



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

“ATENCIÓN A LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN EN EL AULA DE INGLÉS”

AUTORIA ANTONIO BLÁZQUEZ ORTIGOSA
TEMÁTICA INGLÉS, E.E.
ETAPA PRIMARIA, ESO

Resumen

En el aula de inglés, el alumno/a con Síndrome de Down debe tener una participación totalmente integrada en las actividades diarias, si bien puede recibir la ayuda tanto de compañeros como del docente para superar sus posibles dificultades en ciertas destrezas, para ellos más difíciles de acometer por sus características. Sólo se avanzará en la educación inclusiva si se asume la educación para todos en igualdad, sin pretextos ni retoques que sirvan para maquillar la realidad. Porque muchas son las carencias todavía de muchos centros educativos, aunque también se ha de reconocer que mucho se ha avanzado con la inclusión educativa.

Palabras clave

Inmersión, Síndrome de Down, diversidad, medidas organizativas y metodológicas, estrategias, organización del aula

1. INTRODUCCIÓN

“Cuando cambia la filosofía del hombre (su naturaleza, sus objetivos, sus potencialidades, su realización), entonces todo cambia. No sólo cambia su filosofía política, económica, ética y su filosofía de la historia, sino también su filosofía de la educación, de la psicoterapia y del desarrollo personal, la teoría acerca de cómo ayudar a las personas a llegar a ser aquello que pueden y necesitan profundamente llegar a ser. Nos encontramos en la actualidad en el centro de un cambio de este tipo en torno a las capacidades, potencialidades y objetivos del hombre. Está naciendo una nueva concepción acerca del hombre y de su destino, y sus implicaciones son muchas, no sólo para nuestras concepciones educativas, sino también para lo que hace a la ciencia, política, literatura, economía, religión e incluso a nuestras concepciones del mundo no-humano” (Maslow, 1968-1972: 251)

Estas optimistas palabras de Maslow sirven de prólogo para comentar la evolución claramente positiva de las últimas décadas de los principios y directrices de actuación en el mundo educativo de los niños con Síndrome de Down (SD)¹. Hace algunos años, estos principios y conceptos de la intervención interdisciplinar con los alumnos con SD apenas eran esbozados. Los principios de actuación y las metas actuales de la intervención y apoyo educativo, reflejan una visión transformada de lo que constituye las posibilidades de desarrollo de los alumnos con SD.

De la desatención y marginación iniciales se pasó a la “Educación Especial”, y comprobada la segregación que ésta generaba se pasó a la “Normalización” e “Integración” de los SD en ambientes menos restrictivos, lo que finalmente dio lugar a la “Inclusión” educativa de los alumnos con SD basada

¹ A partir de ahora se utilizan las siglas SD para referirse a Síndrome de Down.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

en las modificaciones ambientales. Es en estos momentos en los que aparecen planteamientos y programas innovadores como los de la escuela inclusiva o “escuela para todos”. Ese proceso finaliza conduciendo hacia el paradigma de “Apoyos”, la “Autodeterminación” de la persona y la búsqueda de la “Calidad de Vida”.

Aunque las directrices y comprensión científica, social y educativa de lo que se debe realizar han avanzado notablemente a favor de las personas y alumnos con SD, cabe reseñar que el papel desempeñado por la administración educativa es determinante, influenciando positiva o negativamente en el desarrollo de los procesos. Resulta fundamental que esta administración mejore la formación de los profesores (inicial y continua, no sólo referida al ámbito de los conocimientos, sino también al ámbito de la modificación de actitudes), les dote de materiales de apoyo útiles para encauzar las experiencias de integración, favorezca la innovación, regule y supervise las adaptaciones curriculares y apoyos individuales y muchas otras. Frente a ello, los docentes y especialistas deben aportar una crítica de la situación, proponiendo cambios que mejoren la situación a través de su implicación continua.

