



Universidad
Zaragoza



TRABAJO FIN DE GRADO

Grado Maestro en Educación Primaria

LA INCLUSIÓN DE LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

ESTRATEGIAS Y BUENAS PRÁCTICAS

Autora:

Sara Pedrón Marín

Dirigido por:

Begoña Vigo Arrazola

Universidad de Zaragoza

2013-2014

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado corresponde a la modalidad de revisión teórica, en concreto el tema revisado es, la inclusión de los alumnos con síndrome de Down. Su finalidad es comprender y subrayar los aspectos positivos y buenas prácticas enfocadas a los alumnos con síndrome de Down, dentro de la escolaridad primaria, en entornos inclusivos. Para llevarlo a cabo, se han analizado los siguientes aspectos: el tratamiento de la atención educativa desde sus inicios hasta llegar al concepto de educación inclusiva, las características positivas de los alumnos con síndrome de Down y en función de éstas, las estrategias y buenas prácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando tanto aspectos organizativos como didácticos. A partir de este análisis concluyo, que la inclusión toma la diversidad como un valor y hace referencia al proceso que permite abordar y responder a la diversidad de necesidades existentes en el aula. Como la diversidad es natural y está presente en las aulas, los profesionales de la educación deben adecuarse a ella, conociendo en este caso todas las características del alumnado con síndrome de Down y buscando estrategias y buenas prácticas para enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera óptima y funcional.

PALABRAS CLAVE

Síndrome de Down, inclusión, diversidad, Atención Educativa, orientaciones y buenas prácticas.

ABSTRACT

My final university degree work is included in theoretical review modality, in which I am focusing on the inclusion of Down syndrome students at schools. The main aim of my work is to understand and stress positive aspects, arguments and good practice of including Down syndrome students at primary schools, trying to show the possibility to create a good inclusive environment. To carry out it, I have analyzed the following aspects: on the one hand, the treatment cares education since the beginning, until the use of inclusive education concept. On the other hand, the positive characteristics of Down syndrome students and according to these, the strategies and good practices in order to realize teaching-learning process, in which we have to bear in mind the organization and also didactic aspects. Analyzing all this process, I conclude considering that the inclusion understands the diversity like a value. Also, it focuses on the process, which allows to attend and responding to the diversity of the needs in the classroom. Due to the fact that the diversity is natural and it is in classrooms, the professionals of the education must adequate to its, knowing, at this case, all the characteristics of the Down syndrome students, and looking for strategies and good practices in order to focus the teaching-learning process on an optimal and functional way.

KEYWORDS

Down syndrome, inclusion, diversity, Educational Attention, 's orientations and good practices.

1. Presentación y justificación de la temática elegida.....	4
2. De la atención a la diversidad a la escuela inclusiva.....	10
2.1 Concepto inclusión.....	14
3. Síndrome de Down. Origen y características.....	19
3.1 Origen del síndrome de Down.....	19
3.2 Características del síndrome de Down.....	20
3.3 Potencialidades del síndrome de Down.....	25
4. Atención educativa con los niños con síndrome de Down.....	27
4.1 Atención Temprana.....	27
4.2 Atención educativa en la escuela.....	28
4.2.1 Marco normativo.....	28
4.2.2 Procedimiento para el acceso a la escuela.....	31
4.3 Contexto escolar: aspectos organizativos y didácticos.....	35
4.3.1 Aspectos organizativos.....	36
4.3.1.1 Formación del profesorado.....	37
4.3.1.2 La familia.....	38
4.3.1.3 La comunidad.....	41
4.3.2 Aspectos didácticos.....	47
4.3.2.1 Relación profesor-alumno.....	47
4.3.2.2 Qué enseñar. Objetivos, contenidos y competencias.....	48
4.3.2.3 Metodología.....	50
4.3.2.4 Recursos materiales y humanos.....	55
4.3.2.5 Temporalización.....	56
4.3.2.6 Evaluación.....	56
5. Conclusiones y valoración personal.....	58
6. Bibliografía.....	62

1. Presentación y justificación de la temática elegida.

Aparentemente todo el mundo sabe lo que es el Síndrome de Down. Se imaginan a personas de baja inteligencia, cuyos movimientos son torpes y con una estructura facial determinada. Sin embargo, no saben qué es en realidad. Muchas de las creencias que tiene la sociedad hacia este síndrome son equívocas, no saben ni cuál es su causa, ni cuál es la repercusión de sus características en el día a día.

La finalidad de este trabajo es comprender y subrayar los aspectos positivos y las buenas prácticas enfocadas a los alumnos con síndrome de Down, durante la escolaridad primaria, en entornos inclusivos. Para ello, se realizara un breve repaso de la evolución histórica del concepto de atención a la diversidad, una exposición de las características del síndrome y se recogerán orientaciones y buenas prácticas para que la inclusión de estos alumnos sea positiva y posible.

Los objetivos del trabajo más concretamente se centran en:

- Conocer el tratamiento de la atención educativa desde sus inicios hasta llegar a la educación inclusiva.
- Sistematizar las características positivas de los alumnos con síndrome de Down para responder a sus necesidades de forma óptima.
- Seleccionar una serie de estrategias y buenas prácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos con síndrome de Down, adecuándonos a sus características.

Las razones que me han llevado a profundizar en este tema, están en relación con el número de población con síndrome de Down, la modalidad de escolarización habitual en la que reciben la educación obligatoria, las prácticas docentes y enfoque de la enseñanza, el reconocimiento social de estas personas en la actualidad y además por cuestiones personales.

Una cuestión importante, es la cantidad de población con síndrome de Down. La Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD 2008), realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE) con el apoyo del Ministerio de Sanidad y Política Social, la Fundación ONCE, el CERMI y FEAPS, permite conocer la estimación de la población española con síndrome de Down de 6 o más años residente en hogares. Para completar estos datos, se ha estimado la población

existente de menores con síndrome de Down de 0 a 5 años calculada a partir de la tasa de nacimientos de niños con síndrome de Down en los últimos 6 años y los datos generales de población del Padrón Municipal para las edades correspondientes.

Con estos datos, cabe afirmar que en España viven aproximadamente 34.000 personas con síndrome de Down.

TABLA 1. Personas con síndrome de Down según la franja de edad y sexo.

<i>Grupo edad (años)</i>	<i>Varones</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Total</i>
00 a 05	1.338	1.082	2.420
06 a 10	203	776	979
11 a 15	839	1.366	2.205
16 a 20	939	894	1.833
21 a 25	1.246	1.847	3.093
26 a 30	4.283	990	5.273
31 a 35	3.037	2.570	5.607
36 a 40	2.814	1.324	4.138
41 a 45	2.432	1.379	3.811
46 a 50	719	666	1.385
51 a 55	1.712	540	2.252
> 55	470	499	969
Total	20.032	13.933	33.965

Fuente: II Plan de Acción para Personas con Síndrome de Down, 2009-2013. Down España, Madrid 2010.

De dicho gráfico, podemos extraer la idea de que los casos con síndrome de Down han ido disminuyendo, pero que existe mucha población con dicha discapacidad. Además cada vez la esperanza de vida de estas personas aumenta debido a los avances médicos, por lo tanto su población aumenta. La esperanza de vida de las personas con síndrome

de Down en la actualidad es de unos 60 años, aunque también es verdad que suelen sufrir enfermedades de forma más temprana como el Alzheimer.

Los casos de nacimientos de niños con síndrome de Down disminuyen levemente debido a que hay planes de diagnóstico prenatal dirigidos a su detección especialmente en grupos de mayor riesgo, es decir a las madres de mayor edad. En cuanto a las madres menores de 35 años, hay una tendencia a la aplicación de nuevos marcadores ecográficos que ayudan a la detección del síndrome de Down, además de otras enfermedades o síndromes. No se conoce la incidencia absoluta ya que para calcularla necesitaríamos poder contar todos los cigotos concebidos, se estima que es un caso sobre 700 fecundaciones (Sinet, 1999). La incidencia real se podría decir que es 0,94 casos de cada 1000 nacimientos vivos (INE, 2008), aunque como he comentado antes también depende y varía en función de la edad de la madre. El número de casos de nacimientos de niños con este síndrome también varía en función del país en el que nos fijemos. Por ejemplo, en Hungría son 0,56 casos por 1000 nacimientos y, sin embargo, en Irlanda son 2,16 por cada 1000 nacimientos (Eurocat report, 2002, 8; Mastroiacovo et al.2004). Todo esto depende de aspectos como las legislaciones respectivas y las tasas de término de embarazo después del diagnóstico prenatal de trisomía 21, las tasas de reproducción según la edad materna, y la precisión de los datos estadísticos y los informes disponibles. Con el paso de los años se observa un descenso de los casos en ciertas regiones Europeas, como el nordeste de Italia, el centro-este de Francia y el centro de Europa; y en otras regiones como País Vasco y Asturias (España) y países como Noruega, Escocia e Irlanda se observa un aumento moderado de los casos (Rondal, 2013).

Otra de las razones por las que realizo este trabajo, es la tendencia actual a derivar a niños con alguna patología, incluidos los niños con síndrome de Down, de la escuela ordinaria a una de Educación Especial, llegada la etapa de primaria. Según Torrijo (2009) la anterior tendencia generalizada a disminuir progresivamente la escolarización en Centros Específicos se ve invertida en los últimos años hacia un ligero incremento de los alumnos que acuden a esta modalidad menos inclusiva. A ello contribuye, de un lado, la clara irreversibilidad de estas instituciones, que casi nunca derivan alumnos hacia los centros ordinarios. De otro lado, también son dirigidos hacia instituciones específicas, algunos alumnos con problemas de conductas que no quieren ser atendidos

por instituciones ordinarias. Ello explica la composición actual del alumnado de estos centros, donde pueden encontrarse alumnos que no presentan ninguna de las discapacidades graves que tradicionalmente los habían identificado y justificado. El porcentaje de alumnos escolarizados en Centros Específicos de Educación Especial, cambia dependiendo del país de la Unión Europea en el que nos encontremos. Cada país tiene un concepto parecido, pero no idéntico, de las necesidades educativas específicas y distintas formas de tratar la educación. Desde una visión general, podríamos decir que en Europa el 5'5% de los alumnos tienen necesidades educativas especiales, de los cuales el 2'187% se encuentra escolarizado en Centros Específicos.

En España, en 2008, de los alumnos con síndrome de Down que se encuentran en edad de recibir una enseñanza obligatoria (de 6 a 15 años), casi un tercio están escolarizados en centros de educación especial, un 27,7% entre los de 6 a 11 años y un 40,8% entre los de 12 a 15 años (Down España, 2009-2013).

TABLA 2. Población con síndrome de Down de 6 a 15 años según edad y tipo de centro en que realizan sus estudios. Porcentajes.

	6-11 AÑOS	12-15 AÑOS	TOTAL
No escolarizado	10'2%	0'0%	6'9%
Escolarizado en centro o aula de educación especial	27'7%	40'8%	31'9%
Escolarizado en centro ordinario en régimen de integración y recibiendo apoyos especiales	62'1%	50'5%	58'4%
Escolarizado en centro ordinario sin ningún tipo personalizado de apoyo	0'0%	8'7%	2'8%
Total	100'0%	100'0%	100'0%

Fuente: Elaboración a partir de la Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (2008). Recogido en II Plan de acción para personas con síndrome de Down en España (2009-2013).

Desde el punto de vista pedagógico, es interesante profundizar en este tema ya que muchas veces las prácticas docentes o el enfoque que se le da a la enseñanza no facilita la participación, aprendizaje e inclusión de algunos alumnos. Esto puede ser debido a que los maestros no sigan formándose, no indaguen e investiguen nuevas técnicas de

enseñanza-aprendizaje, tengan conocimientos muy básicos y reducidos sobre la diversidad de alumnado que pueda presentar su clase y a que el contexto o la comunidad educativa no facilite medios para que se consiga la inclusión. Según Ruiz (2011), no es suficiente con tener buena actitud hacia el trabajo sino que un profesor debe tener aptitudes que le capaciten para ser un buen educador.

Según Arnaiz (2003), lo que pretende la escuela inclusiva es luchar por la educación de calidad para todos, la participación de todos y la no diferenciación de unos y otros en una sociedad democrática como la nuestra. Para la inclusión es importante la formación del profesorado, que el aprendizaje se de en un entorno natural, es esencial la convivencia de todos los agentes educativos y por último el desarrollo de un currículo que además de tener en cuenta los aspectos pedagógicos, incorpore un sistema de valores y de creencias, es decir una fórmula para una mejor convivencia (Torrijo, 2009).

Desde el punto de vista social la imagen que se tiene de estas personas ha cambiado bastante. Son personas y necesitan que les demos la oportunidad de mostrar que son capaces de hacer cosas, necesitan nuestro reconocimiento social y laboral. Para llegar a este reconocimiento primero tenemos que darles la oportunidad de crecer en entornos normalizados y reales como son los centros ordinarios, éste será el primer paso. Cuando la sociedad tome como algo normal y cotidiano ver una clase diversa y heterogénea comenzaremos a evolucionar, se les abrirán más puertas y podrán sentirse uno más estudiando o con su trabajo, como cada uno elija.

Y por último, decido hacer el trabajo sobre la inclusión de alumnado con síndrome de Down en las aulas ordinarias por vivencias personales.

Tras mi vivencia durante las prácticas escolares, llegué a ver casos de alumnos con retraso mental los cuales eran derivados directamente a Centros Específicos sin llegar a entrar en la etapa de educación primaria. Muchas veces por falta de iniciativa, trabajo e implicación por parte de la comunidad educativa muchos de estos niños se pierden la experiencia de seguir en su colegio, con sus compañeros, en un ámbito que les acepta como a los demás y en el cual podrían desarrollar sus potencialidades de igual manera o mejor que en un Centro Específico.

Por otra parte, tenía un familiar con Síndrome de Down, el cual tuvo bastante suerte. Desde pequeño estuvo en una escuela de Educación Especial y en aquella época, los

sesenta y setenta, no era muy frecuente la escolarización de estos alumnos. Yo creo que su experiencia no es la que debería vivir un niño, le enseñaron a desenvolverse en el día a día pero siempre rodeado de personas que tenían alguna dificultad, nunca en un entorno realista y normalizado. Aunque tuvo una buena calidad de vida y fue muy querido, creo que si se hubiera formado en un colegio ordinario hubiera sido una persona más independiente y con mayores dotes sociales y le hubiera sido más fácil desarrollar aprendizajes básicos como la lectura y la escritura.

