



CAMPUS UNSTA CONCEPCIÓN
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
Licenciatura en Psicología

Trabajo Integrador Final

**Habilidades sociales en el ejercicio laboral de una
persona con discapacidad intelectual. Estudio de caso
único**

Alumna: Denisse Ariathna Vallejo
Directora: Licenciada Elena Valverdi
Codirectora: Licenciada Eliana Sabeh

Concepción, Tucumán
Año 2019-2021|

Agradecimientos

Gracias a Dios porque día a día me bendice con mi hijo Leonardo Gael y por tantas horas de amor a su lado.

Por darme la posibilidad de disfrutar este triunfo al lado de mi familia ya que fueron, para mí, ejemplo de humildad y me mostraron el camino a la superación. A ellos dedico el presente trabajo.

No quiero dejar de nombrar a mis amigos, personas que amo y me brindaron siempre su apoyo incondicional.

Índice

Introducción.....	5
Capítulo 1: Planteo del Problema.....	7
Objetivos de Investigación.....	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	7
Interrogantes de investigación.....	7
Justificación.....	7
Capítulo 2: Marco Teórico	9
1. La Discapacidad.....	9
1.1. Breve panorama histórico de la percepción social de las personas con discapacidad	9
1.2. Visión actual acerca de la discapacidad: la perspectiva de derechos	12
1.3. Concepto de discapacidad intelectual: la importancia de las habilidades sociales	20
1.4. El Modelo Cognitivo-Conductual	23
2. Habilidades Sociales	27
2.1. Habilidades sociales: una aproximación conceptual	27
2.2. Habilidades sociales y discapacidad intelectual	35
3. Habilidades sociales de personas con discapacidad intelectual en el ámbito laboral.....	36
3.1. Competencias requeridas en el ámbito laboral y discapacidad.....	40
3.2. Habilidades sociales e inclusión laboral	42
Capítulo 3: Metodología	46
3.1. Presentación del caso	46
3.2. Enfoque y diseño de investigación: Análisis de caso único.....	47
3.3. Definición de variables	47
3.4. Población y muestra	48
3.5. Consideraciones éticas	48
3.6. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	48
3.7. Instrumento para evaluar las habilidades sociales	49
3.8. Triangulación.....	50
Capítulo 4: Análisis e interpretación de datos	52
Capítulo 5: Conclusiones	62

Proyecciones.....	64
Limitaciones	64
Propuestas	64
Bibliografía	66
Anexos	70
Anexo A: Consentimiento informado	71
Anexo B: Guía de preguntas para las entrevistas	73
Anexo C: Entrevistas realizadas.....	74
Anexo D: Grilla evaluativa de habilidades sociales-Grilla 1 (M)	82

Introducción

En los últimos años, se han realizado una gran variedad de estudios e investigaciones que abordan la discapacidad y las cuestiones que giran alrededor de la inclusión como principio ejecutor de derechos y garantías civiles. Dichos estudios se realizan desde diferentes enfoques, pero todos orientados a generar las estrategias necesarias para que las personas con discapacidad puedan realizarse y acceder a tareas de la vida cotidiana, optimizando los esfuerzos de las instituciones, de sus vínculos cercanos y de toda la comunidad.

A partir de esas lecturas y motivada por el trabajo realizado en las prácticas profesionales de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Santo Tomás de Aquino (Centro Universitario Concepción, Tucumán) en Centros de Día, surgió el interés de abordar la problemática de la inserción y ejercicio laboral de las personas con discapacidad llevando a cabo el estudio de un caso único.

El abordaje de este caso pretende ahondar y brindar una mirada desde la psicología de las habilidades sociales y su función en la inserción y ejercicio laboral de una persona con discapacidad intelectual.

En los inicios de la investigación, se observó la importancia de las habilidades sociales, no sólo en la proyección a futuro, sino también en la inserción en un puesto de trabajo y en el ejercicio laboral diario, por lo que el vínculo mencionado es ineludible para entender y ejercer una inclusión real en diferentes aspectos.

En la misma se pretende ser una puerta de entrada al generar propuestas para la inclusión, superando al imaginario sobre la discapacidad como un obstáculo para el desarrollo de las personas.

Se analizó el caso de J, un hombre de 41 años de edad, que tiene discapacidad intelectual leve y se desempeña, desde hace 10 años, como trabajador en la distribuidora Arcor de Concepción de la provincia de Tucumán. Asiste al Centro de Día de Jóvenes Especiales Unidos de Concepción (JEUCO), donde se le brinda formación, apoyo y un trabajo en conjunto con su ámbito laboral. Es decir, se abordó la tríada familia, institución educativa y ámbito laboral

como los tres espacios fundamentales para el pleno desenvolvimiento de las garantías y derechos de J.

De este modo, se pretende entender cómo se articula el desarrollo de las habilidades sociales, adquiridas desde la infancia, en virtud del acompañamiento que el sujeto recibe por parte de su núcleo familiar, del centro al que asiste y del trabajo del que forma parte.

Al respecto, Caballo (2007) indica que son variadas las teorías que intentan abordar el origen de las habilidades sociales (en adelante HHSS) señalando que la niñez es el momento fundante. De allí la importancia de las acciones de las primeras instituciones en la vida del niño: la familia y la escuela.

Asimismo, es fundamental el contexto sociocultural e histórico. En éste existen situaciones que se corresponden con las limitaciones que afronta una persona con discapacidad intelectual, frente a las actividades, ocupaciones o funciones pre impuestas como parte de una construcción social, sobre lo que se considera lo mejor para este individuo. Dichas imposiciones provienen de diferentes ámbitos en donde se encuentra la persona, tales como las leyes, programas, el currículo escolar, valoraciones familiares, entre otras. Por ello, es importante analizar también el aquí y ahora de la inclusión de las personas con discapacidad y las leyes que las amparan.

Capítulo 1: Planteo del Problema

Objetivos de Investigación

Objetivo general

Comprender de qué manera intervienen las habilidades sociales en la inclusión laboral de una persona adulta con discapacidad intelectual.

Objetivos específicos

Describir las habilidades sociales de la persona con discapacidad intelectual.

Analizar las habilidades sociales que posee la persona con discapacidad en su desempeño laboral.

Interrogantes de investigación

¿Cuáles son las habilidades sociales de la persona con discapacidad intelectual?

¿Qué habilidades sociales posee la persona con discapacidad en su desempeño laboral?

Justificación

En la presente investigación, se abordará la relación existente entre las habilidades sociales de una persona con discapacidad intelectual y la realización personal desde una propia elección funcional u ocupacional. Esto se llevará a cabo a través del estudio del caso de J.

El deseo de las personas con discapacidad debe verse respaldado por posibilidades reales de proyección a futuro. Esto puede llevarse a cabo a través de la creación de mecanismos que le permitan desarrollar las habilidades sociales necesarias para su inserción en cualquier ámbito social.

Dar importancia a las elecciones individuales de las personas con discapacidad es fundamental para garantizar la inclusión social. Por ello, es menester abordar algunos factores incidentes tales como el influjo del entorno, ya sea familiar o educativo, la comunidad en la que se inserta y la construcción del imaginario social sobre las personas con discapacidad.

En ocasiones, la sobreprotección familiar y su ambiente próximo, entendido como todo el contexto que rodea al sujeto con discapacidad, orienta sus decisiones personales e impide que sea él mismo quien explore y desarrolle sus potencialidades. De ahí la importancia de visibilizar esta problemática para garantizar prácticas de inclusión real y de desarrollo de la autonomía personal con vistas a su incorporación al ámbito laboral o a cualquier otro en que dicha persona desee insertarse.

Asimismo, el aislamiento, el miedo por ignorancia y la falta de apoyos necesarios para que la persona con discapacidad pueda desarrollarse plenamente en su vida, sumados al imaginario social que acentúa y concibe la discapacidad como una limitación, impiden la construcción de seguridad y la apertura hacia caminos de autoeficacia.

Es decir que las ideas o deseos que pueda tener una persona con discapacidad, sobre una vida independiente e incluida en el sistema laboral, pueden verse disminuidas, como consecuencia de sus experiencias pasadas en la adquisición de competencias sociales.

De ahí la relevancia de trabajar sobre los tres ámbitos fundamentales que pueden brindar a la persona con discapacidad las herramientas necesarias para su desarrollo y proyección: familia, institución educativa, ámbito laboral.

Capítulo 2: Marco Teórico

1. La Discapacidad

Desde los inicios de la historia de la humanidad, las personas han sufrido discriminación basada en lo que se consideraba como *diferente*. El destino de las mismas fue variando de acuerdo a la época y la sociedad en la que se encontraban, desde su aniquilamiento hasta la incorporación subordinada en los sistemas de producción, predominando generalmente la relación de opresión.

Por lo tanto, es importante realizar un breve recorrido hasta llegar al contexto actual, en el cual se considera a la discapacidad para poder entender los abordajes, en donde se trabaja para hacer posible una sociedad más inclusiva (Villanueva, 2020).

1.1. Breve panorama histórico de la percepción social de las personas con discapacidad

A lo largo de la historia, fueron mutando las diferentes concepciones que se tenían acerca de la discapacidad. En primeras instancias, la discapacidad era entendida, según Villanueva (2020), como algo negativo. Esto quedó evidenciado en hechos tales como el abandono o el asesinato de personas con discapacidad, dado que se consideraba que, obstaculizaban la migración en busca de mejores tierras en aquellas épocas de las primeras sociedades nómadas.

Otras de las evidencias empíricas registradas acerca de la percepción que se tenía sobre la discapacidad, rondaba en torno a prácticas *curativas* tales como amputaciones o heridas en el cráneo para que huyera lo que se consideraba *el mal*. En tal sentido, la discapacidad era concebida con una carga altamente peyorativa, y un ejemplo de ello también se encuentra en la *Tesis de la población excedente* que menciona Villanueva (2020) en sus estudios al respecto. Dicha tesis evidenciaba una práctica común en sociedades en las que era notoria y acuciante la precariedad económica. En tales condiciones, aquellas personas que representarían un obstáculo o no fueran consideradas de *utilidad* dadas sus condiciones, serán eliminadas. Entre dichos sujetos, entraban personas con discapacidad congénita o adquirida, enfermos y ancianos. De igual modo, existen numerosos ejemplos en las sociedades antiguas que han dejado rastros de ellos en sus restos fósiles o han quedado plasmados en documentos que dan cuenta

de la discapacidad como pecado, sobre todo en aquellas sociedades más religiosas.

Sin embargo, pese a los ejemplos que se encuentran a lo largo de las sociedades más antiguas, hay que considerar que la concepción de discapacidad que se instala en un imaginario social tiene que ver con toda una construcción de una cosmovisión y no siempre fue negativa, tal como lo señala Villanueva (2020):

Se puede comprobar hasta ahora, el exterminio de personas con discapacidad estuvo presente en la mayoría de las sociedades. Sin embargo no es posible adherir a la tesis positivista de la «población excedente» ya que implicaría invisibilizar la variedad de miradas que hubo en torno a la discapacidad que incluían su asistencia a través de la caridad social (antiguos hebreos y comienzos del cristianismo), los intentos de tratamiento y ‘curación’ de la discapacidad (Egipto, Grecia, Roma), la aplicación de políticas sociales por parte del Estado (la Atenas de Pericles y la Roma Imperial) o su explotación como mendigos (en la ciudad de Roma). No obstante, todas estas variantes coinciden que las personas con discapacidad eran sujetos en situación de subordinación cuya vida no era respetada y que requerían de la asistencia de la sociedad o del Estado, al ser incapaces de valerse por sí mismos. (p. 7)

Por lo tanto, si bien no existe una mirada unificada hacia la discapacidad, la percepción de las sociedades es predominantemente negativa, que encuentra su razón de ser en la utilidad, en la idea de lo *estándar* como una medida de la normalidad.

La ambivalencia del concepto de discapacidad, que se visualiza hasta la Edad Media, estuvo vinculada a la fuerte religiosidad del auge del cristianismo. Si bien podía considerarse a la religión como una herramienta para el trabajo por el otro, en este periodo mostró fuertes contradicciones:

Por un lado, se condenaba el infanticidio, mientras que por otro las personas consideradas *deformes*, *anormales* o *defectuosas* eran víctimas de rechazo y persecución por parte de las autoridades civiles y religiosas. Las personas con discapacidad eran confundidas con locos, herejes, brujas, delincuentes, vagos y prostitutas (Villanueva, 2020, p. 8).

Sin embargo, no todo fue negativo. A partir de la concepción sobre las personas con discapacidad, como sujetos con una condición la cual se debe abordar, se crearon las primeras instituciones psiquiátricas, impulsadas por Gilberto Jofré en el siglo XV d.C., que, si bien tuvieron una mirada más bien eclesiástica, significaron un progreso para este colectivo.

Así, con la evolución histórica y el paso a la Modernidad, llegaron nuevas formas de percibir la discapacidad, cambio que también tuvo que ver con algunos sucesos históricos, tales como la conquista de América, en donde el trato hacia las personas con discapacidad era diferente al que se menciona. Tal es el caso de las comunidades originarias que se encargaban del cuidado colectivo de las personas con discapacidad, aunque ello significaba el descuido de ciertos intereses comunes. También hay evidencias de una lengua gestual que se creó para la comunicación con las personas sordas. De igual manera, con el paso del tiempo y el incremento de la discapacidad, producto de las guerras, se fue considerando la posibilidad de generar responsabilidad social hacia estas personas (Villanueva, 2020).

De hecho, Aznar y Castañón (2008) consideran que después de la Primera Guerra Mundial fueron tantas las personas que retornaron a sus hogares con severos daños, que aumentó el número de personas con discapacidad adquirida, lo que se tradujo en la conformación de los primeros grupos de *discapacitados*. Comenzaron a ser denominados con ese nombre a razón de que habían perdido la capacidad de realizar tareas que desempeñaban con anterioridad. Así, los veteranos de guerra conformaron los primeros grupos nominados de personas con discapacidad. El avance en materia de derechos y la organización de agremiaciones tuvo tanto peso que se comenzó a expandir y a incorporar a personas con discapacidades congénitas.

Como consecuencia, el proceso de configuración de una nueva mirada sobre la discapacidad, se crearon organismos tendientes a proteger los derechos y garantías de las personas con discapacidad, que aplicaban terapias de rehabilitación, fundaron escuelas especiales, promocionan servicios médicos, los mismos solicitaron intervención de los Estados para la creación de políticas públicas. Sin embargo, todas estas medidas se centraron en el Modelo Médico de

la Rehabilitación, que sólo puso énfasis en las patologías biológicas. Si bien este modelo fue importante en materia de avances médicos, no fue suficiente para garantizar la inclusión de las personas con discapacidad (Villanueva, 2020).

Por tales motivos, en los siglos XX y XXI se profundiza una mirada que resulta más integradora e inclusiva. De esta manera surgieron los primeros movimientos sociales de personas con discapacidad, cuya finalidad era la lucha por la conquista de derechos que hicieran posible una *vida independiente* (Villanueva, 2020), por la inserción social y laboral, y la erradicación de la discriminación.

1.2. Visión actual acerca de la discapacidad: la perspectiva de derechos

Durante mucho tiempo, no se adjudicaron derechos a las personas que tuvieran alguna incapacidad, centrándose en el déficit y el nivel de organicidad. Esto llevaba a privarlos del derecho al desarrollo de actividades de índole productiva o de subsistencia.

Actualmente, atravesamos un cambio de paradigma con respecto a la concepción que se tiene de la discapacidad y de los derechos propios de los sujetos con discapacidades.

Se incluyen una serie de conceptos incorporados en las normativas. Tales son los casos que menciona Forcada Rojkin (2015):

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), en su clasificación internacional publicada en 1980, una discapacidad “es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”. A los efectos de la ley nacional 22.431, se considera discapacitada a “toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, visual, auditiva, motriz y/o mental, que en relación con su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral (p. 90).

Siguiendo estas concepciones, se observan dos maneras de entender la discapacidad. Por un lado, desde el déficit o falta, que posiciona un lugar complejo a la hora de integrar a la persona con discapacidad, dado que la falta es

entendida como algo a ser llenado, según patrones de *normalidad*. Por otro lado, la Ley 22.431/81, del Sistema de Protección Integral de los Discapacitados, sostiene la idea de *alteración funcional*, desde la posibilidad de integración social de la persona con discapacidad, consideran las desventajas, pero no como una imposibilidad.

El devenir histórico se tradujo, entonces, en el paso de un *modelo médico*, de tendencia biologicista, basado en el diagnóstico físico y en la idea del déficit, al *modelo social* que propone lo cultural y lo social como determinantes en el trabajo con la discapacidad y, la generación de sistemas de apoyos tendientes al ejercicio de sus derechos a una vida más productiva en términos socio laborales (Velarde Lizama, 2012).

