

Las habilidades sociales de los niños con síndrome de Down, de primer grado del I.R.A.M, en la clase de Educación Física

Paola Ivana De La Rossa
Universidad Nacional de Villa María.
paoladelarossa@hotmail.com

Resumen:

Esta presentación, tiene la intención de socializar lo producido del Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Educación Física. El objetivo de este trabajo, giró en torno a la comprensión de las habilidades sociales de cinco niños, de primer grado del I.R.A.M (Institución de Rehabilitación al Mogólico) de la ciudad de Córdoba, en el año 2008.

Palabras claves: niños con síndrome de Down, habilidades sociales, juego motor, contacto corporal.

Las características de estos niños con síndrome de Down, influyen en la comunicación y repercuten en sus habilidades sociales. No obstante, se advierte como el docente de Educación Física, a partir de las posibilidades de los niños, va generando, con los juegos motores, condiciones de posibilidad para que las habilidades sociales tengan el encuadre necesario para su construcción.

Mediante la observación no participante y el uso de registros etnográficos, se interpretan las interacciones corporales y verbales entre los niños y el docente en clases de Educación Física. El contacto corporal, como el tomarse de la mano, de los hombros, una palmada; dice, de un modo de comunicación que va más allá de la palabra hablada. Se entabla así, una comunicación no verbal que el profesor habilita como otra puerta de entrada a las habilidades sociales.

Presentación del trabajo:

Delimitación del tema y formulación del problema de investigación

La investigación que a continuación se presenta, trata sobre “Las habilidades sociales de los niños con síndrome de Down, de primer grado del Instituto de Rehabilitación al Mogólico¹ I.R.A.M. en la clase de Educación Física” y se acota el tema de habilidades sociales, desde el contacto corporal.

Atento a lo planteado es relevante manifestar que, según Vicente Caballo, las habilidades sociales hacen referencia a "la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás". (Caballo, 1993: 6).

Asimismo, se considera pertinente para la indagación, tomar prestadas las categorías teóricas que Vicente Caballo desprende de las habilidades sociales, las cuales clasifica en: verbales y no verbales. “La conducta tanto verbal como no verbal, es un medio por el que la gente se comunica con los demás y constituyen ambas los elementos básicos de la habilidad social”. (Caballo, 1993: 24).

Cabe advertir que esta investigación focaliza la atención, en las conductas no verbales las cuales, al decir de Caballo, “... es inevitable en presencia de otras personas. Un individuo puede decidir no hablar o ser incapaz de comunicarse verbalmente, pero todavía sigue emitiendo mensajes sobre sí mismo a los demás por medio de su cara y de su cuerpo”. (Caballo, 1993: 24).

Según dicho autor (Caballo, 1993: 20) “los componentes no verbales son: mirada, latencia de la respuesta, sonrisa, gestos, expresión facial, postura, distancia/proximidad, expresión corporal, contacto corporal, asentimientos con la cabeza, orientación, movimientos de las piernas, movimientos nerviosos de las manos y apariencia personal”. Estos componentes constituyen la trama en que las habilidades sociales van cobrando sentido y significado. No obstante, direccionamos la indagación hacia el componente correspondiente al contacto

¹ De ahora en más I.R.A.M.

corporal. El criterio que fundamente dicha decisión remite a las características de estos niños con síndrome de Down, en quienes, prevalece el contacto corporal, comunicación no verbal, por sobre la comunicación verbal en ocasiones con dificultades, Maite Melendo, dice al respecto: “en el caso particular de los niños/as con síndrome de Down, las habilidades de comunicación están limitadas debido a la motilidad buco facial y a la dificultad en la articulación y fluidez del lenguaje, lo que entorpece la capacidad de expresarse oralmente, haciendo que se comuniquen mediante gestos y a través de cuerpo”. (Melendo, 1985: 19).

Según Caballo (1993: 52) el contacto corporal es: “... el tipo más básico de conducta social, la forma más íntima de comunicación. Es la puerta de entrada a la intimidad y permanece como el lazo último entre las personas, incluso después de que falla la palabra. Se puede decir que existe un lenguaje del contacto corporal, aunque no está muy elaborado. Diferentes grados de presión y diferentes puntos de contacto pueden señalar estados emocionales, como miedo, actitudes interpersonales”.