Por todo esto entiendo la inclusión como una buena oportunidad para que las personas con síndrome de Down puedan recibir una educación de calidad y desarrollarse en entornos normalizados. La educación es un derecho de todos y que una persona sea considerada discapacitada, no implica que su educación debe ser diferente.

2. De la atención a la diversidad a la escuela inclusiva.

En este apartado comenzaremos exponiendo qué es la diversidad y cómo ha sido tratada dentro del ámbito educativo y la respuesta de éste ante la diversidad dependiendo del tiempo en el que nos encontremos. Seguidamente haremos hincapié en el concepto de inclusión, la evolución del mismo y las pequeñas incertidumbres y contradicciones que todavía presenta.

Hay muchas formas de entender el concepto de diversidad y esta puede que sea la principal brecha a la hora de llegar a la educación inclusiva.

Según señala Muntaner (2000), el concepto diversidad es muy amplio y podemos hacer referencia a distintas fuentes provocadoras de la diversidad en el ámbito educativo:

- Alumno: diversidad de capacidades, de motivaciones, de intereses, con ritmos y estilos de aprendizaje distintos.
- Profesor: diversidad de características, de formación, de motivaciones, de intereses, de expectativas.
- Materias curriculares: diversidad en las estrategias para su introducción y desarrollo en la escuela, en la metodología, en los materiales disponibles.
- Social: diversidad en la cultura previa y paralela a la escolarización, de posibilidades, de intercambios.

Como vemos hay varias fuentes que provocan diversidad, pero en el desarrollo del tema la fuente que nos interesa tratar es la del alumnado. Silva (2007) también define el concepto diversidad centrado en el alumnado:

Se entiende por diversidad todas aquellas características excepcionales del alumnado provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje. La diversidad que se produce en el ámbito educativo tiene su origen en factores diversos como son los factores sociales, económicos, culturales, geográficos y religiosos, así como las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, físicas, sensoriales y motóricas (p.3).

Araque y Barrio (2010), en el mismo sentido, exponen que diversidad es un concepto muy amplio que incluye una gran variedad de posibilidades: diversidad de género, edad,

estilos de aprendizaje, diferencias intelectuales, dificultades de aprendizaje, situaciones ambientales desfavorecidas, minorías étnicas y culturales, grupos de riesgo, minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales...etc.

Una vez que sabemos qué recoge el concepto diversidad en el ámbito del alumnado, podemos empezar a pensar cómo dar respuestas. Jiménez y Vilá (1999) en la publicación de Moya y Gil (2001), exponen que la educación en la diversidad es un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje etc., que favorecen la construcción consciente y autónoma de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales.

El nombre que recibe la respuesta a la diversidad, es la atención a la diversidad, un concepto que se lleva difundiendo en el ámbito educativo desde los años noventa y que ha ido dando respuesta a las necesidades de unos alumnos u otros, en función de qué era considerado diversidad y cómo se tratase la diversidad (Torrijo, 2009).

La diversidad en educación y por lo tanto la atención a la diversidad, va asociada a tres conceptos, educación especial, educación integradora y educación inclusiva.

Según Torrijo (2009), si hablamos de educación especial, el concepto diversidad hace hincapié en que el problema o dificultad lo tiene la persona que sufre una patología o enfermedad. Se refiere a los individuos con características diferentes, diferenciados de la normalidad. En esta primera etapa cuando se habla de educación especial hay tendencia a separar a los alumnos con enfermedades y patologías y escolarizarles en centros de educación especial, separarlos de lo “normal”, entendiendo que no son capaces de seguir el ritmo de una clase de un centro ordinario.

A partir de los años 60 del pasado siglo XX los nórdicos N.B. Mikkelsen, Nirje y Wolfensberger plantearon, para las personas que padecían retraso mental y otras patologías, el principio de “normalización” como derecho a que desarrollaran un tipo de vida normal. La mayoría de los países desarrollados de la Unión Europea se

involucraron para que este principio se desarrollara. El concepto de Educación Especial seguía estando vigente en algunos casos, pero lo que se intentaba promover era la “Integración Educativa”. Esta consiguió consagrar de forma definitiva en el informe Warnock en 1978, en él se señalaban los principios básicos que sustentaba este derecho: las necesidades educativas forman un continuo, la prestación educativa especial tiene un carácter adicional o suplementario y no dependiente y paralelo como sucedía hasta entonces. Del mismo modo se marcan las prioridades para llevar a cabo dicha reforma: la importancia de iniciar la educación inmediatamente después del diagnóstico de la deficiencia, su prolongación más allá de los límites usuales de los sistemas educativos y la necesidad de que los profesionales de la educación tuviesen una formación básica y continuada.

Llegado ese momento, como apunta Torrijo (2009), se recomienda que las Escuelas Específicas pasen a ser Centros de Recursos Específicos para determinadas necesidades, que la escuela sea un marco normalizado y normalizador de la educación. Se promueve la generalización de servicios de orientación y apoyo, la implantación de las familias como principales agentes educadores y la colaboración de los centros con ciertos organismos y ONG.

La integración educativa fue aplicándose en distintos países de la unión Europea a lo largo de los 70. Pero la insuficiente y deficiente aplicación de este principio, dio lugar el tercer concepto o hito, la Educación Inclusiva que según Arnaiz (2012), tiene como objetivo luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad verdaderamente democrática.

La inclusión destaca el derecho fundamental de todos a recibir una educación de calidad, incorpora la diversidad como un valor más, plantea el medio ordinario como el más realista y eficaz para llevar a cabo la Educación Inclusiva, quiere un currículo funcional y flexible para adaptarlo a cada alumno, promueve el aprendizaje significativo, cooperativo, constructivista y reflexivo. Toma como agentes educativos a las familias, a la comunidad educativa y a la sociedad en general. En resumen, la educación inclusiva es una forma de vivir mejor juntos (Amstrong 1999; Pear-point y Forest, 1999).

Todo esto se recoge en La Conferencia Mundial de Educación para todos (Jomyiem, 1990), el Foro Consultivo Internacional para la Educación para todos (Dakar, 2000) y La Carta de Luxemburgo (1997). No obstante, hay tres hitos importantes que marcan el progreso hacia la inclusión que son: la Declaración de Salamanca (1993) como conclusión de la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales (bajo convocatoria de la Unesco), la Declaración de Madrid (2002) donde se vuelven a escuchar las voces de personas con discapacidad y familiares y en la Convocatoria sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

A pesar de la gran repercusión que tuvo la idea de poder hacer una escuela para todos, con un currículo de calidad y que diera cabida a una enseñanza que ayudara a todos a llevar el día a día en sociedad y de una forma digna, hoy en día esta idea se está desvaneciendo poco a poco (Torrijo, 2009).

Como ya hemos dicho, ha aumentado la tendencia a la escolarización de los alumnos con alguna necesidad educativa específica en centros de educación especial. Ya sea porque los derivan de los centros ordinarios por tener dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje o a que se les escolariza directamente en centros de educación especial y aunque se vea que su evolución es positiva, no se les deriva a centros ordinarios.

Por todo lo comentado, se podría considerar que la concepción de la diversidad y la atención a la diversidad han evolucionado. En un primer momento, no se concebía la diversidad en las aulas, se optaba por una educación segregada en la que los alumnos con dificultades se escolarizasen en centros de educación especial, no era compatible juntar a personas “normales” con otras con discapacidades o enfermedades. Posteriormente, se pasó a la idea de integración, cuyo fin era que los alumnos con necesidades educativas específicas tuvieran una educación de calidad y pudieran desarrollarse en un entorno “normalizado”. Pero dada la poca aplicación de este nuevo concepto o hito surgió el de Educación Inclusiva, que pretende que no haya diferenciación entre unas personas u otras, la diversidad es riqueza y todos debemos tener las mismas oportunidades en entornos “normalizados”.

2.1 Concepto inclusión.

Según Wigdorivitz (2008), el concepto de educación inclusiva ha ido cambiando. En sus inicios tenía un significado más concreto y progresivamente ha ido teniendo mayor alcance. En un primer momento, se entiende como la posibilidad que se les ofrece a las personas con necesidades de recibir una educación de calidad en entornos “normalizados” o “comunes”, lo que fue ampliándose para dar cabida a todos los sujetos “diferentes”: por edad, género, situación económica, pertenencia a grupos minoritarios, enfermedad...etc.

Dos definiciones de inclusión surgen en el documento de la UNESCO de 1994 sobre esta cuestión. Como definición general propone la siguiente:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (UNESCO, 2003, p. 3).

No obstante, agrega también que:

La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (UNESCO, 2003, p. 4).

Con posterioridad en 2005, como muestran Echeita y Ainscow (2011), la UNESCO redefine el concepto inclusión:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular

educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (p. 14).

En la publicación de Acedo (2008), se señala que hay diversas formas de definir la educación inclusiva (Ainscow, Farrell y Tweddle, 2000). Es importante saber que en un país o en una escuela, no hay solo una perspectiva de inclusión (Booth, 1996; Booth y Ainscow, 1998; Dyson y Millward, 2000). Un análisis de las investigaciones internacionales (Ainscow et al., 2006) muestra una tipología de cinco concepciones de la inclusión, que son: a) la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales; b) la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias; c) la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión; d) la inclusión como promoción de una escuela para todos; y e) la inclusión como Educación para Todos.

- Perspectiva 1: la discapacidad y las “necesidades educativas especiales”

La inclusión se refiere a la enseñanza de alumnos con discapacidades y a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales. Se ha cuestionado esta perspectiva ya que destaca la discapacidad o las necesidades especiales, esto puede dar lugar a que no se lleve a cabo en su totalidad el proceso de inclusión.

- Perspectiva 2: exclusiones disciplinarias

La inclusión se suele relacionar con los alumnos que tienen “necesidades educativas especiales”, pero en muchos países se vincula a la “mala conducta”. En muchas escuelas nombrar la inclusión provoca que los docentes piensen que van a tener que aceptar un gran número de alumnos de conducta “difícil” y que pueden haber sido expulsados de otras escuelas. Booth (1996), afirma que la exclusión disciplinaria no se puede

comprender si no se examina el contexto o las circunstancias que han llevado a ello, el carácter de las relaciones, la concepción de la enseñanza y aprendizaje en la escuela.

- Perspectiva 3: grupos vulnerables a la exclusión

Cada vez es mayor la tendencia a considerar la inclusión en la educación como una forma para superar la discriminación y desventaja de los alumnos vulnerables a la exclusión (Mittler, 2000). En algunos países esta perspectiva se ve relacionada con los términos “exclusión social” e “inclusión social”. Este concepto se ve aplicado a niñas que se quedan embarazadas durante la escolaridad, discapacitados, niños con “mala conducta”...Tendríamos que seguir investigando cual es la causa de los procesos de exclusión y sus orígenes en las estructuras sociales.

- Perspectiva 4: la promoción de una escuela para todos

En esta perspectiva se relaciona la inclusión con el desarrollo de una escuela para todos o escuela polivalente. En el Reino Unido, por ejemplo, el término de “escuela polivalente” se utiliza en el contexto de la enseñanza secundaria y se estableció como reacción a un sistema que anteriormente distribuía a los niños en distintos tipos de escuela basándose en los resultados obtenidos a la edad de 11 años y que reforzaba las desigualdades basadas en la clase social. Esto se lleva a cabo en otros países como Dinamarca, Portugal y Estados Unidos y supone la creación de una escuela para todos que atienda a una sociedad diversa y heterogénea.

- Perspectiva 5: la educación para todos

Esta forma de comprender la inclusión nace en los países del Sur, en especial en los que la educación no es gratuita y tampoco obligatoria. Las actividades internacionales para promover la EPT se intensificaron tras la primera Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia) con su consigna de EPT para el año 2000 (UNESCO, 1990). Esta conferencia marcó un hito en la evolución del concepto de educación inclusiva, aunque todavía no estuviese generalizado. Uno de los objetivos del Milenio es que todos los niños reciban cinco años de educación primaria, lo que todavía no se ha cumplido.

El término inclusión todavía presenta incertidumbres y contradicciones, pero los avances que se están realizando hacen que tengamos que redefinirlo y ampliarlo (Acedo, 2008).

La inclusión supone considerar los siguientes aspectos:

- El proceso por el que la participación de los estudiantes en los currículos, culturas y comunidades de escuelas locales aumenta y su exclusión disminuye.
- La reestructuración de las culturas, las políticas y las prácticas en las escuelas con objeto de que respondan a la diversidad de los estudiantes en su localidad.
- La presencia, la participación y los resultados escolares de todos los estudiantes vulnerables a las presiones exclusionistas, no sólo de los disminuidos o de los que se cataloga como “alumnos con necesidades educativas especiales”.

Según apuntan Booth y Ainscow (2002), no se debe tomar la inclusión sólo como participación en los centros educativos. Es un proceso global en el que interviene la comunidad y la identidad social de los educandos. También tenemos que tomar conciencia de que el fracaso educativo no depende de las características de cada niño o familia si no que depende de una serie de barreras como, la falta de recursos, de métodos de enseñanza inadecuados que dificulten la participación y el aprendizaje de todos...etc.

Desde esta perspectiva, los profesionales de la educación debemos de tener conocimientos sobre recursos, metodología, organización para promover el desarrollo integral de los niños pero, sobre todo, para dar respuesta a sus intereses y promover su bienestar. Para ello también tenemos que conocer a nuestros alumnos personalmente, el contexto en el cual se mueven y las interacciones que se dan entre él y personas de su misma edad, más mayores y familiares (Sarto y Venegas, 2009). A partir de esto y de conocer cuáles son sus potencialidades podemos comenzar a plantearnos como debemos trabajar.

Como se incide desde la educación inclusiva, las necesidades educativas vienen determinadas por las dificultades de desarrollo y aprendizaje y no por la discapacidad que presente una persona. Para que la inclusión sea posible, el profesorado tiene que tener amplios conocimientos sobre las características de todo su alumnado, incluido los

niños con síndrome de Down (sin dejar de tener en cuenta que cada niño es diferente) y de qué aspectos pueden favorecer su proceso de enseñanza-aprendizaje (Alemañy, 2009). En el próximo apartado explicaremos cuál es el origen del síndrome de Down, cuáles son sus características y que potencialidades o puntos fuertes tienen para enfrentarse de la mejor manera posible al proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Síndrome de Down. Origen y características.

Para estudiar la atención a la diversidad de los alumnos con síndrome de Down, en primer lugar expondremos el origen del síndrome, sus peculiaridades y características principales, así como los puntos fuertes.