La presente investigación se perfila desde el segundo modelo, que permite concebir la discapacidad desde lo social como una apertura a una nueva cosmovisión:

El modelo social de la discapacidad se presenta como nuevo paradigma del tratamiento actual de la discapacidad, con un desarrollo teórico y normativo; considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde esta nueva perspectiva, se pone énfasis en que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad en iguales circunstancias que las demás, pero siempre desde la valoración a la inclusión y el respeto a lo diverso (Victoria Maldonado, 2013, p. 1093).

Desde este punto de vista, el modelo social ofrece un respaldo para trabajar la discapacidad de un modo integral, entendiendo que es el resultado de una construcción ideológica colectiva, no ya desde un determinismo biologicista que trabajaba desde la falta o el déficit, y tratando de que el sujeto con discapacidad sea quien tenga que adaptarse a lo standard. Por el contrario, desde este nuevo paradigma, se piensa en incluir al sujeto considerando sus diferencias como algo positivo, es decir, que puede aportar desde la diversidad. Asimismo:

Este modelo se relaciona con los valores esenciales que fundamentan los derechos humanos, como la dignidad humana, la libertad personal y la

igualdad, que propician la disminución de barreras y dan lugar a la inclusión social, que pone en la base principios como autonomía personal, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros. La premisa es que la discapacidad es una construcción social, no una deficiencia. La cual considera que es la misma sociedad aquella que limita e impide que las personas con discapacidad se incluyan, decidan o diseñen con autonomía su propio plan de vida en igualdad de oportunidades (Victoria Maldonado, 2013, p. 1093).

Esta mirada permite resignificar para poder erradicar los límites que se creían propios de la discapacidad. A su vez, se introduce la importancia de los derechos de todo sujeto.

En tal sentido, Victoria Maldonado (2013) sostiene que lo trascendental en este paradigma es el trabajo para garantizar el acceso de toda persona con discapacidad al *ejercicio pleno de sus derechos y oportunidades*, con vistas a que pueda desarrollarse con libertad, proyectarse y concretar sus metas de vida, y así superar la situación de vulnerabilidad en que se encuentra:

En efecto, las personas con discapacidad se presentan actualmente ya en el ámbito de los derechos humanos, como titulares plenos de derechos. Por ello, hay que redefinir las normas, dotarlas de contenido material, hacerlas vinculantes, visibles y exigibles, y regular mecanismos sencillos y expeditos de protección de tutela que garanticen su efectividad. Es decir, debe producirse el tránsito de ciudadanos invisibles, debido a las enormes barreras a las que se enfrentan continuamente, a ciudadanos iguales y participativos, por su integración en la vida de la comunidad (p. 1094).

Esta forma de visibilización del sujeto con discapacidad requiere un esfuerzo de la sociedad entera y de la constante construcción de garantías por parte de los Estados, bregando por el respeto a la diversidad y su inclusión, y articulando políticas públicas que trabajen en la transformación del imaginario social y colectivo en torno a la discapacidad.

Tal modelo nace del impulso, en 1970, de un grupo de activistas con discapacidad, que lucharon por el reconocimiento de sus derechos civiles, consiguiendo como resultado la propuesta de los Principios Fundamentales de la

Discapacidad. Esto promovió la presentación del Modelo Social de la Discapacidad, por Mike Oliver. La nueva postura traía aparejada un cambio con respecto a la importancia de erradicar las barreras sociales que impidieron a las personas con discapacidad su pleno desarrollo (Victoria Maldonado, 2013).

A partir del surgimiento de dicho modelo, los avances continuaron ganando terreno en materia jurídica. Al respecto, Velarde Lizama (2012) enuncia lo siguiente:

El 13 de diciembre de 2006, la Organización de las Naciones Unidas promulgó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). Este documento entró en vigor en mayo de 2008 e introdujo una nueva perspectiva en el modo de abordar la discapacidad. Basada en el modelo social, y dejando atrás los antiguos paradigmas de “beneficencia” y de ‘rehabilitación’, la CDPD pone el foco en la ‘diferencia’ (p. 115).

Desde estas nuevas conquistas, se repiensa la discapacidad no para ser abordada desde el déficit o la falta a resolver, sino como la diferencia a aceptar desde lo social y a trabajar desde el nuevo modelo:

En primer lugar, parece importante destacar que, en este paradigma, los medios de subsistencia de las personas con discapacidad son la seguridad social, el empleo ordinario y, en pocas excepciones, el empleo protegido. En segunda instancia, y éste parece ser el *quid* de la cuestión, lo importante del cambio de paradigma es que en el modelo social la discapacidad ha comenzado a verse como una cuestión de derechos humanos. Esto implica que la persona ya no es objeto de políticas asistencialistas, sino sujeto de derecho (Velarde Lizama, 2012, p. 131).

Desde esta perspectiva, se busca el desarrollo de la autonomía de las personas con discapacidad a través de herramientas que le permitan la libre toma de decisiones. Asimismo, se busca la participación en actividades de tipo económicas, culturales, sociales y políticas. Para ello, es importante el reconocimiento y aceptación de la diversidad, de que cualquier sujeto con o sin discapacidad puede ser partícipe de los diferentes ámbitos que conforman la convivencia en sociedad.

En este sentido, Velarde Lizama (2012) rescata algunos elementos de la CDPD:

Siguiendo este argumento, la CDPD establece que 'la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás'. Por otra parte, haciéndose eco del supuesto del modelo social según el cual las personas con diversidad funcional tienen tanto que aportar a la sociedad como aquellas que no lo son, el preámbulo continúa 'reconociendo el valor de las contribuciones que realizan y pueden realizar las personas con discapacidad al bienestar general y a la diversidad de sus comunidades' (p. 133).

Se reconoce como derechos la autonomía, a ser aceptados desde la diversidad y a la garantía de accesibilidad y participación.

Dentro del reconocimiento de estos derechos, es importante destacar que la sociedad y los Estados deben ser los responsables de bregar por las garantías mencionadas para hacer posible la integración de las personas con discapacidad. Por ello, es menester recordar la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en todo sujeto y mencionar que estas habilidades deben trabajarse para hacer posible la garantía de los derechos y el pleno ejercicio para las personas con discapacidad.

Por lo tanto, se debe garantizar el libre ejercicio de estos derechos a través de diferentes ámbitos sociales y a través de políticas públicas. Tal es el caso de la educación formal como una de las herramientas para continuar el desarrollo de habilidades sociales que tienen origen en el hogar y la familia.

Tal es así que la Ley 26.206/2006 parte de la consideración de que la educación es un bien público y un derecho personal y social (Art.2), por lo cual, el Estado debe garantizar su acceso a todo argentino (Art.6) basándose en valores tales como la igualdad (Art.8), con la finalidad de garantizar el desempeño social y laboral (Art.11, inc. b) y la inclusión a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad (Art.11, inc. e).

Estos derechos se encuentran respaldados en el Art. 14 de la Constitución Nacional Argentina que protege el derecho de todo argentino a *enseñar y aprender*.

A su vez, la Ley de Educación Nacional (2006) mencionada dispone “brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos” (Art.11, inc. n). De igual manera, esta ley, en sus artículos 42 a 45, contempla la Educación Especial como una modalidad que debe garantizar el derecho de las personas con discapacidad, cualquiera sea, al acceso a la educación en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Este tipo de educación apunta a las problemáticas que no puedan ser trabajadas dentro de la educación considerada *común*. La finalidad del mismo radica, principalmente, en la inclusión de las personas con discapacidad desde la educación inicial, para favorecer la integración y la inserción social.

También responde a esta normativa la Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación Argentina que manifiesta la prohibición del rechazo a la inscripción o reinscripción de un estudiante por motivos de discapacidad, considerando al mismo como un acto de discriminación. Establece que los alumnos con discapacidad que cursen el Nivel Primario y Secundario deben ser evaluados con un Proyecto Pedagógico Individual (PPI) elaborado acorde al estudiante y, en el caso de aprobarlo, debe pasar al siguiente año o nivel. Esta resolución manifiesta que el Sistema Educativo deberá asegurar el apoyo para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad. La evaluación diagnóstica que se efectúa a la persona con discapacidad se hace a los efectos de orientar y precisar la correcta trayectoria escolar tendiente a fortalecer sus aprendizajes y determinar los roles y configuraciones de apoyo que requerirá en su inclusión escolar, social y laboral.

Las evaluaciones también deben suponer que las limitaciones coexisten con las fortalezas, y que el nivel de vida mejorará si se brindan los apoyos personalizados adecuados durante un período prolongado. Solamente sobre la base de tales evaluaciones multifacéticas pueden los profesionales determinar si

un individuo tiene discapacidad intelectual y diseñar planes de apoyo individualizados.

Refiriendo la distinción brindada por Schorn (2014) sobre *la capacidad y la discapacidad*, cada sujeto habrá desarrollado una competencia especial a partir de sus propias vivencias de aprendizaje y los apoyos que le hayan sido brindados a lo largo de su vida: “Una persona puede ser motrizmente discapacitada y tener un talento especial para la música, para el dibujo, para el saber” (p. 7).

Asimismo, también refiere que:

La capacidad de ser sujeto es la capacidad de perfeccionar su propia historia, su propia vida, sus propios proyectos, los cuales serán de gran envergadura o de pequeño alcance, pero proyectos al fin, que afirman la idea de que uno debe ser sujeto de su propia persona. (p. 8)

De todo lo mencionado, se desprende que la educación es un factor trascendental en la vida de las personas con discapacidad, dado que brinda las herramientas para el desenvolvimiento de su vida y proyectos, estableciendo un camino para la autonomía personal. De igual modo, provee los elementos necesarios para el desarrollo de habilidades sociales que van a permitirle vincularse con el entorno, en diferentes ámbitos, y facilitar el acceso a un puesto de trabajo que permita autonomía económica.

A modo de cierre de este apartado, es importante saber que existe toda una normativa nacional que brega por la protección de los derechos y garantías de las personas con discapacidad. En tal sentido, Corradi Bracco (2015) hace una recapitulación a la que se recurre con la finalidad de dar sólo un panorama:

- Ley N° 22.431/1981 - Sistema de protección integral de los discapacitados: La ley legisla un sistema de protección integral de las personas con discapacidad (PCD) que tienen como objetivo asegurar la atención médica, la educación y la seguridad social. A su vez, promueve la concesión de franquicias y estímulos dentro del mundo de trabajo. [...]

- Ley N° 26.378/2008 - Apruébese la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre

de 2006: Mediante esta ley se aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas.

- Ley N° 24.013/1991 - Ley Nacional de Empleo: Programas de empleo para personas con discapacidad.

- Ley N° 24.901/1997 - Sistema de Prestaciones Básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las PCD: Mediante esta ley se reconocen los derechos de las PCD y se establece un Sistema Único de Prestaciones Básicas para las Personas con Discapacidad.

- Ley N° 26.653/2010 - Acceso a la información Pública: Trata sobre la accesibilidad de la información en páginas web. Establece que se debe respetar en los diseños web la accesibilidad de la información.

- Ley N° 24.314/1994 - Accesibilidad de personas con movilidad reducida. Modificación de la Ley N° 22.431/1981: Trata sobre la accesibilidad al medio físico.

- Ley N° 962/2003 - Ley de Accesibilidad Física para Personas con Necesidades Especiales: de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Modificaciones al código de edificación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- Ley N° 25.504/2001 - Modificación de la Ley N° 22.431/1981. Establécese que el Ministerio de Salud de la Nación expedirá el certificado único de discapacidad (CUD). Alcances de los certificados emitidos por las provincias adheridas a la Ley N° 24.901/1997. Modificación legal respecto del CUD.

Estas leyes complementan el Modelo Social de la Discapacidad con vistas a fomentar la inclusión y la garantía de derechos. A su vez, posibilitan que las personas con discapacidad puedan tener acceso a los diferentes ámbitos de la vida en sociedad. Entre los espacios se encuentra el ámbito laboral que, hoy en día, por ley, debe garantizar la inclusión de personas con discapacidad a puestos y espacios que se adapten a las diferentes capacidades.

1.3. Concepto de discapacidad intelectual: la importancia de las habilidades sociales

En este sentido, las investigaciones sobre habilidades sociales han tomado fuerza en relación con los factores comportamentales del sujeto y el ambiente en la cual se encuentra.

Las habilidades sociales tienen que ver con rasgos vinculados a conductas que son valoradas socialmente. Su desarrollo le permite al sujeto resolver las vicisitudes de la vida cotidiana y las respuestas futuras y mejorar la comunicación en las relaciones interpersonales.

Tal es así que, partiendo de estas definiciones sobre habilidades sociales, surge la observación de las competencias en un caso de discapacidad intelectual, donde además de contener las características del diagnóstico clínico, también se incluye la singularidad de su personalidad y la historia de cada sujeto.

En cuanto a lo anterior, Schorn (2014) realiza una distinción entre capacidad y discapacidad:

La discapacidad remite a que algo de lo esperado como potencialidad no se da en una persona al igual que en otra. Se centra en lo orgánico, en el déficit, en la falta. [...] La falta de capacidad sensorial, intelectual o motriz no es algo nuevo, existió siempre pero su comprensión y el acercamiento a la misma fue variando de acuerdo con los imaginarios sociales que la sustentaron [...] La capacidad es, en cambio, la aptitud o suficiencia para algo; el talento o disposición para comprender bien las cosas; la aptitud legal para ser sujeto de derecho y obligaciones. (p. 7)

De acuerdo con la autora, la discapacidad considera a la persona como sujeto de derechos, basándose en normativas internacionales y nacionales de distinta jerarquía, que da fundamentos al Modelo Social de la Discapacidad y la Inclusión defendida por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2009), y Educación para todos (Naciones Unidas, 2000), entre otras.

Es decir, dentro del amplio panorama de conceptos que se ofrecen sobre discapacidad, la gran mayoría de ellos ofrece un alcance semántico y estrecho

dada su orientación biologicista. Pero eso, en la actualidad se escucha hablar de palabras como *integración, inclusión, no discriminación*, tal como lo menciona Schorn (2014). Sin embargo, sostiene que no son palabras nuevas, dado que lo novedoso radica, precisamente, en integrar lo diferente (cuando antes se buscaba que lo diferente se adaptara a la norma). Estos cambios en las posturas ideológicas se han manifestado últimamente, a nivel social, cultural, familiar y educacional. Es decir, ha llegado a alcanzar diversos ámbitos del quehacer humano y a asumir un compromiso en torno a la persona con discapacidad, a sus necesidades y deseos:

[...] el gran cambio social de los últimos tiempos es el haberse animado a pensar y reflexionar, no solamente sobre la discapacidad en sentido teórico, sino sobre la persona, considerando a ese sujeto con sus posibilidades y no poniendo la mirada sobre sus incapacidades [...] Para poder aceptar la igualdad debemos reconocer la desigualdad. (Schorn, 2014, p. 171)

Esto anticipa un avance, un cambio de paradigma o de posicionamiento desde el imaginario social. A su vez, permite problematizar y visibilizar cuestiones que no habían sido planteadas hasta el momento, y redefinir lo que se entiende por integración:

La integración supone un esfuerzo encaminado a la adaptación de los grupos diferentes, una escuela para todos, un trabajo de acuerdo con las capacidades y posibilidades y saber que esto es una responsabilidad de todos y no de algunos. Esto sólo se logra con un cambio de actitud social, requiere una ideología eminentemente democrática. (Schorn, 2014, p. 172)

Es importante destacar que el trabajo debe ser desde todos los ámbitos sociales. Por lo tanto, el cambio debe ser profundo, paulatino y sostenido, con la participación de la sociedad toda y con la intervención de los diferentes organismos estatales y de derechos. Asimismo, según Schorn (2014) se debe ofrecer medios de participación a las personas con discapacidad y deben darse dentro de la comunidad, creando ámbitos de integración tales como el laboral.

Es importante también alejarse del concepto biologicista de discapacidad y entenderlo en sus vínculos con factores diversos. En la actualidad, el concepto

más generalizado sobre discapacidad intelectual lo proporciona Luckasson et al. (2002):

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento cognitivo como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Dicha discapacidad se origina antes de los 18 años. (p. 6)

Este concepto, lejos de verse de forma aislada se vincula con algunos puntos importantes para tener en cuenta. Martín y Bermejo (2015) sostienen la importancia de considerar las limitaciones en determinados contextos ambientales, la diversidad cultural y lingüística, las diferencias en aspectos sensoriales, motores y comportamentales, entre otros. La atención oportuna de estos factores ayuda a determinar el potencial, y mejorar los aspectos condicionantes.

Asimismo, se encuentran algunas ampliaciones en la especificación del concepto en *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM, 5) de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 2014):

La discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se deben cumplir los tres criterios siguientes:

- Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracasos del cumplimiento de los estándares del Desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación

social y la vida independiente en múltiples entornos, tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

- Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo de desarrollo. (p. 33)

De acuerdo con este concepto, la discapacidad intelectual evidencia limitaciones de tipo cognitivas en la planificación y resolución de diferentes problemas de la vida cotidiana, en los procesos de razonamiento y pensamiento abstracto, así como en las capacidades de aprendizaje. De igual modo, y como ya se menciona en el concepto de la AAIDD (2011), se reflejan limitaciones en la conducta adaptativa, lo cual evidencia dificultades a la hora de responder a demandas cotidianas.

