

Prácticas educativas para promover redes sociales de personas con discapacidad intelectual. Un instrumento para su diseño y evaluación

Educational practices to promote social networks of people with intellectual disabilities. An instrument for its design and evaluation

Gemma Díaz-Garolera
<gemma.diaz@udg.edu>
Universidad de Girona. España

María Pallisera Díaz
<maria.pallisera@udg.edu>
Universidad de Girona. España

Judit Fullana Noel
<judit.fullana@udg.edu>
Universidad de Girona. España

Montserrat Vilà Suñé
<montserrat.vila@udg.edu>
Universidad de Girona. España

Ana Rey Freire
<ana.rey@udg.edu>
Universidad de Girona. España

Carolina Puyaltó Rovira
<carolina.puyalto@udg.edu>
Universidad de Girona. España

María Josep Valls Gabernet
<pepavalls@pip.udl.cat>
Universidad de Lleida. España

Eduarne Garcia Iriarte
<iriartee@tcd.ie>
Trinity College Dublin. Irlanda

Anne-Marie Callus
<anne-marie.callus@um.edu.mt>
Universidad de Malta. Malta

Resumen

Las personas con discapacidad intelectual presentan, en general, redes sociales reducidas, poco diversificadas y con escasas fuentes de apoyo naturales. Promover la construcción de redes sociales más potentes contribuye a su bienestar personal e inclusión social y a enriquecer la diversidad de la sociedad. El objetivo de este artículo es presentar el proceso llevado a cabo para diseñar y realizar la validación inicial de una herramienta orientada al diseño y evaluación de buenas prácticas de apoyo a la construcción de redes sociales (*Marco de calidad para las buenas prácticas de apoyo a la construcción de redes sociales*). En una primera fase se diseñó una primera versión del instrumento a partir de la revisión bibliográfica y, en una segunda fase, se llevó a cabo un proceso de validación con un enfoque cualitativo. Se desarrollaron dos grupos de discusión con personas con discapacidad intelectual (uno en España y uno en Irlanda) y tres con profesionales (uno en Malta y dos en España); en ellos, las participantes manifestaron sus puntos de vista acerca de la estructura y composición de la herramienta. El artículo describe el proceso de validación desarrollado, la versión final y orientaciones para su aplicación.

Palabras clave

Discapacidad intelectual, redes sociales, inclusión social, marco de calidad.

Abstract

People with intellectual disabilities generally have small social networks, little diversified and with few sources of natural support. Helping them build stronger social networks contributes to their personal well-being and social inclusion, and to enrich society diversity. This article aims to present the process developed to outline and conduct an initial validation of a tool oriented to the design and evaluation of good practices to support the construction of social networks (Quality framework for good practices to support the construction of social networks). In a first phase, a first version of the instrument was designed, based on a bibliographic review. Then, in a second phase, a validation process was implemented with a qualitative approach. Two focus groups were held with people with intellectual disabilities (one in Spain and one in Ireland), and three were conducted with professionals (one in Malta and two in Spain). During these focus groups, the participants expressed their points of view about the structure and composition of the tool. The article describes the validation process developed, its final version and guidelines for its application.

Keywords

Intellectual disabilities, social networks, social inclusion, quality framework.



Para citar:

Díaz-Garolera, G. *et al.* (2023). Prácticas educativas para promover redes sociales de personas con discapacidad intelectual. Un instrumento para su diseño y evaluación. *Revista Española de Discapacidad*, 11(1), 187-206.

Doi: <<https://doi.org/10.5569/2340-5104.11.01.09>>

Fecha de recepción: 15-06-2022
Fecha de aceptación: 22-05-2023



1. Introducción

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) sitúa a la persona con discapacidad en el plano de los derechos humanos ante la comunidad internacional. De modo general, la Convención establece que estas personas deben participar plenamente en la sociedad en igualdad de condiciones que las demás; para su plena inclusión social deben poder ejercer, como todas las personas, el derecho a la toma de decisiones, así como disponer de los soportes adecuados, tanto formales como informales. La inclusión social constituye un beneficio para las personas con discapacidad, pero también para las comunidades en las que participan, al enriquecerlas con los valores de la diversidad.

La vinculación entre la inclusión social y las relaciones interpersonales está claramente establecida en la literatura: por una parte, el ámbito de las relaciones interpersonales constituye una de las dos dimensiones básicas, junto con la participación social, para la inclusión social (Simplican *et al.*, 2015); por otra, dichas relaciones constituyen la base en la que se generan las redes sociales personales, elemento básico de apoyo para la inclusión social (Fulford y Cobigo, 2018; Wilson *et al.*, 2017).

Si nos centramos en las personas con discapacidad intelectual, las relaciones interpersonales –entendidas como relaciones deseadas y significativas para las personas y base de su red social– atraviesan sus trayectorias vitales y tienen un impacto directo en sus formas y procesos de inclusión en distintos ámbitos: en el escenario educativo (Díaz-Garolera *et al.*, 2023), en la transición a la vida adulta (Browne y Millar, 2016; Petry, 2018; Small *et al.*, 2013), en los procesos de emancipación (Bigby *et al.*, 2016), y en la participación cultural y recreativa (Verdonschot *et al.*, 2009), entre otros.

Ahora bien, los estudios indican que las personas con discapacidad intelectual encuentran numerosas barreras para establecer y mantener las relaciones interpersonales en las distintas etapas de su vida (Sullivan, 2016; Fullana *et al.*, 2021a). Entre estos obstáculos destaca la escasa participación social experimentada por jóvenes y personas adultas con discapacidad (Macdonald *et al.*, 2018; Díaz-Garolera *et al.*, 2020), situación que se detecta incluso en personas no institucionalizadas que reciben apoyos para vivir en la comunidad (van Asselt-Goverts *et al.*, 2013; Pallisera *et al.*, 2018). Los problemas de comunicación aparecen también como otra de las barreras que pueden afectar las relaciones interpersonales (Garzón Sánchez *et al.*, 2020). Las personas con discapacidad intelectual experimentan con frecuencia aislamiento, soledad y exclusión social (Gilmore y Cuskelly, 2014; Callus y Farrugia, 2016) y sus redes sociales son pequeñas y poco variadas (Rey *et al.*, 2022), estando compuestas mayoritariamente de familiares y profesionales (Lippold y Burns, 2009; Verdonschot *et al.*, 2009), que son los principales proveedores de apoyo (Fullana *et al.*, 2021b). También se apunta que a medida que la persona envejece el impacto de la exclusión social puede ser mayor, al verse su red social más restringida a profesionales (Cruz Díaz *et al.*, 2016; Kamstra *et al.*, 2015).

El apoyo ofrecido por los profesionales juega un papel fundamental en la creación de oportunidades para construir y potenciar redes sociales. Ahora bien, apenas existen estudios que aporten orientaciones acerca de las estrategias a emprender por parte de los servicios de apoyo y sus profesionales para contribuir al desarrollo de las redes sociales de las personas con discapacidad intelectual. Es desde este contexto, y en el marco del proyecto de investigación ReD-IN¹, que se ha elaborado un instrumento que tiene como objeto

1. El título del proyecto es *Construcción y gestión de las redes sociales de apoyo de personas con discapacidad intelectual: diagnóstico, buenas prácticas y diseño inclusivo de proyectos de mejora*, con referencia ReD-IN-EDU2017-84989-R.

diseñar y evaluar apoyos para potenciar las redes sociales de jóvenes y personas adultas con discapacidad intelectual.

