

**Universidad de Flores**  
**Facultad de Actividad Física y Deporte**

**Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte**  
**Con orientación en Actividad física y Deporte en la Naturaleza**

**Trabajo de investigación**

**Juegos en la naturaleza que favorecen la integración grupal de personas  
con discapacidad intelectual**

**Autor:** Hugo Andrés Meza Coronel

**N° de legajo:** 15881

**e - mail:** andres.meza@hotmail.com

**Tutor metodológico:** Mg. Valeria Gómez

**Tutor temático:** Mg. Leonardo Gómez

**Año:** 2014

## Índice

|  |    |
|--|----|
| 1 PRIMERA PARTE: Delimitación teórica del objeto de estudio              | 5  |
| 1.1. Área temática, rama y especialidad                                  | 5  |
| 1.2. Tema y subtema  | 5  |
| 1.3. Introducción  | 6  |
| 1.4. Problema  | 7  |
| 1.5. Antecedentes y Justificación  | 7  |
| 1.6. Marco teórico   | 13 |
| 1.6.1 Capítulo 1: Educación Física                                       | 13 |
| 1.6.2 El juego y la educación física                                     | 14 |
| 1.6.3 Prácticas lúdicas y juego  | 16 |
| 1.6.4 El juego como estrategia metodológica                              | 18 |
| 1.6.5 Juego deportivo  | 20 |
| 1.6.6 Juego tradicional  | 23 |
| 1.6.7 Juego expresivo  | 24 |
| 1.6.8 Juego cooperativo  | 26 |
| 1.6.9 El juego y la integración grupal en la clase de educación física   | 27 |
| 1.6.10 Capítulo 2: Discapacidad  | 29 |
| 1.6.11 Discapacidad Intelectual  | 31 |
| 1.6.12 Categorías de discapacidad intelectual                            | 35 |
| 1.6.13 Capítulo 3: Integración Grupal                                    | 36 |
| 1.6.14 Acciones cooperativas y socialización                             | 38 |
| 1.6.15 Comunicación  | 40 |
| 1.6.16 Comunicación motriz y práxica                                     | 41 |
| 1.6.17 Integración grupal desde el juego en personas con<br>discapacidad | 43 |
| 1.7. Hipótesis   | 44 |
| 1.8. Objetivos   | 44 |
| 2. SEGUNDA PARTE: Material y Método                                      | 44 |
| 2.1. Tipo de diseño  | 44 |
| 2.2. Matriz de datos   | 44 |
| 2.3. Fuentes de datos  | 50 |
| 2.4. Población y muestra   | 51 |

|  |    |
|--|----|
| 2.5. Instrumentos de recolección de datos        | 52 |
| 2.6. Plan de actividades en contexto             | 53 |
| 2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos | 58 |
| 3. TERCERA PARTE: Análisis y Conclusiones        | 58 |
| 3.1. Exposición de resultados                    | 60 |
| 3.2. Análisis e interpretación de los datos      | 63 |
| 3.3. Conclusiones y sugerencias                  | 66 |
| 4. Anexos  | 69 |
| 5. Bibliografía                                  | 82 |

## Resumen

El presente trabajo de investigación se enmarcó dentro de un estudio cualitativo cuyo objetivo fue identificar los juegos que favorecen la integración grupal en personas con discapacidad intelectual, caracterizando la integración grupal en los juegos expresivos, deportivos, tradicionales y cooperativos.

En el capítulo uno del marco teórico incluimos una variedad de autores que abordaron los conceptos de educación física, juego y los diferentes tipos de juego, así como también las diferentes formas de utilizarlos y sus características más significativas. El capítulo dos se dedicó explicar los conceptos de discapacidad, discapacidad intelectual y sus categorías, para poder definir estos conceptos se recurrió a las definiciones homologadas por la Asociación Americana de discapacidad intelectual. En el capítulo tres abordamos la integración grupal, las variables que contemplan la misma y su influencia a través del juego en personas con discapacidad intelectual.

Se realizó un diseño de tipo exploratorio-descriptivo.

Por otra parte se tomó como muestra ocho concurrentes pertenecientes al grupo "A" de un Centro de de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Como instrumento en función de la recolección de datos se utilizó la filmación y por otra parte el diario del investigador en el cual se fueron registrando hechos relevantes para esta investigación. Con los datos obtenidos se realizó caracterizaron los diferentes tipos de juego y su incidencia en la integración grupal. Con la información obtenida llegamos a la conclusión que los juegos cooperativos favorecen la integración grupal de personas con discapacidad intelectual.

Palabras clave: Juego – Discapacidad Intelectual – Integración Grupal

## **1 Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio**

**1.1 Área temática:** Ciencias de la educación

**1.1.2 Rama:** Educación Física/ Educación Física adaptada

**1.1.3 Especialidad:** Didáctica de la educación Física adaptada

### **1.2 Tema:**

Juegos que favorecen la integración grupal en la clase de educación física de personas con discapacidad intelectual

#### **1.2.1 Subtema:**

Juegos que favorecen la integración grupal en la clase de educación física de personas con discapacidad intelectual, concurrentes de un centro de día de capital federal

### 1.3 Introducción

Durante la cursada de la Licenciatura de Actividad Física y Deportes con orientación Vida en la Naturaleza se generaron diferentes debates que sirvieron como disparador a distintos interrogantes sobre los juegos y como ellos podían favorecer la integración grupal en personas con discapacidad.

Uno de los temas que siempre me preocupó fue la forma de lograr que personas con discapacidad intelectual pudieran trabajar en un grupo de manera integrada.

A partir de distintos encuentros con uno de los docentes/investigador de la facultad surgió la posibilidad abordar uno de los temas que siempre me despertó varias inquietudes.

El presente trabajo de investigación; aborda la problemática de la integración grupal en personas con discapacidad intelectual, de un centro de día de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Es oportuno mencionar que desde hace varios años, me desempeño en dicha institución como profesor de educación física, lo que me ha permitido observar dificultades en relación a la integración grupal. En función a lo recientemente expuesto, dicha problemática ha sido elegida para como eje central en el trabajo final de la licenciatura de actividad física y deporte.

Se llevó a cabo un estudio desde la perspectiva de la educación física, en cual se pueda determinar los juegos que favorecen la integración grupal en personas con discapacidad intelectual.

La elección de la problemática apunta a poder visualizar y sentar bases sobre las distintas actividades y recursos que desde la educación física, facilitan no solo la integración grupal en una clase, sino también la interacción y participación en las actividades de la vida diaria.

Cabe destacar, que los resultados obtenidos pueden extenderse hacia otras ramas de la educación, tomando a la misma como un importante agente socializador.

A partir de lo recientemente mencionado, se propone analizar la problemática desde una mirada compleja analizando las diferentes variantes que atraviesan transversalmente a la misma.

La educación física brinda la posibilidad de realizar actividades de gran significatividad para las personas que las llevan a cabo, el presente estudio brindará herramientas que favorezcan la integración grupal y participación de personas con discapacidad intelectual en las clases de dicha área.

#### **1.4 Problema de investigación:**

¿Cuáles son los juegos que favorecen la integración grupal de personas con discapacidad intelectual adultas, en las clases de educación física de un Centro de Día de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, durante el tercer trimestre del año 2013?

#### **1.5 Antecedentes:**

Durante la revisión bibliográfica e indagación que se llevó a cabo, se encontró una gran cantidad de información proveniente de diferentes autores, sin embargo ninguno de estos se enfocó directamente sobre el tema de este trabajo de investigación. La misma fue realizada en la biblioteca de la Universidad de Flores; en la revista digital Efdeportes.com. y en las bases de datos de Dialnet, Apunts y Scielo.

En relación a los antecedentes se encontraron trabajos de investigación referidos a los juegos que abordan la integración y participación de personas con discapacidad intelectual en las clases de educación física; sin embargo no se han encontrado investigaciones referidas a los juegos que favorecen la integración grupal de personas con discapacidad intelectual en las clases de educación física.

En primera instancia se puede mencionar el trabajo titulado “Actividades que favorecen la integración del niño con Síndrome de Down en las clases de educación física” de Akgulían (2004); dicha investigación tiene como objetivo tratar de demostrar que la integración de personas discapacitadas con síndrome de Down en actividades llevadas a cabo por personas sin discapacidad es sumamente positiva y productiva ; y por otro lado establecer

cuáles son las actividades que favorecen más la integración. Para dicho trabajo de investigación se utilizó un diseño exploratorio- descriptivo; donde se observaron dieciséis clases de educación física en una escuela de capital federal; y sin intervención se describieron las actividades realizadas y el comportamiento del grupo. Se utilizó como instrumento una grilla de observación, y se realizó una caracterización cualitativa.

Luego de analizar los resultados se llegó a la conclusión, de que si bien el niño necesita un apoyo más personalizado y explicaciones más detalladas; y aunque no siempre trabaja de manera activa; las actividades grupales favorecen su integración a las clases de educación física. Este trabajo de investigación sirve como antecedente para el presente trabajo ya que utiliza a las actividades como herramientas o medios en función de abordar la integración de una persona con discapacidad.

Por otra parte y en relación a la integración de una persona con discapacidad a través de la educación física se encuentra el trabajo titulado “Integración del niño Down a la escolaridad a través de la educación física” de Zejn (1999); en el mismo el autor plantea cuál es el tipo de apoyo adecuado que el niño necesita para favorecer su integración a partir de la educación física actual. A partir del trabajo de investigación se esperaba encontrar estrategias que permitieran ayudar al niño con Síndrome de Down desde la educación física; manteniendo una correlación lógica de acuerdo a los objetivos desarrollados por el resto de los niños. Insertándolo así en el sistema educativo.

Con el propósito de la investigación se utilizaron estrategias metodológicas donde se combinaron técnicas cualitativas y cuantitativas; utilizando test evaluatorios, observaciones no participativas y cuestionarios docentes. Cabe señalar que el tipo de estudio fue exploratorio. Por otra parte es pertinente mencionar que durante el estudio se hizo hincapié a nivel socio-afectivo. Dicho antecedente resulta de utilidad para el presente trabajo, ya que aporta diferentes estrategias orientadas a la integración de una persona con discapacidad intelectual. Por otra parte se encontró el trabajo titulado “El compromiso cognitivo, socio-afectivo y motor en el niño autista integrado a las

clases de educación física” de Gatti (2003) en el trabajo se pretende brindar referencias valiosas que informen acerca del desempeño cognitivo, socioafectivo y motor de un niño autista que se encuentra integrado a las clases de educación física.

Se realizó un estudio de campo; donde se observaron las clases de educación física.

Según la autora la educación física debe posibilitar el desarrollo de cada persona de acuerdo a sus posibilidades y capacidades físicas; sus intereses, su ritmo individual su grado de madurez motriz y circunstancias personales. Luego del estudio de investigación se llegó a la conclusión que la integración del niño autista en la clase de educación física fue favorecida a partir de la acción lúdica realizada.

El desarrollo de los juegos ha permitido relacionarse socialmente con el grupo. También se pudo afirmar que al haberse incrementado sus posibilidades de acción, disminuyeron los estereotipos y los momentos de desconexión. Sin duda las conclusiones de este trabajo aportan referencias valiosas en torno a la importancia de prácticas lúdicas en el desarrollo integral de las personas con discapacidad

Otro estudio que merece una consideración especial es el artículo titulado “Alumnos con discapacidades en las clases de educación física convencionales” de Cumellas (2000), publicado en la revista digital efdeportes Referido a los alumnos con discapacidades en las clases de educación física.

En el mismo se plantea que la educación física es una de las aéreas que favorece más el desarrollo integral de las personas; ya que se trabaja mayoritariamente mediante actividades colectivas que permiten la resolución de problemas y conviva con el grupo o clase.

La autora hace referencia a la importancia de la relación de lo que aprende el niño y el lugar donde sucede esto. El artículo recientemente mencionado sirve como antecedente para el presente trabajo de investigación, ya que sus conclusiones aportan aspectos fundamentales en relación a la importancia de las actividades colectivas en post de fomentar la resolución de

situaciones problemáticas, contribuyendo así al desarrollo integral y la integración social.

En cuanto a las actividades en la naturaleza que favorecen la integración grupal se encuentra el trabajo titulado “Las actividades en el medio natural y su relación con la integración grupal” de Torres (2008); en este trabajo tuvo como objetivo determinar la influencia que podría tener las actividades en el medio natural sobre la integración grupal.

Se llevó a cabo un estudio exploratorio; sincrónico y de fuente de datos primarias. La recolección de datos se realizó durante tres salidas al medio natural; los espacios elegidos presentaban características diferentes; ofreciendo la posibilidad de realizar distintas actividades; no realizables en la escuela. El estudio de campo demostró hizo posible visualizar como las actividades en el medio natural, pueden modificar conductas y favorecer la integración grupal.

Se utilizó observación directa, volcando datos a distintas planillas. Luego del análisis y la interpretación de los datos se pudo determinar; que la práctica de actividades realizadas en el medio natural han influido positivamente sobre la integración grupal. Los alumnos presentaron un alto nivel de participación en las actividades grupales presentadas por el docente. Esta investigación merece ser considerada como antecedente relevante para la presente investigación, ya que utiliza como herramienta o medio, las actividades colectivas para favorecer la participación e integración grupal de personas con discapacidad.

### **Análisis de antecedentes**

Los trabajos mencionados en los párrafos anteriores, sirven como antecedentes para el presente trabajo, ya que brindan bases y fundamentos teóricos, relacionados con actividades que favorecen la integración grupal de personas con discapacidad intelectual. Los instrumentos, categorías conceptuales y conclusiones resultan de utilidad para la realización de este trabajo de investigación

Por otra parte, cabe destacar que no se encontraron durante el proceso indagatorio, ningún estudio en relación a las actividades que favorezcan la integración grupal y participación de personas con discapacidad intelectual. Por esta razón es pertinente llevar a cabo un estudio exploratorio- descriptivo que permita responder a este interrogante. En este marco el profesor de educación física- investigador posee los recursos necesarios, desde lo recreativo, manejo adecuado de grupo y fundamentalmente la posibilidad de crear un ámbito propicio para realizar actividad física promoviendo a partir de distintas actividades la integración grupal y participación en las clases.

### **1.5.1 Relevancia cognitiva:**

La relevancia cognitiva del trabajo de investigación, está dada por los posibles avances que se puedan obtener por medio de ella en el campo de la educación física especial.

En relación a lo anteriormente expuesto en el apartado de antecedentes; es pertinente mencionar que se han llevado a cabo estudios en relación a la integración y participación de personas con discapacidad en clases de educación física. Sin embargo no se ha estudiado las prácticas lúdicas favorecen la integración grupal y participación de personas con discapacidad intelectual en las clases de educación física. Es oportuno mencionar que como se mencionó en el apartado de antecedentes, se han llevado a cabo investigaciones en relación a la integración grupal y la discapacidad intelectual, sin embargo no se han encontrado trabajos que tomen como eje central la incidencia de los juegos o prácticas lúdicas respecto a la integración grupal en personas con discapacidad intelectual.

Este trabajo de investigación posibilita avances en el conocimiento del campo de la educación física especial, por otro lado el estudio permitirá la posibilidad sentar las bases de futuros estudios dentro de la comunidad educativa escolar de modalidad especial. En otras palabras los resultados de la investigación podrán servir para la confección de nuevas hipótesis sobre la

implementación de juegos, que favorezcan la integración grupal de personas con discapacidad intelectual.

### **1.5.3 Relevancia Social:**

A partir de las prácticas en las clases de educación física del instituto de modalidad especial en el cual me desempeño como docente, se han podido visualizar problemáticas referidas a la participación e integración grupal de personas con discapacidad intelectual. Durante el desarrollo de las clases, en reiteradas ocasiones se ha visualizado a los alumnos, llevando a cabo diversas tareas de manera individual, sin embargo se han evidenciado dificultades en la realización de actividades que requirieran de la integración grupal para su ejecución.

En relación a la relevancia social, es oportuno mencionar que la finalidad de la investigación es ofrecer a los docentes de educación física y demás miembros de la comunidad educativa escolar un conocimiento específico sobre los juegos que favorecen la participación e integración de personas con discapacidad en las clases de educación física, ofreciendo otras opciones de acción.

A partir de dicho estudio y de la obtención e interpretación de los resultados se beneficiaran los concurrentes de las clases de educación física; así como también los demás actores de la comunidad educativa especial.

Por otro lado este estudio es necesario para producir un cambio en relación a las actividades planteadas a las personas con discapacidad; cabe destacar que la comunidad educativa escolar; tal como se la conoce hoy, es fruto de procesos sociales situados en un espacio y tiempo determinado, construido por diferentes actores sociales. Finalmente a partir de este estudio, las prácticas de clases de educación física contribuirán a través de diversas experiencias enriquecedoras a cumplir con su rol de agente socializador.

