



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Educación Inclusiva: Síndrome de Down, uno más en el aula de Educación Primaria.

Trabajo fin de grado presentado por: María García Cabo

**Titulación: Grado de Educación Primaria.
Mención Pedagogía Terapéutica.**

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: José Argenis Rodríguez Parra

Ciudad: Pesaguero - Potes

11 de enero de 2017

Firmado por: María García Cabo

CATEGORÍA TESAURO: 1.2.3 Niveles Educativos (atención a las necesidades educativas especiales)

A todas las personas que me he ido encontrando en el camino, las buenas por apoyarme y orientarme y las no tan buenas por enseñarme a saber lo que no quiero.

A Sonia por su infinita paciencia y a mi tutor José Argenis por interpretar conmigo unos meses "Sonrisas y lágrimas".

"Hay que hacer las cosas ordinarias con un amor extraordinario"
Madre Teresa de Calcuta.

RESUMEN

Se presenta una propuesta pedagógica que promueva la inclusión de alumnado con síndrome de Down en un aula ordinaria de primero de primaria. Para ello, se realizó una revisión teórica del síndrome de Down, del marco legal, de la educación inclusiva y los agentes implicados en dicha educación. Por otro lado se presentaron los estilos de aprendizaje del alumnado síndrome de Down y las alternativas pedagógicas para su educación y se destaca la necesidad de formación por parte del docente. Esto permitió sustentar el desarrollo de una propuesta pedagógica dirigida al desempeño docente y a la realización de una programación de actividades promotoras de la inclusión en el aula.

Palabras clave: educación inclusiva, educación primaria, síndrome de Down, estilos de aprendizaje, orientación pedagógica.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS DEL TFG	3
2.1 OBJETIVO GENERAL	3
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	3
3.1 ESPECTRO DEL SÍNDROME DE DOWN.....	3
3.1.1 Evolución de los estudios sobre el síndrome de Down	3
3.1.2 Características presentes en el cuadro clínico	5
3.2 EDUCACIÓN ESPECIAL EN ESPAÑA: marco legal y escolarización del educando con síndrome de Down.....	7
3.2.1 Educación Especial en España	7
3.2.2 Escolarización de los alumnos con NEE	9
3.3 EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	9
3.3.1 Agentes de la Educación Inclusiva	11
3.4 APROXIMACIÓN PEDAGÓGICA	13
3.4.1 Estilos de aprendizaje del alumnado con síndrome de Down y cómo abordarlos.	17
3.4.2 Evaluación de la educación inclusiva	19
3.4.3 Formación del docente con alumnado síndrome de Down.....	20
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
4.1 JUSTIFICACIÓN - CONTEXTO.....	22
5. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	23
5.1 OBJETIVO GENERAL	23
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	23
6. PROGRAMACIÓN AL DOCENTE.....	23
6.1 DESARROLLO DE LAS SESIONES:.....	23
7. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES QUE FOMENTEN LA INCLUSIÓN:	28
8. CONCLUSIONES.....	34
9. CONSIDERACIONES FINALES.....	34
10.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

ANEXOS	a.1
I. Sesión 1: PELÍCULA “ANITA”	a.1
II. Sesión 2: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	a.1
III. Sesión 3: Parte 1: CUENTO DE LA MARIPOSA	a.1
IV. Sesión 3: ADAPTACIONES CURRICULARES	a.2
V. Sesión 3: EJEMPLO DE LOS COMPONENTES ESENCIALES DE UN POSIBLE DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA UN ALUMNO CON SÍNDROME DE DOWN	a.3
VI. Sesión 4: ORGANIZACIÓN DEL AULA	a.5
VII. Sesión 4: CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO	a.6
VIII. Sesión 4: ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN	a.6
IX. Lectura recomendada: LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL PARA PRIMERO DE PRIMARIA	a.7
X. TEATRO	a.9

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Protagonistas en la historia del síndrome de Down.....	4
Tabla 2. Cuadro Clínico	6
Tabla 3. Educación Especial en España	7
Tabla 4. Modalidades de escolarización.....	9
Tabla 5. Educación Inclusiva, apoyos al sistema educativo.	10
Tabla 6. Momentos clave.....	14
Tabla 7. Aspectos generales para favorecer el aprendizaje	17
Tabla 8. Modelo pentadimensional	21

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Agentes de la Educación Inclusiva.....	12
Gráfico 2. Adaptaciones curriculares	a.2

ÍNDICE DE SESIONES

Sesión 1. Sensibilización	24
Sesión 2. Objetivos y contenidos: ¿Qué enseñar?	24
Sesión 3. Parte 1. Adaptaciones curriculares individuales. Parte 2. Metodología	25

Sesión 4. Organización y rutinas27

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

Actividad 1. Desarrollo de habilidades cognitivas29
Actividad 2. Desarrollo de habilidades sociales29
Actividad 3. Desarrollo de habilidades sociales para la autonomía personal30
Actividad 4. Desarrollo de la psicomotricidad31
Actividad 5. Desarrollo del lenguaje oral32
Actividad 6. Desarrollo del lenguaje escrito32

1. INTRODUCCIÓN

Tuve la suerte de estudiar primaria con un niño con síndrome de Down. Cuando iba al colegio, no sabía de la particularidad de sus cromosomas, para mí era un alumno más. Gracias a él, al entusiasmo que transmitía la profesora dejándonos ayudar a Aitor, explicándole la lección con nuestras propias palabras y haciendo las actividades propuestas de manera conjunta, posteriormente, más de uno de nosotros nos decantamos por la docencia. “Siendo del montón”, como decían en mi época, el día que me tocaba ayudar a Aitor tenía todos los sentidos puestos en la pizarra, porque sabía que luego mi responsabilidad sería que él supiera hacerlo. La realidad es que casi siempre sabía hacerlo y aprovechaba para contarte la alineación del Real Madrid o quién pensaba que iba a jugar en la selección.

En mi vida he aprendido que lo importante es tener inquietud, y creo que eso es precisamente lo que deberíamos recordar cuando ejerzamos como docentes. Este Trabajo de Fin de Grado nace de una experiencia e inquietud personal, de saber que la Educación Inclusiva es el pilar fundamental para lograr una sociedad de derechos. Una sociedad de derechos de verdad, no solo en el papel; derecho a ser individuos únicos, libres y sociales. Todo ser humano tiene la facultad de aportar y aprender. Este aprendizaje debe y tiene que ser participativo, cooperativo y relacional, y es así precisamente, como todos aprendemos de todos, sin miedos, porque todos aportamos.

Una educación donde la palabra normal no tiene cabida, es una educación donde cada individuo suma. Cada niño es un mundo, y ese mundo debe de estar lleno de oportunidades que deben de ser vividas con calidad.

Este Trabajo de Fin de Grado, pretende dejar constancia de la importancia que tiene aprender unos de otros. No importan las limitaciones que en un primer momento puedan “nublar” lo que verdaderamente es importante, la aportación de cada individuo por ser precisamente ese individuo y no otro. Por ello, dentro de la especificidad de cada alumno, debemos ofrecerles los recursos y herramientas necesarios para que se sientan integrados en la dinámica de aula. La información es cada día más accesible, pero si no has alimentado desde pequeño la inquietud, la participación, la cooperación, el gusto por las cosas...te habrás cerrado una ventana que con el paso del tiempo o no la verás, o no sabrás cómo abrirla.

Nada de lo expuesto tendría sentido si trabajamos al margen de lo estipulado según la ley vigente de educación, por lo que siempre tendremos que tenerla presente. Ésta, en ningún momento cierra puertas ni ventanas, pero en algunos aspectos puede resultar ambigua. En este punto, sí nos mantendremos firmes en la idea de buscar medidas positivas ante las barreras que surjan, firmes en promover siempre una formación compartida que tenga en cuenta las singularidades de cada miembro que lo forma frente a una educación segregada. Los niños se hacen niños entre niños.

El Trabajo de Fin de Grado se centra en el síndrome de Down, por ello se expondrá concepto, historia, características del cuadro clínico, las diferentes opciones de escolarización e intervención en el aula.

Los alumnos con síndrome de Down, tienen unas necesidades educativas específicas que deben ser conocidas para no crear barreras en nuestra meta final. Deberíamos enseñar a individuos plenos y felices, no alumnos frustrados por no llegar a unos conocimientos mínimos predeterminados. Esto, como se argumentará en el desarrollo del TFG, compromete la labor del docente en el aula inclusiva y lleva a considerar los requerimientos de formación específica para el profesorado en educación inclusiva.

2. OBJETIVOS DEL TFG

2.1 OBJETIVO GENERAL

Elaborar una propuesta de intervención que promueva la inclusión de alumnado con síndrome de Down en un aula ordinaria de primero de primaria.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Presentar a partir de fuentes especializadas el espectro síndrome de Down, evolución de su estudio y características del cuadro clínico.
- Exponer el marco legal en educación especial en España y la escolarización del alumnado síndrome de Down
- Revisar y analizar el área de educación inclusiva y sus propuestas.
- Aproximar las implicaciones pedagógicas que requiere el alumnado con síndrome de Down escolarizado en un centro ordinario inclusivo

3. MARCO TEÓRICO

3.1 ESPECTRO DEL SÍNDROME DE DOWN

3.1.1 Evolución de los estudios sobre el síndrome de Down

En otro tiempo, las personas con síndrome de Down, no eran socialmente aceptadas. Escondidos, perseguidos, esterilizados forzosamente, asesinados o condenados, por una sociedad en la que no eran entendidos, daban miedo y regía lo divino para dar respuesta a todo aquello que se salía de lo que ellos consideraban aceptable. (Mandal, 2014). Antes del S-XIX no hay documentos sobre esta temática posiblemente porque apenas se publicaban cuestiones médicas. Hoy la trisomía del par 21 se denomina síndrome de Down, es una alteración genética provocada por un cromosoma extra en dicho par (Pérez, 2014; Selikowitz, 1992). Un factor determinante, es la edad de la madre en el momento de la gestación, (95% de los casos), ya que la alteración genética aumenta con la edad. A mediados del siglo XIX la esperanza de vida era muy inferior a la actual, tan solo el cincuenta por ciento de las madres superaban los 35 años y muchos niños nacidos con síndrome de Down morían en la primera infancia. En

la actualidad la realidad es bien distinta. La esperanza de vida ha aumentado considerablemente, la inserción laboral de la mujer y que cada vez se retrasa más la edad de gestación son factores que han incrementado la posibilidad de que nazcan niños con síndrome de Down (Guerrero, 1995; Pérez, 2014; Selikowitz, 1992). Existen evidencias de la existencia de representaciones humanas con características similares al síndrome de Down ya en la Grecia neolítica, que datan de hace 7000 años. Además de otros ejemplos que se han dado lugar en la historia, como imágenes de la cultura olmeca, con una antigüedad aproximada de 3000 años, u obras pictóricas tales como “La Virgen y el Niño” de Andrea Mantegna (1430-1506) y “Lady Conckburn y sus hijos” de Sir Joshua Reynolds (1723-1792) (Cammarata, Da Silva, Cammarata, & Sifuentes, 2010; López, López, Parés, Borges, & Valdespino, 2000; Pueschel, 2002). Es importante tener presente estudios, clasificaciones, etiquetas, avances, etc., que se han producido a lo largo de la historia del síndrome de Down, la cual no es extensa, no por presencia sino porque el objeto de estudio no ha suscitado verdadero interés hasta no hace tantos años. El síndrome de Down se consideró durante mucho tiempo como una regresión en la evolución del hombre. A mediados del s-XIX son los estudios de Charles Darwin plasmados en su obra “El origen de las especies”, los que cambian la perspectiva del estudio del hombre y abren la senda que llega a nuestros días (López, López, Parés, Borges, & Valdespino, 2000).

A continuación, se enuncian las figuras más representativas en la evolución de los estudios del síndrome de Down:

Tabla 1. Protagonistas en la historia del síndrome de Down

1846	· Jean-Etienne-Dominique Esquirol · Edouard Séguin	Descripciones del fenotipo de la trisomía 21.
1856	· Jean-Etienne-Dominique Esquirol	A pesar del “profound idiocy” podían presentar mejoría en su lenguaje y adquirir ciertos conocimientos básicos.
1866	· John Langdon Haydon Down	Realizo distintas clasificaciones. Denominación “Mongolian idiocy”: parecido fenotípico que presentaban estos pacientes con pobladores étnicos mongoles utilizado hasta 1961.
1876	· Fraser	Observo el hecho de que estos pacientes aparecían con mayor frecuencia entre los últimos hijos de familia numerosas.
1909	· Shuttleworth	Síndrome de Down: “Niño no terminado o incompleto”. Énfasis edad materna durante la gestación como factor de riesgo para que se manifieste el síndrome de Down. El trastorno obedecía a una disminución de la capacidad reproductora.