En el marco de esta investigación y en función de buscar pistas que habiliten significativos interrogantes, se concurre al I.R.A.M. a observar las conductas de los niños en instancia de clases de Educación Física, donde se perciben y aprecian escasas habilidades sociales. Los niños se dispersan y realizan juegos solitarios, el docente de Educación Física, pone de manifiesto las estrategias para mantener la atención de cada uno de los niños e incentivándolos para lograr cierta comunicación.

En función de lo antes manifestado se da paso a la hipótesis de este trabajo: “Las habilidades sociales que manifiestan los niños de primer grado del I.R.A.M. son construcciones realizadas a partir de las condiciones de posibilidades que el docente va generando en la clase de Educación Física a través de un minucioso y estratégico proceso de intervención”.

Según Florez y Troncoso, (1992: 85-86), reafirman lo observado, “tradicionalmente se ha hablado de los niños con síndrome de Down como sociables, afectuosos, sin especiales problemas de adaptación, creándose un estereotipo que no se corresponde con la realidad, ya que son distintos en

cuanto a su personalidad temperamento como los niños no deficientes. El trato diario con ellos nos permite observar algunas dificultades adaptativas y problemas de conducta, tales como negativismo, escasa participación en tareas y actividades de grupo, etc. Además se han descrito alteración significativa de las relaciones sociales con sus pares, actitud de embotamiento, conductas estereotipadas, y desconexión del mundo físico”.

Esta tensión que se gesta entre el relevamiento en el campo y la confrontación con los decires teóricos de determinados autores sobre las habilidades sociales, nos aproximan cada vez más a la comprensión de esos niños con síndrome de Down en el contexto del I.R.A.M.

Cabe destacar que el trabajo de campo se desarrolla en una Institución Educativa, porque es allí donde las habilidades sociales se ponen en juego cobrando relevancia como expectativa de logro. Dice Lefancois (1995: 461): “Fuera de la familia, la escuela es la influencia socializable, más penetrante en la vida de un niño. La transición del hogar a la escuela es ir del microsistema de la familia al de los maestros y compañeros. Los niños adquieren las habilidades esenciales del lenguaje y cognitivas en la escuela, así como las destrezas sociales y la personalidad pública que los caracterizara a lo largo de su vida”.

Como se manifiesta al inicio de este trabajo, el I.R.A.M., es una Fundación Asociación Civil. La misma se dedica a trabajar con personas con síndrome de Down; posee nivel inicial, primario, medio y centro de día para jóvenes. Esta Institución tiene alumnos desde los cuatro años hasta los veintiséis y tiene una trayectoria prolongada en el estudio de este síndrome.

Los contenidos que el docente de Educación Física trabaja en el I.R.A.M. en primer grado, son los juegos motores, y lo utiliza como un agente socializador, para poder crecer en la comunicación entre los niños y él, “así pues, el juego motor es un instrumento trascendental de aprendizaje que el educador ha de aprovechar como un recurso para incidir más profundamente en la formación integral del individuo”. (Hernández y otros: s/f: 10).

Con respecto al juego y al niño con síndrome de Down, el autor dice “la conducta de juego es restringida, mostrando actividades estereotipadas y repetitivas”. (Flórez, Troncoso, 1992: 85).

Se pretende, en este trabajo, observar a cinco niños (edad entre siete y ocho años) de primer grado en las clases de Educación Física en el año 2008, los días viernes a partir del mes de agosto hasta noviembre, en el horario 15:30 a 16:15hs, en un período de quince clases. El criterio de decisión, en la selección de este grupo, radica en que es el grupo menos numeroso. Este hecho, posibilita una observación más minuciosa en las conductas a observar.

Por lo expuesto anteriormente surge el siguiente interrogante, como pregunta problema de esta investigación: ¿Cuáles son las habilidades sociales que manifiestan los niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física?

Objetivo General: Caracterizar las habilidades sociales de niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física.

Objetivos Específicos: Caracterizar la clase de Educación Física de niños con síndrome de Down de primer grado del I.R.A.M. Analizar los tipos de contacto corporal como indicador de las habilidades sociales que manifiestan los niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física de primer grado “A” del I.R.A.M. del año 2008.

Describir las habilidades sociales de contacto corporal que manifiestan los niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física de primer grado “A” del I.R.A.M. del año 2008.

