

IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES E INTERVENCIÓN SOBRE LA CONDUCTA DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN

EMILIO RUIZ RODRÍGUEZ. PSICÓLOGO
FUNDACIÓN SÍNDROME DE DOWN DE CANTABRIA
e-mail: emilioruiz_rodriguez@ozu.es

www.downcantabria.com

Integrante del Comité Editorial de la Revista "Síndrome de Down".

(<http://www.downcantabria.com/revista.htm>)

Coordinador del Área de Educación-Psicología del Canal "Down21" en Internet

(<http://www.down21.org/>)

• IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES PARA LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN

La comunicación interpersonal es una parte esencial de la actividad humana. El hombre es un animal social y el discurrir de nuestras vidas e incluso la calidad de las mismas están determinados, al menos parcialmente, por el rango de nuestras habilidades para interactuar en sociedad. Por supuesto, las personas con síndrome de Down (SD) no son una excepción a esta máxima.

La normalización de las personas con Síndrome de Down (SD) se basa en gran medida en el logro de unos niveles mínimos de independencia y autonomía personal, que les permitan en un futuro más o menos próximo, la consecución de una integración social e incluso laboral, adecuada. Todo programa educativo dirigido a personas con Síndrome de Down debe preparar para su futura integración en la sociedad y por tanto, dicho objetivo ha de estar de manera más o menos implícita, presente en las actividades dirigidas a esta población. En general, al participar cada vez más en entornos sociales normalizados, la actitud del resto de la población respecto a las personas con síndrome de Down suele ser positiva, de acogida, una vez superada la desconfianza inicial, muchas veces fruto del desconocimiento. Pero esa participación generalizada, requiere de un entrenamiento sistemático para que se produzca de forma positiva.

Por todo ello, la actividad formativa global de los niños y jóvenes con síndrome de Down ha de incluir contenidos más amplios que los académicos, que se dirijan a aquellos aspectos que en los colegios habitualmente no se abordan: habilidades de autonomía personal y de integración social. Se ha de tener en cuenta que determinados aspectos fundamentales para la adaptación social, son enseñados de forma natural en el entorno familiar y los hijos sin discapacidad los adquieren habitualmente de forma espontánea, sin darse cuenta. Sin embargo, los niños con SD no lo harán o lo harán de forma inadecuada si no se utilizan con ellos programas adaptados a sus peculiaridades.

La atención a los niños con síndrome de Down se produce prácticamente desde que nacen, puesto que en cuanto hay una leve sospecha de que esté presente el síndrome, se realiza un cariotipo que lo confirme y se empieza a trabajar educativamente, por medio de programas de intervención temprana. Esta "visibilidad" inmediata del síndrome de Down, hace que en distintas situaciones sociales, otras personas estén pendientes del comportamiento de los niños y jóvenes con síndrome de Down, lo que obliga a que la educación en este aspecto deba de ser especialmente exquisita, pues puede ocurrir que se relacione con el síndrome de Down lo que sencillamente se debe a una falta de entrenamiento social.

Aparece, además, una curiosa paradoja en el trato con las personas con síndrome de Down en sus relaciones sociales. Por un lado, se les consienten conductas que no se admitirían a otras personas, con una actitud de sobreprotección o cariño mal entendido ("pobrecillo", bastantes problemas tiene). Al mismo tiempo se da cierta extrañeza ante sus conductas adecuadas, sorprendiéndose mucha gente de que dominen las habilidades sociales de forma incluso más apropiada que otras personas de su edad, caso, por ejemplo, de la etapa adolescente.

Por otro lado, el entrenamiento en habilidades de autonomía personal, las relacionadas con la comida, el aseo, el vestido y las responsabilidades en el domicilio, les permitirán conseguir un grado máximo de independencia. De esa forma, se evita que tengan que depender de otras personas, familiares habitualmente, a los cuales se les libera del peso de atender constantemente a la persona con síndrome de Down, por lo que cada avance que se logra en este terreno es una ayuda tanto para la persona discapacitada como para quienes le rodean.

Las habilidades de autonomía personal e integración social preparan a la persona con SD para la plena integración en la sociedad, cuando alcance la etapa de adulto, la más larga e importante en la vida de cualquier ser humano. No puede dejarse al azar o presuponer que se va a producir de forma natural la adquisición de un aspecto tan importante de su educación. Se les ha de exigir un comportamiento semejante al de cualquier ciudadano en situaciones sociales, e incluso en algún caso, algo más exquisito que a los demás, debido a que se les va a observar con mayor detenimiento cuando se incorporen de forma habitual a entornos ordinarios.

La nueva concepción de la discapacidad intelectual, establecida por la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR, actualmente Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo – AAIDD-), pone el acento en la determinación de las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad intelectual, siendo un campo fundamental de la competencia personal el relacionado con la competencia social. Por otro lado, los distintos inventarios que determinan destrezas adaptativas, ICAP, CALS y ALSC, por ejemplo, incluyen en todos los casos escalas y módulos relacionados con la socialización, las destrezas sociales y la interacción social.

- **CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES. SU RELACIÓN CON EL SÍNDROME DE DOWN**

De una forma sencilla, podríamos decir que el término “habilidades” hace referencia a un conjunto de capacidades de actuación aprendidas y el término “sociales” las enmarca en un contexto interpersonal. De ahí que, si son aprendidas, en el caso de los niños con síndrome de Down no hemos de dar por supuesto nada en cuanto a su conocimiento. Si no se ha llegado entre los especialistas a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta socialmente habilidosa, ello es debido a determinadas características de las habilidades sociales.