La integración educativa tiene ya tres décadas de vida en muchos países y el proceso sigue adelante, pues tras la realización de múltiples investigaciones de carácter riguroso, se ha interpretado que esta modalidad de escolarización es la que más conviene a los niños con SD. Y continúa con paso firme porque la integración es un modo de trabajar en el aula y en la escuela defendiendo los derechos a la educación y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos, incluidos los SD, no permitiendo la segregación ni la marginación por motivos de las diferencias en la capacidad de rendimiento o por otras razones. La razón fundamental de una escolarización integrada con el resto de niños/as es fundamentalmente de tipo ético, pues la práctica totalidad de las investigaciones demuestran que la escolarización ordinaria de los SD con otros tipos de alumnos les resulta beneficiosa, siempre y cuando el profesorado esté convencido de ello y ponga en práctica estrategias pedagógicas (trabajo cooperativo y colaborativo, agrupamiento heterogéneo de los alumnos) y psicoterapéuticas (psicoterapia no directiva de apoyo grupal), con el fin de que todos los alumnos sean conscientes de que todas las personas tienen puntos positivos y negativos y que, por tanto, unos y otros deben ser tolerantes y respetuosos con los demás (principio de aceptación de la diversidad). No parece ético, pues, demandar colegios específicos para dichos alumnos.

2. A NIVEL DE AULA

“El canario que canta en el recibidor es un perfecto canario absolutamente normal que responde de una forma inteligente a su condición de enjaulado. Las diferencias del canario saldrán a la vista tan pronto como se libere de su jaula y tenga que resolver por sí mismo la situación mucho más compleja y amplia en la que los canarios silvestres se encuentran y tienen que desenvolverse. El canario enjaulado comparado con el pájaro libre que puede percibir relaciones no existentes en el mundo del primero es, fundamentalmente, un débil mental” (Cutsforth, T.D., 1976: 25)

La práctica educativa en las aulas se ha basado en la búsqueda de una aparente homogeneidad del grupo-clase, nunca encontrada, porque, como todas las personas inmersas en esta práctica, en todos los grupos-clase existe una gran diversidad que evidencia diferencias sociales, culturales y personales que, a su vez, influyen en el ritmo de aprendizaje de cada alumno.

La diversidad es, por lo tanto, una constante en todos los grupos de todas las escuelas que debe ser afrontada desde una perspectiva de inclusión (modelo teórico y práctico que nace desde la Educación Especial en el contexto anglosajón), en la que todos puedan participar y ser recibidos como miembros valiosos de las escuelas, teniendo especial atención a los grupos de riesgo. El tema de la inclusión



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

escolar con niños con SD, no obstante, no está exento de polémica, pudiéndose aportar testimonios a favor y en contra, aunque existen muchas más voces a favor, pues como promulga Emilio Ruiz, psicólogo de la Fundación Síndrome de Down de Cantabria *“la integración escolar en centros ordinarios es la forma más apropiada de escolarización de estos alumnos, teniendo en cuenta que es preciso tomar las adecuadas medidas organizativas y metodológicas para poder dar respuesta a la gran variedad de necesidades que se pueden presentar”* (Emilio Ruiz, 2007). El establecimiento de prácticas inclusivas en la escuela precisa de una reflexión previa del profesorado respecto a la metodología educativa que va a aplicar en su aula. El problema radica en que, en muchos casos, la actuación didáctica sigue orientada y dirigida a un alumno prácticamente inexistente, como si en el aula, los alumnos fueran todos iguales y aprendieran de la misma manera. *“La cultura de la diversidad no se ha impuesto en la escuela pero es precisamente la diversidad, entendida y practicada de forma enriquecedora lo que constituye la esencia de la educación.”* (Santos Guerra, 1995: 131)

La incorporación de alumnos con SD en las aulas ordinarias evidencia la realidad diversa de todos los alumnos, creando dudas en muchos profesores respecto a cómo actuar con él y qué medidas educativas ha de tomar. La actitud correcta desde todos los ámbitos es incrementar la capacidad de las clases para responder a esta diversidad, desde la igualdad de oportunidades y desde la aceptación de la diversidad por parte de todos como un derecho y como un principio básico de actuación didáctica. Los profesores deben buscar una enseñanza que responda mejor a las necesidades de los alumnos con SD, prácticas que sean más eficaces para satisfacer las necesidades escolares y sociales de todos los alumnos y buscar y aplicar estrategias didácticas que permitan el aprendizaje significativo de todos los alumnos, potenciando la participación activa en la dinámica creada en el aula de los niños con SD. El objetivo será buscar alternativas didácticas para conseguir que todos los alumnos, incluidos los SD, aprendan más y mejor.

