



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

“PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN A ALUMNOS CON SÍNDROME DE DOWN”

AUTORÍA ANTONIO BLÁZQUEZ ORTIGOSA
TEMÁTICA EDUCACIÓN ESPECIAL
ETAPA EP, ESO

Resumen

Para poder alcanzar las enseñanzas mínimas dispuestas por ley, los docentes con alumnos/as con Síndrome de Down deben conocer las características de estos niños/as para poder aplicar las sugerencias de mejora que les lleven a alcanzar los objetivos mínimos mencionados anteriormente y poder estar integrados en el aula ordinaria.

Palabras clave

Integración, flexibilidad, alumnos con necesidades de atención educativa (a.c.n.a.e.), cognitivo, diversidad.

1. LA EDUCACIÓN Y EL SÍNDROME DE DOWN

“La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo” (Vygostky, 1979)

La educación de los niños con SD debe estar impregnada de aquella maravillosa idea de Rousseau (1973) de que todo lo que no poseemos por nuestro nacimiento y de lo que tenemos gran necesidad nos lo da la educación. Existen personas que nacen con más necesidades y carencias que el resto de los seres humanos, como los SD, pero, sin embargo, también pueden ver superadas sus descompensaciones a través del proceso educativo.

En este apartado surge la necesidad de dar respuesta a la pregunta clave de cómo estas personas con SD se han de educar para desarrollar las dimensiones cognitiva, lingüística, motriz y afectiva. La educación es una necesidad incuestionable. El ser humano, en el proceso complejo de hacerse a sí mismo, necesita de su entorno una respuesta que le llega a través de la relación, del contacto y la influencia de otras personas, que debe llevarse a cabo con intencionalidad y sistematización, teniendo



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

una dimensión integral y que debe conducir a la autonomía de la persona. La educación es una ayuda que se le presta al ser humano en el proceso de convertirse en persona para alcanzar la madurez. El niño con SD es un ser humano en proceso de convertirse en persona que necesita en este proceso una ayuda para alcanzar la madurez. Estos niños tienen ante sí el reto de desarrollar su personalidad psicológica y alcanzar la madurez de todas las cualidades humanas que se encuentran germinalmente en él, y, para ello, es necesario que la educación, con todos los factores y condicionantes que en ella intervienen, cree las oportunidades y preste las ayudas necesarias para que el proceso se dé en las mejores condiciones, y alcance o se aproxime al ideal deseable: hacerse más persona.

La actitud básica necesaria para mantener la relación educativa es la de un gran respeto. El SD debe ser considerado integralmente como una persona que ha de ser educada de acuerdo con su dignidad. Existe la impresión generalizada de que el pensamiento teórico en el campo de la educación fracasa porque los ámbitos de argumentación desde la teoría difieren sustancialmente de las realidades concretas que subsisten en las personas con SD en la escuela. No obstante, la atención educativa a las personas con SD ha variado notablemente en los últimos años con respecto a aquella que proponía una actuación selectiva para sus alumnos que debían acomodarse a sus características y demandas; esta tendencia de homogeneizar a los alumnos por sus capacidades o conocimientos previos para ofrecerles una enseñanza común que éstos aprovechaban según sus capacidades se ha truncado afortunadamente, al cambiar las creencias y los valores. Es ahora la escuela la que se debe adaptar a las necesidades de cada alumno, teniendo muy en consideración a los niños con SD. La escuela instructiva, donde se realizaba la reconstrucción del conocimiento desde un prisma fundamentalmente positivista, donde la diversidad no tenía cabida, puesto que a los niños con SD se les ofrecía o la repetición o la segregación como alternativas al fracaso, del cual, ellos y solamente ellos, eran responsables, ha dado paso a la realidad educativa actual que ha transformado sus planteamientos y convicciones generales en muchos aspectos, entre los que sobresalen:

-Los docentes reconocen en términos generales, la existencia de la diversidad, el hecho educativo puede ser todo menos homogeneidad.

-El currículo es mucho más abierto y flexible, considerando una diversidad de perspectivas y enfoques, que promueven una diversificación en su aplicación.

-Existe realmente el concepto de igualdad de oportunidades, dando oportunidades a todos los ciudadanos a acceder a la cultura y a desarrollar sus habilidades y conocimientos.

-La educación es un instrumento de democratización, y como consecuencia, se amplían sus objetivos a la formación global de la persona.