1. La conducta social adecuada es parcialmente dependiente del contexto cambiante, es decir, está en función de las circunstancias, del momento y el lugar en que una persona se interrelaciona con otras. Las personas con síndrome de Down tienen serias dificultades para realizar una correcta discriminación entre distintas situaciones. Les cuesta diferenciar las circunstancias cambiantes en que es correcto o incorrecto realizar una determinada conducta. La mayor parte de la gente, por ejemplo, sabe que un comportamiento que es consentido en el contexto familiar, por ejemplo en la mesa, estaría mal visto en otro ambiente social, como un restaurante, y en base a ese conocimiento, se actúa de distinta forma según el contexto. El niño con síndrome de Down, sin embargo, por su dificultad de discriminación, puede sentirse sorprendido de que le prohibamos en el restaurante lo que en casa le permitimos hacer. Por eso, en el entrenamiento en habilidades sociales de los niños con síndrome de Down, se han de establecer unas normas básicas generales, válidas para la mayor parte de los contextos y circunstancias, empezando por la familia. De esta forma evitaremos confusiones y malos entendidos.

2. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social o la educación. La habilidad social es el resultado de la normativa social imperante en un determinado momento en una determinada cultura; todos los integrantes de esa cultura, incluidas las personas con discapacidad, han de conocer y comportarse de acuerdo con esa normativa. No es infrecuente encontrarse, por ejemplo, con adolescentes con síndrome de Down que saludan, besan y abrazan en situaciones sociales de forma inadecuada, demasiado efusivamente para lo

considerado aceptable en nuestro entorno cultural. El conocimiento y uso de las normas sociales básicas es el requisito mínimo exigible para la plena integración social, mientras que las conductas inadecuadas conducen, con frecuencia, al rechazo y al aislamiento social.

3. Las habilidades sociales varían a lo largo del tiempo. Las costumbres sociales, las modas y estilos de vestir y el lenguaje, por ejemplo, cambian durante la vida de una persona. Los niños y adultos con síndrome de Down también han de adaptarse a estas variaciones temporales. Aún encontramos con cierta frecuencia a personas con síndrome de Down vestidas con ropas anacrónicas, fuera de moda o propias de niños de menor edad o con peinados anticuados. La apariencia física es una habilidad social básica a la que se ha de prestar especial atención. También en el ámbito del lenguaje, hay familias que hablan a sus jóvenes y adultos con síndrome de Down como si de niños se tratara, con diminutivos y palabras infantiles que, aunque tratan de ser cariñosas, no se adaptan a la verdadera edad de la persona. Las conversaciones y el trato adecuados a su edad les permitirán, independientemente de sus limitaciones, sentirse aceptados y aceptarse tal y como son.

4. El grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra, en función de lo que se pretenda conseguir. Si el niño con síndrome de Down en casa consigue lo que quiere con una pataleta o un pequeño lloro, intentará utilizar esa misma estrategia en otros ambientes (en casa de unos amigos o en el supermercado, por ejemplo) y sin embargo, esa conducta no es socialmente aceptable. Es fundamental el establecimiento de unas normas básicas útiles para el mayor número de situaciones posibles, consensuadas con toda la familia y que el niño ha de conocer y respetar.

Claramente no puede haber un criterio absoluto de habilidad social. No obstante, todos sabemos cuándo una persona se comporta de forma adecuada, y podemos definir una respuesta competente como aquella en la mayor parte de la gente está de acuerdo en que es apropiada para un individuo en una situación particular. Esta definición “de sentido común” nos puede servir para enfocar el proceso educativo de las habilidades sociales.

- **ADQUISICIÓN DE LAS HABILIDADES DE AUTONOMÍA PERSONAL E INTEGRACIÓN SOCIAL**

Las habilidades sociales son aprendidas, no innatas. No nacemos sabiendo ponernos una chaqueta, ni llamar por teléfono o llevar una conversación. Todas estas conductas que nosotros realizamos inconscientemente, están compuestas por multitud de pequeños pasos, cada uno de los cuales requiere de unas capacidades específicas. Hemos de enseñar a los niños con SD a hacer todo esto y siendo conscientes de que necesitarán más tiempo que otros para adquirirlo. No obstante, pueden llegar a alcanzar un nivel cercano al de los niños de su edad en el ámbito de las habilidades sociales, aunque necesiten más tiempo o un entrenamiento más sistemático.

Tanto en el caso de las habilidades sociales como en las de autonomía personal, hemos de partir de la hipótesis de que lo han de adquirir todo, aunque estrictamente no sea cierto, pues sus limitaciones biológicas les impiden alcanzar, en ocasiones, habilidades que otros niños adquieren espontáneamente. Hemos de enseñarles cada habilidad, dejando que el niño o la niña con síndrome de Down la practique y no darla por aprendida hasta que nos demuestre que es capaz de hacerlo y que lo hace habitualmente en distintos entornos sociales.

La niñez es, sin duda, un periodo crítico en el aprendizaje de las habilidades sociales. Éste depende, por un lado, de la maduración y por otro, de las experiencias de aprendizaje. Los niños con SD adquieren las habilidades sociales del mismo modo que los demás, aunque se han de tener en cuenta algunas de sus características a la hora de planificar el proceso de enseñanza. Los procesos de aprendizaje por los que habitualmente se adquieren las habilidades sociales son:

1.- Enseñanza directa. Las habilidades sociales se transmiten por medio de instrucciones, dando la información de lo que es una conducta adecuada en una determinada situación. “No hables con la boca llena” o “lávate las manos antes de comer” son típicos ejemplos. En el caso de los niños con SD se han de tener en cuenta sus dificultades para percibir por el canal auditivo y para asimilar varias órdenes dadas de forma secuencial, entre otras razones por sus limitaciones en la comprensión lingüística y en la memoria. Si les damos una instrucción hemos de comprobar previamente si nos prestan atención, si nos escuchan al darles la información, si comprenden lo que les decimos y si cuentan con la capacidad necesaria para realizar la conducta. Teniendo en cuenta todos estos factores, se aprecia que no es éste el mejor modo de enseñarles habilidades sociales y de autocuidado personal.