El instrumento se denomina *Marco de calidad para las buenas prácticas de apoyo a la construcción de redes sociales* (MdC-RS) y se organiza en cinco áreas: personas con discapacidad, personas sin discapacidad, familia, organización (escuela u organización proveedora de servicios) y comunidad. Cada área contiene subáreas que, a su vez, incluyen una serie de principios de actuación que se refieren a elementos importantes que, teniendo en cuenta la investigación en el ámbito, deben tomarse en consideración en la planificación y evaluación de prácticas socioeducativas dirigidas a promover la creación de redes sociales y de amistad de personas con discapacidad intelectual. Estos principios, a su vez, podrán especificarse en función del contexto en el que la práctica se desarrolle (formal, no formal), la edad de los participantes (infancia, jóvenes, adultos) y otras condiciones particulares.

Para garantizar la relevancia y significatividad del MdC-RS en distintos contextos, se desarrolla el proceso de elaboración del instrumento, que se inicia con la revisión de la literatura y el diseño inicial del mismo; sigue con la validación del instrumento, en la que han participado profesionales que trabajan en servicios de atención a personas adultas (dos grupos de discusión, uno en España y otro en Malta); profesorado de centros educativos (grupo de discusión en España); y personas con discapacidad con experiencia en asesoramiento en investigación (dos grupos de discusión, uno en España y otro en Irlanda).

El artículo presenta el proceso llevado a cabo en la construcción y validación del instrumento, la versión final del mismo, y orientaciones para su aplicación². Para explicar el proceso llevado a cabo, el artículo se estructura en 4 apartados. En el primero se presenta la revisión de literatura que ha servido de base para la elaboración de la primera versión del instrumento. En el apartado de método se describe el proceso seguido para diseñar el instrumento MdC-RS. En el apartado de resultados se presentan los cambios que se proponen al MdC-RS a partir del trabajo realizado. Finalmente, se presenta una descripción del MdCR-RS en su versión final, y se concluye el artículo con algunas indicaciones sobre su posible utilización.

2. Revisión de la literatura

El análisis de la literatura sobre buenas prácticas orientadas a potenciar las redes sociales de jóvenes y personas adultas con discapacidad intelectual lleva a identificar las siguientes grandes áreas de intervención:

- 1: Persona con discapacidad intelectual
- 2: Persona sin discapacidad intelectual
- 3: Familia
- 4: Organización
- 5: Comunidad

2. Este artículo es una nueva versión, revisada y ampliada, de un trabajo previo (Fullana *et al.*, 2021b). En este caso, se incluye la descripción del proceso completo de validación y el instrumento completo (*Marco de calidad para las buenas prácticas de apoyo a la construcción de redes sociales*) con la especificación de todos sus componentes.

Las dos primeras tienen como centro a la persona con discapacidad intelectual (área 1) y a la persona sin discapacidad intelectual (área 2). La investigación sugiere que las personas con discapacidad tienen menos oportunidades para desarrollar sus habilidades sociales y comunicativas, ya que, cuando las interacciones sociales se reducen, pueden producirse déficits en la adquisición de dichas habilidades (del Prette y del Prette, 2013). Algunas investigaciones muestran la efectividad de ciertos programas de intervención orientados a potenciar las relaciones interpersonales (Díaz-Garolera *et al.*, 2019; Ward *et al.*, 2013; Sequera *et al.*, 2016). Del Prette y del Prette (2013) recomiendan apoyar la construcción de estas habilidades en actividades y espacios ordinarios. En cualquier caso, para una verdadera inclusión, los estudiantes deben participar socialmente con sus pares en contextos fuera de sus aulas y escuelas (Smith *et al.*, 2018). Jones y Goble (2012) y Rillotta *et al.* (2018) señalan que las relaciones bidireccionales son beneficiosas para ambas partes. Ariles Rodríguez *et al.* (2016) y Carter *et al.* (2016) subrayan la necesidad de desarrollar actividades de formación para los compañeros sin discapacidad, en el caso de actividades dirigidas a jóvenes. Hurd *et al.* (2018) destacan la importancia de la autoconciencia y la pertenencia en el desarrollo de los procesos de amistad, incidiendo en cómo la propia amistad puede conducir a la creación de nuevas relaciones sociales que amplíen la red social de la persona. Diferentes estudios describen el valor que las personas con discapacidad intelectual otorgan a la amistad (Chambers y Coffey, 2019; Marshall *et al.*, 2019).

En cuanto a la familia (área 3), su relevancia viene dada por el hecho de que constituye una primera línea de apoyo para las personas con discapacidad en sus procesos de inclusión comunitaria (Duggan y Linehan, 2013). Como proveedora de apoyo informal a lo largo del ciclo vital, la familia es clave para potenciar oportunidades de participación social y, con ello, de interacción con la comunidad (DuBois *et al.*, 2020). Por ello, es importante que se valore su papel en los procesos que buscan mejorar las relaciones interpersonales de las personas con discapacidad intelectual (Mansell y Wilson, 2010; Taggart *et al.*, 2012; Solís García y Lago-Urbano, 2020).

El área organizacional (área 4) se refiere específicamente a la entidad o servicio (formal o no formal) que ofrece apoyos a las personas con discapacidad intelectual. Es necesario estudiar el contexto organizacional para determinar en qué medida los elementos organizativos potencian el desarrollo de los vínculos sociales (van Asselt-Goverts *et al.*, 2015; Bigby y Wiesel, 2015). Los enfoques institucionales y, específicamente, los valores vinculados con la cultura de la inclusión (Schalock *et al.*, 2018), explican el posicionamiento de la organización con respecto a sus creencias en términos de la importancia de la amistad y de las relaciones interpersonales. Distribuir apoyos en contextos inclusivos, facilitar la participación social y buscar el desarrollo de redes sociales implica el desarrollo de nuevas funciones profesionales, de habilidades relacionadas con el análisis de contextos comunitarios para identificar fuentes de apoyo y diseñar estrategias dirigidas a que las personas con discapacidad amplíen su red de apoyo natural (Boland y Guerin, 2022; Díaz-Garolera *et al.*, 2023; García-Iriarte *et al.*, 2016; Sullivan *et al.*, 2016). Estudios basados en las experiencias de los profesionales que realizan apoyos personalizados en la comunidad muestran la necesidad de sentirse apoyados por la organización en la que trabajan, y que estos esclarezcan posiciones facilitando acciones coherentes de los profesionales, y estableciendo protocolos razonables de evaluación de riesgos, sin obstaculizar el avance en procesos de inclusión en la comunidad (Pallisera, 2020).

La comunidad (área 5) aparece en la literatura como un elemento importante para el desarrollo de las relaciones interpersonales pues constituye un espacio que ofrece oportunidades para la participación potencialmente enriquecedoras desde el punto de vista relacional. Por una parte, los encuentros breves de personas en situaciones cotidianas constituyen oportunidades de relación (Wiesel y Bigby, 2016). Los encuentros pueden surgir de forma espontánea o bien porque se potencian intencionalmente por parte de

organizaciones de la comunidad. En ambos casos, el acompañamiento facilita establecer las relaciones. Por otra parte, la comunidad ofrece oportunidades alternativas de participación ciudadana que son potencialmente enriquecedoras desde la perspectiva de la pertenencia (Kaley *et al.*, 2021; Robinson *et al.*, 2020), entre ellas el voluntariado. Una de las barreras que se detectan en el área de la comunidad está relacionada con la movilidad, por lo que las acciones que se planifiquen en esta área deben considerar los apoyos que pueden facilitar la accesibilidad a los distintos espacios (Boland *et al.*, 2022). Por lo tanto, la acción de los profesionales juega un papel fundamental identificando espacios comunitarios donde las personas con discapacidad intelectual se desenvuelven (Power y Bartlett, 2018).

