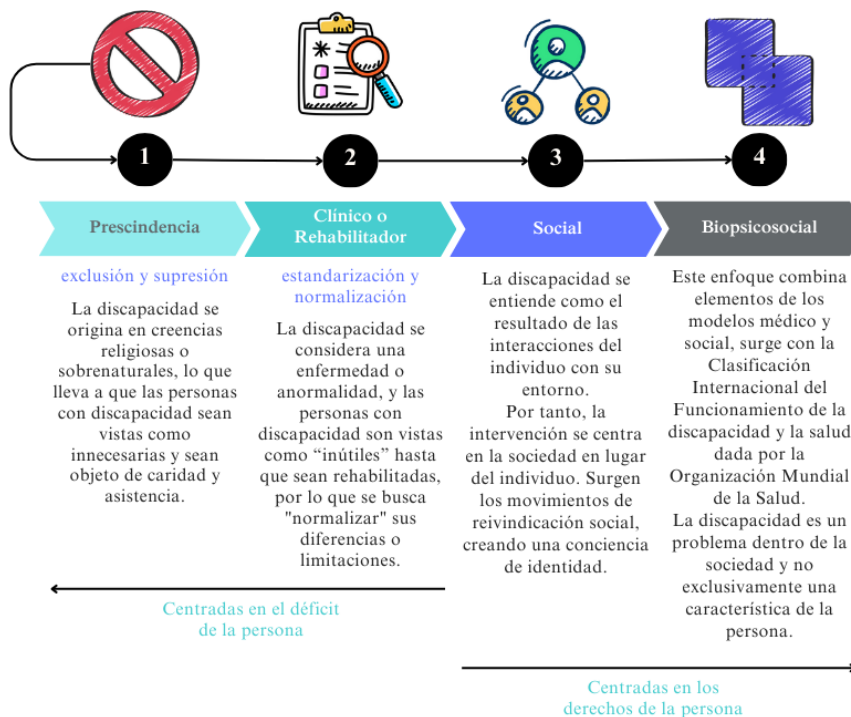
## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Discapacidad intelectual

A lo largo del tiempo, el colectivo de personas con discapacidad intelectual ha sido objeto de diversas valoraciones, influenciada por creencias e interpretaciones que han dado forma a respuestas sociales variadas para su atención. Con el propósito de comprender la evolución de estas concepciones, se presenta primeros modelos teóricos con los que se intentaba definirla (Céspedes, 2005; Iglesias, 2023; Palacios y Romañach, 2008; Pérez y Chhabra, 2019, Seoane, 2011): El enfoque hacia la discapacidad varía significativamente según la perspectiva adoptada, ya sea centrada en el déficit o en los derechos de la persona. Es así como el enfoque de la prescindencia plantea el origen de la discapacidad en creencias religiosas o sobrenaturales, lleva a la exclusión y supresión de las personas con discapacidad, consideradas innecesarias y objeto de asistencia caritativa. En esa línea, surge el enfoque clínico o rehabilitador que considera la discapacidad como una enfermedad o anomalía, centrando la intervención en la rehabilitación individual y la normalización de las deficiencias. En contraste, el enfoque social reconoce la discapacidad como el resultado de interacciones individuo-entorno, promoviendo movimientos de reivindicación y cambios en la sociedad. Por otro lado, el enfoque biopsicosocial combina aspectos de ambos, centrándose en el individuo y su entorno. Todo esto queda ilustrado a continuación en la Figura 1.

**Figura 1**

*Modelos teóricos de la discapacidad*



Fuente: Elaboración propia. Diseñada con recursos de Flaticon.com

No obstante, Vega et al. (2020) señalan que la explicación generalizada para la discapacidad no satisface a muchas personas del colectivo con discapacidad intelectual, ya que cuestionan el escaso reconocimiento de sus problemas experienciales. Como respuesta a estos planteamientos, en los últimos años se han ido agregando diversos modelos teóricos que abordan el concepto de discapacidad intelectual desde la perspectiva de los derechos humanos. Entre estos modelos se incluyen el modelo de apoyos, el modelo cultural, el modelo de la diversidad funcional, el modelo ecológico, el modelo socio-ecológico, entre otros (Céspedes, 2005; Pérez y Chhabra, 2019; Seoane, 2011; Schalock y Verdugo, 2007), que reflejan la complejidad del concepto de discapacidad.

Por tanto, en la actualidad podemos encontrar definiciones que se basan en estos modelos teóricos, una de ellas es la del Manual Diagnóstico y Estadístico de trastornos mentales (American Psychiatric Association, 2022) en su quinta edición en la versión revisada sitúa a la discapacidad intelectual como un trastorno del neurodesarrollo, nombrándola también como trastorno del desarrollo intelectual, que inicia durante el periodo de desarrollo y se caracteriza por déficits en las funciones intelectuales y en el funcionamiento adaptativo.

Además, en esta misma línea, se destaca la contribución de Schalock, et al. (2021) para la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo en su duodécima edición. En ella, se indican limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, las cuales se manifiestan en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Se establece que esta discapacidad tiene su origen durante el periodo de desarrollo, definido operativamente como antes de que la persona cumpla 22 años.

La perspectiva de las personas con discapacidad intelectual resulta fundamental para entender la evolución del lenguaje y las representaciones sociales en relación con esta condición. Según lo indicado por la Red de Comunicación de Plena Inclusión (2017) en su posicionamiento respecto al uso de términos para referirse a la discapacidad, menciona lo siguiente:

- El lenguaje influye en la percepción y el trato hacia las personas de este colectivo. A lo largo de la historia, el lenguaje ha reflejado concepciones paternalistas y estigmatizantes; sin embargo, conforme ha progresado la comprensión sobre la discapacidad, también ha evolucionado el lenguaje utilizado para describirla, evidenciando un cambio hacia la inclusión y el empoderamiento de las personas con discapacidad.
- Es esencial reconocer que las personas con discapacidad intelectual han expresado su preferencia por ser llamadas de esta manera, destacando su condición de individuos por delante de su discapacidad.

Por consiguiente, al hablar sobre personas con discapacidad intelectual, resulta crucial considerar su perspectiva, reafirmando su derecho a ser reconocidas como personas con capacidades, necesidades y aspiraciones propias. En consecuencia, la elaboración del concepto está estrechamente vinculada a las transformaciones sociales, siendo adaptable y cambiante al formar parte de un entramado de ideas que abarcan la dignidad humana, los derechos humanos y su interacción con la sociedad y las políticas públicas (Labayen, 2023).

Así, a través de este enfoque han surgido los conceptos de calidad de vida y sistemas de apoyo centrados en la dignidad de las personas con discapacidad intelectual, con el objetivo de promover su autonomía y mejorar su calidad de vida, además de brindar una educación basada en la comunidad y apoyos individualizados (Seoane, 2011; Verdugo y Schalock, 2010). Todo esto reforzado por los planteamiento que establece el Modelo Multidimensional Integrado, que abarca no solo aspectos de salud, sino también variables como el funcionamiento intelectual, la conducta adaptativa, la participación y el contexto que impactan en la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual a través de un sistema de apoyos que reciben o pueden recibir, junto con los resultados del funcionamiento humano, todo ello considerado de manera integrada (Verdugo, 2022).

## **2.2. Calidad de vida y sistema de apoyos**

En la actualidad, cobran fuerza un nuevo conjunto de creencias, políticas y prácticas fundamentadas en la inclusión comunitaria y el modelo de calidad de vida, dejando atrás paradigmas que enfatizaban el defecto, la segregación, la devaluación y los servicios institucionales (Verdugo et al., 2024).

Simões et al. (2016) mencionan que una mayor comprensión entre los conceptos de conducta adaptativa, necesidades de apoyo y calidad de vida, así como la interacción de estos constructos, contribuye a entender a las personas con discapacidad intelectual y los desafíos que enfrentan, proporcionando información para el desarrollo de políticas públicas y servicios en su beneficio.

En este contexto, el concepto de calidad de vida adquiere un papel fundamental al guiar la eficacia de las intervenciones profesionales (Morán et al., 2019). De esta manera este constructo se puede definir como un estado de bienestar personal deseado que abarca múltiples dimensiones, tanto éticas como universales, y está influenciado por factores tanto personales como ambientales, que pueden ser objetivos o subjetivos para dar un propósito de vida y un sentido de pertenencia (Schalock y Verdugo, 2007; Schalock et al., 2011). Este concepto se centra en la persona, en lo que resulta relevante para su vida y cuales son aquellos resultados que desea conseguir; y, además, tiene las mismas dimensiones en todas las personas: bienestar emocional, bienestar físico,

bienestar material, relaciones interpersonales, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión social y derechos (Verdugo et al., 2021).

En este sentido, comienza a considerarse el término necesidad de apoyo, pues tal como lo mencionan Vega et al. (2023), la evidencia sugiere que existe un relación significativa e indirecta entre calidad de vida y necesidades de apoyo, teniendo en cuenta variables como el grado de discapacidad, sexo o nivel socioeconómico.

Las necesidades de apoyo, según la definición de Thompson et al. (2010), son un constructo que hace referencia al perfil e intensidad de apoyo que requiere una persona para participar en actividades relacionadas con el funcionamiento humano normativo. Estas pueden diferenciarse en cuatro tipos: (a) necesidad formativa, definida por un profesional a partir de una evaluación individualizada; (b) necesidad sentida, percibida como necesaria por la persona; (c) necesidad o demanda expresada, cuando la necesidad sentida se convierte en acción; y (d) necesidad comparativa, resultado de un estudio de las características de la población que está recibiendo un servicio en particular.

Hernández et al. (2021) añaden que es necesario señalar aspectos específicos para tener en cuenta para operativizarlos, considerando que estos pueden estar en constante transformación y ser de naturaleza circunstancial. En la Tabla 1 se presentan dichos aspectos:

**Tabla 1**

*Aspectos para tener en cuenta al operativizar una necesidad de apoyo*

<i>Áreas de apoyo</i>	Se determinan mediante la evaluación de las capacidades de una persona en situación de discapacidad en comparación con los estándares socioculturales.
<i>Fuentes de apoyo</i>	Pueden ser naturales (provenientes de uno mismo o de otras personas) o de la provisión de servicios.
<i>Función de los apoyos</i>	Deben tener como objetivo promover la mayor autonomía posible de la persona con discapacidad en las ocho dimensiones de calidad de vida.
<i>Intensidad de los apoyos</i>	Varían en función de las necesidades específicas de la persona con discapacidad. Pueden ser intermitentes, limitados, extensos o generalizados en su alcance y duración.

Fuente: Elaboración propia.

Es así como surgen los sistemas de apoyo para mitigar los desafíos que plantean las necesidades de apoyo a estas personas. Esos sistemas se definen como el conjunto de recursos o estrategias que contribuyen a la calidad de vida mediante la promoción del desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar de las personas con discapacidad

intelectual y sus familias de manera eficiente y eficaz. Estos sistemas pueden variar tanto en cantidad como en naturaleza (Hernández et al., 2021; Thompson et al., 2010; Verdugo et al., 2021). En este sentido, Verdugo et al. (2024) engloban los elementos de estos sistemas en:

- La elección y autonomía personal: implica la capacidad de tomar decisiones y ejercer la autodeterminación, así como el reconocimiento legal y la capacidad jurídica en igualdad de condiciones. Este elemento se promueve mediante el apoyo en la toma de decisiones.
- Los entornos inclusivos: proporcionan acceso a recursos, información y relaciones, fomentan el crecimiento y el desarrollo, y se ajustan a las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y conexión.
- Los apoyos genéricos: son recursos disponibles para la población en general, como apoyos naturales, tecnología, adaptaciones razonables, aprendizaje continuo, dignidad y respeto, así como fortalezas personales.
- Los apoyos especializados: comprenden intervenciones y terapias profesionales diseñadas para satisfacer necesidades específicas.

Al incorporar estos conceptos en las políticas públicas, los servicios y las prácticas profesionales, no solo mejoramos la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino que también fortalecemos la cohesión social en general, fomentando una sociedad más inclusiva y equitativa para todos.

### **2.3. Habilidades sociales**

Schalock y Verdugo (2007) mencionan que dentro de las dimensiones de calidad de vida existen ejemplos de apoyos individualizados que crean buenas prácticas para reducir la discrepancia entre las personas y sus ambientes a través del entrenamiento de habilidades funcionales. Dentro de ellas, se encuentran las dimensiones de Relaciones Interpersonales, Bienestar Emocional, Autodeterminación e Inclusión social. Estas dimensiones se describen con diferentes habilidades sociales y, además, diversas investigaciones coinciden en señalarlas como las dimensiones con mayor necesidad de mejora (Córdoba et al., 2011; Morán et al., 2019; Rodríguez et al., 2019).

De esta manera, como menciona Bances (2019) el campo de las habilidades sociales tiene una base teórica que ha contribuido al enriquecimiento del desarrollo conceptual en este ámbito y se ha beneficiado del aporte teórico de figuras como Thorndike, quien propuso la Teoría de Inteligencia social, Vigotsky con su Teoría Sociohistórica, Gardner y su Teoría de las Inteligencias Múltiples, y Wong, Day, Maxwell y Meara con la Teoría de las Variables Cognitivas.



En este sentido, se pueden definir las habilidades sociales como el conjunto de conductas aprendidas y observables que las personas utilizan en la interacción con los demás o en sus relaciones personales para obtener o mantener un refuerzo del ambiente. Esto propicia un desarrollo en el contexto interpersonal al expresar sentimientos, actitudes, opiniones o derechos de manera apropiada y eficaz a la situación (Kelly, 2002; Caballo, 1993; Monjas, 2000).

Márquez (2023) señala que las habilidades sociales pueden clasificarse de diversas formas. Una de ellas es según el tipo de destrezas, donde se distinguen: (a) Cognitivas: implican la comprensión de las necesidades y emociones propias y ajenas, así como la capacidad para resolver problemas y discernir comportamientos socialmente aceptables; (b) Emocionales: abarcan la expresión y el manejo de diferentes emociones, como la ira, la alegría y la tristeza y (c) Instrumentales: están relacionadas con la comunicación y la interacción social, incluyendo la habilidad para iniciar y mantener conversaciones, negociar en conflictos y utilizar señales no verbales como posturas y gestos. Otra forma de clasificarlas es según su tipología, como se muestra en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Clasificación de las habilidades sociales según su tipología*

<i>Habilidades sociales primeras o básicas</i>	Escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas y tener complicidad con los demás.
<i>Habilidades sociales avanzadas</i>	Pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse y convencer a los otros.
<i>Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos</i>	Conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo y autocompensarse.
<i>Habilidades sociales alternativas a la agresión</i>	Pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas y evitar los problemas con los demás.
<i>Habilidades sociales para hacer frente al estrés</i>	Formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad en el juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil y hacer frente a las presiones del grupo.

### *Habilidades sociales de planificación*

Tomar la iniciativa, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión y concentrarse en una tarea.

Fuente: Elaboración propia.

En una evaluación realizada por la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades (2002) del gobierno de Castilla y León con usuarios de centros para personas con discapacidad intelectual, se evidenciaron deficiencias en habilidades sociales, tanto verbales como no verbales, resaltando su importancia para la intervención como un elemento clave para lograr una integración social exitosa. En este sentido, Eceiza et al. (2008) señalan que las dificultades en las relaciones interpersonales se han atribuido a diversas causas, que incluyen la falta de habilidades sociales, la ansiedad condicionada, así como cogniciones o emociones interferentes.

Este déficit se refuerza con el análisis realizado por García (2011), que concluye que las personas con discapacidad intelectual pueden tener dificultades para expresar sus emociones y pensamientos, así como para regular su comportamiento en diversas situaciones. Esto puede deberse a una falta de comprensión del entorno y una capacidad limitada para discernir cómo comportarse apropiadamente en diferentes contextos.

Por ello, Arechavaleta (2018) menciona que las personas con discapacidad intelectual enfrentan dificultades significativas para adquirir o desarrollar habilidades sociales, lo que implica que el proceso de aprendizaje y desarrollo de estas habilidades requiera un entrenamiento intensivo.

#### **2.3.1. Entrenamiento de habilidades sociales**

Kelly (2002) propone que, en el entrenamiento de habilidades sociales en grupo, cada sesión debe incluir instrucciones y explicaciones sobre el componente seleccionado para ese día, modelado, práctica de conducta, refuerzo y retroalimentación. Además, el programa se debe diseñar en base a las necesidades identificadas durante la evaluación.

Pérez (2015) agrega la importancia de la adquisición de la habilidad y establece que es necesaria la planificación de las condiciones de la intervención, valorando la importancia de la evaluación en los distintos momentos del proceso. Además, este plan debe ser distinto para cada caso, para cada persona.

Asimismo, la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades (2002) sugieren un paquete de recomendaciones para que el entrenamiento de habilidades sociales en discapacidad intelectual sea efectivo. Estos se describen a continuación en la Tabla 3.

**Tabla 3**

*Paquete de recomendaciones para el entrenamiento de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual*

<i>Instrucción o explicación verbal</i>	Implica explicar la habilidad, su importancia, situaciones pertinentes para su uso, reglas sociales relacionadas y cómo ejecutarla correctamente.
<i>Utilización de modelos</i>	Los usuarios observan la habilidad realizada por un modelo, preferiblemente similar en edad, grupo social, y lenguaje comprensible.
<i>Role Play</i>	Los usuarios practican la habilidad en situaciones simuladas bajo supervisión, permitiendo ensayos para reemplazar respuestas no adaptativas.
<i>Reforzamiento</i>	Se otorga a lo largo de la práctica para adquirir o aumentar conductas adaptativas, utilizando refuerzo social y material de manera inmediata y luego intermitente.
<i>Retroalimentación</i>	Proporcionar información específica sobre la ejecución de la habilidad de manera positiva, reforzando el comportamiento adecuado y animando a la práctica si es necesario.
<i>Actividades para la generalización</i>	Ayudan a transferir las habilidades aprendidas a diferentes contextos, requiriendo la colaboración de todos los profesionales para su mantenimiento y generalización.
<i>Moldeamiento y aproximaciones sucesivas</i>	Evaluar las conductas del usuario con criterios que permitan el éxito desde el principio, motivando el aprendizaje gradual.
<i>Operativización</i>	Definir claramente las conductas a intervenir, tanto en evaluación como en la programación de la intervención, para evitar resultados variados entre profesionales.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, cabe agregar que todos estos entrenamientos tienen que estar centrados en la persona, ya que esto contribuye a un aumento en el tamaño de sus redes sociales, tanto con familiares como con amigos se incrementa el número y la variedad de actividades que realiza, y se da una mayor probabilidad de que la persona con discapacidad pueda realizar elecciones (Cuervo et al., 2017).

## **2.4. Intervenciones previas en habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual**

La evaluación individualizada en los entornos donde se desenvuelven las personas con discapacidad intelectual es crucial para desarrollar programas específicos que mejoren su competencia social y permitan una planificación centrada en la persona (Verdugo y Gutiérrez, 2009).

