

Evaluación de las habilidades sociales de alumnos con deficiencias visuales

Un estudio de investigación (*)

MIGUEL ANGEL VERDUGO (**)
CRISTINA CABALLO (**)

1. INTRODUCCION

Diversas investigaciones ponen de relieve la importancia que tiene la competencia social en la infancia y las consecuencias de no disponer de un repertorio adecuado de habilidades sociales e interpersonales: aislamiento de los iguales, evaluaciones negativas de otras personas, dificultad en el proceso de integración escolar, así como dificultades posteriores de ajuste personal y social en la comunidad y en el ámbito laboral.

Muchos niños con discapacidad manifiestan carencias en sus repertorios de habilidades sociales e interpersonales lo que les sitúa como grupo de riesgo de presentar problemas no sólo en la infancia sino también en la vida adulta. Se ha comprobado que muchos niños con discapacidad están aislados de sus iguales y las actitudes de las personas sin discapacidad hacia ellos suelen ser negativas (Diony & Berscheid, 1974).

En relación con las personas con deficiencia

visual, numerosas investigaciones concluyen en que el desarrollo social de éstas cursa de forma diferente al de las personas sin deficiencia (Warren, 1987). Existen numerosos y complejos factores, que desde la infancia más temprana, pueden estar influyendo en estas diferencias. De hecho, diversos estudios coinciden en el hallazgo de un pobre funcionamiento social en niños con deficiencia visual (Van Hasselt, 1983; Steward, Van Hasselt, & Simon, 1987; Bonfanti, 1979). Al comparar grupos de alumnos con deficiencia visual con grupos de alumnos sin deficiencias, se ha observado que los primeros realizan menor número de interacciones sociales con sus iguales (Scheneeloth, 1989; Markovits & Strayer, 1982), presentan diversos déficits en habilidades verbales (perturbaciones del habla, mayor duración del discurso...) y no verbales (contacto ocular, utilización de gestos expresivos, posturas, apariencia general) de interacción social (Van Hasselt & otros, 1983; Van Hasselt y otros, 1985) y se muestran demasiado pasivos o demasiado agresivos en sus interacciones (Harrel, Felice, & Strauss, 1986).

Existen distintos factores que pueden influir en la aparición de estos problemas. Por un lado, ya desde la infancia, los niños ciegos y con deficiencia visual grave pueden presentar carencias

(*) Artículo escrito en el marco de la Investigación «Desarrollo de un programa de habilidades sociales para alumnos con deficiencias visuales», financiada por la ONCE (1993-1995).

(**) Universidad de Salamanca, Facultad de Psicología, España.

en conductas como la sonrisa y el contacto ocular. Estas conductas son muy importantes para elicitación de la interacción de la madre o cuidador y para el establecimiento de una relación efectiva que dé lugar a la formación de un vínculo de apego seguro y facilitador del ajuste y la interacción social posterior durante la infancia. Por otro lado, es necesario tener en cuenta que muchos comportamientos sociales se aprenden a través de la imitación visual, conducta que puede estar ausente o muy limitada en personas con deficiencia visual (Barraga, 1976; Steward, Van Hasselt, Simon, & Thompson, 1985; Raver, 1987), lo que hace que deban aprender a través del feedback que otras personas les proporcionan sobre su ejecución. Sin embargo como indica Scott (1969) este feedback que reciben suele ser distorsionado e impreciso. Finalmente, se ha comprobado también que muchas personas con deficiencias visuales tienen menos experiencias sociales y como consecuencia menos oportunidades de practicar y enriquecer su repertorio interpersonal (Van Hasselt y otros, 1983). Esta falta de experiencias sociales puede deberse a la limitación funcional de la propia deficiencia visual que impone restricciones en la frecuencia de muchos acontecimientos sociales relevantes para iniciar y mantener relaciones interpersonales. En concreto, muchos juegos y actividades físicas que divierten a los chicos sin deficiencia, pueden no interesar a los chicos con deficiencia visual debido a las limitaciones impuestas por la propia deficiencia. El juego en sí mismo proporciona numerosas oportunidades para aprender comportamientos sociales adaptativos. Si los chicos con deficiencia visual no participan en estos juegos, aumentará la probabilidad de su aislamiento y disminuirán las ocasiones de practicar y mejorar sus habilidades sociales.