Marco teórico

Generalidades de síndrome de Down

Es necesario conocer la historia del síndrome de Down, para saber el inicio de esta patología. “En 1866, el médico inglés John Langdon Haydon Down (1828-1896) publicó en el London Hospital Reports un artículo, en la que presentaba un grupo de pacientes con características físicas muy similares y que en su opinión tenían un aspecto parecido al grupo étnico de los mogoles, por lo que llamó a este síndrome mogolismo. El doctor Down considero en un principio que ciertas enfermedades en los padres podrían originar este síndrome y en alguno de sus escritos comentó que la tuberculosis durante el embarazo podría

romper la barrera de las razas y ocasionar que padres europeos tuvieran hijos orientales". (Ortega Tamez, 1997: 13).

A partir de la historia, se define la terminología de la patología a investigar "mucho se añadió en cuanto a las alteraciones que se podrían detectar, pero se comentaba acerca del posible origen, y así durante 93 años se consideró al síndrome de Down como una regresión al hombre primitivo. Fue en 1959 cuando los médicos franceses Lejeune, Gautrier y Turpin, descubrieron que estos pacientes tenían 47 cromosomas en lugar de los 46 normales que comúnmente se encuentran. Esto se determinó mediante el análisis del carotipo de niños con el síndrome que nos ocupa y se estableció así el origen cromosómico. Poco después se identificó que el cromosoma adicional corresponde al par 21. Aunque durante mucho tiempo se utilizó el término mongolismo para designar este síndrome, en la actualidad se tiende a sustituirlo por las expresiones síndrome de Down o trisomía 21". (Ortega Tamez, 1997: 14).

Es relevante saber la causa que provoca este síndrome. "Esto ocurre debido a un error en la distribución del material cromosómico: en el momento de dividirse una de las células recibe un cromosoma de más, lo cual puede suceder en cualquier momento, ya sea durante la formación de células germinales o bien, en las primeras divisiones del huevo fecundado. El cromosoma adicional, tiene la forma y el tamaño de los cromosomas del par 21; por eso se dice que el síndrome de Down es un trisoma (tres cuerpos) en el cromosoma 21. La información que porta este cromosoma adicional desempeña un papel determinante en las características del individuo y afecta de manera decisiva el curso de su vida, ya que origina un desequilibrio genético que altera el curso normal del desarrollo del niño". (Ortega Tamez, 1997: 27).

Parafraseando dice Ortega Tamez (1997: 52-53) "Los músculos son hipotónicos (flojos). Hasta el 25% de los niños, la hipotonía es tan severa que retrasa de manera considerable el desarrollo psicomotor; en otros casos es menos marcada, pero siempre dificulta el desarrollo del niño. Si a esto añadimos que las articulaciones son más flexibles que dificultan la estabilidad

articular, predisposición a las luxaciones, tardan en gatear y en caminar.

Se destaca en esta parte el desarrollo mental, para poder entender su comportamiento en las observaciones que se realiza durante el trabajo de campo: “el exceso de carga genética que acarrea el tercer cromosoma produce un desequilibrio en todo el funcionamiento cerebral. Esto produce alteraciones que influyen fundamentalmente en las funciones del cerebro: almacenar, recapitular, integrar y cohesionar la información, es por ello que presentan dificultades en cuanto a la organización de la memoria, la abstracción y la deducción. Debido a esta configuración particular, los sujetos con síndrome de Down son más lentos para captar, procesar, interpretar y elaborar la información, siendo la causa de la lentitud en el desarrollo psicomotor, lingüístico y, por supuesto cognitivo”. (Sánchez Rodríguez, 1996: 31-32).

Veamos el desarrollo socio-afectivo: “Diversos trabajos que examinaban esta área en los niños con síndrome de Down concluyen que estos niños desarrollan sus habilidades sociales de un modo bastante análogo al de los niños no deficientes, aunque más lentamente. También se ha visto que los niños más hipotónicos presentaban atrasos todavía mayores en la aparición de diversas conductas afectivas”. (Flórez, Troncoso, 1992: 85).