La atención a la diversidad requiere una individualización de la enseñanza en cada alumno, adaptándose la escuela al alumno y no a la inversa. *“Todos los alumnos son especiales, puesto que tienen necesidades particulares desde el punto de vista escolar y social y de que los métodos pedagógicos capaces de satisfacer eficazmente las necesidades de los alumnos con dificultades de aprendizaje, son también las que mejoran el rendimiento de sus compañeros de clase denominados normales.”* (Slavin y Madden, 1986: 490). Para facilitar la individualización en el aprendizaje, Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992: 331-332) recogen una serie de estrategias didácticas que sirven de apoyo al profesor:

- La variedad puede dar más fácil acogida a las diferencias entre los alumnos; es preciso que las tareas no sean siempre las mismas ni idénticas para todos.
- Se ha de disponer de unidades de trabajo estructuradas y fáciles de seguir independientemente por los alumnos, liberando al profesor para atender a los que presentan dificultades u orientar las tareas que se realicen simultáneamente en un mismo grupo.
- El currículum obligatorio no tiene que ser idéntico para todos. Se potencian las diferenciaciones en el estudio de los temas o partes de ellos.
- Distribución del tiempo del profesor entre subgrupos de alumnos o con algunos de ellos en particular, para lo que se requiere un trabajo previamente estructurado.
- Distribución de los alumnos en pequeños grupos para trabajos sobre distintos temas o de una misma unidad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

-Medios diversificados para el desarrollo del currículum que ofrezcan a los alumnos información y estímulos diversos.

También se pueden emplear otras pautas didácticas dirigidas a ayudar a un alumno concreto en su proceso educativo que pueden ser aplicadas al conjunto de la clase, repercutiendo beneficiosamente en todos los compañeros (Ruiz, 2003):

Medidas respecto a los compañeros

- Breve charla previa a los compañeros para la acogida del alumno con SD en la clase, explicándoles algunas de sus características y dándoles sugerencias sobre cómo tratarle.
- Se ha de tener en cuenta que en muchas ocasiones la actitud que van a mostrar los demás niños será la que el profesor transmita. En general, los alumnos acogen al niño con SD con mucha naturalidad al tener menos prejuicios que los adultos.
- Es útil crear la figura del alumno tutor o compañero de acogida, válido para cualquier alumno nuevo que se incorpore al aula; por ejemplo, inmigrante o con SD, que le acompañará y ayudará durante los primeros días.
- Llevar a cabo actividades con distintos tipos de agrupamientos, individuales, en gran grupo y fundamentalmente en pequeño grupo (Casanova, 1998) fomentará su socialización.

Medidas para aplicar en la clase

- Estructurar las lecciones para todos los alumnos, dando una idea general del contenido y los objetivos al principio, resumiendo los puntos clave a medida que se progresa en la lección y realizando un repaso al final de la misma.
- Llevar a cabo estrategias de organización de la información. Confeccionar antes del inicio de cada lección un mapa conceptual, un cuadro sinóptico o un esquema previo, que recoja las principales ideas del tema que se va a impartir, para que todos los alumnos conozcan con antelación en qué van a trabajar las próximas horas o días y elaborar un resumen final al concluir el tema.
- Resaltar las ideas fundamentales de cada lección, bien a partir del libro de texto con técnicas de subrayado o remarcado o a partir de guiones o resúmenes. De esta forma, el profesor ayuda a los alumnos a realizar tareas de síntesis, entresacando lo esencial.
- Organizar las clases programando momentos para llevar a cabo supervisiones individuales de los alumnos o ayudas relativas a aspectos concretos en los que puedan tener dificultades. Cinco minutos tras una explicación al grupo clase para que el maestro se acerque al niño con SD y compruebe qué ha entendido, pueden ser suficientes.
- Animar a los compañeros para que apoyen al niño con SD y le ayuden con sus tareas. La tradicional norma escolar que afirma que “no se puede copiar” debería sustituirse por otra que obligase a copiar. Si el objetivo final es el aprendizaje de todos los alumnos, en muchas ocasiones una breve explicación o modelado de un compañero es más efectivo que todos los esfuerzos docentes del profesor.
- Tener previstos momentos de descanso en el aprendizaje intercalados dentro de las sesiones de clase, por ejemplo, con actividades de libre elección. Para los más pequeños se puede crear un “rincón de actividad” con posibilidad de realizar tareas más a su gusto.
- Confeccionar un banco de materiales en clase, con actividades para cada unidad didáctica con diferentes niveles de dificultad para los distintos alumnos, de refuerzo para los que necesitan consolidar los aprendizajes y de ampliación para los más ágiles al aprender. Por ejemplo, se pueden tener preparados textos largos y textos cortos de cada uno de los temas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 26 – MES DE ENERO 2010