1924	· Crooshank	Síndrome de Down procedían de antepasados mongoles y presentaban similitud con los simios.
1932	· Petrus J. Waardenburg	Comentan que el síndrome de Down podría deberse al mecanismo de no disyunción. Reparto “anormal” de los cromosomas.
1934	· Adrien Bleyer	
1938	· Guido Fanconi	
1937	· Raymond Turpin	Propusieron que el síndrome de Down podría ser una anomalía cromosómica sin especificar la no disyunción.
1939	· Walter E. Southwick · Lionel S. Penrose	
1956	· Joe Hin Tjio · Albert Levan	Descubrieron que la especie humana presentaba 46 cromosomas y no 48 como se suponía.
1959	· Jérôme Lejeune, · Marthe Gautier · Raymond Turpin	Identificación de la primera cromosomopatía; el síndrome de Down respondía a una alteración genética debido a un tercer cromosoma 21.
	· Pueschel	Propone terapia alternativa basada en hormonas, enzimas, etc.
1961	· Revista Lancet	Propone denominar síndrome de Down, apoyado también por la población mongola.
1965	· OMS	La Organización Mundial de la Salud acepta el término en 1965.
1982	· Castillo-Morales	Terapia de regulación orofacial.
1991	· Hoyer y Limbrock	Aplicaron la terapia de regulación orofacial, obteniendo resultados positivos en la colocación de la lengua y labios, en el cierre de la boca y reducción de la cantidad de saliva y de succión.
Actualidad	Se sigue investigando genéticamente a fin de caracterizar las alteraciones neuroquímicas propias del síndrome de Down y las que se le asocian tales como el Alzheimer o el autismo. En etapa de experimentación se encuentra la delfinoterapia ya que se ha podido comprobar que mejora el sistema inmunológico en niños con síndrome de Down. También se han podido apreciar los beneficios de sentirse parte integrante de la sociedad, (nivel educativo, social, laboral...)	

Elaborado a partir de Cammarata, Da Silva, Cammarata, & Sifuentes, 2010; Granadown, 1990; López, López, Parés, Borges, & Valdespino, 2000; Pérez, 2014

Durante los últimos cincuenta años del siglo XX es cuando se alcanza un verdadero avance que ha influido en la atención médica, educativa y en el apoyo a las familias y a la sociedad en su conjunto (López, López, Parés, Borges, & Valdespino, 2000)

3.1.2 Características presentes en el cuadro clínico

Niños y adultos con síndrome de Down, independientemente de sus características individuales, comparten unos rasgos propios de este síndrome genético que está presente desde el momento del nacimiento (Pérez, 2014). En atención a lo expuesto,

se enumeran en la Tabla 2 los aspectos que dentro de la diversidad permiten identificar con más pertinencia el síndrome de Down.

Tabla 2. Cuadro Clínico

Rasgos físicos	<ul style="list-style-type: none"> • Los ojos orientados hacia arriba • Las orejas pequeñas y ligeramente dobladas por la parte superior de ésta • La boca pequeña. Esto lleva a que la lengua parezca grande • La nariz pequeña • El cuello corto • Las manos y los pies pequeños • Una baja tonicidad muscular • Una baja estatura tanto en la infancia como en la edad adulta
Rasgos psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento impulsivo • Alteración en la capacidad de atención • Aprendizaje lento • Alteraciones en el coeficiente intelectual
Patologías asociadas	<ul style="list-style-type: none"> • Cardiopatía congénita • Alteraciones gastrointestinales • Trastornos endocrinos • Trastornos de la visión • Trastornos de la audición • Trastornos odontoestomatológicos
Otras alteraciones	<ul style="list-style-type: none"> • Demencia • Alteración del sueño • Apneas del sueño • Cataratas • Convulsiones • Alteraciones cardíacas: comunicación interventricular, comunicación interauricular, etc. • Luxación de cadera • Hipotiroidismo

Elaboración propia a partir de: Pérez, 2014; Granadown, 1990

En total se han descrito 120 características en el síndrome de Down. Por lo general, a excepción de un cierto grado de discapacidad intelectual, los niños con este síndrome no manifiestan más de siete características, por lo que se puede afirmar que no existe ningún rasgo endémico (Selikowitz, 1992).

3.2 EDUCACIÓN ESPECIAL EN ESPAÑA: marco legal y escolarización del educando con síndrome de Down

3.2.1 Educación Especial en España

Durante la historia de la educación especial hay cuatro etapas muy diferenciadas: La época de las instituciones, la época de la educación especial en centros específicos, el periodo de la integración escolar y el de la escuela inclusiva o escuela para todos (Pueschel, 2002).

La inclusión como un hecho real en España ha sufrido un retraso considerable respecto a otros países. Los movimientos de integración comenzaron a finales de los años sesenta y se reflejaron en leyes, que recogían la integración, durante los años setenta. Pero no es hasta la LOGSE cuando la educación especial se plantea elaborar adaptaciones curriculares individuales, crear equipos psicopedagógicos como apoyos externos al centro, limitar las horas de permanencia del alumno en las aulas de apoyo y propiciar su integración en las aulas ordinarias. (Grau, 1998)

La evolución de la educación especial es un importante referente para apreciar su avance en el sistema educativo y comprender los cambios de perspectiva sobre la diversidad, esto se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 3. Educación Especial en España

Antecedentes Históricos	1550	Pedro Ponce de León	Primer educador de las deficiencias sensoriales
	1812	Constitución de Cádiz	Obligatoriedad de la enseñanza
	1936	Conferencia Internacional de Instrucción Pública	La Educación Especial se extiende a otros ámbitos (laboral, cultural...)
Inicio del Marco Legal	1945	Ley de Educación Primaria	Se crean las escuelas especiales
	1970	Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa	Educación obligatoria y gratuita
	1975	Instituto Nacional de Educación Especial	Plan Nacional de Educación Especial y sus principios
	1978	Informe Warnock	Alumnos con necesidades educativas especiales
			La Educación Especial debe tener un carácter adicional o suplementario, no paralelo
	Constitución Española	Origen de una nueva perspectiva teórica y práctica en la política de la Educación Especial	

			Artículo 48, Promueve la igualdad de oportunidades	
	1982	Ley de Integración Social de los Minusválidos	Carácter normativo a los principios de:	·Normalización ·Integración ·Sectorización ·Individualización
A partir de la Reforma Educativa	1990	Ley Orgánica de Ordenación General (LOGSE)	Cambio de término de EE por Necesidades Educativas Especiales. Principio de atención a la diversidad, Ley derogada.	
	1995	Real Decreto 696/95, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Especiales (ACNEE)	Modificaciones en la ordenación educativa (art. 13.2, 15.5, 16, 18 y 19.3)	
Aportaciones posteriores	1994	Conferencias Mundiales sobre Necesidades Educativas Especiales celebrada en Salamanca	Se abre el debate entre los términos de Integración escolar e Inclusión escolar	
	1995	Ley Orgánica de Participación, la Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes		
		Conferencias Mundiales sobre NEE celebrada en Salamanca		
	2002	La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)		
	2006	Ley Orgánica de Educación (LOE)	·Educación Inclusiva	·NAE
	2008	Convención ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad.	Consagra el modelo social de discapacidad. Modelo social: El único modelo efectivo es el inclusivo: desarrolla plenamente el potencial humano, la personalidad, los talentos, la creatividad y posibilita la participación en una sociedad libre en la que todos tenemos cabida	
2013	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	Destaca el TDAH como necesidad específica Todo alumno es único y tiene derecho a una educación de calidad que garantice la igualdad y la justicia social		

Elaboración a partir de Grau, 1998; UNIR, 2014; Casanova, 2001

Este cuadro resume las demandas sociales fruto del reclamo de muchos padres de niños con discapacidad, gracias a su esfuerzo, consiguieron el derecho a una vida escolar conjunta con los demás niños. Estas demandas han quedado reflejadas en la ley educativa vigente, “La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo” (Ministerio de Educación y Ciencia, 2014, pág. 10).

3.2.2 Escolarización de los alumnos con NEE

Se debe escolarizar a todos los niños en centros ordinarios. Ésta es una de las razones por las que el TFG se centra en esta modalidad. Debemos tener presente que hay otras opciones, pues en algunos casos son las más recomendables para cubrir las necesidades especiales de niños que en los centros ordinarios no tendrían respuesta. En la Tabla 4 se muestran las diferentes modalidades de escolarización posibles:

Tabla 4. Modalidades de escolarización

MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN EN ALUMNOS CON NEE		
1. Centros Ordinarios	2. Centro Específico	3. Integración Combinada
La más recomendable siempre que se pueda. <u>Según el tipo de aula que disponga</u>	Condiciones personales del alumno con NEE que precisan medidas o recursos muy específicos no disponibles en el centro ordinario.	Centro ordinario y específico. Modalidad poco extendida.
<ul style="list-style-type: none"> • Integración total en grupo ordinario a tiempo completo. • Integración en grupo ordinario en periodos variables. • Atención educativa en aula específica. 		<u>Dos tipos de centros</u> <ul style="list-style-type: none"> • Referencia • Acogida Determinados por el Dictamen de Escolarización de los EOEP y aprobada por la familia.

Elaboración propia a partir de Ciencia, 2005

La modalidad más adecuada para escolarizar a los alumnos con síndrome de Down es la integrada en centros ordinarios con apoyo. Estos pueden ser proporcionados por un amplio abanico de profesionales que va, desde el propio profesor de aula hasta aportaciones de instituciones externas. El beneficio que conlleva la escolarización de alumnado síndrome de Down en centros ordinarios es mutuo, tanto para el propio niño con síndrome de Down como para el resto de sus compañeros (Cardona, 2006).

3.3 EDUCACIÓN INCLUSIVA

Las definiciones de inclusión han sido múltiples y variadas. Pero quizás la más específica es la propuesta por Inclusión Internacional: “La inclusión se refiere a la oportunidad que se ofrece a las personas diferentes a participar plenamente en todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día” (Inclusión Internacional, 1996 en Cardona, 2006, pág. 120). Una sociedad democrática es la que acepta a todo tipo de

personas, y un pilar fundamental para que esto se materialice es la escuela. La inclusión da un paso más allá a la integración, ya no solo se da la oportunidad al alumno con necesidades educativas especiales a adaptarse, sino que ahora es el sistema educativo el que se adapta a las características y necesidades del alumno, gracias al apoyo que recibe precisamente de la escuela inclusiva como puede verse en la Tabla 5.

Tabla 5. Educación Inclusiva, apoyos al sistema educativo.

Apoyo curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Se dirige a la comunidad, familia, escuela, profesores, aula y alumnos. • Su objetivo es la mejora y atención a la diversidad. • Considera la escuela como una comunidad que aprende; el currículo es el centro de su actuación; las dificultades de los alumnos suponen un cambio en la organización escolar y en el currículo.
Funciones de los apoyos	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención • Asesoramiento • Formación • Provisión de recursos • Cooperación
Tipos de apoyos	<ul style="list-style-type: none"> • Internos: <ul style="list-style-type: none"> Maestro de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje, fisioterapeuta, educador... Departamento de orientación (enseñanza secundaria) • Externos: <ul style="list-style-type: none"> Equipos psicopedagógicos (educación infantil y primaria) Centros de recursos Centros de formación de profesores

Extraído de Grau Rubio, 2005, pág. 33

La educación es un derecho reconocido para todas las personas, es una garantía para su desarrollo y para su futuro. Debemos conseguir que todos los alumnos estudien juntos, que todos aprendan juntos de acuerdo a sus diferencias. Ésta debe ser flexible, participativa, en constante movimiento e implicar la aceptación de que todos somos distintos, aumentar por ello la tolerancia al vivirlo desde una etapa inicial, vacunando así a los niños a sufrir miedos por sentirse diferentes. Al fin y al cabo, todos somos únicos (Echeita, 2006; Casanova, 2001).

La Educación Inclusiva está unida al término diversidad, esto demanda una ayuda más especializada, individual, un cambio de actitud y un compromiso para asegurar que las diferencias no impidan el desarrollo personal y social del alumnado tenga o no tenga síndrome de Down, sea cual sea la necesidad educativa especial que demande. Es la responsabilidad de todos los educadores el desarrollar y poner en práctica sistemas de servicios educativos que ofrezcan las máximas oportunidades a todos los alumnos (Arnáiz, 2005).

De este modo es cómo se reduce la exclusión y se construye la capacidad de aceptación que conlleva la escuela inclusiva. Según Ainscow (2001) toda escuela inclusiva debería poner en práctica ciertas pautas si su fin es llegar a todos los alumnos, estos aspectos son los siguientes:

- Comenzar a partir de las prácticas y conocimientos previos.
- Considerar las diferencias como oportunidades de aprendizaje.
- Evaluar las barreras a la participación.
- Usar los recursos disponibles de manera eficiente para apoyar el aprendizaje, procurando la cooperación de los integrantes.
- Desarrollar un lenguaje de práctica: en pro de la reflexión y la experimentación.
- Crear condiciones que animen a correr riesgos: ofreciendo apoyo a tal riesgo.

Es importante señalar que el planteamiento de Ainscow, aunque aporta pautas tiene un marco amplio. Se busca crear una cultura de la inclusión en la escuela. En la cual, estas pautas son aspectos de la práctica de esa cultura. Un ingrediente que favorece la inclusión es que la comunidad educativa se implique en este ejercicio.