Sobre este particular, a continuación, se presentan una serie de investigaciones centradas en la intervención en habilidades sociales. Díaz (2018) llevó a cabo un programa de intervención diseñado para mejorar las habilidades sociales de adolescentes con discapacidad intelectual. Se desarrollaron tres sesiones temáticas adaptadas a diferentes niveles de habilidad. Estas sesiones se centraron en el reconocimiento y manejo de emociones propias y ajenas, así como en el desarrollo de habilidades sociales en el contexto escolar. Al finalizar cada sesión, se evaluó el desempeño de las personas participantes mediante observación estructurada y una guía específica para registrar el progreso alcanzado. Los resultados resaltaron la importancia del desarrollo cognitivo y lingüístico en la expresión emocional del alumnado. Además, señalaron la necesidad de que los docentes implementen estrategias para el manejo emocional y conductual, así como la promoción del trabajo en equipo y la cooperación dentro del aula para fomentar la inclusión. Estos hallazgos subrayan la relevancia de los programas de intervención socioeducativa para mejorar la calidad de vida de los y las adolescentes con discapacidad intelectual.

González (2016) realizó una intervención con el objetivo de capacitar a usuarios con discapacidad intelectual de una asociación para una vida más independiente y participativa en la comunidad, promoviendo su autonomía personal y social. Se diseñaron catorce sesiones con este propósito. Los resultados revelaron cambios significativos en el comportamiento de los usuarios, evidenciando una mayor autonomía e independencia en las actividades diarias. Estos hallazgos sugieren que, dentro de sus posibilidades individuales, las personas participantes lograron aumentar su autonomía y reconocer su capacidad para superarse a sí mismas.

Sequera et al. (2016) se propusieron elaborar y aplicar un nuevo programa de entrenamiento para fomentar el uso de habilidades sociales en personas adultas con discapacidad intelectual, con el objetivo de mejorar su funcionamiento general. Este programa constó de una serie de actividades agrupadas en sesiones, cada una con objetivos específicos asignados. Los resultados pusieron de manifiesto una mejoría significativa en las puntuaciones generales del grupo de tratamiento en comparación con el grupo de control, así como un aumento en las puntuaciones en cinco de las seis subescalas evaluadas. Estas mejoras son cruciales para el desarrollo individual de este grupo. Se discutieron las implicaciones de los resultados, destacando la importancia de tales programas en el bienestar de las personas con discapacidad intelectual, y se

sugirieron posibles direcciones futuras para la investigación y mejora continua de las intervenciones destinadas a optimizar el uso de habilidades sociales en este contexto.

Gil et al. (2013), en un metaanálisis de revisión de artículos sobre entrenamientos en habilidades sociales, concluyen que, a pesar de algunas dificultades, se evidencia que los entrenamientos en habilidades sociales son efectivos y prometedores cuando se aplican medidas adecuadas. Además, encuentran coincidencias en varios puntos durante sus revisiones:

- La aplicación de métodos estandarizados, como tareas para casa o prácticas en vivo en contextos comunitarios, mejora la transferencia de habilidades a la vida diaria.
- Integrar otras técnicas, como habilidades cognitivas y de desarrollo para la vida, así como programas más generales, también aumenta la eficacia del entrenamiento.
- Es crucial la experiencia y supervisión necesarias en los profesionales encargados para garantizar el éxito del entrenamiento.
- La duración y planificación adecuadas de las sesiones, así como la selección apropiada de las personas participantes en grupos, son factores clave para el éxito del entrenamiento.
- Se señalan debilidades metodológicas en algunos estudios, como la falta de grupos de control y el empleo de métodos aleatorios.
- A pesar de la efectividad de los entrenamientos en habilidades sociales, aún no se incorporan ampliamente en programas de formación y muchos grupos tienen un acceso limitado a estos programas.
- A pesar de la predominancia de publicaciones clínicas y educativas, se están explorando nuevas aplicaciones en otros ámbitos, como el trabajo y las organizaciones, lo que sugiere un potencial continuo para el desarrollo y la expansión de estos entrenamientos.

En conclusión, los programas de intervención en habilidades sociales desempeñan un papel crucial en la mejora del bienestar y la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual. Los resultados destacados subrayan la eficacia de estos programas para promover la autonomía, la inclusión y la participación activa en la comunidad. Además, las recomendaciones derivadas de la investigación, como la utilización de métodos estandarizados, la integración de otras técnicas y la supervisión adecuada de los profesionales, ofrecen pautas valiosas para el diseño y la implementación de futuros programas de intervención. Estos hallazgos no solo enfatizan la importancia de seguir desarrollando y mejorando las intervenciones existentes, sino que también señalan la necesidad de una mayor difusión y acceso a estos programas para garantizar un mayor impacto en la vida de las personas con discapacidad intelectual.

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

El presente estudio se encuentra enmarcado en el período de las prácticas externas realizadas en la Fundación Vinjoy, en concreto en su programa Centro de Apoyo a la Integración (CAI). Con el fin de proporcionar un panorama sobre la institución, a continuación, se realiza una breve descripción de ella.

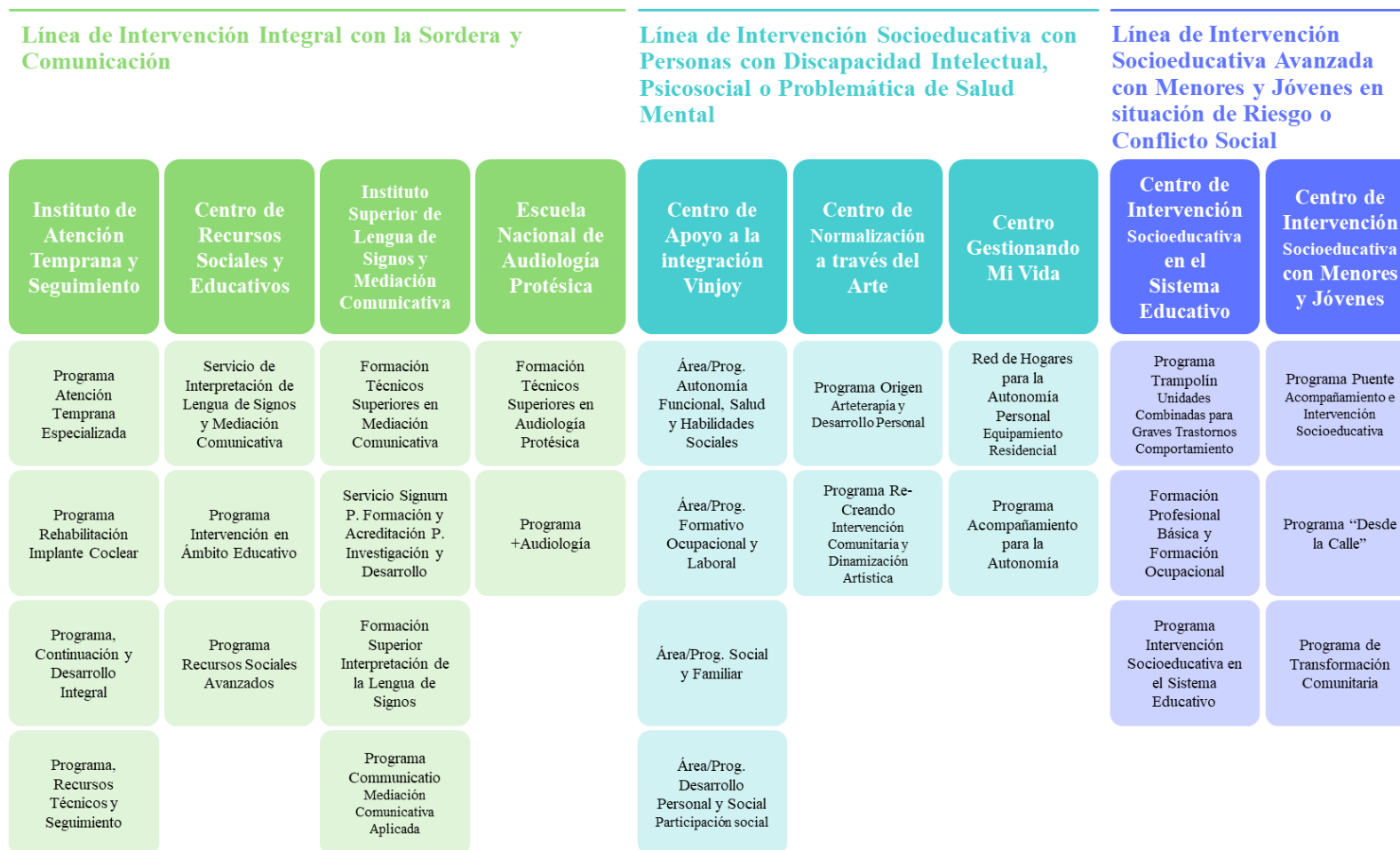
#### 3.1. Fundación Vinjoy

La Fundación Vinjoy, arraigada en Asturias, se destaca por su compromiso social y su enfoque avanzado en la intervención socioeducativa. A lo largo de su trayectoria, ha evolucionado desde ser un Asilo de Huérfanos hasta convertirse en un Centro de Recursos de Intervención Integral de la Sordera (Fundación Vinjoy, 2024).

Actualmente, su Proyecto General de Intervención abarca áreas como la Intervención Integral en la Sordera y Comunicación, la Discapacidad Intelectual, Psicosocial o de Salud mental y la Atención a menores y jóvenes en situación de riesgo o conflicto social. A continuación, en la Figura 2, se aprecia el proyecto general de intervención:

**Figura 2**

*Líneas de Intervención Socioeducativa en la Fundación Vinjoy*



Fuente: Adaptado de Fundación Vinjoy (2024) <https://www.vinjoy.es/la-fundacion-vinjoy/>

Esta fundación se distingue y basa su intervención en el Modelo de Intervención Socioeducativa Avanzada (Modelo Vinjoy), que busca desde el planteamiento comunitario construir estructuras sociales justas y proporcionar respuestas eficaces a las necesidades sociales de los colectivos en situación de vulnerabilidad y riesgo social, siendo sus dimensiones la dignidad, el proceso socioeducativo, la alta exigencia, el compromiso, la creatividad y la alegría (Rivas, 2014).

### **3.2. Centro de Apoyo a la Integración (CAI)**

El CAI Vinjoy (Fundación Vinjoy, 2024) se erige como un bastión de intervención socioeducativa avanzada en el ámbito de la discapacidad intelectual y, en menor medida, en la discapacidad psicosocial. Especializado en acompañar a personas con discapacidad, este centro se enfoca en atender a aquellos con problemáticas asociadas, como personas sordas con dificultades adicionales, individuos con discapacidad intelectual y desafíos conductuales o potencialidades de inserción sociolaboral, y situaciones específicas de discapacidad psicosocial o problemas de salud mental.

Su enfoque se fundamenta en programas, estrategias y actividades que fomentan la autogestión y la cooperación, destacando las cooperativas autogestionadas por las mañanas y las actividades deportivas, expresivas y lúdicas por las tardes. Además, promueve un sistema de participación, corresponsabilidad y apoyo mutuo, respaldado por un modelo educativo dinámico y en continua evolución, liderado por un equipo cohesionado.

Los programas ofrecidos por el CAI Vinjoy abarcan áreas como autonomía funcional, salud y habilidades sociales; formación ocupacional; intervención social y familiar; y desarrollo personal y social. En suma, el CAI Vinjoy se presenta como una opción tangible en el abordaje socioeducativo para personas con discapacidad, ofreciendo un entorno inclusivo y enriquecedor para su desarrollo integral.

## **4. MÉTODO**

### **4.1. Enfoque metodológico**

El enfoque metodológico seleccionado para este estudio se basa en una combinación de estrategias cualitativas y cuantitativas, que está justificado por la naturaleza multifacética de los objetivos planteados. La elección de este enfoque de carácter mixto se fundamenta en la necesidad de comprender en profundidad las percepciones y experiencias del personal y los participantes del Centro de Atención Integral (CAI), al tiempo que se busca obtener datos cuantitativos para respaldar y complementar estas perspectivas cualitativas.



## **4.2. Tipo de Investigación**

Este estudio se enmarca en un diseño de investigación exploratoria-descriptiva, primero, la investigación exploratoria identifica y comprende nuevos problemas o fenómenos con flexibilidad, luego, la investigación descriptiva ofrece una descripción detallada y precisa del fenómeno identificado, proporcionando esta combinación una visión completa del objeto de estudio, desarrolla hipótesis y proporciona una base para estudios futuros, facilitando la toma de decisiones informadas en contextos educativos diversos y complejos (Bisquerra, 2004).

La elección de este tipo de investigación se justifica por la necesidad de explorar y describir las necesidades percibidas por el personal y los participantes del CAI en relación con las habilidades sociales, así como por la falta de estudios previos que aborden este tema específico en este contexto. Además, la naturaleza exploratoria de la investigación permitirá identificar posibles áreas de intervención y generar hipótesis que puedan ser sometidas a investigación más rigurosa en el futuro.

## **4.3. Diseño de investigación**

El diseño de investigación propuesto para este estudio consiste en una combinación de estrategias y métodos cualitativos y cuantitativos. Se han utilizado entrevistas semiestructuradas con el personal del CAI para explorar en profundidad sus percepciones y experiencias en relación con la comunicación efectiva entre las personas participantes. Paralelamente, se han aplicado cuestionarios estandarizados a los participantes en el CAI para recopilar datos que se han sometido a análisis cuantitativos sobre la necesidad percibida en términos de habilidades sociales.

## **4.4. Población y muestra**

El muestreo fue no probabilístico casual o por accesibilidad (Bisquerra, 2004), debido a la facilidad de acceso al ser parte de la población de persona participantes del centro de Prácticas Externas. La muestra de estudio está compuesta por 13 personas adultas con discapacidad intelectual que son participantes activas en el Centro de Atención Integral (CAI) Vinjoy. Del total, 11 asistieron regularmente a las sesiones y las otras 2 de manera intermitente, faltando en ambos casos a la primera sesión, por lo que no fueron consideradas en la evaluación.

Estas personas forman parte de un grupo específico dentro del centro dedicado al desarrollo y preparación de habilidades para el trabajo. La selección de estas personas se basa en la relevancia directa de sus experiencias y necesidades para los objetivos del estudio, que se centran en mejorar las relaciones interpersonales en su entorno y en su contexto cotidiano. La muestra se obtuvo mediante un muestreo no probabilístico por

conveniencia, teniendo en cuenta la accesibilidad y disposición de las personas participantes para colaborar en la investigación.

#### **4.5. Instrumentos de recolección de datos**

Para la recolección de datos, se utilizaron dos técnicas distintas adaptadas a las necesidades específicas del estudio, que fueron la observación y las encuestas. La observación fue realizada desde la perspectiva de una observación participante y las entrevistas se plantearon como entrevistas semiestructuradas. Además, se aplicó una escala de valoración tipo Likert. A continuación, se describen cada una de ellas:

##### ***4.5.1. Observación participante***

La observación participante, según Bisquerra (2004), implica observar mientras se participa en las actividades del grupo investigado, lo que proporciona una comprensión completa de la realidad estudiada a través de notas de campo como instrumento de registro que sirven como narrativas de los eventos observados.

Según Valles (1997), las notas de campo no solo recopilan datos, sino que también contribuyen a su creación y análisis, para ello se emplean notas observacionales que registran eventos principalmente a través de la observación visual y auditiva, con la menor interpretación posible.

En esta investigación se utiliza la observación participante en distintas sesiones de intervención del CAI, y se emplea el instrumento de notas de campo para registrar cada una de ellas con el objetivo de detectar necesidades para la intervención en la fase de reconocimiento. Cada nota incluye la fecha, el lugar, el contexto, las anécdotas presenciadas y las implicaciones que podría tener lo observado en la intervención. El registro de estas notas se encuentra en el Anexo 1.

##### ***4.5.2. Entrevista***

Se realizaron entrevistas semiestructuradas, un proceso abierto que se asemeja a una conversación, a partir de un guion con un conjunto de preguntas preparadas previamente y cuestiones básicas a explorar, teniendo en cuenta que el entrevistador o la entrevistadora puede reorganizar las preguntas durante el encuentro (Valles, 1997).

Previamente, se diseñó un guion de preguntas que fue revisado y aprobado por los directores del CAI, y posteriormente se utilizó durante las entrevistas (véase Anexo 2). Este guion contiene tres dimensiones que se describen a continuación:

- *Identificar la situación actual:*

Busca explorar la dinámica de interacción entre las personas usuarias durante actividades grupales o sociales en el centro, así como comprender la habilidad de

las personas usuarias para expresar sus ideas de manera efectiva entre ellas. También identifica los obstáculos que enfrentan las personas usuarias al intentar comunicar sus ideas, así como los patrones recurrentes que dificultan la comunicación efectiva entre ellas. Asimismo, se examinan los factores externos, como el entorno o la estructura del centro, que pueden influir en la capacidad de comunicación de las personas usuarias, y se investiga la existencia de proyectos anteriores relacionados con la comunicación efectiva entre las personas usuarias para comprender en qué consistieron y qué resultados obtuvieron.

- *Identificar situación deseable:*

Esta dimensión busca definir el escenario ideal en términos de habilidades sociales y comunicación entre las personas usuarias del centro. Describe el ambiente óptimo donde todas las personas usuarias se sienten cómodas expresando sus ideas y opiniones, promoviendo la escucha activa, el respeto mutuo y la comprensión de diferentes perspectivas. Además, se exploran posibles estrategias o prácticas que podrían mejorar la comunicación de ideas entre las personas usuarias del centro, con el objetivo de fomentar una interacción más efectiva y colaborativa.

- *Analizar el potencial:*

Esta categoría se enfoca en identificar las fortalezas de las personas usuarias en términos de habilidades sociales y comunicación que podrían ser aprovechadas de manera más efectiva en el equipo. Busca reconocer las capacidades individuales de las personas usuarias, como la empatía, la capacidad de escucha activa o la disposición para aprender y crecer en habilidades de comunicación interpersonal, con el fin de potenciar la efectividad del equipo en su conjunto.

Sin embargo, durante los encuentros, las dinámicas específicas de cada sesión y las características individuales de las personas entrevistadas llevaron a desviarse ocasionalmente del guion originalmente planteado.

En este sentido, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a través de grupos focales para detectar las necesidades de intervención en la fase de diagnóstico. Una de ellas se dirigió a las personas participantes del estudio, con el propósito de explorar sus percepciones y experiencias en relación a sus habilidades sociales dentro y fuera del CAI Vinjoy. La otra entrevista semiestructurada se llevó a cabo con tres profesionales del centro (una psicopedagoga, una trabajadora social y una técnica sociosanitaria), con el fin de obtener una perspectiva complementaria sobre las necesidades y desafíos identificados en este contexto respecto a las habilidades de las personas participantes del CAI Vinjoy.

Las entrevistas se grabaron con el consentimiento informado de las personas entrevistadas, quienes firmaron un documento (véase Anexo 3) explicando el objetivo

de la entrevista, para su posterior aplicación y transcripción con el objetivo de recoger, analizar y preservar la información de manera precisa.

Cabe destacar que tanto el guion para la entrevista semiestructurada como el consentimiento informado (véase Anexo 4) dirigidos a las personas participantes con discapacidad intelectual fueron adaptados a la lectura fácil, teniendo en cuenta las recomendaciones propuestas por Inclusión Europa (2016):

- Utilizar un lenguaje sencillo y directo, evitando jerga o términos complicados.
- Presentar la información de manera clara y ordenada, utilizando estructuras simples y párrafos cortos.
- Hacer que la información sea fácilmente accesible para todas las personas, incluyendo aquellas con dificultades de lectura o comprensión.
- Utilizar un formato visualmente atractivo, con un tamaño de letra legible y un contraste adecuado entre el texto y el fondo.
- Centrarse en la información más importante y relevante para el lector, evitando la inclusión de detalles innecesarios.
- Permitir la retroalimentación del público objetivo para mejorar continuamente la calidad y la accesibilidad de la información.