Una evidencia clara de cómo ha evolucionado la realidad educativa de los alumnos con SD queda ejemplificada en la variedad de acepciones que estos alumnos han recibido a lo largo de sus años escolarizados: desde deficientes, subnormales, disminuidos, discapacitados, diferentes hasta llegar al actual, alumno con necesidades educativas de atención especial (NEAE). Esta evolución refleja fielmente el trato que se les ha dado en la escuela a estos alumnos y la mejora que ha ido acaeciendo en su educación. Quizás, cuando no se emplee ninguna nomenclatura diferenciadora y se les llame niño, persona o alumno, esta manida polémica acabará por extinguirse.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

Una necesidad educativa se describe como aquello que es esencial para los objetivos de la educación. La conocida “Zona de Desarrollo Próximo” de Vigostky es fundamental al establecer estrategias de intervención y tener presente que *“la optimización es una posibilidad permanente, abierta, desde el nacimiento hasta la vejez, a las influencias enriquecedoras de la intervención ambiental”* (Vigostky, 1979). Así visto, la educación especial deja de entenderse como la educación de un tipo de personas, sino más bien, un conjunto de recursos educativos puestos al servicio de los alumnos. Desarrollo y aprendizaje no son sinónimos, pero sí son dependientes el uno del otro. Resulta fundamental para el aprendizaje en la escuela, ya sean niños con SD o no, desarrollar la competencia para que los niños y las niñas lleguen a la construcción de su propia actividad mental: *“el control de una función es la contrapartida de nuestra conciencia de ella (...). Utilizamos conciencia para denotar la consciencia de la actividad mental”* (Vigotsky, 1978).

Para alcanzar este objetivo, será necesario llevar a cabo una intervención didáctica adecuada donde la atención a la diversidad debe proponer y potenciar diversas posibilidades de intervención, pues la formación y el aprendizaje deben seguir caminos variados, dependiendo de las necesidades de los alumnos. *“La diversidad es un hecho inherente al desarrollo humano, y la educación escolar tendrá que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículum y la innegable diversidad de los alumnos”* (López Melero, 1997: 190)

2. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El término necesidades educativas especiales comienza a emplearse hacia los años 60 del pasado siglo, pero es a raíz de la elaboración del informe Warnock en Gran Bretaña en 1978, cuando se generaliza su utilización. Los niños con SD son alumnos con necesidades educativas especiales (a.c.n.e.e.), ya que todos ellos tienen discapacidad intelectual.

Este término, introducido por la LOGSE, hace referencia a aquellos alumnos que se encuentran en desventaja respecto al resto de sus compañeros y tienen más dificultades para beneficiarse de la educación escolar. Con este término, se pretende poner el énfasis en la respuesta educativa que requiere el alumno, y no tanto en sus limitaciones personales. Dentro de este grupo se encuentran alumnos con alteraciones sensoriales, cognitivas, psíquicas o físicas, así como también alumnos en desventaja sociocultural o alumnos con sobredotación intelectual. Es decir, son todos aquellos niños que no pueden acceder a los aprendizajes escolares del mismo modo que la mayoría, por lo que necesitan una serie de recursos que les ayuden, una serie de adaptaciones.

En el caso de los alumnos con síndrome de Down, algunas características básicas de su proceso de aprendizaje pueden indicarnos cuáles son sus principales necesidades educativas especiales, aunque no presupone una consideración estable, inmutable y estática de su repertorio:

2.1. De personalidad y conducta



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

En muchos libros científicos y de divulgación sobre SD se pueden recoger calificativos que constituyen los estereotipos sobre las personas con SD como obstinadas, afectuosas, sociables o sumisas. En conjunto son afirmaciones sin clara justificación y en muchos casos sin fundamento. Sin embargo y por encima de estereotipos y coincidencias aparentes se encuentra una rica variedad de temperamentos. Algunas características generales de la personalidad de los alumnos con SD son:

- No suelen presentar conflictos destacables de conducta.
- La mayoría pueden incorporarse con facilidad a centros escolares ordinarios.
- Alcanzan un buen grado de adaptación social.
- Tendencia a la persistencia de las conductas y resistencia al cambio.
- Suelen ser cariñosos y sociables.
- Menor capacidad de reacción y respuesta frente al ambiente.