3.1 Origen del síndrome de Down.

Se dice a menudo que el síndrome de Down, más específicamente la trisomía 21, es la condición genética, más frecuente, que da lugar a un importante grado de discapacidad cognitiva. Como expone Rondal (2013), no es del todo correcto aunque sí es la causa cromosómica que determina una discapacidad cognitiva notoria. Pero no es la más frecuente en valores absolutos, ya que existen otros síndromes con más incidencia como el síndrome del X frágil.

Se trata de una alteración genética producida por la presencia de un cromosoma extra (o una parte de él) en la pareja cromosómica 21, de tal forma que las células de estas personas tienen 47 cromosomas con tres cromosomas en dicho par (de ahí el nombre de trisomía 21), cuando lo habitual es que sólo existan dos. Este error congénito se produce de forma natural y espontánea, sin que exista una justificación aparente sobre la que poder actuar para impedirlo (Madrigal, 2004).

Con el término síndrome de Down se quiere destacar que las personas afectadas presentan un conjunto de síntomas diversos: cognitivos (bajo nivel intelectual), fisionómicos (ojos almendrados, nariz pequeña, orejas con forma anormal...) y médicos (como por ejemplo cardiopatías), entre otros.

El síndrome de Down debe su nombre al apellido del médico británico John Langdon Haydon Down, que fue el primero en describir en 1866 las características clínicas que tenían en común un grupo concreto de personas, sin poder determinar su causa. Sin embargo, fue en julio de 1958 cuando el genetista francés Jérôme Lejeune descubrió que el síndrome consiste en una alteración cromosómica del par 21. Por tanto, la trisomía 21 resultó ser la primera alteración cromosómica hallada en el hombre. La trisomía 21 es causada en el 97% de los casos, por una triplicación (completa o parcial) del cromosoma 21 (dando lugar a una fórmula cromosómica 47 en lugar de 46, que es lo normal). Es la trisomía 21 estándar. Existen otras causas, como la translocación del brazo largo o de un fragmento del brazo largo del cromosoma 21 hacia otro cromosoma

(alrededor del 1% de los casos). O el mosaicismo (cerca del 2% de los casos) donde solamente un porcentaje de las células del cuerpo presentan tres cromosomas 21. Según donde tenga lugar la triplicación el porcentaje de células afectadas varía (Rondal, 2013).

3.2 Características del síndrome de Down.

Como dice Madrigal (2004), pese a lo que se pueda creer no hay dos personas con síndrome de Down iguales, cada una tiene sus propias características, capacidades, sentimientos y personalidad. Incluso tienen más semejanzas con sus familiares que con personas que sufren su misma enfermedad.

El concepto que se tiene sobre estas personas ha ido evolucionando notablemente conforme se hacían descubrimientos en el campo científico pero sobretodo también a través de la concienciación social progresiva (Palacios, 2008). En la actualidad las personas con discapacidad se conciben como personas con derechos; sin embargo, este cambio ha requerido de muchos años y esfuerzos. La historia de la discapacidad es una historia de marginación y discriminación de los seres humanos, y esta visión ha marcado la forma de considerar y forjar no sólo las políticas sociales, sino los modelos de atención médica, de rehabilitación, de educación; las representaciones sociales; y las actitudes hacia la discapacidad que tiene el común de las personas no expertas en este tema (Jimenez, s.f.).

Conocer las características propias del síndrome nos proporcionará ayuda a la hora de dar respuesta a sus necesidades. Los aspectos a estudiar serán el físico, la personalidad, la cognición, la motricidad y el lenguaje y la comunicación. Diferentes autores han estudiado y analizado las características de las personas con síndrome de Down, en esta caso hemos escogido a Madrigal (2004) para tratar el aspecto físico y la personalidad, a Flórez y Ruiz (2006) para tratar la motricidad, la personalidad y el lenguaje y la comunicación y a Molina (2002) para tratar la cognición.

En cuanto al *físico*, según expone Madrigal (2004), tienen características que hacen que su aspecto sea distinguible. Tienen la cara plana, la nariz pequeña, los ojos almendrados, los maxilares y la boca son más pequeños de lo normal, lo que provoca la mala oclusión dental y todo esto una respiración bucal, lo que reduce la capacidad pulmonar considerablemente. También poseen pliegues de la piel extra como por ejemplo en la parte exterior de los ojos, tienen la pelvis displásica y poseen problemas

de desarrollo corporal, como por ejemplo, suelen tener corta estatura y tendencia a la obesidad.

En cuanto a la *motricidad*, Flórez y Ruiz (2006) exponen que las personas con síndrome de Down, presentan hipotonía muscular lo que provoca flacidez y torpeza en los movimientos, hiperflexibilidad en sus extremidades y en general esto hace que sus movimientos sean más lentos y torpes. La psicomotricidad gruesa se ve afectada (movimiento de brazos y piernas) y la psicomotricidad fina también (coordinación ojo-mano). Su desarrollo visto desde un plano general es mucho más lento. Alcanzan las capacidades de darse la vuelta, sentarse o responder a los estímulos más tarde, lo que puede tener relación con la hipotonía muscular.

En cuanto a la *personalidad*, Madrigal (2004) en su publicación recoge que John Langdon Haydon (1866), enumeró una serie de características que nos hacen ver el estereotipo que está asociado a personas que sufren este síndrome. Podemos llegar a pensar que tenía la idea de que todas las personas con este síndrome tenían las mismas características, pero de este estudio sí que podemos extraer algunas características que son muy frecuentes. Podemos distinguir algunas, son muy tenaces y perfeccionistas, son resistentes a los cambios en el entorno, tienen dificultades para la interpretación de conductas externas y poca capacidad para inhibir y controlar emociones.

La imagen del síndrome de Down se ve asociada a ciertos estereotipos, como la creencia de que son personas muy “cariñosas”, pero lo cierto es que pocas veces se relacionan de forma espontánea. Sus habilidades sociales son limitadas, durante la infancia dependen mucho de los adultos (ya sean familiares, profesores...). Para favorecer la adquisición de habilidades sociales es importante fomentar el contacto con otras personas a través de actividades lúdicas, espectáculos... Su participación e integración en entornos normalizados es posible y muy positiva.

El destacar rasgos de la personalidad como características del síndrome no es del todo correcto ya que aunque éstos se den en bastantes casos, la personalidad viene dada por factores como la herencia genética y el entorno que rodea al niño, de forma que pueden variar mucho (Flórez y Ruiz, 2006).

Hay una serie de *aspectos cognitivos* que se ven afectados a causa de este síndrome. De la revisión realizada por Molina (2002), donde recoge investigaciones de otros autores sobre diferentes aspectos de las personas con síndrome de Down, destaco las siguientes:

De las investigaciones realizadas con niños síndrome de Down basadas en el paradigma desarrollista o evolucionista se extrae que son personas que tienen un desarrollo semejante al de las personas normales y detenidos en un techo inferior (Cunningham y Sloper, 1978), que pasan por los mismos estadios evolutivos piagetianos (Lister, Leach y O'Neill, 1989), que muy pocos superan el estadio de las operaciones concretas (Lopez Melero 1983) y que en todos los casos se produce una viscosidad interestadios y retroceso de una fase a otra (Lambert y Rondal 1982).

Molina (2002), también recoge diferentes estudios sobre el procesamiento de la información de las personas con síndrome de Down. Snart, O'Grady y Das (1982) estudiaron el procesamiento de la información de una muestra de 64 sujetos retrasados mentales de 9 a 22 años. Se dividieron en tres grupos, el primero 15 personas con daños cerebrales, el segundo 18 personas con síndrome de Down y el tercero 31 personas sin causa conocida. A estos tres grupos se les plantearon seis tareas que comprendían procesamiento sucesivo, simultáneo y planificación. Las mayores diferencias se hallaron en el procesamiento sucesivo, en el cual el grupo con síndrome de Down tuvo mayores dificultades. En cuanto al procesamiento simultáneo y planificación hubo menos diferencia entre grupos, aunque el rendimiento de las personas con síndrome de Down era menor. También resulto significativa la diferencia de tiempo en la prueba de búsqueda visual del grupo 2 frente a los del grupo 3. De todo esto se extrae que los puntos débiles de las personas con síndrome de Down son la modalidad auditivo-verbal y los procesos de memoria.

La investigación de Pueschel (1985) se centra también en el estudio del procesamiento de la información (sucesivo y simultáneo) y expone que las personas con síndrome de Down muestran un rendimiento más bajo que las personas normales en ambos procesamientos.

Estudios como estos en los que se comparan personas con síndrome de Down con otras que presentan retrasos asociados a distintas causas, no hay muchos. Por ello no podemos afirmar de forma segura cuales son las peculiaridades del síndrome, porque

aunque tengan retraso hay aspectos que se ven más afectados en las personas con síndrome de Down.

De estas y otras investigaciones realizadas se extrae una idea general de las características cognitivas de los alumnos con síndrome de Down. Las personas con síndrome de Down suelen tener un retraso mental moderado o leve, tienen dificultades en el procesamiento de la información sucesivo y simultáneo (recogen la información, la clasifican, analizan y responden de forma más lenta y con mayor dificultad), problemas en la memoria a largo y a corto plazo, les cuesta tomar decisiones, tienen dificultades para la orientación espacial y temporal, presentan dificultades en el ámbito de las matemáticas, les cuesta interpretar las expresiones de doble sentido, ponerse en el lugar del otro (función empática) y dificultades atencionales debidas a la alteración de determinados mecanismos cerebrales (Molina, 2002).

El lenguaje y la comunicación, es una de las barreras más importantes para estas personas, esto es un obstáculo para su desarrollo personal y social. Hay mucha diferencia de unos casos a otros pero por lo general les cuesta mucho explicarse verbalmente, les falta fluidez y ritmo a la hora de hablar, lo que nos dificulta en ocasiones su comprensión. Sin embargo la comprensión es buena por lo que en muchas ocasiones prefieren expresarse con gestos, movimientos... Tienen un problema añadido y es que su configuración física es diferente, padecen macroglosia y esto además de producirles problemas de respiración, les provoca bastantes dificultades de articulación de algunos fonemas y palabras. Si se conocen sus peculiaridades y se trabaja desde edades tempranas, su producción verbal puede mejorar mucho. La mejor terapia es hablarles y dejar que se expresen proporcionándoles el tiempo que necesiten, frenando la tendencia a corregirlos de forma instantánea (Flórez y Ruiz, 2006). Otras dificultades para la comunicación vienen asociadas a que son bastante tranquilos, poco activos, no reaccionan siempre ante los intentos de los demás para comunicarse, el contacto ocular no es siempre directo... (Madrigal, 2004).

Por último, se destaca que estas personas tienen tendencia a sufrir enfermedades de tipo respiratorio, cardiovascular... pero también sufren a menudo problemas sensoriales que les afectan en su día a día como por ejemplo la pérdida de capacidad auditiva, entre el 66% y el 89% pierde entre 15 y el 20 decibelios. También sufren problemas de visión como las cataratas, el 3% de la población con síndrome de Down las tiene. Se estima

que el 100% de las personas con una trisomía 21 estándar completa, es decir alrededor del 97% de las personas que tienen el síndrome, presentan un envejecimiento orgánico prematuro y se estima que la enfermedad de Alzheimer afecta a cerca del 20% de las personas portadoras de trisomía 21 mayores de 40 años y al 40% de las personas mayores de 50 años (Rondal, 2013).

TABLA 3. Características de los niños con síndrome de Down.

Físico	<ul style="list-style-type: none"> - Cara plana - nariz pequeña - ojos almendrados - maxilares y boca pequeños - pliegues extra de la piel - pelvis displástica - corta estatura y tendencia a la obesidad. (Madrigal, 2004)
Motricidad	<ul style="list-style-type: none"> - Hipotonía muscular - hiperflexibilidad en las articulaciones - psicomotricidad fina y gruesa afectadas - Desarrollo lento (Flórez y Ruiz, 2006)
Personalidad	<ul style="list-style-type: none"> - Tenaces y perfeccionistas - Resistentes a los cambios - Dificultad para interpretar conductas externas - Poca capacidad para controlar emociones. (Madrigal, 2004) - Personas con poca habilidad social - Su personalidad depende de la genética y del entorno que rodea a la persona (Flórez y Ruiz, 2006)
Cognición	<ul style="list-style-type: none"> - Retraso mental leve o moderado - Presenta dificultades en: procesamiento de la información (sucesivo y simultáneo), memoria a largo y corto plazo, orientación espacial y temporal, función empática y atención. (Molina, 2008)

Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la expresión verbal - Falta de fluidez y ritmo oral - Dificultades en la articulación de algunos fonemas y palabras (Flórez y Ruiz, 2006) - Poco contacto ocular y no reaccionan siempre a los intentos de comunicación (Madrigal, 2004)
Otras características	<ul style="list-style-type: none"> - Pueden sufrir: enfermedades de tipo respiratorio, cardiovascular, sensorial y asociados al deterioro neuronal (Rondal, 2013)

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Potencialidades del síndrome de Down.

El desarrollo evolutivo de un síndrome de Down es semejante al de las demás personas pero más lento y con algunas dificultades añadidas. Son competentes para aprender, la escuela es un lugar donde aprenderán mucho más que conceptos, como por ejemplo a convivir.

Hasta aquí hemos comentado las características que diferencian a las personas con síndrome de Down. Una vez que las conocemos debemos plantearnos qué aspectos podrán suplir las dificultades que tienen debido a sus características.

Podemos tener en cuenta los siguientes aspectos a la hora de trabajar con ellos. En cuanto a los *aspectos cognitivos*, tendremos que tener en cuenta que en el procesamiento de la información, son más hábiles en el procesamiento simultáneo y la planificación, y que se podrá trabajar mejor con ellos si utilizamos la percepción y memoria visual. Además, tienen buena capacidad de observación e imitación, lo cual se convertirá en la principal estrategia para adquisición de competencias. En cuanto a la *personalidad*, tendremos que sacar el máximo partido a su tenacidad y perfeccionismo. En relación al *lenguaje y la comunicación*, su capacidad comprensiva es mayor que la expresiva, por lo que tendremos que buscar técnicas, que no se basen en la transmisión de los conocimientos por escrito como un examen típico, si no otras que nos hagan ver si han

comprendido lo aprendido. Tienen más capacidad para aprender a leer que a escribir, podemos intercambiar el proceso ya que normalmente se les enseña antes a escribir. Y por último, mejoran el contexto escolar con su trabajo y esfuerzo, por lo que sirven de modelo a los compañeros y al resto de la comunidad educativa.

TABLA 4. Potencialidades de los alumnos con síndrome de Down.