2.- Modelado o aprendizaje por medio de modelos. Los niños observan a sus padres, a otros adultos o a otros niños interactuando e imitan lo que ellos hacen. Es el llamado aprendizaje por observación o vicario. En las personas con SD es una de las formas básicas de adquisición de las habilidades sociales. Generalmente harán más caso a lo que ven que a lo que oyen, por lo que se ha de tener especial cuidado con los modelos que les estamos dando. Educamos con lo que decimos, con lo que hacemos y fundamentalmente con lo que somos. Entre los adultos está muy arraigada la costumbre de indicar a los demás lo que tienen que hacer pero sin compromiso de cumplirlo uno mismo. Tirar colillas o papeles al suelo, cruzar sin mirar la calle o interrumpir cuando está hablando otro, son conductas que se imitan con facilidad.

Por otro lado, durante la adolescencia, por encima de la importancia que pueden tener los padres como modelos, se encuentran los iguales, es decir, los muchachos y muchachas de su misma edad, los hermanos entre ellos. Su poder como modelos y fuentes de reforzamiento es muy fuerte y ha de ser objeto de especial atención.

3.- Práctica de conducta. La mejor forma de aprender es practicando. Aunque les expliquemos lo que han de hacer y nos vean a nosotros haciéndolo, hasta que no ensayen ellos mismos no sabrán si son capaces de actuar adecuadamente. La consolidación y generalización de las conductas se logra practicando en distintos contextos, en diferentes momentos y ante distintas personas. Es conveniente, por ejemplo, que lo que aprenden en casa, lo practiquen con otros familiares o en distintas situaciones sociales. Por otro lado, las habilidades que se aprenden en una situación artificial pero no se aplican en la vida cotidiana no tienen sentido, además de que se pierden con suma facilidad. La práctica en el manejo del dinero y las compras, la utilización de los transportes públicos o el uso del teléfono cobran todo su valor cuando se llevan al día a día de sus vidas.

4.- Reforzamiento de las conductas adecuadas y “castigo” o retirada de atención de las inadecuadas. Se le felicita o premia cuando se comporta de forma adecuada a la situación y se le riñe cuando su comportamiento no es correcto.

En este aspecto se ha de tener especial cuidado con el reforzamiento de conductas inadecuadas. La atención del adulto es un potente reforzador, y en ocasiones pueden llegar a portarse “mal” únicamente para que se les haga caso. Se tiende, en general, a prestar más atención cuando gritan, tiran cosas o molestan que cuando se comportan de forma correcta (“déjale ahora que no molesta, no se vaya a revolver”). Se ha de ser generosos en los elogios y procurar estar más pendientes de sus conductas adecuadas que de las equivocadas.

5.- Retroalimentación de la actuación (feedback). Cuando se está practicando una determinada conducta se informa de las partes correctas e incorrectas de la misma. Se ha de insistir siempre en lo correcto, aunque no se han de eludir los aspectos mejorables (“lo has hecho bien, sólo te ha faltado ...”).

6.- Moldeamiento o aprendizaje por aproximaciones sucesivas. Es el utilizado en la enseñanza de habilidades de autonomía personal. Se ha de descomponer la conducta en pequeños pasos e ir practicando y reforzando cada uno de ellos, prestando la ayuda que vaya precisando durante el proceso de aprendizaje.

Aunque el programa de entrenamiento en habilidades sociales es conveniente que sea realizado en pequeño grupo, puede ser muy útil llevar a cabo de forma simultánea un entrenamiento individualizado en colaboración con la familia, para fomentar el desarrollo de la autonomía personal, por ejemplo en hábitos de autonomía básica o en los desplazamientos en el entorno del domicilio, tanto andando como en medios de transporte público.

• ESQUEMA BÁSICO DE UN POSIBLE PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO

Tomando como guía, el planteamiento previo de cómo se adquieren las habilidades sociales en la vida cotidiana, el entrenamiento ha de utilizar esos mismos sistemas de aprendizaje. El programa que se presenta sigue en principio las directrices del Programa de Habilidades Sociales de Miguel Ángel Verdugo, aunque se han introducido modificaciones para adaptarlo a las personas con síndrome de Down. Como en tantas otras ocasiones, se utilizan como base programas formativos estandarizados que posteriormente se han de adaptar para responder a las características de esta población. Por ejemplo, muchos programas de entrenamiento en habilidades sociales tienen un componente cognitivo complejo, basado en actividades con un alto nivel de abstracción o con unos requisitos de dominio del lenguaje, que en muchos casos les hacen inaccesibles para niños con síndrome de Down.

1.- INSTRUCCIÓN VERBAL Y DISCUSIÓN

1.1.- Información conceptual

- * Delimitación y especificación de la habilidad
- * Importancia y relevancia de la habilidad
- * Aplicación de la habilidad

1.2.- Instrucción directa

1.3.- Diálogo

2.- MODELADO

- * El modelo hará exactamente la conducta que desea que aprendan
- * Realizarla despacio
- * Repetirla varias veces
- * Con diferentes modelos (padres, profesores, compañeros)

3.- PRÁCTICA

3.1.- Representación de papeles. (Role-playing)

3.2.- Práctica real (en diferentes lugares, y en el momento adecuado - generalización-)

4.- RETROALIMENTACIÓN (FEED-BACK)

- * Informar del desarrollo de la conducta

5.- REFUERZO

- * Reforzar lo positivo
- * Posteriormente, repasar lo mejorable

6.- DIÁLOGO - DISCUSIÓN

7.- TAREAS PARA CASA

- * Practicar en el entorno real ordinario la conducta entrenada

(Basado en el Programa de Habilidades Sociales de Miguel Ángel Verdugo)

Las características básicas del método de trabajo serán las siguientes:

1. Trabajo en grupo. Las habilidades sociales, por definición, han de ser trabajadas en grupo, por lo que el programa se desarrolla en pequeños grupos, con un número de componentes entre 5 y 10 personas.
2. Entrenamiento individualizado. Aunque el trabajo es en grupo se atenderá a las características, necesidades e intereses personales de cada uno de los alumnos. Se procurará, por otro lado, siempre que sea posible, que realicen la conducta por sí solos, sin ayuda, o con la menor ayuda posible.