- Planificar actividades variadas para el mismo objetivo, utilizando materiales o soportes de trabajo distintos, para hacerlo accesible a quienes aprenden de forma diferente.
- Realizar una distribución flexible de espacios y tiempos. Por ejemplo, distribuyendo la clase en zonas de actividad o talleres y los horarios en función del ritmo de trabajo de los alumnos.
- Limitar las exposiciones orales en clase, complementándolas siempre que se pueda con otras formas de actividad, más prácticas y funcionales, que impliquen un mayor grado de participación del alumno.
- Acortar la duración de las sesiones de trabajo. Dos sesiones cortas suelen ser más productivas que una larga para alumnos con dificultades de comprensión.
- Revisar con frecuencia lo trabajado previamente, para verificar que no se han olvidado las capacidades adquiridas y que se está produciendo una auténtica consolidación de los aprendizajes.

Se trata de ofrecer una serie de propuestas metodológicas que respeten la diversidad y ofrezcan la posibilidad de crecimiento personal en todos los alumnos, según sus necesidades educativas. Esta línea de actuación, basada en ofrecer una amplia gama de posibilidades de actuación a desarrollar en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilita una verdadera atención a la diversidad en el trabajo del aula, que es el momento idóneo para modificar y posibilitar el aprendizaje.

El momento clave para ofrecer respuestas diferenciadas a los alumnos son las programaciones de aula y su puesta en práctica en ese ámbito, que es donde verdaderamente se concreta el proceso de enseñanza-aprendizaje. La atención a la diversidad en el grupo-clase, que requiere la participación en las expectativas educativas de todos los alumnos precisa, según Doltz y Moltó (1993. 61) de tres requisitos:

- Distinguir los contenidos fundamentales o básicos.
- Establecer estrategias didácticas variadas.
- Planificación abierta de la evaluación.

La atención a la diversidad de los alumnos con SD obliga a plantear la práctica educativa desde la lógica de la heterogeneidad para aplicar un modelo didáctico curricular que busque la participación efectiva de todos los alumnos, incluidos los SD, en las actividades propuestas por el profesor, además de recibir el apoyo preciso, al mismo tiempo, en su grupo de referencia.

Estos planteamientos didácticos exigen por parte de los profesores “*buscar diferentes formas de intervención en el aula que permitan dar respuesta a las diferentes necesidades educativas que tienen los alumnos.*” (Darder y Gairín, 1994: 228).

Para que los alumnos aprendan más y mejor, la atención a la diversidad exige ofrecer a los alumnos la oportunidad de participar en diferentes tipos de experiencias de aprendizaje para adecuar la intervención del profesor, potenciar la interacción entre los alumnos, y entre éstos y el profesor, en un clima social positivo.

El aprendizaje es más factible en las aulas donde se cumplen las cinco premisas que la UNESCO (1993: 7) propone: aprendizaje activo, negociación de objetivos, demostración, práctica y retroalimentación, evaluación continua y apoyo.

En relación con este último punto, además del apoyo del profesor-tutor y del grupo-clase a los niños con SD, también en ciertos casos, los especialistas en Educación Especial o Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje o Logopedia lo realizan antes, durante o después de la clase. Una vez determinados los objetivos que se ha previsto que el alumno alcance, se hace una secuenciación, distribuyendo los contenidos por sesiones. Cada sesión de clase tiene, por tanto, un plan de trabajo claro y unos contenidos definidos. Esos pueden ser explicados al niño con SD *antes* de la clase, de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 26 – MES DE ENERO 2010

forma que al llegar a ella ya tenga las nociones básicas de lo que allí se va a explicar. Pueden ser reforzados *después* de la clase, de manera que al terminar la misma, en otro horario, se recalcan aquellos aspectos que no ha entendido o que por su lentitud no ha tenido tiempo de asimilar. E incluso pueden ser reforzados *durante* el desarrollo de la misma sesión de clase, como se ha visto anteriormente. En algunos casos, se puede hacer el apoyo en los tres momentos, es decir, antes, durante y después.