Potencialidades	<ul style="list-style-type: none"> - Son competentes para aprender - Procesamiento simultáneo y planificación - Percepción y memoria visual - Capacidad comprensiva - Aprendizaje de la lectura previo a la escritura - Gran capacidad de observación e imitación - Tenacidad ante en trabajo
-----------------	--

Fuente: Elaboración propia.

A lo largo de este apartado se explica que el síndrome de Down es una alteración genética causada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21. Esto puede darse por tres causas distintas, triplicación, translocación y mosaicismo. Una vez explicado su origen nos centramos en las características principales del síndrome en cuanto al físico, la personalidad, la cognición, el lenguaje y la comunicación y en las enfermedades que son habituales en estas personas. Y por último, una vez conocidas sus peculiaridades podemos ver que estrategias nos van a servir a la hora de trabajar con ellos, siempre partiendo de sus puntos fuertes.

4. Atención educativa con los niños con síndrome de Down.

A pesar de las dificultades que puedan tener debido a su patología estas personas poseen puntos fuertes y aspectos positivos. A través de éstos y de su estimulación podemos hacer que su calidad de vida sea mejor, que sean más independientes y de esta forma más libres y felices, siendo los centros de atención temprana y la escuela (aspectos organizativos y didácticos) un espacio y entorno de especial importancia en dicho proceso.

4.1 Atención Temprana.

En relación a las peculiaridades que muestran las personas con síndrome de Down, surgen una serie de necesidades especiales.

Cuando estos niños nacen, muchas familias se encuentran desorientadas, no saben cómo responder a las necesidades de su hijo o como estimularlos. Se deben desterrar falsas creencias que dicen que los niños que padecen este síndrome tienen un límite, es decir que llega un momento en el que el desarrollo de sus capacidades se paraliza y no pueden avanzar más. Su evolución es más lenta pero sus potencialidades de desarrollo son muchas más que las que se pensaban hace unos años.

Los profesionales les deben aconsejar que reciban Atención Temprana desde los primeros meses de vida. Se trata de un programa de intervención integral especializada, adaptado a las necesidades y capacidades, del niño y las de la propia familia (Flórez y Riuz, 2006; Angulo, Gijón, Luna y Prieto, 2007). En esta intervención deberán participar todos los profesionales, de diversos campos, que se crea conveniente.

Se entiende por Atención Temprana el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar (Libro Blanco de Atención Temprana, 2003, p.12).

El que ellos estén en estos programas hace que vayan adquiriendo una serie de competencias y aprendizajes de manera más óptima y efectiva, que de forma natural no

hubieran conseguido. En este apartado se hace referencia a la atención recibida antes de comenzar la etapa de educación infantil y primaria, en el siguiente apartado me centraré en la atención educativa en la escuela.

4.2 Atención educativa en la escuela.

Las personas con síndrome de Down tienen un papel activo en la sociedad. La educación es posiblemente el mejor recurso que pueden tener para desenvolverse a lo largo de la vida y en todos los ámbitos con normalidad y autonomía (Guía para la atención educativa de los alumnos con síndrome de Down, 2004).

En este apartado se hará referencia a la manera en que las leyes tratan las necesidades educativas especiales y el proceso habitual que se hace o debería hacer cuando un alumno necesita una serie de recursos o adaptaciones.

Anteriormente se consideraba que estas personas no tenían un futuro como el de las demás personas “normales”. Sin embargo actualmente, se toma en cuenta las posibilidades de estas personas y de otras muchas que sufren otras patologías, se confía en su potencial y en que la educación sea un impulso para su desarrollo integral.

4.2.1 Marco normativo.

En España, la atención a las discapacidades en el ámbito educativo es muy reciente. Había medidas muy generales para sordo-mudos y ciegos y cuando se hablaba sobre discapacitados de otro tipo era para excluirlos del Plan Educativo de la Ley de Instrucción Pública (la ley Moyano). La primera Ley que de forma explícita aborda el tema de la educación de los discapacitados es la Ley General de Educación (1970), la cual pretende acercar la educación especial a la educación ordinaria a través de aulas especiales dentro de los colegios ordinarios. Otra Ley importante en nuestra sociedad en relación con la atención a las personas discapacitadas y con importantes consecuencias en el ámbito educativo es la Ley de Integración Social de los Minusválidos (1982). En los años ochenta se publica el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial (1985), donde se incluyen todas las leyes que he nombrado anteriormente e integra un nuevo concepto de educación especial, en el que se recoge que la educación de los alumnos discapacitados debe llevarse a cabo en centros ordinarios siempre que sea posible. Casi al mismo tiempo, se promulga la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, LODE (1985), que no aporta nada nuevo a lo ya dicho, sólo lo confirma. Con posterioridad la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del

Sistema Educativo (LOGSE), contempla la posibilidad de que los alumnos con necesidades educativas especiales pudiesen alcanzar su máximo desarrollo dentro del mismo sistema educativo y con los objetivos generales propuestos para todo el alumnado. Además seguidamente la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, garantiza la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en centros sostenidos con fondos públicos.

Hoy en día el sistema educativo pone más facilidades y recursos para que estos niños se integren en él y puedan progresar y alcanzar un desarrollo de sus capacidades y poder ser ellos los que manejen su vida o por lo menos ciertos aspectos de ella.

Según el Ministerio de Educación actual, la intervención educativa deberá contemplar como principio la atención a la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todo él a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno. Se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren el adecuado progreso del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, posibilitándole alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos de la etapa. Las Administraciones Educativas, con el fin de facilitar la accesibilidad al currículo, establecerán los procedimientos oportunos cuando sea necesario realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precisen. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas; la evaluación y la promoción tomarán como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en las mismas. Además, la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Primaria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca su integración socioeducativa, previsto en el artículo 20.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación,

Por otro lado, en la actual ley de Educación LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el artículo 2.4 recoge: “El funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no

discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas.”

Y añade en el preámbulo I: “<<.... Sólo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Sólo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales» >>”

La LOMCE también toma la atención a la diversidad en el Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. En dicho decreto aboga por la equidad y la igualdad, por ello se garantiza la escolarización de alumnos con necesidades educativas en centros sostenidos con fondos públicos (Art. 4). El proyecto educativo de centro tendrá que definir las medidas de atención a la diversidad y las programaciones didácticas y planes de orientación y acción tutorial concretarán las decisiones tomadas en el proyecto educativo. Y además añade que el apoyo educativo (Art. 20) son las diversas actuaciones, recursos y estrategias que aumentan la capacidad de los centros para promover el aprendizaje, el desarrollo, los intereses y el bienestar personal de todo el alumnado, a través de la transformación del propio centro, y la eliminación y superación de las barreras que pueden dificultar el aprendizaje y la participación. Se promueve una red natural de apoyo en la que intervengan todos los agentes que intervienen en la educación de los alumnos y proponen que el apoyo especializado se lleve a cabo dentro del aula ordinaria, ya que es el escenario básico que posibilita la presencia, la participación, la socialización y el aprendizaje del alumnado.

Ambas leyes abogan por el desarrollo máximo de las personas, una educación de calidad y la inclusión. Esto parece, en un primer momento cuando comienzas a leer el preámbulo de la ley actual, pero en realidad es una educación basada en resultados y calificaciones que decidirán a que colegio o instituto va cada uno. Esta ley deja un poco de lado a los alumnos con necesidades educativas especiales por muchas cuestiones como, subir el ratio de las clases, dar menos subvenciones para material especializado o

disminuir el número de profesorado. No sabemos si las facilidades que proporcionaba la ley anterior se van a seguir manteniendo en la nueva. En realidad no sabemos todavía cómo afectará esta ley ni como repercutirán en la comunidad educativa los cambios que se quieren realizar.

4.2.2 Procedimiento para el acceso a la escuela.

En la actualidad, lo que ocurre es lo siguiente, para que cualquier alumno sea capaz de incorporarse a la escuela y que su paso por ella sea lo más beneficioso posible, en primer lugar se debe hacer una evaluación de sus capacidades y sus competencias (Angulo et al., 2007). La evaluación inicial servirá para la toma de decisiones posterior con respecto a ese alumno en concreto, referido a los recursos personales y materiales, las atenciones a dicho alumno que se tengan que poner en marcha, adaptaciones de currículo...etc. De la evaluación psicopedagógica inicial y de su ajuste a la realidad dependerá, en gran medida que las respuestas a las necesidades que presenta el alumno se adecuen a él.

Las modalidades de escolarización o introducción al sistema educativo de un alumno con síndrome de Down siempre siguen, más o menos el mismo itinerario.

En primer lugar el Equipo de Orientación Educativa (Etapas de Educación Infantil o Primaria), realiza una evaluación psicopedagógica contando con la colaboración del equipo docente y de las familias de los alumnos a los cuales esté evaluando. A partir de esta evaluación, el Equipo de Orientación Educativa emite un dictamen de escolarización, es decir recomienda qué modalidad de educación es más adecuada para que un alumno pueda llegar a su desarrollo máximo, así como los apoyos y recursos que este alumno necesitará.

Como se nos expone en la Guía para la atención educativa de los alumnos con síndrome de Down (2004), las posibles modalidades de educación son las siguientes:

- Escolarización en un grupo ordinario a tiempo completo: el alumno sigue la programación común con las adaptaciones, refuerzos y apoyos que precise, por parte del profesorado ordinario, para participar en las unidades didácticas del grupo.

- Escolarización en un grupo ordinario con apoyos en periodos variables: el alumno desarrolla una parte de la actividad escolar en su grupo de referencia y puede recibir algún tipo de atención personalizada dentro y fuera de ésta.
- Escolarización en un aula de educación especial: se adopta esta modalidad cuando, por sus especiales características o grado de discapacidad, las necesidades no pueden ser satisfechas en el aula ordinaria. Estos alumnos comparten algunas actividades que se organizan en las aulas ordinarias, y en los espacios y tiempos comunes, según sus posibilidades.
- Escolarización en un centro específico: está indicada para aquellos casos en los que las especiales características del alumnado o su grado de discapacidad y sus necesidades educativas especiales no pueden ser satisfechas en régimen de integración.

En la actualidad el Equipo de Orientación Educativa tiene que tener en cuenta a la hora de dictar qué modalidad de escolarización es la adecuada, que nos encontramos con que la perspectiva de la inclusión demanda avanzar hacia un sistema educativo (ordinario) que sea más diversificado y de esta forma atender a las necesidades de todos los colectivos y personas, con el fin de lograr una educación de calidad para todos. Esto supone superar la concepción anterior, no hay porqué separar la educación “ordinaria” y la educación para aquellos que por algunas cuestiones son considerados “diferentes” (educación especial). Todos pueden recibir una educación de calidad en entornos naturales o normalizados, es decir en una escuela ordinaria. La escuela especial queda entonces a un lado, siendo mucho más beneficioso para los alumnos con síndrome de Down comenzar su escolarización en una escuela inclusiva, tal y como se defiende el concepto en el apartado dos.

Lo que se debe hacer en cualquier escuela, es tomar como referente el currículo escolar, para favorecer la educación de todos, proporcionar de esta forma igualdad de oportunidades y proporcionar la ayuda y apoyo necesario a todos para favorecer su desarrollo como personas. Ciertamente es que algunos alumnos por ejemplo las personas con síndrome de Down, van a requerir más ayudas para atender sus necesidades educativas, en este caso los profesionales de educación especial tienen más conocimientos y aptitudes para responder a ellas pero lo podrán hacer igualmente desde la escuela ordinaria. El que sean etiquetados como alumnos con necesidades no es negativo, ya

que les permitirá tener más apoyos para afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un entorno normalizado y rodeados de profesionales.

El progresivo avance de la inclusión hará que los límites entre la “educación común” y la “educación especial” sean cada vez menos nítidos y precisos y que el rol de las escuelas especiales cambie substancialmente. La tendencia mundial es que estas escuelas se conviertan en centros de recursos a la comunidad y a las escuelas comunes y que tan sólo escolaricen alumnos gravemente afectados (Blanco, 2006).

Una vez que se ha decidido qué centro será más apropiado para la escolarización del alumno, cuando comienza el curso el tutor le realiza una evaluación inicial la cual será el punto de referencia para él y para los demás profesores del niño, un referente para la toma de decisiones.

Posteriormente se adoptarán las medidas necesarias de atención a la diversidad (ajuste de agrupamientos, tiempos, materiales y espacios o programas y planes de apoyo... etc.) y en caso necesario, que en el caso de alumnos con síndrome de Down es casi siempre, una adaptación curricular.

A partir de este momento, se intenta que haya una coordinación y colaboración entre profesores y profesionales para hacer que la intervención con este alumno sea lo más óptima y significativa posible. También se determinan las pautas que se le van a dar a las familias de estos alumnos, el asesoramiento para que haya una misma línea de actuación y las pautas de colaboración entre la familia y la escuela para fomentar la evolución positiva del alumno.

Para comenzar a trabajar con un alumno tenemos que conocerlo y saber cómo es en distintas dimensiones, intelectuales, adaptativas, psicológicas y emocionales...etc.

En muchas ocasiones creemos que lo más relevante es saber que puntuación ha sacado en algún test destinado a ver su cociente intelectual o su capacidad cognitiva. Pero en el funcionamiento intelectual de una persona influyen otros muchos aspectos o dimensiones. Si sólo tenemos en cuenta el resultado de un test estamos limitándonos a un solo aspecto y esto puede hacer que no seamos acertados a la hora de intentar cubrir las necesidades del alumno. Además de las capacidades del alumno, hay que tener en cuenta otras cosas como, el contexto social en el que se encuentra, su familia, su

personalidad, sus intereses...etc. Necesitamos una evaluación completa que nos sirva de verdad para actuar y saber cómo gestionar la situación.

Tenemos que conocer sus habilidades intelectuales, usando un test u otro dependiendo del contexto socio-cultural y utilizando las técnicas e instrumentos que creamos que darán menor cabida a errores. Es importante tener en cuenta el tiempo de duración de la prueba, el momento del día en el que se la pasas, el estado de ánimo...influyen muchas cosas. Esto deja ver que el diagnóstico no puede basarse únicamente en una prueba psicométrica, por ello debemos complementar la evaluación con otros aspectos como las conductas adaptativas. Puede que la prueba haya dado un C.I por debajo de 70 y teniendo en cuenta que necesita apoyos en varias áreas de conocimiento y adaptaciones en las mismas, se consideraría discapacidad intelectual. Pero este diagnóstico lo tendríamos que seguir complementando con otros aspectos como las consideraciones psicológicas y emocionales. Tenemos que detectar si el alumno sufre otro tipo de trastornos asociados.