Estas dificultades en el aprendizaje de habilidades sociales adecuadas producen un efecto negativo en todas las áreas del desarrollo del niño y, especialmente, en su desarrollo social. Por ejemplo, los déficits en habilidades sociales, incluso en componentes sutiles de estas, pueden influir de forma negativa en las percepciones que otras personas tienen sobre la persona con deficiencia visual y como consecuencia, en las relaciones que con ellos establecen (Raver & Drash, 1988), llegando incluso a resultar en un aislamiento de estas de sus compañeros videntes.

Las habilidades sociales son consideradas por los profesores, los padres e incluso por los propios alumnos como la segunda variable más importante para el éxito de la integración (Bina, 1986). Además, el principal objetivo de la integración es la «integración social», es decir, mejorar la competencia social de los alumnos con deficiencias y proporcionar experiencias de relación con sus iguales que les permitan desempeñar roles sociales apropiados a su edad. Para ello, es necesario desarrollar programas sistemáticos de entrenamiento en habilidades sociales dirigidos a aquellos alumnos que presentan problemas en este aspecto. Existe suficiente evidencia empírica de que, a menos que se realicen programas de entrenamiento para ambos, alumnos con deficiencias visuales y alumnos sin deficiencias visuales, los alumnos con deficiencia visual no aprenderán habilidades sociales de forma incidental e incluso, la simple proximidad física y social entre ellos puede resultar contraproducente (Gresham, 1982; Sacks & Reardon, 1989). Aún así, los alumnos con deficiencias visuales están integrados en aulas ordinarias y no reciben intervenciones estructuradas y sistemáticas para la mejora de su competencia social por lo que son un grupo de riesgo de padecer problemas sociales actualmente en la escuela y posteriormente en su vida adulta.

En resumen, las personas con deficiencia visual presentan dificultades en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales. La educación e integración educativa tienen como meta el desarrollo de aprendizajes académicos y de aprendizajes de comportamientos sociales y relaciones interpersonales que faciliten el desarrollo de la persona. El grado de importancia de los aprendizajes académicos y de habilidades sociales es, al menos, similar. Sin embargo, los desarrollos educativos en todos los países y también en España se han centrado de forma prioritaria sólo en aspectos académicos.

Es necesario desarrollar aprendizajes programados y actividades educativas dirigidas a la adquisición de comportamientos adaptativos que faciliten la integración entre personas con y sin discapacidad y que mejoren la aceptación social de estos últimos. Concretamente en el caso de los alumnos con deficiencia visual es una necesidad urgente desarrollar programas estructurados de intervención con el objetivo de aliviar los

déficits y así proporcionarles mayor independencia y movilidad, en la escuela y en la comunidad, así como para favorecer el mayor éxito de su integración educativa, social y laboral. De lo contrario, los alumnos con deficiencias visuales continuarán estando en desventaja en sus aulas de educación y continuarán sin aprender muchas habilidades sociales.

Para ello es imprescindible que, previamente, se realicen esfuerzos serios de evaluación de la competencia social de los alumnos con deficiencias visuales. Los intentos de evaluación realizados han sido escasos, debido a la baja incidencia, gran dispersión y alta incidencia de otras deficiencias asociadas en esta población, lo que hace que sea difícil realizar estudios con muestras bien controladas. En la evaluación de las habilidades sociales las dificultades aumentan debido a la ausencia de estándares apropiados para estas poblaciones (Erin, Dignan, & Brawn, 1991).

Los escasos estudios de evaluación realizados, sin embargo, concluyen que el grupo es muy heterogeneo, y muchos de los alumnos no presentan carencias en habilidades sociales globales, sino en componentes específicos de estas. Es necesario por tanto realizar evaluaciones comprensivas y moleculares que proporcionen información sobre aquellas habilidades concretas en las que aparecen mayores problemas. Este tipo de evaluación, proporciona las pautas para desarrollar programas de intervención dirigidos a la mejora de conductas relevantes para el sujeto.

Con esta finalidad, la investigación aquí presentada se plantea un objetivo eminentemente práctico y con implicaciones inmediatas para el trabajo que se desarrolla regularmente en centros de educación con alumnos con deficiencias visuales.