Precisamente, estas limitaciones constituyen obstáculos en el proceso de adquisición de las habilidades sociales que contribuyen al desarrollo de una persona con discapacidad. En este estudio se busca evidenciar el vínculo entre la discapacidad intelectual y el desarrollo de las habilidades sociales que posibilitaron la inserción laboral.

1.4. El Modelo Cognitivo-Conductual

En la presente investigación se trabajó desde el Modelo Cognitivo-Conductual como marco científico porque resultó el más pertinente con el objetivo propuesto. En tal sentido, Feixas y Miró (1993) sostienen que este modelo ha adquirido un gran protagonismo en la actualidad, dada la importancia de sus avances para la psicoterapia.

El rasgo más destacable que unifica a todos los modelos cognitivos reside en la importancia que otorgan a las cogniciones, tanto en la génesis de los trastornos psicopatológicos como en el proceso de cambio terapéutico. El término cognición se utiliza aquí en un sentido amplio que incluye ideas, constructos personales, imágenes, creencias, expectativas, atribuciones, etc. En sentido amplio, este término no hace referencia únicamente a un proceso intelectual sino a patrones complejos de significado en los que participan emociones, pensamientos y conductas. (p. 208)

Siguiendo la línea conceptual se realiza un análisis cognitivo a partir de la metodología planteada, ya que permite considerar los diferentes constructos desde los cuales se posiciona una persona con discapacidad intelectual, tratando de entender cuáles son sus creencias, expectativas, procesos intelectuales y patrones complejos a lo largo de su desarrollo.

La decisión de tomar el modelo cognitivo-conductual se funda en la idea de que la conducta es resultado del aprendizaje, según los postulados de Feixas y Miró (1993). Asimismo, guarda relación con el concepto sobre los procesos cognitivos, que son entendidos como mecanismos representacionales involucrados en la perturbación y en la generación de alternativas en el sistema de procesamiento de las experiencias vividas.

Por lo tanto, se parte del entendimiento de la conducta y de los procesos cognitivos del caso, ya que puede brindar una mirada analítica y profunda de aquellos procesos que se llevan a cabo a nivel subjetivo y las experiencias vividas que han aportado a sus expectativas y desempeño laboral. El modelo cognitivo-conductual permite abordar las habilidades sociales que se han ido constituyendo primeramente como constructo, resultado de los procesos cognición y aprendizaje a lo largo de su vida:

Los modelos cognitivos, desde la línea constructivista de Greenberg, sugiere que:

La visión de la persona como un constructor activo de información que explora y se adapta al ambiente, organizando la información acerca de sí mismo y del mundo en perspectivas cada vez más complejas, nos proporciona un punto de vista del funcionamiento humano y del proceso terapéutico que se acerca al sentido de la realidad vivida. (Feixas y Miró, 1993, p. 251).

En este posicionamiento se entiende al sujeto con discapacidad desde la construcción de los significados que va desarrollando dadas sus experiencias y condiciones, cómo contribuyen en el desarrollo de sus habilidades sociales y en qué medida estas lo vinculan con los diferentes ámbitos sociales en los que se desenvuelve.

Cabe destacar que este modelo hace uso del concepto de esquema, a partir del cual se desprenden diferentes acepciones:

Barlett, considera el esquema como una organización activa de reacciones y experiencias pasadas activa de reacciones y experiencias pasadas. [...] Neisser afirmaba, que el esquema es el responsable de los mecanismos que guían la atención selectiva y la percepción. Puesto que coexisten varios esquemas distintos, el procesamiento de la información depende del esquema que se haya activado. [...] Ingram y Kendall refieren a la noción a la estructura y las proposiciones cognitivas. La estructura cognitiva se concibe como la arquitectura del sistema, como la estructura que organiza internamente la información, mientras que las proposiciones cognitivas se refieren al contenido de tal información. [...] Según la naturaleza de sus proposiciones cognitivas Podemos hablar de esquemas sociales, esquemas sobre el self y otros. Pero son precisamente estos esquemas sobre el self los que 'organizan y guían el procesamiento de la información acerca del self contenida en las experiencias sociales del individuo' Markus. (Feixas y Miró, 1993, pp. 214-215)

Por esta razón los esquemas son importantes en el desarrollo de las personas con discapacidad, porque son los que proporcionan los mecanismos adaptativos, dando origen a las habilidades sociales a partir de la interacción que tengan con el medio.

El principal interés sobre esta interacción entre sujeto-medio, es que a partir allí se adquieren los diferentes esquemas de acción para su desarrollo. En relación con lo planteado por Feixas y Miró (1993) acerca de la conducta como aprendida y modificable a través del aprendizaje:

El origen de la inadaptación psicológica reside en perturbaciones del sistema de evaluación de la experiencia, resultantes de influencias exteriores. Para el individuo, la posibilidad de percibir adecuadamente su propia experiencia subjetiva es la condición necesaria para el cambio, porque le resta la posibilidad de evaluar su experiencia y modificarla. (p. 150)

Por lo tanto, se trata de vislumbrar los reforzadores contextuales, partiendo de las entrevistas con personas de su ambiente y de la observación de tales reforzadores del pasado hasta su vínculo con el presente. Es decir, este modelo permite entender cómo los esquemas cognitivos de la infancia operan en diferentes ámbitos, permitiendo el desarrollo de las HHSS.

En cuanto a las Teorías del Aprendizaje se observa que se alejan lentamente del conductismo, como plantea la teoría del Aprendizaje Social de Rotter (como se cita en autor, año) que se opone al asociacionismo, y destaca los factores que intervienen en el comportamiento humano (que llamó desempeño), considerando este último como manifestación del aprendizaje. Entre los factores mencionados con anterioridad, el autor identifica cuatro:

- El potencial de conducta: que hace referencia a la parte biológica y genética.
- El valor del reforzador: percepción de la importancia de las consecuencias de una acción.
- La expectativa: lo que el sujeto espera que suceda a partir de su desempeño.
- La situación psicológica: dependiendo de la situación (personas presentes o el lugar) las conductas pueden ser diferentes.

A partir de esto último, se supone que a los estímulos externos deben sumarse otros factores que son internos y subjetivos, los cuales cobran sentido en el contexto social. Esto se demuestra, por ejemplo, en la relevancia de la aprobación del otro, que funciona como reforzador sumamente efectivo.

De igual modo Bandura sostiene que los seres humanos realizan la mayor parte de los aprendizajes que ocurren en los contextos sociales. Al contrario del autor anterior, el aprendizaje ocurre por observación, y no necesariamente debe ser reforzado. Basta con ver el reforzamiento de la conducta de la otra persona, denominado *acto de aprendizaje vicario*. Por un lado, el *acto* ocurre cuando una persona aprende por sí mismo y ese aprendizaje es reforzado por un proceso personal. Por otro lado, es *vicario* porque ocurre por la observación del otro. Por

lo tanto, el comportamiento del otro puede tener consecuencias inhibitoras o desinhibidoras en el reforzamiento de la conducta de una persona.

Bandura (como se cita en autor, año) distingue los conceptos de aprendizaje y comportamiento. Este último es definido como un proceso que consiste de dos momentos: el de *adquisición* es el aprendizaje en donde ocurre un determinismo recíproco entre los elementos internos y externos; y el de *ejecución*.

Según estos postulados, en la vida del sujeto es importante la activación de procesos tales como los cognitivos, motivacionales (pasos para llegar a una meta, a diferentes expectativas y a la validación del resultado), afectivos y de selección de recursos para un estilo de vida benéfico. Por lo tanto, resulta fundamental el entrenamiento en habilidades sociales, entendidas como las capacidades para organizar la cognición y la conducta, planificación y regulación, con vistas a metas interpersonales dentro de lo culturalmente aceptado (Feixas y Miró, 1993).

En definitiva, el Modelo Cognitivo-Conductual brinda un marco científico para el análisis del presente caso, entendiendo a estos procesos como el resultado de los aprendizajes que duran toda la vida y que permiten el desarrollo de sus habilidades sociales, como así también el desenvolverse y vincularse en el medio, el contexto y la cultura.

2. Habilidades Sociales

2.1. Habilidades sociales: una aproximación conceptual

Como se mencionó anteriormente, la adquisición de las habilidades sociales juega un papel fundamental en el desarrollo de todo ser humano, más aún en el desarrollo y proyección a futuro de las personas con discapacidad. Dichas habilidades garantizan las posibilidades de inserción social, y de allí la importancia de brindar una aproximación conceptual para entender en qué consisten.

El estudio de las HHSS tuvo un origen bastante diverso y se basó en investigaciones de diferente procedencia, tales como las de Jack, Murphy y Newcomb, Page, Thompson y Williams, entre otros (como se cita en Caballo,

2007). Lo que tienen en común estos estudios es el abordaje de la conducta social. Por ello, es que este planteamiento de las HHSS se desprende del Modelo Cognitivo-Conductual (Caballo, 2007).

“En cuanto al concepto de habilidad, tuvo su origen en las diferentes interacciones entre el hombre y la máquina, basado en la analogía con dichos sistemas e implicaba características perceptivas, decisoras, motoras y otras relativas al procesamiento de la información [...]”. (Caballo, 2007, p. 2).

Sin embargo, a la hora de tratar de conceptualizar cuando se menciona una conducta socialmente habilidosa, se llega a una zona de clivaje, dado que resulta difícil establecer un concepto que posee una esencia variable:

Meichenbaum, Butler y Grudson afirman que es imposible desarrollar una definición consistente de competencia social puesto que ésta es parcialmente dependiente del contexto cambiante. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinando, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, el grado de eficacia mostrado por una persona dependerá de lo que desea lograr en una situación particular en que se encuentre. (Caballo, 2007, pp. 3-4)

En este sentido, se entiende la importancia y el influjo de dicho contexto cambiante en el desarrollo de ciertas habilidades y de su construcción como sociales. No sólo se vincula a la cultura en la que se inserta el sujeto, sino también a los patrones y factores que emergen de él. Es decir, que las habilidades sociales se desarrollarán de acuerdo con la cultura que lo eduque, a la clase social a la que pertenezca o al acceso a formación, entre otros.

De este modo, intervienen en el desarrollo de dichas conductas sus valores, creencias, actitudes y capacidades cognitivas, y a su vez, existe una idea acerca de lo que se entiende por habilidad social: “una respuesta competente es, normalmente, aquella sobre la que la gente está de acuerdo que es apropiada para un individuo en una situación particular” (Caballo, 2007, p. 4).

Al respecto, muchas investigaciones han resultado ser ricas para entender en qué consisten básicamente las HHSS. Chacón y Morales (como se cita en González Román, 2016) señalan:

Que las habilidades sociales son un conjunto de hábitos en la conducta, pero también a nivel de pensamientos y emociones, que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, lo que hará que nos sintamos mejor y nos ayudará a conseguir nuestros objetivos [...] nos explican que una parte importante de las habilidades sociales son la autoestima, la inteligencia emocional y el asertividad (González Román, 2016, p. 6).

De acuerdo con lo mencionado, no existe una forma única en que una conducta o habilidad pueda ser universalmente considerada como acertada. Por lo tanto, la conducta socialmente habilidosa puede entenderse de acuerdo con la eficacia que se logre en una situación determinada. Pero sí, deben existir ciertas condiciones, como lo menciona Martínez Medina (2016):

Roca plantea que son conductas que permiten la comunicación con los demás de forma eficaz, por lo que posibilitan la relación con otras personas. Ante esto las define como actitudes, pautas de pensamiento, que incluyen componentes como la comunicación verbal y no verbal, resolución de conflictos interpersonales y reacciones eficaces ante críticas o actitudes negativas de otras personas, que pudieran perturbar el equilibrio social o emocional. Sin embargo, cabe aclarar que no se refieren a las habilidades de autonomía personal como lavarse los dientes o manejar el cajero automático, sino a aquellas situaciones en las que participan por lo menos dos personas; esta relación con el otro debe ser efectiva y mutuamente satisfactoria. (p. 1)

Entonces, las habilidades sociales involucran como componente esencial, la relación con un otro, con quien debe interactuar de forma efectiva para que pueda considerarse que se ha alcanzado el manejo de dichas habilidades. Por otra parte, en un determinado contexto y en interacción con otros, las habilidades sociales permiten crear beneficios sociales, tales como los que menciona Martínez Medina (2016). “

En primer lugar, sostiene que favorecen la integración de las personas con discapacidad, ya que el hecho de que manejen las habilidades sociales mínimas necesarias, le permite apertura a la comunidad y mayor número de relaciones y vínculos con los otros que lo rodean. En segundo lugar, evita la aparición de conductas negativas que son conocidas como reacciones que dificultan o imposibilitan el vínculo social. En tercer lugar, se previenen los problemas psicológicos, resultado de interacciones deficientes con el medio. (pp. 3-4).

Hasta aquí, sólo se presentan las aproximaciones a un primer entendimiento de la conducta, pero Caballo (2007) brinda un abanico de conceptos de los cuales selecciona aquellos considerados más acertados para conceptualizar la conducta socialmente habilidosa. En este sentido, puede entenderse como conducta socialmente habilidosa a aquella que implica la expresión de sentimientos; la habilidad para establecer el refuerzo en una situación de interacción interpersonal; la actuación según los intereses del sujeto; la expresión de preferencias; la competencia para comunicar algo a los demás para la satisfacción de las propias necesidades o intereses; la capacidad de establecer conductas orientadas a una meta, entre otras. Así, todos estos conceptos poseen dos elementos: contenido y consecuencias. Esto quiere decir que el contenido se refiere principalmente a la expresión de la conducta (opiniones, sentimientos, deseos, etc.) mientras que las consecuencias aluden principalmente al refuerzo social” (p. 6). En cuanto a lo que por refuerzo se entiende, puede ser positivo o negativo. Como consecuencia, Caballo (2007) llega al siguiente concepto a partir de lo anteriormente dicho:

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (Caballo, 2007, p. 6)

Este último concepto permite entender las HHSS como un conjunto variable y un mecanismo del sujeto, para adaptar sus conductas a una situación

particular. Cabe señalar que estas habilidades no son innatas, sino aprendidas e influenciadas por factores personales, ambientales e interpersonales.

Caballo (2007) menciona, particularmente, algunas dimensiones de la conducta socialmente habilidosa, tales como la dimensión conductual o habilidad, la personal o cognitiva y la situacional o de contexto. Desde esta perspectiva se puede realizar una clasificación de las conductas socialmente habilidosas. Caballo (2007, pp. 8-9) propone un listado:

Hacer cumplidos.

Aceptar cumplidos.

Hacer peticiones.

Expresar amor, agrado y afecto.

Iniciar y mantener conversaciones.

Defender los propios derechos.

Rechazar peticiones.

Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo.

Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.

Petición de cambio de conducta del otro.

Disculparse o admitir ignorancia.

Afrontar las críticas.

Independencia.

Resistencia a las tentaciones.

Responder a un intercambio.

Dar y recibir retroalimentación.

Realizar una entrevista laboral.

Dar reforzamiento al otro al mantener una conversación.

Regular la entrada o salida en los grupos sociales.

Dichas HHSS serán puestas en juego a lo largo de la vida del sujeto. Sin embargo, se reconoce la niñez como el periodo de adquisición de las mismas (aunque considerando también, un sesgo fisiológico heredado): “las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social [...]” (Caballo, 2007, p. 9).

Como se menciona anteriormente, se vincula el desarrollo de las HHSS al aprendizaje temprano con la Teoría del Aprendizaje Social que establece que hay conductas modeladas (aprendidas por observación y praxis de conductas de otros sujetos presentes en el entorno) o aprendidas de forma directa en el que el modelado de la conducta social se establece por medio de la instrucción. Asimismo, las respuestas sociales van a reforzar o a castigar ciertas conductas. El contexto social es considerado importante, como así también los diferentes ámbitos en que se inserta el sujeto, son determinantes en la formación de las habilidades. De igual modo, se considera la práctica situacional de estas conductas y el vínculo de esas habilidades con las capacidades cognitivas del sujeto en particular. Además, en este proceso de adquisición, aprendizaje y práctica tiene fundamental importancia, no sólo el vínculo con los padres, sino también con los pares (Caballo, 2007).

Al respecto, Chertok (1988) sostiene que las conductas son adquiridas desde el nacimiento y progresan a lo largo de la vida. Este aprendizaje tiene un papel fundamental en el desarrollo de cada sujeto y de su personalidad. Asimismo, depende de la experiencia en la interacción del sujeto con su medio familiar, cultural, social en el que vive.