Sugerencias de intervención:

- * Favorecer su participación en juegos y actividades de grupo.
- * Establecer las normas claras y razonadas y utilizar las mismas pautas que con el resto de sus compañeros.
- * Lo más importante es la normalización, es decir, tratarles del mismo modo que a los demás y exigirles lo mismo.
- * Tanto la sobreprotección como la dejadez y el abandono, son actitudes negativas.
- * La coordinación entre profesores y la familia es esencial.
- * Proporcionar control conductual externo, que poco a poco se va convirtiendo en autocontrol.
- * Se recomienda la participación en todo tipo de actividades sociales en el entorno del niño.

2.2. Cognitivas

ATENCIÓN

- Dificultades para centrar la atención en la dimensión correcta del estímulo.
- Lentitud en la habituación de las reacciones de orientación a un estímulo presentado.
- Dificultades para inhibir sus respuestas hasta haber examinado el estímulo, lo que les lleva a manifestar una conducta impulsiva.
- Otra dificultad de atención está constituida por su conducta dispersa, que les lleva a centrarse en los aspectos menos relevantes de la situación, olvidando los más significativos.

PERCEPCIÓN

- Son especialmente lentos en la discriminación visual y auditiva, así como a la hora de percibir objetos y reproducirlos.
- La gran mayoría tienen pérdidas auditivas, lo que va a obstaculizar su habla y lenguaje.
- Su percepción tiene un carácter analítico y una menor capacidad de síntesis.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

MEMORIA

- Déficits de memoria a corto plazo, cualquiera que sea la modalidad de presentación (auditiva, visual) o la tarea que se utilice, ya sea con dígitos, con letras, recuerdo de series de palabras, reproducción de dibujos.
- Mejor funcionamiento en tareas de reconocimiento auditivo que en recuerdo auditivo.
- Mejor funcionamiento en tareas de recuerdo visual que en tareas de recuerdo auditivo.
- Las dificultades en el procesamiento secuencial auditivo explicarían las deficiencias en la memoria auditiva.
- La falta de estrategias de memorización al no saber desarrollar o utilizar las estrategias espontáneas para mejorar su capacidad memorística, como los apoyos mnemotécnicos, la repetición y enumeración, etc.
- Tienen dificultades con la memoria declarativa relacionadas con las anomalías en el hipocampo.
- Las funciones de la memoria explícita son deficitarias.

INTELIGENCIA

- El SD siempre se acompaña de discapacidad intelectual (no mental), en diferentes grados.
- Nivel intelectual en el rango de la deficiencia ligera o moderada, en general.
- Obtienen mejores resultados en las pruebas manipulativas que en las verbales.
- Entienden literalmente lo que les dicen. No entienden las bromas ni las frases con doble sentido.
- Es difícil para ellos generalizar lo que aprenden.
- Necesitan más tiempo para responder.
- Les cuesta entender varias instrucciones dadas en orden secuencial (seguidas).

ESTILOS COGNITIVOS

- Impulsividad hacia la tarea.
- Lentitud de respuesta.

PROCESOS COGNITIVOS

- Procesamiento defectuoso de la información auditiva, lo que explicaría las dificultades de comprensión e interiorización de las instrucciones que reciben.
- Mayores dificultades en el procesamiento sucesivo que en el procesamiento simultáneo.
- Problemas en la planificación de tareas en la fase pretest.
- Mayor debilidad en el procesamiento por el canal auditivo-verbal y con materiales simbólicos y abstractos.

Sugerencias de intervención:

*Cerciorarse de que los alumnos en el aula (incluido el de SD) entienden lo que le estamos pidiendo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

*Dar tiempo a los alumnos (también al de SD) para que contesten, sin adelantarse a su posible respuesta.

*No dar por supuesto que saben algo, crear situaciones en el aula para que lo aprendan.

*Intentar crear un ambiente en el aula que facilite la atención de todos los alumnos (incluido el de SD), eliminar estímulos distractores y evitar enviar diferentes mensajes y estímulos al mismo tiempo en el aula.

*No se ha de confundir la falta de atención con la demora en la respuesta (tardan en responder).

*Presentar la estimulación para todos los alumnos (incluido el de SD) siempre que sea posible a través de más de un sentido (multisensorial).