3. Método

Revisada con profundidad la literatura, la elaboración del *Marco de calidad para promover las relaciones sociales de personas con discapacidad intelectual en contextos inclusivos* (MdC-RS) se llevó a cabo en dos fases. En la primera fase se diseñó una primera versión del instrumento y en la segunda fase se llevó a cabo un proceso de validación con un enfoque cualitativo. A continuación, se describen dichas fases.

Fase 1. Diseño inicial del MdC-RS

Para la primera fase de diseño del MdC-RS se partió del análisis documental de la literatura sobre el tema, así como del desarrollo de un seminario³ centrado en el análisis de experiencias de apoyo a las personas con discapacidad intelectual para la mejora de sus relaciones interpersonales. Con esta información se elaboró un primer borrador del instrumento, organizado en las 5 áreas mencionadas anteriormente (persona con discapacidad intelectual; persona sin discapacidad intelectual; familia, organización y comunidad). A cada área se le asignaron subáreas y se redactó una primera versión de lo que denominamos “principios de actuación”. Los principios de actuación tienen como objeto orientar la concreción de acciones de planificación y evaluación de experiencias socioeducativas destinadas a fomentar las relaciones sociales de personas con discapacidad intelectual.

Fase 2. Proceso de validación

El objetivo de esta segunda fase fue realizar una primera validación del diseño inicial del instrumento con el fin de alcanzar ciertas garantías de que el instrumento propuesto era adecuado en su estructura, contenido y orientación para ser aplicado en distintos ámbitos socioeducativos. Se recogieron los puntos de vista de personas que proporcionan apoyos desde distintos servicios (formales y no formales), así como de personas que son receptoras de estos apoyos. Para ello se organizaron grupos de discusión en los que participaron profesionales de distintos servicios y centros y personas adultas con discapacidad intelectual.

3. Las participantes del seminario fueron las autoras del presente artículo.

3.1. Participantes

Se llevaron a cabo 5 grupos de discusión, en los que participaron un total de 29 personas. De los 5 grupos, 2 estaban formados por personas con discapacidad intelectual (Tabla 1, GD 3 y 4) y 3 por profesionales (Tabla 1, GD 1, 2 y 5). En los grupos 1 y 5 participaron profesionales de organizaciones proveedoras de servicios a personas con discapacidad intelectual. En el grupo 2 participó profesorado de distintos niveles educativos. El grupo de discusión 4 se llevó a cabo en Irlanda y en él participaron personas con discapacidad miembros de la Inclusive Research Network (IRN⁴) de Irlanda. El grupo de discusión 5 se llevó a cabo con profesionales de servicios de apoyo a las personas con discapacidad de Malta.

Tabla 1. Participantes en los grupos de discusión (GD= Grupo discusión; N= número de participantes)

GD	N	Perfil	Lugar, fecha y formato
1	10	Todos los integrantes desempeñaban, en el momento de realizar el grupo de discusión, funciones de dirección y/o coordinación de servicios en el ámbito no escolar (inclusión laboral, programas de apoyo a la vida independiente y apoyo en la toma de decisiones de personas con la capacidad legal modificada).	Girona 26/02/2020 Formato presencial
2	8	4 participantes realizaban funciones de dirección de centros de educación especial. 2 participantes eran profesionales de apoyo de jóvenes con discapacidad intelectual en centros de secundaria. 2 participantes coordinaban programas de formación profesional destinados a jóvenes con discapacidad intelectual	Girona 12/03/2020 Formato presencial
3	6	Personas con discapacidad intelectual. Miembros del Consejo Asesor ⁵ del Grupo de Investigación en Diversidad de la Universidad de Girona	Girona 25/06/2020 Formato virtual
4	5	Personas con discapacidad intelectual. Miembros de la Inclusive Research Network de Irlanda (IRN). Una de ellas sin comunicación oral, por lo que participó a través de la función del chat.	Irlanda 22/07/2020 Formato virtual
5	5	Profesionales de organizaciones proveedoras de servicios a personas con discapacidad intelectual en Malta.	Malta 30/09/2020 Formato virtual

Fuente: elaboración propia.

4. La Inclusive Research Network (IRN) es un grupo de personas con discapacidad intelectual que llevan a cabo investigaciones sobre aspectos que les interesan. Para saber más sobre su trabajo puede consultarse: http://www.fedvol.ie/Inclusive_Research_Network_IRN/Default.241.html.

5. El Consejo Asesor del Grupo de Investigación en Diversidad de la Universidad de Girona se creó en el año 2012. Desde entonces, el grupo ha colaborado en la realización de investigaciones y ha llevado a cabo investigaciones inclusivas sobre varios temas (Pallisera Díaz, M., Fullana Noell, J., Puyaltó Rovira, C., Vilà Suñé, M. y Díaz Garolera, G. (2017). Apoyando la participación real de las personas con discapacidad intelectual: una experiencia de investigación inclusiva sobre vida independiente. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 7-24).

3.2. Instrumentos

En los grupos de discusión con personas con discapacidad intelectual se utilizó una presentación de Powerpoint con imágenes relativas a cada una de las 5 áreas en que se propuso estructurar la guía. Se preguntó a los participantes de qué manera los profesionales, las organizaciones, la familia, la comunidad, pueden ayudar a construir y a mantener relaciones sociales. Los participantes expusieron sus ideas y experiencias sobre qué cosas ayudan a las personas con discapacidad intelectual a hacer amistades y a mantenerlas.

Para llevar a cabo los grupos de discusión con los profesionales cada participante recibió un documento con la propuesta inicial del MdC-RS en la que se detallaban las áreas y subáreas y los principios de actuación. Antes de iniciar el debate se solicitó a cada participante su opinión sobre la adecuación y relevancia de cada principio de actuación mediante una valoración numérica (1=poca; 5=mucha). Seguidamente, se puso en común y se discutió la adecuación y relevancia de las áreas, subáreas y principios de actuación, en función de la experiencia de los participantes.

3.3. Procedimiento

Previamente a la realización de los grupos de discusión cada participante firmó un documento de consentimiento informado en el que se garantizaba su anonimato, la confidencialidad de los datos y en el que se solicitaba permiso para grabar en audio la sesión. Las personas con discapacidad firmaron una versión accesible del documento. Dichos documentos se tradujeron al inglés para los grupos de Irlanda y de Malta. Cada grupo de discusión fue dinamizado por una o dos de las autoras del artículo, vinculadas con cada uno de estos grupos, y que participan en la investigación desarrollada por el Grupo de Investigación en Diversidad de la Universidad de Girona.

3.4. Análisis de datos

Se transcribieron las grabaciones de todos los grupos de discusión. Los miembros del equipo de investigación llevaron a cabo su análisis identificando los cambios que se sugerían para los principios de actuación, así como para las áreas y subáreas. El equipo realizó una sesión de trabajo para debatir el contenido, formato y terminología utilizados en el instrumento. A partir de esta discusión, se replantearon algunos principios y se sugirieron algunos nuevos componentes para el marco de calidad.

4. Resultados

Hubo unanimidad entre los profesionales y profesorado en cuanto a la organización del instrumento en las 5 áreas propuestas. En la tabla 2 se sintetizan las modificaciones que se propusieron a partir del trabajo realizado. Para cada área se indican las aportaciones de los distintos grupos de participantes en cuanto a aspectos generales, subáreas y principios de actuación.