El objetivo de la misma es evaluar las habilidades sociales de los alumnos con deficiencias visuales, y comprobar si existen diferencias entre estos y un grupo de alumnos sin deficiencias visuales utilizados para obtener un criterio de normalidad. A través de la evaluación se pretende identificar conductas concretas en las que se producen déficits con mayor frecuencia, así como a aquellos alumnos que presentan carencias. Los resultados de la investigación permitirán desarrollar un programa de intervención en habilidades sociales dirigido a la mejora de la competencia social de estos alumnos.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en los estudios revisados, se esperaba que el grupo de alumnos con deficiencias visuales obtuviese puntuaciones más bajas en habilidades verbales y no verbales de interacción social.

Las hipótesis específicas planteadas fueron las siguientes:

1. El grupo de alumnos con deficiencias visuales realizará menor número de interacciones sociales que el grupo de alumnos sin deficiencias visuales

2. Los alumnos con deficiencias visuales obtendrán puntuaciones más bajas en habilidades verbales de interacción social

3. Los alumnos con deficiencias visuales puntuarán más bajo en habilidades de juego que los alumnos sin deficiencia visual

4. El grupo de alumnos con deficiencias visuales presentarán habilidades de asertividad menos adecuadas que el grupo de alumnos sin deficiencias visuales

5. Los alumnos con deficiencias visuales mantendrán contacto ocular durante sus interacciones con menor frecuencia que el grupo de alumnos sin deficiencias visuales

6. Los alumnos con deficiencias visuales manifestarán menor cantidad de gestos expresivos apropiados durante sus interacciones que los alumnos sin deficiencias visuales

7. El grupo de alumnos con deficiencias visuales mostrará posturas adecuadas con menor frecuencia que el grupo de alumnos sin deficiencias visuales

8. El grupo de alumnos con deficiencias visuales manifestará mayor número de estereotipias que sus compañeros sin deficiencias visuales.

2. METODO

2.1. *Sujetos*

La muestra estaba formada por 57 sujetos que cursaban educación primaria y secundaria en colegios públicos y privados de las provincias de Salamanca y Zamora. Las edades de los alumnos estaban comprendidas entre 6 y 15 años siendo la media de edad del grupo de 10,35. Los alumnos estaban divididos en dos grupos.

Grupo 1

Formado por 29 alumnos con deficiencia visual de edades comprendidas entre los 6 y 15 años, con una media de edad de 10,6. La selección de los alumnos se realizó en base a los criterios de identificación de personas con deficiencia visual desarrollados por la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE). La etiología de la deficiencia visual era diversa: cataratas congénitas, retinosis pigmentaria, atrofia de iris, atrofia de nervio óptico, aniridia y degeneración bilateral de retina. De estos 29 sujetos, 12 presentaban otras deficiencias asociadas.

Grupo 2

Formado por 28 alumnos sin deficiencias visuales, de edades comprendidas entre los 6 y 15 años, siendo la media de edad de 10,1. Para la selección de este grupo, se identificaron en cada clase donde se encontraba un alumno con deficiencia visual, todos aquellos alumnos de la misma edad, sexo, y nivel socio-económico-cultural, de los que se eligió uno al azar, que fue emparejado con el alumno con deficiencia visual y entró a formar parte de la muestra.

2.2. Procedimiento

La evaluación de las habilidades sociales de los sujetos se realizó mediante un procedimiento comprensivo y multimodal. Se utilizaron distintos instrumentos de evaluación y distintas fuentes de información.

1. En primer lugar se recogió información procedente de personas significativas, que se encuentran habitualmente en contacto directo con el alumno:

- a. Informes de los padres.
- b. Informes conjuntos de profesores tutores y de apoyo.
- c. Información de los compañeros de clase sobre el sujeto.

2. Autoinforme del propio sujeto.

3. Información procedente de la observación directa y sistemática de los sujetos en el ambiente natural.

2.3. Diseño

Se utilizó un diseño bivariado naturalista simultáneo (R. Cattell, 1988).

En primer lugar se llevó a cabo un análisis comparativo de las puntuaciones obtenidas por los grupos utilizando la muestra completa. En una segunda comparación se eliminaron de la muestra del grupo 1 aquellos alumnos que presentaban otras deficiencias concurrentes con la visual. Finalmente se realizó un análisis correlacional entre las puntuaciones en habilidades sociales y las medidas de aceptación social obtenidas por los alumnos con deficiencias visuales.