3. Secuenciación de objetivos, con una distribución progresiva en orden a su dificultad y procurando consolidar cada uno de ellos antes de pasar al siguiente.
4. Observaciones directas, cuantificación y medida de las respuestas. Análisis objetivo. Conductas observables, replicables y cuantificables.
5. Evaluaciones repetidas. Establecimiento de una línea-base en cada una de las conductas, valorando el nivel previo, antes del entrenamiento. Valoración de los diferentes niveles alcanzados a lo largo del proceso.
6. Utilización de los procedimientos, las técnicas y los principios del modelo conductual: reforzamiento, modelado, discriminación, generalización y control de estímulos.
7. Especial atención prestada al mantenimiento y generalización de las conductas: práctica en la calle, utilización de situaciones de la vida diaria y actividades para casa.
8. Entrenamiento de las conductas de forma combinada en el aula y en el exterior. Constante referencia a la comunidad o entorno social y al mundo del trabajo.
9. Implicación de los padres en el proceso de entrenamiento. Se considera imprescindible la colaboración de los padres. Para ello es conveniente realizar reuniones informativas y de coordinación con ellos.
10. Reflexión individual y a nivel de grupo-clase sobre la propia conducta. Además de ser útil como método de autocontrol y para la generalización de la habilidad, es un ejercicio práctico de memoria.

En todo caso, se trata de un programa práctico, que intenta servirse de la acción real o simulada el mayor tiempo posible. En algunos aspectos (dinero, lectura y escritura, guía telefónica) precisarán de un apoyo teórico adicional.

OBJETIVOS

Además del conjunto de objetivos concretos que se van a relacionar a continuación, se trabajarán de forma constante los siguientes aspectos de carácter formativo general, esenciales para su adecuada interacción en situaciones sociales:

- Capacidad para percibir y comprender el punto de vista de los demás. Se trata de buscar la superación del egocentrismo, tan común entre estos chicos y chicas, teniendo en cuenta a las otras personas.
- Aceptación adecuada de las críticas, como medio de mejora personal. Partiendo de la opinión de otros, y de la reflexión sobre ella, se puede llegar a una autocrítica constructiva y realista.
- Comportamiento democrático en situaciones de grupo, mostrando un espíritu colaborador y participativo.
- Habilidad para pedir la información que precise, cuando se encuentre en una situación imprevista o desconocida.
- Participación en sesiones de grupo-clase, siguiendo las normas básicas de interacción: pedir la palabra, escuchar atenta y activamente sin interrumpir, respetar los turnos de intervención, etc.
- Percepción de las interacciones sociales desde diferentes perspectivas. La representación de papeles se utilizará para que perciban las distintas situaciones de relación interpersonal desde los distintos puntos de vista de cada uno de los actores (el que pide prestado y el que presta, el que hace una crítica y el que la recibe).
- Se prestará especial atención a los saludos y despedidas en todas las situaciones y a la utilización de "por favor" y de "gracias" cuando se solicita algo.
- Auto percepción y percepción en los demás de los elementos fundamentales del lenguaje corporal: distancia interpersonal, postura correcta, mirada dirigida hacia la cara, sonrisa.
- Se tratará de formar la adecuada asertividad de los alumnos/as de forma que hagan valer sus derechos sin molestar a los demás.

En cuanto a los objetivos concretos se utilizará la clasificación de M.A. Verdugo abarcando 6 Objetivos Generales. Se busca principalmente incidir sobre aspectos lo más prácticos y funcionales posibles, que les sean útiles de forma inmediata en su desenvolvimiento cotidiano, y en el futuro, en su posible puesto de trabajo.

Objetivo General 1.- Comunicación verbal y no verbal.

- 1.1.- Muestra conductas verbales y no verbales de "escucha activa" a su interlocutor.
- 1.2.- En el transcurso de conversaciones, identifica emociones y sentimientos de las otras personas en base a su expresión verbal y no verbal.
- 1.3.- Dice sus datos personales: nombre y apellidos, dirección, teléfono, edad, fecha de nacimiento, ...
- 1.4.- Hace peticiones y/o ruegos a otras personas. Comunica sus propios deseos, opiniones, intenciones, emociones, sentimientos.
- 1.5.- Rechaza peticiones poco razonables que le hacen otras personas. Pide a otras personas que cambien su conducta en un momento determinado.

Objetivo General 2.- Interacción social.

- 2.1.- Saluda de forma adecuada a distintas personas de su entorno social. Se despide correctamente.
- 2.2.- Se presenta y presenta a sus acompañantes en las situaciones adecuadas.
- 2.3.- En situaciones apropiadas, hace elogios y cumplidos a otras personas, y responde a los elogios y cumplidos que le hacen otras personas.
- 2.4.- Cuando ha cometido un fallo (error), acepta su responsabilidad y pide disculpas adecuadamente en los casos en que ha de hacerlo.
- 2.5.- Responde de modo apropiado a las críticas que le hacen. Expresa críticas en los momentos oportunos a la conducta de otras personas.
- 2.6.- Muestra la conducta adecuada ante las personas que le insultan y ofenden.
- 2.7.- Llega puntual a las citas, clases y reuniones que previamente ha fijado con otras personas.

Objetivo General 3.- Habilidades sociales instrumentales.

- 3.1.- Utiliza el teléfono público. Utiliza la guía telefónica y los Servicios de Información para buscar y solicitar números de teléfono. Deja mensajes en un contestador automático.
- 3.2.- Hace recados y sencillas compras en tiendas próximas, en autoservicios y en distintos establecimientos comerciales.
- 3.3.- Estando en la calle, solicita la información que necesita. Memoriza la explicación que le dan (Una dirección; ¿dónde hay una cabina, una parada de autobús, un supermercado?; ¿por dónde se va a ...?).
- 3.4.- Rellena impresos con sus datos personales y familiares.
- 3.5.- Escribe una carta solicitando algo que necesita o agradeciendo algo que ha recibido.

Objetivo General 4.- Participación en actos sociales y recreativos.