Tabla 2. Contribuciones de los participantes en los grupos de discusión

Área	Grupo de discusión con profesionales de servicios (GD1 y GD5)	Grupo de discusión con profesorado (GD2)	Grupos de discusión con personas con discapacidad intelectual (GD 3 y GD4)
Persona con discapacidad intelectual	<p>Se introducen los siguientes principios de actuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La práctica promueve poder experimentar gratificación mutua cuando las personas se relacionan unas con las otras”. • “La práctica promueve el desarrollo de habilidades comunicativas y relacionales”. • “La práctica promueve el sentimiento de que la persona tiene una relación de igual a igual y que es valorada” <p>Se introduce una subárea sobre <i>Conciencia social</i>.</p> <p>Se sugiere incluir potenciar autoestima y la gestión de las emociones.</p>	<p>Se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer los principios de actuación relacionados con las habilidades comunicativas y relacionales. • Introducir una subárea sobre Conciencia social. • Ampliar la subárea sobre autoconciencia incluyendo en ella la autoestima y la gestión de emociones como aspectos que una práctica tiene que promover. 	<p>Se insiste en la creación de oportunidades para conocer a personas con y sin discapacidad. El principio de actuación 1 se transforma en: “la práctica promueve oportunidades para conocer a personas nuevas, con o sin discapacidad.”</p> <p>Se señala la importancia de la gestión de conflictos y la mediación como estrategias para facilitar las relaciones.</p>
Persona sin discapacidad intelectual	<p>No se sugieren cambios.</p> <p>Se sugiere sensibilizarlas sobre los derechos de las personas con discapacidad.</p>	<p>No se proponen cambios.</p>	<p>No se mencionan cambios.</p>
Familia	<p>Se sugiere sensibilizarlas sobre los derechos de las personas con discapacidad.</p> <p>El principio de actuación “La práctica promueve un espacio que acoge las preocupaciones, las dudas y las preguntas de las familias” se reformula de la siguiente forma: “La práctica promueve un espacio que acoge a las familias y al que estas pueden recurrir si necesitan ayuda y apoyo”.</p> <p>Se incluye el principio de actuación: “La práctica promueve la orientación a las familias sobre actividades y opciones que tiene la persona en la comunidad para establecer relaciones con otras personas (de fuera de la escuela en el caso de jóvenes en edad escolar).”</p> <p>Se sugiere que es importante que las familias sepan respetar la voluntad e intereses de las personas con discapacidad.</p> <p>Se modifica un principio de actuación formulándolo de la siguiente manera: “Orientación a las familias sobre cómo dar apoyo a las personas con discapacidad para tener relaciones satisfactorias, respetando su voluntad e intereses”.</p>	<p>Se sugiere incluir como principio de actuación informar a las familias sobre las oportunidades que ofrece la comunidad para ampliar la red relacional.</p>	<p>Se considera que las familias necesitan apoyo para manejar las tecnologías que facilitan el mantenimiento de las relaciones sociales. Se añade el siguiente principio de actuación: “La práctica promueve la orientación y formación a las familias sobre el uso de la tecnología como instrumento para facilitar el mantenimiento de las relaciones sociales de las personas con discapacidad.”</p>

Área	Grupo de discusión con profesionales de servicios (GD1 y GD5)	Grupo de discusión con profesorado (GD2)	Grupos de discusión con personas con discapacidad intelectual (GD 3 y GD4)
Organización	<p>Se subraya la importancia de establecer conexiones con espacios, centros y servicios de la comunidad, y de incentivar posibilidades de ofrecer apoyos naturales a las personas con discapacidad.</p> <p>Se coincide en la inclusión de las personas con discapacidad en la toma de decisiones, desde una perspectiva centrada en la persona.</p> <p>Se incluye el principio de actuación: “La participación de las personas con discapacidad en la planificación de los apoyos”.</p>	No se proponen cambios.	
Comunidad	<p>Se introducen los siguientes principios de actuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “La práctica promueve la contribución de la persona con discapacidad a la comunidad”. • “La práctica promueve la participación de los agentes de la comunidad en el desarrollo del proyecto”. • “La práctica promueve que la persona sienta que pertenece a la comunidad, se sienta valorada y una parte importante de la comunidad”. 	No se proponen cambios.	<p>Se insiste en la importancia de fomentar contextos seguros en los que las personas puedan desarrollar relaciones sociales y de amistad, y a que puedan tener apoyo para acceder a actividades de ocio y tiempo libre en la comunidad. Se considera importante que la persona pueda realizar actividades según su voluntad e intereses sin que los recursos económicos de que disponga sean el principal obstáculo. Teniendo en cuenta estas aportaciones se incluyen los siguientes principios de actuación:</p> <p>“La práctica promueve: la creación de contextos seguros en los que establecer relaciones. apoyos para que la persona pueda acceder a actividades de ocio y tiempo libre en la comunidad. la igualdad de oportunidades en el acceso de las personas con discapacidad a las actividades de la comunidad, independientemente de sus recursos económicos.</p>

Fuente: elaboración propia.

5. Descripción del Instrumento desarrollado (MdC-RS)

El MdC-RS puede utilizarse como guía para la confección de prácticas y proyectos de intervención socioeducativa, y también como referencia para su evaluación por parte de profesionales de organizaciones proveedoras de servicios para personas con discapacidad o de centros educativos. El proceso de validación llevó a definir el MdC-RS organizado en las 5 áreas iniciales, que se estructuraron en 19 subáreas, y un total de 78 principios de actuación. A continuación, se presenta el MdC-RS, describiendo brevemente cada una de las áreas que lo componen. Se incluyen tablas que recogen las subáreas y los distintos principios de actuación.

El área 1 (ver tabla 3), se centra en la persona con discapacidad intelectual y se compone de 6 subáreas: la primera se orienta a las relaciones, comprendiendo 9 principios de actuación orientados al establecimiento, mantenimiento de relaciones; reciprocidad y respeto mutuo, y el desarrollo de habilidades comunicativas, entre otros. La segunda se centra en la toma de decisiones, e incluye 4 principios que se refieren a la libre elección de actividades y apoyos. La tercera subárea (autoconsciencia, autoestima y gestión de emociones) se compone de 6 principios que se orientan a la consciencia de los propios derechos, al conocimiento de las fortalezas y necesidades personales en el ámbito relacional, a la consciencia de los propios intereses en este ámbito, entre otros. La cuarta subárea (conciencia social) comprende dos principios orientados a la empatía y a la comprensión de las normas de comportamiento social. La quinta subárea (satisfacción personal) está integrada por cuatro principios que buscan orientar prácticas que proporcionen motivación y valoración positiva de la participación, así como su disfrute. Finalmente, la subárea 6 (vínculo con la comunidad) incluye cuatro principios orientados al sentimiento de pertenencia a la comunidad, como el sentirse valorado por parte de las amistades, familia y comunidad y la contribución a la comunidad. Se incluyen tres principios propuestos por las propias personas con discapacidad.