#### **1.5.4 Propósitos:**

Los conocimientos logrados puedan representar un aporte significativo a instituciones educativas de la modalidad especial, que incluyan al área de educación física dentro de sus asignaturas curriculares

Esperamos que los docentes de otras áreas de la modalidad educativa especial puedan utilizar las nuevas herramientas, y a partir de un trabajo interdisciplinario se pueda optimizar el proceso educativo, favoreciendo la integración grupal.

Continuando con las investigaciones realizadas en el ámbito de la educación física, sentar antecedentes que estimulen y favorezcan el surgimiento de nuevos trabajos en el campo de la educación física especial.

### **1.6 Marco Teórico**

#### **1.6.1 Educación Física**

Según Bracht (2007) se entiende a la educación física como una práctica que tematiza con intención pedagógica las manifestaciones de la cultura del movimiento. La educación física está interesada en las explicaciones, comprensiones e interpretaciones sobre las objetivaciones culturales del movimiento humano. Entendiendo esto como un aspecto fundamental en el desarrollo de las personas. La educación física está íntimamente relacionada con la función o papel de agente socializador, por otra parte tiene la intencionalidad de contribuir al desarrollo de la aptitud física. Desde esta perspectiva sería correcto afirmar que contribuye a la formación y educación integral del ser humano.

Parafraseando a Santin (1995), la educación física sería la acción educativa que tiene como objeto los aspectos corpóreos del ser humano, aplicando diferentes acciones y técnicas apropiadas en función de fomentar el desarrollo y desenvolvimiento del ser humano.

Tomando en cuenta la idea planteada por los dos autores, sería pertinente afirmar que la educación física es una práctica pedagógica que tiene como función el desarrollo integral del ser humano, valiéndose del movimiento corporal y otros aspectos para lograr su objetivo.

### **1.6.2 El juego y la educación física**

Para Bracht (1996), la educación física entendida como práctica pedagógica, tiene como característica esencial el movimiento. A través de diferentes prácticas corporales el juego y la educación física se han ido acercando. Sin embargo el juego no es solamente una práctica corporal, de la cual la educación física se apropió, sino que es una de las formas más primitivas de movimiento.

Tomando en consideración que la educación física a partir de diversas prácticas corporales, interviene en el desarrollo integral de las personas, utiliza formas jugadas o distintos juegos como dispositivos pedagógicos en función de sus intereses.

Desde la educación física existen diferentes criterios en relación al juego y a sus concepciones. Siguiendo a Rivero (2011), desde la educación física existen y se pueden identificar tres concepciones claramente definidas del juego, en primer lugar aparecen docentes de educación física que toman al mismo como un contenido a enseñar, tal como si fuera alguna destreza o habilidad deportiva, por otra parte existen docentes que toman al mismo como una estrategia metodológica para alcanzar otros objetivos, tomando al mismo como una opción que despierta interés en los alumnos, y por otro lado los docentes que reconocen al juego en la misma acción, de jugar por jugar.

Es oportuno destacar que mientras las primeras dos concepciones citadas persiguen una intencionalidad consciente por parte del docente, en la última aparece la primera finalidad del juego es decir el juego desinteresado el jugar por jugar, sin embargo a partir de esta el docente puede recoger datos de gran importancia para futuras intervenciones

El juego como contenido tiene un menor nivel de desarrollo, ya que se encuentra inmerso dentro de una amplia gama de objetivos que se pretende alcanzar. Es tomado como un recorte de los saberes que se pretender alcanzar. Sin embargo y de forma simultánea el alumno aprenderá el contenido planificado de forma intencionada por el docente y un contenido implícito e inconsciente a partir de la experiencia realizada.

Por otra parte el juego en la educación física puede ser tomado como estrategia metodológica para enseñar. De esta manera el juego es tomado por el docente como una herramienta didáctica en pos de poder llegar al objetivo deseado.

Finalmente y bajo esta concepción el juego pasa a ser un medio que facilita la interacción que va a acompañar al alumno desde un estado de conocimiento a otro. Entendido de esta perspectiva el juego facilita la construcción de saberes que considera relevantes la comunidad educativa y la sociedad.

Por último tomando al juego por jugar, o bien como eje temático permite visualizar en los jugadores diferentes habilidades y capacidades. Esta modalidad le permite al docente de educación física descubrir diversas expresiones y movimientos socialmente contruidos que se manifiestan durante el transcurso de la actividad y que sirven como bases y antecedentes para la construcción de nuevos saberes. Finalmente a partir de las relaciones corporales constituidas en estas prácticas se podrán construir los cimientos de los movimientos corporales utilizados desde la educación física.

A partir del último párrafo se realizar análisis de las tres concepciones separando a las dos primeras debido a la intencionalidad y conciencia del docente de educación física al planificar y proponer un juego, a diferencia del jugar por jugar, donde el profesor se encargará de salir del centro de la escena para observar y analizar a sus educandos en pos de utilizar los recursos que poseen. De esta manera se pone de manifiesto dos posturas diferentes, evidenciando la contradicción del jugar por iniciativa propia y el jugar por que el docente lo propone.

### 1.6.3 Practicas lúdicas y juego

Este capítulo intentará sostener la idea de que el juego entendido como práctica lúdica hace referencia a una actividad que nos frece e incluye múltiples aspectos, inherentes a la vida humana. Se trata de un concepto muy rico, que resulta difícil categorizar, debido a tratarse de una actividad socio-cultural. Antes de comenzar con el juego sus características y diferentes aristas, resulta oportuno hacer una breve reseña sobre el origen de la palabra. Huizinga (1972), utiliza los vocablos *jocus* y *ludus* que le dan origen. La palabra *jocus* evoca broma, estableciendo una vinculación social, ya que la misma supone la existencia de un tercero, es decir que para que sea posible una broma debe existir un bromeado. Durante este proceso se genera incertidumbre y expectativas ya que por un lado el que genera la broma, construye un espacio, un ámbito de fantasía, fijando los límites de la misma; el tercero continua con su vida normal, sin saber que recibirá la broma prevista.

Este análisis de juego es parecido al deporte, donde dos equipos luchan en función de la obtención de un resultado, que va en beneficio del equipo ganador y en perjuicio del equipo contrario, dispositivo similar al bromista y al bromeado.

Por otro lado; según Rivero (en Navarro Adelantado 2002), *ludus* evoca recreo y entretenimiento. Es jugador es constructor y protagonista de su propio entretenimiento, existe un equilibrio entre la creación y la fascinación por el mundo de fantasía

En síntesis, en muchas ocasiones se utilizan las palabras juego y lúdico como sinónimo, sin embargo la palabra juego se acerca más al deporte; mientras que la palabra lúdico estaría más orientada en la dirección de jugar por jugar, es decir por el placer mismo que genera dicha acción.

Desde los primeros años, el niño buscar a partir de diferentes juegos encontrar diversas sensaciones de placer interno, “el juego es más viejo que la cultura” (Huizinga: 1972, p.11). El juego es una actividad que incluye y abarca a todos en las diferentes etapas de la vida. Siguiendo a Huizinga (1972), podría afirmarse que el juego posee diferentes características; en primera instancia

sería pertinente mencionar que todo juego es una actividad libre, que se da desde la niñez. El juego sirve para el desarrollo de distintas capacidades, brindando en forma paralela placer por jugar, encontrando gusto por realizar dicha actividad, obteniendo como resultante la libertad por la práctica del mismo.

Por otro lado, al referirnos a la segunda característica haremos mención, a que el juego no es la vida corriente. En otras palabras el mismo se da en otra esfera, escapándose de la vida corriente encerrándose en sí mismo. Es una actividad que completa la vida, interviniendo en diversas funciones biológicas, expresivas y culturales, constituyéndose así con una importante función social.

Por último como tercera característica, es oportuno señalar que se juega dentro de límites de espacio y tiempo, es decir comienza y termina en un lapso definido. Mientras se juega existen momentos de tensión y relajación; un ir y venir, que finaliza cuando termina el juego. Sin embargo este deja un recuerdo gravado que podrá ser transmitido y recreado cuando fuera deseado.

En otras palabras el juego se desarrolla en un espacio y tiempo determinado, que fue acordado con anterioridad. Este se desenvuelve en un orden absoluto, estropeándolo y anulándolo la mínima desviación. Dentro de este orden existen diferentes momentos de tensión y liberación entre otros que se encuentran en perfecto equilibrio. El placer se encuentra en los momentos de tensión dados por la incertidumbre de las diversas situaciones y por la relación en referencia a la libertad en la elección de la resolución de diferentes problemáticas.

La tensión y el orden, hacen tomar en consideración las reglas del juego, y son ellas las que lo limitan, dejando de lado cualquier escepticismo

“Existe el juego cuando los jugadores se involucran en él, y existe una situación lúdica cuando los jugadores eligen voluntariamente la forma del juego y el modo de jugarla es de modo lúdico”. (Gómez, 2013; p.5)

En relación a lo referido en los párrafos anteriores, podría afirmarse que el juego es una actividad libre, situada fuera de la vida corriente, que abarca

por completa a jugador, ejecutándose en un lugar y tiempo determinado, promoviendo entre otras diferentes funciones sociales.

#### **1.6.4 El juego como estrategia metodológica.**

Según Rivero (2011), y como fue referido en el apartado anterior, en esta concepción, el juego queda a disposición del criterio y posicionamiento docente. El juego pasará a formar parte de las estrategias metodológicas del docente, que serán utilizadas conforme a las inquietudes y necesidades de alcanzar saberes aceptados por la comunidad educativa. La educación física los utilizará como medios para diferentes situaciones.

Cabe destacar que en este sentido el juego quedará a disposición del hecho educativo, donde el docente será con árbitro y regule al mismo en función de sus propios intereses. De esta forma estimulará diversos aspectos y contenidos que forman parte de la educación física, contribuyendo a la formación integral de sus alumnos.

Parafraseando a Rivero (2011), en esta concepción el juego como medio la atención se centra en el segundo, tomando en cuenta las diferentes problemáticas didácticas, utilizando el juego en diferentes contenidos disciplinares. A partir de esto un mismo juego, tomado como dispositivo didáctico, podrá ser utilizado en la enseñanza de diferentes contenidos, ya que este permite la aplicación de diferentes gestos motores y habilidades, promoviendo la interrelación entre pares, a partir de todo esto el juego será tomado como algo serio. Por otro lado y en relación a la seriedad impuesta por los jugadores, servirá como bases o aproximación al deporte. El juego como medio, servirá a formas elevadas de movimiento.

Para Rivero (2011), esta etapa previa a la maduración de formas elevadas de movimiento, presenta el juego actividad, el juego situación y el juego ejercicio.

Entendiendo el juego actividad y haciendo referencia a su uso desde la educación física, sería pertinente afirmar que desde la educación física se

reconoce al juego como actividad libre, es decir una actividad en que los jugadores participan voluntariamente; sin embargo no es libre la actividad sino quien la realiza. A partir de esto la educación física propone diferentes actividades para la presentación de contenidos, a la espera de que el alumno las convierta en un juego. En otras palabras el docente presentará la propuesta didáctica, con la intención de que sus alumnos conviertan la misma en un juego, impulsando diferentes movimientos corporales.

En la educación física el juego-actividad como propuesta didáctica permitirá estimular diferentes formas de movimientos, haciendo de la exploración un juego que permitirá descubrir nuevas acciones de movimiento. Por otro lado el interés docente se ubicará en la obtención del producto y no en el proceso.

Si se toma en cuenta el juego situación, se construirá un espacio para que los jugadores, pongan a prueba diferentes habilidades, desplegándolas en las diversas situaciones que sucedan. En función a esto el jugador podrá utilizar diferentes situaciones motrices, enriqueciendo su hacer motor. Los docentes que utilizan esta modalidad, consideran que el juego permite la posibilidad de ensayar distintas formas de movimiento. El juego-situación, servirá a fines evaluativos donde el jugador ponga de manifiesto los saberes aprendidos a partir de gestos motores trabajados en ejercitaciones cerradas propuestas por el docente. Esta propuesta favorecerá a los jugadores con mayor experiencias y conocimientos motrices, ya que a partir de las diversas situaciones del juego, los jugadores deberán ir ajustando sus acciones y movimientos, lo que impactará directamente en el desarrollo distintas situaciones del juego.

Finalmente en el juego ejercitación, se hará referencia a una actividad que fue construida con una intencionalidad de movimiento, que será posible a través de una ejecución biomecánicamente aprobada. En el juego-ejercitación se buscará la incorporación y automatización de un gesto motor, que solo será posible a partir de la ejercitación y repetición. Sin embargo para que esto sea factible y despierte entusiasmo en los jugadores serán presentados a través de juegos.

Esta modalidad es utilizada en la enseñanza de distintas destrezas deportivas, incluso para la iniciación al deporte, donde cada jugador en función a sus saberes motrices podrá participar del juego con mayor o menor éxito. Sin embargo estos juegos se podrán sostener, dependiendo de las habilidades que posean los jugadores, ya que resultarán interesantes y divertidos según la habilidad con la que cuenten.

### **1.6.5 Juego deportivo**

Para referirnos al juego deportivo utilizaré los conceptos de Pierre Parlebas e Ivana Rivero que abordan al mismo en diferentes publicaciones. “Situación motriz de enfrentamiento codificado, denominada “juego” o “deporte” por las instancias sociales. Cada juego deportivo se define por un sistema de reglas que determina su lógica interna.” (Parlebas, 2001, p. 276). El autor recientemente citado, clasifica a los juegos deportivos en dos categorías bien definidas: juegos deportivos institucionales y juegos deportivos tradicionales.

En referencia a los juegos deportivos institucionales, afirma que son juegos que poseen reglas universales y que se juegan internacionalmente, dirigidos y regulados a partir de distintas instituciones o federaciones que controlan y modifican las reglas de acuerdo a sus criterios. Los juegos deportivos tradicionales serán desarrollados en el apartado correspondiente. Por otra parte menciona como las características comunes; la duración reglamentada, formas de interacción ritualizadas y espacios cerrados de acción entre otros.

Siguiendo al mismo autor sería pertinente afirmar que los juegos deportivos plantean problemas pedagógicos, sociopolíticos y culturales. Por otra parte los caracteriza como situaciones sociomotrices y situaciones psicomotrices. En referencia a la situación sociomotriz, afirma que ésta, puede manifestarse directamente en forma de comunicación motriz entre compañeros de una misma actividad o en contracomunicación motriz entre adversarios, e incluye la combinación de ambas. En relación a lo mencionado recientemente dentro de la comunicación motriz incluye a los juegos con cooperación de los

compañeros, aquellos con oposición (contra los adversarios) y los juegos de comunicación y contracomunicación en los que se encuentran aquellos de cooperación-oposición (entre compañeros y adversarios).

En otro sentido y refiriéndose a las situaciones psicomotrices, asevera que las mismas carecen de comunicación praxica. En este tipo de situaciones el sujeto actúa de manera solitaria, sin trabar las situaciones de otras personas.

Es pertinente destacar que si bien no se conoce el contacto entre los participantes de la acción, las situaciones psicomotrices se caracterizan por que ocasionan con el entorno y como este influye en la acción motriz. En este tipo de situaciones puede suceder que el entorno se mantenga estable sin la posibilidad de imprevistos, dejando de lado la decodificación semiomotriz y construyendo así un estereotipo motor, o en la dirección opuesta puede suceder que el medio o entorno este lleno de incertidumbre por lo que el participante se debe adaptar continuamente.

Según Rivero (2011), el juego deportivo se encuentra íntimamente ligado al deporte ya que como elemento esencial en su constitución, encontramos reglas a partir de las cuales sus jugadores deben actuar. En relación al mismo los jugadores conforman equipos, que ajustan sus acciones en función al reglamento que aparece como elemento fundamental. Por esta razón los jugadores no solo saben cómo proceder si no que pueden anticipar las acciones comunes que podrán realizar sus adversarios durante el juego.

El juego deportivo se presenta como un juego pensado, que requiere del conocimiento de las distintas reglas y cuando es más conveniente aplicarlas. A partir de esto aparecen diferentes estrategias de las cuales dependerán el éxito o fracaso del mismo. Este tipo de juego reconoce un ganador, por esta razón cada equipo deberá utilizar correcta e inteligentemente distintas estrategias, asumiendo nuevos desafíos en pos de lograr un resultado beneficioso para su equipo.

De esta manera el juego deportivo exigirá a al participante por un lado que domine el aspecto reglamentario y las técnicas específicas del mismo y por otro que sea lo suficientemente creativo en función de generar distintas

situaciones de juego que lo favorezcan desequilibrando al adversario. Se entiende que el buen jugador conocerá la forma común de resolver las acciones por parte de sus contrincantes y a partir de esto pondrá en juego su creatividad para obtener la ventaja deseada.