2.3. Lingüísticas

- El nivel lingüístico va por detrás de su nivel lector, de su capacidad social y de su inteligencia general.
- Mejor puntuación en pruebas manipulativas que verbales.
- Tienen dificultad para dar respuestas verbales; dan mejor respuestas motoras.
- Tienen mejor capacidad de lenguaje comprensivo que expresivo.

Sugerencias de intervención:

- El lenguaje es conveniente que sea trabajado individualmente con cada uno de ellos, incluso con el apoyo de especialistas.
- En la clase, utilizar lo menos posible, exposiciones orales y largas explicaciones.
- A hablar se aprende hablando. Hablarles y escucharles son las mejores estrategias.
- El ordenador puede ser un instrumento muy útil para alcanzar estos objetivos.
- La lectura y la escritura favorecen el desarrollo de su lenguaje.

3. EL APRENDIZAJE EN LAS PERSONAS CON SD

Los niños con SD a menudo encuentran dificultades para generalizar las habilidades que han aprendido en una determinada situación. Esto significa que una habilidad aprendida en una situación particular no suele aplicarse a una nueva situación. Conviene planificar tareas de generalización explicando la relación de unas actividades con otras. La mejor forma es diversificar los contenidos y los materiales con una gradación muy suave en la dificultad que presentan las tareas. La metodología mediacional, centrada en la enseñanza de los procesos más que en los resultados y planteando aplicaciones a otros contextos de los principios que se están trabajando, resulta muy práctico para trabajar la generalización de los aprendizajes.

Estas dificultades de generalización se observan desde las primeras etapas de vida y en distintas áreas de desarrollo.

Los niños con SD desarrollan un ritmo más lento en el aprendizaje. En relación con este ritmo pausado se halla la lentitud en el proceso que supone la recepción de la información, la ordenación o procesamiento de la misma y la respuesta que ofrece el niño. Con el fin de poder suavizar este déficit,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

es necesario estructurar y sistematizar convenientemente el programa educativo del niño, tener presente las características específicas de los niños, facultándoles con el tiempo que precisen para organizar la información y emitir la respuesta y seleccionar los objetivos más funcionales y decisivos para el desarrollo del niño. También será preciso estructurar esos objetivos con fases intermedias que les permitan avanzar paso a paso en el proceso de aprendizaje.

A menudo se aprecia en los niños con SD la dificultad que poseen a la hora de consolidar los aprendizajes, una relativa inestabilidad en los aprendizajes adquiridos. Según la opinión de muchos docentes, los alumnos con SD, después de haber adquirido determinados aprendizajes como la lectura, el cálculo aritmético,... llega un momento posterior en el que estos aprendizajes se desvanecen sin dejar rastro, a pesar de intentar emplear estrategias adecuadas en el mismo, existiendo un problema de consolidación de los aprendizajes que les causa un retraso cada vez más fuerte, sobre todo en los aprendizajes que son jerárquicos (Molina y Arraiz, 1993). Los problemas de consolidación e inconstancia de la respuesta parecen ser específicos del SD y constituyen una barrera para su desarrollo. La repetición asidua de conductas aprendidas beneficia para vencer la inestabilidad en las respuestas, a consolidar el aprendizaje y a que se mantengan las habilidades en lo sucesivo. Para favorecer la consolidación de los aprendizajes es necesario proponer un mayor número de experiencias, repitiendo las tareas varias veces y diversificando las actividades y los materiales. También se deben explotar las experiencias de aprendizaje en diferentes contextos. Todo esto revela la importancia de la estrecha colaboración que debe haber entre escuela, familia y agentes educativos que intervienen con el alumno.

Los niños con SD pueden mantener una resistencia a implicarse en tareas que les resultan complicadas. Para intentar solucionar esta problemática se le ha de plantear una oferta atractiva, graduando muy bien los pasos y estableciendo una metodología centrada en el éxito, y reforzando sus logros para favorecer el sentimiento de su competencia. El éxito en la tarea les proporciona seguridad y aumenta su motivación, otorgando una mejor disposición a abordar tareas más complicadas. Así se suaviza su baja expectativa de éxito, que suele ser normal antes de las tareas intelectuales a realizar. De esta forma va a incrementar su autoestima y la interacción social.