#### ***4.5.3. Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales***

Para evaluar la efectividad del programa propuesto, se utilizó la Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCÍ) para adolescentes, propuesta por Fariña et al. (2021). Esta escala fue modificada con las pautas de lectura fácil previamente descritas para adaptarse a las necesidades de las personas con discapacidad intelectual, específicamente en el formato y las instrucciones, manteniendo intactos los ítems (véase Anexo 5).

La escala consta de 22 ítems relacionados con la forma en que las personas reaccionan frente a conflictos interpersonales. Las personas participantes respondieron a estas afirmaciones utilizando una escala tipo Likert de cinco puntos, que varía desde "*no lo hago*" hasta "*lo hago con mucha frecuencia*". La escala está estructurada en torno a tres subescalas: medios colaborativos, pasivos y agresivos.

Se ha demostrado que la escala tiene una alta fiabilidad, evaluada desde dos perspectivas: la consistencia interna mediante el estadístico alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) y la fiabilidad compuesta ( $\omega$ ), donde los tres factores superaron el umbral óptimo de .70 en ambas estimaciones, así como la validez externa de la medida.

## 5. PROCEDIMIENTO

### 5.1. Detección de necesidades

Para esta fase se utilizó el modelo de análisis de necesidades A.N.I.S.E. (Pérez, 1994) estructurado en torno a tres fundamentales etapas:

#### 5.1.1. Fase de reconocimiento

En esta fase, se llevó a cabo la observación participante de los distintos talleres y actividades realizadas en el Centro de Apoyo a la Integración (CAI), así como el análisis de las notas de campo recopiladas durante este proceso.

La necesidad global identificada en esta etapa ha consistido en mejorar la calidad de las interacciones sociales y fortalecer las habilidades sociales de las personas participantes en general. Esto implica promover una comunicación más profunda, desarrollar habilidades de resolución de problemas, fomentar la interacción entre grupos, proporcionar apoyo emocional y enseñar estrategias de manejo del estrés. Además, se destaca la importancia de cultivar un ambiente de respeto, diálogo constructivo y participación equitativa, donde se fomenten habilidades de comunicación efectiva y empatía.

#### 5.1.2. Fase de diagnóstico

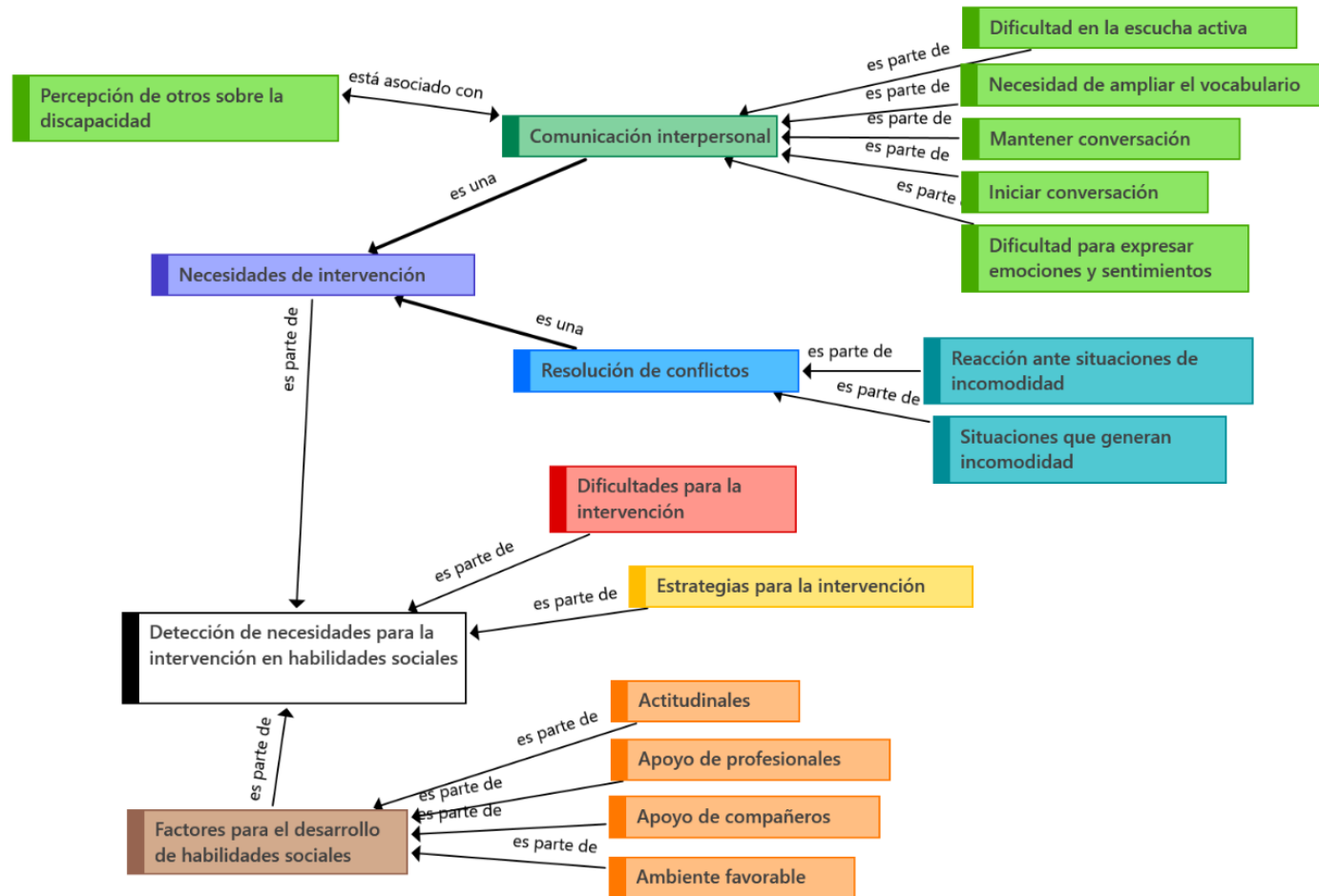
Una vez identificada la necesidad global en una fase anterior, se decidió profundizar más a través de entrevistas semiestructuradas en grupos focales compuestos por futuros participantes del taller, así como por profesionales de tres perfiles distintos que trabajan en el Centro de Apoyo a la Integración.

Para llevar a cabo este proceso, se presentó el proyecto a la Fundación Vinjoy con el fin de obtener autorización para la realización del estudio (véase Anexo 6), además de comprometerse a mantener la confidencialidad de los datos obtenidos (véase Anexo 7). Una vez obtenida la autorización, se coordinaron las fechas para llevar a cabo los grupos focales, los cuales comenzaron con la firma del consentimiento informado de cada participante.

Posteriormente, se procedió a la transcripción y análisis del discurso utilizando el software ATLAS-ti Web (versión 5.8.0). Durante este proceso, se codificaron las necesidades detectadas y se establecieron redes de relaciones entre ellas. De este modo, se pudieron identificar las siguientes necesidades:

**Figura 3**

*Red de categorías a partir del análisis para la detección de necesidades con Atlas-ti*



Fuente: Elaboración propia.

A partir de este análisis, se puede concluir que existen dos áreas con necesidades de intervención: la comunicación interpersonal y la resolución de conflictos. En la Tabla 4 se detallan cada una de estas áreas.

**Tabla 4**

*Necesidades de intervención detectadas en habilidades sociales*

Comunicación Interpersonal	Resolución de conflictos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultad en la escucha activa, al comunicarse no se respetan los turnos para hablar.</li> <li>- Necesidad de ampliar el vocabulario para poder expresarse con mayor facilidad.</li> <li>- Dificultad de mantener conversaciones más allá de preguntas básicas.</li> <li>- Necesidad de iniciar conversaciones en contextos donde haya nuevas personas.</li> <li>- Dificultad para expresar emociones y sentimientos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultad para reaccionar ante situaciones que generen incomodidad. Pueden permanecer en silencio, interpretar de manera inadecuada la situación o sobre reaccionar.</li> <li>- Se identifica que los celos son una causa común de conflictos, tanto en relaciones de pareja como de amistad.</li> <li>- Se constata que también pueden ser desencadenantes los comentarios dirigidos hacia la persona, en relación con su cuerpo o su condición de vida.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

Es importante destacar que estas necesidades están estrechamente relacionadas con la percepción de la discapacidad intelectual por parte de la sociedad según los mencionados por las personas participantes. En primer lugar, es relevante señalar la experiencia de estigmatización y discriminación que enfrentan las personas participantes, manifestada en comentarios despectivos y discriminatorios por parte de otras personas.

*“Yo, por ejemplo, una vez me pasó una cosa muy, muy ... muy graciosa porque yo cogí y me di la vuelta y me dijo una señora: ¿Que es que estudias en un colegio de los subnormales?”*

*“Y que la gente te quede mirando y chucheando. Pasas por la acera y están mirando. Nosotros somos gente normal. Somos gente, no sé ¿Cómo se dice?, por ejemplo, somos gente normal como todos.”*

*“Entonces yo creo que están un poco estigmatizados, muchos porque vienen con unas historias personales, muchas veces de haberlo ridiculizado en el cole y además es que te lo cuentan, es que yo era el tonto del pueblo o era el tonto en el cole. Entonces vencer todos esos es que es una historia muchas veces muy dura o con muchas heridas que claro, no son fáciles de cicatrizar, entonces.”*

Además, se observa una percepción errónea generalizada de que los centros de atención para personas con discapacidad son equivalentes a “colegios”, lo que refleja una visión limitada y estereotipada de sus capacidades y aspiraciones.

*“Que haya gente que piense que esto es colegio, es para nuestra formación.”*

*“Y, sobre todo, si no conocéis lo que es el Vinjoy. Para hablar así, primero tiene que conocer algún sitio.”*

Asimismo, se evidencia el impacto emocional negativo de la estigmatización en las personas participantes, quienes experimentan sentimientos de frustración y malestar ante el trato discriminatorio recibido.

*“Bueno, a mí a mí me frustra .... Pues dijeron que no tenía derecho, que tal, que era una cría, que no era ya una cría, que tenía que ser una adulta, que no me tenía que casar ni nada. Bueno, nos pusieron bastante verdes a toda la familia.”*

*“... Pero muchas veces están como muy capados mentalmente porque tienen muchos miedos de atrás que llevan arrastrando ya desde, pues desde la etapa escolar, desde o desde pequeñitos, pequeñitos. Entonces yo creo que ahí hay un trabajo también.”*

Es importante destacar que también se identificaron factores que influyen en el desarrollo de habilidades sociales. En primer lugar, se destaca la importancia de actitudes positivas, como el interés y las ganas de mejorar, que se observa en la disposición de las personas participantes para participar en actividades de desarrollo personal.

*“Yo creo que la, las primero las ganas de lograrlo. Uhm yo detecto que ellos, a mí me gusta mucho preguntarles, no, y yo les digo, bueno, tú qué ¿Qué te gustaría? Y con por ejemplo con Usuario lo tengo hablado, a veces yo siento que tienes lo tienes aquí no, pero no sale y él me dice eso.”*

*“Entonces tienen el interés y tienen las ganas entonces y luego lo que dice Educadora social, no que son muy receptivos, muy permeables a todo, cualquier cosa. Yo es un grupo con el que me encanta trabajar porque cualquier cosa que les propones la reciben de maravilla y se entusiasman”.*

Por otro lado, se menciona el buen ambiente y la relación positiva entre las personas como un factor que contribuye al bienestar y al desarrollo personal: “La relación entre la gente, el buen ambiente que se respira”. Además, se destaca la oportunidad de aprender cosas nuevas todos los días, lo que sugiere un entorno estimulante y enriquecedor para el crecimiento personal. Asimismo, se reconoce el papel fundamental del apoyo tanto de profesionales como de compañeros en el proceso de desarrollo.



*“Que se te iban hablando a entre compañeras, preguntándote, hablándote “Que no seas tímida”, que vayas un poco como dando pasos, te ayudaba un poco también algunos profesores a dar pasitos.”*

*“Que se acercan a ti, que se van acercando a ti para que pierdas esa timidez.”*

Seguidamente, también se pudieron detectar algunos factores que dificultan la intervención en habilidades sociales, estos se pueden distinguir en:

- La percepción de no tener amigos y el temor a ser lastimado por otros por parte de las personas participantes.
- Aunque poseen un entendimiento teórico, enfrentan a dificultades para llevar este conocimiento a la práctica en situaciones reales.
- Se requiere un refuerzo adicional y oportunidades prácticas para facilitar la transferencia de conocimientos teóricos a habilidades sociales prácticas.
- La falta de un ambiente que fomente y refuerce adecuadamente estas habilidades puede dificultar su desarrollo y aplicación en la vida diaria.

Finalmente, también se proporcionan estrategias de intervención diversificadas, integradas, centradas en las personas participantes y orientadas al aprendizaje experiencial para promover el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, estas son:

- Se sugiere la implementación de una amplia variedad de actividades y enfoques de enseñanza, como clases sobre nuevas tecnologías, cursos específicos sobre comunicación y talleres de resolución de conflictos.
- Se destaca la importancia de integrar los contenidos de manera coherente y relevante para las personas participantes, relacionando diferentes temas para fomentar una comprensión más profunda.
- Se resalta la necesidad de promover la reflexión y el aprendizaje a partir de la experiencia, permitiendo que las personas participantes identifiquen errores como oportunidades de aprendizaje y no como fracasos.
- Se enfatiza la importancia de involucrar activamente a las personas participantes en el proceso de aprendizaje, permitiéndoles participar y contribuir con sus ideas, experiencias y necesidades.

### **5.1.3. Fase de toma de decisiones**

Dada la limitación de tiempo, se ha priorizará la intervención en la resolución de conflictos, específicamente abordando la dificultad para reaccionar ante situaciones que generen incomodidad, debido a su prevalencia en ambas fases anteriores. Esta elección se fundamenta en su relevancia para la vida cotidiana, así como en su importancia como

habilidad para la empleabilidad. Además, contribuirá a la prevención de conflictos futuros y a evitar malentendidos.

Sin embargo, es importante destacar que las otras necesidades son transversales, por lo que se practicarán de manera indirecta. Además, se tendrán en cuenta las estrategias de diversificación propuestas para el diseño de la intervención.

## **5.2. Diseño de intervención**

Con base en todo lo expuesto anteriormente, el programa ha sido diseñado teniendo en cuenta tanto el marco teórico como las estrategias para la intervención proporcionadas por profesionales y participantes en la detección de necesidades. Las personas destinatarias de este programa son personas adultas con discapacidad intelectual.

El diseño de esta intervención pretende abordar la necesidad de establecer estrategias para la resolución de conflictos a través de la comunicación, con el objetivo de que las personas participantes desarrollen habilidades efectivas de resolución de conflictos, comunicación asertiva y gestión emocional. Esto se hace con la finalidad de promover relaciones interpersonales saludables, colaborativas y empáticas en diversos contextos personales y profesionales. Por lo tanto, las principales líneas de actuación que regirán el desarrollo de la intervención estarán relacionadas con los siguientes aspectos:

- Desarrollo de habilidades de resolución de conflictos: Implementación de estrategias prácticas para identificar, analizar y abordar conflictos de manera constructiva, fomentando la búsqueda de soluciones mutuamente beneficiosas.
- Promoción de la comunicación asertiva: Enfoque en mejorar la capacidad de expresar ideas, necesidades y emociones de manera clara, directa y respetuosa, así como fomentar la escucha activa y la empatía hacia los demás.
- Fortalecimiento de la gestión emocional: Facilitación del desarrollo de habilidades para reconocer, comprender y regular las propias emociones, promoviendo estrategias de autocontrol emocional y manejo adecuado de situaciones emocionalmente desafiantes.
- Fomento del trabajo colaborativo: Estímulo de la colaboración y el trabajo en equipo como herramientas fundamentales para resolver conflictos de manera efectiva, compartiendo responsabilidades y buscando consensos que beneficien a todas las partes involucradas.
- Empoderamiento personal: Promoción de la autoconfianza, la autoestima y la toma de decisiones conscientes y responsables, capacitando a los participantes para enfrentar situaciones conflictivas con seguridad y autonomía.

Asimismo, a continuación, se presenta la Tabla 5, que contiene el plan de actividades de esta intervención.

**Tabla 5**

*Ficha resumen del plan de actividades*

<i>Fecha</i>	<i>Fases y sesiones o actividades</i>
Marzo del 2024	<p><i>Fase 1. Detección y análisis de necesidades.</i> Realizar un análisis exhaustivo de las necesidades de las personas participantes a través de entrevistas y observaciones.</p>
	<p><i>Fase 2. Compromiso con la Fundación Vinjoy y participantes del CAI.</i> Establecer un compromiso colaborativo con la Fundación Vinjoy y las personas participantes del programa CAI para diseñar e implementar la intervención de manera conjunta, asegurando su relevancia y efectividad.</p>
Abril del 2024	<p><i>Fase 3. Desarrollo e intervención de la propuesta.</i> Diseñar y desarrollar la propuesta de intervención, basada en las necesidades identificadas y en los objetivos específicos establecidos para cada sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sesión 1: “El Conflicto y su Origen”</li> <li>- Sesión 2: “Estrategias para Resolver un Conflicto”</li> <li>- Sesión 3: “Debate y Reflexión: Aplicación de Estrategias Aprendidas”</li> <li>- Sesión 4: “Estrategias de Gestión Emocional”</li> </ul>
A lo largo de todo el proceso	<p><i>Fase 4. Evaluación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Detección de necesidades.</li> <li>- Análisis cuantitativo y cualitativo.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

### **5.2.1. Metodología**

El diseño de las sesiones de intervención se basa en un enfoque participativo y práctico, que integra estrategias para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades sociales ya que este se enfoca en mejorarlos con sentido, así permanezcan y se renueven con el tiempo (Baque, 2021). Para ello se fomenta la participación activa de las personas participantes en toda las etapas de la elaboración del diseño de intervención, desde la identificación de necesidades hasta la evaluación de resultados. Se promueve el diálogo, la reflexión y la colaboración entre las personas participantes y el o la facilitadora para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Asimismo, se da prioridad el aprendizaje práctico y experiencial mediante dinámicas que permitan a las personas participantes explorar, experimentar y aplicar habilidades sociales en situaciones simuladas. Se utilizan juegos de roles, ejercicios de grupo y estudios de casos para facilitar la transferencia de conocimientos a contextos cotidianos. Las sesiones están estructuradas de manera secuencial y progresiva, abordando temas relacionados de forma coherente y gradual. Se parte de conceptos básicos y se avanza hacia temas más complejos, permitiendo una comprensión profunda y una aplicación efectiva de las habilidades enseñadas.

Cabe destacar que se adapta el contenido y la metodología de las sesiones según las necesidades, intereses y capacidades individuales de las personas participantes, a partir de la detección de necesidades realizada.

### ***5.2.2. Sesiones del Programa de Intervención***

Las sesiones en las que se estructura el Programa de Intervención son las que se presentan a continuación.