3.3.1 Agentes de la Educación Inclusiva

La Educación Inclusiva es un planteamiento pedagógico en el que todos los agentes implicados se benefician, como se representa en la siguiente gráfica:

Gráfico 1. Agentes de la Educación Inclusiva



Elaboración propia a partir de Cardona, 2006; Stainback,W. y Stainback, S., 1999; Larraín & Sierra, 2014

Como puede apreciarse se establece una relación dinámica y en sinergia. Los diversos agentes implicados aportan y reciben. El beneficio es mutuo, como se desarrolla a continuación, siempre considerando en el centro, al niño con síndrome de Down (SD):

- Alumnado con síndrome de Down: La Educación inclusiva le ofrece la posibilidad de desarrollarse intelectualmente y mejorar su aprendizaje, dándole así la oportunidad desde la heterogeneidad de interactuar con modelos positivos de imitación, que le preparen para una sociedad integradora y no excluyente. Él aporta una perspectiva de la diversidad. La riqueza de su condición que permite ver las diferentes posibilidades en que se puede manifestar la condición humana.
- Al alumnado que no presenta síndrome de Down: Les acerca a una realidad presente que se debe abordar desde la normalización. El contacto con un niño que padece una necesidad educativa especial hace al resto de los niños que conforman

el aula a comprenderla, admitirla, y no menos importante a modificar paulatinamente su actitud en una dirección positiva, la cual se verá reflejada en vivencias futuras de una sociedad que está por hacer.

- Familias con hijos con síndrome de Down: Les abre una puerta a la esperanza. Sus hijos tienen el derecho de integrarse en la normalidad cotidiana como individuos humanos e independientes.
- Familias con hijos sin necesidades educativas especiales escolarizados con alumnado síndrome de Down: Les da la oportunidad de llegar a un conocimiento más exacto de la deficiencia y a participar con su comprensión colaboradora en el proceso educador de integración que enriquece a todos.
- Docente del aula inclusiva: Es el agente que tiene mayor cercanía y conocimiento directo acerca del proceso inclusivo que tiene lugar en el aula, esto se acentúa en el primer ciclo de primaria. Es un reto, que le debe motivar a profundizar y especializar su formación, preparar material acorde a las diferentes necesidades que presentan sus alumnos y a trabajar en estrecha colaboración con otros profesionales para la búsqueda de la plena inclusión.
- La propia escuela con políticas inclusivas: Que está en constante movimiento para mejorar y enriquecer el ámbito escolar en sí con el fin de dar una educación de calidad a sus alumnos.
- Sociedad: Esta se beneficia a corto y largo plazo. A corto reduce gastos, ya que debemos pensar que no duplica servicios, sino que los centraliza en un centro (profesionales, transporte, comedor, etc.). A largo plazo, nos prepara a todos a vivir en una sociedad heterogénea, libre de etiquetas y que garantice una convivencia de calidad.

3.4 APROXIMACIÓN PEDAGÓGICA

Este trabajo de fin de grado se ha centrado en primero de primaria y no en cualquiera de los otros cinco cursos restantes, porque ahí se construyen las bases que sustentan el proceso inclusivo en esa etapa. Una buena o mala experiencia puede en este momento de transición de la educación Infantil a la escuela primaria determinar resultados y experiencias futuras. Según Trianes (1999) “se ha estudiado el estrés debido al cambio de colegio, sobre todo en la Educación Infantil y primeros grados de

Primaria. Puede suponer un estrés muy similar al del niño que llega al colegio por primera vez” (pág.105). Esta posición concuerda con los resultados de la investigación de Castro, Ezquerro y Argos (2012) quienes exploraron la transición de educación infantil a educación primaria desde la perspectiva de los niños mediante entrevistas y dibujos. Encuentran que este paso “es vivido de forma intensa por los pequeños, quienes llegan a manifestar miedo, nerviosismo y ansiedad” (Castro, Argos, & Ezquerro, 2015, pág. 47)

Los autores recomiendan trabajar en cinco áreas:

- 1) Creación de un sentimiento de pertenencia al nuevo grupo por parte del niño.
- 2) Reconocimiento y aceptación de la cultura escolar (normas y rutinas escolares) por parte del pequeño.
- 3) Establecimiento de relaciones de amistad (mantenimiento de las ya existentes o creación de otras nuevas).
- 4) Identificación del rol del niño como alumno.
- 5) Relación colaborativa entre la familia y la escuela.

Puede apreciarse que estas conforman el ámbito de las habilidades sociales y concuerda con las sugerencias que se plantean para la educación inclusiva. Para profundizar en los requerimientos y posibles acciones hacia la inclusión, en la siguiente tabla se exponen los momentos claves con sus respectivos objetivos, obstáculos y apoyos que vivencia el alumnado con síndrome de Down en la etapa de primaria que comprende de los 6 a los 12 años, es imprescindible actuar en consecuencia si pretendemos la efectividad inclusiva.

Tabla 6. Momentos clave

OBJETIVOS (habilidades y destrezas)	OBSTÁCULOS (de la persona o entorno)	FACILITADORES (apoyos)
Paso a la Educación Primaria		
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las normas básicas de clase. - Dominio de las destrezas funcionales del lenguaje. - Consolidación de hábitos básicos de autonomía. - Adquisición de la lectura y 	<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia del desfase curricular. - Dificultad de adaptación al sistema educativo y del sistema educativo a sus NNEE. - Baja motivación por mayor 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación del alumno y adaptación e integración en el grupo. - Coordinación Escuela-Familia-Asociación. - Motivación e interés de todo el profesorado y equipo de

<p>escritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inclusión en actividades extraescolares. - Introducción a las nuevas tecnologías. 	<p>exigencia académica y mayor rigidez y control en el aula. Falta de adaptación al grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Limitación de recursos y del acceso a servicios si se vive en el entorno rural. - Dificultades en el acceso a actividades extraescolares normalizadas. 	<p>orientación y su acceso a la formación adecuada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptación curricular individualizada. - Inicio temprano en la lectura utilizando programas adaptados y visuales. - Acceso a recursos y servicios dentro del entorno. - Cooperación familiar y capacidad de decisión.
--	--	--

Comienzo y desarrollo de la participación social

<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de las Habilidades Socio-comunicativas de interacción con los demás. - Adquisición de las Habilidades Emocionales Básicas. - Adquisición de un auto-concepto positivo. - Conocimiento y puesta en práctica de las normas sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades de la relación con sus iguales y los adultos y menor capacidad adaptativa y de aprendizaje inmediato. - Dificultades de expresión oral y para reconocer sus emociones y expresarlas adecuadamente. - Dificultad para generalizar habilidades, aprendizaje y normas. - Carecer de estrategias de autocontrol. - Mayor preocupación de las familias por las conductas negativas que por las positivas. - Poca consciencia de sus capacidades por otra parte de familias y profesionales (infra y sobrevaloración). 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer rutinas diarias para las actividades. - Plantear expectativas realistas y desarrollo de una actitud basada en sus posibilidades. - Facilitar buena apariencia personal y que ésta sea normalizadora. - Adecuada regulación emocional. - Establecimiento de límites y obligaciones en los distintos contextos. - Conocimiento y uso de técnicas de control de impulsos, en base a las capacidades y edad del niño. - Programas para mejorar la comunicación. - Favorecer relaciones sanas de amistad y búsqueda de posibles círculos de amigos para sus hijos (asociaciones, actividades extraescolares...)
---	--	--

Desarrollo de las características sexuales

<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje del propio cuerpo - Desarrollo del auto-concepto y de una imagen positiva, aceptando los cambios corporales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los cambios físicos se producen con mayor lentitud. Tienen dificultad para reconocerlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación y asesoramiento por parte de la escuela, la familia y las asociaciones.
---	--	---

Adquisición de autonomía personal		
<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de la autonomía en el vestido, aseo e higiene diaria. - Mejora del auto-concepto y de la autoestima - Aprendizaje de tareas cotidianas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad en la psicomotricidad fina. - Dificultad para interiorizar normas y hábitos. - Falta de iniciativa, tendencia a la comodidad y al esfuerzo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza de las normas básicas para cuidar su intimidad - Formación y asesoramiento por parte de la escuela, la familia y las asociaciones. - Evaluación de tareas a realizar según sus capacidades y edad.
Inicio de la autodeterminación		
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de su propia identidad. - Participación en actividades elegidas por ellos mismos. - Identificación y alcance de metas acordes a sus competencias y preferencias. - Consciencia de sus fortalezas y dificultades. - Adquisición de las destrezas necesarias que les permitan tomar decisiones, resolver problemas y auto-regular su conducta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Limitaciones funcionales y/o cognitivas para tomar decisiones complejas. - Falta de iniciativa o interés para decidir por sí mismo. - Escasas oportunidades del entorno para participar en actividades elegidas por ellos mismos. - Excesiva protección familiar. No asunción de riesgos. No fomento de su autonomía. Decidir por ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo de la familia, escuela y entorno reconociendo y respetando sus preferencias. - Reconocer a la persona como centro y protagonista de su propia vida. - Conseguir un equilibrio entre la necesaria independencia y la suficiente protección. - Proporcionar oportunidades para la asunción de responsabilidades y adaptación de contextos. - Escuelas de familias para la formación en autonomía y autodeterminación. - Vivencias positivas y existencia de estrategias de afrontamiento en la familia.

Extraído de Ruf, 2016

Tal como afirma Pueschel (2002, pág. 196):

Es importante saber colocar a los niños con síndrome de Down en una situación en la que puedan progresar académicamente. Cada niño tiene su propio potencial, que habrá de ser evaluado y después estimulado. Conseguir objetivos anima a los niños, eleva su autoestima y les empuja hacia nuevos empeños. Con frecuencia, un buen incentivo determina el grado de esfuerzo que se aplica para cumplir una tarea.

Todos los alumnos precisan atención personalizada que atienda a sus características particulares. En esta sección, se ha considerado, cómo puede desarrollarse una aproximación pedagógica inclusiva, que abarque a todo el estudiantado y tome en cuenta la singularidad de los alumnos con síndrome de Down. Con estos estudiantes

es labor del docente estimularlos y a la vez, que estos esfuerzos de superación sean acordes a la condición única de cada uno de ellos.

3.4.1 Estilos de aprendizaje del alumnado con síndrome de Down y cómo abordarlos

Conocer la forma en que aprende el alumnado con síndrome de Down nos va a ayudar a determinar diferentes estrategias de actuación acorde a sus propios estilos de aprendizaje. Debemos acercarnos al conocimiento evitando las barreras y para ello es necesario partir de información que pueda facilitar nuestro trabajo, sabiendo que aunque estemos generalizando el grado intelectual del alumnado con síndrome de Down varía con cada individuo. A continuación en la Tabla 7 se presentan características generales y estrategias a tener en cuenta si nuestro fin es favorecer su aprendizaje.

Tabla 7. Aspectos generales para favorecer el aprendizaje

Características	Estrategia
<p>Atención Periodos de atención disminuidos (de 7 a 9 minutos, dependiendo de la maduración del niño) y dificultades para focalizar ante un determinado estímulo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar estímulos según el tipo y cantidad. • Proponer actividades de diferente duración (de menor a mayor tiempo de ejecución). • Instrucciones claras, sencillas y de forma individual. • Variar el tipo de actividad ante un mismo objetivo. • Plantear tareas desafiantes pero posibles. • Presentación atractiva y entretenida, teniendo en cuenta sus intereses y habilidades.
<p>Percepción Dificultad en el seguimiento de instrucciones verbales. Principal canal para adquirir información es el visual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el seguimiento de instrucciones y de la rutina apoyados en imágenes. • Refuerce el aprendizaje con modelos de imitación: profesor y resto de alumnos.
<p>Memoria Dificultad para recordar elementos de la memoria de corto y largo plazo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercitar la memoria gracias a canciones y rimas sencillas. • Buscar palabras claves. • Reforzar situaciones y elementos con un set de tarjetas con dibujos o fotos que incorporen la escritura.
<p>Función ejecutiva Dificultades para planificar el desarrollo de una actividad y poca flexibilidad ante los cambios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verbalizar los pasos. • Secuenciar las actividades en pasos intermedios. Importante desmenuzar la información y los contenidos. • Anticipar con tiempo los cambios y transiciones para que pueda prepararse.
<p>Aprendizajes inestables</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar necesitan que se les enseñen cosas que otros aprenden espontáneamente. • Afianzar lo aprendido gracias a un trabajo sistemático en el tiempo. • Repetición: mayor número de ejemplos para que no pierda el

	<p>interés mientras practica el aprendizaje para afianzarlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar desde lo concreto a lo abstracto, desde lo manipulativo a lo conceptual. • Aprendizajes funcionales y útiles para desenvolverse en la vida cotidiana. • Tener en cuenta la transferencia y la generalización de lo que aprenden.
Le cuesta tomar la iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer alternativas. • Utilizar su entorno próximo para resolver problemas cotidianos. • Incentivar su participación.
Le cuesta trabajar solo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar tareas cotidianas para que vaya adquiriendo autonomía.
Aprendizaje autónomo , evitar constante ayuda	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar estrategias de autoaprendizaje, realizarlo de manera progresiva.
Le cuesta pedir ayuda	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar su autonomía: <ul style="list-style-type: none"> - Incentivando al alumno a solicitar ayuda a través de preguntas, gestos y comentarios. - Reconocer la dificultad de una tarea y buscar soluciones conjuntas si fuera preciso.
Menor capacidad de inhibir su conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar su autocontrol gracias a: <ul style="list-style-type: none"> Relajación, anticipación de situaciones problemáticas, explicación sobre las consecuencias que conlleva actuar de una cierta forma, aclaración de límites y reglas, acuerdos de normas de comportamiento y que sea consistente en el cumplimiento.
Tiempo de respuesta más largo.	<ul style="list-style-type: none"> • Relación directa con: <ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento de la información <ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisiones en el momento de actuar - Propia personalidad del alumno • Esto puede influir en: <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de autoestima - Seguridad personal - Auto-concepto • Tiempo para captar el mensaje • Tener paciencia, respetar sus tiempos de respuesta • Animarle, tardará más tiempo pero lo conseguirá
Dificultad para atender y comprender	<ul style="list-style-type: none"> • Ser concreto, conciso y directo • Explicar los detalles • Comprobar que escucha y verificar que lo ha entendido. • Generalización de los aprendizajes • Acciones: Mirar a los ojos, hacer preguntas, redirigir si fuese necesario sus explicaciones
La percepción visual es un punto fuerte en su aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar explicaciones con signos, gestos, señales, imágenes, dibujos o clave visual • Presentar actividades de forma visual que puedan ser respondidas de manera manual, señalando o seleccionando; obtiene mejor resultados. • Aprovechar su capacidad de observación y de imitación para

	favorecer y reforzar distintos aprendizajes.
Comprensión lingüística superior a la expresión verbal (entiende, pero le cuesta verbalizar lo que piensa)	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas que pueden ayudar a su expresión: • Fomentar su vocabulario, contarle cuentos, hacerle preguntas, inventar historias, cantar canciones y hacerle participar de juegos grupales.