Siguiendo esta línea, Chacón y Morales (como se cita en González Román, 2016):

Señalan que existen habilidades sociales básicas y otras más complejas que no podemos obtener ni desarrollar si carecemos de las básicas. Según la situación en la cual nos encontremos deberemos poner en práctica unas habilidades u otras. Para poder aprender estas habilidades, lo primero que tenemos que hacer es aprender técnicas para la comunicación eficaz y

luego incorporar las conductas deseables; es decir las HHSS. (González Román, 2016, p. 6)

Posteriormente, Chacón y Morales (como se cita en González Román, 2016, p. 7) realizan un cuadro en el que recopilan y clasifican las HHSS más importantes en tal sentido:

Figura 1*Clasificación de habilidades sociales*

Grupo 1: Primeras habilidades sociales <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar - Iniciar una conversación - Mantener una conversación - Formular una pregunta - Dar las gracias - Presentarse - Presentar a otras personas - Hacer un cumplido 	Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas <ul style="list-style-type: none"> - Pedir ayuda - Participar - Dar instrucciones - Seguir instrucciones - Disculparse - Convencer a los demás
Grupo 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los propios sentimientos - Expresar los sentimientos - Comprender los sentimientos de los demás - Enfrentarse con el enfado del otro - Expresar afecto - Resolver el miedo - Auto-recompensarse 	Grupo 4: Habilidades alternativas a la agresión <ul style="list-style-type: none"> - Pedir permiso - Compartir algo - Ayudar a los demás - Negociar - Emplear el autocontrol - Defender los propios derechos - Responder a las bromas - Evitar los problemas con los demás - No entrar en peleas
Grupo 5: Habilidades para hacer frente al estrés	Grupo 6: Habilidades de planificación
<ul style="list-style-type: none"> - Formular una queja - Responder a una queja - Demostrar deportividad después del juego - Resolver la vergüenza - Arreglárselas cuando le dejan de lado - Defender a un amigo - Responder a la persuasión - Responder al fracaso - Enfrentarse a los mensajes contradictorios - Responder a una acusación - Prepararse para una conversación difícil - Hacer frente a las presiones de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar iniciativas - Discernir sobre la causa de un problema - Establecer un objetivo - Recoger información - Resolver los problemas según su importancia - Tomar una decisión - Concentrarse en una tarea

Nota. La figura muestra los seis grupos de habilidades. Fuente: Chacón y Morales (como se cita en González Román, 2016, p. 7)

Como se puede observar, Caballo (2007) y Chacón y Morales (como se cita en González Román, 2016) presentan diferentes clasificaciones. No obstante, si bien esta segunda propuesta es más específica que la primera, ambas están orientadas a brindar nomenclaturas para entrever cuáles son aquellas conductas consideradas socialmente habilidosas.

2.2. Habilidades sociales y discapacidad intelectual

Hasta aquí, se ha conceptualizado clasificaciones acerca de lo que se entiende por habilidades sociales. Sin embargo, es importante entender que existen factores que influyen en su desarrollo. Dichos factores pueden ser externos o internos, como lo es en este caso, la discapacidad intelectual.

En tal sentido, García Ramos (2011) realiza un aporte de suma importancia para entender el vínculo entre HHSS y Discapacidad Intelectual:

Aunque las habilidades sociales son aprendidas, en el caso de personas con discapacidad, no se debe dar nada por supuesto en cuanto a su conocimiento y en su manera de adquirirlo, ya que sus limitaciones les impiden alcanzar habilidades que otros niños adquieren espontáneamente. Hemos de enseñarle cada habilidad dejando que los alumnos la practiquen y no darla por aprendida hasta que demuestren que sean capaces de hacerlo y que lo hacen habitualmente en distintos entornos sociales. Tenemos que ser conscientes de que las personas con discapacidad psíquica necesitarán más tiempo que otras para adquirirlo. (González Román, p.8)

Si bien se entiende que el proceso de adquisición de HHSS es condicionado por una discapacidad específica, también se reconoce que es de suma importancia para la persona la posibilidad de adquirir HHSS, ya que garantizan la autonomía individual y la vida social de cada sujeto:

Martínez Medina (2016) [...] expone la necesidad de reconocer a las habilidades sociales como un factor que favorece o limita la capacidad interpersonal y las emociones en las personas con discapacidad intelectual y en la comunidad que los rodea, ya que éstas repercuten en las relaciones sociales y en el trabajo [...]. (p.10).

Es decir, la adquisición de las HHSS tiene una funcionalidad particular en la vida de las personas con discapacidad, ya que contribuye a garantizar su inclusión en diferentes ámbitos, independencia y bienestar.

3. Habilidades sociales de personas con discapacidad intelectual en el ámbito laboral

A lo largo del tiempo, el trabajo ha sido considerado una herramienta de progreso personal y de crecimiento e independencia económica. Por lo tanto, se introduce en el marco de los derechos humanos, ya que dignifica la vida del sujeto y le permite desenvolverse. Así lo manifiesta Forcada (2015):

El trabajo hace a la condición humana, a su realización. Por lo tanto, toda aquella persona que esté en condiciones de trabajar ya sea por sus propios medios o mediante el otorgamiento de algunas facilidades, tiene derecho a trabajar en un puesto acorde a sus capacidades por el solo hecho de ser persona. Esto implica que todas las personas deben tener las mismas oportunidades laborales (p. 86).

De lo expresado, se desprende también que el trabajo es una actividad de integración dentro de una comunidad y sociedad. Por ello, todo Estado debe proveer las garantías necesarias para que todo sujeto se integre al ámbito laboral.

Al respecto, Vidal y Cornejo (2016) afirman el potencial socializador del trabajo y de la remuneración salarial como una herramienta fundamental para la integración social de toda persona.

Sin embargo, existe una realidad con respecto a las personas con discapacidad y que ya ha sido mencionada con anterioridad. Tiene que ver con el hecho de que no siempre se ha considerado a este colectivo como sujetos con las habilidades necesarias para desempeñarse en un trabajo. Si, se han mencionado ejemplos de períodos históricos anteriores a nuestra era, hay que destacar que la integración plena de las personas con discapacidad, dentro del ámbito laboral, sigue siendo una materia pendiente. Por ello, Forcada (2015) establece la importancia de generar valor a través del empleo genuino de las personas con discapacidad, y a partir de esto, la toma de conciencia social acerca de la inclusión de los sujetos con discapacidad en el ámbito laboral.

Vidal y Cornejo (2016) también sostienen el rol limitador de los prejuicios y la importancia de vencerlos:

En el mundo del trabajo competitivo en la empresa normalizada, pareciera ser que el derecho de las personas con discapacidad a trabajar en condiciones de igualdad encuentra barreras difíciles de eliminar. El paradigma cultural y los mitos de los sistemas de creencias son dogmas espinosos de sortear. Pero extrañamente, cuando se les ha brindado a las personas con discapacidades oportunidades de trabajar en puestos que se adapten a sus competencias, intereses y aptitudes, muchas han puesto de manifiesto su valía y expectativas como trabajador de éxito [...]. (p. 112)

En tal sentido, Forcada (2015) realiza un aporte sumamente importante al considerar el rol de las personas con discapacidad. En primer lugar, sostiene que una persona con discapacidad puede ser eficaz si cuenta con las habilidades que requiere un determinado puesto de trabajo; es decir, en un determinado contexto laboral, se pueden encontrar actividades que pueda realizar cómodamente una persona con discapacidad; ello dependerá, también, del tipo de discapacidad que posea. En segundo lugar, considera que el mundo interno de las personas con discapacidad es diverso, y sostiene que la riqueza que aportan está en esa diferencia; por lo tanto, define como importante el aporte de las personas con discapacidad a diferentes puestos de trabajo o empresas. En tercer lugar, afirma que las personas con discapacidad 'humanizan el trabajo' favoreciendo el mejoramiento en el clima laboral, ya que se generan nuevas formas de trabajar y relación entre los compañeros (lo que ella denomina 'círculo virtuoso').

Sin embargo, pese a todo lo favorable que pueda aportar una persona con discapacidad en un determinado puesto, también considera importante al trabajo previo, aquel que se ha realizado desde el hogar. Es decir, la familia posee un rol fundamental en el desarrollo de la persona con discapacidad en la adquisición de las habilidades necesarias para integración en el mundo laboral. a esto último Forcada menciona:

En una familia en la cual no se las considere personas capaces, podrán guardar rencor en su interior, tendrán impotencia, mostrarán agresividad,

entre otras cosas, lo que dificultará más adelante su inserción en una sociedad preparada para excluirlos. Si, por el contrario, estuvieron rodeadas de amor, respeto, y principalmente estimuladas, no se limitarán, sino que, por el contrario, alcanzarán la plenitud de sus capacidades, valorarán su vida y querrán aprovecharla al máximo, tendrán ambiciones, ganas de superarse y también de trabajar. (p. 88)

De acuerdo con esto, se puede establecer un vínculo fundamental con respecto a las herramientas que provee el núcleo familiar en el desarrollo de las habilidades sociales, entendidas como competencias cognitivo-conductuales que van a guiar el comportamiento de toda persona con discapacidad a lo largo de su vida.

Asimismo, la familia es interventora en el desarrollo de los deseos de las personas con discapacidad. Es decir, que las personas con discapacidad no están sujetas a los aspectos económicos, dado que lo esperable, es que el Estado sea quien brinde las ayudas necesarias. Por ello, el deseo de la inserción laboral de un sujeto nace de una construcción cognitiva-conductual que se retroalimenta a partir de la familia, permitiendo que sea el sujeto quien se proyecte a futuro en otros ámbitos, y brindando la motivación necesaria para ello (Forcada, 2015).

Desde este punto de vista, se sostiene que la familia se encuentra entre los pilares fundamentales para el desarrollo de la persona con discapacidad dado que es el primer contacto que tiene desde su nacimiento. Así también, es la encargada de brindar las herramientas necesarias para que el niño/a con discapacidad reciba la atención necesaria en centros especializados de estimulación y salud.

En tal sentido, existen factores fundamentales, a nivel social, que inciden en el desarrollo de las personas con discapacidad, por lo que Forcada (2015) sostiene que, se debe trabajar también sobre las limitaciones que la sociedad construye ante estos sujetos. Por ello, el autor, menciona la importancia del reconocimiento de los derechos de todo ser humano a ser libre e igual en dignidad, sin distinción de condición alguna, y con garantías de acceso al trabajo,

tal como se menciona en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948).

De esta manera, la Ley 22.431/1981 de Sistema de Protección Integral de los Discapacitados (como se citó en Forcada, 2015), sostiene la importancia de la inserción social y laboral de las personas con discapacidad, con vistas a que puedan desempeñar un rol activo dentro de la sociedad para así garantizar una real integración. Se debe recordar que las personas con discapacidad, pese a los avances en normativas nacionales e internacionales que bregan por sus derechos, aún hoy se enfrentan a creencias y prejuicios que limitan su participación en la sociedad, a limitaciones en la accesibilidad en distintos ámbitos, a la exclusión en la toma de decisiones que afectan su vida, a políticas y normas que resultan insuficientes.

No obstante, en el ámbito laboral, se observan los prejuicios y las creencias que se alimentan en el imaginario social, tal es así, que el cupo laboral es escaso para personas con discapacidad y, en el caso de poder acceder a un puesto, existen limitaciones o aspectos que obstaculizan su desempeño.

Forcada (2015) realiza su estudio en torno al empleo de personas con discapacidad en empresas privadas, y menciona algunas alternativas que se construyeron para brindar trabajo a personas con discapacidad, entre las cuales refiere el *Taller Protegido*, que consiste en una asociación civil que se nuclea para ofrecer puestos de trabajo, y la contratación en una empresa privada, conocida como *Trabajo Competitivo Dependiente*. El autor sostiene que la empresa y su personal deben afrontar ciertos desafíos tales como: superar la barrera de la discriminación, entendiendo que todas las personas son diferentes; vencer la ignorancia y el prejuicio; conlleva un seguimiento del desempeño de la persona con discapacidad y observar si se encuentra en un puesto acorde a sus habilidades. A su vez, la empresa debe realizar entrevistas personalizadas, trabajando con programas de capacitación, reconocimiento de las habilidades de la persona a contratar para ubicarla en un puesto acorde, asesoramiento y asistencia sobre la integración laboral.

Para obtener la información mencionada, una empresa puede recurrir al Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, en donde se asesora sobre el Programa de Inserción Laboral para Trabajadores/as con Discapacidad que existe en Argentina desde el año 2003. Este programa está orientado a contribuir a la inserción laboral de personas con discapacidad proporcionando una serie de beneficios a las empresas que provean ofertas de trabajo y se encuentra regulado por la Ley de Contrato de Trabajo (Forcada, 2015).

3.1. Competencias requeridas en el ámbito laboral y discapacidad.

Según Peña Prado (2016), las competencias laborales son las capacidades para llevar a cabo una actividad de forma efectiva y voluntaria. Si bien no existe un concepto unívoco, es importante destacar que varias definiciones concuerdan en algunos puntos tales como considerarlas como capacidad o capacidades productivas de un sujeto en un determinado contexto laboral; se deben llevar a cabo con un desempeño efectivo y condensar conocimientos, destrezas, aptitudes y habilidades para la concreción de un fin; también se resalta la diferencia en los diversos niveles de habilidades que requieren ciertas tareas laborales para un ejercicio eficaz; asimismo, comprenden una capacidad de análisis, comportamientos determinados y toma de decisiones. Dichas competencias se adquieren no sólo desde el saber teórico, sino también desde la experiencia en situaciones concretas de trabajo. En otros aspectos, también se define como ‘comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea’. (p.2)

Mientras tanto, el Consejo Federal de Cultura y Educación de la República Argentina (como se cita en Peña Prado, 2016), define a las competencias laborales como: “Un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional” (p. 2).

Es importante destacar que el concepto de competencia laboral se fue modificando a lo largo del tiempo, dependiendo del contexto sociocultural. Tal es así, que incluso cada país ha llegado a esbozar su propio concepto, incluyendo elementos propios de su cultura.

Existen lugares geográficos que han vinculado la competencia a la competitividad o a las ventajas que una persona pueda generar para una empresa. Lo cierto y generalizado es que la competencia es entendida como una capacidad o capacidades basadas en el saber y en el saber-hacer con todos sus matices.

Sin embargo, pese a esas diferencias, la Oficina Internacional del Trabajo – OIT- (como se citó en Peña Prado, 2016), reconoce cuatro dimensiones que deben ser consideradas por una empresa o institución a la hora de valorar dichas competencias.

En primer lugar, la *Identificación de Competencias*. Proceso para determinar capacidades concretas que se requieren para un puesto de trabajo. Suele llevarse a cabo a través de un Análisis Funcional que se complementa de las diferentes HHSS.

En segundo lugar, la *Normalización de Competencias*. Se construye un sistema o clasificación de competencias *estándar* necesarias para el desempeño laboral en un determinado contexto.

En tercer lugar, se procede con la *Formación Basada en Competencias*. Se conforman currículos de formación para generar las competencias requeridas según lo establecido por la empresa. Peña Prado (2016) destaca que no necesariamente este tipo de formación tenga como única finalidad el desarrollo de habilidades específicas, sino que también es beneficioso todo aquello que se obtiene como aprendizaje durante el proceso.

En cuarto lugar, se encuentra la *Certificación de Competencias*. Da cuenta de las competencias adquiridas por un sujeto a lo largo del proceso orientado a un puesto de trabajo. Implica una evaluación previa y permite a los trabajadores saber lo que se espera de ellos.

Se espera que un proceso formativo desarrolle competencias de base amplia, comúnmente llamadas competencias genéricas. Así, se ha venido comprobando que en el ejercicio de diferentes actividades laborales se

ponen en juego competencias comunes que no son exclusivas de un puesto de trabajo y sí pueden apropiarse para el ejercicio de diferentes empleos. (Peña Prado, 2016, p.10)

Estas competencias genéricas buscan ampliar la empleabilidad y hacer posible la inclusión de todo sujeto en un puesto de trabajo. Los procesos se contemplan en lo que se denomina Análisis Ocupacional y que la OIT (2016) define como:

Acción que consiste en identificar, por la observación y el estudio, las actividades y factores técnicos que constituyen una ocupación. Este proceso comprende la descripción de las tareas que hay que cumplir, así como los conocimientos y calificaciones requeridos para desempeñarse con eficacia y éxito en una ocupación determinada. (p.13)

Dicho análisis no es un método exacto, sino que busca, precisamente, propiciar la conexión entre las competencias requeridas para un puesto laboral y las competencias de las personas con discapacidad. A su vez, contribuye a conocer cuáles serían los procesos posibles para la formación de competencias.

3.2. Habilidades sociales e inclusión laboral

Hasta aquí se ha definido lo que se entiende por discapacidad y por habilidades sociales. En este apartado se vislumbra en cómo las habilidades pueden ser una herramienta fundamental dentro del proceso de inclusión laboral de personas con discapacidad.

En primer lugar, es importante advertir que la inclusión laboral es entendida como la posibilidad de acceso a un puesto de trabajo con base en una serie de criterios de selección. Entre estos criterios, Martínez Medina (2016) establece que se suelen considerar la formación, la experiencia laboral, la edad de la persona, sus capacidades personales. Estos criterios suelen definirse en base a parámetros que, para garantizar la inclusión, se construyen en base a igualdad de condiciones con respecto al resto del personal o de puestos similares.