Tabla 3. Subáreas y principios de actuación del área 1 (persona con discapacidad intelectual)

ÁREA 1: PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
Subárea 1.1.: Relaciones
La práctica promueve:
1. Oportunidades para conocer a personas nuevas, con o sin discapacidad
2. Poder experimentar gratificación mutua cuando las personas se relacionan las unas con las otras
3. Reciprocidad (dar y recibir confianza, ayuda y apoyo)
4. Desarrollar habilidades comunicativas y relacionales
5. Participar en actividades con otras personas
6. Acceder a las redes de relaciones de las amistades
7. Mantener las amistades más allá de un programa específico (actividades a largo plazo, implicación, frecuencias del contacto...)
8. Respeto mutuo
9. El sentimiento de que la persona tiene una relación de igual a igual y que es valorada
Subárea 1.2.: Toma de decisiones
La práctica promueve:
1. Oportunidades para expresar la propia voluntad e intereses sobre las actividades o relaciones
2. Posibilidad de escoger entre diversas opciones (actividades, relaciones...)
3. Implicación directa en el proceso de toma de decisiones durante la implementación del programa
4. Posibilidad de recibir apoyo para tomar decisiones sobre las actividades y las relaciones cuando sea necesario

ÁREA 1: PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
Subárea 1.3.: Autoconsciencia, autoestima y gestión de emociones
La práctica promueve:
1. Ser consciente de los propios derechos
2. Ser consciente de los propios intereses (cómo se desea compartir el tiempo con otras personas, qué se valora en una amistad...)
3. Ser consciente de las propias fortalezas y dificultades para relacionarse con los demás
4. El desarrollo de la autoestima
5. La gestión de las emociones
6. Ser capaz de reflexionar sobre la amistad
Subárea 1.4.: Conciencia social
La práctica promueve:
1. La capacidad de ponerse en la piel de otras personas
2. La comprensión de las normas éticas y sociales de comportamiento
Subárea 1.5.: Satisfacción personal
La práctica promueve:
1. Disfrutar
2. Relaciones significativas basadas en los intereses y la voluntad de la persona
3. Aprender qué son las relaciones significativas y satisfactorias
4. Motivación para participar
Subárea 1.6.: Vínculo con la comunidad
La práctica promueve:
1. Sentirse valorado/a por las amistades
2. Sentirse valorado/a por la familia
3. Sentirse valorado/a por el resto de la comunidad
4. Contribuir a la comunidad
Principios de actuación propuestos por las propias personas con discapacidad
La práctica promueve:
<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades para conocer personas con discapacidad intelectual o sin • Oportunidades para estar en contacto con las amistades (por teléfono, ordenador, etc.) • Tener el control del propio dinero para poder hacer actividades con las amistades

Fuente: elaboración propia.

El área 2 (ver tabla 4), se centra en la persona sin discapacidad intelectual y se organiza en cuatro subáreas, tres de las cuales coinciden con las subáreas del área 1 (relaciones, satisfacción personal y toma de decisiones), que comprenden respectivamente siete, cuatro y tres principios de actuación con una orientación similar a la de las subáreas del área 1. La cuarta subárea (conciencia y conocimiento sobre la discapacidad) está integrada por cinco principios orientados a adquirir conciencia de los derechos de las personas con discapacidad intelectual, de sus necesidades de apoyo, y con ello tener empatía hacia ellas y contribuir a desarrollar una identidad positiva de las personas con discapacidad intelectual.

Tabla 4. Subáreas y principios de actuación del área 2 (persona sin discapacidad)

ÁREA 2: PERSONA SIN DISCAPACIDAD INTELECTUAL
Subárea 2.1.: Relaciones La práctica promueve:
1. Oportunidades para conocer a personas nuevas
2. Compartir espacios y actividades con otras personas
3. Reciprocidad (dar y recibir confianza, ayuda y apoyo)
4. Desarrollar habilidades relacionales y comunicativas
5. Participar en actividades con otras personas
6. Acceder a redes de relaciones de las amistades
7. Respeto mutuo
Subárea 2.2.: Satisfacción personal La práctica promueve:
1. Disfrutar
2. Relaciones significativas basadas en los intereses y las necesidades de la persona
3. Percibir qué son las relaciones significativas y satisfactorias
4. Motivación para participar
Subárea 2.3.: Toma de decisiones La práctica promueve:
1. Oportunidades para expresar la propia voluntad e intereses sobre las actividades o relaciones
2. Posibilidad de escoger entre diversas opciones (actividades, relaciones...)
3. Posibilidad de dar apoyo a personas con discapacidad para expresar su voluntad e intereses
Subárea 2.4.: Conciencia y conocimiento sobre la discapacidad La práctica promueve:
1. Ser consciente de los derechos de las personas con discapacidad intelectual
2. Ser consciente de la necesidad del apoyo individualizado
3. Ser consciente de la contribución de esta práctica al cambio social
4. Tener empatía hacia las personas con discapacidad
5. Contribuir a desarrollar una identidad positiva de las personas con discapacidad intelectual

Fuente: elaboración propia.

El área 3 del MdC-RS hace referencia a la familia (ver tabla 5). Esta área acoge las dudas y preocupaciones de los familiares respecto a las relaciones interpersonales de sus hijos. Incluye información acerca del apoyo que estos pueden ofrecer y sobre las posibilidades que la comunidad propone para que las personas con discapacidad puedan participar y establecer relaciones sociales. La relevancia de la familia en la planificación del apoyo para la inclusión social y la participación comunitaria ha sido reconocida por varios autores (Mansell y Wilson, 2010; Taggart *et al.*, 2012). En el MdC-RS se incluyen dos subáreas. La primera de ellas (apoyo a la familia) comprende siete principios de actuación que tienen por finalidad promover prácticas de apoyo a la familia para que esta pueda acompañar a sus miembros con discapacidad para ampliar y mejorar sus relaciones interpersonales. Incluye la información sobre espacios y oportunidades de interacción en la comunidad, la formación sobre el uso de la tecnología como instrumento para facilitar las relaciones y estrategias de apoyo, entre otros. La segunda subárea (sensibilización de las familias) integra dos principios, vinculados con los derechos de las personas con discapacidad y la importancia de las relaciones. En el proceso de validación las propias personas con discapacidad propusieron la inclusión de un principio de actuación dirigido a la formación de las familias sobre el potencial de las tecnologías para fomentar las relaciones sociales.

Tabla 5. Subáreas y principios de actuación del área 3 (familia)

ÁREA 3: FAMILIA
Subárea 3.1.: Apoyo a la familia La práctica promueve:
1. Un espacio al que las familias pueden recurrir si necesitan apoyo
2. La asignación de una persona de referencia dentro del programa de apoyo a las familias
3. Información detallada sobre el programa a las familias
4. Orientación a las familias sobre cómo dar apoyo a las personas con discapacidad para tener relaciones satisfactorias, respetando su voluntad e intereses
5. Orientación a los miembros de la familia que deseen dar apoyo a sus familiares con discapacidad para ampliar sus relaciones
6. Orientación a las familias sobre actividades y opciones que tiene la persona en la comunidad para establecer relaciones con otras personas (de fuera de la escuela en el caso de jóvenes en edad escolar)
7. Orientación y formación a las familias sobre el uso de la tecnología como instrumento para facilitar el mantenimiento de las relaciones sociales de las personas con discapacidad
Subárea 3.2.: Sensibilización de las familias La práctica promueve:
1. Sensibilización de las familias sobre la importancia de las relaciones para la inclusión social de las personas con discapacidad intelectual
2. Sensibilización de las familias sobre los derechos de las personas con discapacidad
Principios de actuación propuestos por las propias personas con discapacidad La práctica promueve:
<ul style="list-style-type: none"> • Formación a las familias sobre el potencial de las nuevas tecnologías para fomentar las relaciones sociales

Fuente: elaboración propia.