El apoyo suele ser proporcionado fuera del aula ordinaria, o bien individualmente o con un grupo pequeño. Resulta negativo este tipo de apoyo porque el alumno se pierde algunas experiencias buenas que sus compañeros van a tener (Ubieta y Mendia, 1999), aunque también existe la posibilidad de trabajar de manera individual contenidos y objetivos adaptados al nivel curricular del alumno, que en casos serán muy diferentes a los tratados en clase por sus compañeros. Ruiz (2003) destaca las siguientes medidas de coordinación entre el aula ordinaria y la de apoyo:

- Programar reuniones de coordinación y planificación conjunta de los distintos profesionales que trabajan con el niño de forma periódica.
- Elaborar una carpeta individual para el alumno con SD, que llevará siempre con él y en la que estará recogida su adaptación curricular y los materiales con las actividades que está realizando, tanto en el aula ordinaria como en la de apoyo. Podría incluso llevar la carpeta fuera del colegio y trabajar algunos aspectos en casa o en la asociación a la que asista.
- Diseñar una hoja individual del alumno con SD, con los objetivos y actividades programadas para él para un plazo determinado. Será un resumen de su adaptación curricular para un periodo de tiempo, por ejemplo, dos semanas o un mes, que tendrán como referencia en su tarea el maestro en el aula y el especialista en el apoyo.
- Realizar de forma regular intervenciones coordinadas y simultáneas de los dos profesionales, tutor y maestro de apoyo, con el grupo dentro del aula.
- Las estrategias cabeza-cola (apoyos antes y después de cada lección) para abordar los distintos temas suelen ser muy efectivas. Antes de comenzar la lección, en el apoyo individual, se trabajan algunos de los conceptos fundamentales para que cuando se trate el tema, sepa de qué se está hablando. Al terminar se refuerzan también individualmente aquellos contenidos más complejos o abstractos.
- Las mismas fichas de trabajo utilizadas en el apoyo individual por el alumno con SD pueden ser duplicadas y llevadas a clase para favorecer su trabajo autónomo.

Sin embargo, lo más conveniente, siempre que sea posible, es apoyar al alumno dentro del aula ordinaria, ya que puede ser un beneficio tanto para los niños con SD como para el resto de compañeros al aprovecharse del recurso añadido de un segundo profesor. Obviamente, esta modalidad requiere un trabajo conjunto muy sistematizado y estrechamente coordinado entre ambos profesores. Por esta dificultad y por el rechazo de ciertos profesores a que entren en su aula otros profesionales, esta variedad de intervención educativa no está tan divulgada, aunque, cada vez se está extendiendo más, ya que resulta menos traumático para el alumno con SD permanecer en el aula.

La tarea del profesor de apoyo no debe ceñirse únicamente en ayudar a hacer las tareas al niño con SD mientras el otro profesor da tranquilamente su clase; además de esta labor, este profesor debe incidir sobre otros objetivos como el trabajo autónomo del niño, la participación activa en clase, la realización de tareas al mismo tiempo que los demás y la mejora de la atención. La finalidad última y principal sería conseguir que el profesor de apoyo desapareciera al haber logrado el niño con SD llegar a ser



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 26 – MES DE ENERO 2010

autónomo como para seguir el discurrir de la clase de forma activa y participativa. Ruiz (2003) da también una serie de directrices metodológicas para actuar con el alumno concreto con SD:

- Utilizar los puntos fuertes de las personas con SD para mejorar su aprendizaje. Emplear una enseñanza basada en imágenes y objetos, con apoyo visual para mejorar la memorización y aplicación práctica en situaciones reales de los contenidos trabajados.

Por ejemplo, es muy útil confeccionar un panel con imágenes con el horario del alumno, para que sepa en cada momento la actividad que se va a realizar en clase.

- El aprendizaje por medio de modelos o por observación es más destacado en las personas con SD. Permitir que el alumno se fije en los demás, que los tome como referencia antes o durante la actividad.

- Tener en cuenta también sus puntos débiles, por ejemplo, limitando las exposiciones verbales en clase, reduciendo las exigencias de expresión oral o adaptando las explicaciones y las tareas a los límites de su atención.

- Si el alumno con SD tiene dificultades para captar la información por vía auditiva, se han de tomar medidas que compensen esa limitación como:

- Hablar al niño comprobando que nos atiende, mirándole a la cara y transmitiéndole mensajes directos, cortos, concisos y sin doble sentido.