2.4. Instrumentos y medidas

Dada la carencia de instrumentos de evaluación de las habilidades sociales para sujetos ciegos y con deficiencia visual, fue necesario traducir, adaptar y diseñar los instrumentos a utilizar. A continuación se indican los instrumentos utilizados y las medidas que se obtienen a través de estos. En el Cuadro 1 se presentan los distintos instrumentos con las variables medidas por cada uno de ellos.

1. Cuestionario de Evaluación de las Habilidades Sociales de Matson (Matson y otros, 1983). Traducido al castellano para la presente investigación. Es un instrumento ampliamente utilizado para la evaluación de habilidades sociales con personas con discapacidad y en concreto con ciegos. Proporciona medidas de habilidades sociales apropiadas y asertividad inapropiada. El cuestionario tiene dos formatos, uno destinado a padres y profesores y otro como autoinforme para el sujeto evaluado. En el estudio presentado se utilizó el autoinforme y el formato dirigido a padres y profesores se aplicó sólo a los padres.

2. Lista de Observación de las Habilidades Sociales para Alumnos Ciegos y con Deficiencias Visuales (Caballo & Verdugo, 1993), elaborado por nosotros para la presente investigación a partir de otros cuestionarios y currículos dirigidos a la evaluación de niños ciegos y con deficiencia visual. El cuestionario está dirigido a profesores tutores y de apoyo, quienes deben cumplimentarlo conjuntamente. Evalúa varias áreas de competencia social: Habilidades de interacción con los iguales y adultos (Iniciación, mantenimiento y terminación de conversaciones y actividades uno a uno y en grupo, habilidades

CUADRO 1

INSTRUMENTOS	MEDIDAS
Autoinforme: <i>Cuestionario de Evaluación de las Habilidades sociales de Matson</i> (Matson y otros, 1983)	- Habilidades sociales apropiadas. - Asertividad inapropiada.
Cuestionario padres: <i>Cuestionario de Evaluación de las Habilidades sociales de Matson</i> (Matson y otros, 1983)	- Habilidades sociales apropiadas. - Assertividad inapropiada.
Lista de observación de profesores: <i>Lista de Observación de las Habilidades Sociales para Alumnos Ciegos y con Deficiencia Visual</i> (Caballo & Verdugo, 1993)	- Adecuación de la participación uno a uno - Adecuación de la participación en pequeño grupo - Adecuación de la participación en gran grupo. - Apariencia - Lenguaje corporal - Habilidades verbales. - Habilidades de cooperación. - Habilidades de juego. - Expresión de sentimientos. - Habilidades de asertividad. - Habilidades de clase. - Adecuación global de la interacción.
Observación directa <i>Código de Observación de Conductas de Interacción Social</i> (Caballo & Verdugo, 1993)	- Conductas no interactivas. - Iniciaciones. - Respuestas. - Interacciones positivas. - Interacciones negativas. - Interacciones individuales. - Interacciones en grupo. - Interacciones con el adulto. - Adecuación de posturas, gestos, dirección de la mirada, y expresión facial. - Estereotipias.
<i>Cuestionario Sociométrico en el aula</i>	- Grado de aceptación social.

verbales, habilidades de asertividad, habilidades de juego, lenguaje corporal), apariencia, expresión de sentimientos, habilidades de juego, habilidades de clase, autoconcepto.

3. Código de Observación de Conductas de Interacción Social (Caballo & Verdugo, 1993). Elaborado para el registro sistemático de conductas de interacción social en situaciones naturales donde estas conductas se pueden presentar de forma espontánea. Las conductas registradas se dividen en las siguientes categorías:

A- CATEGORIAS CONDUCTUALES:

- 1- Conductas no interactivas.
- 2- Conductas interactivas:
 - 2.1. Modalidad: - Iniciación
- Respuesta
 - 2.2. Calidad: - Interacción positiva
- Interacción negativa
 - 2.3. Persona con la que se realiza la interacción:
 - Con niños: - Individual
- En grupo
 - Con el adulto.

B- COMPONENTES ESPECIFICOS DE LA INTERACCION

1. Postura adecuada.
2. Gestos adecuados
3. Dirección adecuada de la mirada.
4. Expresión facial adecuada.
5. Estereotipias.

Se trata de un registro de intervalo continuo. Cada observación dura diez minutos divididos en periodos de observación de 20 segundos cada uno seguido de un periodo de 10 segundos para realizar el registro.