Si bien hay criterios comunes sobre la inclusión laboral con respecto a las normativas internacionales, también es importante destacar que muchos de ellos están determinados por las normas vigentes en cada país, ciudad o empresa. Es

decir, los criterios de acceso a un puesto de trabajo pueden presentar condicionantes, pero lo ineludible es que todos ellos deben brindar igualdad de oportunidades.

En el caso de la discapacidad, Martínez Medina (2016) resalta la necesidad de que el sujeto pueda acceder al mercado laboral como un medio para alcanzar una vida digna. Para ello, se deben considerar factores sociales y ambientales que influyan en su desempeño y potencien sus habilidades y aptitudes. Al respecto, laOIT (como se cita en Martínez Medina, 2016) señala que:

Al existir una mala interacción en las condiciones de trabajo, puede generar comportamientos negativos en las personas y el ecosistema laboral. Si, por el contrario, existe una buena relación entre las capacidades del individuo y los factores representativos del trabajo, estos pueden causar una situación positiva en la salud de cualquier individuo. (p. 7)

Es decir que, para hablar de inclusión laboral, se expone la necesidad que el individuo trae consigo capacidades individuales específicas; las cuales deben ser desarrolladas a través del entrenamiento previo para poder desempeñar las actividades en el puesto de trabajo; y, por otro lado, se deben evaluar los aspectos de participación, interacción y roles sociales como parte de la relación de la persona con discapacidad con su medio ambiente. (Martínez Medina, p.10)

Dicho entrenamiento es necesario desde la consideración de que la persona con discapacidad se enfrenta a un ambiente diferente al habitual. Por lo tanto, jugará un papel importante la comunidad del trabajo para la adquisición de nuevas habilidades sociales.

De esta manera, si bien las habilidades sociales comienzan a desarrollarse desde las primeras infancias y en los primeros ambientes y vínculos, estas pueden progresar a lo largo de toda la vida favoreciendo o limitando la adaptación del sujeto a nuevos espacios y nuevas relaciones.

En tal sentido, Ovejero (como se citó en Martínez Medina, 2016), sostiene que en todo este proceso de adquisición de nuevas capacidades y de adaptación a nuevos espacios es importante el apoyo social constante. Y cuando se habla de

apoyo, no sólo se hace referencia al ámbito más cercano a la persona con discapacidad, como es el caso de la familia, sino también a los compañeros de trabajo, a los jefes, a los directivos o a cualquier persona que interactúe dentro de ese espacio de trabajo:

Las relaciones sociales son importantes para todos, pues nos construyen como personas, y gracias a ellas aprendemos en lo personal, en lo social y en lo intelectual. Las personas con discapacidad intelectual no tienen por qué ser ajenos a estas interacciones, y desde la perspectiva socio socio-ecológica es un modelo que ya se debe considerar y en el que se deben llevar a cabo acciones, no sólo en lo teórico, sino también en lo práctico [...]. (p. 13)

En esta misma línea, hay que considerar que las interacciones dentro del ámbito laboral, así como las capacidades individuales también tienen que ver con el tipo de discapacidad. Al respecto la Secretaria del Trabajo y Previsión Social (STPS, como se cita en Martínez Medina (2016), proporciona un listado acerca de las características propias de la discapacidad intelectual y su lugar en el ámbito laboral:

Las personas con discapacidad no tienen los mismos tiempos de aprendizajes que las personas sin discapacidad, por lo que la transmisión de conocimientos debe ser preciso y breve. Esto último es calve a la hora de seguir instrucciones de una tarea a realizar, como así también el conocimiento de las normativas de una empresa o institución.

En cuanto a lo social, es necesario que la persona con discapacidad pueda apoyarse en otros, ya que imita a los demás para poder realizar cualquiera actividad en un principio, indicándoles cuales serían las conductas deseables, o un aproximado de ellas.

Asimismo, proporcionan un listado de los factores observables que pueden contribuir a la construcción de las habilidades sociales:

Interacción personal: Se refiere a las distintas maneras de comunicación (por ejemplo, en lenguaje de señas) que permite que exista la interacción en un grupo y que nadie quede aislado.

Comunicación: información transmitida de forma verbal o escrita, sobre el entorno en el que se encuentran.

Participación: es la capacidad de una comunidad para involucrar a todos sus participantes y delegación de tareas a cada uno de ellos.

Actitud: manifestación física y/o de concepto de una persona con la intención de manifestar algo positivo o negativo.

Iniciativa: es el impulso para comenzar un proyecto personal.

Capítulo 3: Metodología

3.1. Presentación del caso

J es un hombre de 41 años que vive con sus padres en un barrio periférico de la ciudad de Concepción. Son de clase trabajadora, actualmente jubilados con un sueldo mínimo. Tiene un hermano por parte de padre, pero no vive con ellos. En la historia de J, el origen de su discapacidad puede ubicarse en el momento de su nacimiento, según lo relatado por M. El personal que estaba de guardia no asistió el parto como correspondía y el nacimiento se produjo fuera de término; esto resultó en una *asfixia neonatal*. Dichas complicaciones causan deterioros irreversibles a nivel cognitivo.

Durante la niñez temprana de J, la madre brindó el apoyo y los acondicionamientos necesarios para su evolución adecuada. Pese a que ya estaba al tanto del diagnóstico de su hijo, de sus características y lo que conllevaba, M expresó, en reiteradas ocasiones, el hecho de que nunca se iba a resignar de que su hijo pudiera llevar una vida plena. M tuvo que investigar y abordar diversos tratamientos desde la temprana infancia de su hijo.

La participación del padre, R, fue siempre en detrimento de los esfuerzos de su esposa para brindar a J no sólo mejores condiciones ambientales, sino también brindarse él mismo como sostén durante todo el desarrollo de su hijo. Tal es así que R no se involucró en sus actividades escolares, ni en las del centro de formación.

Desde niño J fue introvertido, muy callado, y con algunas dificultades para relacionarse con sus pares en la escuela y demás personas. Estas cuestiones fueron motivo de preocupación de M, ya que en el futuro podría J presentar la imposibilidad de tener mayor independencia siendo adulto.

J hace 11 años que se encuentra trabajando media jornada en una distribuidora de golosinas en la ciudad de Concepción ubicada en la esquina de su casa. La misma asumió un programa propuesto por la empresa ARCOR para incluir a personas con discapacidad, trabajando con JEUCO. Asistió a este centro siendo adulto y allí recibió formación en talleres integradores de: carpintería, panadería, fabricación de dulces, pinturas, entre otros. Actualmente sigue concurriendo esporádicamente a esta institución.

Cabe señalar que J, desde que comenzó a trabajar en la distribuidora, ha mejorado su capacidad para comunicarse, expresarse y relacionarse. Se ha vuelto una persona más activa, atendiendo a los requerimientos laborales, con sentido de responsabilidad.

3.2. Enfoque y diseño de investigación: Análisis de caso único

Esta investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo ya que a partir del inicio de la misma surgieron nuevas preguntas durante y después de la recolección de datos. Las cuales favorecieron el análisis holístico de los datos. Un estudio cualitativo tiene un ritmo más flexible. Como plantea Hernández Sampieri et al. (2014), se trata de un proceso más bien *circular* donde las hipótesis se van reformulando a medida que avanza la investigación. Es un proceso que va desde la recolección de datos y el análisis de los mismos. Sintetizando, el enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación.

Se eligió el diseño fenomenológico para realizar este estudio porque, según Hernández Sampieri et al. (2014), es útil para:

Explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. Se centra en la esencia de la experiencia compartida. El fenómeno se identifica desde el planteamiento y puede ser tan variado como la amplia experiencia humana. (...). Puede abarcar cuestiones excepcionales, pero también rutinarias y cotidianas. (p. 493)

3.3. Definición de variables

Habilidades sociales:

Son un conjunto de hábitos en la conducta, pero también a nivel de pensamientos y emociones, que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, lo que hará que nos sintamos mejor y nos ayudará a conseguir nuestros objetivos [...] nos explican que una parte importante de las habilidades sociales son la autoestima, la inteligencia emocional y el asertividad (González Román, 2016, p. 6).

Ejercicio laboral:

Toda actividad lícita que se preste en favor de quien tiene la facultad de dirigirla, mediante una remuneración (N°20.744, art. 4), asegurando al trabajador condiciones dignas y equitativas de labor (Constitución Nacional, art. 14 bis).

3.4. Población y muestra

Esta investigación se realizó en torno a un caso único, es decir, el caso de J. donde participaron algunas personas importantes relacionadas con él, formando parte de las interacciones de su vida cotidiana. En cuanto a los criterios de selección de las mismas se buscó una muestra que fuera representativa de cada ámbito donde se desenvuelve y desempeña el sujeto central de esta investigación. Por eso la muestra estuvo conformada por: la madre de J, la directora de JEUCO y la encargada de Recursos Humanos de la empresa en la cual trabaja J.

3.5. Consideraciones éticas

Se solicitó autorización a los entrevistados a través del consentimiento informado, donde se les comunicó acerca de los objetivos de la investigación, como así también se les garantiza confidencialidad sobre la información recabada, la cual sólo se usó para realizar este estudio (ver anexo A).

3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa (Savin-Baden y Major, 2013; y King y Horrocks, 2010). Se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) (...)” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 403).

En la misma pueden hacerse preguntas acerca de experiencias vividas, opiniones, valores, creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, entre otros (Hernández Sampieri et al., 2014).

“Las entrevistas semi estructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales

para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 403).

Las diferentes entrevistas -semiestructuradas con una guía de preguntas elaboradas por la investigadora- fueron realizadas para recoger información de los participantes. Se desarrollaron de forma presencial y/o a través de llamados telefónicos, WhatsApp, etc.

En primer lugar, se entrevistó a J, sujeto principal de este estudio con vistas a recoger información sobre sus habilidades sociales.

En segundo lugar, se entrevistó a la madre como representante del núcleo familiar por ser ella la principal acompañante del logro de la autonomía de J a lo largo de su vida. En tal sentido, los testimonios de la madre resultan la piedra angular de la investigación ya que la familia o sus vínculos cercanos son los encargados de contribuir en el proceso de construcción de habilidades sociales desde la primera infancia.

En tercer lugar, se entrevistó a la directora de JEUCO, al que asiste J, y que cumple la función de brindar contención y formación en talleres integradores. En este ámbito J adquiere las herramientas complementarias para alcanzar cierta autonomía del grupo familiar.

En cuarto lugar, se realizaron dos entrevistas a la encargada de Recursos Humanos de la empresa en la que se desempeña J, con la finalidad de entender el proceso de contratación de personas con discapacidad y cómo J fue seleccionado. A su vez, se buscó entender qué habilidades sociales le permitieron incorporarse a un determinado puesto de trabajo y cuál es su desempeño en la actualidad.

3.7. Instrumento para evaluar las habilidades sociales

De acuerdo a las referencias utilizadas en el marco teórico de la presente investigación se realizó una grilla, tomando las propuestas de Caballo (2007) y Chacón y Morales (2016) para la clasificación de las habilidades sociales (ver anexo D).

El diseño de la siguiente grilla evaluativa respondió a la necesidad de entender cuáles son las HHSS que posee J, cómo las adquirió y cómo influyen en

los diferentes ámbitos en los que se desarrolla. Por otro lado, se tuvieron en cuenta los aspectos familiares, las intervenciones de JEUCO y la influencia del espacio laboral.

3.8. Triangulación

Con todo el material obtenido se realizó una triangulación de la información a fin de realizar un análisis exhaustivo para dar respuesta a los objetivos de la investigación y a las variables en estudio: habilidades sociales y ejercicio laboral. Se emplearon diversas fuentes y métodos de recolección, por eso se denomina triangulación de datos (Hernández Sampieri et al., 2014).



Se considera a la triangulación como una técnica de control de la calidad de una investigación multi estratégica: “La triangulación es precisamente un intento de alternar planteamientos distintos para abordar un mismo problema, controlando así y elevando el nivel de calidad de sus conclusiones” (Ruiz Olabuénaga, 2012, p. 338). Asimismo, este autor dirá que también es enriquecimiento, ya que “con la triangulación se busca descubrir nuevos elementos de un objeto ya analizado, aumentar su estándar de precisión y corroborar su consistencia” (Ruiz Olabuénaga, 2012, p. 332).

Por su parte, Denzin (1989) la concebirá no solo como una contrastación de métodos, sino también de datos, personas que investigan el fenómeno, teorías y metodologías. En base a esta concepción, establece “cuatro tipos básicos de triangulación: de datos, de investigadores, teórica y metodológica” (Denzin, 1989, p. 301).

En esta investigación se centrará la atención en la triangulación de datos, que es la más utilizada en la investigación social y cuya aplicación requiere de la

obtención de información sobre el objeto de investigación, mediante diversas fuentes que permitan contrastar los datos recogidos.

Para Denzin (1989) la triangulación de datos también ayuda a obtener un mayor desarrollo y enriquecimiento teórico, conformándose la búsqueda de fuentes de datos según criterios espacio-temporales y distintos niveles de análisis según la persona y el objeto de estudio.

En esta investigación se utilizaron tres tipos de datos: por un lado, se tendrán en cuenta las voces de los participantes, expresadas en sus entrevistas. Por otro, se tendrán en cuenta las voces de los autores del marco teórico-conceptual, y por último se contrastaron ambas fuentes con la voz de la investigadora que trata de develar el sentido oculto de sus expresiones.

Capítulo 4: Análisis e interpretación de datos

En este apartado se realiza el análisis de la información recabada a través de las entrevistas y las grillas aplicadas a los participantes de la presente investigación. Se aplica el método de triangulación de datos como se explicó anteriormente, en el capítulo 3 de Metodología. Luego se eligieron las siguientes categorías de análisis para realizar la interpretación.

- Constitución familiar
- Frecuencia y admiración por otros familiares
- Reacción ante el diagnóstico
- Capacidad para sobrellevar su vida
- Función y fines sociales que cumple JEUCO
- Interacción con sus compañeros
- Toma de decisión de J
- Procesos para la selección del personal
- Instancias de formación de habilidades para el personal
- Habilidades consideradas importantes por la empresa
- Motivos laborales de J
- Habilidades de J para el puesto
- Desempeño laboral de J

Cabe señalar que las habilidades sociales comienzan a desarrollarse desde la primera infancia y en los primeros ambientes de vínculos. En este sentido, Ovejero (1990) considera que en el proceso de adquisición de habilidades y de adaptación a nuevos espacios, es fundamental el apoyo social más próximo. Lo cual refiere al ámbito más cercano a la persona con discapacidad, como es el caso de la familia, compañeros de trabajo, jefes, directivos o cualquier persona con la que interactúe.

En este caso se abordan los primeros vínculos de J. Su familia está constituida por sus padres y por otro hermano (hijo de su padre, que no vive con ellos). Respecto a la relación y frecuencia con otros familiares, la madre destaca que J admira a su hermano “se quieren mucho ellos dos”. Su otro grupo social es

el de los chicos de JEUCO. (...). Confío que cuando me vaya de este mundo, el hermano de J lo va a cuidar mucho. (...). Tengo que hacer un testamento”. (E2)

Al interpretar la expresión de la madre se percibe que visibiliza su propia muerte, por lo cual necesita delegar los cuidados de su hijo al hermano mayor. Piensa hacer un testamento, el cual significa la declaración voluntaria de una persona, expresando lo que quiere que se haga con sus bienes, después de su fallecimiento. Esto pone de manifiesto que considera a su propio hijo como un bien que hay que cuidar y delegar cuando ella ya no esté en este mundo.

En la entrevista realizada a su mamá también surgieron elementos interesantes para analizar su reacción y la del padre ante el diagnóstico de su hijo. Cabe señalar que “J nació con una hipoxia neonatal. El trabajo de parto demoró bastante, se pasó de tiempo. Pasaron 20 días en el que yo quedé inmovilizada de los calambres de parto por mucho tiempo” (E2).

J, en los primeros años de vida tenía problemas para caminar. Pudo hacerlo casi a los 4 años; por otra parte, la mamá le sacó los pañales casi a los 6 años. Decidió escolarizarlo porque tenía dificultades en el habla. El médico de cabecera recomendó a la madre que llevara a J a la Asociación de Lucha contra la Parálisis Infantil (ALPI) para comenzar un tratamiento que lo ayudara a caminar. La madre estaba muy preocupada y sus palabras lo expresan:

Luché mucho para que mi hijo pudiera caminar. Me fui hasta las Termas de Santiago del Estero donde había un curandero, aun así, no pasaba nada. De igual manera otra mujer que también curaba me dio una mezcla de hierbas, y con ese tratamiento comenzó a caminar de a poquito. (E2)

Al escuchar las voces del autor y de la madre se puede vislumbrar que la perseverancia y fortaleza de M sostuvieron y acompañaron en todo momento la discapacidad de J, permitiéndole construir sus habilidades sociales. Entre ellas, las *básicas* como: prestar atención a lo que otro sujeto dice, consultar algo simple, agradecer o pedir por favor, presentarse o presentar a otros, pedir o rechazar algo, manifestar agrado o afecto, pedir permiso en diferentes circunstancias, compartir con otros, evitar problemas o peleas con otros. Por otra parte, J también desarrolló las habilidades sociales *secundarias* como: pedir ayuda, ayudar a los demás, dar o seguir instrucciones, pedir disculpas. Finalmente construyó las habilidades sociales *emocionales básicas* como: generar situaciones de auto

recompensas. Durante las primeras etapas de la vida de J estas habilidades encontraron un ámbito propicio en ALPI. En este proceso de construcción de su identidad, se destacó el rol de una madre incansable en la búsqueda de recursos para ayudar en el progreso de su hijo. Incluso acude a curanderos, lo que da cuenta que les otorga conocimientos y poder para resolver lo que le estaba angustiando: su hijo no podía caminar. Este caminar se traduciría en independencia, autonomía, dinamismo, es decir, el desarrollo del sujeto. Esto muestra el deseo de la madre, de que su hijo pueda valerse por sí mismo en la vida.