Las estrategias a utilizar con el fin de aminorar y, si es posible, eliminar estas estrategias de evitación, deben centrarse en los siguientes planteamientos: comprobar si la tarea resulta demasiado difícil para el niño o es demasiado larga; averiguar si se ha diferenciado adecuadamente el trabajo, y si el niño ha comprendido lo que se espera de él; cerciorarse de que las reglas están claras; utilizar instrucciones breves y claras, reforzadas por un lenguaje corporal claro; investigar las conductas incorrectas; estimular una conducta positiva con imágenes que muestren conductas adecuadas; reforzar la conducta deseada; ignorar, dentro de lo razonable, conductas dirigidas a atraer la atención; asegurarse de que los compañeros de actividades del niño le sirven de buenos ejemplos de conducta.

En ocasiones los alumnos con SD no tienen interés por la actividad que deben realizar. En esas circunstancias es conveniente hacer un planteamiento de la propuesta educativa que se hace al alumno: revisar el contenido que se está trabajando, modificar los materiales que utilizamos, plantear



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

estrategias didácticas más adecuadas a su proceso de aprendizaje, averiguar cuáles son los intereses del alumno, las actividades que les resultan cómodas de hacer, hasta llegar a lo que se pretende desarrollar. Ciertas actividades que requieren sólo respuestas verbales tienen poco interés para el niño con SD, debido a las carencias en el habla y el lenguaje. Tampoco los conceptos y temas abstractos les resultan atractivos por la dificultad de comprensión. Muchos niños con SD se resisten a afrontar situaciones y tareas novedosas.

La comunicación y el lenguaje es el área que ha sido descrita como la que presenta un mayor retraso en los niños con SD, sobre todo en los aspectos expresivos. Los estudios confirman que existen dos áreas manifiestamente alteradas en estas personas: la fonología y la gramática, especialmente la morfosintaxis.

El desarrollo fonológico y del vocabulario suele ser lento y difícil. Muchas personas con SD presentan problemas graves y persistentes para articular debidamente los fonemas de su lengua. Existen también problemas de tartamudeo y de confusión.

Los niños con SD suelen tener dificultades con estructuras morfosintácticas: el uso de los morfemas gramaticales, de los pronombres, de los tiempos verbales y de las oraciones complejas.

Otros aspectos del desarrollo del lenguaje suele guardar relación con el desarrollo cognoscitivo general. Conviene que los planteamientos pedagógicos para trabajar y mejorar cualquier área de conocimiento contemplen siempre, además de respuestas verbales, respuestas manipulativas.

Las limitaciones tienen sus causas en varios factores como las pérdidas auditivas moderadas o profundas que dificultan los procesamientos de la información auditiva, problemas de memoria, la hipotonía de los músculos implicados en la fonación y un retraso en la maduración neuromotora. También problemas mecánicos y motores que dificultan el desarrollo de la articulación. Es importante tener presente estas dificultades características de los niños con SD para poder diseñar y ajustar propuestas pedagógicas que se fundamenten en los puntos fuertes del niño. El aprendizaje de la lectura puede contribuir a superar estas barreras eminentemente físicas.

El dominio de la lectura suele resultar más fácil para los niños con SD que el dominio del lenguaje hablado. Para ellos es más asequible aprender los lenguajes visuales y este aprendizaje mejora su lenguaje comprensivo y expresivo. Su mayor capacidad para el aprendizaje del lenguaje con estímulos visuales en relación a los estímulos auditivo-verbales debe determinar el diseño de los programas de intervención. Por lo tanto, los programas de aprendizaje de la lectura deben considerar los canales de comunicación visual-motor y visual-vocal. La lectura es un camino de entrada para el lenguaje hablado en estos niños, lo cual conlleva que la enseñanza de la lectura deba emplearse como enseñanza del lenguaje hablado.

Por lo que respecta a la escritura, su aprendizaje suele estar más retrasado que el aprendizaje de la lectura. Las dificultades en la escritura están condicionadas por una hipotonía muscular y laxitud



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

ligamentosa, dificultades en la coordinación e inhibición de los movimientos, limitaciones en la percepción y memoria auditiva, dificultades en el procesamiento secuencial y los problemas de lenguaje ya mencionados. La clave para conseguir desarrollar su escritura hasta un nivel aceptable es la programación educativa que considere las peculiaridades de estos alumnos. También el uso del ordenador ofrece la posibilidad de conseguir las formas gráficas que proporcionan la claridad necesaria.