Elaborado a partir de Cruzat, 2016; Cruzat, 2016; Mullet & Orgaz, 2015

La educación inclusiva debe comprometer a toda la institución, un aspecto fundamental para valorar el logro de sus objetivos es la evaluación, lo cual se trata en la siguiente sección.

3.4.2 Evaluación de la educación inclusiva

Si queremos abordar la educación inclusiva desde la calidad, un punto clave es la evaluación de la misma, esto implica un compromiso por parte de toda la comunidad educativa y una reflexión permanente sobre el trabajo inclusivo que se realiza. De manera, que la mejora, debe resultar progresiva y continuada, producto de aplicar la evaluación con un enfoque en constante formación. Un ejemplo a realizar sería aplicar el Index, un proceso de evaluación interna de los centros en el que debe participar la comunidad educativa al completo, el cual incide en las dimensiones que interrelacionan en la vida de toda escuela para trabajar y posteriormente evaluar: la cultura de la escuela, las políticas y la práctica (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000). Esto abordaría la evaluación vista desde una perspectiva global, desde un enfoque mucho más concreto como es el alumnado con síndrome de Down, según Larraín, Nicoletti, & Torelli (2016) es necesario tener en cuenta una serie de consideraciones por parte del docente para la evaluación del alumnado con síndrome de Down si se pretende poner en práctica un enfoque inclusivo (pág 45):

- Debe existir congruencia entre los procesos de aprendizaje y de evaluación, por lo tanto es necesario utilizar el mismo tipo de actividades.
- Se recomienda incluir uno o dos objetivos en cada evaluación. En caso de ser más los objetivos a evaluar, es recomendable parcelar la evaluación y dividirla en sesiones distintas.
- La calificación debe ser en relación al logro de los objetivos de la evaluación, no elementos anexos como por ejemplo ortografía o calidad de la letra.
- Se debe valorar al alumno respecto a si mismo, no sobre una norma o promedio.

- Variar sistemas de evaluación: Evaluación escrita, con material concreto, trabajo de investigación, observación, carpeta del alumno, etc.
- De ser necesario se debe tomar evaluación fuera del aula manera de favorecer sus procesos de atención y concentración.
- El tipo de evaluación a utilizar estará determinado por el método de enseñanza empleado. Los aprendizajes basados en grupos, en resolución de problemas prácticos o los orientados a proyectos, cuentan con sus propios sistemas de evaluación, relacionados con esa metodología didáctica.

3.4.3 Formación del docente con alumnado síndrome de Down

La aparición de un niño con síndrome de Down en el aula provoca temor en el docente al enfrentarse a una nueva situación (Garnique, 2012). Un actor clave para el aula inclusiva es el docente y para la acción pedagógica Belotti, Caffaratto, Filippa, Gil, & Sarmiento (2005) argumentan que “necesita una formación básica en Educación Especial, lo cual le permite hacerse responsable de la educación de todos los alumnos, incluidos los niños con Síndrome de Down; y además poder trabajar de manera conjunta con el profesor de apoyo” (pág. 35). El docente en este aspecto no puede recurrir a su formación previa como indica Ruiz (2012) “los programas académicos de las facultades en que se proporciona la formación inicial del profesorado, el acercamiento a los alumnos con necesidades educativas especiales es tangencial, por no decir anecdótico y, por tanto, también es verdad que no se provee a la mayor parte del profesorado de herramientas eficaces para acogerlos” (pág. 5).

Desde la administración central, las administraciones autonómicas, y diversas fundaciones entre otros entes, se ofrecen recursos al docente para atender educandos con síndrome de Down, la idea de esta propuesta va en esa dirección, focalizada en educación primaria y más concretamente en primero de primaria ya que fundamenta las bases del proceso inclusivo. Para promover el desarrollo personal de los alumnos debemos tener en consideración cinco dimensiones que según Ruiz (2016) todo docente debería desarrollar en cualquier discurso educativo, entendido como la praxis comunicativa sistemática encaminada a favorecer el desarrollo cognitivo-intelectual y socio-afectivo de los educandos. En la Tabla 8 se presentan las dimensiones y su puesta en práctica por parte del docente.

Tabla 8. Modelo pentadimensional

1.	Dimensión instructiva: no solo implica el conocimiento y el dominio de la materia sino la transmisión de dichos contenidos teniendo presente las características y necesidades propias del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar conceptos claros y exponerlos con sencillez sintáctica • Repetir las ideas claves • Ser riguroso, imparcial y objetivo en las explicaciones • Incluir datos actuales y emplear diferentes recursos y fuentes de información.
2.	Dimensión afectiva: de gran importancia en el alumnado en general y en particular en el alumnado con síndrome de Down	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar con los alumnos, evitar dar protagonismo solo a los que destacan o al alumno con síndrome de Down de forma innecesaria • Hacer valoraciones positivas y utilizar palabras de afecto y estímulo. • Acomodar el discurso a las circunstancias y etapa evolutiva del alumnado. • Controlar la comunicación no verbal y en la expresión oral utilizar vocablos y giros coloquiales. • Permitir que los alumnos expresen cómo se sienten y ejercer cómo modelo de imitación.
3.	Dimensión motivacional: incrementa la participación activa de todo el alumnado e influye en el aprendizaje eficaz.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la armonía entre elementos verbales y extraverbales. • Proponer muchos ejemplos. • Modular el modo de hablar, para evitar la monotonía. • Presentar tareas diferentes que generen situaciones heterogéneas. • Manejar intencionadamente pausas y silencios. • Plantear comparaciones con el contenido y referencias con el mundo real del alumnado. • Enriquecer el discurso con imágenes y manejar recursos variados. • Introducir el humor en el aula. • Aplicar la flexibilidad.
4.	Dimensión social: aborda cuestiones de índole social, fortaleciendo la relación entre los agentes implicados en la inclusión.	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la interacción en el aula a través de coloquios, debates, grupos de trabajo, etc. • Introducir el trabajo cooperativo y emplear diferentes tipos de agrupamientos • Abordar en clase asuntos relativos a problemas sociales y realzar los valores y las culturas de otras procedencias. • Poner en valor las aportaciones de todos los

		alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Establecer normas que regulan las interacciones.
5.	Dimensión ética: nace de la esencia misma del hecho educativo, debe orientarse hacia el buen comportamiento y a la creación de hábitos positivos	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer discusiones sobre dilemas morales. • Promover la reflexión en el alumnado sobre las consecuencias de las conductas y las interacciones justas. • Incluir temas con contenidos éticos y desarrollar el razonamiento moral. • Introducir en las explicaciones términos tales como justicia, solidaridad, respeto, tolerancia, etc.

Extraído de Ruiz, 2016; Martínez-Otero, 2005; Martínez-Otero, 2007

El docente tiene un compromiso y una responsabilidad en su labor inclusiva, de adaptación, paciencia, interés por conocer en profundidad al alumnado con síndrome de Down y de puesta en práctica de estrategias que promuevan la inclusión, siendo esto un trabajo paralelo al que viene desarrollando en el aula. Esto a su vez le reportará seguridad en su labor docente y la oportunidad de desarrollarse personal y profesionalmente, es por ello que la propuesta de intervención orienta al docente en su trabajo y puesta en práctica de actividades para fomentar la inclusión en el aula.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 JUSTIFICACIÓN - CONTEXTO

El ámbito de aplicación de esta propuesta de intervención es el curso de primero de primaria. Es un momento decisivo en el alumnado con síndrome de Down, no solo por lo que vivencian todos los niños al cambiar de la etapa infantil a la primaria sino porque poco a poco van tomando conciencia de las diferencias que surgen respecto al resto del alumnado.

La propuesta se orienta a dos niveles:

- a. Hacia el docente aportando orientaciones para el trabajo en el aula.
- b. Hacia el grupo de alumnos escolarizados con un alumno con síndrome de Down, aportando un conjunto de actividades que fomenten la inclusión en el aula.

5. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

5.1 OBJETIVO GENERAL

Propiciar la inclusión del alumnado con síndrome de Down escolarizado en el aula de primero de primaria.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Dotar a los docentes de una serie de orientaciones generales que favorezcan el trabajo en el aula.
- Ajustar los objetivos, la metodología y la organización en base a la educación inclusiva.
- Proponer actividades que fomenten la inclusión y el respeto mutuo entre el alumnado.

6. PROGRAMACIÓN AL DOCENTE

Se trata de orientar a los docentes que tengan en sus aulas escolarizados a alumnos con síndrome de Down en primero de primaria, dando oportunidad a asistir aquellos docentes que estén interesados, teniendo presente estos últimos que las orientaciones podrán ser utilizadas previa adaptación al curso a impartir.

Se propone realizar 4 sesiones previas a la incorporación del alumnado al curso escolar. Las cuatro sesiones están orientadas al trabajo en el aula. El temario de las sesiones será entregado a cada asistente, ya que será una herramienta útil para su labor docente.

SESIÓN	Temática
1	Sensibilización
2	Objetivos y contenidos
3	Adaptaciones curriculares / Metodología
4	Organización y rutina

6.1 DESARROLLO DE LAS SESIONES:

Previo al comienzo de estas sesiones de orientación educativa se pedirá a los docentes asistentes que visualicen la película que lleva por título “Anita”. Ver Anexo I.

Gracias a la película podrán entender la realidad de muchos adultos con síndrome de Down y la importancia que conlleva trabajar desde edades tempranas las habilidades sociales y de autonomía.

Sesión 1. Sensibilización

Sesión 1

SENSIBILIZACIÓN

Objetivo de la sesión

- Dar a conocer que conlleva ser una persona con síndrome de Down, sus miedos, limitaciones, capacidades y expectativas.
- Ofrecer la oportunidad de resolver dudas ante unos ponentes que lo viven en primera persona.
- Localizar documentación educativa de rigor.

Desarrollo

1. Breve presentación por parte del formador, los asistentes y las personas invitadas para esta primera sesión.
2. Visualización de un cuento: *"El cazo de Lorenzo"* (Carrier, 2010)
3. Visita del padre y una madre de la Fundación Síndrome de Down España: Explicará a que miedos se enfrentaron. Las capacidades y limitaciones que ha presentado su hijo/hija. Reflexionaremos sobre: la película Anita, la realidad que viven los alumnos con síndrome de Down en el sistema educativo actual, la importancia de la educación inclusiva y qué repercusión tiene en sus vidas y cómo ven ellos el futuro de sus hijos con síndrome de Down.
4. 15 minutos de descanso.
5. Presentación de las fundaciones DOWN más representativas, puesta en práctica de búsquedas. Se pretende que desarrollen competencias para enfrentarse a algo nuevo como docentes, hay mucho publicado y debemos beneficiarnos.
6. 15 minutos en los que se evaluará la sesión y anotaremos conclusiones.

Sesión 2. Objetivos y contenidos: ¿Qué enseñar?

Sesión 2

OBJETIVOS Y CONTENIDOS: ¿QUÉ ENSEÑAR?

Objetivo de la sesión

- Reconocer que el alumno síndrome de Down aporta un beneficio añadido al resto de alumnos.
- Ser conocedores del proceso de consolidación de contenidos por parte de los alumnos con

síndrome de Down.

- Trabajar estrategias que faciliten el aprendizaje a los alumnos con síndrome de Down.

Desarrollo

1. Visualización: “El entrevistador” (Clay-Smith, 2012)

Se pretende que el docente pueda visualizar que tiene ante sus ojos un individuo educable y educador. Reflexión grupal.