Tal es así, que actualmente se apuesta al nuevo paradigma donde la discapacidad tiene una mirada inclusiva en lo social. “Desde esta nueva perspectiva, se pone énfasis en que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad en iguales circunstancias que las demás, pero siempre desde la valoración a la inclusión y el respeto a lo diverso” (Maldonado, 2013, p. 1093).

Por otra parte, el aporte de Schorn (2014) sobre discapacidad y la capacidad, destaca que cada sujeto desarrolla una competencia específica teniendo como fundamento sus propias vivencias de aprendizaje y los apoyos brindados en su vida.

Según la voz de la madre se percibe que las capacidades de J estarían limitadas por su propio accionar. “La escuela de J le quedaba un poco apartado, así que no lo obligamos a que vaya siempre (...). Luego comenzó un taller de electricidad del automotor (...) -Concepción-; volvía a las 23h y me daba miedo; era muy peligroso”. (E2)

Existe un contexto real manifestado por la madre sobre la discapacidad de su hijo. Por una parte, la madre reconoce las habilidades de J para resolver diversas dificultades presentadas en el área eléctrica: sabe arreglar un televisor, armar un tablero, arreglar una lámpara, entre otros. Por otra parte, el miedo la lleva a restringir a J como manera de manejar la culpa por el resentimiento y el enojo generados por su *supuesta incapacidad* al no poder llevar una vida *como la de los demás*.

Para el fin que se persigue en este estudio, el desarrollo de las habilidades sociales de J, encontraron un espacio propicio en JEUCO donde se insertó para

construir su proyecto de vida, mediante sus constantes aprendizajes. Por lo tanto, las habilidades emocionales e interacciones primarias de J, expresadas por la directora en la grilla, fueron: comprender sentimientos o expresiones ajenas, generar situaciones de auto recompensa, pedir permiso en algunas circunstancias, compartir con otros, negociar en vista de un objetivo, defender los derechos propios, reconocer las obligaciones propias, manifestar autocontrol, reconocer bromas o situaciones graciosas y reaccionar ante ellas, evitar problemas.

Al respecto, en la Teoría del Aprendizaje Social de Rotter, se considera el aprendizaje como proceso indispensable para el desarrollo de los esquemas cognitivos-conductuales, favoreciendo la *agencia personal* y el desarrollo de la *autoeficacia percibida* (Gómez y Salgueiro, 2007). De esta manera el sujeto puede aprender de sus propias experiencias, desarrollando sus habilidades, proyectándose a futuro. Es el caso de la *autoeficacia percibida* que incluye “los modos de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas” (Feixas y Miró, 1993, p. 62).

Lo mencionado se evidencia en el relato de la directora de JEUCO:

En este sentido, en JEUCO aprenden normas sociales. También participan en casi todas las actividades del municipio, y aceptan las invitaciones de otras escuelas. Es una forma de visibilizar y que la sociedad vea cómo estamos trabajando con los chicos. También se está por iniciar un taller de telar. Cognitivamente los chicos se mantienen muy activos dentro de las actividades. (E3)

Al interpretar la visión de los autores y de la directora de JEUCO, surge desde el modelo cognitivo-conductual, que J tiene acceso a una mayor autonomía y autoeficacia. Esto sucede porque el resultado de las experiencias pasadas le permitieron implementar en su sistema conductual y cognitivo actual, herramientas con las cuales ha obtenido logros muy provechosos y satisfactorios. Esto es lo que le permite fortalecer el sentimiento de iniciativa y valía personal.

El entorno social en el que se encuentra inserto J interviene e influye de manera significativa en el desarrollo de sus habilidades sociales, sobre todo la interacción con sus compañeros. A partir de esto último las habilidades sociales en el trabajo revelados en la grilla fueron: recibir y aceptar instrucciones, comprender

instrucciones, realizar tareas asignadas, interactuar con compañeros y superiores, presentar quejas, tolerar la frustración, tomar la iniciativa, discernir sobre la causa de un problema, establecer objetivos, resolver los problemas según su importancia, tomar decisiones, concentrarse en una tarea, adaptarse a los cambios y a las tareas otorgadas.

Desde el pensamiento de Caballo (2007) se comprende la importancia y el influjo de dicho contexto que se va modificando durante el desarrollo de determinadas habilidades y de su construcción como sociales. Las mismas evolucionarán según la cultura donde es educado, a la clase social a la que pertenezca o a la formación, entre otros.

Lo mencionado se encuentra reflejado en la voz de J: “Nos llevamos bien, nos ponemos apodos. Me siento muy cómodo, tengo ganas de ir a trabajar todos los días.” (E1)

Esto pone de manifiesto que en la construcción de las HHSS influyen los factores de la cultura en la cual se encuentra inserto J. Es decir, aquí se generan los vínculos con sus compañeros de trabajo y con los de JEUCO.

Tanto lo manifestado por Caballo como por J dan cuenta de la importancia que tienen los vínculos con sus compañeros. Al afianzar esta relación, J se siente mucho más seguro, motivado, alegre y con ganas de trabajar diariamente. El desarrollo de estas HHSS se refiere a la cultura de estos ámbitos que influyen positivamente en él y lo fortalecen.

Otro factor que interesa desarrollar está referido a los procesos realizados en la empresa Arcor para la selección del personal. En esta instancia Maldonado (2013) considera que el modelo social de la discapacidad se presenta como nuevo paradigma del tratamiento actual de la discapacidad, con un desarrollo teórico y normativo. Desde este nuevo paradigma se incluye al sujeto con discapacidad teniendo en cuenta sus diferencias como algo positivo. La sociedad misma es aquella que posibilita, o no, las condiciones para su inclusión, en el que cada uno puede contribuir desde su capacidad individual.

De acuerdo con lo citado por el autor el relato de la encargada de recursos humanos de Arcor pone en evidencia cuáles fueron las instancias para la selección de J:

J ingresó en atención al público. Teníamos un puesto en que directamente se hacía la venta de mercadería. Luego ese lugar se cerró por lo que tuvimos que re diseñar su puesto, y fue al depósito, que como era más compleja la tarea, ahí se lo pasó a una jornada de medio día. En cada puesto que se le fue asignado a J tuvo un compañero referente que era el que lo supervisaba y actualmente cuenta con estas personas. (E3)

La encargada de la selección de personal descubrió el interés de J por superarse en cada tarea que se le designaba. Siempre acompañado por un referente, el cual se encargaba de brindarle apoyo en su desempeño laboral. Esto da cuenta de que J no podía llevar a cabo por sí solo determinadas tareas, necesitando de la presencia y orientaciones de un modelo que le diera seguridad.

Con el tiempo J fue adquiriendo los conocimientos necesarios para llevar a cabo diversas tareas, lo que le permitió reforzar y desarrollar nuevas destrezas laborales. De esta forma, la encargada se percató que J no solo poseía cualidades que le facilitaban un buen desempeño en cada ocupación, sino que esto demostró que fue adquiriendo nuevas habilidades sociales.

En cuanto a las instancias de formación de las habilidades para el personal, Chacón y Morales (2013) aportan que las habilidades sociales se conforman por conductas, pensamientos y emociones que permiten una mejor comunicación interpersonal y el logro de los objetivos propuestos, reafirmando así la autoestima, la inteligencia emocional y la asertividad.

Por otra parte, Martínez Medina (2016) afirma que, para poder hablar de una inclusión real, son importantes los factores externos y las capacidades propias de la persona que desea acceder al puesto de trabajo. Debe conocer las competencias específicas que le permitirán desarrollar un proceso de entrenamiento previo para su desempeño, garantizando la interacción y participación de los diferentes actores y roles sociales.

Lo planteado por los autores ilumina el relato de una entrevistada (E3), quien manifestó que la selección del personal se realizaba cada tres meses, entrevistando a las nuevas personas interesadas, con previa recepción de carpetas. En cuanto a personas con discapacidad, nunca se hizo una selección. “El ingreso de J fue a raíz de una propuesta del gobierno y nosotros realizamos

una búsqueda en la fundación donde ya veníamos trabajando que es JEUCO, y ellos nos refirieron a J". (E3)

Así mismo, para realizar este proceso de selección fue necesario realizar evaluaciones psicológicas, para reunir datos de cada postulante. El proyecto fue llamado *Caramelos Inclusivos* cuyo objetivo es que en el futuro las personas con discapacidad conformen un cupo dentro de la empresa.

Cabe señalar que la selección del personal se realizaba de acuerdo a las habilidades consideradas importantes para la empresa.

En este sentido, Forcada (2015) refieren 3 ítems en cuanto a las HHSS importantes para una empresa:

Primero: una discapacidad no interviene en el desempeño de la actividad de una persona, mientras se tenga en cuenta el contexto laboral y el tipo de discapacidad.

Segundo: las personas con discapacidad tienen cualidades personales y subjetivas que aportan riqueza a una empresa.

Tercero: las personas con discapacidad demuestran favorecer el clima laboral ya que aportan nuevas formas de trabajar y relacionarse entre compañeros (lo que se denomina *círculo virtuoso*).

Lo expresado por el autor se relaciona con lo relatado en la entrevista por la encargada. Informa que durante todo el año el personal recibe diversas capacitaciones en áreas específicas, lo cual muestra que la empresa ofrecía formación a todo el personal por igualdad de condición. Es así como las HHSS que se logran, se realizan a través de los procesos de aprendizaje. (E3)

Después de lo relatado se puede interpretar que la empresa consideraba las habilidades comunicacionales, logísticas y de rol como fundamentales para la selección del personal. Por otra parte, ofrecía la oportunidad de adquirir mayor dinamismo en el aprendizaje de diversas tareas. Esto es útil, tanto para la empresa como así también para la persona, ya que le permitía generar estructuras cognitivas y conductuales, facilitadoras del desarrollo de las HHSS.

En este sentido, la empresa resaltó la responsabilidad de J, su honestidad, puntualidad y compromiso, y favoreció el empoderamiento de J, adoptando una función primordial ya que se *resignificó como una madre*, asegurando los cuidados personales, su apoyo, acompañamiento y bienestar.

Además, la voz de J vislumbra sus motivos laborales, como así también su toma de decisión en la búsqueda e incorporación en la empresa. Este proceso está iluminado por el aporte de Maldonado (2013), quien afirma que el modelo social permite el conocimiento de los derechos humanos básicos como la dignidad, la libertad, igualdad, autonomía personal, la no discriminación, entre otros. Por lo tanto, la discapacidad se entiende como una construcción social que remite a la limitación de una persona en sus proyectos personales.

Según J: “hubo un proyecto del gobierno en el que me dieron la posibilidad por medio de XX, pero ya desde antes hablé con doña X para que me dejara hacer la limpieza (madre de S la encargada de RRHH).

J expresaba de esta manera interés por lograr su objetivo: conseguir un puesto en la empresa, sin pretender remuneración alguna. Demostró así que poseía capacidades y potencial, demostrándose proactivo para ejecutar, no solo la limpieza, sino otras actividades. Se descubre que J necesitaba que ese *Otro* lo valorase y reconociera como *ser capaz*.

Se devela que J no solo requería la mirada del *Otro* que lo confirmara como sujeto capaz, sino que deseaba ser reconocido como una persona que pudiese *hacer bien las cosas*. Estaba tan motivado por encontrar un lugar laboral, que perseveraba en demostrar que podía limpiar el receptor y hacer otras tareas.

La madre de J expresó que siendo niño la acompañaba a todos lados. Como ella vendía productos por catálogo, su hijo la seguía siempre, y caminaban muchísimo.

A pesar de haber tenido dificultades en los estudios del nivel primario, su mamá sabía que con los acompañamientos adecuados J podría finalizarlos, y así lo hizo. También demostró interés en la electricidad, pero su madre consideraba que dada su discapacidad podría representar una tarea peligrosa.

Tanto Maldonado (2013) como la empresa visibilizan el modelo social actual, ya que su mirada va más allá del diagnóstico de discapacidad de J. Se crearon las condiciones para que J pudiese tener no sólo acceso a un trabajo real, sino para que pudiese llevar adelante una vida digna como sujeto de derecho.

Cabe destacar que también se consideraron las habilidades de J para el puesto, las cuales se manifestaron en su desempeño laboral.

Según Caballo (2013), el desarrollo de las HHSS está vinculado a la Teoría del Aprendizaje de Rotter, la cual menciona que las conductas son aprendidas por medio de la observación de la conducta de otra persona (modelo). De la misma manera opera el entorno social para reforzar, castigar y crear nuevas cualidades que le permiten a la persona desarrollar nuevos esquemas.

El pensamiento de Rotter se ve reflejado en lo expresado por una entrevistada. Actualmente, el trabajo de J en la empresa es la limpieza. Está muy acostumbrado a su rutina diaria. Aunque no todos los días realiza las mismas tareas, demostró buen desempeño. Al igual que en JEUCO, J logra incentivar a sus compañeros ya que es visto como modelo, porque pudo acceder a un trabajo real. (E3)

Según el relato de M, J muestra constantemente estar motivado por ella, a pesar de las dificultades de salud que le tocó atravesar, junto a su esposo. De igual manera M manifestó una total entrega hacia su hijo al no permitir que sus afecciones le impidieran lograr sus metas en la vida. Reconoció que siempre lo apoya.

Durante la jornada laboral de J, si bien al principio se mostraba introvertido, el clima laboral fue propicio no solo por brindarle apoyo para cumplir efectivamente su tarea, sino también sirvió para garantizar a J su permanencia a lo largo de los años y el fortalecimiento de sus capacidades y potencial.

Para finalizar, a partir de los resultados obtenidos en las grillas se podría inferir que ciertas habilidades se vieron más favorecidas y fomentadas, en la categoría de *siempre*, desde los ámbitos educativos y laborales. Este es el caso de recibir y hacer cumplidos, saber negociar, reconocer bromas o situaciones graciosas, reaccionar ante bromas o situaciones graciosas, participar en algunas actividades, comprender sentimientos o expresiones ajenas, pedir permiso en algunas circunstancias, generar situaciones de autorrecompensa. Mientras que algunas habilidades sociales con respecto a los vínculos primarios, si bien se encuentran presentes, las mismas se evidencian a veces. Por lo tanto, aparecen con menor frecuencia, entre ellas: mantener una conversación cualquiera, recibir o hacer cumplidos, saber negociar, reconocer bromas o situaciones graciosas y reaccionar ante ellas, participar en alguna actividad, reconocer y expresar

sentimientos propios, comprender los sentimientos o expresiones ajenas, manejar sentimientos y emociones propias, pedir permiso en algunas circunstancias.

Capítulo 5: Conclusiones

En el contexto de la pandemia de Covid-19, que atravesó la aldea global, se realizó esta investigación. El impacto emocional que generó en la mayoría de los pacientes con discapacidad, debido a las medidas tomadas, como el aislamiento social y la interrupción de las rutinas diarias, provocó cambios en las mismas, provocando comportamientos disruptivos en varios grupos sociales.

En el presente estudio los objetivos propuestos se lograron ampliamente, en largo plazo de tiempo, es decir, en dos años. Se describieron las habilidades sociales de la persona con discapacidad intelectual. Se analizaron las habilidades sociales que posee la persona con discapacidad en su desempeño laboral. Finalmente, se presentan los hallazgos y descubrimientos más significativos respondiendo a los objetivos propuestos en esta investigación.

Para poder argumentar este planteamiento, se llevó a cabo el análisis de entrevistas y cuestionarios que se aplicaron al sujeto bajo estudio, como así también a las personas significativas de su entorno. Cuyos vínculos y proximidad propiciaron la adquisición de un puesto laboral real y su mantenimiento a lo largo del tiempo.

De esta manera, se presenta cómo la adquisición y desarrollo de HHSS configuran los cimientos para asegurar la inclusión de la persona con discapacidad en una empresa privada.

Cabe destacar que, en la institución educativa, no contaba con ayuda económica, ni tampoco con asistencia psicológica constante. Esto llegó a convertirse en una barrera, al momento de incorporar a la persona con discapacidad, al campo laboral. Desde esta perspectiva, el centro de día, una organización sin fines de lucro, no contaba con personal necesario para realizar un seguimiento adecuado de cada alumno.