#### **Sesión 1**

#### **“El conflicto y su origen”**

##### **Justificación**

Entender el conflicto y sus orígenes es fundamental para desarrollar habilidades efectivas de resolución de problemas en diversas áreas de la vida. Esta sesión proporciona una base sólida para comprender la naturaleza del conflicto y su impacto en las relaciones interpersonales, lo que permite a las personas participantes identificar y abordar conflictos de manera constructiva.

##### **Objetivos**

- Evaluar el nivel de competencia en la resolución de conflictos utilizando la Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCII) como herramienta de evaluación.
- Comprender el concepto de conflicto y su importancia en la vida cotidiana y en diferentes contextos sociales.
- Explorar las causas subyacentes de los conflictos y cómo estas pueden manifestarse en diversas situaciones.
- Identificar activamente situaciones de conflicto en entornos personales y sociales como parte del desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.

## Desarrollo de la sesión

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Inicio	<p><i>Presentación del tema:</i></p> <p>Se dará la bienvenida a las personas participantes y presentará el tema de la sesión 1: "El conflicto y su origen". Se explicará brevemente la importancia de comprender el concepto de conflicto y cómo puede afectar nuestras vidas en diferentes ámbitos, a través de los objetivos de la sesión.</p>	- Presentación Canva-Sesión 1 (Véase Anexo 8)	15'
	<p><i>Evaluación del pretest:</i></p> <p>Se administrará la Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCÍ) a las personas participantes como una herramienta para evaluar su nivel de competencia en la resolución de conflictos antes de la intervención educativa.</p>	- Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCÍ)	
Desarrollo	<p><i>Exploración de conceptos:</i></p> <p>Se llevará a cabo una discusión sobre el significado del conflicto, utilizando ejemplos históricos y contemporáneos para ilustrar diferentes tipos de conflictos y sus implicaciones.</p>		
	<p><i>Causas del conflicto:</i></p> <p>Se presentarán y discutirán las diferentes causas de los conflictos, como diferencias en opiniones, competencia por recursos, falta de comunicación, intereses personales y experiencias pasadas.</p>	- Presentación Canva-Sesión 1	
	<p><i>Representación del conflicto:</i></p> <p>Se realizará una actividad en la que las personas participantes representarán situaciones de conflicto utilizando ejemplos proporcionados, lo que les permitirá identificar los elementos clave y las emociones involucradas en dichas situaciones.</p> <p>Todas estas actividades se darán a través de la resolución de ejercicios, para ello se revisarán y discutirán las respuestas de las personas participantes a los ejercicios planteados durante la sesión, brindando retroalimentación y aclarando cualquier duda que puedan tener.</p>	- Hoja de ejercicios 1 (Véase Anexo 9)	20'

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Cierre	<p><i>Análisis y reflexión:</i></p> <p>Se facilitará una discusión final sobre los conceptos explorados durante la sesión, para ello se visualizará un <a href="#">vídeo</a> que contextualiza también el tema que se tratará en la siguiente sesión. Brindando a las personas participantes la oportunidad de reflexionar sobre cómo pueden aplicar lo aprendido en su vida cotidiana para manejar y resolver conflictos de manera efectiva.</p>	- Presentación Canva – Sesión	1
	<p><i>Despedida:</i></p> <p>El facilitador o la facilitadora agradecerá a las personas su participación y resumirá los puntos clave tratados en la sesión, enfatizando la importancia de entender y abordar los conflictos de manera constructiva para promover relaciones saludables y un ambiente de trabajo colaborativo.</p>	- <a href="#">Vídeo</a>	10'

## Evaluación

Se evaluará a las personas participantes mediante la administración de un pretest utilizando la Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCII). Además, se observará la participación activa durante las actividades de aprendizaje a través del registro de sesión y se recogerán retroalimentaciones a través del instrumento de autoevaluación de la sesión al finalizar para ajustar futuras intervenciones.

## Sesión 2

### “Estrategias para resolver un conflicto”

#### Justificación

Las estrategias efectivas para resolver conflictos son habilidades esenciales en la vida personal y profesional. Esta sesión proporciona a las personas participantes herramientas prácticas para identificar, abordar y resolver conflictos de manera constructiva, promoviendo relaciones saludables y un ambiente colaborativo.

#### Objetivos

- Comprender el concepto de discusión y su importancia en la vida cotidiana y en diferentes contextos sociales.
- Diferenciar entre una pelea y una discusión, en términos de naturaleza, propósito y resultado.

- Explorar estrategias prácticas para resolver conflictos de manera efectiva.

## Desarrollo de la sesión

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Inicio	<p><i>Recordatorio de la sesión anterior:</i></p> <p>Se repasan brevemente los temas y conceptos discutidos en la sesión anterior.</p>		
	<p><i>Resolución de dudas:</i></p> <p>Se ofrece tiempo para que las personas participantes puedan plantear dudas sobre los ejercicios de la sesión anterior y se clarifican.</p>	- Presentación Canva-Sesión 1	10'
	<p><i>Presentación del tema:</i></p> <p>Se dará la bienvenida a las personas participantes y se presentará el tema de la sesión 2: " Estrategias para resolver un conflicto", a través de los objetivos de la sesión.</p>		
Desarrollo	<p><i>Exploración del concepto de discusión:</i></p> <p>Se discute el origen etimológico de la palabra "discusión" y su significado en el contexto actual.</p>		
	<p><i>Diferencias entre pelea y discusión:</i></p> <p>Se analiza y se discuten las características que distinguen una pelea de una discusión, centrándose en la naturaleza, el propósito y el resultado de cada una.</p>		
	<p><i>Tips para resolver conflictos:</i></p> <p>Se presentan y se discuten estrategias prácticas para resolver conflictos de manera efectiva, enfatizando en la comunicación positiva, la escucha activa y el establecimiento de límites.</p> <p>Todas estas actividades se trabajarán a través de la resolución de ejercicios, para ello se revisarán y discutirán las respuestas de las personas participantes a los ejercicios planteados durante la sesión, brindando retroalimentación y aclarando cualquier duda que puedan tener.</p>	- Hoja de ejercicios 2 (Véase Anexo 10)	25'

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
<i>Cierre</i>	<p><i>Análisis y reflexión:</i></p> <p>Se facilita una discusión final sobre los conceptos explorados durante la sesión, brindando a las personas participantes la oportunidad de reflexionar sobre cómo pueden aplicar lo aprendido en su vida cotidiana para manejar y resolver conflictos de manera efectiva.</p>		
	<p><i>Actividad de preparación para el próximo debate:</i></p> <p>Las personas participantes se dividen en cuatro grupos y seleccionan dos temas de interés para cada grupo. Utilizando la "Guía para Preparar Argumentos para un Debate", cada grupo investigará sobre los temas seleccionados y preparará argumentos para un debate que se dará la próxima sesión.</p>	- Hoja de ejercicios 2	10'
	<p><i>Despedida:</i></p> <p>El facilitador o la facilitadora agradecerá a las personas su participación y resumirá los puntos clave tratados en la sesión, enfatizando la importancia de entender y abordar los conflictos de manera constructiva para promover relaciones saludables y un ambiente de trabajo colaborativo.</p>		

## Evaluación

Se evaluará la comprensión y aplicación de las estrategias de resolución de conflictos a través de actividades prácticas, como ejercicios de role-playing y discusiones en grupo. Se recogerán comentarios sobre la utilidad y aplicabilidad de las estrategias aprendidas para informar futuras sesiones.

## Sesión 3

### “Debate y Reflexión: Aplicación de Estrategias Aprendidas”

#### Justificación

El diálogo y el debate son herramientas poderosas para la resolución de problemas y la toma de decisiones. Esta sesión permite a las personas participantes practicar habilidades de comunicación efectiva, escucha activa y negociación, lo que fomenta un intercambio de ideas constructivo y la búsqueda de soluciones consensuadas.



## Objetivos

- Identificar estrategias prácticas para resolver conflictos de manera efectiva.
- Realizar un debate aplicando las estrategias aprendidas en sesiones pasadas.
- Incrementar las habilidades de argumentación.

## Desarrollo de la sesión

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Inicio	<i>Recordatorio de la sesión anterior:</i> Se repasan brevemente los temas y conceptos discutidos en la sesión anterior.		
	<i>Resolución de dudas:</i> Se ofrece tiempo para que las personas participantes puedan plantear dudas sobre los ejercicios de la sesión anterior y se clarifican.	- Hoja de ejercicios 2	10'
	<i>Presentación del tema:</i> Se dará la bienvenida a las personas participantes y se presentará el tema de la sesión 3: "Debate y Reflexión: Aplicación de Estrategias Aprendidas", a través de los objetivos de la sesión.		
Desarrollo	<i>Debate en grupos:</i> Se dividen en dos grupos, según los temas elegidos con anterioridad. Cada grupo preparará sus argumentos utilizando la guía proporcionada en la sesión anterior. Luego, se lleva a cabo el debate moderado por la facilitadora, con oportunidades para que cada participante presente sus argumentos y refutaciones.	-	30'
	<i>Diálogo reflexivo:</i> Después de cada ronda de debate, se facilitará un diálogo reflexivo entre los grupos. Se discutirán las fortalezas y debilidades observadas en los argumentos presentados; y se identificarán áreas de mejora y se propondrán estrategias para fortalecer las habilidades de debate y comunicación.		

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Cierre	<p><i>Análisis y reflexión:</i></p> <p>Se facilitará una discusión final sobre los conceptos explorados durante la sesión, brindando a las personas participantes la oportunidad de reflexionar sobre cómo pueden aplicar lo aprendido en su vida cotidiana para manejar y resolver conflictos de manera efectiva.</p>	-	15'
	<p><i>Despedida:</i></p> <p>El facilitador o la facilitadora agradecerá a las personas su participación y resumirá los puntos clave tratados en la sesión, enfatizando la importancia de comunicación positiva, la escucha activa y el establecimiento de límites en distintos debates o discusiones del día a día.</p>		

## Evaluación

Se evaluará la capacidad de las personas para participar en un diálogo y debate constructivos, observando su habilidad para expresar ideas de manera clara y respetuosa, así como su capacidad para escuchar y considerar puntos de vista diferentes a través de una hoja de registro de conductas esperadas. Se recogerán retroalimentaciones sobre el proceso de diálogo y debate para identificar áreas de mejora.

## Sesión 4

### “Estrategias de gestión emocional”

#### Justificación

La gestión emocional es crucial para mantener relaciones saludables y tomar decisiones efectivas en momentos de conflicto o tensión. Esta sesión brinda a las personas participantes herramientas prácticas para reconocer, comprender y gestionar sus emociones, promoviendo un bienestar emocional óptimo y relaciones interpersonales más satisfactorias.

#### Objetivos

- Comprender el concepto de gestión emocional y su importancia en la vida cotidiana.
- Explorar diferentes estrategias de gestión emocional para manejar situaciones conflictivas.
- Practicar la aplicación de las estrategias aprendidas en situaciones simuladas de conflicto.

## Desarrollo de la sesión

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Inicio	<p><i>Recordatorio de la sesión anterior:</i></p> <p>Se repasarán brevemente los temas y conceptos discutidos en la sesión anterior.</p>		
	<p><i>Presentación del tema:</i></p> <p>Se dará la bienvenida a las personas participantes y presentará el tema de la sesión 4: " Estrategias de gestión emocional", a través de los objetivos de la sesión.</p>	-	5'
Desarrollo	<p><i>Discusión sobre las estrategias de gestión emocional presentadas:</i></p> <p>Se iniciará una discusión grupal sobre las estrategias de gestión emocional presentadas en la sesión anterior. Las personas participantes comparten sus opiniones y experiencias relacionadas con cada estrategia, identificando su aplicabilidad en diferentes situaciones de conflicto. Se fomenta la participación activa de todas las personas asistentes.</p>		
	<p><i>Análisis de caso:</i></p> <p>Se presentará un caso práctico de conflicto entre amigos, donde se exploran las emociones involucradas y se proponen soluciones utilizando las estrategias de gestión emocional discutidas. Las personas participantes analizan el caso en grupos pequeños y comparten sus conclusiones en una sesión de retroalimentación.</p>	- Hoja de ejercicios 4 (Véase Anexo 11)	25'
	<p><i>Trabajo en grupos:</i></p> <p>Las personas participantes se dividen en grupos y aplicarán las estrategias de gestión emocional en situaciones simuladas de conflicto. Cada grupo elige una situación de conflicto y trabaja en la identificación de emociones, el desarrollo de estrategias de manejo emocional y la resolución constructiva del conflicto.</p>		

Etapa	Actividad	Recursos	[t]
Cierre	<p><i>Evaluación del postest:</i></p> <p>Se administrará la Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCÍ) a las personas participantes como una herramienta para evaluar su nivel de competencia en la resolución de conflictos después de la intervención socioeducativa.</p>	- Escala de Medios de Resolución de Conflictos Interpersonales (MERCÍ)	20'
	<p><i>Despedida:</i></p> <p>El facilitador o la facilitadora agradecerá a las personas su participación y resumirá los puntos clave tratados en la sesión. Se llevará a cabo una reflexión final donde se recapitulan las principales ideas y conclusiones de todas las sesiones.</p>		

## Evaluación

Se evaluará la comprensión y aplicación de las estrategias de gestión emocional mediante actividades prácticas y un cuestionario de post test. Se recogerán comentarios sobre la efectividad y utilidad de las estrategias aprendidas para gestionar situaciones emocionales difíciles en la vida cotidiana.

## 6. RESULTADOS

Se llevó a cabo un análisis descriptivo e inferencial de los puntajes obtenidos por los participantes en el Pre-Test y Post-Test en la escala MERCÍ por parte de las personas participantes. Para realizar estos procedimientos estadísticos, se utilizó el software Jamovi en su versión 2.4.

### 6.1. Análisis descriptivo

Inicialmente se realizó el análisis descriptivo de la variable del estudio según subescalas, además del período de aplicación (Pre-Test o Post-Test). Con relación al Pre- Test, se observa que las personas participantes obtuvieron una media de 5.27 (DE = 3.77) en la subescala “Medios agresivos”, una media de 13.3 (DE = 11.3) en la subescala “Medios colaborativos”, y una media de 7.91 (DE = 8.09) en la subescala “Medios pasivos”.

En la Tabla 6, además del detalle de los resultados anteriores, también se pueden visualizar los valores de asimetría. En el caso de las subescalas "Medios colaborativos"

(asimetría = 0.202) y "Medios pasivos" (asimetría = 1.67), se observa una asimetría positiva. Esto sugiere que la mayoría de las personas participantes obtuvieron puntajes más bajos que la media, con algunos participantes obteniendo puntajes significativamente más altos, especialmente en la subescala "Medios pasivos", donde la asimetría es considerablemente mayor (1.67), indicando una distribución más sesgada.

Por otro lado, la subescala "Medios agresivos" presenta una asimetría negativa (-0.122), lo que indica que la mayoría de los participantes obtuvieron puntajes más altos que la media, con algunos obteniendo puntajes significativamente más bajos. Aunque la magnitud de la asimetría negativa es pequeña, su presencia aún sugiere una ligera tendencia hacia puntajes más altos en esta subescala.

### Tabla 6

*Descriptivos en la variable de estudio en el Pre-Test*

Medición	Núm. Ítems	<i>M</i>	<i>DE</i>	Asimetría
Medios agresivos	7	5.27	3.77	-0.122
Medios colaborativos	8	13.3	11.3	0.202
Medios pasivos	7	7.91	8.09	1.67

Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente, con relación al Post- Test, se observa que las personas participantes obtuvieron una media de 4.82 (*DE* = 3.34) en la subescala de Medios Agresivos, una media de 15.2 (*DE* = 9.43) en la subescala de "Medios colaborativos", y una media de 7.55 (*DE* = 7.43) en la subescala de "Medios pasivos".

En la Tabla 7, también se pueden visualizar los valores de asimetría. En la subescala "Medios colaborativos" (asimetría = 0.305), se observa una asimetría positiva. Dado que en esta subescala es mejor obtener puntajes más altos, esta asimetría positiva sugiere que la mayoría de los participantes obtuvieron puntajes más bajos que la media, con algunos obteniendo puntajes significativamente más altos, lo cual es positivo. Esto indica que algunos participantes han desarrollado considerablemente sus habilidades para utilizar medios colaborativos para resolver conflictos, aunque todavía hay margen para mejoras generales.

Para la subescala "Medios pasivos" (asimetría = 1.61), también se observa una asimetría positiva. En esta subescala es mejor obtener puntajes bajos, por lo que una asimetría positiva no es deseable. Esto sugiere que la mayoría de los participantes obtuvieron puntajes más bajos que la media, con algunos obteniendo puntajes significativamente más altos. La considerable asimetría en esta subescala indica una distribución más sesgada y una mayor variabilidad en los puntajes altos, lo que refleja que algunos participantes aún muestran conductas pasivas para resolver conflictos que necesitan ser abordadas.

Por otro lado, la subescala "Medios agresivos" presenta una asimetría negativa (-0.121). En esta subescala también es mejor obtener puntajes bajos, por lo que una asimetría negativa sugiere que la mayoría de los participantes obtuvieron puntajes más altos que la media, con algunos obteniendo puntajes significativamente más bajos. Aunque la magnitud de la asimetría negativa es pequeña, su presencia aún sugiere una ligera tendencia hacia puntajes más altos en esta subescala, lo cual no es deseable y refleja que algunos participantes aún manifiestan medios agresivos para resolver conflictos que requieren intervención.

**Tabla 7**

*Descriptivos en la variable de estudio en el Post-Test*

Medición	Núm. Ítems	<i>M</i>	<i>DE</i>	Asimetría
Medios agresivos	7	4.82	3.34	-0.121
Medios colaborativos	8	15.2	9.43	0.305
Medios pasivos	7	7.55	7.43	1.61

Fuente: Elaboración propia.

## 6.2. Análisis de comparación de grupos

Previo al análisis de comparación de grupos según el período de aplicación (Pre-Test o Post-Test) se realizó un análisis para el contraste de normalidad con el estadístico de Shapiro-Wilk. Como se muestra en la Tabla 8, en el caso de las subescalas "Medios agresivos" y "Medios colaborativos" se obtuvo un nivel de significación  $p > .050$ , por lo que se concluye por el uso de pruebas de significancia estadística paramétrica, correspondiendo en este caso a la prueba de T de student para muestras relacionadas que asume la normalidad de los datos (McMillan y Schumacher, 2001). En relación con los "Medios pasivos", si bien el Post-Test se obtuvo  $p > .050$ , en el Pre-Test se obtuvo  $p < .050$ , por lo que se concluye por el uso de pruebas de significancia estadística no paramétrica, correspondiendo en este caso a la prueba de Wilcoxon, que no asume la normalidad de los datos y es adecuada para datos emparejados con distribuciones no normales (Hair et al., 2010).

### Tabla 8

Valor de  $p$  en cada subescala según el período de aplicación

	Medios agresivos		Medios colaborativos		Medios pasivos	
	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test	Pre-Test	Post-Test
Valor $p$ de Shapiro - Wilk	0.300	0.698	0.305	0.708	0.037	0.051

Fuente: Elaboración propia.

Continuando con el análisis de comparación de grupos según período de aplicación, en la Subescala “Medios agresivos” se obtuvo  $p > .050$ , como se observa en la Tabla 9, por lo que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones del Pre-Test y Post-Test.