2. Presentación de los contenidos: El alumnado con síndrome de Down asimila los contenidos con más lentitud que el resto de los alumnos. Esto no quiere decir que no puedan llegar a ellos, sino que precisan de más tiempo y éste a su vez está restringido por el calendario escolar. Se hace necesario aplicar ciertas estrategias que van a facilitar el aprendizaje de dichos contenidos, por ende este tipo de estrategias no solo ayudará al alumnado con síndrome de Down sino que beneficiará al resto de alumnos que conforman el aula reforzando los contenidos.
3. Se hará el análisis y discusión en grupo de dichas estrategias tomadas de Gómez, Royo y Serrano (2009). Ver Anexo II
4. Entre todos haremos una mesa redonda en la que punto por punto tratemos la importancia de llevarlo a cabo y su aplicación en el aula.
5. 15 minutos en los que se evaluará la sesión y anotaremos las conclusiones.

Sesión 3. Parte 1. Adaptaciones curriculares individuales. Parte 2. Metodología

Sesión 3 / Parte 1

ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES

Objetivo de la sesión

- Dar a conocer que supone la sobreprotección y la responsabilidad del docente como figura – modelo del alumnado.
- Contextualizar las adaptaciones curriculares individuales.
- Establecer la inclusión como un hecho real y no tanto como requisito administrativo.

Desarrollo

1. Hoy vamos abrir sesión con un cuento: Es importante hacer hincapié en que el alumno con síndrome de Down es uno más del aula y que por eso no debe tener ningún trato de favor respecto a los demás, evitar la sobreprotección. Para este punto se leerá el cuento de la mariposa, después del cual se hará una reflexión conjunta. Ver Anexo III. Tema de debate: La actitud del profesor es observada por los alumnos y será el modelo de referencia.
2. Presentación de los contenidos: Un punto clave a la hora de determinar cuál es la metodología adecuada es formular una adaptación curricular de acuerdo a las necesidades educativas que presenta el alumnado. En el caso del alumnado con síndrome de Down es necesario facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje que dé respuesta a la diversidad individual independientemente de sus diferencias personales dándole acceso al currículo

común, o a unos aprendizajes equivalentes a la temática a trabajar. En el Anexo IV se pueden apreciar las diferentes adaptaciones a realizar y en el Anexo V se propone un ejemplo de los componentes esenciales de un posible documento individual de adaptación curricular para un alumno con síndrome de Down.

3. Actividad: Caso práctico. Tema: La inclusión reflejada en un documento administrativo.
4. 10 minutos de descanso.

Sesión 3 / Parte 2

METODOLOGÍA: ¿CÓMO ENSEÑAR?

Objetivo de la sesión

- Conocer pautas metodológicas que beneficien al conjunto de la clase y las concretas al alumnado síndrome de Down.
- Revisar las ideas fundamentales que se han de proporcionar a los alumnos.
- Poner en práctica pautas de actuación y estrategias concretas ante situaciones que se puedan dar en el aula.

Desarrollo

1. Presentación de los contenidos: Es importante poner en práctica pautas metodológicas que no solo se lleven a cabo con el alumno con síndrome de Down sino que incluyan al grupo en su conjunto (Gómez, Royo, & Serrano, 2009).
 - Realizar un seguimiento individual del alumno.
 - Proponer actividades con sus respectivas supervisiones y ayudas si fuera preciso.
 - Incluir actividades de refuerzo que busquen nuevas estrategias para alcanzar los mismos objetivos.
 - Confeccionar materiales de trabajo para cada unidad con diferentes niveles de profundización, promoviendo el acceso a estos materiales de manera autónoma.
 - Elaborar una carpeta individual con un abanico de actividades más específicas a la necesidad de cada alumno
 - Reordenar y reagrupar a los alumnos en función de su nivel en diversas asignaturas (agrupaciones flexibles en las instrumentales).
 - Llevar a cabo actividades con distintos tipos de agrupamientos: individuales, en gran grupo y en pequeño grupo.
 - Realizar una distribución flexible de espacios y tiempos.
 - Evitar largas explicaciones sustituyéndolas por modelado, ayuda directa y demostraciones.

Estrategias específicas del alumno con síndrome de Down:

- Secuenciar los objetivos y contenidos en orden creciente de dificultad, descomponiendo las tareas en pasos intermedios adaptados a sus posibilidades.

- Diseñar una hoja individual para el alumno con síndrome de Down donde figuren los objetivos y actividades de su ACI programadas para él en un plazo determinado.
 - Valorar la posibilidad dentro del aula de apoyar al alumno con síndrome de Down con la presencia de profesional especializado.
2. Entre todos haremos una mesa redonda en la que analizaremos la importancia de poner en práctica las pautas metodológicas de (Gómez, Royo, & Serrano, 2009).
 3. Actividad: Distribuiremos a los asistentes por parejas. Cada pareja cogerá un tarjetón en el que vendrá escrita una de las pautas metodológicas recomendadas. Daremos 15 minutos y por turnos expondrán un caso práctico de la pauta metodológica que les haya tocado.
 4. 15 minutos en los que conjuntamente evaluaremos la sesión y anotaremos conclusiones.

Sesión 4. Organización y rutinas

Sesión 4

ORGANIZACIÓN Y RUTINAS

Objetivo de la sesión

- Entender la aplicación de la distribución espacial del aula como factor que determina el proceso de aprendizaje.
- Destacar la práctica de rutinas, anticipación de situaciones y actividades en el aula.
- Presentar materiales que ayuden a realizar paneles de información rutinarios que pueda albergar el aula.

Desarrollo

1. Visualización del cuento *“Por cuatro esquinitas de nada”* (Ruillier, 2005)
2. Presentación de los contenidos: La organización favorece la autonomía personal de las personas con Síndrome de Down. Es importante tener presente la organización que se lleva a cabo dependiendo del lugar donde se apliquen las medidas. Este tipo de esquemas nos ayuda a tener presentes los puntos que hay que trabajar, quién y cómo está implicado, Anexo VI. Es imprescindible plantear actividades con distintos agrupamientos, individuales, en gran grupo y en el caso del alumnado con síndrome de Down fundamentalmente en pequeño grupo.

Una herramienta que nos ayuda a ser conscientes y valorar las relaciones que se producen en el aula es el sociograma (Anexo VII) que nos da una información relevante si llegado el momento se hace necesario intervenir.

3. Actividad Role Playing: Repartiremos a los asistentes en grupos. En una mesa habrá unos sobres de colores, cada grupo cogerá un sobre y en cada sobre se explicará una situación que deben representar. Si fuese necesario tienen una caja con accesorios que les puede ayudar, tales como, gafas rayadas, gafas muy opacas, orejeras, gomas para unir dos dedos de una mano, etc. Un ejemplo de situación a representar podría ser un alumno con problemas auditivos sentado en la última fila del aula, otra situación sería un alumno con dificultad visual escribiendo en un cuaderno de renglones pequeños.

4. Descanso 15 minutos.
5. Presentación de contenidos: Otro punto destacado en el aprendizaje de este tipo de alumnado es la rutina. Las rutinas son de vital importancia en la intervención educativa del alumnado con síndrome de Down ya que su respuesta es completamente distinta dependiendo de cómo sean presentadas las diferentes actividades. Se sienten más seguros y cómodos cuando las actividades están bien estructuradas y forman parte de su rutina diaria y tienen más dificultad si se presentan de forma desorganizada y poco estructurada. Ver Anexo VIII. Este tipo de acciones son las que determinan la diferencia, la diferencia de hacer a un alumno integrado o incluido, la diferencia de que éste se adapte al medio y vivenciar lo que eso conlleva o que el medio se adapte a sus necesidades como pretendemos.
6. Actividad: Cada estrategia será reflexionada por el grupo. Por parejas diseñaremos un horario ayudados por diferentes materiales que aportará el formador. Pasado el tiempo, unos 10 minutos, cada pareja presentará su horario-rutina.
7. 15 minutos en los que se evaluará la sesión y anotaremos conclusiones.

7. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES QUE FOMENTEN LA INCLUSIÓN

Se trata de aportar al grupo de alumnos escolarizados con un alumno con síndrome de Down, un conjunto de actividades que fomenten la inclusión en el aula.

Temporalización: Una actividad semanal durante seis semanas.

Puesta en práctica de las actividades: Para potenciar la socialización frente al alumnado con síndrome de Down es importante respetar sus derechos y asegurarnos que también cumplan los mismos deberes que los demás. Por ello, siempre que se pueda, deben realizar las mismas actividades que el resto de alumnos, esto en primero de primaria en principio se consigue con cierta facilidad, pero debe tenerse en cuenta en los cursos posteriores. Si el objetivo final es que el alumno con síndrome de Down aprenda y se socialice, una buena herramienta es animar a los compañeros a prestarle ayuda en sus tareas. En muchas ocasiones una breve explicación o modelado de un compañero es más efectivo que todos los esfuerzos docentes del profesor.

Las actividades pretenden trabajar diferentes desarrollos de la persona, partiendo de un material que se ha planteado desde una perspectiva inclusiva para cualquier educando tenga o no tenga síndrome de Down que lleva por título Diseño curricular para alumnos con síndrome de Down (Molina, 2004).

Actividad 1. Desarrollo de habilidades cognitivas**Título****“Haz lo que yo hago” - “Iguales o diferentes”****Objetivos**

- Establecer diferencias y semejanzas con un modelo/ en relación a dos modelos.
- Desarrollar habilidad de examinar dos o más objetos, personas o acontecimientos, extrayendo sus similitudes y diferencias.

Contenidos

- Comparación con un modelo. Prácticas de comparación con dos modelos.

Desarrollo

El profesor dialogará sobre situaciones (en la escuela, en la casa, con los compañeros) en las que conocer cómo y cuándo utilizar un modelo puede ayudar a los niños a llevar a cabo una actividad: aprender a contar, a practicar juegos y deportes nuevos, montar en bicicleta, etc. Sin modelos no podríamos aprender cosas nuevas.

Juego *“Hazlo que yo hago”*: El profesor hace de modelo y adopta diversas posturas corporales (sentado en el suelo, con las piernas abiertas, inclinado hacia adelante, etc). Los niños tienen que ponerse en la misma posición. Es importante dialogar sobre lo que está realizando, preguntar quién es el modelo, cómo saben lo que hay que hacer, etc. También los niños pueden hacer de modelo.

El profesor explicará la importancia de la comparación para saber lo que hay que hacer. Para consolidar y generalizar este conocimiento, propondrá a los alumnos el juego de “iguales o diferentes”, en el que tendrán que decir si dos objetos (o dos imágenes) que se presentan son iguales o diferentes. Si son diferentes analizar qué tienen en común y en qué aspectos se diferencian. El profesor comentará que para saber si dos cosas son iguales o diferentes es necesario comparar; la comparación nos ayuda a saber en qué son diferentes los objetos y qué tienen en común.

Una actividad que trabaja las habilidades sociales pero de la cual se puede extraer información relevante sobre las relaciones sociales que se están dando lugar en el aula sería la siguiente:

Actividad 2. Desarrollo de habilidades sociales**Título****“Compartir”****Objetivos**

- Que el alumno y la alumna compartan sus cosas con sus amigos y amigas.


Contenidos

- Conocimiento e implicación que conlleva compartir.
- Utilización de expresiones respetuosas y cordiales.

Desarrollo

¿QUÉ ES? Compartir es utilizar un objeto conjuntamente con otro niño o niña. También es prestar tus cosas, dejar que otro las utilice.


¿PARA QUÉ SIRVE? Para que cuando te relaciones con otras personas, les caigas bien, les seas agradable, podáis ser amigos.

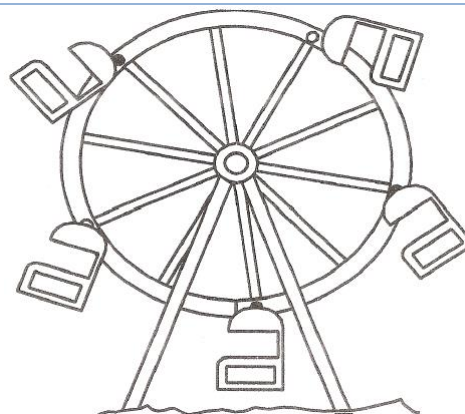
TRABAJAMOS  Dibuja las dos cosas que tengas que más te gusten.

■ Escribe el nombre de las dos cosas que has dibujado _____

■ ¿Te gustaría compartirlas con un amigo? _____

■ ¿Por qué?

 Escribe al lado de cada silleta de la noria, el nombre de cinco amigos con los que te gustaría compartir este juego. Luego colorea la noria con uno de ellos.



Extraído de Martínez, 1998

Actividad 3. Desarrollo de habilidades sociales para la autonomía personal

Título

“Las normas del entorno y de la comunicación no verbal”

Objetivos

- Conocer y usar las habilidades sociales correctas para mantener conversaciones con otras personas.
- Conocer, saber interpretar y hacer uso de la comunicación no verbal: gestos, miradas... Perfeccionar el uso de algunas fórmulas de cortesía.
- Conocer, saber interpretar y hacer uso de la comunicación no verbal: gestos, miradas... Perfeccionar el uso de algunas fórmulas de cortesía.
- Adquirir una conducta vial adecuada como peatón y usuario de transportes.
- Valorar la importancia de: comunicarse correctamente con los demás/ conocer las normas y elementos de la educación vial y del entorno para poder cumplirlas.

Contenidos

- Conocimiento y respeto de las normas del entorno.
- Control y regulación de los diferentes elementos de la comunicación no verbal.

Desarrollo

Mediante el uso de un mural, el profesor contará a los niños la necesidad de respetar las normas de educación vial, explicará las principales señales a respetar: semáforos, pasos de cebra, etc.