Por otro lado tenemos que tener en cuenta su estado físico y de salud, ya que muchas veces condiciona al funcionamiento de las personas en general y el entorno en el cual se mueve la persona (Angulo et al., 2007). El entorno debe de ser saludable y proporcionar oportunidades, fomentar el bienestar y promover la estabilidad.

Una vez expuestas las dimensiones del alumno que debemos conocer, podemos empezar a plantearnos cómo vamos a llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, qué aspectos favorecerán el que este niño aprenda y qué estilo de aprendizaje tiene el alumno, siendo conscientes que éste es un conjunto de aspectos que conforman una manera de aprender: las condiciones físico-ambientales que resultan favorables, el tipo de agrupamientos en los que se desenvuelve mejor, de qué forma se capta mejor su atención, en qué momentos y con qué tareas...etc., qué estrategias utiliza para la resolución de problemas, qué autoconcepto tiene, cuáles son sus motivaciones...

Para que el sistema educativo funcione debemos conocer cuáles son las leyes que rigen en la actualidad, como tratan las necesidades educativas y cuál es la respuesta en la actualidad ante las personas que requieren una atención educativa específica.

4.3 Contexto escolar: aspectos organizativos y didácticos.

En este apartado se hace referencia a los aspectos organizativos y didácticos necesarios para que el alumno con síndrome de Down se pueda desarrollar óptimamente y cuáles serían las opciones más beneficiosas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que un alumno se desarrolle óptimamente, tenemos que dar respuesta a sus necesidades, en este caso los alumnos con síndrome de Down suelen presentar necesidades comunes a las de sus compañeros. Daremos respuesta a las necesidades escogiendo qué aspectos organizativos y didácticos serán más favorables para el desarrollo de los alumnos. Para ello, partiremos de un plan de intervención global y a partir de éste podremos ver qué aspectos necesita trabajar nuestro alumno con síndrome de Down, de forma individual y cuáles no. Para llevar a cabo esa intervención tendremos que tener en cuenta el currículo, los distintos modos de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje y los modelos de escolarización (Ruiz, 2012). En la actualidad, se conciben muchas formas de entender la educación y en concreto el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero elijamos la que elijamos el sentido último de la educación es conseguir el desarrollo máximo de las personas y que sean capaces de aprender a lo largo de la vida. Se quiere que los alumnos lleguen a alcanzar una serie de competencias, esto supondrá un apoyo en la planificación educativa global dirigida para los alumnos con síndrome de Down. Las competencias pretenden responder a las necesidades de todos los alumnos y garantizar la igualdad para personas que por sus circunstancias necesitan una serie de apoyos especiales, como en el caso de los alumnos con síndrome de Down (Ruiz, 2012).

Queremos cambiar la visión de la educación, queremos innovar y queremos la inclusión, pero muchas veces son los mismos maestros los que no actúan conforme a lo que dicen que piensan y opinan, por ello debe haber una reflexión general y una revisión de la realidad que vivimos. Los maestros debemos ayudarnos de la didáctica para conseguir los máximos resultados posibles en los aprendizajes de los alumnos con síndrome de Down, diseñar y desarrollar un conjunto de adaptaciones curriculares. Pero no basta con el diseño y el desarrollo si no que tenemos que ir más allá y realizar un modelo didáctico que dé respuesta a las necesidades de cada uno y que en este caso mejore el procesamiento de la información (Molina, 2004). Además de apoyarnos en la didáctica, tenemos que promover una organización escolar que permita concretar los

aspectos didácticos y que favorezca el proceso educativo. La organización del centro influirá en cómo se configuren los aspectos más relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como los objetivos, contenidos, competencias, metodología, recursos materiales y humanos, temporalización, evaluación y clima del aula (Grau y Quiñones, 2005). Para ello, los centros siempre tienen que tener en cuenta el marco legal del tiempo en el que se encuentran, deben tener órganos de gobierno y de coordinación docente para que la toma de decisiones se dé en un marco democrático, además el centro deberá tener documentos institucionales como el Proyecto Educativo de Centro, el Reglamento de Régimen interno, el Plan de Convivencia, la Programación General Anual y la Memoria Anual. Por otro lado, también deberán tener la documentación curricular de centro como el Proyecto Curricular de Centro, las Programaciones de Aula, el Plan de Atención a la Diversidad y las Adaptaciones curriculares ya sean de centro, de aula o individuales.

4.3.1 Aspectos organizativos.

De la información que ofrece el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado (*s.f.*) subrayo que para que la inclusión sea posible tiene que haber un modelo democrático en la escuela, en el cual todos puedan opinar y participar libremente, siendo creativos. La intervención en las aulas o en los demás espacios debe ser coordinada entre todos los agentes educativos. Se debe respetar los derechos de todos, a los problemas que vayan surgiendo se les debe buscar buenas soluciones o respuestas, se debe abogar por la mediación y resolución de conflictos, es positivo que se promueva el apoyo y la ayuda mutua entre iguales ya sean profesionales o alumnos y se deben atender las necesidades de alumnos y profesores para promover el éxito escolar. Parrilla (1996) desde la perspectiva del apoyo curricular, expone que cuando el alumno tiene dificultades en la escuela, éstas vienen determinadas por varios factores y que es tarea de la escuela dar respuesta a las mismas. La escuela es una entidad que aprende y que tiene capacidad de resolución de problemas. Si la escuela ha de adaptarse a la diversidad, y hay alumnos que quedan excluidos del currículo que en la escuela se oferta, es la escuela y su currículo la que ha de transformarse y no a la inversa. Tanto la revisión de la organización y los estilos de aprendizaje, como el apoyo potencian la mejora escolar y la diversidad. Los profesionales en definitiva deben asumir el apoyo como mejora.

Para que el centro sea inclusivo, además de una red de apoyos, también debería haber un equipo de profesionales variado del campo social, el centro debería estar siempre a disposición de la comunidad y los agentes tienen que ser capaces y estar dispuestos a orientar a los alumnos, la familia y a los profesionales en general, en lo que sea preciso. Además puede ser interesante y positivo que empresas, asociaciones y administraciones participen y colaboren con los centros para proporcionarles más recursos ya sean materiales o personales. Se tiene que asignar funciones claras a cada persona que forme parte de la comunidad educativa y se debe confiar en las responsabilidades que se distribuyen. En relación a la organización del centro lo primordial es que haya una comunicación fluida y un espíritu de trabajo y superación de dificultades.

En cuanto a la organización del profesorado, cada profesor tiene que elaborar un proyecto educativo serio y flexible en relación a las características de los alumnos con los que vaya a trabajar y tiene que seguir formándose y entender el fin de la inclusión. Es recomendable que no cree un ambiente de competición y que entienda que no tiene una clase homogénea, debe buscar el crecimiento personal de cada uno de sus alumnos. Tiene que diseñar su intervención después de conocer el contexto y características de cada uno y no antes y crear un clima de cercanía, empatía y respeto.

En relación a la organización de los alumnos, es recomendable formar grupos flexibles y heterogéneos y no excluir a las minorías.

Los alumnos deben conocer cómo se trabaja en el centro, su proyecto educativo y conocer cuál es el papel de cada uno de los que intervienen en el proceso educativo. Cada uno elabora sus propios recursos a parte de los que surjan en clase y es el responsable, en parte, de su aprendizaje ya que tiene que mostrar una actitud abierta y emprendedora. Los materiales en general deben ser respetuosos con la diversidad, se pueden habilitar espacios para el refuerzo de algunas asignaturas y por último la evaluación debería ser personalizada con pruebas adaptadas a las realidades de cada alumno.

4.3.1.1 Formación del profesorado.

Un factor esencial para tener éxito en la inclusión de los alumnos con síndrome de Down es la actitud de los docentes (Ruiz, 2011). Pero la actitud no es suficiente para conseguir unos buenos resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, la actitud tiene que ir ligada a un conocimiento sobre el tema y una formación amplia y continuada a lo

largo de la vida para poder dar respuesta a las necesidades educativas específicas de cada niño. Por lo tanto, un docente ha de tener actitud y aptitud. Un profesional tiene la obligación moral de formarse para estar capacitado y responder a cualquier situación que surja en el aula.

En la actualidad, es fácil seguir formándose, ya que existen inmensidad de recursos en bibliografía, revistas especializadas y artículos profesionales además de mucha información en internet. También existen cursos, congresos o seminarios, locales, regionales, nacionales o internacionales. Es cierto, que se echan de menos centros de formación inicial y permanente del profesorado (escuelas de magisterio, centros de formación de profesorado y cursos de aptitud pedagógica), mayor presencia de programas y materias relacionadas con la atención a la diversidad en general y con los alumnos que presentan necesidades educativas específicas.

Por otro lado como expone Ruiz (2011), un educador que quiere trabajar solo en este terreno tiene muchas probabilidades de quemarse en el intento. Por ello es necesario buscar alianzas, asociarse con los demás agentes educativos es una clave de éxito, se ha de procurar involucrar a todo el mundo. El trabajo en equipo es garantía de que el proceso inclusivo será llevado a cabo óptimamente.

4.3.1.2 La familia.

En este apartado se pretende subrayar la importancia de la familia y su influencia en la educación, además de una serie de pautas para que la comunicación entre la familia y la escuela sea sana y óptima.

La familia es el primer agente educativo que surge, los padres están con sus hijos desde que nacen y son los principales educadores. Según Ruiz (2008), la colaboración de las familias en las escuelas es primordial para todos los alumnos y en especial para los alumnos con necesidades educativas especiales. Los aprendizajes comienzan en el aula pero es un proceso continuo y estos niños necesitarán seguir reforzando los aprendizajes fuera del contexto escolar por ello es interesante y necesario este contacto directo y el trasvase de información entre la escuela y la familia. Para que se dé la inclusión la familia es la primera que tiene que dar el paso, dejando que el niño se relacione con normalidad, no tratándolo de forma distinta a los demás y evitando la sobreprotección. Lo que les cuesta, sobre todo, a los alumnos con síndrome de Down es la generalización

de los aprendizajes por ello necesitarán más espacios además de la escuela donde promover y desarrollar los aprendizajes y conceptos adquiridos. La acción educativa queda muy reducida si sólo se da en el ámbito de la escuela, por ello es muy importante la colaboración de la familia en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ruiz, 2008).

La participación de los padres en el proceso educativo les va a dar a los niños mayor autoestima, ya que verán en ellos unas personas con las que compartir sus vivencias, sus logros, sus dificultades...

Que los padres se impliquen en la educación de sus hijos y haya una comunicación directa con la escuela, hace que los maestros tengamos más información sobre nuestros alumnos, ya que ellos conocen de primera mano las características de sus hijos, cuáles son sus potencialidades y sus características, en consecuencia tendremos la oportunidad de reforzar el proceso educativo del niño en ambos ámbitos. Según apunta Ruiz Díaz (2010), la relación familia-escuela es algo positivo, aunque siempre hay posturas diferentes. Habrá profesionales que prefieran guardar las distancias con los padres, padres que no acepten la realidad de sus hijos, padres que no quieran participar o colaborar con la escuela porque lo vean algo innecesario....todo esto son barreras que llevarán a que sus hijos/alumnos no progresen y que la inclusión se quede a mitad de camino.

Estrategias de comunicación con las familias

Durante nuestra formación como maestros no se nos explica cómo nos tenemos que relacionar con las familias, en cierta medida depende de cómo seas, de lo que te implique y de la política que tenga el centro en el que estás trabajando.

En el artículo de Ruiz Díaz (2010) Puigdemívol (1998) expone, unas claves para que la relación entre profesores/escuela y padres facilite el progreso de los niños:

- Es necesario que las familias conozcan la escuela en general no sólo como se trata en esa escuela a los niños con necesidades educativas especiales. Y por otra parte la escuela debe dar a conocer su proyecto educativo general y también cuáles son las estrategias que lleva a cabo con los alumnos no NEE.
- Debe haber un respeto mutuo aunque ambas partes no compartan las mismas opiniones. Los padres en la inmensa mayoría de los casos intentarán sacar lo

mejor de sus hijos y deben entender que la comunidad educativa también dado que su función principal es promover el desarrollo máximo de sus hijos.

- Es importante que haya claridad y realismo sobre las posibilidades de acción conjunta. Ambas partes deben aceptar la realidad existente y considerar cuáles son los puntos fuertes del niño para poder avanzar. Quedarnos anclados en lo que no puede hacer o lo que no podrá hacer nunca no facilita el camino a nadie, ni al contexto ni mucho menos al niño.
- Es favorable que haya un intercambio de información continuo.
- En muchas ocasiones aunque los alumnos acudan a centros ordinarios, es necesario que reciban una serie de apoyos que no pueden darse en el aula ordinaria por lo que necesitarán una serie de actividades de entornos no formales que faciliten el desarrollo social normal.
- El tutor es el que más tiempo pasa con los niños en el ámbito escolar, por ello que haya una relación más cercana favorece el intercambio de información y da la confianza necesaria para comunicar cualquier duda, problema o información a los familiares.

Hay muchas formas de estar en comunicación, esto ya depende de cada uno y de la política de la escuela en la que no encontremos. Tenemos las entrevistas informales, la agenda, las llamadas telefónicas, entrevistas, la creación de un centro de recursos para las familias dentro de la escuela...etc.

Una vez expuestas las pautas para que la comunicación sea positiva y óptima, hay muchas formas de participar en la escuela. Según Ruiz Díaz (2010), de forma individual, para guiar y facilitar la incorporación del niño al proceso educativo por ejemplo teniendo entrevistas con los maestros. Y de forma colectiva, por ejemplo, a través de las escuelas de padres y madres donde entre ellos se dan consejos sobre cómo resolver situaciones problemáticas relacionadas con el ámbito escolar, las asociaciones de padres y madres que proponen la realización de actividades extra para promover la socialización de todos los niños reforzando las actividades propuestas por la escuela y el consejo escolar, el cual esté integrado también por padres que proponen ideas para la mejora de la escuela en general y de la estancia en esa escuela de los alumnos con NEE.

4.3.1.3 La comunidad.

La concepción que tenga la comunidad de ti no sólo afecta a tu autoconcepto si no que influye en tu personalidad, en la manera de ver las cosas y afrontar el día a día.

Poco a poco nos vamos dando cuenta de que las personas con una discapacidad y en este caso las personas con síndrome de Down, son personas activas en nuestra comunidad y tienen los mismos derechos que todos. Por ello, la comunidad debe responsabilizarse de que tengan las mismas oportunidades, que puedan acceder a todos los servicios que ofrece y que sean libres de escoger el camino, la profesión o los estudios que más les gusten.