### Tabla 9

Prueba  $T$  para Muestras Apareada en la Subescala “Medios agresivos”

	estadístico	gl	$p$
T de Student	1.46	10.0	0.912

Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente en la Subescala “Medios colaborativos” se obtuvo  $p > .050$ , como se observa en la Tabla 10, por lo que existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones del Pre-Test y Post-Test. El valor absoluto del tamaño del efecto sugiere un efecto que cabe considerar moderado (López y Ardura, 2023), lo que significa que el cambio entre el pre-test y el post-test es considerable después de la intervención.

### Tabla 10

Prueba  $T$  para Muestras Apareada en la Subescala “Medios colaborativos”

	estadístico	gl	$p$	Tamaño del efecto
T de Student	-2.34	10.0	0.020	La $d$ de Cohen -0.707

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en la Subescala “Medios pasivos” se obtuvo  $p > .050$ , como se observa en la Tabla 11, lo que sugiere que no existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones del Pre-Test y Post-Test.

**Tabla 11**

*Prueba T para Muestras Apareada en la Subescala "Medios pasivos"*

	<i>estadístico</i>	<i>p</i>
W de Wilcoxon	3.00 <sup>a</sup>	0.173

*Nota.* <sup>a</sup>9 pares de valores estaban repetidos

Fuente: Elaboración propia.

## 7. CONCLUSIONES

En este apartado, se presentan las conclusiones principales derivadas del desarrollo e implementación del programa de intervención diseñado para personas adultas con discapacidad intelectual. La fase de detección de necesidades reveló que, para mejorar la calidad de vida y las habilidades sociales de las personas participantes del Centro de Apoyo a la Integración (CAI), era necesario intervenir en la comunicación interpersonal y la resolución de conflictos. Se identificaron dificultades en la escucha activa, la expresión emocional y la reacción ante situaciones incómodas. Además, la estigmatización y discriminación social afectan negativamente a las personas participantes, resaltando la necesidad de un entorno más inclusivo. En esta misma línea los trabajos de Álvarez et al. (2022) evidencian que la promoción de la autodeterminación mejora la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual, incluyendo aquellas con necesidades de apoyo generalizadas. Este estudio refuerza la importancia de fomentar la autodeterminación en nuestro programa para aumentar la calidad de vida de las personas participantes.

Estos hallazgos cualitativos se reflejan en los resultados del Pre-Test, donde se observaron puntajes medios y altos en las subescalas de "Medios agresivos" y "Medios pasivos", indicando una tendencia hacia conductas de afrontamiento menos efectivas en situaciones de conflicto. Además, la asimetría positiva en la subescala de "Medios pasivos" sugiere que algunos participantes presentaron puntajes significativamente más altos en este aspecto, reflejando una tendencia hacia la pasividad en la resolución de conflictos. De esta manera, los hallazgos cualitativos proporcionaron una base para comprender las necesidades iniciales de los participantes en términos de habilidades sociales, mientras que los resultados del Pre-Test confirmaron y cuantificaron estas observaciones cualitativas.

Por ello, se priorizo la intervención en resolución de conflictos, comunicación asertiva y gestión emocional en personas adultas con discapacidad intelectual, para



promover relaciones interpersonales saludables y colaborativas. Garcia et al. (2022) demuestran que programas de competencias emocionales benefician a personas con síndrome de Down, mejorando su autoestima y toma de decisiones. Estos hallazgos apoyan la implementación de programas similares en nuestro estudio, enfocándose en la educación emocional para mejorar la resolución de conflictos. A través de actividades prácticas y sesiones enfocadas en la identificación y manejo constructivo de conflictos, la intervención fomenta la escucha activa, la expresión clara de emociones y la empatía. Además, se buscó empoderar a las personas participantes mediante el refuerzo de su autoconfianza y habilidades para tomar decisiones autónomas y seguras, asegurando así una aplicación efectiva de estas competencias en sus contextos personales y profesionales. Pues como concluyen Perlado et al. (2021) para mejorar las habilidades sociales, es esencial que el facilitador o facilitadora fomente acciones que promuevan estas habilidades en el alumnado mediante el aprendizaje cooperativo y propuestas diversificadas, planificadas y ajustadas a sus necesidades específicas, brindándoles la oportunidad de trabajar conjuntamente.

El objetivo de diseñar y aplicar un programa específico para mejorar las habilidades sociales fue cumplido, destacando la importancia de adaptar las intervenciones a las necesidades percibidas tanto por los participantes como por el personal del CAI.

En cuanto a los resultados de la intervención propuesta demostró un impacto positivo en el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos de las personas participantes, especialmente en el uso de medios colaborativos. Aunque no se observaron mejoras significativas en la gestión de medios agresivos y pasivos, la aplicación práctica de estrategias aprendidas, como el debate y la discusión, contribuyó al aumento de las habilidades de resolución de conflictos en medios colaborativos.

Cabe resaltar que, aunque no se encontraron mejoras significativas en el uso de medios pasivos o agresivos para resolver conflictos, esto se debe a que, desde el inicio, las personas participantes ya presentaban puntajes bajos en estas áreas. Esto indica que las personas participantes no suelen utilizar medios pasivos o agresivos para resolver sus conflictos. Además, el instrumento utilizado y la retroalimentación proporcionada consisten en ítems que abordan situaciones generalizadas y no específicas, lo que puede haber influido en los resultados, pues tal como lo menciona Fuquen (2003) para abordar un conflicto es necesario comprender su origen, los componentes, los niveles, las clases y los efectos y así poder abordar su complejidad. Para futuras investigaciones, se podría proponer la utilización de un instrumento que contextualice situaciones cotidianas de los participantes o que separe las categorías por contexto.

Las implicaciones prácticas de estos hallazgos son importantes, ya que destacan la eficacia de las intervenciones educativas para mejorar las habilidades sociales en las personas con discapacidad intelectual, tal como se destacan en las investigaciones realizadas por Díaz (2018), González (2016), Sequera et al. (2016) y Gil et al. (2013).

Además, González y Molero (2022) añaden que las habilidades sociales son un elemento que promueve el bienestar social, siendo preciso que se enseñe a través de estrategia que las fomenten, pues tienen una relación directa y proporcional con el autoconcepto y autoestima (Tacca et al., 2020)

Una limitación importante de este estudio es el tamaño reducido de la muestra, lo que podría limitar la generalización de los resultados. Además, la falta de un grupo de control dificulta la atribución directa de los cambios observados a la intervención educativa. Otras limitaciones incluyen la duración limitada de la intervención y la dependencia de autoinformes para medir las habilidades de resolución de conflictos, lo cual no fue posible aplicar por la premura del tiempo.

Se sugiere realizar estudios con muestras más grandes y grupos de control para validar aún más los resultados obtenidos en este estudio. Además, sería beneficioso realizar intervenciones educativas más prolongadas. También se podrían explorar enfoques mixtos que combinen la intervención educativa con la intervención psicológica individual en cada persona.

## 8. PROPUESTAS DE MEJORA E INNOVACIÓN

Por ello después de revisar detalladamente el diseño de intervención presentado y las sesiones planificadas, se proponen algunas mejoras que podrían considerarse en una futura intervención:

- *Inclusión de actividades prácticas adicionales:*

Se podría agregar más tiempo para actividades prácticas durante cada sesión, ya que la práctica directa es fundamental para el aprendizaje efectivo de habilidades de resolución de conflictos y gestión emocional.

- *Inclusión de ejercicios de transferencia de habilidades:*

Se podrían diseñar actividades que fomenten la aplicación de las habilidades aprendidas en situaciones de la vida real fuera del entorno de la sesión, para ayudar a las personas participantes a integrar y generalizar lo aprendido en su día a día. Como actividades para realizar durante la semana hasta la próxima sesión

- *Monitoreo continuo y adaptación:*

Sería beneficioso establecer un sistema de monitoreo continuo para evaluar el progreso de las personas participantes a lo largo del programa y realizar ajustes según sea necesario para abordar las necesidades individuales y grupales en tiempo real. Para ello se proponen tres instrumentos que podrían servir como parte de recolección de datos para este objetivo:

- a. *Autoevaluación de la sesión*, este componente consiste en una hoja de evaluación que se entrega a las personas participantes al finalizar cada sesión. Su propósito es recoger sus opiniones y percepciones sobre diversos aspectos de la sesión, como la claridad de los contenidos, la efectividad de las actividades y la calidad de la facilitación (Véase Anexo 12).
- b. *Registro de sesión*, este es un documento que el facilitador o facilitadora utiliza para documentar lo sucedido durante cada sesión. Incluye detalles clave como las actividades realizadas, los niveles de participación, los desafíos encontrados y si se han logrado los objetivos planteados (Véase Anexo 13).
- c. *Cuestionario de satisfacción del programa*, al finalizar el programa, se entrega un cuestionario a las personas participantes para que expresen su nivel de satisfacción con la intervención en su totalidad. Este cuestionario abarca aspectos como la utilidad de los contenidos, la relevancia de las actividades, la calidad de la facilitación y el impacto percibido en sus habilidades de resolución de conflictos y gestión emocional (Véase Anexo 14).

Estas propuestas podrían ayudar a fortalecer el diseño de la intervención y mejorar la efectividad del programa en el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos y gestión emocional en personas adultas con discapacidad intelectual. Asimismo, se propone realizar una mayor cantidad de sesiones, pues como señala Gil et al. (2013) la duración de la intervención influirá en la efectividad del programa, por ello a continuación en la Tabla 12 se propone una división de los contenidos propuestos siguiendo los mismos objetivos de la intervención:

**Tabla 12**

*Propuesta de ampliación de sesiones para el programa de intervención*

<b>Sesión</b>	<b>Contenido</b>	<b>Objetivos</b>
1	El conflicto y su origen (Parte 1)	Comprender el concepto de conflicto y su importancia.
2	El conflicto y su origen (Parte 2)	Explorar las causas subyacentes de los conflictos.
3	Estrategias para resolver un conflicto (Parte 1)	Diferenciar entre una pelea y una discusión.
4	Estrategias para resolver un conflicto (Parte 2)	Presentar y discutir estrategias prácticas para resolver conflictos.

<b>Sesión</b>	<b>Contenido</b>	<b>Objetivos</b>
5	Debate y reflexión: Aplicación de estrategias aprendidas (Parte 1)	Practicar habilidades de comunicación efectiva.
6	Debate y reflexión: Aplicación de estrategias aprendidas (Parte 2)	Incrementar las habilidades de argumentación y negociación.
7	Estrategias de gestión emocional (Parte 1)	Comprender el concepto de gestión emocional.
8	Estrategias de gestión emocional (Parte 2)	Practicar la aplicación de estrategias de gestión emocional.
9	Resolución de conflictos y comunicación asertiva (Parte 1)	Mejorar la capacidad de expresar ideas y emociones de manera clara y respetuosa.
10	Resolución de conflictos y comunicación asertiva (Parte 2)	Fomentar la escucha activa y la empatía.
11	Colaboración y trabajo en equipo (Parte 1)	Estimular la colaboración y el trabajo en equipo para resolver conflictos.
12	Colaboración y trabajo en equipo (Parte 2)	Compartir responsabilidades y buscar consensos.
13	Empoderamiento personal (Parte 1)	Promover la autoconfianza y la autoestima.
14	Empoderamiento personal (Parte 2)	Capacitar a las personas participantes para tomar decisiones conscientes y responsables.
15	Revisión y práctica integral (Parte 1)	Revisión de todas las estrategias aprendidas y su aplicación en casos prácticos.
16	Revisión y práctica integral (Parte 2)	Evaluación global del programa, <i>feedback</i> final y cierre.

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, durante la detección de necesidades se puso en evidencia el impacto emocional negativo de la estigmatización en las personas participantes, quienes experimentan sentimientos de frustración y malestar ante el trato discriminatorio

recibido. Esta situación de vulnerabilidad social de las personas con discapacidad intelectual, agravada por las brechas digitales y la representación mediática estereotipada, requiere acciones sustanciales en el ámbito de la educación mediática y la alfabetización digital.

Por ello, tomando como punto de partida los conocimientos adquiridos durante el máster se propone una innovación que abarque la alfabetización mediática, pues esta engloba conocimientos, actitudes y habilidades para gestionar, evaluar y utilizar información de manera ética. En el entorno digital, la alfabetización mediática digital se aplica a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), recogiendo las dimensiones instrumental, cognitiva, comunicativa, ética y emocional. Esto implica el acceso y la transformación de información, la expresión en diversos medios, y el desarrollo de empatía emocional en el espacio virtual. En la sociedad actual, la alfabetización digital y mediática se convierte en un requisito fundamental y un derecho básico en sociedades democráticas (MEdia literacy and DIgital citizenship for All, 2018).

Esta competencia es esencial para reflexionar sobre la sociedad, comprendiendo fenómenos políticos, sociales, científicos y culturales. La educación en comunicación se presenta como un desafío para el desarrollo de habilidades necesarias en la Sociedad de la Información y el Conocimiento. La alfabetización digital y mediática contribuye a superar barreras de accesibilidad, favoreciendo la participación activa, igualdad de oportunidades e inclusión social. Un estudio de caso destaca prácticas educativas, como la elaboración de una radio y un periódico escolar, que mejoran la competencia digital y mediática, así como la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes ante los medios (Bonilla et al., 2018).

En este sentido, en la Tabla 13 se presenta una propuesta de intervención con el objetivo de fomentar la conciencia, comprensión y empatía hacia las personas con discapacidad intelectual, así como promover la inclusión y desmitificar estereotipos, a través de la alfabetización digital y la educación en medios:

**Tabla 13**

*Propuesta de intervención*

<b>Metodología</b>	<i>Sensibilización y Concientización</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear campañas multimedia que destaquen los desafíos y logros de personas con discapacidad intelectual.</li> <li>- Utilizar testimonios, entrevistas y narrativas positivas para contrarrestar estigmatización.</li> </ul>
	<i>Desarrollo de Contenidos Accesibles</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar información sobre discapacidad intelectual de manera clara, accesible y no paternalista.</li> <li>- Incluir formatos variados como videos, infografías y podcasts para llegar a diferentes audiencias. Abarcando de manera principal redes sociales como Instagram y Tiktok</li> </ul>

	<i>Incentivar la Participación Activa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar eventos en línea, charlas y foros de discusión sobre inclusión y diversidad. Puede darse en redes como Twitter.</li> <li>- Fomentar la participación del público en actividades que promuevan la comprensión y el respeto, como experimentos sociales o actividades de activación.</li> </ul>
<b>Actividades</b>	<p><i>Talleres Interactivos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sesiones prácticas sobre el uso inclusivo de la tecnología y redes sociales.</li> <li>- Ejercicios para cuestionar y desafiar estereotipos en los medios.</li> </ul> <p><i>Eventos Virtuales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Webinars con personas expertas en discapacidad intelectual y calidad de vida.</li> <li>- Panel de discusión con personas con discapacidad intelectual compartiendo experiencias.</li> </ul>	
<b>Materiales</b>	<p><i>Recursos Educativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guías educativas digitales y manuales sobre discapacidad intelectual.</li> <li>- Videos educativos que aborden mitos comunes y proporcionen información precisa.</li> </ul> <p><i>Plataforma Interactiva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar una plataforma en línea con recursos, juegos y actividades interactivas.</li> <li>- Videoblogs con historias de éxito y desafíos superados por personas con discapacidad intelectual. Estos podrían dar lugar a la creación de un canal de YouTube.</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>	<p><i>Encuestas de Percepción:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recopilar opiniones sobre la efectividad de los materiales y eventos.</li> <li>- Evaluar cambios en actitudes y percepciones antes y después de la intervención.</li> </ul> <p><i>Participación Activa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medir la participación en eventos y talleres en línea.</li> <li>- Analizar la interacción en plataformas digitales creadas para la campaña.</li> </ul>	

Fuente: Elaboración propia.

Toda esta propuesta tendría como protagonistas a las personas con discapacidad en su ejecución por lo que, en una fase inicial, resulta crucial centrar la propuesta en mejorar la situación de vulnerabilidad social de las personas con discapacidad intelectual. En este sentido, la Tabla 14 presenta otra propuesta de intervención destinada a empoderar a este colectivo. El objetivo principal es dotarles de herramientas que les posibiliten una participación activa en la sociedad digital, desafiando estereotipos mediáticos y fomentando una inclusión más equitativa:

**Tabla 14**

*Propuesta de intervención centrada en las personas con discapacidad intelectual*

<b>Metodología</b>	<i>Diagnóstico Individualizado</i>	- Realizar evaluaciones de habilidades digitales para adaptar la intervención a las necesidades específicas de cada persona.
	<i>Adaptación de Contenidos</i>	- Crear materiales y actividades adaptados a diferentes niveles de habilidad, utilizando recursos visuales, interactivos y multimedia para facilitar la comprensión. Teniendo en cuenta en todo momento la lectura fácil.
	<i>Enfoque Práctico</i>	- Integrar el aprendizaje teórico con actividades prácticas, como la navegación en internet, el uso de dispositivos y la creación de contenido digital, promoviendo la aplicación directa de conocimientos.
	<i>Inclusión de Tutores y Familiares</i>	- Capacitar a tutores/as y familiares en técnicas de apoyo para garantizar un entorno de aprendizaje continuo y apoyo fuera de las sesiones de intervención.
<b>Actividades</b>	<i>Sesiones de Formación Interactiva:</i> Impartir sesiones grupales e individuales, abordando temas como seguridad en línea, uso responsable de redes sociales y cómo discernir información veraz de la desinformación.	
	<i>Creación de Contenido Digital:</i> Fomentar la participación a través de la creación de blogs, vídeos, y participación en redes sociales, permitiendo que expresen sus ideas y experiencias de manera digital.	
	<i>Navegación Guiada:</i> Proporcionar ejercicios prácticos de navegación en internet para fortalecer habilidades de búsqueda de información, identificación de recursos accesibles y participación en comunidades en línea.	
<b>Materiales</b>	<i>Guías de Alfabetización Digital Personalizadas:</i> Recopilar recursos visuales y guías adaptadas a cada participante para reforzar conceptos aprendidos durante las sesiones.	
	<i>Plataforma en Línea Accesible:</i> Crear una plataforma digital accesible donde las personas participantes puedan acceder a materiales, interactuar y compartir experiencias de manera segura.	
	<i>Apps:</i> Selección de aplicativos según la necesidad de apoyos de cada participante.	

*Seguimiento Individualizado:*

Evaluar el progreso de cada participante de manera continua, ajustando el enfoque según las necesidades identificadas.

*Observación Participativa:*

Evaluar la participación activa en actividades prácticas, observando la aplicación de conocimientos en entornos digitales cotidianos.

*Retroalimentación de Tutores y Familiares:*

Recopilar retroalimentación de tutores y familiares sobre el impacto percibido en la vida cotidiana de los y las participantes.

Fuente: Elaboración propia.

Como profesionales en intervención socioeducativa, resulta imperativo promover la conciencia crítica sobre la discapacidad, impulsar habilidades digitales inclusivas y fomentar la participación de este grupo en la construcción de la información. La capacitación en medios y la alfabetización digital crítica se presentan como herramientas clave para empoderar a las personas con discapacidad intelectual. Estas proporcionan las habilidades necesarias para desafiar estigmas, fomentar la inclusión digital y contribuir a la transformación de los discursos mediáticos.