El área 4 se centra en la organización (ver tabla 6) y se divide en tres subáreas. La primera de ellas (planificación) está integrada por seis principios orientados a promover prácticas que prioricen la amistad y las relaciones para todas las personas con discapacidad, que las incluyan de forma transversal en los programas ya existentes, la adopción de un enfoque centrado en la persona, establecer alianzas con la comunidad y la participación de las propias personas con discapacidad en la planificación. También el establecimiento de los recursos necesarios para llevar a cabo el desarrollo del programa. La segunda subárea (desarrollo e implementación) está formada por tres principios, que buscan priorizar los intereses de las personas con discapacidad, ofrecer formación a los profesionales para llevar a cabo las acciones necesarias y asegurar la continuidad de los apoyos. Por último, la tercera subárea (evaluación) comprende tres principios que pretenden orientar acciones de evaluación sistemática de las prácticas, promoviendo la participación de las personas con discapacidad y garantizando que puedan acceder a dichos procesos de evaluación, entre otras. Las propias personas con discapacidad, en el proceso de validación, sugieren incorporar principios como tener en cuenta las tecnologías, la creación de actividades de ocio y la formación dirigida a los profesionales sobre como apoyar las relaciones de las personas con discapacidad. Además, se reconoce la necesidad formativa incluyendo la gestión de conflictos en el ámbito relacional.

Tabla 6. Subáreas y principios de actuación del área 4 (organización)

ÁREA 4: ORGANIZACIÓN
Subárea 4.1.: Planificación La práctica promueve:
1. Priorizar la amistad y las relaciones, independientemente del tipo e intensidad de apoyo que necesiten las personas con discapacidad
2. La incorporación de la amistad y las relaciones en la planificación de programas ya existentes
3. La adopción de un enfoque centrado en la persona que esté planificado de manera accesible para los participantes
4. Establecer alianzas con la comunidad para que las personas puedan recibir apoyos naturales
5. La participación de las personas con discapacidad en la planificación
6. Movilizar los recursos necesarios (presupuesto, profesionales, formación) para el programa
Subárea 4.2.: Desarrollo e implementación La práctica promueve
1. Dar prioridad a la voluntad e intereses de las personas con discapacidad
2. Formación dirigida a los profesionales para que puedan llevar a cabo las acciones acordadas
3. El establecimiento de medidas que faciliten la continuidad de los apoyos
Subárea 4.3.: Evaluación La práctica promueve:
1. La evaluación sistemática de la práctica/programa
2. La participación de las personas con discapacidad en los procesos de evaluación accesibles
3. La priorización de las experiencias de las personas con discapacidad durante el proceso de evaluación
4. Su revisión y mejora para garantizar que se logran los objetivos establecidos.
Principios de actuación propuestos por las propias personas con discapacidad La práctica promueve:
<ul style="list-style-type: none"> • Incluir la gestión de conflictos y la mediación como estrategias para promover la amistad y las relaciones • Formación dirigida a los profesionales sobre cómo dar apoyo personalizado a las personas con discapacidad • La creación de actividades de ocio y formativas para potenciar el establecimiento de relaciones y amistades • La incorporación de las nuevas tecnologías para promover las relaciones y la amistad

Fuente: elaboración propia.

Por último, el área 5 se centra en la comunidad (ver tabla 7) e incluye cuatro subáreas. La primera de ellas (presencia y participación) comprende 6 principios orientados a promover prácticas en entornos inclusivos, accesibles, que permitan la contribución de la persona a la comunidad y los apoyos necesarios, además de la igualdad de oportunidades en el acceso a las actividades de la comunidad. La segunda subárea (implicación de la comunidad en el proyecto) incluye dos principios de actuación centrados en buscar la vinculación de los agentes y servicios de la comunidad con la práctica. La tercera subárea (pertenencia) incluye dos principios, orientados a potenciar el sentimiento de pertenencia a la comunidad. Por último, la cuarta subárea (cambio social) busca promover prácticas que contribuyan a la transformación social a través de la sensibilización sobre los derechos de las personas con discapacidad y sobre la diversidad como un valor social. Además, las propias personas con discapacidad propusieron en los grupos focales en los que participaron incluir dos principios, el primero orientado a la constitución de comunidades seguras para establecer relaciones de amistad y apoyo individualizado en situaciones de abuso.

Tabla 7. Subáreas y principios de actuación del área 5 (comunidad)

ÁREA 5: COMUNIDAD
Subárea 5.1.: Presencia y participación
La práctica promueve:
1. El desarrollo de actividades con amistades en la comunidad y en espacios ordinarios
2. El apoyo para acceder y participar en la comunidad y en los espacios ordinarios (transporte, uso del dinero, compartir, comprender...)
3. La contribución de la persona en la comunidad
4. La creación de contextos seguros donde establecer relaciones interpersonales
5. Apoyos para acceder a actividades de ocio y tiempo libre en la comunidad
6. La igualdad de oportunidades en el acceso de las personas con discapacidad a las actividades de la comunidad, independientemente de sus recursos económicos
Subárea 5.2.: Implicación de la comunidad en el proyecto
La práctica:
1. Está vinculada con los servicios de la comunidad (servicios públicos y privados, movimientos sociales y entidades culturales, deportivas y educativas del entorno próximo)
2. Implica la participación de los agentes de la comunidad en su desarrollo
Subárea 5.3.: Pertenencia
La práctica promueve:
1. Que la persona sienta que pertenece a la comunidad: sentirse valorado, hacer una contribución a la comunidad
2. La creencia de que las personas con discapacidad forman parte de la comunidad
Subárea 5.4.: Cambio social
La práctica promueve:
1. Un cambio positivo en la concepción y creencias de la comunidad hacia la discapacidad (la discapacidad como una oportunidad para enriquecer a la comunidad)
2. Sensibilización sobre los derechos de las personas con discapacidad
3. Responsabilidad social hacia la inclusión de las personas con discapacidad (gracias a una mayor participación de las personas con discapacidad en actividades de la comunidad y una mayor visibilidad de las personas con discapacidad en actividades o iniciativas ordinarias)
Principios de actuación propuestos por las propias personas con discapacidad
La práctica promueve:
<ul style="list-style-type: none"> • Comunidades seguras para establecer y mantener relaciones de amistad • El apoyo individualizado para ayudar a la persona a hacer frente a posibles situaciones de acoso en la comunidad

Fuente: elaboración propia.

6. Conclusiones

El MdC-RS es una herramienta que pretende dar respuesta a una necesidad evidenciada en la literatura que afecta tanto a jóvenes como a personas adultas con discapacidad intelectual: la construcción de redes sociales de apoyo. Se trata de un aspecto que rara vez se ha priorizado en los programas y acciones de apoyo a las personas con discapacidad intelectual, ya que suele priorizarse el dar respuesta a necesidades vinculadas con la inclusión laboral y la vida independiente. Por eso, el MdC-RS puede tener diversas utilidades. Por una parte, puede ayudar en la evaluación de prácticas ya existentes con el fin de proponer los cambios

y mejoras necesarios que permitan incentivar su potencial en la construcción de redes sociales. Por otra parte, el MdC-RS puede utilizarse como guía para la confección de prácticas y programas que pretendan contribuir a la construcción de redes sociales de apoyo, potenciando el establecimiento de relaciones personales y/o de amistad. Pero es interesante remarcar la importancia de tener en consideración todas y cada una de las áreas del MdC-RS, así como los principios de actuación que se recogen en cada área, ya que de este modo se favorecerá un apoyo amplio y generalizado a las personas con discapacidad intelectual para que puedan desarrollar relaciones sociales y de amistad.