- 4.1.- Felicita, da la enhorabuena/da el pésame,... en las situaciones apropiadas.
- 4.2.- Va al cine, teatro u otro acto público o de ocio con amigos y amigas de su misma edad.
- 4.3.- Se comporta correctamente cuando asiste a fiestas de cumpleaños, bodas, bautizos, etc.
- 4.4.- Asiste y participa activamente en las celebraciones y acontecimientos escolares y familiares.

Objetivo General 5.- Utilización de servicios de la comunidad.

- 5.1.- Identifica distintos tipos de tiendas y establecimientos comerciales y nombra lo que se vende en cada uno de ellos : supermercado, pescadería, carnicería, revistas y periódicos, ferretería, etc.
- 5.2.- Coge el autobús. Identifica las señales indicativas de la parada y discrimina las señales de la línea de autobús que habitualmente utiliza. Espera al autobús. Sube. Utiliza el bonobús o el dinero para pagar el viaje. Muestra la conducta adecuada durante el trayecto.
- 5.3.- Envía tarjetas postales y cartas poniendo el nombre y dirección del destinatario y remitente. Utiliza los Servicios de Correos para enviarlas.
- 5.4.- Cuando se desplaza en grupo utiliza adecuadamente la acera y cruza la calle por pasos de peatones señalizados (con semáforo y cebra), siguiendo los consejos de circulación vial.

Objetivo General 6.- Desarrollo del sentido cívico.

- 6.1.- Comparte y presta sus objetos personales.
- 6.2.- Se comporta democráticamente en grupo.

6.3.- Respeta las propiedades de los demás.

6.4.- Utiliza las papeleras en calles, parques y locales públicos.

6.5.- Muestra conductas de cortesía y buena educación en distintas situaciones.

• PAUTAS GENERALES DE INTERVENCIÓN ANTE LAS CONDUCTAS INADECUADAS

El comportamiento de la mayoría de los niños con síndrome de Down es semejante al propio de niños de nivel similar de desarrollo y en general no presentan especiales dificultades conductuales. Suelen tener una buena comprensión social y les resulta sencillo aprender por imitación, por lo que su comportamiento social puede ser adecuado a la edad, a pesar de sus retrasos en lenguaje o en desarrollo cognitivo, por ejemplo.

La integración escolar y la inclusión social parten de un requisito previo ineludible: el dominio de unas competencias sociales básicas y la presencia de un comportamiento adecuado a cada situación. Uno de los factores que más dificultan la integración escolar de niños con síndrome de Down en centros escolares ordinarios, y que preocupa especialmente a padres y profesionales, es la presencia de conductas disruptivas o inadecuadas. Esas conductas rompen la dinámica de las clases, retrasan el aprendizaje y producen tensión en profesores y compañeros.

Es importante fomentar un comportamiento adecuado a la edad, para que tengan éxito en sus interacciones sociales, en la familia, en el entorno cercano y en el colegio. Muchas dificultades potenciales pueden evitarse estableciendo unos hábitos claros y unas directrices firmes en la familia desde pequeños. En general, los comportamientos problemáticos suelen mantenerse por la recompensa que obtiene el niño, por lo que la intervención debe implicar un cambio en la reacción del adulto frente a esa conducta. Si el adulto modifica su reacción, el niño variará su comportamiento.

Se ha de comprobar también si la conducta inadecuada es una forma de comunicación que indica la existencia de una problemática que preocupa o angustia al niño. Las dificultades de expresión oral, la presencia de un nuevo hermano, el nivel excesivo de exigencia en casa o en el colegio, la ausencia de adaptaciones y apoyos que le permitan seguir los contenidos escolares o la falta de comprensión ante las demandas que se le hacen, son otras tantas causas que pueden explicar la presencia de conductas inapropiadas.

Los compañeros del colegio pueden también animar o provocar al niño con SD para que actúe de determinada manera y son otro elemento que se ha de valorar y controlar. No obstante, la motivación fundamental suele ser la atención del adulto y en muchas ocasiones las conductas disruptivas no son más que llamadas de atención que lanza el niño.

La intervención sobre las conductas inapropiadas se comienza en el momento en que se establecen programas preventivos para que esas conductas no aparezcan. De ahí que lo más recomendable sea la definición de unas normas claras y unos límites bien definidos desde edades tempranas, así como la aplicación sistemática y continuada de programas de entrenamiento en habilidades sociales para evitar que las conductas disruptivas surjan. Establecer unos hábitos diarios, estables y predecibles desde la infancia, por ejemplo, en lo relativo al sueño y las comidas también es una medida preventiva útil. Se ha de tener en cuenta que siempre es más difícil corregir un comportamiento inadecuado ya consolidado que instaurar una nueva conducta.

Algunas pautas generales de intervención ante las conductas inadecuadas pueden ser:

1.- CÓMO CONSEGUIR CONDUCTAS DESEABLES EN SU HIJO/A

- o Establecer conductas incompatibles con el comportamiento inadecuado es la primera estrategia válida. El fomento de las conductas deseables hace de barrera para la aparición de las indeseables.

- Defina unas normas claras y unos límites fijos desde los primeros años (por ejemplo, con el modelo del semáforo: verde – lo que sí se puede hacer en casa o en el colegio; rojo –esa conducta está prohibida; naranja – normas que a veces se aplican y a veces no, según la situación; procurar que las normas naranjas sean las menos posibles).
- Haga que todas las personas que rodean al niño respeten y hagan respetar del mismo modo las normas. La falta de consenso entre el padre y la madre o con otros familiares dificulta la consolidación de las conductas.
- Fije unas rutinas diarias, unos horarios cotidianos, unos hábitos, estables y predecibles, que le permitan saber en todo momento lo que se espera de él o ella.
- Reconózcale cuando se porta bien y dígame lo feliz que le hace ese buen comportamiento.
- Procure que a su hijo/a le sea rentable hacer lo que debe. Préstele atención cuando actúe correctamente.
- Utilice los incentivos y reconocimientos inmediatamente después de que ocurran las conductas deseables.
- Sea un buen ejemplo a imitar en las conductas que desee fomentar. El aprendizaje por imitación es una de las principales herramientas para los niños con síndrome de Down.
- Reconózcale sus progresos, mejoras y esfuerzos privada y públicamente.
- Dígame a menudo que le quiere, déle muestras de cariño y manifiéstele lo orgulloso que está de él/ella.