Se rescata la etapa que se encuentra, en los siete a ocho años ya que será de estudio de campo para esta investigación. Según Sánchez Rodríguez (1996; 43), “ el desarrollo cognitivo que siguen los niños y niñas con síndrome de Down señalan que estos sujetos pasan por los mismos estadios que los niños sin esta patología, aunque aparecen un desarrollo más lento y viscoso en los sujetos con discapacidad intelectual. Los sujetos con síndrome de Down parecen quedar atrapados en las diferentes etapas de desarrollo, permaneciendo su razonamiento dividido entre las estructuras del pensamiento de un estadio superior y los sistemas de pensamiento del nivel que no termina de abandonar”.

Es necesario destacar el problema que tienen los niños en su comunicación, con respecto al lenguaje verbal. Según Sánchez Rodríguez (1996: 55), “los niños y niñas con síndrome de Down manifiestan un conjunto de

perturbaciones del comportamiento lingüístico que se ve afectado en sus funciones, actividad y producto. Esta perturbación se manifiesta en la comprensión, expresión y funcionalidad del lenguaje, y son debidas a múltiples factores: dificultades cognitivas, trastornos auditivos, configuración anómala del aparato glossofaríngeo, repercusiones de la organización cerebral”.

Dice otro autor “La hipotonía de los músculos de las articulaciones y el retraso en la maduración neuromotora, se ha visto que muestran una incidencia de pérdidas auditivas del 40 al 70% .Por otra parte, los niños con síndrome de Down tienen un particular problema con la comprensión de la palabra, lo que los lleva a una disminución en la atención a los estímulos hablados. Los niños con síndrome de Down muestran dificultades de articulación, lo que hace que su lenguaje expresivo sea menos claro”. (Flórez, Troncoso, 1992: 84).

Las características mencionadas que tienen estos niños repercuten en sus habilidades sociales, “Se ha descrito al niño con el síndrome de Down como más tranquilo, más apático; no es de extrañar, por lo tanto que estas cualidades repercutan negativamente en sus habilidades comunicativas. Los tres aspectos que parecen más atrasados son: la capacidad de relación e iniciativa del niño; la referencia ocular, y la organización pre conversacional, en cuanto a la toma de turnos en la interacción vocal”. (Flórez, Troncoso, 1992: 84).

Las habilidades sociales en el niño con síndrome de Down, según Flórez, Troncoso (1992: 67-68) “uno de los tópicos habituales al hablar de las personas con síndrome de Down es decir que son muy sociables y cariñosos. La realidad nos muestra que no es necesariamente así. En los recreos es fácil que algunos niños con síndrome de Down se alejen del bullicio y juegos de los demás. También es frecuente que inicien un juego dirigido por otro niño, pero al poco tiempo lo abandonan. Si hay una intervención de los profesores para organizar algo, el niño puede hacer como los demás, más por imitación de lo que ve que por una interiorización de las reglas establecidas”.

El contacto corporal:

A continuación se desarrolla el concepto de contacto corporal, como se describe en la delimitación del tema, se utiliza como indicador de las

habilidades sociales. Según Caballo (1993; 52), al contextualizar contacto corporal dice lo siguiente: “El contacto corporal es el tipo más básico de conducta social, la forma más íntima de comunicación. De todos los canales de comunicación, el contacto es el que se encuentra más cuidadosamente vigilado y reservado, y la más primitiva directa e intensa de todas las conductas de comunicación”.

El contacto corporal es un punto crucial en la mayoría de las relaciones humanas, según lo que dice el autor Knapp, Mark (1988: 210), “dentro de la comunicación desempeña un papel de entusiasmo, de expresión de ternura, es manifestación de apoyo afectivo y tiene muchas otras significaciones. El desarrollo de laboratorios de autoconciencia corporal y crecimiento personal prueban que hay mucha gente que siente necesidad de redescubrir la comunicación a través del contacto. Estos laboratorios estimulan el contacto físico en un intento de romper ciertas barreras psicológicas. Muchos tratan de tomar una mayor conciencia de sí mismos, de los demás y del mundo que les rodea, preferentemente a través de experiencias físicas antes que mediante las palabras o la vista. Se trata de un amplio movimiento que refleja un vivo deseo de contacto humano”.