4. Cuestionario sociométrico en el aula

El cuestionario sociométrico mide el grado de aceptación social del sujeto por parte de sus compañeros. Dicha puntuación se obtiene sumando todas las puntuaciones obtenidas por el sujeto y dividiéndola por el número de personas que le han puntuado. El grado de aceptación social relativa utilizada como medida de comparación se obtiene dividiendo el grado de aceptación del sujeto por la puntuación media de aceptación obtenida en la clase.

3. RESULTADOS

El análisis de las características del grupo de alumnos con deficiencia visual mostró la gran variabilidad existente dentro del grupo. No todos los alumnos con deficiencia visual presentaban déficits en habilidades sociales. Algunos de ellos obtuvieron puntuaciones superiores a la media del grupo de alumnos sin deficiencias visuales. Sin embargo, los resultados de la comparación entre ambos grupos indicaron la existencia de carencias en habilidades sociales en el grupo de alumnos con deficiencia visual.

3.1. Analisis de comparación entre grupos utilizando la muestra completa

Los profesores puntuaron significativamente más bajo al grupo de alumnos con deficiencia visual en todas las medidas de adecuación de la interacción excepto en habilidades de asertividad en la que sin embargo, apareció una tendencia a puntuar más alto al grupo de alumnos sin deficiencia visual.

A través de la observación sistemática se comprobó que los alumnos con deficiencias visuales mantenían con menor frecuencia *dirección adecuada de la mirada* durante sus interacciones sociales que los alumnos sin deficiencias visuales, utilizaban también menor número de *gestos y posturas adecuadas*, y mostraban mayor número de *conductas estereotipadas*. Se observó además, que los alumnos sin deficiencias visuales interactuaban en grupo con mayor frecuencia que los alumnos con deficiencias visuales.

No se obtuvieron diferencias significativas en medidas de habilidades sociales apropiadas y asertividad inapropiada procedentes de los cuestionarios dirigidos a los padres ni del autoinforme.

Tampoco se obtuvieron diferencias significativas en el grado de aceptación social entre ambos grupos.

El Cuadro 2 resume los resultados obtenidos del análisis de puntuaciones procedentes de la Lista de Observación de Habilidades Sociales para Alumnos Ciegos y con Deficiencia Visual (Caballo & Verdugo, 1993).

En todas las variables, el grupo de alumnos con deficiencias visuales obtuvo medias inferiores al grupo de alumnos sin deficiencia visual. En el Cuadro 3 aparecen las medias obtenidas por los grupos en dichas variables

3.2. Analisis de comparación utilizando la muestra de alumnos con deficiencias visuales sin otras deficiencias concurrentes

Como se puede observar en el Cuadro 4, aparecieron diferencias significativas entre los grupos, a favor del grupo de alumnos sin deficiencias visuales, en las siguientes variables medidas por la Lista de Observación de las Habilidades Sociales dirigida a los profesores: *adecuación de la interacción uno a uno, apariencia, lenguaje corporal, habilidades verbales, habilidades de juego y habilidades de asertividad*.

Los datos procedentes de la observación sistemática indicaban una tendencia de los alumnos con deficiencia visual a mantener menor número de interacciones sociales que sus compañeros. Además, realizaban mayor número de interacciones individuales que sus compañeros sin deficiencia visual, los cuales tendían a realizar más interacciones en grupo.

CUADRO 2

VARIABLES	VALOR ESTAD.	SIGNIFICACION	
1. Uno a uno	t=2,9688	p<.003	**
2. Pequeño grupo	t=1,6759	p<.05	*
3. Gran grupo	t=2,4825	p<.009	**
4. Apariencia	t=2,0219	p<.03	*
5. Lenguaje corporal	t=3,9027	p<.0003	**
6. Habilidades verbales	t=2,7330	p<.005	**
7. Habilidades de cooperación	t=2,3811	p<.02	*
8. Habilidades de juego	t=3,5827	p<.0004	**
9. Expresión sentimientos	t=1,7735	p<.05	*
10. Habilidades de asertividad	t=1,3270	p<.10	NS
11. Habilidades de clase	t=2,2069	p<.02	*
12. Puntuación global	t=3,502	p<.0004	**