En resumen, las mejoras propuestas tienen el potencial de enriquecer el diseño de la intervención y la planificación de las sesiones, haciéndolas más efectivas y adaptadas a las necesidades de las personas participantes. La inclusión de actividades prácticas adicionales, ejercicios de transferencia de habilidades y un monitoreo continuo permitirá una mejor integración de los aprendizajes en la vida diaria y una adaptación constante del programa a necesidades específicas. Además, el enfoque en la alfabetización mediática y digital no solo combate la estigmatización y la exclusión social, sino que también empodera a las personas con discapacidad intelectual, proporcionándoles herramientas para participar activamente en la sociedad digital y promoviendo la inclusión y equidad social.



## Referencias

- Álvarez, O., Vicente, E. y Mumbardó-Adam, C. (2022). Mejora de la autodeterminación y la calidad de vida en adultos con necesidades generalizadas de apoyo. *Siglo Cero*, 53(4), 109–129. <https://doi.org/10.14201/scero2022534109129>
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR* (5th ed., text revision). American Psychiatric Association Publishing.
- Arechavaleta, M. (2018). Habilidades sociales en la discapacidad intelectual. *Educación y Futuro Digital*, 19, 95-118.
- Asociación estatal de Directoras y Gerentes de servicios sociales. (2023). XXIII Dictamen del Observatorio Estatal de la Dependencia. <https://directoressociales.com/wp-content/uploads/2023/03/N.Prensa-XXIII-Observatorio-16-03-23.pdf>
- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. (2023). *ATLAS.ti Web* (versión 5.8.0) [Software de análisis de datos cualitativos]. <https://atlasti.com>
- Bances, R. (2019). Habilidades sociales: Una revisión teórica del concepto. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6098/Bances%20Goicochea%20Rosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Bonilla, M., García-Ruíz, R. y Pérez, A. (2018). La educomunicación como reto para la educación inclusiva. *Edmetic*, 7(1), 66-86.
- Caballo, V. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 1(1), 73-99.
- Céspedes, G. (2005). La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación. *Aquichan*, 5(1), 108-113.
- Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades. (2002). *Manual de Evaluación y entrenamiento Retraso mental*. Junta de Castilla y León.
- Córdoba, L., Salamanca, L. y Mora, A. (2021). Calidad de vida en personas con discapacidad intelectual y múltiple de 4 a 21 años de edad. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 13(2), 79-93. <https://doi.org/10.21500/19002386.4014>

- Cuervo, T., Iglesias, M. y Fernández, S. (2017). Efectos y beneficios de la Planificación Centrada en la Persona (PCP) en las personas adultas con discapacidad intelectual, en las organizaciones y en la comunidad. Estado de la cuestión. *Siglo Cero*, 48(2), 25–40. <https://doi.org/10.14201/scero20174822540>
- Díaz, A. (2018). Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Varela*, 18(50), 128-140.
- Eceiza, M., Arrieta, M. y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26.
- Fariña, F., Novo, M., Seijo, D. y Arce, R. (2021). Diseño y validación de la escala de medios de resolución de conflictos interpersonales (MERCÍ) para adolescentes. *Bordón*, 73(4), 11-26.
- Fundación Vinjoy. (2024). La Fundación. <https://www.vinjoy.es/la-fundacion-vinjoy/>
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 1, 265-278.
- García, M. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Eduinnova.
- García, O., González, A. y Roth, E. (2022). Competencias socioemocionales en personas con síndrome de Down. *Siglo Cero*, 53(4), 149–164. <https://doi.org/10.14201/scero2022534149164>
- Gil, F., Cantero, F. y Antino, M. (2013). Tendencias actuales en el ámbito de las habilidades sociales. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 51-57.
- González, M. (2016). *Programa para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/44849/TFG%20Marta%20Gonzalez%20ORoman%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, A. y Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia, una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113-123.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. y Black, W. (2010). *Análisis multivariante* (E. Prentice y D. Cano, Trad., 5º edición). Prentice Hall Iberia.

- Hernández, O., Jamba, A. y Sepúlveda, F. (2021). Modelo de apoyo para personas con discapacidad intelectual y su impacto en la calidad de vida. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 5(1), 42-55.
- Iglesias, M. (2023). Modelos teóricos de la discapacidad [Presentación de PowerPoint]. Universidad de Oviedo, Oviedo.
- Inclusión Europa. (2016). Información para todos, las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender. [https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informacion\\_todos.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informacion_todos.pdf)
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales. (2021). *Informe de la base de datos a 31 de diciembre de 2021*. [https://imserso.es/documents/20123/146998/bdepcd\\_2021.pdf/d3557bcb-fb05-ec65-2572-d45911934038](https://imserso.es/documents/20123/146998/bdepcd_2021.pdf/d3557bcb-fb05-ec65-2572-d45911934038)
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales* (7º edición). S. del Viso (Trad.). Desclée de Brouwer.
- Labayen, M. (2023). La Discapacidad como Constructo. Aportes para su Comprensión. *Revista de Educación*, 30, 157-173.
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. *Jefatura del Estado*, 299, de 15 de diciembre de 2006, 44142-44156. <https://www.boe.es/eli/es/l/2006/12/14/39/con>
- Márquez, I. (2023). *Desarrollo de habilidades personales y sociales de las personas con discapacidad*. IC Editorial.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2001). *Investigación Educativa, una introducción conceptual* (5º edición). Pearson Educación
- MEdia literacy and DIgital citizenship for All. (2018). Alfabetización mediática. [https://all-digital.org/wp-content/uploads/2021/05/Media-literacy\\_ESP.pdf](https://all-digital.org/wp-content/uploads/2021/05/Media-literacy_ESP.pdf)
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños/as y adolescentes*. CEPE.
- Morán, M., Gómez, L. y Alcedo, M. (2019). Inclusión social y autodeterminación: los retos en la calidad de vida de los jóvenes con autismo y discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 50(271), 29-46.

- Naciones Unidas. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. [https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023\\_Spanish.pdf](https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf)
- Palacios, A. y Romañach, J. (2008). El modelo de la diversidad: Una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios*, 2(2), 37-47.
- Pérez, M. (1994). *Cómo detectar las necesidades de Intervención Socioeducativa*. Narcea.
- Pérez, M. (2015). *Entrenamiento en habilidades sociales*. España: Interconsulting Bureau S.L.
- Pérez, M. y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7-27.
- Perlado, I., Torrego, J. y Muñoz, Y. (2021). Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo en la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Específicas. *Revista brasileira de educação especial*, 27.
- Red de Comunicación de Plena Inclusión. (23 de junio del 2017). Posicionamiento de Plena inclusión sobre Terminología. [https://www.plenainclusion.org/noticias/posicionamiento-de-plena-inclusion-sobre-terminologia/#\\_ftnref1](https://www.plenainclusion.org/noticias/posicionamiento-de-plena-inclusion-sobre-terminologia/#_ftnref1)
- Rivas, A. (2014). *Fundamentos del modelo de intervención socioeducativa avanzada, Modelo Vinjoy*. Vinjoy Editores.
- Rodríguez, E., Leyton, N., Navarrete, M., Villarroel, C. y Vidal, R. (2019). Desarrollo de habilidades sociales de jóvenes con discapacidad intelectual frente a la inserción laboral. *Global Journal of Human Social Science*, 19(7).
- Schalock R., Keith, K., Verdugo, M. & Gómez, L. (2011). Quality of Life Model Development and Use in the Field of Intellectual Disability. In R. Kober (Ed.), *Enhancing the Quality of Life of People with Intellectual Disabilities* (pp. 17-32). Springer. 10.1007/978-90-481-9650-0\_2
- Schalock, R. y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 38(4), 21-26.

- Schalock, R., Luckasson, R. y Tassé, M. (2021). *Discapacidad intelectual: definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos (AAIDD, 12.a edición)* (M. Verdugo y P. Navas, traductores). Hogrefe TEA Ediciones.
- Seoane, J. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad?. *Ágora*, 30(1), 143-161.
- Sequera, F., Padilla, E., Chirino, J. y Pérez, J. (2016). Aplicación de un nuevo programa de habilidades sociales a un grupo de adultos con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2), 63-80.
- Simões, C., Santos, S., Biscaia, R., & Thompson, J. (2016). Understanding the Relationship between Quality of Life, Adaptive Behavior and Support Needs. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 28(6), 849–870. 10.1007/s10882-016-9514-0
- Tacca, D., Cuarez, R. y Quispe, R. (2020). Habilidades Sociales, Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes Peruanos de Educación Secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324 <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Thompson, J., Bradley, V., Buntinx, W., Schalock, R., Shogren, K., Snell, M., Wehmeyer, M., Borthwick-Duffy, S., Coulter, D., Craig, E., Gomez, S., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Spreat, S., Tassé, M., Verdugo, M. y Yeager, M. (2010). Conceptualizando los apoyos y las necesidades de apoyo de personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 4(1), 7-22.
- Valles, M. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Vega, V., González, F., Álvarez, I., Espinosa, F., González, M., Spencer, H. y Jarpa, M. (2023). Un análisis integrado entre la calidad de vida y las necesidades de apoyo de personas adultas con discapacidad intelectual en Chile. *Siglo Cero*, 54(4), 49-64. <https://doi.org/10.14201/scero.31364>
- Vega, V., Hidalgo R. y Espinosa, K. (2020). Discapacidad Intelectual avances a la vida independiente. En S. Catalán (Ed.), *Ámbitos de la educación especial, actualización y aplicación en contexto nacional* (pp. 69-91). Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Verdugo, M. [Plena inclusión] (1 de febrero del 2022). *Conversamos con Miguel Ángel Verdugo sobre la nueva definición de discapacidad intelectual* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=taY6BSV\\_msI](https://www.youtube.com/watch?v=taY6BSV_msI)

- Verdugo, M., y Gutiérrez, B. (2009). *Discapacidad Intelectual. Adaptación y Problemas de Comportamiento*. Pirámide.
- Verdugo, M. y Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(236), 7-21.
- Verdugo, M., Schalock, R. y Gómez L. (2021). El modelo de calidad de vida y apoyos: la unión tras veinticinco años de caminos paralelos. *Siglo Cero*, 52(3), 9-28. <https://doi.org/10.14201/scero2021523928>
- Verdugo, M., Schalock, R. y Gómez, L. (2024). The Quality of Life Supports Model as a major component in applying the quality-of-life paradigm. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 21(1). <https://doi.org/10.1111/jppi.12468>
- The jamovi project (2023). *jamovi*. (Version 2.4) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

## Anexos

### Anexo 1. Notas de la observación participante

<i>Fecha</i> :	6/03/2024
<i>Lugar</i> :	CAI Vinjoy
<i>Contexto</i> :	Primera hora de descanso, las personas participantes era personas adultas con discapacidad intelectual del CAI, que se encontraban dispersos por el patio de las instalación de la Fundación Vinjoy.
<i>Anécdotas</i> :	<ul style="list-style-type: none"><li>- Durante las interacciones con la observadora, se observó que los y las participantes tendían a limitarse a preguntas superficiales como "¿Cómo te llamas?" o "¿Cómo estás?" La comunicación se interrumpía tras recibir una respuesta, lo que dificultaba el mantenimiento de una conversación fluida durante el descanso.</li><li>- A pesar de que los y las participantes se encontraban en grupos separados, no se observaba un flujo constante de conversación entre ellos. Incluso cuando estaban sentados juntos en bancos o en el césped, parecían más enfocados en sus dispositivos móviles o en su merienda que en interactuar entre sí.</li><li>- En un momento, se observó a dos grupos de participantes que estaban bastante cerca uno del otro, pero no se producía ninguna interacción entre ellos. Aunque compartían el mismo espacio físico, cada grupo parecía estar inmerso en sí mismos con la mirada perdida, sin mostrar interés en relacionarse con los demás.</li><li>- Se notó que, cuando se intentaba iniciar una conversación más profunda o extenderla más allá de las preguntas básicas, algunos participantes mostraban signos de incomodidad o desinterés, esto en su mayoría en las interacciones con los profesionales.</li></ul>
<i>Implicancia en la intervención:</i>	Según lo observado la intervención debería centrarse en mejorar la calidad de las interacciones sociales, promoviendo la profundización en las conversaciones, reduciendo la dependencia de dispositivos móviles, fomentando la interacción entre grupos y proporcionando apoyo específico para las interacciones con profesionales.

<i>Fecha</i> :	7/03/2024
<i>Lugar</i> :	CAI Vinjoy
<i>Contexto</i> :	Durante el taller de bisutería, realizado en el CAI, se llevó a cabo una observación participante mientras la educadora se ausentó momentáneamente. La observadora se quedó junto a los y las participantes.
<i>Anécdotas</i> :	

- Mientras la educadora estaba ausente, al intentar entablar conversación con los y las participantes, se observó que tenían dificultades para responder a preguntas simples. Por ejemplo, al preguntarles sobre sus gustos en comida, en lugar de responder directamente, algunos mencionaban su nombre u otra información irrelevante.
- Cuando se les ofreció ayuda para realizar la pulsera que estaban creando, algunos participantes expresaron que sí necesitaban ayuda, pero luego no podían explicar en qué área específica necesitaban asistencia o en qué paso estaban experimentando dificultades.
- Algunos participantes podían mostraban resistencia a seguir las instrucciones o participar en la actividad de manera activa, prefiriendo distraerse con otros materiales o conversaciones irrelevantes.
- Se observaba una falta de atención o concentración en la tarea asignada, con los participantes distraídos fácilmente por estímulos externos o conversaciones entre compañeros.
- Algunos participantes mostraron frustración o ansiedad al enfrentarse a tareas que consideran difíciles o fuera de su alcance.

#### *Implicancia en la intervención:*

Según lo observado la intervención debería centrarse en mejorar las habilidades sociales de comunicación, la resolución de problemas, la participación activa, la atención y concentración, así como el apoyo emocional y el manejo del estrés. Esto contribuirá a fortalecer las relaciones interpersonales y mejorar la calidad de vida de los participantes.



<i>Fecha</i> :	8/03/2024
<i>Lugar</i> :	CAI Vinjoy
<i>Contexto</i> :	En el marco de la celebración del Día de la Mujer, se llevó a cabo una actividad en el Auditorio de la Fundación Vinjoy centrada en el personaje de Mafalda y su relación con el feminismo.
<i>Anécdotas</i> :	

- Durante una discusión sobre el significado de ser machista, un participante defendió su postura autodenominándose machista y argumentando que si alguien recibe un golpe es porque se lo merece. Esta declaración generó reacciones efusivas por parte de otros participantes, quienes intentaron explicar su punto de vista sin fundamentos sólidos. Ante la falta de respuesta fundamentada, el participante optó por retirarse de la discusión.
- En las actividades realizadas junto con los educadores, se observó que la participación de los participantes no era espontánea al responder preguntas sobre la temática del feminismo. A pesar de haber tenido actividades sobre este tema durante la semana, era necesario motivar considerablemente la participación para que los participantes pudieran expresar sus opiniones.
- Algunos participantes, más seguros y dominantes, acapararon la conversación con sus opiniones y argumentos, mientras que otros optaron por permanecer en silencio, aparentemente intimidados para expresar sus propias ideas. Sus miradas bajadas y posturas retraídas sugerían una sensación de incomodidad ante la posibilidad de ser ignorados o juzgados.

#### *Implicancia en la intervención:*

Según lo observado la intervención debería centrarse en cultivar un ambiente de respeto, diálogo constructivo y participación equitativa, mientras se desarrollan habilidades de comunicación efectiva y empatía.

## Anexo 2. Guion de entrevista semiestructurada

	<b>Entrevista para profesionales</b>	<b>Entrevista para los y las participantes</b>
<b>Identificar la situación actual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo describirían la dinámica de interacción entre los y las usuarias durante actividades grupales o sociales en el centro?</li> <li>- ¿Cómo describirían la capacidad actual de los y las usuarias para comunicar efectivamente sus ideas entre sí?</li> <li>- ¿Qué barreras o desafíos enfrentan los y las usuarias al intentar comunicar sus ideas?</li> <li>- ¿Existen patrones o situaciones recurrentes que dificulten la comunicación efectiva entre los y las usuarias del centro?</li> <li>- ¿Cuáles son los factores externos que podrían estar influyendo en la capacidad de los usuarios para comunicarse de manera efectiva entre sí?</li> <li>- ¿Existe algún proyecto anterior relacionado a la capacidad de comunicar sus ideas efectivamente entre sí?. Si la respuesta fuese afirmativa ¿En qué consistió este?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Alguien ha tenido alguna vez dificultades para hablar o comunicarse con sus amigos aquí en el centro? ¿Pueden contarme sobre eso?</li> <li>- ¿Hay algo que les haga sentir incómodos o nerviosos al intentar hablar con otros aquí en el centro?</li> <li>- ¿Qué cosas creen que hacen difícil comunicarse con sus amigos aquí en el centro?</li> <li>- ¿Alguna vez se han sentido confundidos al tratar de decir algo o expresar una idea aquí?</li> </ul>
<b>Identificar situación deseable</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál sería la idealidad en términos de habilidades sociales y comunicación dentro de los y las usuarias?</li> <li>- ¿Qué estrategias o prácticas podrían mejorar la comunicación de ideas entre los y las usuarias del centro?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué creen que podríamos hacer para que sea más fácil hablar con sus amigos aquí en el centro?</li> <li>- ¿Qué les gustaría aprender o hacer para mejorar su comunicación con sus amigos aquí?</li> </ul>
<b>Analizar el potencial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuáles son las fortalezas de los y las usuarias en términos de habilidades sociales y comunicación que podrían aprovecharse más eficazmente en el equipo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Alguien quiere compartir una experiencia en la que se sintieron muy bien hablando con sus amigos aquí en el centro?</li> <li>- ¿Qué cosas hacen que se sientan felices y cómodos al hablar con otros aquí?</li> </ul>

### **Anexo 3. Consentimiento informado para profesionales**

#### **Consentimiento Informado Participación en Grupo Focal**

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. La investigadora se quedará con una copia firmada de este documento mientras que usted poseerá otra copia también firmada.

La presente investigación tiene como objetivo llevar a cabo un programa de intervención para abordar una necesidad identificada en el Centro de Apoyo a la Integración. Esta investigación es conducida por Swan Pacheco, estudiante del Máster de Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo.

Su participación será para identificar estas necesidades, lo que contribuirá a formular una intervención efectiva en el centro. Para ello, se le solicita participar en un grupo focal donde la conversación será grabada y posteriormente transcrita. Es importante destacar que la información será utilizada con fines académicos y tratada de manera confidencial. Los datos serán utilizados únicamente para fines de investigación y no se divulgará información personal identificable.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria y puede decidir interrumpirla en cualquier momento sin que ello le ocasione ningún perjuicio. Si tiene alguna consulta sobre la investigación, puede formularla en el momento que lo considere oportuno.

Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos a continuación:

Nombre : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

Firma del o la participante : \_\_\_\_\_

Firma de la investigadora : \_\_\_\_\_

## Anexo 4. Consentimiento informado para participantes

### Consentimiento Informado Participación en Grupo Focal

Mi nombre es Swan Pacheco y soy estudiante del Máster de Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo. Estoy llevando a cabo un proyecto de investigación en el Centro de Apoyo a la Integración, y me gustaría invitarte a participar en un grupo focal.

El objetivo de este grupo focal es identificar las necesidades que existen en el centro para poder mejorar la manera en cómo nos comunicamos. Tu participación sería muy valiosa. Queremos escuchar tus ideas y opiniones. Vamos a grabar el audio de la conversación para que podamos transcribir lo que dices. La conversación será confidencial y solo la usaremos para el proyecto.