Durante este período, centro y empresa, trabajaron en conjunto para eliminar, no solo las barreras materiales, edilicias, de diagnóstico en J, sino que también trabajaron en el diseño de programas curriculares para que la adaptación en diferentes espacios, fuera reforzando y gestando nuevas destrezas en J.

Por estas razones se destaca el sentido de responsabilidad y el peso que tienen las primeras instituciones familiares y escolares, como fundantes en el deseo de una persona. Como así también el compromiso de la empresa en la participación del desarrollo de competencias válidas para que toda persona pueda insertarse en el mundo laboral.

En cuanto a la inclusión laboral de personas con discapacidad, las cifras en el interior de las provincias no son conocidas. De acuerdo a las normativas nacionales, sólo un mínimo porcentaje puede cubrir una empresa con cupos y capacitaciones destinados a personas con discapacidad. Interesa esta normativa en cuanto la empresa Arcor fue el lugar donde J fue seleccionado para desempeñarse y mostrar sus destrezas y habilidades sociales. A partir de la diversidad presentada, J aporta capital de trabajo en la empresa.

Se puede decir, también, que los espacios compartidos con compañeros del centro como con el resto de los trabajadores de la empresa, se ve enriquecida por nuevas experiencias y formas de enfrentar los retos cotidianos.

Así mismo, en el análisis de las HHSS de J, derivadas y desarrolladas en su desempeño laboral, destacó no solo la capacidad de captar las peticiones sobre cada actividad, sino que potenció las interacciones con sus pares, permitiéndole, a su vez, el reconocimiento de sus propias emociones, sentimientos y pensamientos.

Posteriormente, J adquirió la capacidad de discernimiento, tolerancia ante la frustración, lo que le permitió una mayor adaptabilidad a los cambios que la empresa requería en cuanto a tiempo y tareas.

Para finalizar, cabe mencionar que el apoyo de las personas, significativas y próximas en la vida de J, contribuyeron favorablemente en el desarrollo de sus habilidades sociales. Esta trayectoria personal visibiliza lo valioso que fue para J obtener un trabajo satisfactorio en una empresa de su ciudad, logrando así una existencia plena, más allá de su discapacidad intelectual.

Concluyendo, se logró comprender de qué manera intervienen las habilidades sociales en la inclusión laboral de una persona adulta (J) con discapacidad intelectual.

Proyecciones

A partir de esta investigación se pueden realizar otras, por ejemplo, las relacionadas con la depresión, ideas suicidas, rechazo y/o invalidación de las emociones. Lo cual supone incrementar el desarrollo de las HHSS.

Otro estudio, podría abordar los vínculos primarios, familia y escuela, para encontrar las conexiones necesarias que se traducen en vínculos significativos para el niño con discapacidad.

Otra investigación podría trabajar en la generación de redes de apoyo, que permita identificar tempranamente las competencias, aptitudes, habilidades y deseos propios de cada persona con discapacidad.

Limitaciones

El límite estuvo dado por ser el estudio de un caso único, y por el tamaño de la muestra.

De los cinco participantes a la investigación, solo uno no accedió a firmar el consentimiento. Esta resistencia del participante (proveniente del entorno familiar), se mantuvo en el transcurso de las entrevistas.

El centro educativo no contaba con psicólogo institucional, mientras que la empresa recibía asesoramiento de un profesional para lograr un buen acompañamiento y evaluación de J, en las diversas tareas encomendadas

En JEUCO, el equipo de profesionales sufrió muchas modificaciones en los últimos cinco años, afectando el acompañamiento de todos los alumnos.

Propuestas

A fin de reforzar los aspectos positivos, se promueve lo siguiente:

Fomentar espacios de diálogo y reflexión donde los padres y el personal de la institución educativa puedan expresar sus inquietudes, miedos y problemas, construyendo una cultura colaborativa.

Reforzar la motivación y la capacitación docente en conocimientos específicos sobre discapacidad intelectual y las estrategias para abordarlas.

Presentar las incumbencias del psicólogo en el ámbito escolar y en empresa para valorar su aporte en el trabajo interdisciplinario.

Expandir las actividades donde se visibilice las propuestas educativas inclusivas. De este modo se podrán exponer los trabajos, logrando una mayor participación y desenvolvimiento social.

Bibliografía

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, DSM-5*, Washington: New School Library. http://gynecology.sbm.u.ac.ir/uploads/4_5911178616359616931.pdf.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales o del Desarrollo. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo social*. <https://blogs.ucv.es/postgradopsocologia/2017/12/15/discapacidad-intelectual-definicion-clasificacion-y-sistemas-de-apoyo-social/>
- Aznar, A. S. y González Castañón, D. (2008) *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Noveduc.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores.
- Resolución CFE 311/2016. (2016, 15 de diciembre). *Consejo Federal de Educación Argentina*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res-311-cfe-58ad_d7585fbc4.pdf
- Chertok, A. J. (1988). *Terapia del comportamiento: principios básicos y fundamentos teóricos*. Ciencias.
- Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2009). <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Corradi Bracco, C. (2015). *Guía de inclusión laboral de personas con discapacidad para empresas: actores y procesos*. Universidad Torcuato Di Tella.
- Feixas, G. y Miró, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Paidós.
- Forcada Rojkin, C. I. (2015). La inserción de personas con discapacidad en el mercado laboral privado. *Rev. Invenio*, 18(35), 85-104. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, Rosario, Argentina. www.dialnet.unrioja.es.

-
- García Ramos, M. (2011). *Habilidades Sociales en niños y niñas con Discapacidad Intelectual*. Universidad de la Rioja. <https://www.docsity.com/es/habilidades-sociales-en-ninos-y-ninas-con-discapacidad-intelectual/3928136/>.
- González Román, M. (2016). *Programa para el desarrollo de Habilidades Sociales en personas con Discapacidad Intelectual* [Tesis de Grado de Pedagogía, Universidad de Sevilla, España]. idUS. <https://idus.us.es/handle/11441/44849>
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W., Coulter, D., Craig, E., Reeve, A., Schalock, R., Snell, M., Spitalnik, D., Spreat, S. & Tassé, M. (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports*. (10th Ed.). AAMR. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179814018004.pdf>
- Martín, R. y Bermejo B.G. (2015). *Definición de Discapacidad y Discapacidad Intelectual o del Desarrollo*. Programa estatal de investigación, prevención e intervención en violencia contra las personas menores de edad con discapacidad intelectual o del desarrollo. Documento Marco, Memoria Explicativa de la Actividad, 1-8. <http://maltratoinfantilydiscapacidad.es/wp-content/uploads/2015/06/Definiciones.pdf>.
- Martínez Medina, A. E. (2016). *Habilidades Sociales para la Inclusión Laboral de Personas con Discapacidad Intelectual*. [Tesis de Grado, Universidad Pedagógica Nacional, México D.F]. Archivo digital. <http://200.23.113.59:8080/jsp/ui/handle/123456789/574>
- Peña Prado, W. A. (2016). Competencias Laborales [Basado en Documento de Organización Internacional del Trabajo de 1993]. *Sección de Proyectos de Calidad Formativa*. https://www.academia.edu/18668003/Competencias_Laborales_OIT.
- Schorn, M. (2009). *La capacidad en la discapacidad: sordera, discapacidad intelectual y autismo*. Lugar Editorial.
- Tolosa, D. O. (2015). *Manual práctico del acompañamiento al auxiliar terapéutico*. Librería Akadia Editorial.

- Velarde Lizama, V. (2012). Los Modelos de la Discapacidad: Un recorrido histórico. *Rev. Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136. www.unav.edu.
- Victoria Maldonado, J. A. (2013). El Modelo Social de la Discapacidad: Una cuestión de Derechos Humanos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, (138), 1093-1109. www.scielo.org.mx
- Vidal Espinoza, R. O. y Cornejo Valderrama, C. (2016). Trabajo y Discapacidad: Una mirada crítica a la inclusión al empleo. *Papeles de Trabajo* (31). www.rephip.unr.edu.ar
- Villanueva, S. D. (2020). Luciano Andrés Valencia (2018): Breve historia de las personas con discapacidad: De la opresión a la lucha por sus derechos [Tesis de Grado, Universidad de Palermo, Argentina]. *Revista Española de Discapacidad*, 8(1), 285-286. <https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/637/396>

Marco Legislativo y Documentos de Organizaciones

- Constitución Nacional Argentina. (1994). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>
- Ley 962 de 2003. (2003, 24 de abril). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N°1607. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley_962_-_codigo_de_edificacion_de_la_ciudad_de_buenos_aires.pdf
- Ley 20.744 de 1974. (1974, 20 de septiembre). Congreso de República Argentina. Boletín oficial N° 23003. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25552/norma.htm>
- Ley 22.431 de 1981. (1981, 16 de marzo). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 24632. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20620/norma.htm>
- Ley 24.013 de 1991. (1991, 5 de diciembre). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 27286. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/412/texact.htm>

-
- Ley 24.901 de 1997. (1997, 2 de diciembre). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 28789. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/45000-49999/47677/norma.htm>
- Ley 24.314 de 1994. (1994, 8 de abril). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 27868. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/713/norma.htm>
- Ley 25.504 de 2001. (2001, 12 de diciembre). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 29795. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/70726/norma.htm>
- Ley N°26.206 de 2006. (2006, 28 de diciembre). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 31062. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=12354>
- ley 26.378 de 2008. (2008, 6 de junio). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 31422. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Ley 26.653 de 2010. (2010, 26 de noviembre). Congreso de la República Argentina. Boletín oficial N° 32038. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175694/norma.htm>

Anexos

Anexo A: Consentimiento informado

Notificación

El siguiente trabajo de Tesis de Licenciatura titulado “Habilidades sociales en el ejercicio laboral de una persona con discapacidad intelectual. Estudio de caso único. Concepción - Tucumán”, fue elaborado por el Sra. Vallejo, Denisse Ariathna estudiante de la Licenciatura en Psicología de la Facultad Ciencias de la Salud de la UNSTA.

Los objetivos de este trabajo son:

- Comprender de qué manera intervienen las habilidades sociales en la inclusión laboral de una persona adulta con discapacidad intelectual.
- Describir las habilidades sociales de la persona con discapacidad intelectual.
- Analizar las habilidades sociales que posee la persona con discapacidad en su desempeño laboral.

La participación en este trabajo de investigación es estrictamente voluntaria. La información proporcionada será confidencial y no se usará para ningún propósito fuera de este trabajo. De tener dudas al respecto puede hacer la consulta que sea necesaria para completar su información. En caso de que alguna pregunta del cuestionario le resultara incómoda o inconveniente, tiene el derecho de hacérselo saber al investigador directamente, o bien negarse a responder.

Desde ya se agradece su participación.

Cordialmente.

Vallejo, Denisse Ariathna

Firma: _____

Aceptación

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE en este trabajo de Investigación, conducido por Vallejo Denisse Ariathna. He sido informada/o que los objetivos de este trabajo son:

- Comprender de qué manera intervienen las habilidades sociales en la inclusión laboral de una persona adulta con discapacidad intelectual.
- Describir las habilidades sociales de la persona con discapacidad intelectual.
- Analizar las habilidades sociales que posee la persona con discapacidad en su desempeño laboral.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y exclusiva para este trabajo. Se prohíbe utilizarla para cualquier otro propósito. He sido informada/o que puedo hacer preguntas sobre el trabajo en cualquier momento y que puedo no responder a las preguntas que me incomoden. De tener preguntas sobre mi participación en este Trabajo, puedo contar al investigador en el siguiente número telefónico (0365)15569512.

Apellido y Nombre del participante:

Firma: _____

Fecha: _____

Anexo B: Guía de preguntas para las entrevistas

J:

¿Por qué estás trabajando?

¿Cómo te llevas con tus compañeros?

¿Te gustaría realizar otro trabajo dentro de la misma empresa?

¿Vas a JEUCO todos los días?

M:

¿Cómo está compuesto el grupo familiar?

¿Cómo fue su reacción y la de su padre al saber el diagnóstico de J?

¿J presentó alguna dificultad para poder sobrellevar su vida normalmente?

¿J frecuenta a otros familiares?

¿J expresa admiración hacia alguien de la familia?

D:

¿Cuál sería la función social que cumple JEUCO?

¿Con cuántos alumnos cuenta JEUCO hoy?

¿Cuáles son los fines que persigue la institución?

S:

¿Llevan a cabo algún proceso en particular para la selección de personal?

¿Cómo es el proceso de selección de personal en el caso de personas con discapacidad?

¿Existe alguna instancia de formación de habilidades para el personal?

¿Qué habilidades se consideran importantes para la empresa?

¿Cuáles son las principales habilidades de J y en qué puede verlas?

¿Cuál fue el proceso laboral de J en cuanto a la adquisición y desarrollo de las habilidades que se requerían para el puesto?

¿Cuál es el puesto actual de J y cómo es su desempeño?

Anexo C: Entrevistas realizadas

Entrevista 1

Entrevistado 1: E1 (J)

Entrevistadora: E

E: ¿Cómo son tus días?

E1 (J): Entro a las 8, 8:30h, rezamos y después yo limpio termino de hacer todo hasta las 9 o 10h y ya voy al depósito. Y en el depósito ayudo a cargar la mercadería al camión, a mano.

E: ¿Por qué estás trabajando?

E1 (J): Hubo un proyecto del gobierno en el que me dieron la posibilidad por medio de XX, pero ya desde antes hablé con doña XX para que me dejara hacer la limpieza (madre de S, la encargada de RRHH).

La primera vez fuimos a hablar en la empresa con mi madre, y nos dijeron que no podrían tomar a nadie en esos momentos. El receptor estaba muy sucio a pesar de que tenían a un hombre llamado XX que se encargaba de la limpieza. En la semana siguiente me hicieron llamar para ponerme a prueba.

El interés por trabajar siempre salió de mí. Comencé a trabajar en el kiosco de la misma empresa, en la esquina donde vendían golosinas, ahí me encargaba de la limpieza y reposición de la mercadería.

Ahora me siento mejor...porque estamos más livianos por los horarios, ahora solo voy de mañana, por la tarde no, aunque antes sí iba doble turno.

E: ¿Cómo te llevás con tus compañeros?

E1 (J): Nos llevamos bien, nos ponemos apodos. Me siento muy cómodo, tengo ganas de ir a trabajar todos los días.

E: ¿Te gustaría realizar otro trabajo dentro de la misma empresa?

E1 (J): Ningún otro me llamó la atención, todos realizamos las mismas actividades y en distintas áreas. Estoy trabajando desde el año 2009.

Mis papás siempre me aconsejan que, si me porto bien y hago caso, tengo muchos años más para estar ahí, además siempre soy muy puntual. Estoy arriba desde las 6 am.

E: ¿Vas a JEUCO todos los días?

E1 (J): No siempre, ahora sé que están haciendo empaquetado de caramelos, y yo los acompaño para explicarles cómo se hace. De mi trabajo me gusta todo menos cuando está lloviendo, estoy acostumbrado a hacer de todo porque en mi casa también hago de todo. A casa llego cansado y el doc me dijo que me ponga una faja que a veces uso. Los fines de semana salgo con mi mamá, en especial cuando cobro la quincena y vamos a tomar una merienda

Entrevista 2

Entrevistado 2: E2 (M)

Entrevistadora: E

E: ¿Cómo está compuesto el grupo familiar?**E2 (M):** Mi esposo, yo y mi hijo.**E: ¿Cómo fue su reacción y la de su padre al saber el diagnóstico de J?****E2 (M):** J caminó casi a los 4 años, le saqué los pañales casi a los 6 años. Le tenía terror a la peleta, al inodoro, a que lo cuelgue. Usaba pañales.

Opté por llevarlo a la escuela diferencial porque casi no hablaba, no podía caminar. Su médico de cabecera me recomendó que llevara a J a Asociación de Lucha contra la Parálisis Infantil (ALPI). Luché mucho para que mi hijo pueda caminar. Me fui hasta las Termas de Santiago del Estero donde había un curandero, aun así, no pasaba nada. De igual manera otra mujer que también curaba me dio una mezcla de hierbas, y con ese tratamiento comenzó a caminar de a poquito. Desde entonces me acompañó a todos lados. En aquella época vendía productos por catálogo y J me acompañaba a todos lados, caminábamos muchísimo.

Después cuando se hizo grande (14 años) lo mandé a la *casa quinta* a un taller que dictaban ahí de electricidad del automotor. En la escuela repitió dos veces 3°, 4° y 5°.

J nació con una hipoxia neonatal. El trabajo de parto demoró bastante, se *pasó de tiempo*. Pasaron 20 días en el que yo quedé inmovilizada de los calambres de parto por mucho tiempo. No podía darle de mamar, así que le di a una mujer que le diera.

J siempre me dijo que quería ir a trabajar a Arcor. Me pidió que hable con doña XX, incluso sin que le paguen. De igual manera lo tomaron una semana a prueba... y luego lo tomaron jornada completa.

E: ¿J presentó alguna dificultad para poder sobrellevar su vida normalmente?