* Significativo al .05 ** Significativo al .01 NS No significativo gl=54

CUADRO 3

VARIABLES	GRUPO 1		GRUPO 2	
1. Uno a uno	$\bar{X}=1,2828$	$S_x=0,39$	$\bar{X}=1,5552$	$S_x=0,284$
2. Pequeño grupo	$\bar{X}=1,4458$	$S_x=0,389$	$\bar{X}=1,5955$	$S_x=0,262$
3. Gran grupo	$\bar{X}=1,2739$	$S_x=0,528$	$\bar{X}=1,5581$	$S_x=0,283$
4. Apariencia	$\bar{X}=1,7931$	$S_x=0,396$	$\bar{X}=1,9537$	$S_x=0,121$
5. Lenguaje corporal	$\bar{X}=1,3054$	$S_x=0,4$	$\bar{X}=1,6613$	$S_x=0,263$
6. Habilidades verbales	$\bar{X}=1,0796$	$S_x=0,468$	$\bar{X}=1,3627$	$S_x=0,276$
7. Habilidades de cooperación	$\bar{X}=1,4034$	$S_x=0,457$	$\bar{X}=1,6518$	$S_x=0,302$
8. Habilidades de juego	$\bar{X}=1,0517$	$S_x=0,567$	$\bar{X}=1,5084$	$S_x=0,355$
9. Expresión de sentimientos	$\bar{X}=1,1609$	$S_x=0,664$	$\bar{X}=1,4321$	$S_x=0,451$
10. Habilidades de asertividad	$\bar{X}=1,2097$	$S_x=0,459$	$\bar{X}=1,3557$	$S_x=0,34$
11. Habilidades de clase	$\bar{X}=1,2592$	$S_x=0,498$	$\bar{X}=1,5073$	$S_x=0,299$
12. Puntuación global	$\bar{X}=1,296$	$S_x=0,337$	$\bar{X}=1,549$	$S_x=0,168$

CUADRO 4

VARIABLES	VALOR ESTAD.	SIGNIFICACION	
1. Uno a uno	t=2,821	p<.004	**
2. Pequeño grupo	t=0,963	p<.2	NS
3. Gran grupo	t=1,3226	p<.10	NS
4. Apariencia	t=2,165	p<.02	*
5. Lenguaje corporal	t=1,836	p<.04	*
6. Habilidades verbales	t=2,028	p<.03	*
7. Habilidades de cooperación	t=1,566	p<.06	NS
8. Habilidades de juego	t=1,728	p<.05	*
9. Expresión sentimientos	t=1,205	p<.2	NS
10. Habilidades de asertividad	t=1,761	p<.05	*
11. Habilidades de clase	t=0,741	p<.3	NS
12. Puntuación global	t=2,285	p<.02	*

* Significativo al .05 ** Significativo al .01 NS No significativo gl=42

Se observó por otro lado, que las conductas de contacto ocular durante la interacción eran significativamente menos frecuentes en el grupo de alumnos con deficiencia visual que en el grupo de alumnos sin deficiencia visual y los primeros mostraban mayor número de conductas estereotipadas.

3.3. Relación entre medidas de aceptación social y medidas de habilidades sociales del grupo de alumnos con deficiencia visual

El análisis de regresión realizado entre puntuaciones de habilidades sociales y medidas de aceptación social dentro del grupo de alumnos con deficiencia visual mostró una correlación positiva entre muchas de las puntuaciones de habilidades sociales procedentes de la Lista de Observación cumplimentada por el profesor y las medidas de aceptación social por los iguales. En varias de estas medidas dicha correlación resultó

significativa. En concreto, los alumnos que obtuvieron puntuaciones altas en *habilidades de participación en gran grupo* tenían un nivel de aceptación significativamente más alto que los alumnos que obtuvieron bajas puntuaciones en la misma medida. Lo mismo ocurría con las variables: *aparencia, habilidades verbales, habilidades de cooperación, habilidades de juego, habilidades de asertividad y habilidades de clase*.

3.4. Relación entre habilidades sociales y cantidad de interacción

Se llevó a cabo el mismo procedimiento de análisis entre las medidas de habilidades sociales y la frecuencia de conductas no interactivas medida a través del código de observación. Los resultados concluyen que las habilidades de juego están relacionadas de forma significativa y negativa con la frecuencia de conductas no interactivas. Es decir, aquellos alumnos que obtuvieron

puntuaciones altas en habilidades de juego presentaban menor número de conductas no interactivas en el registro de observación.