El juego deportivo es juego y no deporte, porque los jugadores que eligen participar de él, son libre de dejar de jugar cuando quieran; además teniendo las habilidades motoras mínimas necesarias, el participante puede moverse libremente en el marco de lo permitido (Rivero, 2011; p. 66).

Este tipo de actividad ofrece como menciona la autora, la posibilidad de participar sin demasiados requerimientos técnicos, llevando a cabo su ejecución de manera voluntaria extendiendo la misma hasta donde se desee

Según la misma autora la idea de juego deportivo se relaciona con la idea de juego de competencia propuesta por Callois (1986). En la misma se plantean tres conceptos distintos. El primero relaciona a este tipo de juego con la necesidad por parte del participante a medir sus habilidades con otros, reconociendo así sus fortalezas y debilidades. El segundo concepto está vinculado a la posibilidad de evaluar la habilidad adquirida por el jugador para realizar una acción determinada, lo que resulta un requisito fundamental si se pretende jugar con y contra otros. La tercera acepción está ligada al aspecto social que enmarca la situación de juego, entendido este como una práctica colectiva y social. Dicha práctica no solo abarca a los jugadores que realizan o sostienen una acción y función determinada, sino que incluye a todos los actores que participan del mismo, entre ellos podemos mencionar espectadores, profesores, entre otros.

Finalmente el juego deportivo promoverá la utilización y adecuación de diferentes destrezas individuales que serán combinadas con otros jugadores del mismo equipo con la intención de armar la mejor estrategia posible para vencer las acciones de los oponentes y lograr el éxito del equipo.

#### **1.6.6 Juego tradicional**

En función de poder definir este tipo de juego, se tomarán los conceptos de Regina y Parlebas Pierre. “Estos juegos son aquellos transmitidos de

generación en generación, en forma oral, que continúan perdurando manteniendo su esencia” (Regina, 2004, p.111). Según la autora estas actividades forman parte de la cultura popular. Este tipo de actividades suelen aparecer de manera espontánea durante algunos periodos para luego desaparecer por un tiempo sin motivo alguno.

Según Lagardera (2006), los juegos tradicionales son definidos como prácticas motrices lúdicas cuyas reglas contienen rasgos de cultura local que todavía se muestran alejados de la estandarización y los estereotipos tan presentes en otras manifestaciones internacionales

En otra dirección, los juegos tradicionales nacen en combinación con elementos culturales de la época, transmitiendo diversos valores, creencias y concepciones de vida. Por aparte la autora señala que los juegos tradicionales tienen la característica de poder acercar y posibilitar encuentros entre generaciones. Esto se da ya que los mismos son transmitidos a través de la vía oral desde las generaciones más grandes a las más jóvenes.

Parafraseando a Parlebas (2001), algunos juegos tradicionales son testimonios del pasado, que reflejan distintas formas de creencias de sociedades del pasado. El mismo autor plantea que son juegos deportivos que se han logrado escapar de las instituciones, por lo que no han adquirido la condición de deporte.

Para Lavega (et al, 2006), el juego tradicional forma parte de la identidad cultural de cada comunidad, manifestándose en escenarios lúdicos originales ligados a las formas de vida locales, sus creencias y pasiones. Éstos transmiten valores, creencias, mensajes y símbolos cargados de significados y sentidos. Este tipo de manifestaciones ludomotrices contienen reglas que escapan a los estándares de otras prácticas, han podido escapar a las influencias y transformaciones a las que la someten sus entornos. En dicho contexto contribuyen como eje central de procesos de colaboración basados en el diálogo, que se manifiestan a través de lenguajes motores y expresivos.

Al igual que los demás juegos, el juego tradicional posee una matriz cuya esencia se basa en la lógica interna de sus reglas. Las mismas son

extendidas y transmitidas a través de la tradición local. Estos códigos y rituales son puestos en práctica en la región donde se lleva a cabo la actividad, otorgándole así una impronta distintiva conforme a las características propias de la región. Por esta causa un mismo juego tradicional puede ser puesto en marcha de diversas formas y con muchas variantes

Este tipo de juegos se adapta a las características del relieve, vegetación e incluso a las de la fauna. Los jugadores, pueden servirse de diferentes objetos de la naturaleza, para construir los elementos necesarios para la implementación del mismo

Por otra parte a partir de ellos se generan formas de relacionarse y de comunicarse con otros de manera particular, transmitiendo así valores y creencias de generación en generación.

“Juego tradicional enraizado frecuentemente en una larga tradición cultural, que no ha sido sancionado por las instancias oficiales” (Parlebas, 2001, p. 286).

Los juegos tradicionales, han podido escaparse de las instituciones, logrando encontrar su legitimación en las tradiciones sociales, logrando a partir de ellas transmitir sus valores a lo largo del tiempo. A diferencia de los juegos institucionalizados, en los juegos tradicionales son los mismos actores los que fijan y regulan sus reglas.

### **1.6.7 Juego Expresivo**

Siguiendo a Rivero (2011) el juego expresivo posibilita la búsqueda de un lenguaje corporal, una forma de expresar lo que el participante imagina. De esta manera el juego expresivo estimulará la capacidad expresiva a partir del cuerpo, creará nuevos vínculos con objetos ya conocidos, y estimulará la interpretación de personajes u objetos de la vida social en la que está inserto.

En el expresivo, el jugador se mimetiza con un elemento que obra de juguete, que bien puede ser su propio cuerpo, o se anima a ensayar algunos personajes contruidos desde la interpretación del mundo real, pero acomodados a la experiencia personal (Rivero, 2011; pp.61). Este tipo de

actividad fomenta diferentes formas de expresarse y comunicarse a través del cuerpo. El jugador experimenta diversas formas de manifestarse respetando la condición de volverse un juguete de sí mismo. La misma autora plantea; que la capacidad de este juego se va perdiendo con los años, dejando atrás el mundo de fantasía que poseen los niños.

La posibilidad de crearse como un juguete se beneficiada por la construcción de un mundo de fantasía. Por otra parte el requerir una conexión especial consigo mismo, y la presencia de otros durante el juego compartiendo un mismo espacio, facilita y complejiza las distintas acciones debido a las acciones de los otros participantes.

Este tipo de actividad se presentan diversos atributos simbólicos del jugador, promoviendo construcciones y distintas estructuras comunicacionales que fomentan las relaciones interpersonales.

Según Trigo (1994), el movimiento y sus cualidades plásticas, asociados al dominio de posibilidades perceptivas y de coordinación determinan en gran forma las capacidades expresivas de las personas, favoreciendo así la comunicación entre ellos. El cuerpo a través de diferentes procesos de interpretación y comunicación, permite generar nuevos códigos y canales de comunicación, promoviendo así variadas formas de interrelación. A partir de juegos con gran componente de expresión corporal, facilita el reconocimiento corporal y la utilización de habilidades o destrezas, promoviendo confianza en sí mismo, autonomía personal y favoreciendo el aumento de las competencias sociales y de relaciones personales positivas, contribuyendo por otra parte a la salud mental de dichas personas.

#### **1.6.8 Juego cooperativo**

Siguiendo a Trigo (1994) el juego cooperativo hace foco en la participación colectiva independientemente de las capacidades de sus jugadores. “El juego cooperativo favorece la participación de todos, los más y menos dotados, los que siempre ganan y los que siempre pierden. “Todos pueden ganar” Trigo (1994, p. 444). Entendiendo este concepto sería oportuno destacar que este tipo de juego promueve la participación de todos los jugadores, dejando de lado

la categorización de ganadores y perdedores, por lo cual podríamos hablar de un juego inclusivo ya que incluyen a todos por igual sin distinción del tipo de habilidades que posean los jugadores. En esta modalidad se juega por placer, no para lograr un premio o la victoria.

Otra característica que señala la autora, es que el juego se ve como una actividad conjunta, no individualizada, donde los compañeros, se ven como compañeros de juego en relaciones de igualdad, intentando superarse a sí mismo y no a los otros.

Según Velázquez Callado (2013), este tipo de juegos permite a sus participantes aprender habilidades sociales y emplearlas para la resolución de conflictos, mejorando las relaciones interpersonales, favoreciendo así la integración grupal dejando de lado cualquier tipo de discriminación. Por otra parte y en relación al incremento de las interrelaciones personales aparece una creciente y significativa mejora en la comunicación y en la resolución de conflictos de manera grupal. En otra dirección el mismo autor afirma que los juegos cooperativos son tomados por sus participantes como una fuente de diversión que permite la participación de todos, reduciendo durante su práctica los comportamientos pasivos y agresivos. Estos juegos brindan la posibilidad de desarrollar las mismas habilidades y destrezas que los juegos con oposición, pero a diferencia de estos últimos poseen un gran contenido afectivo y social.

“Lo que define a los juegos cooperativos es que todos los participantes dan y reciben ayuda para tratar de alcanzar una meta común o varios objetivos compatibles; en otras palabras, que si alguien gana, todos ganarán y si alguien pierde todos perderán.” (Velázquez Callado en Pavía, 2006, p.84).

El mismo autor afirma que el jugador participa por el mero placer de jugar y no por el resultado, por lo cual la diversión ocupa la escena central dejando de lado el miedo por no alcanzar el objetivo marcado. Este tipo de juego favorece la participación de todos, propiciando relaciones empáticas y constructivas entre todos los participantes. El éxito de estas actividades está centrado en la participación y superación grupal y no en superar a los otros. Por esta causa nadie es excluido por falta de habilidades, ya que todos pueden

aportar algo desde su lugar. En estas prácticas se producen sentimientos de protagonismo colectivo, fomentando conductas de ayuda y de gran interacción y comunicación entre los participantes.

En estos juegos la colaboración entre los participantes es un elemento esencial, en que se crea un espacio favorable para la comunicación y cooperación grupal. Aunque en muchas ocasiones el objetivo es una finalidad común del juego, esto no quiere decir que este tipo de actividad se limite a dicho objetivo, sino que puede estar orientada a construir un espacio de cooperación colectiva que trascienda el objetivo mismo del juego. Por otra parte, estos juegos utilizan condiciones exteriores y los elementos humanos disminuyendo la competencia y rivalidad en pos de posibilitar la participación de todos.

Siguiendo a Pavía (2006), los juegos cooperativos bien estructurados favorecen la diversión, potenciando las relaciones interpersonales positivas, promoviendo la integración y participación de personas con discapacidades, logrando desarrollar y potenciar sus capacidades al máximo. Las prácticas cooperativas dan prioridad a distintos valores como la inclusión, la creatividad, la solidaridad, colaboración entre otros. Las relaciones constructivas con el otro permiten aprender a buscar diversas soluciones a las problemáticas lúdicas en forma conjunta.

### **1.6.9 El juego y la integración grupal en la clase de educación física**

Rivero (2011) afirma que cuando se habla del juego en la clase de educación física se hace referencia a una actividad donde participan varias personas, donde interactúan conforme a las exigencias propias de la propuesta. Parafraseando a Rivero (2011) en educación física se puede hablar de juego “con” otros, y estaríamos haciendo referencia a una propuesta inclusiva.

Esta concepción inclusiva del juego, entiende de forma implícita la necesidad del otro, en función de sumar experiencias y distintas formas de resolución motriz, en función de la construcción y aprensión de los saberes motores. Así como en un trabajo colaborativo el conocimiento se construye a

partir de diferentes aportes de los actores, en el juego los participantes colaboran a partir de sus experiencias modificando los propios conocimientos y los grupales de manera constante. De esta manera los jugadores son protagonistas de sus juegos, eligiendo con libertad su grado de intervención, respetando las reglas y contribuyendo de esta manera al orden y la interacción social.

El juego es esencialmente social, a través de este, los docentes proponen a sus educandos que compartan actividades, promoviendo aprendizajes significativos para ellos. La comunicación aparece como un factor importante a la hora de interactuar entre jugadores, se establecen distintas maneras de comunicarse, de compartir creando espacios de aprendizaje socialmente reconocidos.

En este sentido el juego puede servir a la educación física como estrategia para abordar problemáticas de la integración grupal. Durante la ejecución del mismo, se crea un espacio de fantasía donde los jugadores, se expresan, mueven y relación de una forma distinta a la de la vida corriente. Esta información que nos brinda el desarrollo del juego, puede ser utilizada por el docente en función de trabajar aspecto que se consideren pertinentes.

El juego en la clase, se sostiene en tanto los jugadores participen y se alimenten de las diversas situaciones, a partir de esto se vuelve divertido convocando de manera constante a sus jugadores y haciendo que este perdure en el tiempo. La diversión y la participación guarda una estrecha relación, debido a que cuanto más divertido sea, requiere en forma proporcional mayor participación para sostener esa ficción. La libertad con la que participa el jugador y la interrelación que se da en el desarrollo de la actividad hacen posible diversas formas de comunicarse y expresarse, favoreciendo la integración de distintos actores que conforman el grupo. Los jugadores a través del juego utilizan el lenguaje corporal y exponiendo sus propios imaginarios, logran comunicarse con el otro, haciéndolo parte del mundo de su fantasía.

El juego visto desde esta perspectiva, permite al jugador socializar sus expresiones, buscando a partir de sus movimientos corporales, comunicar y relacionarse con otros jugadores. De esta manera, el jugar con el otro

favorecerá la tolerancia entre jugadores, debido a la incertidumbre que genera la resolución de las diferentes problemáticas del juego.

## Capítulo 2

### 1.6.10 Discapacidad

Según Corvalán y Marin (2011), no existe una definición universalmente aceptada de la discapacidad, ya que se han suscitado gran cantidad de debates que ponen en juego cuestiones como la igualdad, marginación, opresión, justicia social entre otros. Sin embargo con el objeto de acercarse a un marco conceptual, hacen referencia a dos conceptos el de deficiencia y el de discapacidades, en relación a estos afirman que la discapacidad está precedida por una deficiencia, en tanto al deficiencia no puede llevar a una discapacidad. En este sentido los autores toman la clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y la salud de la OMS (Organización Mundial de la Salud), que plantea que la discapacidad es entendida como toda limitación en la actividad y restricción en la participación, que se origina en una deficiencia y que se afecta a una persona en forma permanente para desenvolverse en su vida cotidiana dentro de un entorno físico y social. Por otra parte en relación a deficiencia la define como problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o pérdida.

La discapacidad puede ser dividida en tres niveles distintos:

- 1) El nivel “cuerpo” toma en consideración la alteración de funciones y estructuras corporales, es el factor orgánico de la discapacidad.
- 2) El nivel “persona” centrado en la limitación de las actividades medidas como la capacidad funcional, abarcando las funciones que puede o no desempeñar la persona.
- 3) El nivel “sociedad”, considera las restricciones de la participación medidas como desempeño, es como el entorno restringe o permite a esa persona desenvolverse.

Continuando con las ideas de los autores anteriormente mencionados distinguen como causales de la discapacidad deficiencias congénitas y deficiencias adquiridas.

Deficiencia congénita está referida a una anomalía en la estructura, funcionamiento o metabolismo presentes desde el nacimiento, que provoca una incapacidad física o mental, pudiendo llegar hasta la muerte.

Los defectos congénitos se deben a factores genéticos y ambientales pero en un gran porcentaje se desconocen sus causas hasta el momento. Un solo gen anormal puede ser el causante de un defecto congénito, los niños obtienen la mitad de sus genes de cada uno de sus padres, y es posible heredar una enfermedad genética cuando uno de sus padres le transmite un gen anormal. Por otra parte los defectos congénitos también pueden ser causados por factores ambientales como el abuso de drogas o de alcohol, infecciones o exposición a algunos medicamentos.

En síntesis muchos defectos genéticos aparecen como resultado de una combinación de factores genéticos y ambientales.

Son deficiencias adquiridas, aquellas que aparecen después del nacimiento. Las mismas se relacionan con dos tipos de causas:

- 1) Accidentes: Se dan a partir del primer año de vida provocando la discapacidad a través de accidentes producidos en el hogar, en el colegio o accidente de tráfico entre otros
- 2) Enfermedades crónicas: Son las principales causas de discapacidad a partir de los cuarenta años. Son enfermedades crónicas del aparato circulatorio, digestivo, osteo-articulares y metabólicas.

En otra dirección se pueden distinguir distintos tipos de discapacidad entre los que encontramos discapacidad motriz referida a la pérdida o restricción de la capacidad de movimiento y desplazamiento de una parte o de todo el cuerpo; la discapacidad auditiva entendida como la pérdida o restricción de la capacidad de recibir mensajes verbales; la discapacidad visual es la pérdida parcial o total de la capacidad de ver de uno o ambos ojos; la

discapacidad psíquica entendida como la limitación de la capacidad para el aprendizaje de nuevas habilidades de la vida cotidiana como de la relación con otras personas.