Se ha elaborado para poder orientar el diseño y/o la evaluación de buenas prácticas dirigidas a diferentes momentos y etapas del ciclo vital de la persona, por lo que pueden resultar valoraciones muy diversas (si se trata de una evaluación) o concreciones de acciones muy diferentes (si se trata del diseño de una práctica o programa). Se trata de un instrumento cualitativo que tiene el valor de ayudar a los profesionales a tomar decisiones, pero que también puede constituir una herramienta que articule la colaboración entre diferentes agentes. Por ejemplo, en el proceso de transición entre la educación primaria y la secundaria, el MdC-RS puede ser una herramienta que permita trabajar colaborativamente a padres, profesionales y jóvenes con discapacidad intelectual, contribuyendo a diseñar propuestas que potencien la creación de vínculos sociales de los jóvenes en la nueva etapa educativa, que suele conllevar un cambio de centro educativo.

De modo general, el instrumento puede contribuir a mejorar la calidad de los apoyos que se proporcionan a las personas con discapacidad intelectual. Constituye una herramienta para que las organizaciones que ofrecen servicios a las personas con discapacidad puedan diseñar y evaluar planes personalizados que se alineen con la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) y con la inclusión en la comunidad. En consecuencia, puede mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias y contribuir al avance hacia el desarrollo de comunidades más inclusivas.

El artículo ha presentado un proceso cualitativo de validación del diseño inicial del instrumento. Serán necesarios posteriores trabajos de investigación para realizar un proceso de validación con usuarios finales, es decir, con profesionales en contextos reales en que se utilice para diseñar o evaluar los apoyos que se ofrecen a las personas con discapacidad intelectual para fomentar las relaciones sociales.

Referencias bibliográficas

- Artiles Rodríguez, J., Marchena Gómez, R. y Santana Hernández, R. (2016). Los recreos del alumnado con discapacidad en centros de educación secundaria. *Siglo Cero*, 47(2), 79-98. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/article/view/scero20164727998>.
- van Asselt-Goverts, A. E., Embregts, P. J. C. M. y Hendriks, A. H. C. (2013). Structural and functional characteristics of the social networks of people with mild intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 34(4), 1280-1288. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.01.012>.
- van Asselt-Goverts, A. E., Embregts, P. J. C. M., Hendriks, A. H. C., Wegman, K. M. y Teunisse, J. P. (2015). Do social networks differ? Comparison of the social networks of people with intellectual disabilities, people with autism spectrum disorders and other people living in the community. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(5), 1191-1203. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2279-3>.
- Bigby, C., Bould, E. y Beadle-Brown, J. (2016). Conundrums of supported living: The experiences of people with intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 42(4), 309-319. <http://doi.org/10.3109/13668250.2016.1253051>.
- Bigby, C. y Wiesel, I. (2015). Mediating community participation: Practice of support workers in initiating, facilitating or disrupting encounters between people with and without intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 28(4), 307-318. <https://doi.org/10.1111/jar.12140>.
- Boland, G. y Guerin, S. (2022). Connecting locally: An examination of the role of service providers in supporting the social inclusion of adults with intellectual disabilities in their neighbourhoods. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 19(3), 288-299. <https://doi.org/10.1111/jppi.12419>.
- Boland, G., de Paor, E. y Guerin, S. (2022). Living in localities: The factors that influence the social inclusion in neighborhoods of adults with intellectual disability. A systematic scoping review. *Inclusion*, 11(1), 55-77. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-11.1.55>.
- Browne, M. y Millar, M. (2016). A rights-based conceptual framework for the social inclusion of children and young persons with an intellectual disability. *Disability & Society*, 31(8), 1064-1080. <https://doi.org/10.1080/09687599.2016.1232190>.
- Callus, A. M. y Farrugia, R. (2016). *The disabled child's participation rights*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315615509>.
- Carter E. W., Asmus, J., Moss, C. K., Biggs, E. E., Bolt, D. M., Born, T. L., Brock, M. E., Cattley, G. N., Chen, R., Cooney, M., Fesperman, E., Hochman, J. M., Huber, H. B., Lequia, J. L., Lyons, G., Moyseenko, K. A., Riesch, L. M., Shalev, R. A., Vincent, L. B. y Weir, K. (2016) Randomized evaluation of peer support arrangements to support the inclusion of high school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 82(2), 209-233. <https://doi.org/10.1177/0014402915598780>.
- Chambers, D. y Coffey, A. 2019. Guidelines for designing middle-school transition using universal design for learning principles. *Improving Schools*, 22(1), 29-42. <https://doi.org/10.1177/1365480218817984>.
- Cruz Díaz, M. R. y Jiménez Gómez, M. V. (2016). Envejecimiento y discapacidad intelectual. Aproximación a las necesidades de las personas adultas y mayores con discapacidad intelectual y sus familias. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (7), 76-90. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2302>.

- Díaz-Garolera, G., Pallisera, M. y Fullana, J. (2019). Developing social skills to empower friendships: design and assessment of a social skills training programme. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1625564>.
- Díaz-Garolera, G., Pallisera, M. y Fullana, J. (2020). Friendship barriers and supports: Thoughts of young people with intellectual disabilities. *Journal of Youth Studies* 24(6), 815-833. <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1772464>.
- Díaz-Garolera, G., Pallisera, M. y Fullana, J. (2023). The right to grow together: Exploring the roles of community agents in providing support for early adolescents with disabilities to make friends and join groups. En A. E. Beckett y A. M. Callus (Eds.), *The Routledge International Handbook of Children's Rights and Disability*. Routledge.
- DuBois, D., Renwick, R., Chowdhury, M., Eisen, S. y Cameron, D. (2020). Engagement in community life: Perspectives of youths with intellectual and developmental disabilities on families' roles. *Disability and Rehabilitation*, 42(20), 2923-2934. <https://doi:10.1080/09638288.2019.1576781>
- Duggan, C. y Linehan, C. (2013). The role of "natural supports" in promoting independent living for people with disabilities: A review of existing literature. *British Journal of Learning Disabilities*, 41(3), 199-207. <https://doi.org/10.1111/bld.12040>.
- Fulford, C. y Cobigo, V. (2018). Friendships and intimate relationships among people with intellectual disabilities: A thematic synthesis. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 31(1), 18-35. <https://doi:10.1111/jar.12312>.
- García-Iriarte, E., Stockdale, J., McConkey, R. y Keogh, F. (2016). The role of support staff as people move from congregated settings to group homes and personalized arrangements in Ireland. *Journal of Intellectual Disabilities*, 20(2), 152-164. <https://doi.org/10.1177/1744629516633966>.
- Fullana, J., Díaz-Garolera, G., Puyaltó, C., Rey, A. y Fernández-Peña, R. (2021a). Personal support networks of young people with mild intellectual disabilities during the transition to adult life. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22), 11810. <https://doi.org/10.3390/ijerph182211810>.
- Fullana, J., Pallisera, M., Vilà, M., Puyalto, C., Valls, M. J., Díaz-Garolera, G., Rey, A., García-Iriarte, E. y Callus, A. M. (2021b). La construcción de redes sociales y de amistad: un instrumento para diseñar buenas prácticas de apoyo a las personas con discapacidad intelectual. En N. Beloki, I. Alonso, I. Kerexeta y A. Remiro (Coords.), *Redes para la inclusión social y educativa* (pp. 77-88). Graó.
- Garzón Sánchez, I., Gerolin Pelucci, M., Herrero Brandin, M. J., Mena Castañares, M., Canto Combarro, A. y Vidorreta Gutiérrez, I. (2020). Abordaje de las dificultades de comunicación en personas con discapacidad intelectual: la importancia del contexto. *Revista Española de Discapacidad*, 8(1), 103-127. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.08.01.06>.
- Gilmore, L. y Cuskelly, M. (2014). Vulnerability to loneliness in people with intellectual disability: An explanatory model. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 11(3), 192-199. <https://doi.org/10.1111/jppi.12089>.
- Hurd, C., Evans, C. y Renwick, R. (2018). "Having friends is like having marshmallows": Perspectives of transition-aged youths with intellectual and developmental disabilities on friendship. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(6), 1186-1196. <https://doi.org/10.1111/jar.12493>.
- Jones, M. M. y Goble, Z. (2012). Creating effective mentoring partnerships for students with intellectual disabilities on campus. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 9(4), 270-278. <https://doi.org/10.1111/jppi.12010>.