En el resto de variables, aunque el análisis de regresión no resultó significativo, sí que se apreció la existencia de una relación negativa entre las puntuaciones en habilidades sociales y la cantidad de conductas no interactivas. Es decir, que los alumnos que obtuvieron puntuaciones altas en habilidades sociales presentaban menor número de conductas no interactivas en el recreo.

4. CONCLUSIONES

En primer lugar, es necesario destacar que el grupo de alumnos con deficiencia visual es un grupo muy heterogéneo, no todos los alumnos con deficiencia visual presentan carencias en habilidades sociales. Algunos puntúan por encima de la media obtenida por los alumnos sin deficiencia. De cualquier forma, se aprecia que incluso estos alumnos socialmente hábiles, presentan carencias en determinadas conductas como contacto ocular, postura y utilización de gestos durante la interacción. Las carencias en estos comportamientos pueden influir de forma negativa en las percepciones de otras personas sobre el alumno con deficiencia visual, por lo que es conveniente tenerlo en cuenta y siempre que sea posible entrenar al alumno para la mejora de las mismas.

Aunque algunos alumnos con deficiencia visual obtienen puntuaciones altas en habilidades sociales, los resultados de la comparación entre grupos indican que existen diferencias significativas en determinadas áreas de habilidades sociales y en puntuaciones de habilidad social global entre los mismos a favor de los alumnos sin deficiencia visual. Estos resultados coinciden con los datos proporcionados en otras investigaciones que señalan las carencias de los alumnos con deficiencia visual en habilidades sociales.

Del análisis de los datos se desprende una tendencia de los alumnos con deficiencia visual a interactuar con menor frecuencia que sus compañeros no deficientes, lo que coincide con el resultado obtenido en el estudio de Markovits y Strayer (1982). En los recreos, ámbito natural donde se producen interacciones espontáneas

con los iguales, los alumnos con deficiencia visual tienden a tener un mayor número de conductas no interactivas, es decir permanecen más tiempo solos que sus compañeros. Las interacciones con los iguales y la participación en actividades de interacción libre en el recreo proporcionan oportunidades para aprender y practicar las habilidades sociales. Así, los alumnos con deficiencia visual que, en situaciones proclives a la interacción libre se mantienen alejados de otros, están perdiendo experiencias importantes para su desarrollo social.

En concreto, resulta significativa la diferencia entre los grupos en la variable interacción en grupo. Los alumnos con deficiencia visual interactúan en grupo significativamente menos veces que los alumnos sin deficiencia visual. El hecho de que no participen en juegos de grupo puede suponer un riesgo ya que en estos contactos sociales se aprenden muchos de los comportamientos sociales adaptativos y los roles apropiados a la edad y el sexo. Esto puede suponer además un aislamiento de los iguales, ya que la observación durante los recreos indicó que los alumnos habitualmente realizan juegos y actividades en grupo. Dicho aislamiento puede influir de forma negativa en la aceptación social por parte de los iguales.

Este contacto social reducido puede ser debido a la falta de habilidades de comunicación, de participación y de juego efectivas que hacen que el alumno no sepa muy bien cómo llevar a cabo con éxito sus interacciones. De hecho, se aprecia una relación negativa entre el número de conductas no interactivas observadas y la habilidad social global procedente de las puntuaciones de los profesores. Es de destacar también la existencia de una relación negativa y significativa entre la puntuación en habilidades de juego y la cantidad de conductas no interactivas. Los alumnos que tienen mejores puntuaciones en habilidades de juego y en habilidad global, pasan más cantidad de tiempo en actividades de contacto social. Una explicación posible es que los alumnos que pasan menos tiempo con sus compañeros y participan en menor medida en juegos y actividades de grupo no han tenido, debido a ello, la oportunidad de aprender habilidades sociales. También puede ser que estos alumnos no realicen interacciones porque carecen de las habilidades necesarias para la interacción exitosa.

Ambas explicaciones no serían incompatibles y de cualquier modo, lo que sí es evidente es que los alumnos con deficiencia visual necesitan mejorar sus habilidades sociales tanto a nivel individual como de participación en juegos y actividades de grupo. Esta necesidad es aún más urgente si tenemos en cuenta que las puntuaciones en habilidades sociales correlacionan de forma positiva y significativa con la aceptación social. Aquellos alumnos con puntuaciones más altas en habilidades sociales tienen mayor grado de aceptación social por sus compañeros de clase.