Diversas formas de contacto corporal:

Heslin en Knapp, Mark: 1988; clasifica los diversos tipos de contacto corporal. Esta clasificación se utiliza en el trabajo de campo para el registro etnográfico como categoría de análisis en lo observado de las clases de Educación Física en el I.R.A.M., y dice lo siguiente:

Social-cortés: La finalidad de este tipo de toque es la de afirmar la identidad de la otra persona como perteneciente a la misma especie. Si bien ahora el otro es percibido como una “persona”, todavía se aprecia escasísima compenetración entre los interactuantes. Un ejemplo puede ser un apretón de manos, un aplauso o ayudar a alguien a ponerse el abrigo.

Amistad-calidez: Esta clase de conducta de toque reconoce más el carácter único del otro, y expresa afecto por esa persona. Se reconoce a ese prójimo como amigo. Por ejemplo, poner los brazos alrededor de los hombros de un amigo en una despedida, una palmadita en la espalda o un abrazo en los

hombros”. (Knapp, Mark, 1988: 219 – 220).

Contacto corporal en la escuela:

Comenta el autor Knapp, Mark (1988: 212) a través de sus trabajos, “observaron niños en la escuela primaria y en el ciclo básico de la escuela secundaria. Desde el jardín de infancia hasta sexto grado, la cantidad de contacto físico que los niños recibirán disminuía de un modo constante, pero superaba la mayoría de los datos disponibles del contacto físico en adultos. Si bien en la mayoría de los casos físicos en la escuela primaria se inicia con las manos, los estudiantes de la escuela secundaria utilizaron mucho más el contacto hombros-hombros o codo- codo”. La importancia del contacto corporal “Las primeras experiencias táctiles parecen decisivas para la adaptación mental y emocional posterior. Los jóvenes que han tenido poco contacto físico durante la infancia aprenden a caminar y a hablar más tarde”. (Knapp, Mark, 1988: 211).

Educación Física y las habilidades sociales:

El autor Brown (1992: 16), que habla de la Educación Física como agente socializador y dice : "la Educación Física y su relación con los demás, tienen un papel importante en su desarrollo, están estrechamente ligadas a la actividad motriz, y sensoriomotriz del niño a través de esta actividad adaptándose progresivamente”.

Dentro de la Educación Física, se utiliza el juego motor para trabajar las habilidades sociales, “el juego motor representa una opción pedagógica de intervención sistemática e intencional, con fines previamente asignados y tan necesaria como otras opciones educativas, siendo uno de los medios más característicos de la Educación Física”. (Vicente, 2002: 229).

“El juego motriz es para el niño la primera herramienta de interacción y a la vez le ayuda a construir sus relaciones sociales y otros tipos de aprendizaje. El juego es una de las primeras experiencias que ayudan al individuo a socializarse. El juego no solamente promueve el desarrollo de las capacidades físicas y motrices, es también una práctica que introduce al niño en el mundo de los valores y actitudes: el respeto a las diferencias, a la norma, al espíritu de equipo, a la cooperación y a la superación”. (Hernández y otros, s/f: 10).

Es relevante decir, según el autor Vicente (2002: 230) “juego motor y Educación Física se enmarcan a una cultura, a la cual se ciñen, se dirigen a la motricidad como hecho y referente educativo, y pretenden abarcar más allá del individuo considerando la intencionalidad de los actos, la acción humana, lo cual hace necesaria una educación integral”.

Al buscar una clasificación de los juegos motores, para categorizar los contenidos que el docente trabaja en la clase de Educación Física en el I.R.A.M., se encuentra la clasificación que el autor Gómez (1990) realiza y se asimila a los contenidos dados por el docente, se pueden señalar dos líneas muy claras en los juegos motores, en primer lugar los juegos individuales o grupos muy reducidos y en segundo lugar los juegos grupales.

En primer lugar el autor cita “los juegos individuales o grupos muy reducidos (tres-cuatro niños), juegan ejercitando un aspecto motor o estimulando su sensopercepción, clasificándose en: Juegos exploratorios: la libre experimentación para acercarse al material, descubrir sus posibilidades y atributos durante un tiempo breve. Juegos tarea: la ejercitación de habilidades motoras, las cuales pueden integrarse posteriormente en los juegos por bando y por equipos, o utilizarse en los deportes individuales”. (Gómez, 1990: 51-52).

En segundo lugar dice “los juegos grupales, en los cuales las relaciones interpersonales y las reglas son decisivas para su desarrollo. Son aquellos donde todo el grupo participante está pendiente de un mismo objetivo y de obtener un resultado por todos anhelado. La actividad central de estos juegos es casi siempre la persecución y huida, clasificándose en: Todos contra todos. Uno contra todos. Todos contra uno”. (Gómez, 1990: 52-53).