E2 (M): A pesar de estar operado de la vesícula no toma medicación ni siente dolor. Lo único que sí le noto es malestar en las caderas y las piernas. La única dificultad fue cuando era niño y la cuestión del baño.

La participación de J es muy importante en JEUCO por su ejemplo. Lo único que siempre esperé es que sepa leer y escribir, pero la dificultad que ahora presenta es manejar el dinero. Desde que J comenzó a trabajar lo noté más desenvuelto. La escuela de J le quedaba un poco apartado, así que no lo obligamos a que vaya siempre, solo por esa razón. Luego comenzó un taller de electricidad del automotor en la casa quinta (Concepción), pero volvía muy tarde. a las 23h y me daba miedo; era muy peligroso. También fue a la TICA [escuela] donde armó un tablero de electricidad solo.

Arregla los televisores, no me explico cómo hace, pero lo soluciona. Pero lo dejé de mandar porque le tengo miedo a la electricidad. Entonces hablé con los profesores y les comuniqué que J no iría más. Es que era muy travieso con la corriente. J presencié un accidente que tuvo mi marido con una lamparita. Últimamente J no hace nada de ese tipo de labores, porque entendió que me preocupa.

E: ¿J frecuenta a otros familiares?

E2 (M): J tiene un hermano por parte del padre, se quieren mucho ellos dos. Y su otro grupo social es el de los chicos de JEUCO. Yo no tengo familia acá. Sólo una hermana y dos sobrinas que ni veo. Confío en que cuando me vaya de este mundo, el hermano de J lo va a cuidar mucho. Me dijeron que tengo que hacer un testamento.

E: ¿J expresa admiración hacia alguien de la familia?

E2 (M): Él está muy motivado por mí, su madre. A veces quedaba a cuidado de mi madre, porque yo enfermaba muy seguido y me internaban, luego de haber perdido un embarazo. Actualmente tengo muchas enfermedades, pero me mantengo activa. Mi marido con diabetes, pero no sigue prescripción. Cuando llega la fecha de cobro de J yo lo acompaño a cobrar. Él se compra sus cosas, pero además paga las cosas de casa.

Entrevista 3

Entrevistado 3: E3 (S)

Entrevistadora: E

E: ¿Llevan a cabo algún proceso en particular para la selección de personal?

E3 (S): En relación a la primera pregunta, se hace la recepción de carpetas durante todo el año, luego se realiza una entrevista cada tres meses, esto es en cuanto a todo el personal. En cuanto a personas con discapacidad, nunca hicimos una selección. En realidad, el ingreso de J, fue a raíz de una propuesta del gobierno y nosotros realizamos una búsqueda en la Fundación donde ya veníamos trabajando, que es JEUCO, y ellos nos refirieron a J.

E: ¿Cómo es el proceso de selección de personal en el caso de personas con discapacidad?

E3 (S): Nosotros en el 2019 trabajamos nuevamente con un proyecto aparte donde acompañados por una psicóloga, recopilamos datos para evaluación de chicos que estarían en condiciones, en caso de tener una vacante. En este proyecto que se llama *Caramelos Inclusivos* los chicos armaban bolsitas de golosinas para la venta. La idea es que en un futuro se arme un grupo para que puedan insertarse en la empresa.

E: ¿Existe alguna instancia de formación de habilidades para el personal?

E3 (S): Con el personal en general hacemos capacitaciones todo el año de higiene y seguridad, primeros auxilios, capacitaciones en coaching y comunicación, marketing digital, uso de redes, y ventas. Las capacitaciones son durante todo el año y en distintos temas.

E: ¿Qué habilidades se consideran importantes para la empresa?

E3 (S): A nuestro criterio las habilidades más importantes son las comunicacionales, logísticas y de rol.

E: ¿Cuáles son las principales habilidades de J y en qué puede verlas?

E3 (S): Las principales habilidades de J yo considero que es la responsabilidad, la honestidad, puntualidad. A sus vacaciones, siempre que las tomó, expresaba querer volver al trabajo. Cuando se le asigna una actividad es

como que toma con mucho compromiso esa tarea. Justamente por esto se lo eligió como referente y él, a su vez, siempre demostró que estaba muy feliz de poder incluir a sus compañeros de JEUCO. Es lo que más resalto de J, ya que todo lo hace con mucho entusiasmo y dedicación.

E: ¿Cuál fue el proceso laboral de J en cuanto a la adquisición y desarrollo de las habilidades que se requerían para el puesto?

E3 (S): J ingresó en atención al público. Teníamos un puesto en que directamente se hacía la venta de mercadería. Luego ese lugar se cerró por lo que tuvimos que re diseñar su puesto, y fue al depósito que como era más compleja la tarea, ahí se lo pasó a una jornada de medio día. En cada puesto que se le fue asignado a J tuvo un compañero referente que era el que lo supervisaba y actualmente cuenta con estas personas.

E: ¿Cuál es el puesto actual de J y cómo es su desempeño?

E3 (S): Actualmente el trabajo de J es de limpieza (pero es una limpieza de repaso, ya que contamos con personal de limpieza). J barre las veredas, los pasillos, acomoda las cajas de los pedidos, a veces asiste a los compañeros en armados de cosas simples como los alfajores, turrone. etc.

Durante la pandemia no quiso quedarse en casa, ya que él está muy acostumbrado a la rutina de trabajo. Se realizó la capacitación y acató muy bien las normas Covid.

Entrevista 4

Entrevistado 4: E4 (D)

Entrevistadora: E

E: ¿J concurre todos los días a JEUCO?

E4 (D): Arcor insertó a J dentro de la empresa, por eso ya no viene a JEUCO en el horario de 14 a 18h.

E: ¿Qué hacen los otros chicos en JEUCO?

Los chicos también están acompañados por practicantes de diferentes carreras. XX hace 2 años que iba a una escuela de carpintería en Villa Quinteros y vendía lo que hacía en el taller. Así comenzamos a trabajar con la idea del taller en JEUCO. Al mismo tiempo utilizan el espacio y las herramientas de la institución. Creo que laboralmente se pueden desempeñar en una carpintería.

Los talleres que hay son carpintería plástica, educación física, dulces, y los días martes los chicos visitan Arcor *Proyecto caramelos inclusivos*, actividades de entrenamiento socio-laboral para personas con discapacidad. Es un proyecto que comenzó con JEUCO y XX de la distribuidora de Arcor. Fueron varias escuelas en donde se propuso el proyecto, pero al no cumplir con los papeles en orden y legalmente bien constituido no fueron elegidas. JEUCO ya tiene contrato con la Caja Popular de Ahorro. El trabajo que ofrece dura 3 ó 4 meses consiste en embolsar las golosinas. Luego vino la psicóloga y la trabajadora social que evaluaron a los chicos y vieron qué chicos podían cubrir los puestos de la distribuidora.

En este momento los chicos salieron a festejar el día del niño. Llegó a JEUCO una pedagoga para guiarlos en la parte pedagógica, en la planificación del currículum escolar y a veces en la parte administrativa. Ya que aquí se comenzó a cobrar una cuota. Con el dinero se mantiene la institución, se compra material de trabajo para los jóvenes, y también se busca a cada chico de sus casas.

E: ¿Cuál es la función social que cumple JEUCO?

E4 (D): JEUCO surge de la necesidad de seguir formando jóvenes que terminaban la educación inicial y primaria. Entonces las madres fundaron este lugar para chicos de 16 en adelante que quedaron fuera del sistema educativo. El

objetivo era contenerlos y que aprendan un oficio. Hay alumnos de hasta 65 años. También tenemos una huerta y jardinería. En ellos se ve su deseo de trabajar. Tratamos de brindarle esas posibilidades. Incluso ellos mismos hicieron parte del inmobiliario de la institución.

Un ejemplo es XX, quien no sabía escribir. Ahora sabe hacer su firma y retira los boucher de la municipalidad para nuestro combustible. Los chicos aprenden normas sociales. También participan en casi todas las actividades del municipio, y aceptan las invitaciones de otras escuelas. Es una forma de visibilizar y que la sociedad vea cómo estamos trabajando con los chicos. También se está por iniciar un taller de telar. Cognitivamente los chicos se mantienen muy activos dentro de las actividades.

E: ¿Con cuántos alumnos cuenta JEUCO hoy?

E4 (D): Es un grupo de 11 chicos, por ahora, que se divide en los que quieren trabajar en determinadas actividades grupales, y van variando en los talleres.

E: ¿Qué sucede cuando un alumno no se siente integrado en los talleres?

En caso de que uno de los alumnos no muestre interés o presente mayores dificultades en los talleres y las demás actividades sociales, se realizan seguimiento por parte de las maestras integradoras para modificar la planificación.

E: ¿Cuáles son los fines que persigue la institución?

E4 (D): JEUCO busca llegar a ser una escuela secundaria. La educación sexual es abordada individualmente con cada alumno, tanto por parte de los profesores como por parte de los padres o tutores, en especial cuando se observan actitudes entre los alumnos. Es abordada la problemática presentada por los miembros de la comisión.

No contamos con gabinete psicopedagógico, ya que no tenemos fondos suficientes para poder solventar esos profesionales. Los profesores son pagados por la municipalidad al igual que el personal de limpieza.

Anexo D: Grilla evaluativa de habilidades sociales-Grilla 1 (M)

GRILLA EVALUATIVA DE HABILIDADES SOCIALES		SIEMPRE	AVECES	NUNCA
Habilidades Sociales Básicas				
1	Prestar atención a lo que otro sujeto dice.	X		
2	Mantener una conversación con cualquiera.		X	
3	Consultar algo simple.	X		
4	Agradecer o pedir por favor.	X		
5	Presentarse o presentar a otros.	X		
6	Recibir o hacer cumplidos.		X	
7	Pedir o rechazar algo.	X		
8	Manifiestar agrado o afecto.	X		
9	Pedir permiso en diferentes circunstancias.	X		
10	Compartir con otros.	X		
11	Saber negociar.		X	
12	Reconocer bromas o situaciones graciosas.		X	
13	Reaccionar ante bromas o cosas graciosas.		X	
14	Evitar problemas o peleas con otros sujetos.	X		
Habilidades sociales secundarias				
15	Pedir ayuda.	X		
16	Ayudar a los demás.	X		
17	Participar de alguna actividad.		X	
18	Dar o seguir instrucciones.	X		
19	Pedir disculpas.	X		
Habilidades emocionales básicas				
20	Reconocer los sentimientos propios.		X	
21	Expresar sentimientos o emociones propias.		X	
22	Comprender sentimientos o expresiones ajenas.		X	
23	Manejar emociones o sentimientos propios.		X	
24	General situaciones de auto recompensas.	X		
Habilidades de Interacciones Primarias				
25	Pedir permiso en algunas circunstancias.		X	
26	Compartir con otros.	X		
27	Negociar en vista de un objetivo.	X		
28	Defender los derechos propios.	X		
29	Reconocer las propias obligaciones.	X		
30	Manifiestar autocontrol.	X		
31	Reconocer bromas o situaciones graciosas.	X		
32	Reaccionar ante bromas o situaciones graciosas.	X		
33	Evitar problemas.	X		
Habilidades Sociales en el Trabajo				
34	Recibir y aceptar instrucciones.	X		
35	Comprender Instrucciones.	X		
36	Realizar las tareas asignadas.	X		
37	Interactuar con compañeros.	X		
38	Interactuar con superiores.	X		
39	Presentar quejas.	X		
40	Reconocer sus derechos laborales.		X	
41	Tolerar la frustración.		X	
42	Tomar la iniciativa.	X		
43	Discernir sobre la causa de un problema.	X		
44	Establecer objetivos.	X		
45	Resolver los problemas según su importancia.	X		
46	Tomar decisiones.	X		
47	Concentrarse en una tarea.	X		
48	Adaptarse a los cambios.	X		
49	Adaptarse a tareas otorgadas.	X		

Grilla 2 (S)

GRILLA EVALUATIVA DE HABILIDADES SOCIALES		SIEMPRE	AVECES	NUNCA
Habilidades Sociales Básicas				
1	Prestar atención a lo que otro sujeto dice.	X		
2	Mantener una conversación con cualquiera.	X		
3	Consultar algo simple.	X		
4	Agradecer o pedir por favor.	X		
5	Presentarse o presentar a otros.	X		
6	Recibir o hacer cumplidos.	X		
7	Pedir o rechazar algo.	X		
8	Manifestar agrado o afecto.	X		
9	Pedir permiso en diferentes circunstancias.		X	
10	Compartir con otros.	X		
11	Saber negociar.	X		
12	Reconocer bromas o situaciones graciosas.	X		
13	Reaccionar ante bromas o cosas graciosas.	X		
14	Evitar problemas o peleas con otros sujetos.	X		
Habilidades sociales secundarias				
15	Pedir ayuda.	X		
16	Ayudar a los demás.	X		
17	Participar de alguna actividad.	X		
18	Dar o seguir instrucciones.	X		
19	Pedir disculpas.	X		
Habilidades emocionales básicas				
20	Reconocer los sentimientos propios.	X		
21	Expresar sentimientos o emociones propias.		X	
22	Comprender sentimientos o expresiones ajenas.	X		
23	Manejar emociones o sentimientos propios.		X	
24	General situaciones de auto recompensas.	X		
Habilidades de Interacciones Primarias				
25	Pedir permiso en algunas circunstancias.	X		
26	Compartir con otros.	X		
27	Negociar en vista de un objetivo.	X		
28	Defender los derechos propios.	X		
29	Reconocer las propias obligaciones.	X		
30	Manifestar autocontrol.	X		
31	Reconocer bromas o situaciones graciosas.	X		
32	Reaccionar ante bromas o situaciones graciosas.	X		
33	Evitar problemas.	X		
Habilidades Sociales en el Trabajo				
34	Recibir y aceptar instrucciones.	X		
35	Comprender Instrucciones.	X		
36	Realizar las tareas asignadas.	X		
37	Interactuar con compañeros.	X		
38	Interactuar con superiores.	X		
39	Presentar quejas.	X		
40	Reconocer sus derechos laborales.		X	
41	Tolerar la frustración.	X		
42	Tomar la iniciativa.	X		
43	Discernir sobre la causa de un problema.	X		
44	Establecer objetivos.	X		
45	Resolver los problemas según su importancia.	X		
46	Tomar decisiones.	X		
47	Concentrarse en una tarea.	X		
48	Adaptarse a los cambios.	X		
49	Adaptarse a tareas otorgadas.	X		

Grilla 3 (D)

GRILLA EVALUATIVA DE HABILIDADES SOCIALES		SIEMPRE	AVECES	NUNCA
Habilidades Sociales Básicas				
1	Prestar atención a lo que otro sujeto dice.	X		
2	Mantener una conversación con cualquiera.		X	
3	Consultar algo simple.	X		
4	Agradecer o pedir por favor.	X		
5	Presentarse o presentar a otros.	X		
6	Recibir o hacer cumplidos.	X		
7	Pedir o rechazar algo.	X		
8	Manifestar agrado o afecto.	X		
9	Pedir permiso en diferentes circunstancias.		X	
10	Compartir con otros.	X		
11	Saber negociar.	X		
12	Reconocer bromas o situaciones graciosas.	X		
13	Reaccionar ante bromas o cosas graciosas.	X		
14	Evitar problemas o peleas con otros sujetos.	X		
Habilidades sociales secundarias				
15	Pedir ayuda.	X		
16	Ayudar a los demás.	X		
17	Participar de alguna actividad.	X		
18	Dar o seguir instrucciones.	X		
19	Pedir disculpas.	X		
Habilidades emocionales básicas				
20	Reconocer los sentimientos propios.		X	
21	Expresar sentimientos o emociones propias.		X	
22	Comprender sentimientos o expresiones ajenas.	X		
23	Manejar emociones o sentimientos propios.		X	
24	General situaciones de auto recompensas.	X		
Habilidades de Interacciones Primarias				
25	Pedir permiso en algunas circunstancias.	X		
26	Compartir con otros.	X		
27	Negociar en vista de un objetivo.	X		
28	Defender los derechos propios.	X		
29	Reconocer las propias obligaciones.	X		
30	Manifestar autocontrol.	X		
31	Reconocer bromas o situaciones graciosas.	X		
32	Reaccionar ante bromas o situaciones graciosas.	X		
33	Evitar problemas.	X		
Habilidades Sociales en el Trabajo				
34	Recibir y aceptar instrucciones.	X		
35	Comprender Instrucciones.	X		
36	Realizar las tareas asignadas.	X		
37	Interactuar con compañeros.	X		
38	Interactuar con superiores.	X		
39	Presentar quejas.		X	
40	Reconocer sus derechos laborales.		X	
41	Tolerar la frustración.	X		
42	Tomar la iniciativa.	X		
43	Discernir sobre la causa de un problema.	X		
44	Establecer objetivos.	X		
45	Resolver los problemas según su importancia.	X		
46	Tomar decisiones.	X		
47	Concentrarse en una tarea.	X		
48	Adaptarse a los cambios.	X		
49	Adaptarse a tareas otorgadas.	X		