Aunque la percepción está cambiando, son los padres los primeros que se plantean cuestiones como, mi hijo no podrá tener una vida normal, o los demás le van a mirar de forma diferente. Hay muchas barreras y muros que tenemos que derribar ya que para que la sociedad los trate con normalidad, son las personas cercanas las primeras que tienen que dejar de cuestionarse ciertas cosas.

Actualmente se promueve su desarrollo en las escuelas ordinarias, hay más facilidades para que se incorporen al mundo laboral y son reconocidos como personas capaces y útiles.

En España se desarrollan Planes de acción, los cuales proponen una serie de medidas, para conseguir que las personas con síndrome de Down logren la inclusión total en la comunidad. Analizando el Plan de Acción para personas con Síndrome de Down (2002-2006) y el II Plan de Acción para personas con Síndrome de Down (2009-2013) se recoge la información más importante en las siguientes tablas. En ambos planes se marcan una serie de medidas en función del área en la que nos encontremos ya sea Atención Temprana, Educación, Empleo o Envejecimiento:

TABLA 5. Objetivos y Medidas para la inclusión de las personas con síndrome de Down. Atención Temprana.

ATENCIÓN TEMPRANA	
Objetivos	Medidas
Mejorar la forma en que se comunica a las familias el diagnóstico prenatal o neonatal de síndrome de Down y asegurar una adecuada orientación inicial.	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer a los profesionales sanitarios información, formación y sensibilización realista sobre síndrome de Down. - Proporcionar a las familias la información necesaria. - Asegurar un seguimiento psicológico continuado.
Mejorar los instrumentos de valoración y el proceso de acceso a los servicios de atención temprana.	<ul style="list-style-type: none"> - Homologar los servicios de Atención Temprana en todo el territorio. - Garantizar una Atención Temprana gratuita universal. - Revisar y homologar los instrumentos de valoración.
Mejorar los centros y servicios de Atención Temprana.	<ul style="list-style-type: none"> - Implantar modelos de intervención bio-psico-social. - Establecer mecanismos de orientación para el proceso de escolarización. - Implantar criterios de calidad en la atención que garanticen la revisión de la intervención y resultados de la misma. - Estandarizar los instrumentos y equipos necesarios para el servicio de Atención Temprana. - Establecer el número aconsejable de sesiones, y centrar la atención más en la calidad que en la cantidad.
Evaluar de forma continua los servicios.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar de forma continua las necesidades de apoyo emocional de padres frente a los procesos de desarrollo del niño. - Revisión de progresos en autonomía personal, continua y positiva entre profesionales y familia.
Programas transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinación entre profesionales y familia. - Definir qué habilidades, conocimientos y competencias deben tener los profesionales de Atención Temprana. - Asegurar siempre una información objetiva y de

Fuente: Elaboración propia con apoyo en: Plan de Acción para las personas con Síndrome de Down en España (2002-2006) y II Plan de Acción para personas con Síndrome de Down en España (2009-2013).

TABLA 6. Objetivos y Medidas para la inclusión de las personas con síndrome de Down. Educación.

EDUCACIÓN	
Objetivos	Medidas
Regular la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva, donde se desarrollen los distintos mecanismos y herramientas necesarios –de obligado cumplimiento– para garantizar una educación de calidad y para la vida autónoma.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer programas individualizados que faciliten la acogida y adaptación del niño en el centro escolar. - Elaborar un documento regulador de la inclusión en Educación Infantil. - Establecer un currículo ordinario común que tenga en cuenta las capacidades individuales de cada alumno. - Dotar a los centros del personal y los medios necesarios para una inclusión efectiva, en especial de personal auxiliar (en el mismo aula). - Promocionar programas de información y sensibilización dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa y potenciar el papel activo del alumnado en una inclusión escolar recíproca. - Diseñar los programas de forma no complementaria, sino para todos, centrados en la autonomía y la independencia incluidos en el currículo. - Realizar adaptaciones curriculares flexibles, individualizadas, reales, no alejadas del currículo. - Definir un marco de colaboración con la administración educativa: centros escolares, centros de profesores y recursos, etc.

Normalizar los centros de educación especial, promoviendo el acceso de sus usuarios a centros ordinarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer criterios de escolarización basados en el principio de inclusión, de manera que el Centro de Educación Especial sea la última alternativa. - Reconvertir los Centros de Educación Especial en centros de recursos para la inclusión y la promoción de la autonomía personal.
Programas transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Formar, informar y orientar a las familias en materia de inclusión escolar, promoción educativa, autonomía e independencia. - Fomentar la participación escolar de las familias a través de las AMPAS y los Consejos Escolares. - En cuanto a la formación del profesorado: Incluir dentro de todos los planes de estudio relacionados con educación, una asignatura sobre estrategias didácticas en aulas de integración e incluir contenidos sobre estrategias inclusivas.

Fuente: Elaboración propia con apoyo en: Plan de Acción para las personas con Síndrome de Down en España (2002-2006) y II Plan de Acción para personas con Síndrome de Down en España (2009-2013).

TABLA 7. Objetivos y Medidas para la inclusión de las personas con síndrome de Down. Empleo.

EMPLEO	
Objetivos	Medidas
Garantizar una formación previa de calidad que facilite la adaptación al primer puesto de trabajo o a uno nuevo.	<ul style="list-style-type: none"> - Incluir en los Itinerarios individualizados de Promoción de la Autonomía Personal y Vida Independiente la valoración y desarrollo de habilidades y hábitos de autonomía para la inserción laboral. - Potenciar la reserva de plazas en Formación Ocupacional para personas que presentan déficit cognitivo.
Favorecer la habilitación profesional de las personas con síndrome de Down.	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar los servicios ocupacionales hacia la autonomía personal y laboral. - Reproducir situaciones de la realidad empresarial y de la vida cotidiana con los apoyos que sean necesarios, en las actividades formativas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuar la formación de los profesionales al modelo de Centro Ocupacional, como recurso efectivo para la integración laboral.
Favorecer el empleo productivo, remunerado y estable a personas con síndrome de Down.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover en los Itinerarios individualizados de Promoción de la Autonomía Personal y Vida Independiente y la transición de los trabajadores de CEE hacia un empleo ordinario.
Conseguir para la persona con síndrome de Down un lugar de trabajo integrado en el mercado ordinario.	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la legislación de empleo con apoyo. - Implicar a empresas, sindicatos, organizaciones empresariales y demás agentes sociales en la promoción del empleo con apoyo.
Facilitar el acceso al empleo público de las personas con síndrome de Down.	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta una adaptación diferencial en base a las características de las personas con síndrome de Down en relación con pruebas prácticas situacionales específicas. - Incorporar módulos de sensibilización sobre empleo y discapacidad en los programas de formación continua.
Programas transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Involucrar a las familias en los objetivos de inserción laboral que se marcan en los Itinerarios individualizados de Promoción de la Autonomía Personal y Vida Independiente. - Extender la formación continua, reciclaje y cualificación de profesionales implicados en la inclusión laboral.

Fuente: Elaboración propia con apoyo en: Plan de Acción para las personas con Síndrome de Down en España (2002-2006) y II Plan de Acción para personas con Síndrome de Down en España (2009-2013).

TABLA 8. Objetivos y Medidas para la inclusión de las personas con síndrome de Down. Envejecimiento.

ENVEJECIMIENTO	
Objetivos	Medidas
Desarrollar hábitos saludables, que proporcionen una mejora en el bienestar físico, psicoafectivo y social.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de las habilidades motrices y fomento del ejercicio físico en los adultos y mayores para la prevención del envejecimiento y desarrollo de hábitos de vida saludables. - Informar, formar y orientar a las familias de personas en edad de envejecer sobre los cambios que se experimentan con el envejecimiento.
Favorecer la jubilación como etapa activa, orientada hacia la autonomía personal y la integración social comunitaria.	<ul style="list-style-type: none"> - Prospección de los recursos comunitarios y servicios especializados para mayores, para que puedan ser utilizados por personas con síndrome de Down. - Integración, presencia y participación en todos los ámbitos vitales (ocio, vivienda, vida asociativa, empleo) como fórmula para favorecer el envejecimiento activo. - Diseñar servicios que favorezcan la permanencia en el entorno natural, de forma autónoma e independiente.
Garantizar una protección social y jurídica de los adultos mayores con síndrome de Down, acorde a sus necesidades y a las características de su entorno social.	<ul style="list-style-type: none"> - Crear puntos de información y diseñar materiales accesibles, adaptados y sencillos sobre envejecimiento para las personas con síndrome de Down y sus familias. - Favorecer el acceso eficaz a los mecanismos y recursos comunitarios de protección social a adultos mayores.
Fomentar y desarrollar investigaciones relacionadas con el envejecimiento de las personas con síndrome de Down.	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de materiales relacionados con el envejecimiento y fomentar la colaboración entre entidades e instituciones en las investigaciones sobre el envejecimiento de las

	personas con síndrome de Down.
Fomentar las acciones de voluntariado por y para las personas mayores. Fomentar la acción voluntaria de las propias personas con síndrome de Down.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de programas formativos para voluntarios. - Fomentar un voluntariado orientado a la autonomía personal y participación social de los mayores con síndrome de Down en las actividades comunitarias.
Programas transversales	<ul style="list-style-type: none"> - Informar, orientar y asesorar a las familias y personas con síndrome de Down sobre la realidad del envejecimiento. - Fomentar el envejecimiento activo dentro del propio núcleo familiar.

Fuente: Elaboración propia con apoyo en: Plan de Acción para las personas con Síndrome de Down en España (2002-2006) y II Plan de Acción para personas con Síndrome de Down en España (2009-2013).

Una vez que conocemos los aspectos organizativos y cómo pueden contribuir a la inclusión de las personas con síndrome de Down, pasamos a exponer cómo los aspectos didácticos contribuyen a la inclusión.

4.3.2 Aspectos didácticos.

Dentro de este apartado se tratarán los aspectos que hacen que se adecue la enseñanza a cada niño y a cada necesidad que surja. En primer lugar hablaremos de cómo debe ser la relación profesor-alumno y alumno-alumno y trataremos cómo plantear qué objetivos, contenidos y competencias son los adecuados para las personas con síndrome de Down. Después propondremos qué tipo de metodología favorece su desarrollo, qué tipo de recursos tanto humanos como materiales son adecuados y cuál es la temporalización más recomendable. Por último analizaremos cómo realizar la evaluación de estos alumnos.

4.3.2.1 Relación profesor-alumno.

El alumno con síndrome de Down debe ser uno más de la clase, tiene los mismos derechos y deberá cumplir con los mismos deberes. Porque tenga este síndrome no va a tener unos privilegios, al contrario quizá deberían recaer sobre él, más exigencias. La sobreprotección por parte del profesor no es buena, al igual que no lo es la de la familia,

ya que hay que dejarlos crecer en un entorno normalizado y que no se sientan distintos a los demás.

Los compañeros trataran al niño con síndrome de Down igual que lo haga el profesor, por ello, éste debe tratarlo como a uno más. Puede que en un primer momento se les tenga que explicar a los compañeros que es un alumno con características distintas y darles pautas como, por ejemplo, que no estén todo el día intentando hacer de profesores con él, que son alumnos iguales. Si surgen más dudas sobre el compañero nuevo, lo mejor es responderlas con total normalidad, para que no noten diferencias entre unos y otros.

El profesor es quien conoce qué aspectos son positivos para todos los alumnos y para el alumno con síndrome de Down. Puede hacer pequeñas modificaciones, como introducir un alumno tutor que lo acompañe los primeros días hasta su adaptación, puede fomentar la ayuda entre iguales, dejar que en ciertos momentos valga el observarse unos a otros para saber cómo abordar una actividad, realizar actividades individuales pero también grupales, tener más recursos preparados para todos...

La clave está en la no sobreprotección, en dejarle que sea él mismo el que se integre, el que converse con los compañeros, el que elija sus amistades y que muestre cómo es. El profesor ha de hacerles ver a los demás alumnos que a todo el mundo le puede pasar, tener una enfermedad o sufrir un accidente y querríamos que se nos siguiera tratando de la misma forma. Todos tenemos que desarrollar nuestra capacidad empática (Ruiz, 2012).

4.3.2.2 Qué enseñar. Objetivos, contenidos y competencias.

Para el estudio de este apartado me basaré en la publicación de Ruiz Rodríguez (2012), “Programación educativa para escolares con síndrome de Down”. En ella se explica qué objetivos son los esenciales, cómo seleccionarlos correctamente en función de las necesidades del alumno y cómo secuenciarlos.

En el caso de los alumnos con síndrome de Down tenemos que ser rigurosos a la hora de elegir y seleccionar los objetivos, contenidos y competencias básicas, ya que adquieren las capacidades con mayor lentitud y lo ideal es centrarse en aspectos esenciales y funcionales en su día a día. También hay que tener en cuenta que no sabemos lo que va a llegar a aprender y tampoco podemos partir de la idea de que va a

tener un límite concreto porque lo desconocemos, cada niño es distinto tenga síndrome de Down o no.

Como en los demás casos debemos plantearnos objetivos a largo, medio y corto plazo. A largo plazo, en el caso de estos alumnos, el objetivo sería que fueran lo más autónomos e independientes posibles para que progresivamente necesitaran menos apoyos, lo que les proporcionará mayor calidad de vida. Muchas veces las limitaciones no las pone la propia discapacidad si no el entorno que rodea a esa persona, que lo sobreprotege y esto impide que se desarrolle completamente y con normalidad.

A medio plazo, el objetivo puede ser que participen de su contexto sociocultural como una persona más, que se escolaricen en centros ordinarios y sigan los contenidos escolares hasta donde sea posible, que hagan actividades deportivas y de ocio, que manejen las nuevas tecnologías de la información....

Y a corto plazo, que sean autónomos en el aula, que consigan dominar las habilidades sociales, que tenga un comportamiento adecuado a cada situación, que manejen aspectos básicos de la lengua y las matemáticas...

Todos los objetivos que se plantean a largo, medio y corto plazo están interrelacionados y van en la misma línea. Lo ideal es personalizarlos, ya que a pesar de tener el mismo síndrome, no todos tienen las mismas capacidades ni habilidades. Hay que tener en cuenta las circunstancias y el contexto, además del progreso de los alumnos, todo esto ira modificando la programación y los objetivos en función de las necesidades que hayan sido cubiertas y otras que surjan nuevas.