### **1.6.11 Discapacidad intelectual**

Para Verdugo (1995), la discapacidad intelectual nunca es un diagnóstico en sí mismo, sino una secuela de algún cuadro patológico de base como el síndrome de Down entre otros. Las personas con discapacidad intelectual son aquellas que al manifestar conductas intelectuales o sociales, presentan dificultad o retraso y disincronía conforme a su edad para adquirir ciertas conductas como el lenguaje oral, el desarrollo físico-motor y la autonomía personal.

González (2003) afirma que discapacidad intelectual es una categoría diagnóstica definida arbitrariamente, y que a lo largo del tiempo ha ido cambiando significativamente. Es pertinente mencionar que refiriere a discapacidad intelectual y no discapacidad mental, ya que la segunda es un término más abarcativo, que remite a enfermo mental, a diferencia del primero que alude más específicamente a funciones de estructuración del pensamiento.

El mismo autor comenta que el termino discapacidad intelectual se ha asentado a lo largo de diferentes años sobre diferentes términos y criterios. Hasta el siglo XIX no tuvo una categoría diferenciada de otras discapacidades. En el 1818 se crea el término “idiotia” para referirse a personas de un estado de no desarrollo de las capacidades intelectuales.

Esta concepción permaneció durante todo el siglo, hasta que un estudio sobre discapacidad intelectual aporó claves para su comprensión. A partir del test desarrollados, producto de la investigación, se propusieron clasificaciones basados en los niveles de discapacidad. Goddard estableció un sistema donde incluían a los idiotas (aquellos con una edad mental inferior a dos años); los imbeciles (aquellos con edad mental entre 3 y 7 años) y los estúpidos (aquellos con edad mental entre 7 y 12 años). Sin embargo definir capacidad intelectual a partir del coeficiente intelectual era un error, ya que no existe siempre

relación entre el rendimiento de una prueba y el nivel general de adaptación de una persona.

A partir de 1959 las definiciones de la American Association in Mental Deficiency (AAMD); fueron las que lograron mayor aceptación por la comunidad científica y la sociedad en general. Esta asociación en 1973 publica la siguiente definición: “El retraso mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la medida que existe concurrentemente con déficit en la conducta adaptativa, y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo” (Grossman, 1973). Esta definición a diferencia de las tradicionales no menciona características de la discapacidad, ni causas; ni su incurabilidad; considerando al discapacitado intelectual como un individuo que actúa como intelectualmente discapacitado. La definición se fue modificando en diferentes oportunidades.

Finalmente en función de dar respuesta a diferentes necesidades a los cambios sociales y las nuevas necesidades con discapacidad intelectual la AAMR en su décima edición del manual con clasificación y diagnóstico, expresa la siguiente definición: “... es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (Luckasson y cols., 2002, p.1).

Continuando con la idea de Gonzales (2003) y de acuerdo con esta definición para que una persona sea considerada discapacitada intelectual se debe poseer limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa y manifestar la discapacidad con anterioridad a los 18 años de edad. Las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual se obtienen en función al CI obtenido mediante test con evaluaciones individuales, cuya puntuación está dos desviaciones típicas por debajo de la media de su grupo. Las limitaciones de la conducta adaptativa están relacionadas con amplias limitaciones en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Y por último lo recientemente expresado se debe dar antes de los 18 años.

Según Marín y Corvalan (2011), en la actualidad términos de subnormalidad, oligofrenia, debilidad mental, deficiencia mental y retraso mental, han dado paso al de discapacidad intelectual. En la misma dirección Verdugo (2002), afirma que la discapacidad intelectual deja de ser entendido como una característica del individuo para interpretarlo como un estado de funcionamiento de la persona. Esta concepción se enfoca a partir de un modelo teórico multidimensional, con la intención de eliminar el reduccionismo y la excesiva confianza en los test de coeficiente intelectual, buscando obtener información sobre las necesidades individuales y los niveles de apoyo apropiados. A partir de lo recientemente expuesto se plantea unir estrechamente la evaluación con la intervención o apoyo de la persona, tomando en cuenta los aspectos personales y ambientales que se puedan modificar con el tiempo. En función a esto menciona cinco dimensiones:

#### Dimensión I: Habilidades intelectuales

La inteligencia es considerada como la capacidad mental que comprende diferentes funciones como el razonamiento, la planificación, la solución de problemas, el pensamiento abstracto, la comprensión de ideas complejas, el aprendizaje con rapidez y el aprendizaje a partir de la experiencia. (Luckasson y cols. 2002). El funcionamiento intelectual global va más allá del rendimiento académico o el resultado de un test, se trata de una amplia capacidad para comprender nuestro entorno e interactuar con él.

#### Dimensión II: Conducta adaptativa (Conceptual, social y práctica)

Se entiende como conducta adaptativa al conjunto de habilidades que se despliega en el terreno de los conceptos, como el lenguaje, la lectoescritura entre otros; en el ámbito social; como la autoestima, la responsabilidad y por último en la práctica como las actividades de la vida diaria. La capacidad de adaptación va determinar el modo en que la persona se desenvuelva, porque las limitaciones en la conducta adaptativa son las que más van a afectar en la vida diaria para dar respuesta a los cambios constantes e imprevistos que suceden permanentemente en nuestras vidas.

#### Dimensión III: Participación, interacciones y Roles Sociales

En esta dimensión se evalúa las interacciones de la persona con los demás y el papel social que desempeña. Existirá un funcionamiento activo de un individuo en la medida que se encuentre activamente involucrado en su ambiente: participando, interaccionando y asistiendo con otros en diferentes actividades.

#### Dimensión IV: Salud (Salud Física, Salud mental y etiológica)

La salud en esta dimensión es entendida como lo plantea la OMS; como un estado de completo bienestar físico, social y mental. La discapacidad intelectual puede ir aparejada de una alteración en la salud que a su vez influye en las demás dimensiones.

#### Dimensión V: Contexto (Ambientes y cultura)

En esta dimensión se trata de tomar en cuenta las condiciones interrelacionadas en las cuales las personas viven diariamente. En esta se describen tres niveles: el microsistema (la familia y personas más cercanas); el mesosistema (el barrio, servicios educativos, laborales); y el macrosistema (los patrones generales de una cultura, la sociedad, la población)

Los ambientes de integración tienen un alto grado de incidencia en el crecimiento y desarrollo de las personas, por otra parte los recursos ambientales condicionan el bienestar final de la persona y comprenden distintas realidades como la seguridad, la salud, las actividades recreativas entre otras.

Luckasson, Coulter, Polloway, Reiss, Schalock, y Stark (1992) toman el término *apoyos* para referirse a los recursos y estrategias que favorecen el funcionamiento individual que busca el bienestar de la persona con discapacidad intelectual.

Menciona que los apoyos pueden ser naturales o basados en servicios. Los naturales están dados por personas o equipamientos en un entorno determinado que lleva a la persona a los resultados deseados. Los mismos están disponibles en ambientes naturales, culturalmente apropiados.

Los apoyos basados en servicios proporcionados por personas o servicios no son parte del ambiente natural.

Por otra parte hace una clasificación tomando en cuenta la intensidad:

1) Intermitente referidos aquellos apoyos de corta duración, es decir cuando sean necesarios en algunas ocasiones.

2) Limitado: son apoyos por un tiempo determinado, es decir transitorios. Se llevan cabo en algunas tareas específicas.

3) Extenso: son apoyos que se llevan a cabo con regularidad en algunos ambientes y sin límite de tiempo.

4) Generalizado: Son de elevada intensidad con posibilidad de prolongarse a lo largo de toda la vida

### **1.6.12 Categorías de Discapacidad intelectual**

Siguiendo la clasificación de (AAIDD, 2010), se puede describir distintas categorías:

Discapacidad intelectual con apoyos intermitentes (leve): Poseen un cociente intelectual situado entre 50-55 y 70. Respecto al lenguaje oral es adquirido más tarde que el resto de los niños de su misma edad. Logran una adecuada autonomía personal e independencia de movimientos en la alimentación, aseo personal, y control de esfínteres. En relación a las actividades escolares, suelen presentar importante problemas para el aprendizaje, sin embargo con los apoyos adecuados la mayoría de estas personas consiguen notables avances. Referido a la vida social y laboral, en su vida adulta suelen presentar dificultades emocionales, laborales y sociales, sin embargo con un apoyo adecuado logran desenvolverse en múltiples ámbitos.

Discapacidad Intelectual con apoyos limitados (moderado): Poseen un cociente intelectual situado entre 35-40 y 50-55. Respecto al lenguaje oral, presentan una capacidad limitada para el uso del lenguaje expresivo y comprensivo. Para la autonomía personal tienen limitaciones para el aseo personal, vestido y alimentación; generalmente necesitan ayuda para el correcto desempeño de dichas actividades. Para las actividades escolares

requieren adaptaciones significativas, necesitando ayuda y supervisiones constantes. Al igual que en el ambiente escolar en el ámbito laboral suelen adaptarse a tareas rutinarias de escasa dificultad con ayuda y supervisiones continuas.

Discapacidad Intelectual con apoyos extensos (severo): El cociente intelectual varía entre los 20-25 y 35-40. En el lenguaje oral presenta graves dificultades respecto a su comprensión y expresión, logrando emplear un lenguaje muy limitado. Por otra parte no consiguen ser autónomos en la locomoción, en la comida, aseo personal y vestido. En las actividades escolares presentan graves limitaciones, necesitando grandes apoyos y requiriendo ser escolarizados en aulas o instituciones específicas. En la vida social difícilmente logran mantener una vida independiente.

Discapacidad Intelectual con apoyos generalizados (profundo): Poseen un cociente intelectual inferior a 20-25. Su lenguaje está limitado a formas de comunicación no verbal. Sus dificultades motoras graves le impiden la autonomía personal mínima. En el ámbito escolar precisan intervenciones orientadas al desarrollo e implementación de hábitos y destrezas. Por otra parte debido a sus graves limitaciones no consiguen lograr integración laboral.

### **Capítulo 3**

#### **1.6.13 Integración Grupal**

Según Torres (2008) todos los integrantes de un grupo se relacionan a partir de tener la intención de construir formas colectivas de convivencia lo que termina definiendo al grupo como tal. La misma autora afirma que la estructura organizativa básica de la asociación es el grupo; y que las relaciones grupales se identifican por dos procesos. Los procesos a los que alude son la retroalimentación y la recursividad. En relación a la retroalimentación, considera que la conducta de una persona es influida por la de otros y logrando ser afectada esta primera también. La recursividad refiere a que los estados o efectos finales producen los estados o causas iniciales.

En otra dirección afirma que la eficacia en el rendimiento de un grupo está relacionada sobre todo al nivel de relaciones interpersonales y no solo a la eficacia destrezas de cada uno de sus miembros. Los aspectos que tienen gran relación con la productividad de un grupo es oportuno destacar la solidaridad, la cooperación, la comunicación y el espacio.

Cabe destacar que la posibilidad de movilidad facilita la comunicación y el intercambio de datos y materiales. Independientemente de lo recientemente expuesto para que una persona logre integrarse a un grupo, este debe satisfacer sus necesidades básicas de integración.

Siguiendo con esta idea y como fue referido en el apartado anterior este proceso de interacción va a fomentar la integración grupal, a partir de las acciones colectivas, colaborativas y relaciones interpersonales.

En este sentido las acciones colectivas serán entendidas como todas aquellas que sean desarrolladas por más de una persona es decir por un grupo de individuos que comparte un interés común. Por otra parte en relación a las acciones colaborativas serán comprendidas como un proceso de interacción entre los individuos de un grupo que en post de concretar su objetivo actuando de manera solidaria entre sí. Cabe destacar que en las acciones colaborativas existe un mayor involucramiento de las personas que la llevan a cabo, ya que sus acciones individuales van a favorecer la producción del otro, en función del objetivo central. En otras palabras cada contribución aportará a un conjunto mayor orientado hacia el objetivo final.

Por último las relaciones interpersonales son comprendidas como asociaciones que se dan entre los integrantes de un grupo, están basadas en emociones y sentimientos.

Continuando con la idea de Torres (2008), el rendimiento de un grupo va a estar dado por el nivel de relaciones interpersonales y por las acciones colectivas- colaborativas y no por la eficacia o características individuales de los miembros de este. Por otra parte afirma que la integración grupal se ve favorecida con la solidaridad, cooperación y el espacio. En este sentido la posibilidad de movilidad facilita la comunicación y el intercambio de diversos

datos. Es a partir de este intercambio comunicativo, que se revelan manifestaciones personales que generan un conocimiento más profundo, acrecentando las experiencias personales, favoreciendo así las relaciones interpersonales constituyendo a un mayor grado de integración.

Tomando los conceptos recientemente expuestos y continuando con las ideas planteadas en los párrafos anteriores en relación a la integración grupal es pertinente para este trabajo analizar las acciones cooperativas y su influencia en la socialización.

#### **1.6.14 Acciones Cooperativas y socialización**

Para Pichon Riviere (2009), es la cooperación la capacidad que permite a los integrantes de un grupo operar en conjunto con otros, fomentando así la capacidad de socialización. La comunicación aparece íntimamente relacionada a la sociabilización y es a partir de esta que surgirán modificaciones en la conducta del individuo que favorezcan o entorpezcan la integración grupal. Por otra parte destaca la importancia de la experimentación, confrontación con los demás y la posibilidad de verificar las características que lo alejan o acercan al grupo, despertando en la persona la necesidad de colaboración para la resolución de distintas tareas, ajustándose a las normas y ritmo de trabajo. Las acciones colaborativas están orientadas a la construcción consensuada de estrategias que permitan a partir de diversas acciones cooperativas lograr un fin común. En otras palabras el grupo a partir de las acciones cooperativas buscará obtener la meta deseada, mientras que las acciones colaborativas tienen como objetivo la construcción de un conocimiento altamente consensuado en función de estas primeras.

Según Savlin (1993. en Velázquez Callado 2013), en las actividades cooperativas los logros individuales están vinculados a los logros de los demás integrantes del equipo, lo que promueve el desarrollo de conductas enfocadas a conseguir la meta deseada, que a su vez es lo que hace que el grupo se sienta recompensado, en este sentido el autor afirma que el hecho de recompensar a los grupos en función de los resultados individuales es

suficiente para motivar a las personas a realizar esfuerzos conjuntos. Esta interdependencia positiva hace que los esfuerzos individuales no solo promuevan las acciones propias sino también las del otro.

En este sentido es conveniente señalar que los esfuerzos colectivos se basan en la motivación intrínseca que se genera por factores interpersonales ligados al hecho de trabajar junto a otros compañeros en post de una meta común. En este tipo de acciones se genera un alto grado de responsabilidad en función de ayudar a los demás miembros del grupo a cumplir con la tarea y superar los emergentes que puedan darse durante su realización. En gran parte son los objetivos propuestos en las actividades los que promueven el trabajo cooperativo, ya que forman parte del interés común del grupo. Por otro lado la cooperación es mucho más que estar físicamente cerca del otro, es hablar del material y ayudarse o compartir los materiales ya que cada una de estas cosas es importante para la acción.

Lobato (1998, en Velázquez Callado, 2013) entiende que es posible agrupar en dos categorías las habilidades cooperativas necesarias para el desarrollo eficaz de la tarea en grupo. Por una parte, las habilidades ligadas a la tarea es decir el conjunto de destrezas, fundamentalmente centradas en dicha acción, y necesarias para realizar con éxito el trabajo encomendado, conforme a los objetivos previamente definidos. Por otra parte, las habilidades de relación, orientadas a favorecer la cohesión grupal y la capacidad del grupo para aprender a resolver una situación determinada, desde la interdependencia de sus miembros.

Continuando con las ideas del autor recientemente citado, es oportuno mencionar la diferencia que plantea sobre el trabajo grupal y las actividades cooperativas, por una parte afirma que un grupo es un conjunto de personas que comparte un interés común, de modo tal que existe interdependencia entre ellas y en la misma dirección afirma que la principal diferencia entre las acciones cooperativas y trabajo grupal, radica en que el primero siempre implica al segundo, pero que le añade el trabajo individual de todos y cada uno de los miembros del grupo, otro aspecto que menciona es que si bien en el trabajo grupal las personas comparten información y toman algunas decisiones

orientadas hacia el producto final sin que sea necesario un esfuerzo conjunto, en las acciones cooperativas el esfuerzo es conjunto y la interacción de las personas resultan imprescindibles para alcanzar los fines propuestos; por último en relación a las acciones cooperativas menciona la de igualdad de oportunidades, afirmando que cada persona contribuirá conforme a sus posibilidades de desempeño y no a criterios comunes para todos; lo cual asegura que individuos de distintos niveles se encuentren obligados a dar lo mejor de sí y que se valoren los aportes de todos .