Estrategias metodológicas:

-Tipo de diseño de investigación: se inscribe dentro del diseño exploratorio y descriptivo, se trata de una investigación cualitativa.

-Unidad de observación: son las habilidades sociales de niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física. Asimismo, se acota que el tema de las habilidades sociales, se focaliza en el contacto corporal.

-Unidad de análisis: son cinco niños con síndrome de Down los cuales cursan el primer grado “A” del I.R.A.M. Tienen entre siete y ocho años de

edad. Tres son niñas y dos niños.

-Técnica de recolección y análisis de datos: es la observación no participante, el trabajo de campo se realiza las observaciones de quince clases (los días viernes de 15:30 a 16:15 hs) de Educación Física, en 5 niños de primer grado "A". Para ello, se hace uso de registros etnográficos. Es decir, se observa y registra lo percibido y escuchado en esas instancias, interacciones entre los niños y el docente tanto corporal, como verbal y se registra el acondicionamiento del medio como parte de la tarea del profesor.

Se realiza a través del enfoque etnográfico, "defino la perspectiva etnográfica en educación como una orientación epistemológica que se mueve en distintos niveles de reconstrucción, incorpora distintos enfoques interpretativos y se inicia a partir de la inscripción e interpretación de subjetividades. La cultura escolar, como producto contingente de una construcción social e ínter subjetiva específica, se configura a partir de la triangulación permanente entre tres tipos de categorías". (Busquets, 2002: 65).

Continuando con los aportes de Busquets, (2002: 65) "las categorías sociales definidas como representaciones y acciones sociales inscriptas en los discursos y prácticas lingüísticas y extra lingüísticas de los actores. Las categorías de quien interpreta que se desprenden de la fusión entre su propio horizonte significativo y del sujeto interpretado. Las categorías teóricas son producidas por otros autores relacionados con el objeto de estudio en construcción".

La argumentación de este trabajo, se basa en fundamentos teóricos de autores como: Gómez (1990) y Heslin en Knapp, Mark: (1988), quienes con sus categorías teóricas, posibilitan leer e interpretar la realidad a la luz del contexto discursivo de las habilidades sociales de los niños con síndrome de Down en las clases de Educación Física.

Análisis e interpretación de los datos

Se han construido tres cuadros que operan como instrumento para filtrar la información que deviene de la práctica y confrontarla con las categorías teóricas en función de otorgar sentido y significado a las habilidades sociales que se ponen, o no, de manifiesto en la clase de Educación Física. El cuadro

nº 1: “Análisis interpretativo de las observaciones realizadas”, es un instrumento que posibilita el registro de lo observado y, en función de ello, el reconocimiento de posibles categorías teóricas o tomadas prestadas de los autores que posibiliten, en la confrontación con lo observado el pasaje a la interpretación. Las categorías teóricas que se reconocen como relevantes y significativas son: contacto corporal y juego motor. El cuadro nº 2: “Análisis interpretativo de las categorías de contacto corporal y juego motor”, tiene la intención de analizar e interpretar las categorías de contacto y juego relacionándolo con lo observado. El cuadro nº 3: “Análisis interpretativos de las recurrencias de los juegos motores y los contactos corporales que se manifiesta en cada clase de Educación Física”, constituye un instrumento que, como lo anticipa su título, marca las recurrencias detectadas con relación las categorías teóricas.

Conclusiones:

En esta investigación se ha hecho foco en las habilidades sociales de los niños con síndrome de Down en la clase de Educación Física, estas han encontrado su condición de posibilidad a través de herramientas utilizadas por el docente. Herramientas que, como el juego motor, han posibilitado que los niños se puedan comunicar. El docente utiliza el juego como un agente socializador, lo utiliza como recurso para lograr la comunicación de estos niños cuando se dispersaban, se aislaban, o se negaban a participar. Constantemente el docente los estimula, luego, antes o después del juego, para que ellos participen, se integren, se comuniquen.

Todas las características que tienen estos niños por su síndrome repercuten en sus habilidades sociales. El docente debe generar condiciones de posibilidad para que las habilidades sociales tengan, en la clase de Educación Física, el encuadre necesario para su construcción.