Es importante que sepas que participar en este proyecto es completamente voluntario. Si decides que no quieres participar o si en cualquier momento sientes que quieres dejar de participar, está bien. No te preocupes por eso. Tu decisión siempre será respetada.

Si tienes alguna pregunta sobre el proyecto, puedes hacerla en cualquier momento.

Si estás de acuerdo en participar, por favor firma y completa tus datos a continuación:

Nombre y Apellidos : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

Firma del participante : \_\_\_\_\_

Firma de la investigadora : \_\_\_\_\_

## Anexo 5. Escala MERCI

### Escala MERCI

Nombre : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

A continuación, tienes algunas frases sobre la forma en que reaccionamos cuando tenemos conflictos con otra persona, amigo o compañero. Lee con atención cada frase con cuidado y marca si te ha ocurrido o no, veamos un ejemplo:

	No lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
Tiendo mi cama al despertar					

Ahora vamos a responder a las otras afirmaciones. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas. Solo marca la opción que mejor describa cómo te sientes con respecto a cada una:

	No lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
Amenazo a la otra persona					
Insulto a la otra persona					
Me enfado y llego a perder el control					
Ataco verbalmente a la otra persona					
Digo cosas de las que luego me arrepiento					
Hablo de forma agresiva					
Culpo al otro del problema					
Expreso mi opinión y le pregunto por la suya					
Negocio con él/ella de qué manera podemos resolver el problema					
Analizo el problema de forma positiva					
Colaboro con la otra persona para buscar soluciones					
Propongo soluciones beneficiosas para ambos					

	No lo hago	Lo hago raras veces	Lo hago algunas veces	Lo hago a menudo	Lo hago con mucha frecuencia
Intento ponerme en el lugar del otro para entender su punto de vista					
Intento que dialoguemos con claridad					
Intento resolver nuestras diferencias lo antes posible					
Cedo para evitar el conflicto					
Si creo que el punto de vista de la otra persona es muy importante para ella, trato de cumplir sus deseo					
Cuando hay situaciones tensas, prefiero no meterme					
Si creo que la otra persona sería infeliz si perdiese, la dejo ganar					
Doy prioridad a lo que desean los demás					
Siempre cedo para no herir los sentimientos de la otra persona					
Intento que sus amigos me respalden					

## Anexo 6. Presentación del Proyecto a Fundación Vinjoy

### **Propuesta de Implementación de Programa basado en detección de necesidades en Fundación Vinjoy**

El propósito de este documento es presentar una propuesta para diseñar y, en su caso, implementar un programa de intervención socioeducativa centrado en la comunicación efectiva entre personas con discapacidad intelectual, a partir de un estudio de necesidades en el Centro de Atención Integral (CAI).

La finalidad del trabajo es incrementar el conocimiento en estrategias de intervención eficaces para el desarrollo de una comunicación efectiva y promover una igualdad de oportunidades para participar plenamente en la sociedad y ejercer sus derechos, además de contribuir a la mejora en la calidad de los servicios ofrecidos.

En este sentido, los objetivos específicos de esta intervención son:

- Identificar las necesidades percibidas por el personal del CAI en relación con una comunicación efectiva entre las personas participantes.
- Identificar las necesidades percibidas por las personas participantes del CAI en relación con una comunicación efectiva entre pares.
- Diseñar un programa que aborde una de las necesidades identificadas en relación con una comunicación efectiva entre personas participantes del CAI.
- Aplicar un programa que aborde una de las necesidades identificadas en relación con una comunicación efectiva entre personas participantes del CAI.

Para lograr esto, se llevarán a cabo entrevistas y grupos de discusión con el personal y las personas participantes del CAI, con el fin de recopilar información relevante que nos permita comprender mejor sus percepciones y necesidades en los aspectos de intervención. A partir de ello se procederá a diseñar un programa que aborde una de las necesidades identificadas en relación con una comunicación efectiva entre pares. Asimismo, se propone aplicar estas actividades en 4 sesiones, una vez a la semana durante el mes de abril, con una duración de dos horas cada una, siendo un total de 8 horas.

Con el fin de poder desarrollar el trabajo, solicitamos su consideración y apoyo en la implementación de este programa, el cual representa una oportunidad para consolidar los conocimientos adquiridos durante el período de prácticas y sin duda beneficiará a todas las partes involucradas. Quedo a su disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que se requiera.

Atentamente,

Swan Pacheco Diaz  
*Practicante del Máster de Intervención e Investigación Socioeducativa  
Universidad de Oviedo*

## Anexo 7. Compromiso de confidencialidad



Universidad de Oviedo  
*La Universidad de Asturias*

Dña. Swan Sadith Pacheco Diaz, con pasaporte 120769190, que está realizando el Trabajo de Fin de Máster de Intervención e Investigación Socioeducativa de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo, en la Fundación Vinjoy de Oviedo.

Se compromete a mantener la confidencialidad de los datos recogidos y su utilización exclusiva para desarrollar el Trabajo Fin de Máster garantizando el cumplimiento de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, sobre protección de Datos de Carácter Personal (LOPD) y el Real Decreto 1720/2007 de 21 de diciembre, así como cualquier disposición futura que pudiera desarrollarla o sustituirla. Se compromete a observar confidencialidad sobre los hechos, informaciones, conocimientos, documentos y otros elementos que le hayan sido facilitados para el desarrollo de la encuesta a los estudiantes.

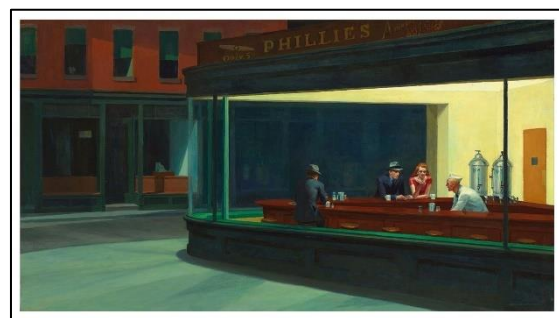
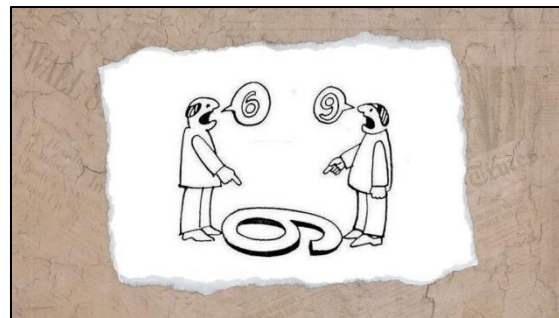
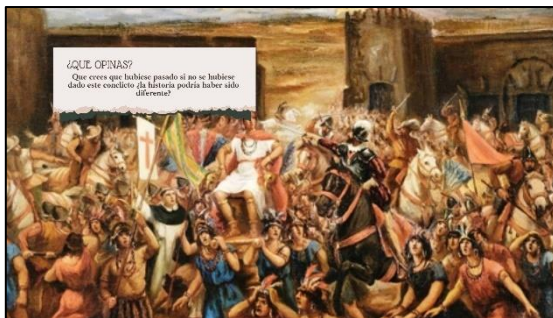
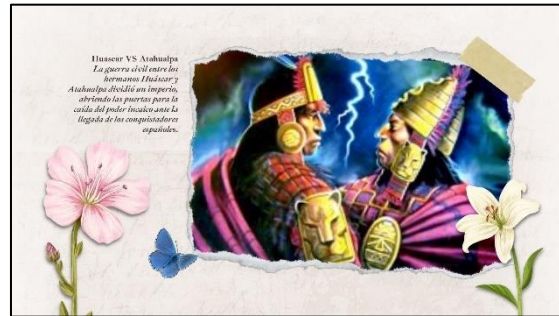
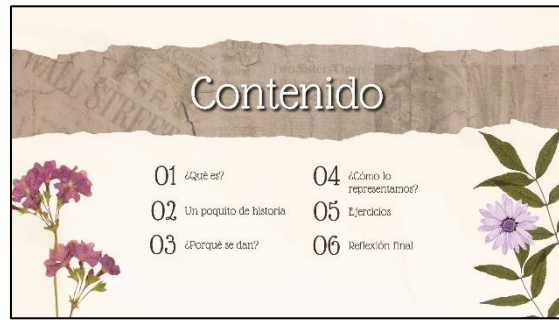
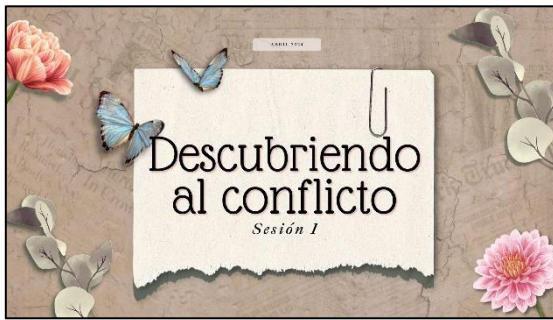
Se informa que no se recogen datos de carácter personal y son anónimos. Los datos o información manejada para la elaboración del Trabajo Fin de Máster no se difundirán ni divulgará a terceros, ello no impedirá la aplicación de estos, con las debidas reservas, a los fines propios de la investigación y la docencia universitaria, ni su utilización en publicaciones de carácter científico y técnico. Las obligaciones de confidencialidad establecidas en el presente documento tendrán una duración indefinida.

En Oviedo a 19 de marzo de 2024

Fdo.: *Luan*



## Anexo 8. Presentación Canva – Sesión 1





## Anexo 9. Hoja de trabajo 1

### DESCUBRIENDO AL CONFLICTO

Sesión 1

#### ¿Qué es el conflicto?

La palabra "conflicto" tiene su origen en el latín, específicamente deriva del término "conflictus", que a su vez proviene del verbo "confligere". El prefijo "con-" significa "junto" o "contra", y "fligere" significa "golpear" o "chocar". Por lo tanto, "conflictus" en latín se refería originalmente a un choque o colisión entre fuerzas opuestas o ideas contrapuestas.

#### ¿Por qué es importante saber de dónde proviene una labra en latín?



Porque nos conecta con nuestra historia, nos ayuda a comprender mejor el significado de las palabras en el presente para interpretar de manera más precisa el termino en contexto actual, facilita el aprendizaje de idiomas y proporciona contexto cultural sobre las civilizaciones antiguas.

En el contexto del latín clásico, "conflictus" se utilizaba para describir enfrentamientos físicos, como batallas o luchas armadas. Sin embargo, con el tiempo, el significado de la palabra se amplió para incluir conflictos de naturaleza más abstracta, como desacuerdos, disputas o tensiones entre personas, grupos o ideas.

Así, a lo largo de la evolución del idioma y su transición a otras lenguas, incluido el español, el término "conflictus" se transformó en "conflicto", que sigue siendo utilizado para referirse a situaciones en las que hay oposición, confrontación o discrepancia entre distintos intereses, opiniones o fuerzas.



#### ¿Qué significa?

CON: \_\_\_\_\_

FLIGERE: \_\_\_\_\_

CONFLICTO: \_\_\_\_\_

#### Un poquito de historia...



#### La guerra civil entre los hermanos Huáscar y Atahualpa

Había una vez, en las altas montañas de los Andes, un gran imperio gobernado por un poderoso emperador llamado Huayna Capac. Huayna Capac tenía dos hijos, Huáscar y Atahualpa, quienes eran tan diferentes como el sol y la luna.



Huáscar, el hermano mayor, siempre había vivido en la majestuosa ciudad de Cuzco, la capital del imperio incaico. Era un líder orgulloso y valiente, pero a veces un poco terco. Le encantaba pasear por los hermosos jardines del palacio y admirar la grandeza de su reino.

Por otro lado, Atahualpa, el hermano menor, era un aventurero. Él gobernaba las vastas tierras del norte, donde los ríos serpentean entre las selvas y las montañas se alzan hacia el cielo. Atahualpa era astuto y audaz, siempre buscando nuevas emociones y desafíos.

Pero un día, la alegría del imperio se vio empañada por la triste noticia: el gran emperador Huayna Capac había muerto. Y así comenzó la guerra civil entre los hermanos, una lucha por el poder que sacudió los cimientos del imperio incaico.

Huáscar reclamó el trono en Cuzco, proclamándose el legítimo heredero del imperio. Mientras tanto, Atahualpa se negó a rendirse y desafió a su hermano mayor desde el norte. Los dos hermanos se enfrentaron con furia, como toros en un campo de batalla, cada uno decidido a prevalecer sobre el otro.

Pero lo que no sabían los hermanos era que mientras peleaban entre ellos, un peligro aún mayor se cernía sobre el imperio. Porque en las costas lejanas, navegando en enormes barcos de madera, llegaron los extraños hombres blancos de España, liderados por el temido conquistador Francisco Pizarro.

Los españoles vieron la guerra civil entre los hermanos como una oportunidad perfecta para conquistar el imperio incaico. Aprovechando la división y la debilidad de los incas, Pizarro y sus hombres avanzaron rápidamente, sembrando el caos y la destrucción a su paso.

Y así, en una fatídica tarde en Cajamarca, los españoles capturaron a Atahualpa, el hermano aventurero, y lo ejecutaron ante los ojos de su pueblo. Con la muerte de Atahualpa, el imperio incaico se desmoronó, derrotado por la traición. La guerra civil entre los hermanos Huáscar y Atahualpa se convirtió en una tragedia para el pueblo incaico, una historia de lucha y traición que nunca sería olvidada.



**¿Conoces otros hechos históricos que se hayan dado por conflictos?**

---

---

---

---

---

---

---

## ¿Por qué se dan los conflictos?

### 1 Diferencias en opiniones, valores y creencias

Las personas tienen diferentes perspectivas y formas de ver el mundo, lo que puede dar lugar a desacuerdos y conflictos cuando estas diferencias chocan.

Dos compañeros de trabajo tienen diferentes opiniones sobre cómo abordar un proyecto importante, lo que resulta en conflictos sobre la mejor manera de proceder.

### 2 Competencia por recursos limitados

En situaciones donde los recursos son escasos, como en el trabajo o en la comunidad, las personas pueden competir entre sí por acceso a estos recursos.

Un grupo de vecinos compite por el acceso a un espacio de estacionamiento en la calle frente a sus casas, lo que lleva a conflictos y tensiones entre ellos.

### 3 Falta de comunicación o malentendidos

Cuando las personas no se comunican abiertamente y honestamente, pueden surgir suposiciones erróneas y resentimientos que alimentan el conflicto.

Una pareja tiene una discusión debido a un malentendido sobre quién debería hacer las tareas del hogar, ya que ninguno de los dos ha comunicado claramente sus expectativas al otro.

### 4 Intereses personales o egoístas

Cuando las personas priorizan sus propios intereses sobre los de los demás, pueden surgir conflictos de intereses que son difíciles de resolver.

En un equipo de trabajo, un miembro busca recibir todo el crédito por un proyecto exitoso, lo que genera conflictos con otros miembros que también han contribuido al proyecto.

### 5 Expectativas no cumplidas

Cuando las personas tienen expectativas sobre cómo deberían ser las cosas o cómo deberían comportarse los demás, y estas expectativas no se cumplen, puede generar sentimientos de frustración y resentimiento que desencadenan conflictos.

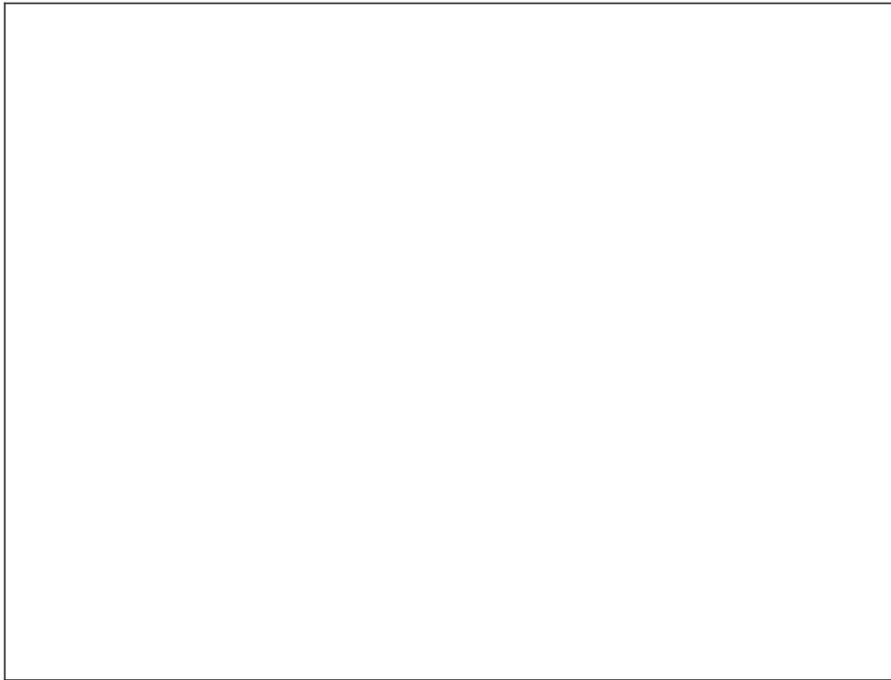
Un empleado se siente frustrado y resentido con su jefe porque siente que no está recibiendo el reconocimiento o la promoción que esperaba después de trabajar arduamente en la empresa durante varios años.

### 6 Pasado o historia compartida

Los conflictos también pueden surgir debido a eventos pasados o a una historia compartida de desacuerdos o disputas entre las partes involucradas. Las experiencias pasadas pueden influir en la forma en que las personas perciben y responden a situaciones presentes, lo que puede exacerbar los conflictos.

Dos amigos tienen un conflicto recurrente debido a un malentendido que ocurrió en el pasado y que ha llevado a resentimientos y desconfianza entre ellos cada vez que surge una situación similar.

**¿Cómo podemos representar el conflicto?**



**Resolvamos ...**

María ha estado buscando trabajo durante meses y ha enviado numerosas solicitudes, pero no ha recibido ninguna respuesta positiva. Se siente frustrada y desanimada por la falta de oportunidades laborales, y comienza a cuestionar sus habilidades y valía profesional.

¿Es un conflicto?

Si  No

¿Cuál es el conflicto?

---

---

---

---

¿Por qué es un conflicto?

---

---

---

Juan y Ana han estado en una relación durante varios años, pero recientemente han estado discutiendo constantemente sobre temas como el dinero, los compromisos familiares y la distribución de tareas domésticas. Ambos se sienten frustrados y resentidos, y la tensión en su relación comienza a afectar su felicidad y bienestar emocional.

¿Es un conflicto? Si  No

¿Cuál es el conflicto?

---

---

---

---

¿Por qué es un conflicto?

---

---

---

Pablo y Marta han sido amigos desde la infancia, pero últimamente han estado distanciados debido a una serie de malentendidos y desacuerdos. Ambos se sienten heridos y resentidos por las acciones y palabras del otro, y la falta de comunicación y reconciliación está afectando su amistad y su felicidad.

¿Es un conflicto? Si  No

¿Cuál es el conflicto?

---

---

---

---

¿Por qué es un conflicto?