Entendiendo lo recientemente expuesto es oportuno mencionar que es a partir de la comunicación y sus diversas aristas que se podrán establecer una serie de aspectos que fomentaran y facilitaran las actividades cooperativas, con el objetivo de afianzar las relaciones interpersonales favoreciendo la integración grupal.

#### **1.6.15 Comunicación**

Para Alcalde, Ravena y Guana (1998, en Torres 2008), la comunicación es un proceso, un conjunto de acciones en el cuál están comprometidos al menos dos seres vivos, que se relacionan y mutuamente producen modificaciones, producto de sus interacciones.

Continuando con las ideas de los autores es oportuno mencionar, que en el estudio de la comunicación humana se hace referencia a los componentes verbales como las palabras, oraciones entre otros; los para-verbales como el tono de la voz, el volumen-ritmo y los no verbales como los gestos posturales y expresiones corporales. La connotación y contenido dan la idea y la perspectiva de la información transmitida, por otra parte el componente analógico da cuenta de quien, como y cuando se transmite dicha información ligado al nivel de relación entre los comunicantes. El nivel de relación comunica siempre acerca del contenido y del tipo de relaciones interpersonales.

Según Alcalde, Ravena y Guana (1998, en Torres 2008), el comunicarse es una interacción conductual, que se concibe entre un emisor y un receptor, ya sea de forma activa o inactiva. Hablando o en silencio los mensajes son

recibidos y son respondidos a partir de palabras o gestos. Como se mencionó en párrafos anteriores durante la comunicación, al transmitir un mensaje además de su contenido semántico se transmiten posibles relaciones interpersonales de aceptación, rechazo o indiferencia. A través del intercambio comunicativo se revelan manifestaciones personales que promueven un conocimiento más estrecho y profundo del otro, favoreciendo las relaciones interpersonales contribuyendo así a un mayor grado de integración grupal.

El individuo o grupo se expresan tanto en la manera de formular sus problemas como en el contenido mismo del discurso. Podemos decir que la comunicación es un contexto que incluye un mundo de señales que todos aquellos que se intercomunican saben codificar y decodificar de la misma manera. (Pichon Riviere, 2009)

#### **1.6.16 Comunicación Motriz y Comunicación Práctica**

Para Parlebas (2001) los juegos están regidos por el código lúdico y comenzado por uno o más participantes que favorecen la tarea de uno u otros jugadores. Dicha interacción puede llevarse a cabo mediante la transmisión de un objeto o de un rol sociomotor.

La comunicación motriz no es esencialmente una transmisión de información, sino una inter-acción, es decir una producción motriz interindividual portadora de información. Asociada a la contracomunicación permite describir un completo análisis de la red de intercomunicaciones que se dan en los juegos sociomotrices.

El autor recientemente citado afirma que la comunicación práctica comprende dos grandes categorías, por una parte la comunicación práctica directa y por otra parte la comunicación práctica indirecta. La comunicación práctica constituye una característica definitoria en situaciones sociomotrices, desde el punto de vista de comunicación y contracomunicación motriz. Este concepto hace posible que una acción colectiva sea entendida como una intermotricidad y no como una yuxtaposición de acciones separadas. El comportamiento de un jugador no tiene sentido más que dentro de la relación que mantiene con sus compañeros y adversarios de juego.

El criterio de interacción permite comprender los distintos comportamientos en la medida que se producen y se insertan en la globalidad del juego, es decir en un sistema que dan sentido a las distintas acciones y transmisiones de cada uno.

Por otra parte existe la comunicación práxica directa, que se da confirmando el carácter socio-motor de una situación lúdica determinada. Ésta admite dos modalidades; la comunicación motriz y la contra comunicación motriz. A su vez éstas pueden combinarse determinando tres tipos de situaciones motrices.

- 1) Las situaciones que solo ponen en juego la contra-comunicación
- 2) La situaciones que solo ponen en juego la comunicación motriz
- 3) Las situaciones que requieren al mismo tiempo comunicaciones y contra-comunicaciones.

En los juegos deportivos es posible identificar distintas formas de comunicación práxica directa, pudiendo establecer un sistema complejo de interacciones que dan como resultado una red de comunicaciones motrices.

En relación a la comunicación práxica indirecta Parlebas (2001) afirma que está constituida por dos modos; la comunicación gestémica (posturas, gestos, mímicas) y la comunicación praxémica (acciones tácticas significativas). En los juegos sociomotrices, aparecen como fundamento de las conductas de semiotricidad, que requieren de una importante decodificación del comportamiento de los demás. La comunicación práxica indirecta es menos espectacular, sin embargo es ella la que hace posible mediante los actos de pre-acción la mayoría de los comportamientos de comunicación y contra-comunicación motriz. En otro sentido la comunicación práxica aporta según los casos conductas en convivencia (apoyo) y conductas en antagonismo (fintas).

#### **1.6.17 Integración grupal desde el juego en personas con discapacidad**

Parafraseando a Castro (2007), al hablar de integración se hace referencia a la valorización de la diversidad humana, sin embargo, en términos educativos

abarca mucho más que un grupo de personas con discapacidad o un grupo mixto de personas con y sin discapacidad. La misma confronta todo tipo de concepciones excluyentes basadas en las diferencias entre los alumnos, buscando un cambio de mentalidad y comportamiento en pos de un beneficio grupal.

La integración grupal se refiere conceptualmente al proceso de interacción dentro de un grupo, fomentando la acción y colaboración colectiva para su consolidación. En el ámbito escolar este concepto se pone de manifiesto en la problemática de alumnos con discapacidad en la escuela. En función a esto se buscan generar y arbitrar distintas estrategias didácticas en pos de obtener el resultado requerido.

El juego como estrategia o dispositivo didáctico aparece en escena, construyendo prácticas en presencia del otro, fomentando la construcción de un entramado de relaciones personales.

El juego servirá como herramienta para potenciar las capacidades sociales de la persona, que le serán de suma utilidad no solo para dicha actividad sino también para la vida cotidiana. En muchas ocasiones como se mencionó en el apartado de discapacidad intelectual, son personas consideradas pluridiscapacitadas, que poseen inmadurez social producto de que sus primeros años de vida han frecuentado muchos consultorios médicos, quedando poco tiempo para el contacto con pares. A partir de la situación de fantasía creada por el juego, el jugador logra comunicarse con sus pares, logrando así trabajar en la actividad de manera integrada a sus pares. Este tipo de propuesta, permite desarrollar el aspecto social, que es de suma importancia para lograr una buena integración grupal.

El juego permite dar cuenta del otro, y de esta manera estimular los aspectos sociales contribuyendo al desarrollo de las relaciones interpersonales, por otro lado disminuye las limitaciones de comunicación e integración propias de la discapacidad que posee.

### **1.7 Hipótesis:**

Los juegos cooperativos favorecerían la integración grupal de personas con discapacidad intelectual.

### **1.8 Objetivos:**

#### **1.8.1 General:**

Identificar los tipos de juegos que favorecen la integración grupal de personas con discapacidad intelectual en clases de educación física.

#### **1.8.2 Específicos:**

Caracterizar la integración grupal de los adultos con discapacidad intelectual en los juegos expresivos

Caracterizar la integración grupal de los adultos con discapacidad intelectual en los juegos deportivos

Caracterizar la integración grupal de los adultos con discapacidad intelectual en los juegos tradicionales

Caracterizar la integración grupal de los adultos con discapacidad intelectual en los juegos cooperativos

## **2.2 Segunda parte: Materiales y métodos**

### **2.1 Tipo de diseño:**

En el presente trabajo de investigación, se consideró oportuno trabajar con un diseño de investigación de tipo exploratorio-descriptivo. Parafraseando a Sampieri, Batista y Collado (1991), los estudios exploratorios sirven para aumentar el grado de familiaridad con algunos fenómenos relativamente desconocidos. Teniendo en cuenta que no existe una idea clara sobre la problemática ya explicitada, sería pertinente adoptar este tipo de diseño.

Por otra parte los mismos autores, afirman que los estudios descriptivos miden de manera más independiente el comportamiento de conceptos y

variables, y entendiendo que dicho trabajo de investigación pretende identificar y describir los juegos favorecen la integración grupal, considero oportuno utilizar también un diseño descriptivo.

Se utilizó una estrategia metodológica cualitativa. Parafraseando a Avendaño (2006), ha sido cualitativa ya que se refiere al estudio de un grupo de personas, en una realidad social dinámica realizándose una observación cualitativa, haciéndose hincapié en las prácticas sociales en el contexto natural donde suceden.

Por otra parte se trata de un estudio sincrónico ya que se realizó un corte sagital, en un determinado momento (tercer trimestre del 2013); de donde se extraerán los resultados de la investigación. Se trata de una investigación aplicada puesto que persigue fines directos y de aplicación inmediata, pudiendo ser utilizar los datos obtenidos por otros docentes de educación física pudiendo modificar las prácticas actuales. Se trata de un estudio cuasi-experimental ya se manipuló la variable tipo de juego para ver su relación con la variable de integración grupal. El grupo permaneció intacto.

## **2.2 Diseño del objeto: Matriz de Datos**

**U.A** (N +1): Clase de educación física

**V:** Espacio donde se desarrolla la clase de educación física

**V:** Cantidad de participantes

**V:** Materiales

**U.A** (nivel de anclaje (a): Juego Popular

**V:** Integración Grupal

**Dim (a):** Comunicación motriz

**Valor:**

**Práctica Directa**

Indicadores:

- 1) Situación motriz que solo ponen en juego la contra-comunicación
- 2) Situación motriz que solo ponen en juego la comunicación motriz
- 3) Situación motriz que requieren al mismo tiempo comunicaciones y contra-comunicaciones.

**Valor**

Práctica Indirecta:

- 1) Gestémica → Convivencia  
→ Antagonismo
- 2) Praxémica → Convivencia  
→ Antagonismo

**Dim (b): Acciones Cooperativas**

**Sub-Dim:**

| Sub Dimensión                           | Definición operacional  |
|---|---|
| Objetivos propuestos en las actividades | Son aquellos que permiten justificar la realización o ejecución de diferentes acciones interacciones en post de lograr cumplir con la finalidad de una actividad determinada.                     |
| Interés común                           | Concepto que está referido a la tendencia, implicancia, afinidad de dos o más personas en relación a otra persona, objeto o situación de carácter colectiva.                                      |
| Interdependencia grupal                 | Es un concepto que hace referencia a la dependencia que se da entre los individuos de un grupo, que comparten los mismos principios en post de alcanzar un objetivo                               |
| Habilidades ligadas a las tareas.       | Son las pericias, talento o destrezas que posee una persona para desarrollar con eficacia una tarea.  |
| Habilidades de relación                 | Estas habilidades son el repertorio de comportamientos y destrezas que adquiere una persona para relacionarse con otro individuo de manera satisfactoria. Las mismas favorecen la cohesión grupal |



|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Interdependencia grupal           | Es un concepto que hace referencia a la dependencia que se da entre los individuos de un grupo, que comparten los mismos principios en post de alcanzar un objetivo                               |
| Habilidades ligadas a las tareas. | Son las pericias, talento o destrezas que posee una persona para desarrollar con eficacia una tarea.  |
| Habilidades de relación           | Estas habilidades son el repertorio de comportamientos y destrezas que adquiere una persona para relacionarse con otro individuo de manera satisfactoria. Las mismas favorecen la cohesión grupal |

**U.A** (nivel de anclaje (c): Juego Expresivo

**V:** Integración Grupal

**Dim (a):** Comunicación motriz

**Valor**

Práctica Directa

- 7) Situación motriz que solo ponen en juego la contra-comunicación
- 8) Situación motriz que solo ponen en juego la comunicación motriz
- 9) Situación motriz que requieren al mismo tiempo comunicaciones y contra-comunicaciones.

**Valor**

Práctica Indirecta:

- 5) Gestémica → Convivencia  
→ Antagonismo
- 6) Praxémica → Convivencia  
→ Antagonismo

**Dim (b):** Acciones Cooperativas

**Sub-Dim:**

| Sub Dimensión                           | Definición operacional  |
|---|---|
| Objetivos propuestos en las actividades | Son aquellos que permiten justificar la realización o ejecución de diferentes acciones interacciones en post de lograr cumplir con la finalidad de una actividad determinada.                     |
| Interés común                           | Concepto que está referido a la tendencia, implicancia, afinidad de dos o más personas en relación a otra persona, objeto o situación de carácter colectiva.                                      |
| Interdependencia grupal                 | Es un concepto que hace referencia a la dependencia que se da entre los individuos de un grupo, que comparten los mismos principios en post de alcanzar un objetivo                               |
| Habilidades ligadas a las tareas.       | Son las pericias, talento o destrezas que posee una persona para desarrollar con eficacia una tarea.  |
| Habilidades de relación                 | Estas habilidades son el repertorio de comportamientos y destrezas que adquiere una persona para relacionarse con otro individuo de manera satisfactoria. Las mismas favorecen la cohesión grupal |

**U.A** (nivel de anclaje (d): Juego Cooperativo

**V:** Integración Grupal

**Dim (a):** Comunicación motriz

**Valor**

Práctica Directa

10) Situación motriz que solo ponen en juego la contra-comunicación

11) Situación motriz que solo ponen en juego la comunicación motriz

12) Situación motriz que requieren al mismo tiempo comunicaciones y contra-comunicaciones.

**Valor**

Práctica Indirecta:

7) Gestémica → Convivencia  
 → Antagonismo

8) Praxémica → Convivencia  
 → Antagonismo

**Dim (b):** Acciones Cooperativas

## Sub-Dim

| Sub Dimensión                           | Definición operacional  |
|---|---|
| Objetivos propuestos en las actividades | Son aquellos que permiten justificar la realización o ejecución de diferentes acciones interacciones en post de lograr cumplir con la finalidad de una actividad determinada.                     |
| Interés común                           | Concepto que está referido a la tendencia, implicancia, afinidad de dos o más personas en relación a otra persona, objeto o situación de carácter colectiva.                                      |
| Interdependencia grupal                 | Es un concepto que hace referencia a la dependencia que se da entre los individuos de un grupo, que comparten los mismos principios en post de alcanzar un objetivo                               |
| Habilidades ligadas a las tareas.       | Son las pericias, talento o destrezas que posee una persona para desarrollar con eficacia una tarea.  |
| Habilidades de relación                 | Estas habilidades son el repertorio de comportamientos y destrezas que adquiere una persona para relacionarse con otro individuo de manera satisfactoria. Las mismas favorecen la cohesión grupal |

### 2.3 Fuente de datos

En función de obtener los datos necesarios para favorecer la integración grupal de personas con discapacidad intelectual, se utilizó una fuente de datos primaria, ya que el investigador será quien se encargó de la recolección de los datos, en el campo donde sucedieron los hechos.

La investigación llevó a cabo en el marco de una situación real, con recolección empírica de datos, a partir de la observación de las clases de educación física realizadas por los concurrentes que conforman el grupo "A" del Centro de Día.

La fuente que se utilizó permitió cumplir con las condiciones establecidas:

Viabilidad: La fuente de datos fue viable ya que permitió cumplir con los objetivos propuestos, identificando los juegos que favorecen la integración grupal de grupo oportunamente mencionado.

Accesibilidad: Se obtuvo fácil acceso a los datos, ya que me desempeñé como docente en dicha institución y las autoridades permitieron desarrollar el trabajo de investigación.

Facilidad: Las condiciones originales en el centro de día y el equipo directivo facilitaron la acción.

Los datos obtenidos fueron de calidad ya que se obtuvieron desde el mismo hecho que se investigó.

Samaja (1999), plantea que los criterios a tener en consideración, durante la elección de datos deben incluir a la riqueza, cantidad, oportunidad de la información y economía de los datos.

Entendiendo esto es conveniente comentar que la fuente elegida, fue económica ya que su costo fue accesible a los recursos del investigador, es rica por que proporcionó información sobre múltiples aspectos de la U.A, por otra parte fue oportuna teniendo en cuenta que los datos obtenidos se adecuaron a los tiempos de la investigación y por último los datos que proporcionaron fueron de calidad debido a que reflejaron fielmente la manifestación de los hechos.

## **2.4 Población y muestra**

“Muestra es cualquier subconjunto de un universo bien definido” (Samaja, J. 1999, p.265). Siguiendo a mismo autor; es posible afirmar que cualesquiera sean los materiales que se estudien, siempre que sea científicamente ellos son parte de una muestra de un todo mayor, y en consecuencia proporcionan conocimiento de ese universo.