2.- CÓMO EVITAR CONDUCTAS NEGATIVAS E INACEPTABLES EN SU HIJO SIN UTILIZAR EL CASTIGO

- Espere lo mejor de su hijo, crea en él y transmítale su convicción de que mejorará y corregirá sus errores.
- Procure contemplar la situación desde la perspectiva de su hijo/a, poniéndose en su lugar y tratándole con respeto.
- Explíqueme las normas con claridad y las consecuencias de saltarse esas normas.
- Cumpla siempre (sin excepción) la consecuencia prevista (por ejemplo, retirándole concesiones o privilegios) y proporciónela de la forma más inmediata posible (“por el berrinche de hoy te dejo sin cine el sábado”, no funciona).
- Sentarse a pensar (“la silla o el rincón de pensar”), quedarse sin postre, no ver la televisión o pasar unos minutos en su habitación, son posibles consecuencias válidas ante una conducta inapropiada.
- Sin embargo, el mayor reforzador es siempre la atención del adulto, las muestras de cariño y el refuerzo verbal (elogios). No se ha de utilizar nunca el “ya no te quiero”, pero sí se puede utilizar la frialdad o la expresión del enfado con un gesto o un silencio, que él sabrá captar.
- Establezca límites claros y diga ¡NO! con firmeza cuando sea necesario.
- Ignore cualquier conducta inaceptable encaminada a atraer su atención (retiradas de atención). En muchos casos la conducta inadecuada es demanda de atención o de cariño.
- Cuando actúe de forma inadecuada, exprese clara y firmemente su enfado durante breves segundos, pero recuerde a su hijo de inmediato que es bueno y capaz. No estamos enfadados con él/ella, sino que nos disgusta su comportamiento. No es malo, sino que ha actuado incorrectamente.
- Recuérdele otras situaciones en que actuó de forma correcta y en las que le felicitó por su buena conducta.
- Cuando tenga reacciones incontroladas distraígale, diviértale o dígame que sabe que será capaz de controlarse.
- Apartarle o apartarse uno mismo de la situación es la mejor estrategia si la reacción se ha descontrolado. Se le ha de explicar que le dejamos hasta que se tranquilice para que lo piense.
- Mantenga la calma en la situación. Si no puede, aléjese y vuelva cuando se encuentre más sereno.
- Evite los castigos. No son eficaces y tienen múltiples efectos secundarios negativos.

3.- CÓMO APLICAR LAS CONSECUENCIAS NATURALES

- Cuando un padre premia o castiga a su hijo, está negándole la oportunidad de tomar decisiones y de responsabilizarse de su comportamiento.
- Las consecuencias naturales y lógicas hacen que el niño se responsabilice de su comportamiento y evitan que se haga sumiso.
- Permiten aprender del orden natural y del orden social. Por ejemplo: los niños que no se levantan temprano llegan tarde al colegio y tendrán que recuperar las clases perdidas.
- Diferencias con el castigo:

CASTIGO	CONSECUENCIAS NATURALES
Expresa el poder de la autoridad personal	Expresan el orden social
Se relaciona con el comportamiento inadecuado	Dejan claro el comportamiento adecuado
Hace ver al niño que es malo	No implican ningún juicio valorativo
Enfoca hacia el pasado	Enfocan el comportamiento hacia el presente y el futuro
Está asociado a una amenaza	Están basadas en la buena voluntad
Exige obediencia	Permiten elección

- Para que sean efectivas, habrá que hacerles ver su lógica. Ejemplos:
Lavarse las manos – comer. Si no te lavas las manos, no comes
Vestirse – ir al colegio. Si no te vistes, no puedes ir al colegio
1^{er} plato – 2^o plato – postre. Si no comes el 1^{er} plato, no hay postre
Poner la mesa – comer. Si no pones la mesa, no come nadie.
Ir al baño – dormir. Si no haces pis antes de acostarte, no puedes ir a dormir
Recoger los juguetes – jugar. Hasta que no recojas este juguete, no podrás jugar con el otro.
Hacer las tareas – ver la televisión. Si no acabas los deberes, no puedes ver la TV
- Por supuesto, las consecuencias naturales producen mejores resultados si la conducta más agradable, la que interesa al niño, se presenta al final.
- Si se definen con claridad las normas y las consecuencias naturales de las conductas, que ha de conocer el niño con anterioridad, los padres dejan de ser quienes castigan y pasan a ser supervisores de una normativa en la que se aplican las consecuencias naturales de los actos de sus hijos.
- Se han de intentar incorporar en el día a día las consecuencias naturales siempre que se pueda.
- Normas de aplicación:
 1. Deje clara al niño la norma y la consecuencia natural que se le aplica
 2. Presente alternativas y deje que el niño escoja
 3. Sea firme y amable. La firmeza se refiere a la constancia en el comportamiento. La amabilidad a la forma de presentar las alternativas.
 4. Hable menos y actúe más.
 5. Evite las peleas y las broncas: muestran falta de respeto hacia la otra persona
 6. No ceda: esto indica falta de respeto hacia uno mismo
 7. Si el niño no realiza la conducta adecuada, aplique la consecuencia natural siempre y sin excepciones
 8. Déjele probar un tiempo después. Si vuelve a hacerlo mal, alargue el tiempo antes de que pueda volver a probar.
 9. Sea paciente: las consecuencias naturales y lógicas tardan en ser efectivas.
 10. En el caso de los niños con síndrome de Down, si se aplican con constancia, se acaban incorporando a sus rutinas diarias.