---

---

---

## Anexo 10. Hoja de trabajo 2

### ESTRATEGIAS PARA RESOLVER UN CONFLICTO

Sesión 2

#### ¿Qué es un discusión?

La palabra "discusión" tiene su origen en el latín, Proviene del verbo latino "**discutere**", que significa "disgregar", "diseminar" o "discutir". Este verbo está compuesto por el prefijo "dis-", que indica dispersión o separación, y el verbo "quaterere", que significa "agitar" o "sacudir".

DIS= dispersión, separación  
QUATERE= agitar, sacudir

#### ¿Por qué es importante saber de dónde proviene una labra en latín?



Porque nos conecta con nuestra historia, nos ayuda a comprender mejor el significado de las palabras en el presente para interpretar de manera más precisa el termino en contexto actual, facilita el aprendizaje de idiomas y proporciona contexto cultural sobre las civilizaciones antiguas.

Por lo tanto, "discutere" originalmente significaba "agitar en diferentes direcciones" o "diseminar". A lo largo del tiempo, el significado de "discutere" se amplió para incluir el sentido de "discutir" o "considerar diferentes puntos de vista en un debate".

De ahí derivó la palabra "discusión" en español, que se refiere a un intercambio verbal en el que se analizan y se debaten diferentes opiniones o argumentos sobre un tema específico.



#### ¿Qué significa?

DIS: \_\_\_\_\_

QUATERE: \_\_\_\_\_

DISCUSIÓN: \_\_\_\_\_

#### ¿En qué se diferencia una pelea en un discusión?

Naturaleza	Propósito	Resultado
<p><b>Pelea:</b> Implica un conflicto físico o verbal en el que hay una confrontación directa y emocional.</p> <p><b>Discusión:</b> Se refiere a un intercambio verbal en el que se analizan y se debaten diferentes puntos de vista sobre un tema específico.</p>	<p><b>Pelea:</b> Suele ser imponer la propia voluntad, desahogar emociones negativas o ganar poder sobre la otra parte.</p> <p><b>Discusión:</b> Explorar diferentes perspectivas, compartir información, resolver problemas o alcanzar un entendimiento común.</p>	<p><b>Pelea:</b> Suelen dejar a ambas partes heridas emocionalmente, con resentimiento y sin resolver el problema subyacente.</p> <p><b>Discusión:</b> Pueden conducir a una mayor comprensión mutua, al descubrimiento de soluciones creativas y a la mejora de las relaciones interpersonales.</p>



1. Identifiquemos ¿Es una pelea o una discusión?
2. ¿Una discusión se gana o se pierde?

### Algunos tips para resolver conflictos...



#### Ser claro y específico:

En lugar de insinuar o esperar que los demás adivinen lo que quieres decir, expresa claramente tus pensamientos, sentimientos y necesidades.

*En lugar de decir "No me gusta que siempre seas tú quien decida a dónde iremos en nuestras citas", podrías decir "Me gustaría que pudiéramos planear nuestras citas juntos y tomar decisiones en conjunto sobre a dónde vamos y qué hacemos".*

**En lugar de decir** "No me gusta que siempre me llames a altas horas de la noche"  
**Podrías decir ...** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



#### Utilizar un lenguaje positivo:

Evita el lenguaje agresivo o negativo que pueda provocar una reacción defensiva en la otra persona. En su lugar, utiliza un lenguaje positivo y constructivo que invite a la colaboración y la resolución de problemas.

*En lugar de decir "Siempre te olvidas de nuestras citas", podrías decir "Me encantaría que pudiéramos disfrutar más tiempo juntos. ¿Podrías intentar recordar nuestras citas con más frecuencia?"*

**En lugar de decir** "No me gusta que siempre llegues tarde a nuestras citas"  
**Podrías decir ...** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



#### Escuchar activamente:

Presta atención completa a lo que la otra persona está diciendo, sin interrumpir ni juzgar. Haz contacto visual, asiente con la cabeza y utiliza el lenguaje corporal para mostrar que estás escuchando.

**En lugar de** \_\_\_\_\_ *No mirar a tu amigo y ver tu celular cuando te cuenta algo.*

**Podrías ...** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### Utilizar el "yo" en lugar del "tú":

En lugar de culpar o acusar a la otra persona, enfócate en tus propios sentimientos y experiencias utilizando frases que comiencen con "yo".

*Por ejemplo, en lugar de decir "Tú siempre me interrumpes", podrías decir "Me siento frustrado cuando soy interrumpido".*

**En lugar de decir** "Nunca me invitas a tus salidas con otros amigos"

**Podrías decir ...** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### Establece límites:

Comunica tus límites de manera clara y directa, al mismo tiempo que mantienes el respeto por ti mismo y por los demás. Si sientes incomodidad con lo que la otra persona está diciendo, detén la conversación y manifiéstalo.

*Si alguien hace un comentario sobre la manera en la que vistes, podrías decirle "Aprecio tu interés en mi ropa, pero no me mola que me des comentarios sobre cómo me visto. Cada uno tiene su estilo y prefiero que respetemos nuestras diferencias en este tema".*

**En lugar de decir** "¡No digas nada sobre mi cuerpo!"

**Podrías decir ...** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Expresa tus opiniones y necesidades de manera firme pero respetuosa, sin ser agresivo ni pasivo. Mantén un tono de voz tranquilo y firme, y evita el lenguaje **sarcástico** o **condescendiente**.

## Guía para Preparar Argumentos para un Debate

*Objetivo:* Esta guía te ayudará a investigar y preparar argumentos para participar en un debate sobre un tema importante.

1

### Elige tu tema

Piensa en un tema que te interese y sobre el cual quieras hablar en el debate.

Puedes elegir un tema que te afecte directamente o que te interese aprender más.

2

### Investiga sobre el tema

Busca información en libros, sitios web confiables o pide ayuda a un familiar o tutor.

Lee sobre diferentes opiniones y argumentos relacionados con tu tema.

3

### Toma notas

Escribe las ideas principales y los datos importantes que encuentres.

Usa palabras clave y dibujos para ayudarte a recordar la información.

4

### Organiza tus ideas

Piensa en qué lado del debate quieres estar: a favor (pro) o en contra (contra).

Organiza tus ideas en dos columnas: una para tus argumentos a favor y otra para los argumentos en contra.

5

### Prepara tus argumentos

Para tus argumentos a favor, piensa en razones por las cuales apoyas tu posición. Usa tus notas para respaldar tus argumentos.

Para los argumentos en contra, piensa en posibles críticas o puntos débiles de tu posición y cómo podrías responder a ellos.

6

### Practica tu discurso

Lee en voz alta tus argumentos y practica explicarlos frente a un espejo o con un amigo.

Trata de hablar de manera clara y segura.

**Recuerda que el objetivo del debate es intercambiar ideas y aprender de los demás.**

**Respetar las opiniones de los demás, incluso si no estás de acuerdo con ellas.**

## Anexo 11. Hoja de trabajo 4

### ESTRATEGIAS DE GESTIÓN EMOCIONAL

Sesión 4

#### ¿Qué es gestión emocional?

- La gestión emocional es entender y controlar cómo nos sentimos.
- Es importante saber qué emociones estamos teniendo y cómo afectan nuestras acciones.
- Cuando nos sentimos molestos, tristes o felices, es importante manejar esas emociones de manera apropiada.
- **La gestión emocional nos ayuda a no reaccionar de forma impulsiva y a tomar decisiones pensadas.**
- Es una habilidad importante para tener relaciones saludables y sentirnos bien con nosotros mismos.

#### Algunas estrategias de gestión emocional ...

##### Respiración profunda:

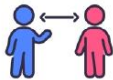


Toma algunas respiraciones profundas y lentas para ayudar a calmarte. Inhala profundamente por la nariz y exhala lentamente por la boca varias veces. Esto puede ayudar a reducir la activación del sistema nervioso y a recuperar la calma.

Técnica 4-7-8

*Cuando te sientas molesto porque un amigo canceló planes contigo en el último minuto, puedes tomar algunas respiraciones profundas y lentas antes de responder. Esto te ayudará a calmarte y a pensar con más claridad sobre cómo manejar la situación.*

##### Distanciamiento emocional:



Intenta alejarte mentalmente de la situación que te está molestando. Imagina que estás viendo la situación desde afuera, como si fueras un observador neutral. Esto puede ayudarte a ganar perspectiva y a reducir la intensidad de tus emociones.

*Si te sientes ofendido por un comentario de un compañero de trabajo durante una reunión, trata de visualizar la situación desde afuera. Imagina que estás viendo la reunión como si fueras un espectador neutral, lo que te ayudará a reducir la intensidad de tus emociones y a evaluar la situación de manera más objetiva.*

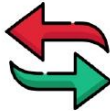
##### Identificación de emociones:



Reconoce y nombra tus emociones. Di en voz alta o para ti mismo qué es lo que estás sintiendo en ese momento. Reconocer tus emociones puede ayudarte a entenderlas mejor y a manejarlas de manera más efectiva.

*Después de recibir un comentario desagradable de un desconocido en la calle, tómate un momento para identificar tus emociones. Di para ti mismo: "Me siento molesto y disgustado por lo que acaba de pasar". Reconocer tus emociones te ayudará a validar tus sentimientos y a procesarlos de manera más efectiva.*

#### **Cambio de pensamientos:**



Cuestiona tus pensamientos negativos y trata de cambiarlos por pensamientos más realistas y constructivos. Por ejemplo, si te sientes ofendido porque alguien hizo un comentario sobre ti, pregúntate si esa persona realmente tenía la intención de herirte o si tal vez hubo una interpretación errónea.

*Si te sientes molesto porque un amigo no te invitó a una fiesta, cuestiona tus pensamientos negativos. En lugar de pensar "Mi amigo no me considera importante", pregúntate si podría haber otras razones por las que no te invitó. Tal vez haya habido un malentendido o simplemente no había suficiente espacio en la fiesta.*

#### **Comunicación asertiva:**



Expresa tus sentimientos de manera clara y respetuosa, sin atacar o culpar a los demás. Usa "yo" en lugar de "tú" para evitar poner a la otra persona a la defensiva. Por ejemplo, en lugar de decir "Siempre me ignoras", podrías decir "Me siento ignorado cuando no respondes a mis mensajes".

*Si te sientes ofendido porque un familiar hizo un comentario inapropiado sobre tu apariencia, exprésate de manera asertiva pero respetuosa. Podrías decir: "Me sentí herido por tu comentario sobre mi peso. Prefiero que no hablemos de mi cuerpo de esa manera en el futuro".*

#### **Prácticas de autocuidado:**



Dedica tiempo a actividades que te relajen y te hagan sentir bien, como practicar ejercicio, meditar, dibujar o escuchar música. Cuida tu bienestar físico y mental para fortalecer tu capacidad de gestionar emociones difíciles.

*Después de una discusión acalorada con un amigo que te dejó sintiéndote molesto y agotado, dedica un tiempo para hacer algo que te relaje y te haga sentir bien. Puedes ir a dar un paseo, escuchar música relajante o tomar un baño caliente para cuidar tu bienestar emocional.*



Vamos a practicar cómo resolver problemas cuando hay peleas y cómo manejar las emociones difíciles. Recuerden las formas de resolver problemas que aprendimos antes.

Primero, veremos un ejemplo de una pelea entre dos amigos. Identificaremos el conflicto, cómo resolverlo y cómo manejar las emociones.

Luego, trabajarán en parejas o en grupos pequeños. Cada grupo escogerá un problema diferente para que lo actúen. Usen las ideas que aprendieron para resolver el problema y sentirse mejor.

### Veamos el ejemplo ....

#### Situación

Laura y Juan son amigos desde hace años. Recientemente, han comenzado a discutir constantemente debido a que Laura siente que Juan no pasa suficiente tiempo con ella y siempre cancela sus planes en el último momento.

#### ¿Cuál es el conflicto?

El conflicto principal es la percepción de Laura de que Juan no valora su amistad ni respeta su tiempo al cancelar planes constantemente.

#### ¿Cómo pueden resolverlo?

- *Comunicación abierta:* Laura y Juan necesitan tener una conversación honesta y abierta para discutir sus sentimientos y preocupaciones sin culparse mutuamente.
- *Establecimiento de límites:* Ambos amigos deben establecer límites claros sobre la importancia de cumplir con los planes acordados y respetar el tiempo de cada uno.
- *Escucha activa:* Ambos deben practicar la escucha activa para comprender los sentimientos y puntos de vista del otro sin interrumpir ni juzgar.
- *Negociación:* Pueden negociar un horario más flexible para sus planes, establecer un sistema de confirmación anticipada o comprometerse a no cancelar planes sin una razón válida.
- *Buscar soluciones mutuamente beneficiosas:* Deben trabajar juntos para encontrar soluciones que satisfagan las necesidades de ambos, como programar actividades que se ajusten a sus horarios o planificar encuentros más regulares.

#### Estrategias de gestión emocional

- ✓ Laura debe expresar sus sentimientos de manera asertiva pero respetuosa, utilizando "yo" en lugar de "tú" para evitar que Juan se sienta atacado.
- ✓ Juan debe practicar la empatía y tratar de comprender los sentimientos de Laura sin ponerse a la defensiva.
- ✓ Ambos deben controlar sus emociones durante la conversación, tomando respiraciones profundas y manteniendo un tono de voz tranquilo y respetuoso.

**Ahora tú, escoge una situación ....**

Juan y María trabajan juntos en un proyecto importante para la empresa. Durante una reunión de equipo, Juan critica públicamente una idea propuesta por María, lo que la hace sentirse molesta y humillada.

Laura y Carlos viven en el mismo vecindario y tienen diferencias sobre el uso de un espacio común. Laura quiere usarlo para organizar actividades para niños, mientras que Carlos prefiere que se convierta en un área de descanso para adultos.

Ana y Diego son hermanos y discuten constantemente sobre quién debería hacer las tareas del hogar. Ana siente que Diego no contribuye lo suficiente, mientras que Diego cree que Ana es demasiado exigente.

## Anexo 12. Autoevaluación de la sesión

### Autoevaluación de la Sesión

Nombre de la Sesión : \_\_\_\_\_

Facilitador/a : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

Por favor, evalúa la sesión que acabas de completar marcando la casilla que mejor refleje tu opinión con un "X":

#### 1. Claridad de los Contenidos:

- Muy Claro: Entendí perfectamente los temas tratados.
- Claro: Entendí la mayoría de los temas, pero tuve algunas dudas.
- Regular: Entendí algunos temas, pero otros fueron confusos.
- Poco Claro: Tuve dificultades para entender la mayoría de los temas.
- Nada Claro: No entendí casi nada de lo que se trató en la sesión.

#### 2. Relevancia de las Actividades:

- Muy Relevante: Las actividades fueron muy útiles y aplicables a mi vida.
- Relevante: La mayoría de las actividades fueron útiles, pero algunas no tanto.
- Regular: Algunas actividades fueron útiles, pero otras no me parecieron relevantes.
- Poco Relevante: La mayoría de las actividades no fueron útiles para mí.
- Nada Relevante: Ninguna actividad fue útil o relevante para mí.

#### 3. Interacción y participación:

- Muy Buena: Participé activamente y me sentí cómodo/a compartiendo mis ideas.
- Buena: Participé, pero me costó un poco expresar mis ideas.
- Regular: Participé poco y no me sentí muy cómodo/a compartiendo mis ideas.



Pobre: No participé mucho y me sentí incómodo/a expresando mis ideas.

Nula: No participé en absoluto y me sentí muy incómodo/a en la sesión.

**4. Utilidad de las Estrategias y Herramientas Aprendidas:**

Muy Útil: Las estrategias y herramientas aprendidas me serán muy útiles en mi vida.

Útil: Las estrategias y herramientas aprendidas serán útiles en algunas situaciones.

Regular: Algunas estrategias y herramientas aprendidas podrían ser útiles, pero otras no tanto.

Poco Útil: Las estrategias y herramientas aprendidas no me parecieron muy útiles.

Nada Útil: No creo que las estrategias y herramientas aprendidas sean útiles en absoluto.

**5. Calidad de la Facilitación:**

Excelente: La facilitación fue excelente, el facilitador/a fue claro/a y motivador/a.

Buena: La facilitación fue buena, pero podría haber sido un poco más clara o dinámica.

Regular: La facilitación fue regular, tuve dificultades para seguir el ritmo de la sesión.

Pobre: La facilitación fue pobre, el facilitador/a no fue claro/a y la sesión fue confusa.

Muy Pobre: La facilitación fue muy pobre, el facilitador/a no fue claro/a y la sesión fue aburrida

**6. ¿Qué es lo que te ha resultado más interesante de la sesión?**

---

---

---

---

---

---

---

**7. Sugerencias o Comentarios Adicionales:**

---

---

---

---

---

---

---

¡Gracias por tu tiempo y tus comentarios!  
Tu retroalimentación es muy valiosa para mejorar nuestras sesiones en el futuro.

## Anexo 13. Registro de sesión

### Autoevaluación de la Sesión

Nombre de la Sesión : \_\_\_\_\_

Facilitador/a : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

#### 1. ¿Como se ha dado el desarrollo de la sesión?

---

---

---

---

---

---

---

---

#### 2. Participación y Niveles de Interacción:

Muy activa  Activa  Regular  Poco Activa  Nula

#### 3. Desafíos encontrados:

- Baja participación.
- Dificultades para comprender conceptos.
- Falta de interacción.
- Tiempo insuficiente para completar actividades.
- Otros:

---

---

#### 4. ¿Qué actividades modificaría de la sesión?

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo 14. Registro de sesión

### Cuestionario de Satisfacción del Programa

Nombre del Programa : \_\_\_\_\_

Fecha de finalización : \_\_\_\_\_

Agradecemos sinceramente tu participación en nuestro programa. Nos gustaría conocer tu opinión sobre tu experiencia en general. Por favor, tómate unos minutos para completar este cuestionario. Tu retroalimentación es muy valiosa para nosotros.

**1. ¿Consideras que los contenidos del programa fueron útiles para comprender y manejar mejor los conflictos en tu vida diaria?**

- Muy Útiles: Me ayudaron mucho.
- Útiles: Me resultaron útiles.
- Algo Útiles: Fueron un poco útiles.
- Poco Útiles: No fueron muy útiles.
- Nada Útiles: No me ayudaron en absoluto.

**2. ¿Consideras que las actividades realizadas durante el programa fueron relevantes para mejorar tus habilidades de resolución de conflictos y gestión emocional?**

- Muy Relevantes: Las actividades fueron muy importantes.
- Relevantes: Las actividades fueron importantes.
- Algo Relevantes: Las actividades fueron un poco importantes.
- Poco Relevantes: Las actividades no fueron muy importantes.
- Nada Relevantes: Las actividades no fueron importantes en absoluto.

**3. ¿Cómo calificarías la calidad de la facilitación durante las sesiones del programa?**

- Excelente: La facilitación fue sobresaliente.
- Buena: La facilitación fue buena.
- Aceptable: La facilitación fue aceptable.

Regular: La facilitación fue regular.

Mala: La facilitación fue mala.

**4. ¿Sientes que el programa ha tenido un impacto positivo en tus habilidades para resolver conflictos y gestionar tus emociones?**

Sí, ha mejorado significativamente mis habilidades.

Sí, ha mejorado un poco mis habilidades.

No estoy seguro/a.

No ha tenido mucho impacto en mis habilidades.

No, no ha tenido ningún impacto en mis habilidades.

**5. ¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia en el programa? Cualquier sugerencia, comentario o idea es bienvenida.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

¡Muchas gracias por tu colaboración!  
Tu opinión nos ayuda a mejorar.