Tomando a la población conformada por personas con discapacidad intelectual, se delimito a la misma a partir de un subgrupo con el cual se pretendió estudiar y generalizar los resultados.

Continuando con el párrafo anterior expresado, es oportuno mencionar que la muestra fue conformada por los concurrentes que componen el Grupo

“A” un de centro de día. Las personas que conforman dicho grupo son 8 adultos con discapacidad intelectual. Los mismos asisten a la institución de día de lunes a viernes doble jornada, participando del taller de educación física los días miércoles y viernes por la mañana. Cada encuentro de educación física tiene una duración de 1.20 hs.

Tomando a Hernandez Sampieri, Batista y Collado (1991), para la investigación se utilizó una muestra no probabilística ya que el grupo fue seleccionado en virtud de la características que consideramos pertinentes. Se utilizó una muestra sujeto-tipo donde para analizar conductas y actitudes de los sujetos que la conformaron. Cada elemento que conforma la muestra es análogo en cuanto a la estructura y parámetros definidos en el universo

## **2.5 Instrumentos de recolección**

Se procedió a filmar las clases, donde el docente cumplió la función de observador-filmador.

La forma de recoger datos para dicho trabajo fue la observación. Siguiendo las ideas de Rubio, J. y Varas, J. (1999), el investigador observó los acontecimientos, los registró, y posteriormente analizó y elaborando conclusiones. Siguiendo a los mismos autores, es pertinente señalar que la observación fue participativa debido a la implicancia y rol del docente-investigador; fue sistematizada ya estuvo delimitado de ante mano los aspectos concretos sobre los que se centró la atención. La misma fue cualitativa debido a la prioridad que se le dio a los aspectos relacionales y significativos de la conducta.

En otro sentido cabe destacar que el observador mantuvo participó de las clases ya que se desarrolló como docente de la misma, cabe destacar que se mantuvo la mayor objetividad posible.

Por último es oportuno mencionar que la misma se realizó en el ambiente natural en el marco de la clase donde se desenvuelven los adultos.

### 2.6.1 Plan de actividades de contexto

Concurrí al centro de día, como profesor-investigador durante el tercer trimestre del ciclo lectivo 2013. Durante este periodo se llevaron a distintas actividades en post de visualizar los juegos que favorecen la integración grupal

La recolección de datos primaria se llevó a cabo en 6 clases del taller de educación física, los días miércoles y viernes en el turno de la mañana. Los encuentros fueron realizados en el Club Comunicaciones, lugar que se utiliza en forma habitual para el dictado de las clases. Cada encuentro tuvo una duración de 1.20 hs.

Teniendo en cuenta las clasificaciones desarrolladas en el marco teórico, se llevaron a cabo 2 juegos (de clasificaciones distintas) por encuentro. Es oportuno mencionar que las distintas actividades fueron planificadas teniendo en cuenta las capacidades y posibilidades psicomotrices de los concurrentes.

#### Cronograma de actividades

| Actividades   | Sept. | Oct. | Nov | Dic |
|---|-------|------|-----|-----|
| Diseño de juegos a realizar   |       | X    | X   |     |
| Autorización de la Institución  | X     |      |     |     |
| Trabajo de Campo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de diversos juegos.</li> <li>• Realización de observaciones</li> <li>• Filmación de clases</li> </ul> |       |      |     | X   |

## 2.6.2 Cronograma por clases y descripción de actividades

### Clase N° 1

- 1) Juego deportivo/ cooperación-oposición:

#### **Fútbol reducido:**

Dicho juego fue llevado a cabo por dos equipos de 4 personas cada uno. El objetivo consistía en lograr convertir un gol en el arco contrario, y por otra parte evitar los goles por parte del equipo oponente. Cabe destacar que en función de reducir la cantidad de interrupciones y aumentar la continuidad del juego no se cobraron laterales cuando la pelota traspasaba la línea que limitó la cancha lateralmente y los tiros de esquina fueron reemplazados por saques del arco; cuando la pelota traspasó la línea final de la cancha.

- 2) Juego Tradicional:

#### **Mancha Estatua:**

Uno de los concurrentes será el nombrado como mancha, siendo el quién deberá perseguir a sus compañeros y al alcanzarlos para tocarlos. Cuando alguno de los jugadores perseguidos sea tocado deberá quedarse inmóvil en el lugar hasta que otro de los compañeros logre tocarle la mano, retomando el juego como antes de ser alcanzado por el jugador-mancha.

### Clase N° 2

- 1) Juego deportivo/ cooperación oposición:

#### **Vóley adaptado:**

El juego de Vóley que se realizó fue una adaptación del juego deportivo formal.

El objetivo del juego fue conseguir obtener 25 (veinticinco) puntos, los cuales se lograron cada vez que un equipo envió la pelota del otro lado de la

red y pico dos veces antes de que el equipo oponente lograra tomara el control de la misma y enviarla nuevamente al campo contrario.

El elemento que se utilizó como pelota fue una piñata forrada en tela. Los equipos estuvieron integrados por cuatro jugadores cada uno. Por otra parte es conveniente mencionar que se permitió cualquier tipo de golpe realizados con una o ambas manos, quedando excluidos los golpes con otras partes del cuerpo.

2) Juego tradicional:

**Salto de la soga:**

Dos jugadores tomaran una soga desde sus extremos y un tercer jugador se ubicará en el medio de esta, intentando realizar saltos y evitando enredarse. Luego de que el jugador que saltaba sea tocado por la soga, cambiará la ubicación con otro de los jugadores.

**Clase Nº 3**

1) Juego expresivo:

**El teatro:**

Para dicho juego se repartieron a todos los participantes caretas, gorras, sombreros y pelucas. El juego fue realizado por ocho participantes. El objetivo del mismo fue que los jugadores eligieran sus disfraces, inventaran su propio personaje e interactuaran libremente relacionándose entre sí.

2) Juego deportivo-cooperativo:

**Recorrido de orientación:**

La misma se llevará a cabo en equipos de cuatro personas, que deberán realizar un recorrido previamente establecido pasando por diferentes puntos de control, en el menor tiempo posible. Cabe destacar que el espacio para dicho

recorrido fue una cancha de básquet, quedando así claramente definidos los límites del terreno de juego.

#### **Clase N°4:**

##### 1) Juego Cooperativo:

#### **La Catapulta**

En grupos de cuatro jugadores como máximo, deberán tomar por los bordes una tela que servirá como elemento propulsor de una pelota liviana que se encontrará en primera instancia colocada en el medio de la misma. El objetivo del juego es mantener la pelota en el aire a la mayor altura posible golpeándola con la tela que se encontrará tensa.

##### 2) Juego expresivo:

#### **El Zoo**

Se entregaron a cada jugador una tarjeta con una foto o dibujo de un animal, luego de esto, los jugadores debieron representar el animal de la tarjeta dada, debiendo emitir los sonidos propios del animal en cuestión o desplazándose por el espacio como lo haría este. Por otra parte el objetivo del juego fue que se junten lo más rápido posible los jugadores que representan un mismo animal.

#### **Clase N° 5:**

##### 1) Juego Cooperativo:

#### **La pelota gigante**

En grupos de cuatro jugadores como máximo, deberán sujetar una pelota gigante sin utilizar las manos, y posteriormente deberán trasladarla hasta un

sector previamente acordado. Para lograr completar el recorrido deberán sortear diferentes obstáculos.

**2) Juego deportivo oposición/ contra-comunicación:**

**Básquet 1 Vs 1 adaptado:**

El básquet fue adaptado, se utilizó un canasto a 1 metro de altura; en función de favorecer la conversión de puntos. Se permitió picar la pelota con ambas manos y caminar hasta cinco pasos con la pelota en la mano. Cabe destacar que el objetivo del juego al igual que en el básquet formal fue tratar de convertir la mayor cantidad de tantos, evitando los puntos en contra.

**Clase Nº 6**

**1) Juego Deportivo Cooperativo:**

**Carrera de Relevos adaptada:**

El equipo de relevos estará compuesto por cuatro integrantes, que deberán recorrer una distancia determinada antes de realizar el pasaje del testimonio. El objetivo es llevar desde un punto inicial a otro final el testimonio. Cabe destacar que se realizan tres intentos tratando de obtener el menor tiempo posible, cada equipo competirá contra sí mismo buscando mejorar sus marcas.

**2) Juego deportivo de oposición – y contracomunicación**

**Vóley adaptado 1 vs 1**

El juego de Vóley 1 vs1 que se realizó fue una adaptación del juego deportivo formal. El objetivo del juego fue conseguir obtener 10 (diez) puntos, los cuales se lograron cada vez que un jugador envió la pelota del otro lado de la red y pico dos veces antes de que el oponente lograra tomar el control de la misma y enviarla nuevamente al campo contrario.

El elemento que se utilizó como pelota fue una piñata forrada en tela. Los equipos estuvieron integrados por cuatro jugadores cada uno. Por otra

parte es conveniente mencionar que se permitió cualquier tipo de golpe realizados con una o ambas manos, quedando excluidos los golpes con otras partes del cuerpo.

## **2.7 Plan de tratamiento y análisis de datos**

El tratamiento de los datos se llevó a cabo a través de procedimientos cuali-interpretativos.

Tomando en consideración el tipo de estudio (exploratorio-descriptivo), el análisis de los datos estuvo centrado en los valores de las dimensiones y sub-dimensiones que permitieron definir las distintas variables.

## **3 Tercera Parte: Análisis y Conclusiones**

**3.1** Antes de comenzar con la exposición y análisis de los datos obtenidos de las filmaciones y las notas tomadas en el diario del investigador, según las distintas actividades realizadas por los concurrentes del grupo "A" del Centro de Día, nos parece pertinente exponer una breve descripción del contexto donde se hicieron el registro y la toma de información

Las clases de educación física donde se llevó a cabo el trabajo de investigación fueron realizadas en una de las canchas de Básquet que posee el club Comunicaciones, cabe destacar que la cancha cuenta con las dimensiones oficiales de dicho deporte, y por otra parte se trata de un espacio descubierto.

En cuanto a los materiales que se utilizaron para dicho trabajo encontramos: 2 sogas de 5 metros; 1 Fit ball (pelota gigante); 1 pelota de básquet, 1 piñata forrada de tela, dos telas de 2 metros por 1,5 metros de superficie, 8 gorros, 8 caretas y 6 pelucas; 12 tarjetas de cartulina; 2 pelotas de tela con cascabeles dentro de ellas; ocho tarjetas con figuras de animales; 2 varillas de madera (testimonios), 8 conos y una pelota de fútbol.

En la realización de las distintas actividades participaron ocho concurrentes del centro de día. El número de participantes se mantuvo constante durante las clases que abarco el trabajo de campo de dicha investigación.

Los participantes de las clases de educación física, se mostraron comprometidos con las distintas actividades, llevando a cabo las distintas propuestas realizando intervenciones en cada una de ellas. Cabe destacar que el mayor interés y entusiasmo se vio reflejado en las actividades donde se utilizaron pelotas de diversos tamaños. Durante las actividades donde se manipularon los materiales recientemente mencionados, los concurrentes expresaban de manera constante la alegría y las distintas sensaciones que les producía llevar a cabo la actividad planteada.

En esta dirección es oportuno destacar que si bien el espacio donde se realizaron los distintos juegos fue siempre el lugar anteriormente mencionado, y que los participantes que los llevaron a cabo fueron los mismos, el entusiasmo y la expectativa que presentaron frente a los distintos materiales influyó de manera significativa en las intervenciones en cada propuesta realizada.

Por otra parte, frente a los datos recogidos podemos analizar e interpretar los siguientes aspectos de cada actividad realizada:

### 3.1.1 Exposición de Resultados

|   | Fútbol Reducido   | Mancha Estatua  | Vóley adap.   | Salto Soga  |
|---|---|---|---|---|
| Comunic. Motriz Práctica Directa        | Se produjeron comunicación y contracomunicación. en escasas ocasiones. Los jugadores tendían a jugar de manera individual                                   | Se produjeron escasas producciones de esta comunicación y contracomunicación.                               | Se produjo en escasas ocasiones. Tendían a jugar sin importar las acciones de los oponentes         | Se observaron aspectos de la comunicación motriz. ( sin contra-comunicación)  |
| Comunic. Motriz Práctica Indirecta      | Solo los jugadores con mayores posibilidades cognitivas utilizaron aspectos de la comuni. Praxémica ( fintas)   | Solo los jugadores con mayores nivel cognitivo utilizaron la comunicación gestémica y praxémica antagonista | No se visualizaron en este juego  | Se produjeron gestos y señas a favor de la persona a saltar (gest) y tácticas en relación a velocidad y altura de la soga. (prax) |
| Objetivos propuestos en las actividades | Los jugadores lo entendían y actuaban en consecuencia   | Los jugadores lo entendían y actuaban en consecuencia. Con algunas interrupciones                           | Solo algunos jugadores comprendían correctamente los mismos   | Se comprendieron y actuaron en consecuencia   |
| Interés común                           | Solo algunos jugadores con mayores posibilidades cognitivas, daban cuenta del mismo, intentando convocar a otros participantes para trabajar colectivamente | No se produjo en este juego   | Solo algunos jugadores con mayor nivel cognitivo, daban cuenta de este, convocando a sus compañeros | Solo produjo entre los jugadores que movían la soga.  |
| Interdependencia grupal                 | No se produjo en este juego.  | No se produjo en este juego.  | No se produjo en este juego. En reiteradas ocasiones jugaron de manera individual                   | No se produjo en este juego.  |
| Habilidades ligadas a las tareas.       | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices   | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices y desplazamientos                                 | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices   | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices a partir de los saltos y otras producciones                             |

|   | El teatro   | Recorrido de Orientación   | La catapulta   | El zoo  |
|---|---|--|--|---|
| Comunic. Motriz<br>Práctica Directa     | Se produjo comunicación entre los jugadores que poseían los mismos objetos, y los del mismo grupo de pertenencia. No hubo contracomunicación. | Se produjeron acciones de esta comunicación. No hubo contracomunicación.   | Se produjeron acciones de esta comunicación. No hubo contracomunicación.                                     | Se observaron aspectos de la comunicación motriz. ( sin contracomunicación)                                   |
| Comunic. Motriz<br>Práctica Indirecta   | En alguna ocasiones se visualizaron gestos y e imitaciones entre jugadores que poseían el mismo disfraz                                       | Utilizaron la comunicación gestémica y praxémica en función de completar el recorrido, acorde de las posibilidades de cada jugador | Se observaron algunas tácticas en función de mejorar algunos aspectos del juego.( elevar más la pelota)      | Se produjeron gestos e imitaciones en función interactuar con otros jugadores y ayudar a quienes lo requerían |
| Objetivos propuestos en las actividades | Los jugadores actuaban libremente.  | Los jugadores lo entendían y actuaban en consecuencia. Con algunas interrupciones  | Los jugadores lo entendían y actuaban en consecuencia.   | Se cumplieron parcialmente. Lograron actuar como los animales pero no todos se agruparon                      |
| Interés común                           | El interés común no se produjo en este juego. Jugaban individualmente otros en parejas o tríos  | Los jugadores actuaban de acuerdo al objetivo. Los jugadores con mayor nivel cognitivo asistían a otros compañeros                 | Los jugadores actuaban de acuerdo al objetivo. Promoviendo el trabajo de cada uno de los miembros del equipo | No se produjo en este juego. Algunos jugadores participaban de manera individual.                             |
| Interdependencia grupal                 | No se produjo en este juego.  | Se produjo en este juego.  | Se produjo en este juego y fue necesaria para su resolución  | No se produjo en este juego   |
| Habilidades ligadas a las tareas.       | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices.  | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices en desplazamientos   | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices, con mayor o menor grado de coordinación grupal    | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices.  |

|                         |   |  |  |   |
|-------------------------|---|--|--|---|
| Habilidades de relación | Se observó que se relacionaron en mayor medida que utilizaban el mismo disfraz. | Se relacionaron durante todo el juego de acuerdo a las habilidades y posibilidades de cada uno | Se relacionaron durante todo el juego de acuerdo a las habilidades y posibilidades de cada uno | Se observaron diferentes maneras de relacionarse, de acuerdo a sus habilidades personales |
|-------------------------|---|--|--|---|

|   | La pelota Gigante   | Básquet adaptado 1 vs 1  | Carrera de Relevos   | Vóley Adaptado  |
|---|---|--|--|---|
| Comunic. Motriz Práctica Directa        | Se produjo comunicación entre los jugadores en función de realizar la tarea designada   | No se produjeron acciones de comunicación ni contracomunicación. Jugaban de manera individual y que el oponente presentara oposición     | Se produjeron acciones de esta comunicación práctica directa. No hubo contracomunicación.                              | No se produjeron acciones de comunicación ni contracomunicación. Jugaban de manera individual y que el oponente presentara oposición      |
| Comunic. Motriz Práctica Indirecta      | En algunas ocasiones se visualizaron gestos y algunas acciones tácticas mejorar el posicionamiento de los jugadores evitando la caída de la pelota. | Los jugadores no utilizaron la comunicación gestémica ni praxémica   | Se observaron algunas acciones de apoyo por parte de algunos jugadores, en función de mejorar el rendimiento del juego | No utilizaron la aspectos comunicación gestémica ni praxémica   |
| Objetivos propuestos en las actividades | Se cumplió el objetivo propuesto en la actividad, realizándolo en forma grupal.   | Los jugadores lo entendían parcialmente, se focalizaban intentando lograr el punto sin tomar en cuenta las acciones rivales y sus puntos | Los jugadores lo entendían llevaban acciones en función a estos.   | Los jugadores lo entendían parcialmente, se focalizaban intentando lograr el punto sin tomar en cuenta las acciones rivales y sus puntos. |
| Interés común                           | El interés común se produjo en este juego. Jugaban promoviendo la tarea en equipo y alentándose entre sí  | No se produjo en este juego  | Los jugadores actuaban de acuerdo al objetivo. Promoviendo el trabajo de cada uno de los miembros del equipo           | No se produjo en este juego   |
| Interdependencia grupal                 | Se produjo y fue necesaria para el  | No se produjo en este juego.   | Se produjo en este juego y fue   | No se produjo en este juego.  |

|                                   | desarrollo de la actividad.   |  | necesaria para su resolución   |  |
|-----------------------------------|---|--|--|--|
| Habilidades ligadas a las tareas. | Se observó un nivel parejo de producción motriz. Los que poseían mayor nivel cognitivo daba indicaciones a otros compañeros | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices, logrando mejores resultados, aquellos con mayor habilidad | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices y desplazamientos, de acuerdo a las posibilidades motrices de cada jugador                     | Se observaron diferentes niveles de producciones motrices, logrando mejores resultados, aquellos con mayor habilidad |
| Habilidades de relación           | Se observó que se relacionaron en gran medida de acuerdo a sus posibilidades  | No se relacionaron los jugadores oponentes durante la actividad.   | Se relacionaron durante todo el juego de acuerdo a las habilidades y posibilidades de cada uno, alentándose y brindándose algunas indicaciones entre sí. | No se relacionaron los jugadores oponentes durante la actividad.   |