4.- CÓMO REALIZAR UN ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA

- Defina con claridad y de forma observable la conducta que quiere variar. No sirve decir “se porta mal”, sino, por ejemplo, “no recoge sus juguetes”, “se tira al suelo y grita” o “tira del pelo a la hermana”.
- Si puede, haga un registro de esa conducta, recogiendo la situación y los momentos en que aparece, las personas presentes y su frecuencia, intensidad y duración. El registro sirve para objetivar la conducta y permitirá la posterior comprobación de los resultados del

programa. Muchas conductas que parecen muy preocupantes, en realidad se presentan con muy poca frecuencia o apenas duran unos segundos.

- o Estudie los **antecedentes** y los **consecuentes** de la conducta. (Secuencia: antecedentes – conducta – consecuentes). Responda a las preguntas: **¿qué ocurrió antes?** (¿cuándo ocurrió la conducta?, ¿dónde?, ¿quién estaba presente?, ¿qué hicieron las demás personas antes de que ocurriera?) y **¿qué ocurrió después?** (¿cómo reaccionó cada persona a la conducta del niño?).
- o Entre los antecedentes se incluyen los internos, del propio niño y los externos, de la situación y las personas presentes. Algunos antecedentes internos que pueden explicar las conductas inadecuadas pueden ser:
 - Estado de salud del niño. Catarro, infección, dolor no manifestado, hipotiroidismo, ...
 - Cansancio, malestar, falta de sueño.
 - Dificultades sensoriales: problemas de visión o audición.
 - Capacidad de comunicación limitada
 - Carencia de habilidades sociales básicas,
 - Causas psicológicas: etapa de negativismo o adolescencia, aceptación del síndrome de Down, conocimiento de sí mismo, autoestima, etc.
 - Problemáticas añadidas al propio síndrome de Down.

Algunos antecedentes externos:

- Las demandas de la situación: exigencia excesiva en casa o en el colegio, peticiones que desbordan al niño, etc.
- El comportamiento de los compañeros del niño en el colegio, los hermanos en casa, otros familiares o vecinos o los propios padres, son antecedentes externos que pueden explicar en muchos casos la conducta inadecuada del niño.
- Cambios en su vida: de colegio, de domicilio, ausencia de un familiar, etc.

La intervención sobre esos antecedentes es la primera estrategia útil de prevención para evitar la aparición de la conducta inadecuada.

- o Los consecuentes, son las consecuencias que la conducta del niño produce en el ambiente. La probabilidad de aparición de una respuesta está en directa relación con sus consecuencias inmediatas.

Habitualmente la conducta se mantiene cuando se obtiene algún tipo de refuerzo por ella. El reforzador más importante suele ser la atención de los adultos y un niño puede llegar a portarse de forma inapropiada exclusivamente por obtener esa atención.

- o Varíe las consecuencias, introduciendo otras diferentes dirigidas a modificar la conducta. Ejemplos: Cuando se tira al suelo, ya nadie se enfada, ni le grita, sino que todo el mundo sale de la habitación, sin hacerle caso. Cuando no recoge sus juguetes, la madre no le riñe y los recoge ella, sino que se sienta a su lado y se los hace recoger. Cuando tira del pelo a la hermana, ya no se le da un azote, sino que nadie le habla y se le sienta en la “silla de pensar” durante unos minutos.

- o El programa de modificación de conducta ha de intentar abordar las conductas de una en una, comenzando por una que tenga muchas posibilidades de corregirse con éxito.

En todo caso, los resultados de una intervención basada en un análisis funcional de la conducta, solamente podrán ser valorados tras una aplicación sistemática y constante. Un reforzador o una consecuencia válida para un niño, no siempre produce los mismos resultados en otro, por lo que deberá variarse la estrategia hasta que se consigan resultados observables.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Americana de Retraso Mental. “Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo” (10ª ed.). Trad. de M. A. Verdugo y C. Jenaro. Alianza Editorial. Madrid. 2004
- Buckley, S. , Bird, G. y Sacks, B. “Vivir con el síndrome de Down. Una introducción para padres y profesores”. CEPE. Madrid. 2005
- Caballo, V.E. “El entrenamiento en habilidades sociales”. En “Manual de técnicas de modificación de conducta”. Caballo V.E. (comp.). pp. 403-423. S.XXI de España Editores. Madrid.1991
- Díaz-Aguado M.J et al. “La evaluación de la competencia social a través del conocimiento de estrategias de interacción con los compañeros” (Cap. 3). En: Díaz-Aguado M.J. et al. “Instrumentos para evaluar la integración escolar”. ONCE.Madrid. 1995.
- Gilman, C.J.; Morreau, L.E.; Bruininks, R.H.; Anderson, J.L.; Montero, D; Unamunzaga, E. “Curriculum de Destrezas Adaptativas (ALSC)”. ICE Universidad de Deusto. Bilbao. 2002.