Muchas veces se deberán eliminar objetivos que aparezcan en el currículo por su complejidad o porque no tienen una utilidad excesiva y añadir otros que pensamos que ayudarán más a su desarrollo.

Se deben secuenciar siempre de manera ascendente, de menos dificultad a más dificultad y escoger el momento idóneo para alcanzarlos aunque no coincida al completo con lo que se está desarrollando en clase. Aunque suceda esto, los maestros deben encontrar siempre un vínculo de unión entre los objetivos generales y los aplicados para estos niños diferentes de los generales, esto es esencial para que se sientan uno más y la inclusión sea verdadera.

Tenemos una idea de cuáles son los objetivos esenciales para estos alumnos pero siempre tenemos que concretar, seleccionándolos a través de unos criterios como, cuáles serán los que le hagan más fácil el día a día o la convivencia y cuales propiciarán su autonomía.

4.3.2.3 Metodología.

Según Kaplan (1964), en su libro “The Conduct of Inquiry y Methodology for Behavioral Science”, la metodología es un conjunto de técnicas o procedimientos específicos que se emplean en una ciencia; que se entiende como descripción, explicación y justificación de los métodos en general.

La escuela de la diversidad no ampara una enseñanza única, sino que establece que cada cual aprende según sus posibilidades y necesidades, según sus motivaciones. Según las palabras de Gonzalez Manjón (2006) recogidas en Angulo et al. (2007), lo que llamamos “atención a la diversidad” no es, en realidad, otra cosa que el conjunto de recursos y estrategias que empleamos en un centro o un aula para “derribar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación en el aula”.

La metodología para los maestros es el conjunto de estrategias que utilizan para transmitir los contenidos de aprendizaje a los alumnos, atendiendo a las peculiaridades de cada uno.

En el caso de los alumnos con síndrome de Down, al igual que ocurre con los objetivos, la metodología tiene que estar adaptada a sus capacidades y competencias, es decir personalizada. El personalizar los objetivos y la metodología hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más eficaz y óptimo. Para personalizarlo deberemos conocer en profundidad sus puntos fuertes y a través de ellos promover el máximo desarrollo posible.

Para que la metodología sea positiva deberá haber una coordinación entre todos los agentes que intervienen en el proceso, maestros, especialistas, orientadores, familiares, asociaciones, fundaciones...etc., y una cierta flexibilidad organizativa en los centros.

No podemos escoger una metodología específica para todos los alumnos con síndrome de Down porque cada uno tendrá sus peculiaridades, pero sí que a través de las necesidades, que en general pueden tener, podemos extraer una serie de indicaciones y a partir de ahí trabajar en una posible metodología individual para cada uno.

Las personas con síndrome de Down necesitan que se pongan en práctica estrategias didácticas individuales, pero siempre desde la inclusión, necesitan que se les enseñen aprendizajes que otros aprenden de forma espontánea, darles más tiempo a la hora de ver resultados, darles más ejemplos, más actividades, más ensayos y repeticiones y descomponer los aprendizajes y actividades en pasos intermedios (Ruiz, 2004).

Algunas de las indicaciones que podríamos tener en cuenta a la hora de trabajar con ellos, según Ruiz (2004) serían las siguientes. Trabajar los procesos de atención y mecanismos de memoria a largo y corto plazo de forma específica, trabajar aspectos como la imaginación y la flexibilidad (aspectos que les cuestan más y los cuales tenemos que potenciar al máximo) y presentar multisensorialmente los contenidos ya que sabemos que son más hábiles en unos canales que en otros (tener en cuenta su capacidad perceptiva y la memoria visual como mecanismos de acceso al aprendizaje). Deberíamos ofrecerles múltiples materiales que se adaptaran a cada momento del aprendizaje, hacer un plan personalizado e ir revisándolo continuamente para ver en qué momento están preparados para superar ciertos objetivos. Proporcionarles pautas de actuación, estrategias, formas de actuar e instrucciones concretas, más que normas generales que son más abstractas para ellos. Proporcionarles ayuda directa y demostraciones, más que explicaciones largas, ir de lo concreto a lo abstracto, no dar por supuesto lo que saben ya que pueden dominar algo en una circunstancia y no saber extraponerlo a otra (generalización). Sería un acierto promover actividades, ejercicios y situaciones que favorezcan la autonomía personal, las habilidades sociales y la educación emocional, promover su relación con los demás alumnos y el enriquecimiento de la misma interacción (ayuda entre iguales). Debemos valorar su esfuerzo y trabajo, aunque los resultados no sean los más positivos, para no mermar su autoestima, cuidar nuestro comportamiento como maestros porque somos un modelo a seguir y no comparar nunca a un niño con otro, tenga síndrome de Down o no. Tendremos que trabajar el aspecto del lenguaje, ya que es muy probable que presenten dificultades, introducir la lectura de forma temprana y adaptar el proceso a sus peculiaridades. Y además, ser flexibles en la distribución de los espacios y los tiempos y proponerles actividades variadas y dinámicas igual que al resto de la clase.

Debemos creer en sus capacidades y posibilidades de aprendizaje, acompañar la intervención educativa al ritmo comprensivo y expresivo del alumno, descomponer las

tareas en pasos si fuera necesario, trabajar la comunicación y el lenguaje, hay que intentar fomentar el desarrollo de los aprendizajes más limitados apoyándonos en los que están mejor, debemos darles oportunidades de éxito y evitar el fracaso y por último es importante considerar que el aprendizaje cooperativo puede ayudar a la evolución de alumnos con distintas características (Angulo et al., 2007).

Estrategias metodológicas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje

En lo primero que pensamos cuando queremos conseguir el aprendizaje o el desarrollo de un niño es en su función cognitiva, cómo funciona, cuáles son sus puntos fuertes y sus puntos débiles. Según las investigaciones que refleja Molina en el libro “Diseño curricular para alumnos con síndrome de Down” (2004), el mayor problema de las personas con síndrome de Down en el procesamiento de la información está relacionado con la codificación sucesiva o serial, lo cual influye mucho en los procesos de adquisición del lenguaje oral, el aprendizaje de la lectura y del cálculo numérico. Estas repercusiones, son las que hacen que el profesor deba adaptar el diseño y el desarrollo curricular para que esas peculiaridades del procesamiento de la información influyan lo menos posible en su desarrollo. Además de este problema surgen otros, como el de la no consolidación o generalización de los aprendizajes, lo cual se tendrá que solucionar con varias sesiones didácticas de repaso flexible y variado.

Al igual que adaptamos los diseños curriculares a las peculiares del procesamiento de la información, deberíamos rehabilitar o mejorar los aspectos cognitivos que están dañados. Para ello se requerirá la intervención del profesor ordinario que consistirá en la adaptación del proceso de enseñanza al modo de procesamiento de la información teniendo como referencia el modelo didáctico metacurricular, basado en los resultados de las investigaciones sobre el funcionamiento cognitivo de dichos alumnos y la intervención del profesor especializado que consistirá en asesorar al profesor ordinario y rehabilitar las funciones cognitivas dañadas.

I. El principio de globalización

Como dice Titone (1966, 174) recogido en Molina (2004), debemos respetar las exigencias evolutivas del niño las cuales no radican solamente en una clasificación lógica de las materias a aprender, sino que hay que tener en cuenta todas las necesidades de su vida. De esta premisa surge la necesidad de agrupar los programas en torno a los puntos unitarios vitalmente significativos, en torno a intereses específicos y operantes en la vida del niño.

Sin embargo Stöcker (1964, 207) recalca que la coordinación de las materias no seleccionadas no constituye un fenómeno vital orgánico para la conciencia infantil, sino que lo que es relevante es relacionar la vivencia infantil y la forma didáctica para que el proceso formativo sea integral.

Arranz (2004), expone que la enseñanza globalizada es la alternativa didáctica más prometedora para sacar el máximo partido posible a las potencialidades de aprendizaje de estos alumnos. Tenemos que concienciarnos de que es necesario un cambio en la praxis docente pero con esto no es suficiente, hay que disponer de recursos y condiciones laborales necesarias para lograr el cambio.

Para llevar a cabo un diseño curricular globalizado Arranz (2004) nos ofrece una serie de pautas. Tenemos que plantearnos una serie de centros de interés y a partir de cada uno de ellos realizar una unidad didáctica, dentro de la cual elaboraremos actividades con distintos niveles de dificultad. Para ello tendremos que tener en cuenta los objetivos y contenidos que se integran en la enseñanza básica obligatoria y tener en cuenta la didáctica globalizada.

Es importante no perder de vista el objetivo más importante que es proporcionar a los niños con síndrome de Down unas bases sólidas para que puedan afrontar las exigencias convergentes de la Enseñanza Primaria, con una razonable garantía de éxito. Como no es posible saber a priori el tiempo que va a costar realizar e interiorizar los contenidos de cada unidad, antes de comenzar es necesario conocer el desarrollo actual y potencial de los alumnos, por ejemplo, a través de la resolución de actividades de distintas dificultades sin proporcionales ayuda. Los tres niveles de dificultad que se contemplan son los siguientes:

- a) Preparatorio, se corresponde con los aprendizajes y comportamientos típicos del estadio sensorio-motriz.
- b) Iniciación, se corresponde a los aprendizajes y comportamientos típicos del estadio preoperacional.
- c) Consolidación, este nivel se refiere al repaso de los aprendizajes previamente adquiridos para comprobar que los aprendizajes han sido interiorizados y pueden ser generalizados a otras situaciones o actividades.

II. Zona de desarrollo próximo

La zona de desarrollo próximo es la distancia media entre lo que la persona es capaz de hacer por sí misma y lo que es capaz de hacer con ayuda de algún mediador.

Una programación didáctica fundamentada en la zona de desarrollo próximo requiere que el nivel de dificultad de las actividades propuestas se corresponda con el nivel de desarrollo potencial del alumno y con el nivel de desarrollo efectivo o actual, lo cual exige que tanto los objetivos como contenidos tengan en cuenta el desarrollo del potencial. El profesor debe proporcionar apoyo a alumnos para que logren los objetivos que se le propongan, si no fuera así el alumno fracasaría y su motivación se vería afectada. Antes de dejar que sea el alumno el que solucione las actividades individualmente tiene que haber una experiencia de aprendizaje mediado que consiste en una evaluación inicial para conocer la zona de desarrollo próximo de cada alumno, posteriormente una presentación del organizador previo, que consiste en hacer ver al alumno que los conceptos que se presentan en la unidad didáctica tienen relación con otros aprendidos previamente y que se corresponden con su nivel de desarrollo. La tercera fase corresponde a una experiencia de aprendizaje mediado, el profesor presenta los objetivos, contenidos y actividades y supervisa todo el proceso de aprendizaje. La cuarta fase consiste en la consolidación de la organización cognitiva, donde los alumnos realizarán tareas de forma independiente, o con pequeñas ayudas, para que conozcamos en nivel de asimilación de los objetivos y contenidos y por último en la quinta fase se realizará una evaluación final, cuyo objetivo es obtener datos acerca del proceso seguido para tomar decisiones (reforzar la unidad didáctica o comenzar con la siguiente) (Molina, 2004).

III. *El aprendizaje cooperativo*

El aprendizaje cooperativo está íntimamente relacionado con la zona de desarrollo próximo y la experiencia de aprendizaje mediado. El modelo didáctico que se considera más útil, para los niños con síndrome de Down, es la combinación de situaciones en gran grupo, donde el papel predominante corresponde al profesor, en pequeño grupo, donde predomina la situación de aprendizaje cooperativo y de forma individual, que es la que permite la consolidación de la organización cognitiva.

Según expone Vigo (2004), el aprendizaje cooperativo es positivo pero debe combinarse con otras situaciones de aprendizaje para que su aplicación sea óptima. No hay que concederle más importancia a esta situación de aprendizaje que a las demás, ya que todas tienen una función importante en el desarrollo del alumno. Pero, para los alumnos con síndrome de Down el aprendizaje cooperativo puede servir para mejorar el aspecto social y su comportamiento, debido a que están en clase con alumnos de diversas características y tienen que colaborar con ellos para conseguir el objetivo marcado.

4.3.2.4 Recursos materiales y humanos.

Al igual que ocurre con el resto de los aspectos de la programación, los materiales deben ser adaptados para cada alumno y a las necesidades que éste vaya presentando. Es necesario tener preparado material con antelación y en abundancia por si en un momento dado hubiera que cambiar las actividades previstas o la forma de ejecución de éstas. El material ante todo tiene que ser útil, fácil de manejar e inteligible. A veces si lo basamos en el entorno y la vida cotidiana es mucho más accesible y entendible para los alumnos con síndrome de Down, es preferible utilizar cosas más concretas y manipulativas que abstractas. En ocasiones los libros de texto no son suficientes para impulsar el proceso de enseñanza-aprendizaje pero no sólo para estos alumnos sino para todos en general, por ello siempre es positivo complementarlos con otro tipo de materiales (Ruiz, 2012).

En la actualidad los alumnos con síndrome de Down que están escolarizados en centros ordinarios, comparten los tiempos en el aula con apoyos, en periodos variables según el caso. En consecuencia la responsabilidad de este niño recae sobre el profesor tutor de su aula de referencia, el cual tendrá que coordinarse con los demás para promover su desarrollo. Por otra parte, el maestro de Pedagogía Terapéutica y el de Audición y

Lenguaje intervienen en la evaluación psicopedagógica y además prestan apoyos y refuerzos de contenidos para el alumno que lo requiera. Como he nombrado anteriormente recursos humanos también son todos los demás agentes que intervienen en el proceso, como las organizaciones y fundaciones, los equipos de orientación, las familias... (Angulo et al., 2007).

4.3.2.5 Temporalización.

Según Ruiz, (2012), la distribución de los objetivos y contenidos se hará en función de cuando se crea que es el momento idóneo para que estos niños los adquieran. Todo depende de su estado de ánimo, de la atención y de sus ganas de trabajar, por ejemplo si por las mañanas nada más entrar se nota que está más predispuesto se trabajan las áreas más costosas y pesadas para él, pueden ser por ejemplo matemáticas y lengua, además esto puede beneficiar a los compañeros ya que suelen estar más predispuestos al inicio del día. De esta forma las últimas horas del día pueden ser utilizadas para áreas más lúdicas como educación física, música o plástica, las cuales no necesitan tanta concentración.