Sintetizando la exposición y descripción de los juegos cooperativos propuestos es correcto afirmar que la comunicación motriz fue fluida, fomentando el trabajo grupal y la interdependencia de los jugadores.

### 3.1.2 Análisis interpretativo en relación a los objetivos planteados

Cabe destacar que hubo diferente integración grupal según en el juego que participaban. Por otra parte la realización de los distintos tipos de juegos permitió establecer características propias de estos y su impacto en la población ya enunciada.

En los juegos tradicionales se pudieron observar, en algunas ocasiones la interrelación entre pares, el poder llevar a cabo las distintas tareas de manera individual no favoreció el trabajo grupal. Por otra parte como la comunicación fue intermitente al igual que las intervenciones de los concurrentes.

En reiteradas oportunidades los jugadores necesitaron el apoyo docente para poder incrementar o sostener su participación en las consignas dadas quedó en evidencia las características y habilidades motrices-cognitivas de cada concurrente. Quedó evidenciado que en dichos juegos no aparecía como factor determinante para el desarrollo del mismo el interés común o la interdependencia grupal.

Respecto a los juegos expresivos se pudo observar el gran entusiasmo que presentaron los concurrentes por el hecho de disfrazarse y de imitar o interpretar a un personaje. Sin embargo la comunicación fue intermitente y en muchas oportunidades con el grupo de pertenencia, o entre aquellos que poseían el mismo disfraz.

Si bien hubo comunicación entre los jugadores no consideramos que fue esencial para el desarrollo de la actividad, ya que algunos de ellos participaron de manera individual autoexcluyéndose del grupo.

Por otra parte se observaron acciones cooperativas en la colocación de los distintos elementos. Sin embargo, estas acciones solo se produjeron al comienzo de la actividad propuesta. Cabe destacar que en el juego del Teatro no existió había un objetivo claramente definido que fuera común a todo el grupo y que implicara el trabajo responsable de cada miembro del grupo.

En juegos deportivos quedaron evidenciadas las características y habilidades de cada concurrente en relación a los juegos realizados. Por otra parte debido a las particularidades de las tareas desarrolladas en escasas ocasiones se observó conductas que dieran cuenta del interés común y la interdependencia grupal. Cada participante realizaba sus acciones de manera individual. Si bien en los juegos deportivos cooperativos con oposición en algunos momentos los jugadores realizaron gestos o fintas con el objetivo de engañar a los rivales, estos tipos de comunicación fueron escasos y solo realizados por aquellos concurrentes con mayores recursos y posibilidades cognitivas. Para la realización de las actividades deportivas se adaptaron las reglas formales de deportes formales, sin embargo los concurrentes presentaron dificultades para comprenderlas y llevarlas a cabo. Cabe destacar

que en algunas ocasiones algunos concurrentes de brindaron indicaciones a sus compañeros en función de orientarlos sobre la dinámica del juego.

Los juegos cooperativos involucraron el trabajo de todos los jugadores en post de obtener los resultados deseados por todo el grupo. Los objetivos propios de estos juegos beneficiaron el trabajo en equipo sin contemplar las posibilidades motrices y cognitivas de cada jugador, ya que durante el trabajo en equipo quedaban compensadas las diferencias motrices.

Es importante mencionar que fueron mínimos los apoyos o sugerencias dadas, por los responsables de la actividad, hacia los concurrentes.

En otro lugar, es oportuno comentar que, quedó evidenciada la interdependencia grupal como factor trascendental y necesario para poder cumplir los objetivos de las actividades contribuyeron a la cohesión e integración grupal.

Los beneficios de los juegos cooperativos en relación con la integración grupal pudieron observarse a partir de mantener una comunicación más fluida en función de llegar a la meta deseada. Los grupos a partir del objetivo común se relacionaron con dinámicas diferentes logrando un mayor nivel de participación y de comunicación por parte de todos los integrantes del grupo. Esto hizo posible que se generaran formas de organización y de resolución de conflictos a través del trabajo cooperativo.

El juego cooperativo favoreció, la construcción de prácticas en presencia del otro, fomentando la construcción de un entramado de relaciones personales. Los mismos potenciaron las capacidades sociales de los jugadores, que le serán de suma utilidad no solo para dicha actividad sino también para la vida cotidiana contribuyendo al desarrollo integral de la persona. La implantación de los juegos cooperativos permitió dar cuenta del otro, estimulando aspectos sociales contribuyendo al desarrollo de las relaciones interpersonales.

### 3.1.3 Conclusiones y Sugerencias

Desde el análisis e interpretación de los datos obtenidos podemos responder a la pregunta que se planteaba como problema de esta investigación pudiendo determinar que los juegos cooperativos han influido de manera positiva sobre la integración grupal de los concurrentes de un Centro de Día de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, contribuyendo beneficiosamente en la relación entre pares de dicho grupo

Los concurrentes durante la realización de los juegos cooperativos obtuvieron logros individuales intimamente vinculados a los logros de los demás integrantes del equipo, promoviendo así el desarrollo de conductas enfocadas a conseguir una meta común. Se observó a los concurrentes motivándose entre sí en función de obtener los objetivos deseados. Coincidiendo con Savlin (1993), la interdependencia positiva hizo que los esfuerzos individuales no solo promuevieran las acciones propias sino también las del otro.

Por otra parte, concordando con Pichon Riviere (2009), y entendiendo a la cooperación como la capacidad que permite a los integrantes de un grupo operar en conjunto con otros, se fomento a través de los juegos cooperativos la socialización, que se puso de manifiesto a partir de la comunicación modificando algunas conductas habituales de los concurrentes del centro de día. Cabe destacar que los mismos, durante la ejecución de otros tipos de juegos tendían a relacionarse por afinidad en grupos con su grupo de pertenencia, sin embargo durante la realización de los juegos cooperativos todos interactuaron sin que sea relevante la afinidad entre ellos.

Al igual que Salín (1993), considero que los esfuerzos colectivos en post de una meta común generan un alto grado de responsabilidad en función de ayudar a los demás miembros del grupo a cumplir con la tarea y superar las situaciones problemáticas que puedan surgir durante su realización de los juegos. En gran parte son los objetivos propuestos en las actividades los que promueven el trabajo cooperativo, ya que forman parte del interés común del grupo. De esta manera a partir de diferentes acciones cooperativas se experimentan e interactúa con el otro logrando fomentar la integración grupal.

Tomando como referencia a Lobato (1998), en los juegos cooperativos las habilidades ligadas a la tarea necesarias para realizar con éxito en el trabajo encomendado, y por otra parte las habilidades de relación, que favorecen la cohesión grupal se ven incrementadas ya que todos los participantes del grupo en mayor o menor medida trabajaron buscando el objetivo común y los concurrentes con mayores posibilidades cognitivas colaboraron con aquellos que lo necesitaban.

Tomado en cuenta el espacio donde se desarrollaron las clases de educación física y la cantidad de integrantes de las mismas (variables de esta investigación), consideramos que los grandes espacios y contribuyen a la dispersión del grupo y en algunos casos a la desorientación espacial, por lo cual sugerimos que las actividades con este tipo de población sean llevadas a cabo en espacios acotados y con grupos reducidos.

Por otra parte durante la ejecución de los distintos juegos es importante mencionar que los concurrentes al centro de día podían sostener la dinámica de estos solo por algunos minutos. El nivel de atención y de participación si bien fue distinto conforme al interés y a la actividad presentada nunca superó los diez minutos, necesitando apoyos intermitentes para mantener el grado de participación. Cabe destacar que se necesitaron realizar pausas durante la ejecución de los juegos ya que los concurrentes manifestaban cansancio o simplemente dejaban de jugar.

Quedó evidenciado en el estudio que el nivel de cooperación del grupo que se vio reflejado desde el esfuerzo conjunto y desde la interacción de las personas implicadas en el mismo, resultaron imprescindibles para alcanzar los objetivos propuestos; dejando de lado las características particulares de cada individuo. Sugerimos juegos y actividades cooperativas cuando se desee, fortalecer la integración grupal en personas con discapacidad intelectual, ya que estos promueven la interdependencia grupal y el trabajo en equipo.

Finalmente podemos afirmar que en relación a los concurrentes del grupo "A" de un Centro de Día de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la realización de juegos cooperativos favorece la integración grupal afianzando las relaciones interpersonales.

Sugerimos que se tomen en cuenta algunos aspectos que fueron surgiendo a lo largo del trabajo de investigación como el tiempo de duración de las actividades las pausas de trabajo, entre otros.

Entendemos que un aspecto fundamental para dar inicio a una nueva investigación es el tiempo de duración de las actividades y su relación con el nivel de atención y cantidad de intervenciones de un jugador con discapacidad intelectual en un juego determinado

Sintetizando consideramos que la realización de juegos cooperativos son de relevancia, para ser tomados desde la educación física, cuando se trabaja con personas con discapacidad intelectual, ya que la riqueza de estas actividades proporcionan aportes significativos en el desarrollo integral de estas personas promoviendo la integración grupal y la socialización.

Las personas discapacitadas por lo general pasan gran parte de su vida realizando tratamientos médicos o de rehabilitación, lo que dificulta su vida social impactando provocando dificultades en la socialización, consideramos que los juegos cooperativos son el inicio para mejorar la calidad de vida de dichas personas. En este sentido otro aspecto importante a tomar en futuras investigaciones son las actividades que se deben incluir en los programas y planificaciones para favorecer y desarrollar la inclusión de las personas discapacitadas en la sociedad

Por último, consideramos que las conclusiones de nuestro trabajo de investigación, permiten visualizar y comprender las características de las diferentes categorías de juegos tomados y su influencia en relación a la integración grupal de personas con discapacidad intelectual, sentado bases para futuras investigación desde la perspectiva del deporte y la inclusión de personas con discapacidad intelectual en actividades integradas, fomentando así la socialización e inclusión dentro de la sociedad.

## **Anexo I**

### **Notas del diario del Investigador**

#### **Clase 1**

##### **Fútbol reducido:**

Los jugadores participan en mayor medida de manera individual, en general tienden a jugar sin tomar en cuenta a sus compañeros y oponentes. Solo dos jugadores realizan fintas, amagando que van a dirigirse con la pelota hacia un lado y luego se desplazan en otra dirección.

Todos los jugadores conocen el objetivo del juego, pero en pocas ocasiones interactúan para lograr el gol.

Algunos jugadores dan indicaciones a otros compañeros que pareciera que se encuentran más desorientados, intentan convocarlos para poder jugar más fluidamente.

Se pueden ver diferentes niveles de producciones motrices, y se comunican entre sí los jugadores con mayor nivel cognitivo.

Se los pueden ver cansados, y casi que no corren caminan hacia dónde va la pelota.

##### **Mancha Estatua**

Todos los jugadores se desplazan por el campo, algunos caminan y otros trotan suavemente, solo un jugador corre a velocidad.

No se relacionan los jugadores entre sí, solo lo hacen cuando el jugador mancha quiere tocar a uno de los jugadores perseguidos.

En varias ocasiones distintos jugadores dejan de desplazarse y se quedan quietos en el lugar dejando de lado el juego y retoman la actividad si alguna de las auxiliares lo insista a seguir jugando.

En esta actividad cada jugador parece jugar de manera individual, no se ve trabajo en equipo para evitar ser tocado.

No se visualiza aspectos la comunicación motriz producto una inter-acción, de los jugadores. Durante las interrupciones los jugadores que no se desplazan tampoco se comunicaban con el resto de los compañeros, quedando así excluidos de la actividad por algunos instantes.

Solo en algunas situaciones se pueden visualizar aspectos de la comunicación praxémica, en acciones como fintas en función de escapar del

jugador-mancha. Se producen pocas acciones de comunicación entre los jugadores que debían ser tocados o atrapados y escasas acciones de contra-comunicación entre el jugador-mancha y el resto de los participantes.

## **Clase 2**

### **Vóley adaptado**

Se les presenta el juego a los concurrentes a partir de sus comentarios se puede inferir que se encuentran entusiasmados frente a la propuesta y a los materiales que se utilizarán.

Los jugadores participan de la actividad con algunas interrupciones, durante las mismas y al igual que en el juego de la mancha estatua se quedan quietos sin interactuar con el resto de sus compañeros, quedando así excluidos de la actividad por algunos instantes. La interdependencia grupal no está presente para obtener el objetivo deseado.

Durante las interrupciones, algunos de los jugadores alienta y promueven el juego, fomentando la continuidad del mismo. En este sentido aparece el interés común por parte de los jugadores que alienta a sus compañeros en post de continuar la actividad. Los concurrentes poseen diferentes niveles de habilidad motriz, que se pueden observar a partir de las acciones realizadas en el juego.

Los participantes intentan realizar los puntos sin considerar las acciones de los rivales. No se visualizan aspectos de la comunicación gestémica y praxémica.

Algunos participantes presentan dificultades para comprender cuando y como se obtienen los puntos. Las reglas parecen ser complejas para algunos de ellos.

### **Salto de la soga**

Se presenta la actividad y algunos concurrentes comentan que conocen el juego y que lo han realizado alguna vez. Como en otras actividades se los

puede ver entusiasmados frente a la propuesta. Todos los participantes comprenden la actividad y comienzan a jugar sin presentar dificultades.

Comienzan a mover la soga dos de los jugadores que poseen mayores posibilidades cognitivas. Entre ellos se hacen gestos y se dan indicaciones para coordinar la velocidad o altura de la soga. En este sentido los dos actúan en función de colaborar o favorecer las acciones del jugador-saltador.

Los jugadores llevan a cabo la actividad de acuerdo a sus posibilidades motrices.

Los jugadores que esperan el turno para saltar interactúan entre sí y en ocasiones alientan el salto de otro compañero.

En el mismo sentido es oportuno mencionar que los jugadores encargados de mover la soga modificaban la altura y velocidad de esta en función de las posibilidades motrices del jugador que saltaba.

Luego de varios saltos los jugadores que movían la soga cambian su lugar con otros compañeros para poder saltar.

### **Clase 3**

#### **El teatro**

Se presenta el juego y se les reparte los materiales. No se dan indicaciones precisas, ni reglas marcadas. Algunos concurrentes se muestran algo desorientados respecto a los que hay que llevar a cabo. Infero que esto sucede ya que por lo general siempre se le explica las reglas de las actividades a realizar.