- Gumpel TP. "Competencia social y entrenamiento en habilidades sociales para personas con retraso mental: una expansión del paradigma conductual". *Siglo Cero* 1998; 29 (4): 31- 37.
- Gutierrez Bermejo B. "El desarrollo de habilidades sociales como forma de prevenir el abuso sexual en personas con discapacidad". *Siglo Cero* 1999; 30 (6), nº 186: 27-31.
- Ivar Lovaas, O. "Enseñanza de niños con trastornos de desarrollo". Martínez Roca. Barcelona. 1990
- Izuzquiza, D. y Ruiz, R. "Tú y yo aprendemos a relacionarnos. Programa para la enseñanza de habilidades sociales en el hogar". Down España. Caja Madrid. Fundación Prodis. 2007
- Michelson L, Sugai DP, Wood RP y Kazdin AE. "Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento". Martínez Roca. Barcelona. 1987.
- Monjas MI. "Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)". CEPE. Madrid. 1999.
- Montero, D. "El sistema valoración-enseñanza-evaluación de destrezas adaptativas: ICAP, CALS y ALSC". En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urríes (Eds.), "Hacia una nueva concepción de la discapacidad" (pp. 435-446). Amarú. Salamanca. 1999.
- Montero, D. "Evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidades. Adaptación y validación del ICAP". Universidad de Deusto. Bilbao. 1996.
- Moraleda M. "Comportamientos sociales hábiles en la infancia y adolescencia". Promolibro. Valencia: 1995.
- Morreau, L.E.; Bruininks, R.H.; Montero, D. "Inventario de Destrezas Adaptativas (CALS)". ICE Universidad de Deusto. Bilbao. 2002
- Pelechano V. "Inteligencia social y habilidades interpersonales". *Análisis y Modificación de Conducta* 1995; 10 (26): 393-420.
- Pelechano V. "Habilidades interpersonales: conceptualización y entrenamiento" (cap. 4). En: Calero MD. *Modificación de la inteligencia. Sistemas de evaluación e intervención* (pp. 131-181). Madrid: Pirámide 1995.
- Prieto MD, Illán N y Arnáiz P. "Programas para el desarrollo de habilidades sociales" (cap. 18). En: Molina S. *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial* (pp. 425-442). Marfil. Alcoy. 1995.
- "Relaciones interpersonales". Canal Down21. En: http://www.down21.org/act_social/relaciones/1_h_sociales/habilidades_mapa.htm
- Rubio VJ. "Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. competencia personal y competencia interpersonal" (Cap. 14). En: Verdugo MA, dir. *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp 677-716). Siglo XXI. Madrid. 1998.
- Ruiz, E. "Habilidades sociales: avances y reflexiones". *Revista Síndrome de Down*. Vol. 13 (4). Diciembre 1.996. p. 120-125
- Ruiz, E. "Programa de entrenamiento en habilidades sociales". Canal Down21. En : http://www.down21.org/educ_psc/educacion/H_sociales/H_Sociales1.htm
- Sanz de Acedo ML. et al. "Reflexiones sobre la enseñanza de las habilidades sociales". *Revista de Ciencias de la Educación* 2000; 182: 203-216.
- Schallock, R. L. "Hacia una nueva concepción de la discapacidad". En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urríes (Eds.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad* (pp. 79-109). Amarú. Salamanca. 1999
- Thompson, J. R., Bryant, B., Campbell, E. M., Craig, E.M., Hughes, C., Rotholz, D. A., Schallock, R.L., Silverman, W., Tassé, M. J., y Wehmeyer, M. "Supports Intensity Scale: Standarization and users manual". Unpublished assessment scale, American Association on Mental Retardation. 2004
- Thompson, J., Bryant, B., Campbell, E., Craig, E. P., Hughes, C., Rotheiz, D., Schallock, R., Silverman, W., Tasse, M., y Wehmeyer, M. "Supports Intensity Scale" (Field-Test Version 4.5). American Association on Mental Retardation. Washington. 2002
- Vallés A. "Programa de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas (I, II, III)". EOS. Madrid 1994
- Vallés A y Vallés C. "Programa de solución de conflictos interpersonales (I, II, III)". Madrid. EOS.1997.
- Verdugo MA. "Programa de Habilidades Sociales (PHS)". Amarú. Salamanca.1989.
- Verdugo, M. A. "Implicaciones de la nueva definición de retraso mental de la AAMR". En F. González, M. I. Calvo y M. A. Verdugo (Eds.), "Últimos avances en intervención en el ámbito educativo". Actas V Congreso Internacional de Educación. INICO. Salamanca. 2003
- Verdugo, M. A. "La concepción de discapacidad en los modelos sociales". En M.A. Verdugo y F. B. Jordán de Urríes (Eds.), "Investigación, innovación y cambio" (pp. 236-247). Amarú. Salamanca. 2003
- Verdugo, M. A. "Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002". *Siglo Cero*, 34 (1), 5-19. Madrid. 2003

• ARTÍCULOS DE INTERÉS SOBRE COMPORTAMIENTO Y CONDUCTA

Canal Down21:

- "Cómo resolver el cuando ellos quieren y deciden". En: <http://www.down21.org/opinion/articulos/resolver.htm>

- Díaz-Caneja, P. y Flórez, J. "Comportamiento y conducta". En: http://www.down21.org/educ_psc/psicologia/Comp_Conducta1.htm
- Flórez, J. "¿Cuándo se lo digo?". En: <http://www.down21.org/revista/2007/Marzo/Articulo.htm>
- Garvía, Beatriz. "Salud mental en el síndrome de Down". En: <http://www.down21.org/revista/2007/noviembre/articulo.htm>
- Lorenz, Stephanie. "Cómo influir sobre la conducta en la escuela de los alumnos con síndrome de Down". En: <http://www.down21.org/revista/2005/enero/articulo.htm>
- Targ Brill, M. y Troncoso, M.V. "Sugerencias para una acción educativa". En: <http://www.down21.org/revista/2005/junio/articulo.htm>

Revista Síndrome de Down:

- Capone, George. "Conductas disruptivas en el síndrome de Down". Revista Síndrome de Down 24: pp. 100-105. 2007. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/94/100-105.pdf>
- Edmonton, H. y Turnbull, A. "Apoyo conductual positivo: Cómo crear ambientes creativos en asistencia en casa, en la escuela, en la comunidad". Revista Síndrome de Down 21 (1). pp.3-15. N° 80. Marzo 2004.
- Feeley, K. y Jones, E. "Estrategias para aplicar en conductas conflictivas de niños con síndrome de Down: Estudios de casos". Revista Síndrome de Down. 24 (4). pp. 130-144. Diciembre 2007. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/95/130-144.pdf>
- Patterson, Bonnie. "Problemas de conducta en las personas con síndrome de Down". Revista Síndrome de Down 21: pp. 99-102, 2004. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/82/99-102.pdf>
- Capone, G., Royal, P., Ares, W. y Lanningan, E. "Trastornos neuroconductuales en niños, adolescentes y adultos con síndrome de Down". Revista Síndrome de Down 24. Marzo y Junio 2007. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/92/27-40.pdf>
<http://www.downcantabria.com/revistapdf/93/52-61.pdf>