Posteriormente preguntará a los alumnos si ellos respetan estas normas.

Para reforzar estos conocimientos, el profesor pedirá a los niños que hagan con papel pasos de cebra, con cartón semáforos, convirtiendo al aula en una calle de la ciudad y escenificar un paseo por la misma.

Más adelante, y una vez que ya hayan adquirido los conocimientos básicos para favorecer su generalización, el profesor realizará algunos paseos con los alumnos por diferentes calles de la ciudad.

Actividad 4. Desarrollo de la psicomotricidad

Título

“Afianzamiento del control corporal”

Objetivos

- Experimentar situaciones de equilibrio en diferentes superficies.
- Reaccionar ante situaciones que provocan desequilibrio postural.

Contenidos

- La respiración: Tipos y funcionalidad. La lateralidad: Interiorización y representación.

Desarrollo

Los alumnos llevarán a cabo actividades que supongan un control de la respiración: hacer burbujas de jabón, partidos con pelotas de papel de seda que se mueven soplando, etc. El profesor servirá de modelo para conseguir realizar con precisión todas las actividades.

Juego de “Antón Pirulero” en el que los instrumentos a tocar unas veces supongan hacer los mismos movimientos con la parte izquierda y derecha y otros sean movimientos distintos, en función de las posibilidades de cada alumno.

El profesor entrega a cada grupo un dibujo de figuras humanas con errores. En la corrección de los errores deben participar todos los componentes del grupo agrupado en grupos pequeños. Después explicarán por grupos las correcciones realizadas.

Actividad 5. Desarrollo del lenguaje oral

Título

“Gestualidad”

Objetivos

- Imitar gestos relacionados con la comunicación.
- Utilizar gestos para llamar la atención del adulto.
- Utilizar el gesto significativo e intencional para señalar.
- Interpretar las variaciones en la gestualidad facial en situaciones de comunicación habituales.
- Emplear emisiones con la intención de conseguir algo del interlocutor adulto.
- Reaccionar ante situaciones que provocan desequilibrio postural.
- Anticiparse a los acontecimientos que suceden en la cotidianidad
- Interpretar diferencias en las voces de distintos interlocutores.
- Participar en juegos colectivos.
- Mostrar interés por la comunicación hablada.
- Iniciar, mantener y terminar las interacciones en las relaciones de persona a persona

Contenidos

- Comunicación gestual. Interacción comunicativa

Desarrollo

El profesor explicará a los alumnos la importancia de los gestos en la comunicación.

Posteriormente los alumnos deberán identificar los gestos que realice el profesor con objetos o atributos de objetos cercanos al alumnado. Progresivamente se pondrán incorporar gestos muy familiares que todos solemos asociar a distintas expresiones verbales. Para consolidar aprendizajes serán los niños los que realices dichos gestos que tendrán que ser identificados a su vez por el resto del alumnado.

El profesor explicará que es posible comprender a los demás utilizando sólo gestos y les expondrá la actividad: Cada uno de los alumnos pedirá al resto de los compañeros que formen parte de un pequeño grupo que identifique objetos o animales a partir de información exclusivamente no verbal. Para consolidar el aprendizaje se repetirá la actividad intercambiando los componentes que forman cada uno de los pequeños grupos.

Actividad 6. Desarrollo del lenguaje escrito

Título

“La comunicación de ideas, sentimientos experiencias y deseos a través del lenguaje escrito”

Objetivos

- Producir textos y mensajes a través de dibujos, imágenes y símbolos escritos.
- Construir pequeños textos orales a partir de frases que pueden incluir nombres, acciones o cualidades acompañados de imágenes y dibujos a partir del dictado del adulto.

- Distinguir las sílabas que integran una palabra a partir de palmadas.
- Incorporar expresiones más complejas a su bagaje a partir de la interacción con sus compañeros y el profesor.

Contenidos

- Producción y reconocimiento de distintas formas de expresión.
- Estudio de las sílabas, entendidas como la base rítmica del lenguaje escrito.

Desarrollo

Ante situaciones de interés para los alumnos por ejemplo qué hemos hecho el fin de semana si es lunes o qué vamos a hacer si es viernes, los niños expresarán oralmente qué han hecho o que les gustaría hacer, aunque sea por medio de una palabra o con la designación de una imagen, dibujo u objeto

El profesor seleccionará imágenes cuyos objetos representados respondan a palabras de dos sílabas. Profesor y niño primero, y niño sólo después, deberán diferenciar con palmadas el número de sílabas marcando con mayor intensidad la sílaba tónica, pudiendo ser la primera o la segunda. Posteriormente, situados en círculo, cada niño evocará la palabra que elija.

Estas seis actividades son una propuesta de programación puntual. Durante el curso es importante seguir insistiendo en estas cuestiones, el abanico de posibilidades es muy amplio, lo fundamental es tratar el tema desde la normalización del hecho de saber que todos somos diferentes.

A continuación se indican ciertas recomendaciones:

- En el Anexo IX (Monjas, 2009) hay un listado de lecturas recomendadas clasificadas por las habilidades que trabajan y un ejemplo de ficha de lectura.
- En el Anexo X hay una pequeña obra de teatro (Vived & Díaz, 2015) la cual forma parte de una colección de formación que promueve entre otras la autonomía, las habilidades sociales y la autorrealización, todo vinculado a intereses propios de nuestros alumnos escolarizados en un aula inclusiva.
- Otro programa que podría utilizarse de forma paulatina es el realizado por Down España que tiene por título “Los peces no se mojan” (Down España, 2014).

8. CONCLUSIONES

El presente trabajo se ha orientado por un objetivo general: Elaborar una propuesta pedagógica ante la situación que presenta un posible alumno con síndrome de Down y la consecución de su plena inclusión dentro de un aula ordinaria de primero de primaria. Para valorar su logro, se considera a continuación lo propuesto en el cuerpo de los objetivos específicos:

- Las referencias especializadas sobre el espectro, nos han ayudado a entender mejor el momento presente del síndrome de Down, al igual que la presentación del cuadro clínico nos ha plasmado que ningún individuo con este síndrome tiene las mismas características ni físicas ni psíquicas.
- La revisión del marco legal en educación especial en España permite apreciar que hay sustento para la educación inclusiva y que este marco, promueve la educación para la diversidad, además es claro sustento para la educación de la población estudiantil con síndrome de Down.
- En referencia a las implicaciones pedagógicas que requiere el alumnado con síndrome de Down escolarizado en un centro ordinario inclusivo han evidenciado que aun siendo un alumno más tiene un estilo de aprendizaje diferente al resto de alumnado. Así, la investigación del área ha permitido valorar su pertinencia para el desarrollo de la propuesta.

En este contexto se puede afirmar, que esta propuesta de intervención que aspira aportar orientaciones al docente para el trabajo en el aula y un conjunto de actividades que fomenten la inclusión orientadas al alumnado que conforma el aula, va en esta dirección y puede ser un medio para lograr la formación del alumnado con síndrome de Down dentro del aula inclusiva.

9. CONSIDERACIONES FINALES

Hice en su día la diplomatura de educación social, la licenciatura de pedagogía y ahora el grado de educación primaria con la mención de pedagogía terapéutica, puede parecer a priori un afán a saber o incluso a colgar títulos (que nunca se dio el caso), pero no, ha sido fruto de vivir experiencias de vida (dos años en Calcuta, siete años en Etiopía, seis meses en Paquistán y unos veintipico años en España) las que me han

hecho entender que lo mejor que tenemos es ser individuos sociales y que no hay mayor regalo que poder ofrecer nuestra mano a los demás y si hemos tenido la posibilidad de formarnos mucho más eficaz será está.

Mi pasión por las personas con síndrome de Down nace, como siempre, de mi madre. Ella era educadora de un centro de educación especial. Cuando mi hermana y yo de pequeñas íbamos montadas en el bus hacia el cole, Rosa Mari, una de sus alumnas favoritas de mamá, nos decía adiós con la sonrisa que iba con ella a todas partes.

Alguna vez llegue a pensar que Rosa Mari era tía lejana de Aitor mi compañero de clase, no era de extrañar, se parecían un montón.

Ya de mayor he trabajado en VIVIENDO, un programa de servicios sociales, formado por personas con discapacidad, no hay día que no les eche de menos a ellos y a mis compañeras de trabajo.

En el futuro me gustaría ampliar este trabajo a una programación con duración de al menos un curso lectivo y poder así seguir aplicando todos los conocimientos que he tenido oportunidad de aprender.

Terminaría diciendo que en algún momento nos vamos a encontrar situaciones nuevas y seguro que algunas de ellas nos van a provocar preocupación, pero tenemos que afrontarlas con la ilusión de ir cumpliendo retos y sabiendo que no estamos solos, están nuestras experiencias de vida, nuestra capacidad de aprender y la red de apoyos que formamos todos. No hay más que ver la evolución del marco teórico de este TFG, para entender que nosotros también vamos a aportar avance y no olvidemos que en muchos otros sitios les queda aún más por andar y no debemos olvidarles.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Notas y referencias bibliográficas*. Recuperado el 10 de 11 de 2016, de http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/1231%5D01comprendiendoeldesarrollodeescuelasinclusivas.pdf
- Arnáiz, P. S. (2005). *Atención a la Diversidad. Programación curricular*. Costa Rica: Universidad.
- Belotti, A. L., Caffaratto, A., Filippa, S., Gil, M. A., & Sarmiento, G. (2005). *La integración escolar de niños con síndrome de Down. Un camino hacia la escuela inclusiva*. Córdoba: Brujas.
- Betbesé, E. M., & Díaz, M. O. (2014). *Buenas prácticas en inclusión educativa. Las adaptaciones curriculares*. Down España.
- Betbesé, E. M., & Díaz, M. O. (2015). *Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa*. Down España.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol UK: CSIE.
- Calvo, Á. R., & Martínez, A. A. (1997). *Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar las adaptaciones curriculares*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Cammarata, F. S., Da Silva, G., Cammarata, G. S., & Sifuentes, A. (2010). Historia del síndrome de Down. Un recuento lleno de protagonistas. *Can Pediatr*, 34(3), 157-159.
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Carnevale, M. (Dirección). (2009). *Anita* [Película]. Obtenido de <http://www.filmaffinity.com/es/film894021.html>
- Carrier, I. (2010). *El Caso de Lorenzo*. (Juventud, Ed.) Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=upDli7rcGol>
- Casanova, M. A. (2001). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer, S.A.

- Castro, A., Argos, J., & Ezquerro, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos*, 37(148), 34-49.
- Clay-Smith, G. &. (2012). *El entrevistador*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=DHMBnY2JLI4>
- Cruzat, M. (Ed.). (2016). *Pautas educativas para el desarrollo integral de la persona con Síndrome de Down. Cuadernillo. Edad Escolar (7 a 12 años)* (Vol. 3). Santiago de Chile: Fundación Complementa Síndrome de Down.
- Cruzat, M. (Ed.). (2016). *Pautas educativas para el desarrollo integral de la persona con Síndrome de Down. Cuadernillo. Edad pre escolar (3 a 6 años)*. (Vol. 2). Santiago de Chile: Fundación Complementa Síndrome de Down.
- Decreto 18/2016, de 7 de abril, que modifica el Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín oficial de Cantabria, 72, de 15 de abril de 2016. (s.f.).
- Down España. (2014). *Los peces no se mojan. Programa educativo*. Obtenido de http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/114L_programaeducativo.pdf
- Echeita, G. S. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: NARCEA.
- Garnique, F. C. (2012). Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34(137), 99-118.
- Gómez, J. M., Royo, P. G., & Serrano, C. G. (2009). *Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad*. Madrid: Escuela Universitaria Cardenal Cisneros.
- Gómez, P. F., & Cardona, M. C. (2000). *Prácticas de Educación Especial*. Valencia: PROMOLIBRO.
- Granadown. (1990). *Patologías*. Recuperado el 16 de 8 de 2016, de Granadown: <http://www.downgranada.org/el-sindrome-de-down/patologias>
- Granadown. (1990). *Síndrome de Down: Historia*. Recuperado el 13 de 8 de 2016, de Granadown: <http://www.downgranada.org/el-sindrome-de-down/historia>
- Grau Rubio, C. (2005). *Educación Especial: Orientaciones prácticas*. Málaga: Aljibe.
- Grau, C. R. (1998). *Educación Especial. De la integración escolar a la escuela inclusiva*. Valencia: Promolibro.


- Guerrero, J. L. (1995). *Nuevas perspectivas en la educación e integración de los niños con síndrome de Down*. Barcelona: Paidós.
- Larrain, I. V., & Sierra, I. B. (2014). Sistematización y análisis de experiencias de procesos de integración escolar de niños con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 31, 170-191.
- Larraín, I. V., & Sierra, I. B. (2014). Sistematización y análisis de experiencias de procesos de integración escolar de niños con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 31, 170-191.
- Larraín, I., Nicoletti, M., & Torelli, V. (2016). *Herramientas para la inclusión escolar*. Chile: Fundación chilena para el síndrome de Down.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. (s.f.).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. (s.f.).
- López, P. M., López, R. P., Parés, G. V., Borges, A. Y., & Valdespino, L. E. (2000). Reseña Histórica del síndrome de Down. *ADM*, 57(5), 193-199.
- Mandal, A. (2014). *News Medical Life Sciences*. Recuperado el 2016 de 9 de 9, de News Medical Life Sciences: [http://www.news-medical.net/health/Down-Syndrome-History-\(Spanish\).aspx](http://www.news-medical.net/health/Down-Syndrome-History-(Spanish).aspx)
- Martinez, M. L. (1998). *Las habilidades sociales en la escuela, programa de enseñanza: educación primaria*. Valencia: Promolibro, D. L.
- Martinez-Otero, V. P. (2005). Mejora de la formación del profesorado a través del discurso educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 57-61.
- Martínez-Otero, V. P. (2007). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*(43/2).
- Martínez-Otero, V. P. (2007). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericanade Educación*(43/2).

- Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *Escolarización de niños con n.e.e.* Recuperado el 8 de 11 de 2016, de Modalidades de Escolarización en n.e.e.: <http://recursostic.educacion.es/aeduc/aprender/web/escolarizacion.html>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo.* Boletín oficial del estado N°52.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Gobierno de España. (2014). *LOMCE Paso a paso: Atención a la diversidad en la Educación Primaria.* Recuperado el 2 de 9 de 2016, de http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/mc/lomce/lomce/paso-a-paso/LOMCEd_pasoapaso_primaria_diversidad_v4/LOMCEd_pasoapaso_primaria_diversidad_v4.pdf
- Molina, S. (2004). *Diseño curricular para alumnos con Síndrome de Down.* Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Monjas, M. I. (2009). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS).* Madrid: CEPE.
- Mullet, E. B., & Orgaz, M. D. (2015). *Orientaciones para el apoyo a la inclusión educativa.* Madrid: Down España.
- Pérez, D. C. (2014). Síndrome de Down. *Revista de Actualización Clínica*, 45, 2357-2361.
- Pueschel, S. M. (2002). *Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor. Guía para los padres.* Barcelona: Masson.
- Pujolàs, P. (2010). *Aprender juntos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula.* Barcelona: Octaedro.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014. (s.f.).
- Ruf, J. (2016). *Itinerario básico de autonomía y vida independiente.* Down España.
- Ruillier, J. (. (2005). *Por cuatro esquinitas de nada.* (Juventud, Editor) Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=DBjka_zQBdQ
- Ruiz, E. (2011). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas: claves para el éxito. *Revista Síndrome de Down*, 28, 60-69.

- Ruiz, E. R. (2006). La transición entre etapas educativas de los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 23, 2-14.
- Ruiz, E. R. (2007). Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: Sugencias prácticas. *Revista Síndrome de Down*, 24, 2-13.
- Ruiz, E. R. (2008). Evaluación de los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 25, 151-164.
- Ruiz, E. R. (2010). *Síndrome de Down la etapa escolar. Guía para profesores y familias*. Madrid: CEPE.
- Ruiz, E. R. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Santander: Fundación Iberoamericana Down 21.
- Ruiz, E. R. (2016). La gestión del aula: Una herramienta para la inclusión del alumnado con síndrome de Down. *revista síndrome de Down*, 33(131), 138-140.
- Selikowitz, M. (1992). *Síndrome de Down*. Oxford: INSERSO.
- Stainback, W. y Stainback, S. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M. V. (1999). *Estrés en la infancia: Su prevención y tratamiento*. Madrid: Narcea.
- UNIR. (2014). *Tema 4: La Educación Especial en España*. Material no publicado.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2014). *Tema 4: La Educación Especial en España*.
- Vived, E. C., & Díaz, M. O. (2015). *De los cuentos a la ciudad (Guión de teatro) Cuaderno para el alumno*. Huesca: Down España.
- Vived, E. C., & Díaz, M. O. (2015). *De los cuentos a la ciudad (Guión de teatro)*. Down España.
- Vived, E. C., & Díaz, M. O. (2015). *De los cuentos a la ciudad (Guión de teatro) Orientaciones Didácticas*. Down España.
- Xunta de Galicia. (2016). *Estratexias para favorecer a inclusión de alumnos con Síndrome de Dow*. Consellería de educación e ordenación universitaria, dirección Xeral de política lingüística.

ANEXOS

I. Sesión 1: PELÍCULA “ANITA”

	<p style="text-align: center;">Sinopsis</p> <p>Cuenta la historia de Anita, una joven con Síndrome de Down que, el día del atentado a la AMIA, el 18 de julio de 1994, aturdida por la gran explosión, se pierde en la gran ciudad. Anita es una mujer-niña. Tiene casi 35 años y vive con su madre Dora en pleno barrio del Once. Dora es su conexión con el mundo. Anita vive ligada a Dora, y Dora a su hija.</p> <p>Cuando el 18 de julio se produce el atentado a la mutual AMIA, su vida cambia para siempre. Anita no entiende qué ha pasado, sólo recuerda que su madre salió a hacer un trámite y, de pronto, la tierra empezó a temblar. Asustada por el ruido, decide salir de su casa y se pierde en la gran ciudad para comenzar una larga odisea.</p>
---	--

Extraído de (Carnevale, 2009)

II. Sesión 2: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Estrategias de aprendizaje (Gómez, Royo, & Serrano, 2009):

- Seleccionar y establecer prioridades ante lo que se va a enseñar. Diversos recursos de recursos ante un mismo objetivo educativo.
- Clasificar los objetivos a largo, medio y corto plazo
- Es esencial personalizar los objetivos siempre que se pueda, lo que es válido para un alumno no tiene por qué serlo para el resto. Por ello, debemos prestar atención a eliminar objetivos que sean demasiado complejos o que apenas tengan utilidad práctica.
- Priorizar objetivos procedimentales (prácticos, útiles y funcionales) y secuenciarlos en orden creciente de dificultad.

III. Sesión 3: Parte 1: CUENTO DE LA MARIPOSA

Cuento de la mariposa (Ruiz, 2010):

La maestra dio a cada niño de la escuela un pequeño gusano de seda para que lo llevase a casa, lo alimentase y viera su metamorfosis, hasta transformarse en mariposa. La niña llevó entusiasmada su gusano dentro de una cajita de cartón, que lleno con hojas de morera. Y esperó.

El gusano se convirtió en un capullo, que se colocó en un extremo de la caja. Y esperó. Cada día observaba impaciente, deseando que se convirtiera en la hermosa mariposa de la que la

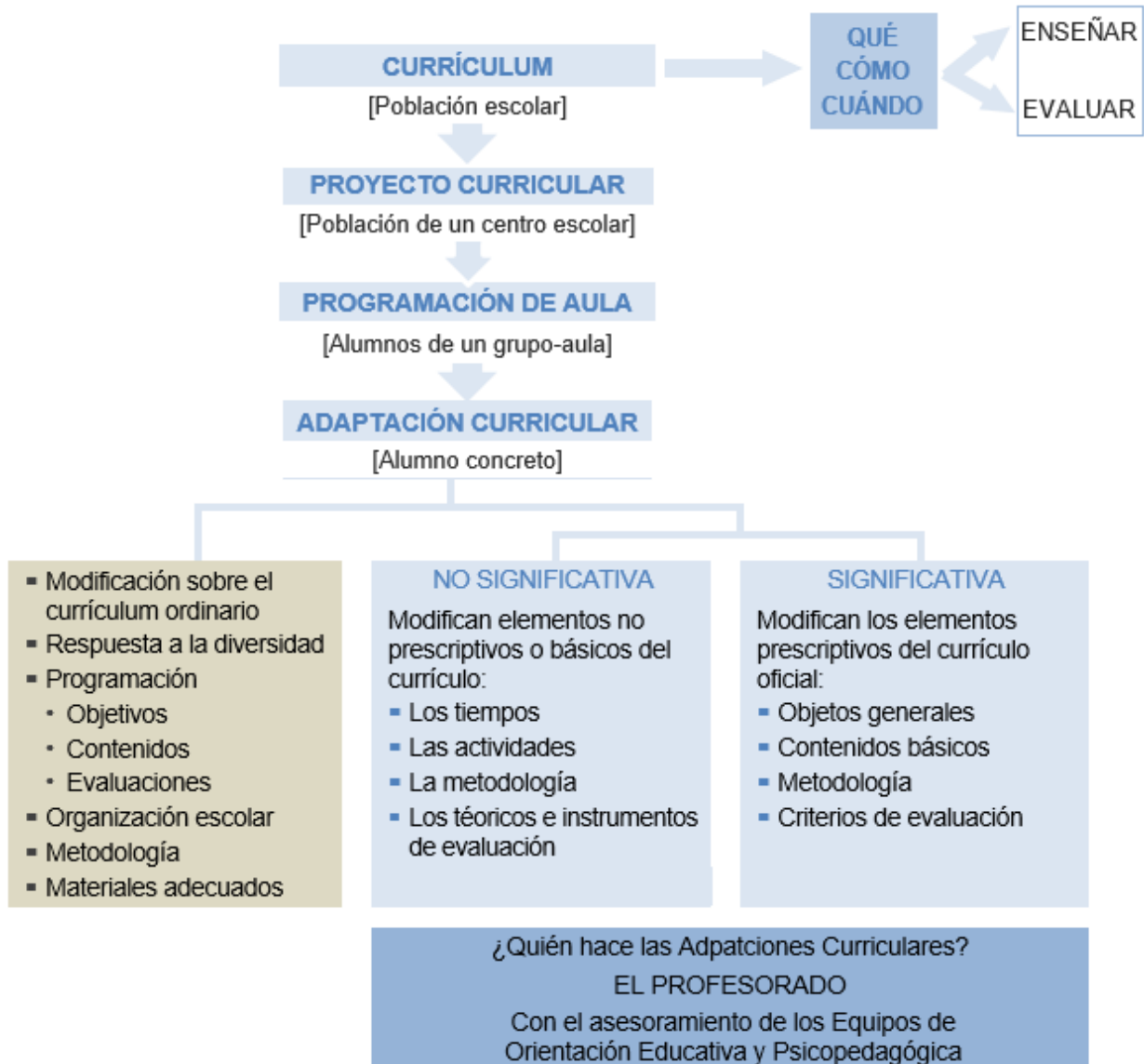
maestra les había hablado.

Una mañana, comprobó que, dentro del capullito, la pequeña mariposa estaba forcejeando para intentar liberarse. La niña, agitada, cogió un pequeño alfiler y, con gran delicadeza, ayudó a la mariposa a salir. La mariposa salió, se acercó al borde de la mesa e intentó volar. Una y otra vez lo intentó, pero nunca lo consiguió.

Lo que la niña no había comprendido, en su impaciencia, es que la mariposa necesitaba hacer el esfuerzo de romper el capullo con sus propias alas, pues de ese empuje surgía la sangre que las alimentaba y que le permitía más tarde volar. Precisamente con su ayuda, la niña impidió que la mariposa alcanzase su libertad

IV. Sesión 3: ADAPTACIONES CURRICULARES

Gráfico 2. Adaptaciones curriculares



Extraído de Betbesé & Díaz, 2014

V. Sesión 3: EJEMPLO DE LOS COMPONENTES ESENCIALES DE UN POSIBLE DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA UN ALUMNO CON SÍNDROME DE DOWN

I. Datos de identificación y elaboración

Nombre, apellidos, dirección, etc. Personas que participan: Tutor, PT, AL, Profesores de área o materia, etc.

II. Historia escolar/personal del alumno

(Revisar el Dictamen de Escolarización y el Informe Psicopedagógico del alumno).

Estimulación temprana. Inicio de la escolarización. Apoyos recibidos hasta ahora (en centros escolares o fuera de la escuela, por ejemplo en asociaciones o fundaciones, etc.). Momento de detección de la deficiencia. Etiología. Grado de deficiencia. C.I. Estado de salud.

III. Datos importantes para la toma de decisiones

<p>1. Nivel de Competencia Curricular (NCC)</p>	<p>2. Estilo de aprendizaje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Áreas a evaluar. • Criterios de evaluación. • Grado y tipo de ayuda que precisa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Variables de la tarea. • Estilo cognitivo del alumno. Capacidad de atención, impulsividad/reflexividad, ritmo de ejecución, estrategias de aprendizaje, etc. • Variables motivacionales. • Atribuciones • Variables sociales. - Agrupamientos que prefiere, aprendizaje tutorado, etc.
<p>3. Contexto escolar</p>	<p>4. Contexto socio-familiar</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de escolarización (Integrado/aula específica/centro específico). • Variables espaciales y materiales. Aulas. Horarios. • Organización de los elementos personales. Modalidad de apoyo. • Elementos básicos del currículo: Objetivos y contenidos / Metodología y actividades / Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel socioeconómico y cultural. • Dinámica y organización familiar. Pautas educativas. Juego y ocio. Autonomía. Comunicación. • Conocimientos de las características del niño y comportamiento ante ellas. Grado de "aceptación" de la deficiencia. Relación con el alumno/a. Expectativas. • Datos del entorno físico familiar. Recursos culturales y sociales de la zona. • Participación y colaboración. Implicación familiar. Grado de cooperación.

IV. Necesidades educativas especiales

- Necesidades de ámbito general. Grado de deficiencia (ligera, media, severa).
- Necesidades relacionadas con las áreas curriculares
- Necesidades del entorno

V. Propuesta curricular adaptada

1. Adaptaciones de acceso al currículo

- Personales. Especialistas; Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AL), Cuidador, Fisioterapeuta (en edades tempranas)
- Espaciales. Aula de apoyo. Distribución de la clase en zonas de actividad o talleres.
- Temporales. Organización de horarios con flexibilidad.
- Materiales y recursos. Materiales manipulables. Imágenes. Ordenador. Banco de materiales. Taco para los pies. ...