Comienzan a colocarse los disfraces y algunos participantes asisten a otros en la colocación de las caretas, empiezan a jugar interactuando e interpretando diferentes personajes, tienden a relacionarse los jugadores que poseen un mismo disfraz o aquellos jugadores que suelen interactuar frecuentemente en el centro de día. Los concurrentes juegan en forma individual o en parejas.

Se presentan interrupciones durante la actividad, los jugadores dejan de interactuar con sus pares, quedando excluidos de la actividad por algunos instantes, retoman la misma luego de la sugerencia de alguna de las auxiliares.

### **Recorrido de Orientación**

Se presenta el juego, y los concurrentes se muestran entusiasmados frente a la propuesta. Se da inicio a la misma y cada equipo comienza el recorrido. En ambos grupos hay jugadores que orientan a sus compañeros para poder llegar a cada punto de control. El juego es comprendido por el grupo, comienzan a caminar tomados de la mano.

Sin embargo algunos concurrentes se encuentran desorientados, y reciben la asistencia de otros compañeros. Se comunican e interactúan entre sí a partir de diálogos e indicaciones cortas y otros gestos.

Los dos equipos avanzan en el recorrido, dos participantes se desplazan a una velocidad más lenta que el resto del grupo, recibiendo la ayuda de una auxiliar para poder continuar con el recorrido. En algunas ocasiones interrumpen los desplazamientos para orientarse en función del próximo punto de control, las auxiliares colaboran con ellos.

## **Clase 4**

### **La catapulta**

Se presenta la actividad y como en el resto de los juegos realizados, muestran entusiasmo por la misma. Las auxiliares dividen al grupo en dos subgrupos y entregan los materiales. Comienzan a jugar tratando de elevar la pelota, sin embargo ambos equipos no logran gran altura.

Una de las auxiliares sugiere que trabajen en forma coordinada, para poder elevar la pelota todos juntos y así ganar más altura con la pelota. El comentario es bien recibido. Uno de los concurrentes comienza a dar indicaciones a sus compañeros. El otro equipo toma las indicaciones que escucharon y comienzan a ganar altura.

Los jugadores se alientan entre sí, para lograr mayor altura. Se observan diferentes niveles de producciones motrices a nivel individual, sin embargo las acciones colectivas favorecen el objetivo del juego.

## **El Zoo**

Se presenta la actividad a los concurrentes y se reparten las tarjetas con las figuras de los animales.

Algunos de los jugadores comienzan a imitar el sonido del animal que les toco, antes de terminar de explicar la actividad. De manera espontanea algunos de ellos interactúan actuando como la figura que tienen en su poder.

Se da inicio a la actividad. Comienzan a desplazarse por el espacio, algunos concurrentes necesitan el estímulo de las auxiliares para sostener sus intervenciones.

Se comunican entre sí los jugadores del mismo grupo de pertenencia independientemente del rol asignado. Por otra parte algunos participantes llaman a sus compañeros (del mismo rol asignado) agrupándolos.

Se relacionan e interactúan a través de gestos, sonidos e imitaciones de los animales. La actividad avanza de acuerdo al objetivo propuesto, sin embargo no todos logran reagruparse. Se puede observar algunos jugadores que participan de manera individual.

## **Clase 5**

### **La pelota Gigante**

Se presenta la actividad y se divide el grupo en dos sub-grupos. Los concurrentes muestran gran entusiasmo al ver la Pelota Gigante (Fitball), algunos de ellos piden tocarla y jugar con ella. Se les explica que luego de la actividad planificada podrán utilizarla de acuerdo a sus intereses.

Comienza la actividad, de manera espontanea uno de los jugadores del primer equipo da indicaciones a su compañeros para poder avanzar sin que se les caiga la pelota al piso, sugiere en reiteradas ocasiones que se “tomen mejor de los brazos y que hagan fuerza”.

Por otra parte algunos participantes del grupo que se encuentra esperando para poder jugar, alientan y dan indicaciones al otro equipo.

Se puede observar trabajo en equipo para llegar a la línea de llegada.

Cambian los equipos, y empiezan a jugar los concurrentes que se encontraban esperando. Al igual que con el grupo anterior los jugadores con mayores posibilidades cognitivas brindan indicaciones al resto del grupo.

Durante el recorrido se producen interrupciones, ya que se les cae la pelota y las auxiliares brindan apoyo intermitente, para que continúe la actividad.

El segundo grupo llega a la meta, y participantes de ambos equipos piden repetir la actividad.

### **Básquet adaptado 1vs1**

Se presenta la actividad y se arman parejas para llevar a cabo el juego. Cabe destacar que la actividad ha sido adaptada para favorecer las intervenciones de los concurrentes. Se observa que los jugadores toman la pelota y la lanzan o desplazan con ella hacia el cesto con la intención de marcar el punto. No se visualizan acciones defensivas.

Los jugadores focalizan su atención en convertir el tanto, es decir no se realizan acciones defensivas en oposición al ataque. Los dos jugadores intentan obtener la pelota, sin embargo cuando es tomada por el oponente, dejan que este juegue libremente.

Ingresa la segunda pareja, nuevamente los jugadores llevan a adelante un juego individual, intentando convertir punto sin importar los aspectos defensivos y de oposición. A diferencia de la primera pareja necesitan el apoyo de las auxiliares para incrementar sus intervenciones. Se puede observar dos niveles distintos de producciones motrices, ya que uno de los jugadores realiza dribling y el oponente camina con la pelota en la mano.

Comienza a jugar la tercera pareja, en esta ocasión dos auxiliares permanecen dentro del terreno de juego para poder asistir a los jugadores cuando ellos lo requieran. Los concurrentes toman la pelota e intentan convertir el tanto lanzando la pelota al canasto. No ofrecen oposición, toman la pelota cuando cae cerca del lugar donde se encuentran, cuando esta se encuentra más alejada, el juego se ve interrumpido ya que ninguno de los dos jugadores se dirige a buscarla. El juego es retomado cuando una auxiliar toma la pelota y se la alcanza a uno de los dos participantes. Los jugadores que se encuentran fuera del campo de juego alientan a los que se encuentran dentro de este.

Ingresa la cuarta pareja, empiezan a jugar y al igual que las parejas anteriores su atención y sus acciones están centradas en cometer puntos. Sin embargo uno de los jugadores cuando se dirige al cesto (para convertir el tanto), si el jugador oponente se encuentra obstruyendo su camino, retrocede y lanza la pelota desde una distancia mayor.

Al igual que otras parejas cuando la pelota se dirige a una zona alejada de la posición de los jugadores, la actividad se interrumpe, retomando la misma por la intervención de una auxiliar.

## **Clase 6**

### **Carrera de relevos**

Se presenta la actividad y se conforman los equipos. Comienza la actividad y algunos de los jugadores de ambos equipos dan indicaciones verbales y con gestos para completar el recorrido.

Se observan diferentes formas de desplazamientos y maneras de realizar el pasaje de testimonio. Algunos concurrentes necesitan el apoyo de las auxiliares para poder sostener sus intervenciones.

Los equipos logran llegar a la meta. Se informa a los corredores sobre los tiempos que hicieron y se repite la actividad. En este segundo intento se observa a los participantes con una actitud más entusiasta, alentándose entre sí para poder bajar el tiempo realizado anteriormente, sin embargo uno de los corredores cuando llega su turno se queda inmóvil en su lugar, luego de las

indicaciones de uno de sus compañeros comienza a correr hacia el sector establecido. Los equipos llegan al destino indicado, cumpliendo el objetivo.

Comienza el tercer intento, algunos jugadores manifiestan cansancio, sin embargo deciden correr. Al igual que en las carreras previas los concurrentes se alientan y dan indicaciones para poder realizar una mejor marca.

Durante esta carrera nuevamente uno de los competidores, al momento de correr se queda inmóvil, sin embargo en esta ocasión uno de sus compañeros lo toma de la mano y lo acompaña hasta su destino.

### **Voley 1 vs 1**

Se presenta la actividad y se conforman las parejas para la misma.

Se observa que los jugadores de la primera pareja toman la pelota y la lanzan hacia el campo adversario con intención de marcar el punto. No se visualizan acciones defensivas.

Ambos jugadores centran su atención en convertir el punto. No se visualizan acciones defensivas. Ninguno de los dos jugadores toma en consideración los piques que realiza la pelota en su campo. Cuando esta se dirige a un sector alejado de su posición, esperan que alguna auxiliar o compañero se las alcance.

Ingresa la segunda pareja.

Los jugadores llevan adelante el juego, intentando convertir punto sin importar las acciones oponentes. Se observa mejor posicionamiento espacio-temporal, por otra parte presentan diferentes recursos motrices para resolver las situaciones del juego, no obstante focalizan su atención en las acciones ofensivas. No llevan a cabo destrezas, tácticas o estrategias defensivas.

Durante la actividad no se comunican verbalmente, ni con gestos con el jugador oponente. Por otra parte se comunican con las auxiliares para preguntar cuáles son los resultados parciales

Ingresa la tercera pareja, sus acciones están centradas en cometer puntos. Se interrumpe el juego en varias ocasiones, ya que los participantes dejan de jugar de manera espontánea, retomando la actividad por sugerencia de las auxiliares.

Se visualizan en uno de los concurrentes dificultades para pasar la pelota al campo contrario.

Ninguno de los jugadores toma en consideración los espacios libres del campo contrario respecto a la posición del adversario y solo arrojan la pelota a un lugar determinado. Los participantes festejan cuando ellos consideran que obtuvieron un punto, sin embargo están desorientados respecto a los resultados parciales.

Comienza a jugar la cuarta pareja, con la asistencia en el campo de juego de una auxiliar por jugador. Ellas son quienes guían y orientan los movimientos de los jugadores para poder hacer más dinámico el juego. En las ocasiones que dejan jugar a los concurrentes jugar por sí mismos, se interrumpe el juego ya que ellos se quedan sin efectuar movimientos ni gestos deportivos, y simplemente miran a las auxiliares.

Destacando los aspectos generales del vóley 1 vs 1 adaptado, es pertinente comentar que independientemente de las habilidades motrices de los distintos jugadores, ninguno de ellos intento ofrecer oposición al adversario, jugaban de manera solitaria intentando pasar la pelota hacia el campo contrario

## Anexo II

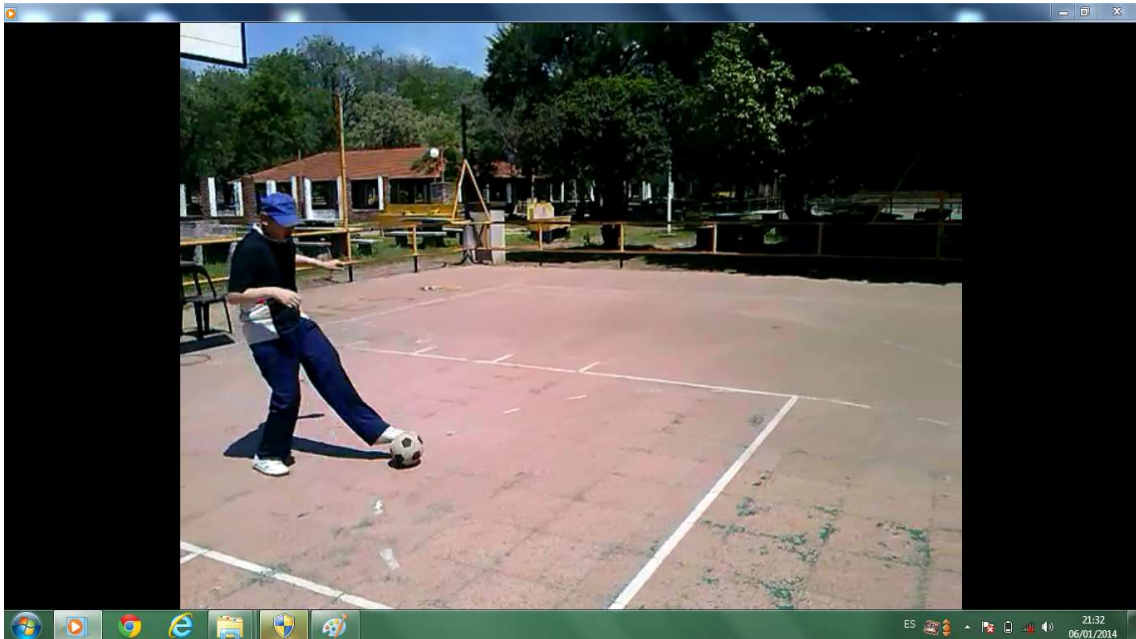
### Foto de juego Tradicional (Mancha Estatua)



### Juego Tradicional (mancha estatua)



### Juego deportivo adaptado



### Juego deportivo adaptado



## Juego Cooperativo con Fit ball



## Juego Cooperativo Con Fit Ball



## Juego deportivo cooperativo



## Juego deportivo de cooperación-oposición



## **Bibliografía:**

AAIDD. (2010). *Discapacidad Intelectual: Definición clasificación y sistemas de apoyo*. Washington, D.C: Asociación Americana de discapacidad intelectual.

Akulían, N. (2004). Actividades que favorecen la integración del niño con Síndrome de Down en las clases de educación Física. *Trabajo de investigación de final de carrera. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO*. Inédito

Alcalde, S. M.; Rabeana, A., Guala, M. (1998) La mediación en la escuela. Ed. Homo Sapiens. Ministerio de cultura y educación de la nación. Serie Educación

Anso, M. (2003). Natación integrada para niños con Síndrome de Down. *Trabajo de investigación de final de carrera. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO*. Inédito

Avendaño, M. (2006). *Elementos de metodología y prácticas locales*. En: Cuadernos de análisis I. Córdoba, Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional.

Bracht, V. (1996). *Educación física y aprendizaje social*. Córdoba, Ed. Vélez Sarsfield, 1996 cap. 2

Bracht, V. (2007). *Educación física y ciencia, escenas de un casamiento infeliz*. Brasil, Ed. Unijuí

Castro, E. (2007). *Educación física y discapacidad. Prácticas corporales inclusivas*, Medellín, Ed. Funámbulos.

Corvalan, C., Marín, P. (2011). Actualización en el uso de la terminología relacionada con la discapacidad. *El Cisne*, 28-32.

Cumellas Riera, M. (2000). Alumnos con discapacidades en las clases de educación física convencionales. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Revista digital. Año 5. Nº 23

DGCyE, CGE, Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, 1999.

Dirección general de educación física de la provincia de Buenos Aires (2008). *Los aprendizajes motores en el medio natural*.

Gatti, S. (2003). El compromiso cognitivo, socio-afectivo y motor en el niño autista integrado a las clases de educación física. *Trabajo de investigación de final de carrera. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO*. Inédito

Gómez, L. (2013) Las intervenciones docentes para enseñar a jugar de un modo lúdico. *Ponencia 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física Ciencias*.

González, J. (2003) *Discapacidad intelectual, concepto evaluación e intervención pedagógica*. Madrid. Ed.CCS

Hernández Sampieri, Batista y Collado (1991): *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill Interamericana de México.

Huizinga, A. (1972). *Homo ludens*. Madrid, Ed. Alianza / Emecé, 2002 cap.1

Luckasson, Coulter, Polloway, Reiss, Schalock, & Stark. (1992). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. Washington, D.C: American association of mental retardation.

Marín, P. (2001) Deporte y discapacidad. *Trabajo de investigación de final de carrera. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO*. Inédito

Muños, J. (2006) Las discapacidades físicas. Integración en Educación Física. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Revista digital. Año 11. N°98

Ofele, M. (2004) *Miradas Lúdicas*, Buenos Aires, Ed. Dunken

Orsatti, L. (2004) *Deportes para discapacitados mentales*. Buenos Aires, Ed. Stadium

Parlebas, P. (2001) *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona. Ed. Paidotribo

Pavía, V. (2006) *Jugar de un modo lúdico*, Buenos Aires, Ed. Noveduc.

Rivero, I. (2011). *El juego en las planificaciones de educación física*. Buenos Aires, Ed. Noveduc.

Rubio, J. y Varas, J. (1999). *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: CCS. Tomo 9.

Samaja, J., (1999). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.

Santín, S. (1995) *Educación física: ética-estética-salud*, Brasil, Ed. Est Porto Alegre.

Trigo, E. (1994) *Aplicación del juego tradicional en el curriculum de la educación física*. Barcelona, Ed. Paidotribo.

Velázquez Callado, C. (2013) Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física. Tesis Doctoral. *Facultad de educación y trabajo social. Universidad de Vallaloid*.

Zejn, D. (1999) Integración del niño Down a la escolaridad a través de la clase de educación física. *Trabajo de investigación de final de carrera. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO*. Inédito

Zucchi, D. (2001) Deporte y discapacidad. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Revista digital. Año 7. N°43