- Kaley, A., Donnelly, J. P., Donnelly, L., Humphrey, S., Reilly, S., Macpherson, H., Hall, E. y Power, A. (2022). Re-searching belonging with people with learning disabilities: Self-building active community lives in the context of personalisation. *British Journal of Learning Disabilities*, 50(3), 307-320. <https://doi.org/10.1111/bld.12394>.
- Kamstra, A., van der Putten, A. A. J., Post, W. J. y Vlaskamp, C. (2015). Informal social networks of people with profound intellectual and multiple disabilities: Relationship with age, communicative abilities and current living arrangements. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 6(2), 117. <https://doi.org/10.1111/jar.12115>.
- Lippold, T. y Burns, J. (2009). Social support and intellectual disabilities: A comparison between social networks of adults with intellectual disability and those with physical disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(5), 463-473. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2009.01170.x>.
- Macdonald, S. J., Deacon, L., Nixon, J., Akintola, A., Gillingham, A., Kent, J., Ellis, G., Mathews, D., Ismail, A., Sullivan, S., Dore, S. y Highmore, L. (2018). 'The invisible enemy': Disability, loneliness and isolation. *Disability & Society*, 33(7), 1138-1159. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1476224>.
- Mansell, I. y Wilson, C. (2010). It terrifies me, the thought of the future: Listening to the current concerns of informal carers of people with a learning disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 14(1), 21-31. <https://doi.org/10.1177/1744629510373045>.
- Marshall, S., Goessling, K., Young, R. y Wozniak-Molnar, A. (2019). Researching the transition to high school for adolescents with a disability: Qualitative action-project method as an exemplar approach. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(4), 389-408. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1508646>.
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>.
- Pallisera Díaz, M., Fullana Noel, J., Puyalto Rovira, C., Vilà Suñé, M., Valls Gabernet, M. J., Diaz-Garolera, G. y Castro Belmonte, M. (2018). Retos para la vida independiente de las personas con discapacidad intelectual. Un estudio basado en sus opiniones, las de sus familias y las de los profesionales. *Revista Española de Discapacidad*, 6(1), 7-29. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.01>.
- Pallisera, M. (2020). El apoyo personalizado a personas con discapacidad intelectual: funciones y formación de los profesionales socioeducativos para la inclusión social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (35), 125-138. <https://doi.org/10.7179/PSRI>.
- Petry, K. (2018). The relationship between class attitudes towards peers with a disability and peer acceptance, friendships and peer interactions of students with a disability in regular secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 254-268. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424782>.
- Power, A. y Bartlett, R. (2018). Self-building safe havens in a post-service landscape: How adults with learning disabilities are reclaiming the welcoming communities agenda. *Social and Cultural Geography*, 19(3), 336-356. <https://doi.org/10.1080/14649365.2015.1031686>.
- del Prette, A. y del Prette, Z. A. P. (2013). Programas eficaces de entrenamiento en habilidades sociales basados en métodos vivenciales. *Apuntes de Psicología*, 31(3), 67-76.
- Rey, A., Fullana, J. y Pallisera, M. (2022) Personal support networks of adolescents with intellectual disabilities in secondary education. *European Journal of Special Needs Education*, 37(4), 554-568. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1911524>.
- Rillotta, F., Arthur, J., Hutchinson, C. y Raghavendra, P. (2018). Inclusive university experience in Australia: Perspectives of students with intellectual disability and their mentors. *Journal of Intellectual Disabilities*, 24(1), 102-117. <https://doi.org/10.1177/1744629518769421>.

- Robinson, S., Hill, M., Fisher, K. R. y Graham, A. (2020). Belonging and exclusion in the lives of young people with intellectual disability in small town communities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 24(1), 50-68. <https://doi.org/10.1177/1744629518765830>.
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A. y van Loon, J. (2018). Understanding organization transformation in evaluation and program planning. *Evaluation and Program Planning*, 67, 53-60. <https://doi.org/10.1016/j.evalproplan.2017.11.003>.
- Sequera, F., Padilla, E. M., Chirino, J. M. y Pérez, A. (2016). Implementation of a new social skills training program for adults with intellectual disabilities. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2), 63-80. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.04.02.04>.
- Simplican, S. C., Leader, G., Kosciulek, J. y Leahy, M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation. *Research in Developmental Disabilities*, 38(1), 18-29. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>.
- Small, N., Raghavan, R. y Pawson, N. (2013). An ecological approach to seeking and utilising the views of young people with intellectual disabilities in transition planning. *Journal of Intellectual Disabilities*, 17(4), 283-300. <https://doi.org/10.1177/1744629513500779>.
- Smith, A., Prendeville, P. y Kinsella, W. (2018). Using preferred interests to model social skills in a peer-mentored environment for students with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), 921-935. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412516>.
- Solís García, P. y Lago-Urbano, R. (2020). Familia y discapacidad intelectual: necesidades percibidas en el contexto familiar. *Familia. Revista de Ciencia y Orientación familiar*, (58), 65-80. <https://doi.org/10.36576/suma.131283>.
- Sullivan, F., Bowden, K., McKenzie, K. y Quayle, E. (2016). The close relationships of people with intellectual disabilities: A qualitative study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29(2), 172-184. <https://doi.org/10.1111/jar.12168>.
- Taggart, L., Truesdale-Kennedy, M., Ryan, A. y McConkey, R. (2012). Examining the support needs of ageing family carers in developing future plans for a relative with an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(3), 217-234. <https://doi.org/10.1177/1744629512456465>.
- Verdonschot, M. M. L., de Witte, L. P., Reichrath, E., Buntinx, W. H. E. y Curfs, L. M. G. (2009). Community participation of people with an intellectual disability: A review of empirical findings. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(4), 303-318. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2008.01144.x>.
- Ward, K. M., Atkinson, J. P., Smith, C. A. y Windsor, R. (2013). A friendship and dating program for adults with intellectual and developmental disabilities: A formative evaluation. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(1), 22-32. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-51.01.022>.
- Wiesel, I. y Bigby, C. (2016). Mainstream, inclusionary, and convivial places: Locating encounters between people with and without intellectual disabilities. *Geographical Review*, 106(2), 201-214. <https://doi.org/10.1111/j.1931-0846.2015.12153.x>.
- Wilson, N. J., Jaques, H., Johnson, A. y Brotherton, M. L. (2017). From social exclusion to supported inclusion: Adults with intellectual disability discuss their lived experiences of a structured social group. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(5), 847-858. <https://doi.org/10.1111/jar.12275>.