2. Adaptaciones del currículo

- Metodología y actividades (enseñanza-aprendizaje y evaluación)
(Secuenciación de objetivos y contenidos. Motivación y refuerzo positivo. Mediación en el aprendizaje. Generalización. Presentación multisensorial, etc.).
- Objetivos / Contenidos / Criterios de evaluación
Introducción de objetivos (autonomía –vestido, aseo, comida–, habilidades sociales, etc.). Eliminación de otros. Priorización.
Evaluación en función de los objetivos de la ACI. Criterial. Evaluar el nivel de ayuda.

VI. Apoyos

¿Quién? - PT / AL / Otros profesores. La coordinación entre ellos es esencial.

¿Cuándo?- Antes / Durante / Después de la explicación del tema.

¿Dónde?- Dentro o fuera del aula por ejemplo en aula de apoyo.

¿Cómo?- Individual o en grupo

Tipos de ayudas: Física / Verbal / Gestual.

VII. Colaboración familiar

Puede consistir en:

Reuniones periódicas con la familia. Informes bimensuales. Intercambio de información.

Colaboración en determinados programas y en la instauración de conductas, generalización de los aprendizajes, refuerzo en casa.

Coordinación – Llevar las mismas pautas de educación en casa que en la escuela.

Información sobre la forma de tratar a su hijo. Asesoramiento.

Apoyo psicológico a la familia si ello es preciso

VIII. Criterios de promoción

Los mismos que los demás alumnos en adaptaciones de acceso. Deben establecerse en las adaptaciones curriculares significativas, según el grado de significatividad. La evaluación en el caso de materias con adaptación curricular individual se efectuará tomando como referencia los objetivos y criterios de evaluación fijados para ellos en las adaptaciones correspondientes. (Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales; R.D. 1513/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas en Primaria; toda la normativa autonómica posterior sobre la evaluación en las distintas etapas del Sistema Educativo).

IX. Seguimiento

Sería conveniente:

Reuniones trimestrales para revisar la ACI

Reuniones de coordinación Tutor/PT/AL/Orientador una vez al mes

Reuniones a 2 cuando sea preciso, a instancias de cualquiera.

Extraído de (Gómez, Royo, & Serrano, 2009; Calvo & Martínez, 1997)

VI. Sesión 4: ORGANIZACIÓN DEL AULA

ORGANIZACIÓN		
Medidas curriculares generales	Medidas curriculares de aula	Adaptaciones curriculares individuales
<u>Coordinaciones</u> - Planificar todas las reuniones necesarias entre profesores tutores y profesionales de apoyo.	<u>Elementos personales</u> - Profesor de apoyo - Especialistas - Profesores - Compañeros - Familias	<u>Elementos personales</u> - Profesor de apoyo - Especialistas <u>Elementos materiales</u> - Espacio y mobiliario - Material didáctico
<u>Elementos materiales</u> - Formar una comisión de adaptación de material didáctico para incorporar diferentes ayudas	<u>Elementos materiales</u> - Espacio y mobiliario - Material didáctico <u>Agrupamientos</u> - Gran grupo - Pequeño grupo - Individual	<u>Agrupamientos</u> - Gran grupo - Pequeño grupo - Individual Referidas a: - Apoyo individual - Apoyo en grupos

Extraído de (Grau Rubio, 2005, pág. 104)

VII. Sesión 4: CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO

Cuestionario sociométrico extraído de (Monjas, 2009)

CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO (I)

Centro:..... Curso: Nº de lista:

Apellidos: Nombre: Fecha:

1ª PARTE

1. - ¿Quién es el niño o niña de esta clase con el que **más te gusta jugar**? ¿Por qué?
- ¿Con qué otro niño o niña te gusta **mucho** jugar? ¿Por qué?
2. - ¿Quién es el niño o niña de esta clase con el que **menos te gusta jugar**? ¿Por qué?
- ¿Con qué otro niño o niña te gusta **menos** jugar? ¿Por qué?

2ª PARTE: De los niños y niñas de esta clase

1. ¿Quién tiene muchos amigos y amigas?
2. ¿Quién está triste muchas veces?
3. ¿Quién se ríe y está contenta (contento) y alegre muchas veces?
4. ¿Quién pega a las otras niñas y niños?
5. ¿Quién no tiene amigos ni amigas y muchas veces está solo (sola)?
6. ¿Quién es el más mandón (la más mandona) y siempre hay que hacer lo que él o ella diga porque si no se enfada?

VIII. Sesión 4: ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN

Estrategias que favorecen la comprensión del alumnado con síndrome de Down (Xunta de Galicia, 2016):

- Enseñarles explícitamente los horarios, las rutinas y las normas escolares, dándoles tiempo y oportunidades para asimilarlos.
- El horario debe presentarse de forma visual, palabras, dibujos, fotos, símbolos...
- Comprobar a lo largo del día las acciones que se han realizado, las que quedan por hacer...
- Cuando sea posible tener un horario visual, usar fotos o tarjetas que enseñen actividades escolares y mostrarlas antes de comenzar las mismas.

- Asegurarse de que sepan con anterioridad cual es la actividad que viene a continuación.
- Respetar al máximo el programa diario
- Informar y preparar al alumnado ante los cambios que se produzcan, mantener a la familia informada de dichos cambios.
- Darle una tarjeta específica que le ayude a prepararse para la siguiente actividad.

IX. Lectura recomendada: LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL PARA PRIMERO DE PRIMARIA

Habilidad	Lectura recomendada
1 Comunicación verbal y no verbal	• La temible niñasauro (10. Burlas, agresiones e intimidaciones) • Tener amigos es divertido (FICHA)
2 Expresar y escuchar activamente	• Caos en el Súper • ¿Seguiremos siendo amigos?
3 Relación asertiva	• Madre chillona • Tomás es distinto a los demás (FICHA)
4 Deberes y derechos asertivos	• La princesa peleona • Sopa de calabaza
5 Emociones positivas	• Historia de un erizo (7. Cosas positivas) • ¡Estas despedida!
6 Críticas, quejas y reclamaciones	• Los cinco horribles • La princesa que no sabía reír
7 Cosas positivas	• Margarita metepatas • El gato del mago
8 Críticas, quejas y reclamaciones	• La amiga más amiga de la hormiga Miga • El pez Arco Iris
9 Críticas, quejas y reclamaciones	• El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza • Arturo y Clementina
10 Burlas, agresiones e intimidaciones	• Federica la pelirroja • Toño se queda solo

FICHA DE LECTURA

Autor/a	López Narváez, C y Salmerón, C.
Título	<i>Tomás es distinto a los demás</i>
Editorial	Bruño
Año	2004
Nivel lector	A partir de 6 años
Síntesis del libro	Tomás es un renacuajo pequeño, nadador y alegre. Está impaciente por convertirse en rana, pero cuando todos los renacuajos menos él se vuelven ranitas jóvenes, Tomás descubrirá que es distinto a las y los demás. Las ranitas se

	<p>apartan de él y él hará lo imposible para sentirse a gusto consigo mismo, dentro de su diferencia.</p>
<p>Descripción de los personajes y sus características interpersonales principales</p>	<p>El protagonista es un renacuajo que no llegará nunca a convertirse en rana y que tendrá que aprender a convivir con los demás siendo diferente. Su afán de superación, su esfuerzo le llevarán a ser feliz y a ser amigo de todos.</p>
<p>Descripción de las principales situaciones interpersonales</p>	<p>Las ranitas jóvenes se burlan de Tomás porque no puede saltar como ellas y aún conserva su cola de renacuajo.</p> <p>Tomás consigue, mediante su esfuerzo, dedicarse al deporte y a la música. Con su música se ganará a todos los animalitos del bosque.</p>
<p>Qué conducta/s y habilidad/es social/es contemplan</p>	<p>Autoestima / Conducta asertiva, afán de superación, esfuerzo</p> <p>Sentimientos, empatía / Aceptar las diferencias</p>
<p>Valoración crítica</p>	<p>El cuento, escrito en tono poético, es un canto al esfuerzo y a la recompensa del mismo.</p> <p>Presenta unas ilustraciones atractivas que ayudan a la comprensión del libro y que se pueden utilizar por sí solas para trabajar algunos aspectos de las Habilidades Sociales como pueden ser los sentimientos o la solución de conflictos interpersonales.</p>
<p>Otras observaciones</p>	<p>Se puede utilizar el cuento para que los niños y niñas reflexionen y den ideas sobre lo que hubieran hecho ellos en la situación en la que se encuentra Tomás con su diferencia, para estar a gusto con ellos mismos y hacer amigos.</p>

Extraído de (Monjas, 2009)

X. TEATRO

TÍTULO: Dificultades en las calles y apoyos entre personas. (Vived & Díaz, 2015)

PERSONAJES: Narrador, Daniel (en sillas de ruedas), Carlota (acompañante), Cenicienta, Madrastra, Pablo (¿príncipe?)

ESCENA

Narrador: Daniel es un joven con discapacidad física. Va en silla de ruedas. Carlota es una amiga de Daniel y lleva la silla de ruedas. Tratan de cruzar una calle, pero no tiene rampa en los bordillos.

Carlota: No podemos pasar porque no hay rampa.

Daniel: ¡Vaya rollo! Tendremos que dar la vuelta para cruzar la calle.

Carlota: Sí, tendremos que ir por otro paso de cebra donde haya rampa.

Daniel: Nos tendremos que quejar al alcalde.

Narrador: Aparecen en la misma acera la Cenicienta y su madrastra, y les piden ayuda porque se han perdido.

Cenicienta: Buenas tardes. Por favor, ¿nos podrían ayudar?

Daniel: ¿Quiénes sois vosotras?, ¿de dónde salís vestidas de esa manera?

Cenicienta: Nos presentamos. Ella es mi madre, bueno mi madrastra y yo soy la Cenicienta. Venimos de un baile y nos hemos perdido.

Carlota: ¿Qué mujeres más raras! ¿Dónde ha sido el baile?

Madrastra: En el Centro Cultural.

Cenicienta: Y yo he bailado con un príncipe que bailaba muy bien la salsa.

Madrastra: No tan bien, no tan bien.

Cenicienta: Pero nos hemos tenido que ir, porque mi madre ha dicho que es la hora de cenar.

Madrastra: A las nueve a cenar, como todos los días.

Cenicienta: A mí me ha dado mucha pena dejar el baile, con la buena orquesta que había y lo bien que me lo estaba pasando.

Madrastra: Sí, pero has perdido un zapato.

Narrador: En ese momento llega Pablo, el que había bailado con la Cenicienta.

Pablo: Hola, me parece que este es tu zapato. Os he estado buscando para devolverlo.

Cenicienta: ¡Mi príncipe!

Pablo: ¿Pero qué príncipe? Yo soy Pablo y me gusta bailar, pero no soy ningún príncipe. Toma tu zapato.

Cenicienta: El cuento dice que si el zapato te queda bien tendrás que casarte conmigo.

Pablo: ¿Pero qué dices? Si te queda bien es porque es tuyo, pero de casarnos, nada de nada. Podemos ser pareja de baile, si quieres.

Cenicienta: ¿Te gustaría bailar conmigo?

Pablo: Podemos vernos mañana y practiquemos, ¿te gusta cantar también? Podemos ir a un karaoke.

Narrador: Mientras tanto, Daniel y Carlota estaban escuchando la conversación, y ya se cansan de esperar.

Daniel: Pero bueno, ¿nos ayuda alguien a cruzar la calle?

Carlota: Eso, a ver quién nos ayuda

Narrador: La Cenicienta ayuda a Carlota a bajar la silla de la acera para cruzar la calle.

Daniel: Muchas gracias amigos, sois muy amables y si queréis bailar, en mi casa tengo unos discos de David Bisbal.

- Responde a las preguntas sobre el contenido de la escena, rodeando la respuesta adecuada o escribiendo la respuesta que considere correcta
 1. ¿Cómo se llama el joven que va en su silla de ruedas?
 2. Las sillas de ruedas necesitan rampa para poder cruzar las calles, ¿verdadero o falso?
 3. Cenicienta y su madrastra han estado en un baile. ¿Dónde ha sido el baile?
 - a. En el hospital
 - b. En el colegio
 - c. En el Centro Cultural
 4. ¿Qué ha bailado Cenicienta con su príncipe: un tango, un vals o salsa?
 5. Pablo es un príncipe, ¿verdadero o falso?
 6. ¿Qué ha perdido Cenicienta en el baile?
 7. A Pablo le gusta el karaoke, ¿qué canciones te gusta cantar?
 8. ¿Quién le ayuda a Carlota a bajar la silla de ruedas para cruzar la calle: la madrastra o Cenicienta?
 9. Explica con tus palabras el contenido de la escena:
 10. Ampliamos el vocabulario: Escribe una frase con la palabra que te indica el profesor
 11. Inventa un diálogo, parecido al que has leído, entre la Cenicienta y su madrastra.

Extraído de (Vived & Díaz, De los cuentos a la ciudad (Guión de teatro), 2015)