Los niños con SD poseen graves dificultades para el cálculo y las operaciones matemáticas. Sus problemas al manejar conceptos abstractos y al resolver operaciones secuenciales influirán en el escaso desarrollo de las operaciones matemáticas.

Una vez revisadas las peculiaridades cognitivas y de aprendizaje de los alumnos con SD, es fundamental considerarlas al plantear acciones educativas, de forma que todo proceso de adaptación de los aprendizajes se centre en los puntos fuertes de su desarrollo. Los niños con SD, no muestran sólo un retraso en el desarrollo, sino que manifiestan un perfil de aprendizaje específico con puntos fuertes y débiles.

Según Elías Vived Conte (2003: 78-79), las dificultades específicas que se han planteado en la cognición y en el aprendizaje en los niños con SD pueden abordarse a través de programas específicos y adaptando los contextos educativos su enseñanza a las peculiaridades que presentan. Cuanto mejor se conozcan estas dificultades, en mejores condiciones se podrá llegar para remediarlas. La cantidad y la calidad de experiencias de aprendizaje y relaciones sociales van a proporcionar un mejor desarrollo de sus vidas. Su presencia en la escuela y la convivencia cotidiana con compañeros sin discapacidad les proporcionará experiencias y modelos de conducta normalizados y apropiados a su edad. También la adaptación del estilo de los padres y de los profesores a la lentitud de sus respuestas, ofreciéndoles el tiempo suficiente para que puedan procesar la información y responder, pueden prevenir algunas conductas desajustadas. Además, la estructuración del ambiente de aprendizaje favorecerá su organización y su planificación.

4. BIBLIOGRAFÍA

- BUCKLEY, S. y BIRD, G. (2005): *Habla, lenguaje y comunicación en alumnos con síndrome de Down*. Madrid. CEPE.
- CUTSFORTH, T. D. (1976): *The blind in school and society*. New York. D. Appleton and Co.
- FLÓREZ, J. y TRONCOSO, V. (1991): *Síndrome de Down y Educación*. Barcelona. Masson.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1998): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- GUERRERO LÓPEZ, J. F. (1995): *Nuevas perspectivas en la educación e integración de los niños con síndrome de Down*. Barcelona. Paidós.
- HARRÉ, R. y LAMB, R. (1990): *Diccionario de Psicología Evolutiva y de la Educación*. Barcelona. Paidós.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

- HEGARTY, S. (1998): *Aprender juntos. La integración escolar*. Madrid. Morata.
- KEMMIS, S. (1998): *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid. Morata.
- LEEMING, K. y otros (1979): *Teaching Languages and communication to the mentally handicapped*. Londres. Evans.
- LÓPEZ MELERO, M. (1999): *Aprender a conocer a las personas con síndrome de Down*. Málaga. Aljibe.
- MILLER, J.F., LEDDY, M., LEAVITT, L.A. (2001): *Síndrome de Down; comunicación, lenguaje, habla*. Barcelona. Masson.
- MUNTANER, J.J. (2001): *La persona con retraso mental. Bases para su inclusión social y educativa*. Málaga. Aljibe.
- PERERA MEZQUIDA, J. (1990): *Síndrome de Down. Programa de Acción Educativa*. Madrid. CEPE.
- I CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN, (2003): *Educación para la vida*. Córdoba. Obra Social y Cultural Cajasur.
- RUIZ RODRÍGUEZ, E. (2007): "Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: sugerencias prácticas". *Revista Síndrome de Down*, volumen 24, pág. 2-13.
- SHAVELDON, CADWELL E IZU (1977): "Teachers sensitivity to the reliability information in making pedagogical decisions". *American educational research*, nº 14, pág. 83-97.
- VEGA, A. (2009): "Educación inclusive; ¿hacia delante o hacia atrás?". *Escuela*, nº 3815, pág. 36.
- WULF, K. y SCHARE, B. (1986): "El debate sobre la normalización". *Siglo Cero*, nº 105, pág.12-35.

DIRECCIONES DE INTERNET

-<http://www.wikipedia.org/>, 28 de Marzo de 2009 a las 13:20.

-<http://www.downcantabria.com/curso4.htm>, 7 de abril de 2009 a las 13:30.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Antonio Blázquez Ortigosa
- Centro, localidad, provincia: La Inmaculada, Pozoblanco, Córdoba
- E-mail: blazorti@hotmail.com