Los resultados de este estudio de investigación justifican ampliamente la necesidad de desarrollar programas de intervención para mejorar las habilidades sociales de estos alumnos así como para aumentar la frecuencia de participación en juegos y actividades con sus compañeros. De este modo se puede posibilitar al alumno con deficiencia visual el aprendizaje de roles sociales y conductas adecuadas a la edad que le serán de utilidad no sólo actualmente en la escuela sino posteriormente en la vida adulta.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Barraga, N. C. (1976). *Visual handicaps and learning: A developmental approach*. Belmont, C.A: Wadsworth.
- Bina, M. J. (1986). Social skills development through cooperative group learning strategies. *Education of the Visually Handicapped*, 18 (1), 27-40.
- Bonfanti, B. H. (1979). Effects of training on nonverbal and verbal behaviors of congenitally blind adults. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 73, 1-9.
- Cattell, R. (1988). *The handbook of multivariate experimental psychology*.
- Erin, J. N., Dignan, K., & Brown, P. A. (1991). Are social skills teachable. A review of the literature. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 85 (2), 58-60.
- Harrel, R. L., & Strauss, F. A. (1986). Approaches to increasing assertive behavior and communication skills in blind and visually impaired persons. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 80 (6), 794-798.
- Raver, S. A. (1987). Training blind children to employ appropriate gaze direction and sitting behavior during conversation. *Education and Treatment of Children*, 10 (3), 237-246.

- Raver, S., & Drash, P. W. (1988). Increasing social skills training for visually impaired children. *Education of the Visually Handicapped*, 19 (4), 59-64.
- Schneekloth, L. M. (1989). Play environments for visually impaired children. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 83, 196-201.
- Scott, R. A. (1969). The socialization of blind children. In D. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 1025-1045). Chicago: Rand McNally.
- Steward, J. W., Van Hasselt, V. B., Simon, J., & Thompson, W. B. (1985). The community adjustment program (CAP) for visual impaired adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 72 (2), 49-54.
- Van Hasselt, V. B. (1983). Social adaptation in the blind. *Clinical Psychology Review*, 87-102.
- Van Hasselt, V. B., et al. (1983). Training blind adolescents in social skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 77 (5), 199-203.
- Van Hasselt, V. B., et al. (1985). A behavioral analytic model for assessing social skills in blind adolescents. *Behavior Research and Therapy*, 23 (4), 395-405.
- Verdugo, M. A., & Caballo, C. (1995). Habilidades sociales en personas con deficiencia visual. In M. A. Verdugo (dir.), *Personas con discapacidad: Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Warren, D. H. (1984). *Blindness and early childhood development*. New York: American Foundation for the Blind.

RESUMEN

Se presenta un estudio de evaluación de las habilidades sociales de alumnos con deficiencia visual integrados en colegios ordinarios, de edades comprendidas entre 6 y 16 años. La evaluación se realiza a través de un sistema comprensivo y multimodal en el que se utilizan distintas fuentes de evaluación y distintos instrumentos (autoinformes, informes de los padres, informes de los profesores y observación sistemática en el ambiente natural). Se realiza un estudio de comparación entre un grupo de 29 alumnos con deficiencia visual y un grupo de 28 alumnos sin deficiencia. Los resultados indican que los alumnos con deficiencia visual obtienen puntuaciones más bajas en: adecuación de la interacción uno a uno, apariencia, lenguaje corporal, habilidades verbales, habilidades de juego y habilidades de asertividad, además, tienden a interactuar menos que sus compañeros sin deficiencia visual e interactúan en grupo con menor frecuencia que sus compañeros videntes.

Palabras Clave: Habilidades Sociales, Evaluación, Deficiencia Visual.

SUMMARY

The present study provides a comprehensive assessment of social skills in visually handicapped children aged from 6 to 16. Systematic observations in natural environment, and parents, teachers and peers ratings were employed to evaluate social skills among a group of 29 visually impaired children integrated in public and private regular schools, and a group of 28

nonhandicapped children in public and private schools. Results indicated that visually impaired children exhibited deficits on selected verbal and nonverbal components of social skills (one to one interaction, appearance, bodily language, play skills, verbal skills, asertion skills) and trend to engage in less social activities than their nonhandicapped peers.

Key Words: Social Skills, assessment, visually handicapped.