Será preciso que otros contenidos se planifiquen para momentos distintos a sus compañeros, quizás pensando en que el niño con síndrome de Down podrá adquirirlos, pero más tarde que los demás. Y será preciso introducir objetivos específicos para él, como: programas de mejora de la atención o la memoria, programas de autonomía o de entrenamiento en habilidades sociales, precisamente por su necesidad de que se le enseñen habilidades que otros niños aprenden espontáneamente (Ruiz, 2012).

4.3.2.6 Evaluación.

Al igual que hemos personalizado todos los demás aspectos, la evaluación se adapta a las características del alumno con síndrome de Down. Se realiza en función de los objetivos marcados y las adaptaciones curriculares que se hayan llevado a cabo.

Como debería ocurrir en todos los casos, es necesario proporcionar a las familias una información sobre la progresión de los alumnos, los objetivos que ha alcanzado y cuáles no, en qué se va a incidir más de aquí en adelante... no sólo una calificación resultante de pruebas puntuales.

Se debe valorar al alumno siempre en función de sus capacidades y no comparándolo con otros alumnos, para ello debemos tener claro qué es lo que sabe y lo que no sabe

para partir de lo que tiene adquirido y planificar nuestras intervenciones. De esta forma llevaremos un control continuo del alumno, haremos una evaluación continua y revisaremos nuestro trabajo y el del alumno para que haya un enriquecimiento del proceso, una realimentación.

Se ha de evaluar en positivo, destacando lo que el niño puede hacer y no cuáles son sus limitaciones.

Para saber si un alumno ha adquirido un aprendizaje deberá demostrarlo en distintas circunstancias y ocasiones, ya que una dificultad que tienen es la generalización de los aprendizajes. Se suelen dar por adquiridos cuando los aplica bien el 80% de las veces.

Según Emilio Ruiz Rodríguez (2012) la evaluación debe ser flexible y creativa y no ser sinónimo de examen. Él nos propone una serie de indicaciones para valorar el progreso de los alumnos con síndrome de Down:

- Visual en lugar de oral, en la que el alumno pueda señalar o indicar lo que sabe, si tiene dificultades para expresarlo verbalmente.
- Manipulativa en lugar de cognitiva, utilizando materiales y objetos reales, para que pueda hacer aquello que no es capaz de explicar.
- Práctica en lugar de teórica, de forma que se pueda servir de las demostraciones para expresar lo que conoce.
- Oral en lugar de escrita, lo que permitirá a los que no escriben o apenas lo hacen, transmitir sus conocimientos.
- Diaria en lugar de trimestral, a fin de poder realizar una comprobación constante de los avances.
- Basada en la observación en lugar de en exámenes.
- Con herramientas variadas, como el portafolios o la evaluación a través de tareas y con sistemas abiertos, que incluyan la autoevaluación o la coevaluación, entre otros.
- Abierta al entorno social y familiar, en lugar de cerrada entre las paredes del aula.
- Los que saben leer y escribir con comprensión pueden realizar exámenes orales y escritos, incluso con memorización de pequeños textos.

5. Conclusiones y valoración personal.

Respecto al primer objetivo que se señala: “Conocer el tratamiento de la atención educativa desde sus inicios hasta llegar a la educación inclusiva”, se puede afirmar que, el sistema educativo ha pasado por varias etapas con respecto a la atención educativa, etapas que he ido descubriendo a través de los distintos autores que he consultado. En un primer momento se optó por dar respuesta a las necesidades educativas especiales en centros diferentes a los ordinarios, después se pasó a la educación integradora que pretendía dar respuesta a las necesidades desde entornos normalizados pero dando respuesta a éstas de forma individual. Finalmente, hoy en día nos encontramos con la educación inclusiva, que lo que pretende es dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado en entornos normalizados (centros ordinarios) y de forma global, es decir elegir ciertos aspectos organizativos y didácticos para poder dar respuesta a todas las necesidades al mismo tiempo y en el mismo aula. Concluyo que la inclusión es una cuestión complicada, en primer lugar, la sociedad debe concienciarse de que es posible si dedicamos el tiempo y el esfuerzo suficiente. Los profesionales de la educación debemos seguir formándonos a lo largo de nuestra vida e indagar y conocer las características, necesidades y potencialidades de nuestros alumnos, con el fin de darles la mejor educación posible. Una vez tenemos una base teórica y conocemos a nuestros alumnos, podemos empezar a tomar decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de dar respuesta a la diversidad de necesidades y conseguir la inclusión.

Con respecto al segundo objetivo marcado: “Sistematizar las características positivas de los alumnos con síndrome de Down para responder a sus necesidades de forma óptima”, a través del análisis de las características de los alumnos con síndrome de Down, llegamos a la conclusión de que son competentes para aprender y sus puntos fuertes para ello son el procesamiento simultáneo y la planificación, la percepción y memoria visual, la capacidad comprensiva, su gran capacidad de observación e imitación y la tenacidad ante el trabajo. Si conocemos sus puntos fuertes y planteamos el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de éstos, conseguiremos una educación de calidad y además potenciaremos al máximo su desarrollo, dentro de un entorno natural y normalizado.

Por último en relación al tercer objetivo: “Seleccionar una serie de estrategias y buenas prácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con síndrome de Down, adecuándonos a sus características”, se hace un análisis de los aspectos organizativos y didácticos, para concluir cuales son los más adecuados. Dentro de los aspectos organizativos, se hace hincapié en que la colaboración de las familias en el proceso educativo es esencial, ya que son los primeros agentes educativos en tomar contacto con el niño y serán su ejemplo a seguir en muchos aspectos. Asimismo se añade que la comunidad debe tomar la diversidad como algo “normal” y proporcionar oportunidades para que todas las personas pertenecientes a la misma tengan posibilidad de desarrollarse, de participar de ella, de estudiar y de encontrar un trabajo. En cuanto a los aspectos didácticos, en función de las características de los alumnos con síndrome de Down, se recogen estrategias y buenas prácticas para estimularlos al máximo y que puedan llegar a su pleno desarrollo. Se habla en primer lugar de la relación profesor-alumno y se llega a la conclusión de que lo más beneficioso para todos los alumnos, es que cada uno reciba un trato equitativo en función de las necesidades que presente, la clave no está en la sobreprotección si no en hacer que se sientan uno más. Después se hace referencia a la selección de los contenidos, objetivos y competencias y su secuenciación. Debemos tomar como prioritarios aquellos objetivos, contenidos y competencias que sean esenciales y funcionales en su día a día y plantear la consecución de los mismos a largo, medio y corto plazo, partiendo de los de menor dificultad a mayor dificultad y teniendo en cuenta cuál es el momento idóneo para plantearlos (temporalización). Otro aspecto que se menciona es la metodología, las personas con síndrome de Down necesitarán otro tipo de estrategias. Sería beneficioso la presentación de los contenidos mutisensorialmente, ofrecerles materiales que se adecuen a cada momento de aprendizaje, proporcionales pautas más directas y estrategias para la resolución de actividades, ayuda directa, muchas repeticiones y actividades variadas y combinar situaciones de aprendizaje individual y aprendizaje cooperativo. Es importante partir de lo que saben e intentar que los aprendizajes se generalicen a otros ámbitos de la vida. Y por último, se hace referencia a la importancia que tienen los recursos humanos (varios profesionales dando respuesta a las necesidades del alumno) y por otro lado, los materiales, ya que cuanto más se basen en el entorno del niño y su día a día más útiles y beneficiosos serán para el aprendizaje. Una vez que hemos llevado a cabo el proceso de enseñanza, tenemos que comprobar si se han adquirido los

aprendizajes planteados, para ello habrá que hacer una evaluación pero adaptada a sus características: visual u oral, manipulativa, práctica, diaria y con herramientas variadas.

Del análisis de estos aspectos se extrae, que la educación de estos alumnos se puede llevar a cabo en un centro ordinario. El principal problema para que esto no sea así, es la concepción de la sociedad de que estas personas tienen un tope y que no pueden llevar el ritmo de la clase. Hay que añadir que la inclusión requiere un gran esfuerzo organizativo y didáctico que conlleva muchas horas de trabajo y dedicación, y que los profesores muchas veces carecen de tiempo suficiente y recursos. Poco a poco la sociedad va aceptando la diversidad y esto se refleja en las aulas.

De acuerdo con los objetivos que se marcan al comienzo de trabajo. Hemos plasmado la situación actual de la atención educativa, hemos resaltado las características positivas, necesidades y potencialidades de los niños con síndrome de Down y hemos propuesto una serie de estrategias y buenas prácticas enfocadas a la inclusión educativa.

Realizar este trabajo me ha ayudado a ver y conocer qué es lo que necesita el alumnado con síndrome de Down. Ser consciente de esto, implica tener más estrategias y más opciones para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y esto a su vez implica conseguir que la escuela sea inclusiva. Como se marca a lo largo del trabajo para que la escuela sea inclusiva debemos conocer a todo nuestro alumnado y la información que se expone durante el trabajo es esencial para conocer e incluir a los alumnos con síndrome de Down en las aulas ordinarias. Todo profesional debe conocer las características de sus alumnos, este trabajo podría ayudar a que conocieran un poco más a los alumnos con síndrome de Down.

Una de las conclusiones a las que he llegado al realizar este trabajo, es que a pesar de la importancia y el número de publicaciones que hay sobre el tema, no podemos basarnos sólo en la teoría y los estudios realizados. Aunque es importante conocer las características comunes del síndrome de Down debemos tomar conciencia de que son orientativas, ya que no hay dos personas iguales y por ello tendremos que adaptar nuestro trabajo a las peculiaridades de cada uno.

Para que este trabajo tome continuidad, el siguiente paso sería ir a un aula (en un centro ordinario) en la que hubiera algún alumno con síndrome de Down y observar si las orientaciones y buenas prácticas que se proponen durante el trabajo se están llevando a

cabo, cómo funciona el aula y si se está consiguiendo la inclusión o por el contrario los alumnos con síndrome de Down están en el aula pero hacen cosas diferentes a las del resto de los alumnos. En ese caso, de común acuerdo con los profesionales implicados, podría ser de interés iniciar un proyecto de investigación en la acción que contribuya al desarrollo de una educación inclusiva.

6. Bibliografía.

Acedo, C. (2008). Educación inclusiva, superando los límites. *Revista trimestral de educación compartida*, 308(1), 5-16.

Alemañy, C. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1(2). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>

Angulo, C., Gijón, A., Luna, M y Prieto, I. (2007). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas del síndrome de Down*. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~29070760/images/manuales_neae/6_down.pdf

Araque, N., y Barrio, J.L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de los procesos educativos inclusivos. *Prisma social: revista de ciencias sociales*, 4.

Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe

Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: como favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI: Revista de la facultad de educación*, 30 (1), 25-44.

Arranz, P. (2004). La enseñanza globalizada. En S. Molina (Ed.), *Diseño curricular para alumnos con síndrome de Down* (pp. 43-62). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *The index for inclusion*. Bristol, Reino Unido: Centre for Studies on Inclusive Education.

Consejería de educación, dirección general de participación y solidaridad en la educación, Gobierno de Andalucía. (2004). *Guía para la atención educativa de los alumnos con síndrome de Down*. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/portal/Contenidos/Consejeria>

/PSE/Publicaciones/Alumnado_con_Necesidades_Educativas_Especiales/Guia_sindrome_down/guiasindromedown.pdf

Down España. (2009-2013). *II Plan de acción para personas con síndrome de Down en España*. Recuperado de:

<http://www.edsa.eu/files/presentations/II%20Plan%20de%20Accion.pdf>

Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de actuación para el desarrollo de una revolución pendiente 1. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la literatura. Educación, 12*, 26-46.

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana. (2003). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid: Artegraf.

FEISD. (2002-2006). *Plan de acción para las personas con síndrome de Down en España*. Recuperado de:

http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/31L_plandeaccion1.pdf

Flórez, J., y Ruiz, E. (2006). Síndrome de Down. En colección FEAPS (8). *Síndromes y Apoyos. Panorámica desde la ciencia y desde las asociaciones*. (pp. 47-76). Madrid: FEAPS

Grau, S., y Quiñones, J. (2005). Aspectos organizativos de un centro escolar. En: S. Grau (Ed.), *La organización del centro escolar: documentos para su planificación* (pp. 163-194). San Vicente (Alicante): Editorial Club Universitario.

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado (s.f.). *Unidad. La educación inclusiva*. Recuperado de: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf/1.pdf>

Jiménez, P (s.f.). *Concepto social de la discapacidad*. Recuperado de: <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Concepto%20social%20de%20la%20discapacidad%20Patrica%20Jimenez.pdf>

Kaplan, A. (1964). *The conduct of inquiry: methodology for behavioral science*. San Francisco: Chandler Pub. Co.

Madrigal, A. (2004). *El síndrome de Down*. Recuperado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe_down.pdf

Molina, S. (coord.) (2002). *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*. Granada: Arial.

Molina, S. (coord.) (2004). *Diseño curricular para alumnos con síndrome de Down*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Moya, A., y Gil, M. (2001). La educación del futuro: educación en la diversidad. *Ágora digital*, 1. Recuperado de: http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/moya_gil.PDF

Muntaner, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4(1) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56740103>

Palacios, A (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Editorial CINCA.

Parrilla, A (1996). *Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración*. Bilbao: Mensajero.

Rondal, J. (Ed. 2013). *Síndrome de Down: Metodología hacia su normalización*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.

Ruiz, E (2004). La integración escolar de los niños con síndrome de Down en España. *Revista Española de investigación e información sobre el síndrome de Down*, 28, 122-133.

Ruiz, E. (2008). La función de la familia en la educación escolar de los alumnos con síndrome de Down. *Revista española de investigación e información sobre síndrome de Down*, 96, 6-16.

Ruiz, E. (2011). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas: claves para el éxito. Cómo trabajar por la integración sin morir en el intento. *Revista española de investigación e información sobre síndrome de Down*, 28 (109), 60-69.

Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Fundación Iberoamericana Down 21. Recuperado de: http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=2496:programacion-educativa&catid=92:educacion&Itemid=2084

- Ruiz Díaz, V. (2010). El papel de la familia en la educación de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. *Innovación y experiencias educativas*. 35. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/MARIA_VICTORIA_RUIZ_DIAZ_01.pdf
- Sarto, P., y Venegas, E. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Salamanca: KADMOS.
- Silva, S. (2007). *Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. Vigo: Ideaspropias Editorial.
- Torrijo, M. (2009). *La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea*. Recuperado de: www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm
- Vigo, B. (2004). Enseñanza y aprendizaje cooperativo. En S. Molina (Ed.), *Diseño curricular para alumnos con síndrome de Down* (pp. 63-82). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Wigdorovitz, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas educativas*, 2 (1), 1-12.