A través del trabajo de campo realizado, se pudo apreciar que en todas las clases hubo contactos corporales de tipo social-cortes y amistad-calidez. Dichos contactos se manifestaron en el transcurso de los juegos motores. Asimismo, se advierte más cantidad juegos individuales de tipo juego tarea, que grupales; los cuales eran conducidos permanentemente por el docente.

Esto pone de manifiesto que quizás el motivo del mismo fue por la edad de los niños, ya que están aprendiendo a socializarse y por las dificultades propias que presentan. Estos datos nos ponen en línea de visibilidad que el docente constantemente tiene que dirigir la actividad, por eso se resalta el juego-tarea en todas las clases, nos da riqueza en la información para asegurar que los niños con síndrome de Down, necesitan del estímulo constante para la participación y a través de juego generar posibilidades habilidades sociales.

Esta investigación se focalizo específicamente, en las conductas no verbales las cuales: El tomar de la mano, el tomar de los hombros, respectivamente, dice de otro modo de comunicación que va más allá de la palabra hablada. Se entabla así, una comunicación no verbal, una comunicación que, remite a un “contacto”. De esta manera el profesor habilita, a través del contacto, otra puerta de entrada a las habilidades sociales para potenciar su comunicación.

Se pudo percibir y apreciar, en este proceso de investigación que las habilidades sociales se manifiestan ante la necesidad de comunicarse, de dar gracias, de pedir algo, de integrarse, de felicitar, de dar afecto, ayudar, etc., pero todo esto surge por las condiciones de posibilidades que, en recurrentes situaciones, el docente le da en las clases a los niños.

De este modo, podemos arribar, a partir de este proceso de construcción entre las observaciones de las clases, la confrontación con la teoría, las interpretaciones de lo observado, que el supuesto de anticipación de sentido que guía este proceso de investigación, o hipótesis, da cuenta de lo sostenido al inicio de la misma. De este modo, podemos decir que: “Las habilidades sociales que manifiestan los niños de primer grado del I.R.A.M. son construcciones realizadas a partir de las condiciones de posibilidades que el docente va generando en la clase de Educación Física a través de un minucioso y estratégico proceso de intervención”.

Cabe destacar que esto es posible gracias al trabajo de un docente comprometido con los destinatarios de su práctica: los niños con síndrome de Down. Asimismo, el conocimiento idóneo que opera en cada intervención, en el contexto de la clase de Educación Física, hace que su práctica reúna las condiciones necesaria para la construcción de habilidades sociales. Es por ello

que, en el transcurso de las observaciones de las clases, se pudo apreciar el minucioso proceso de construcción.

Este trabajo es un puntapié para seguir investigando, sobre otros tipos de habilidades sociales de los niños con síndrome de Down, centrando la atención en la relevancia que amerita continuar trabajando con ellos en función de una mejor comunicación como parte del proceso de construcción de las habilidades sociales.

Bibliografía:

Bertely Busquets, M.. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.

Brown, G. 3ª edición .(1992). Qué tal si jugamos otra vez. Bs As: HV Manitas.

Caballo, V.. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales. México, España: Siglo Veintiuno Editores..

Flórez, J. Troncoso, María Victoria. (1992). Síndrome de Down y educación. Cantabria: Masson - Salvat.

Gómez, J. (1990). La Educación Física en el nivel primario. Bs As: Estadium.

Hernández, M.. Rodríguez, A., Bonany, T. y Carol, N.. (s/fecha). El juego y los alumnos con discapacidad.. Barcelona. España: Paidotribo

Knapp, M.. (1988). La comunicación no verbal. España: Paidós.

Melendo, M. (1985). Comunicación e integración persona. México: Paidós.

Lefancois, G..(1995). Acerca de los niños. Una Introducción al Desarrollo del niño. España: Fondo de cultura económico.

Ortega Tamez. 1ª edición .(1997). El síndrome de Down. Guía para padres y maestros. México: Triyas.

Sánchez Rodríguez, J. (1996). Jugando y aprendiendo juntos. Un modelo de intervención didáctico para favorecer el desarrollo de los niños y niños con síndrome de Down. Archidona – Malaga: Aljibe.

Vicente, Navarro Adelantado. (2002). Teoría y práctica de los juegos motores. Barcelona: Inde.