- Colocarle en la parte delantera de la clase.

- Reforzar las exposiciones, las instrucciones y las órdenes orales con expresiones faciales, señales o gestos, e incluso guía física si es necesario.

- Escribir las palabras clave y el vocabulario nuevo en la pizarra.

- Conceder tiempo suficiente al niño con SD para que procese la información que se le proporciona y pueda responder, respetando la lentitud de su respuesta.

Como se ha visto previamente en el apartado de necesidades educativas especiales, los alumnos con SD necesitan, sobre todo, en matemáticas y en lengua (española o extranjera), apoyos fuera del aula e individualizados, debido a las dificultades que encontrarán para seguir los contenidos de estas asignaturas a medida que pasen los cursos, ya que son materias con carácter progresivo, donde es preciso dominar contenidos de base para poder alcanzar otros más elevados. Con otras asignaturas como “Conocimiento del Medio”, “Educación Física”, “Plástica” o “Música”, el niño con SD puede llegar, incluso, en el caso de contenidos más sencillos o seleccionando algunos de ellos, a seguir los mismos contenidos que los demás y trabajar las mismas actividades que ellos. No obstante, conviene resaltar que a medida que vayan avanzando a través de la Educación Primaria y pasando los cursos, el número de adaptaciones y el grado de las mismas vaya siendo cada vez más significativo.

Para finalizar este apartado, conviene proponer diversas formas organizativas del aula que permitan a cada alumno realizar su aprendizaje al nivel que necesita. No se trata de una lista cerrada, ni siquiera de las mejores, ya que estas medidas dependerán en gran medida de la particularidad de cada realidad; no obstante, sí habrá que tener en cuenta tres elementos en cada momento y en cada situación:

- No son las únicas estrategias a utilizar éstas.

- No se utilizan todas a la vez.

- Se pueden aplicar a todas las materias.

El profesor debe buscar modelos organizativos coherentes con los planteamientos generales del centro para atender la diversidad en el aula de manera más individualizada, permitiendo una respuesta adecuada a las diferentes necesidades educativas de cada alumno.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

La organización del aula se convierte en una herramienta fundamental para potenciar una atención real a las necesidades individuales de cada alumno desde dos vertientes:

-Es preciso ofrecer una variedad de propuestas de actividades y de recursos materiales para garantizar una adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje al ritmo de cada alumno.

-Resulta imprescindible entender el espacio-aula y su organización de forma flexible y abierta.

Las modificaciones en la estructuración del aula deben ser progresivas, pues los alumnos deben acostumbrarse a no trabajar realizando todos a la vez la misma actividad y el profesor debe desarrollar estrategias que le faciliten proponer actuaciones diversas para alumnos diversos. Todo ello implica un espacio de tiempo de aprendizaje y de experimentación para ambos grupos, sólo aplicable desde el trabajo en equipo y a partir de la reflexión compartida.

Todas estas propuestas se lanzan con el propósito de buscar alternativas reales y prácticas al modelo tradicional de organización del aula que ha pervivido y aún pervive en muchas aulas actuales y que no sirve para atender a la diversidad. De entre las distintas formas de organizar el trabajo en el grupo-clase que se han experimentado y que han contribuido para posibilitar un mejor y mayor aprendizaje de los alumnos así como para plantear estrategias en las que el profesor disponga de alternativas para adaptar su trabajo a las demandas de todos los alumnos y para contribuir a mejorar la calidad de la educación, se pueden señalar los talleres o rincones, la programación por proyectos, el trabajo colaborativo, la realización de grupos flexibles,...Todas ellas han contribuido a una verdadera atención a la diversidad de los alumnos con el empleo de la heterogeneidad como principal baluarte.

4. CONCLUSIÓN

La integración educativa pone las vías, marca el camino sobre cómo trabajar en las aulas, en los centros para que los alumnos con SD puedan alcanzar calidad de vida. Hablar de calidad de vida permite situar los esfuerzos que se realizan contextualizados en las necesidades de los SD desde un enfoque integral de sus necesidades. La escuela tiene importancia en la medida en que prepara para la vida, para el empleo, para la independencia y para la participación en la comunidad. Todos estos aspectos deben ser parte importante de cualquier currículo escolar, independientemente del tipo y del grado de discapacidad del alumno con SD. No obstante, para que el alumno con SD pueda alcanzar una buena calidad de vida, es conveniente complementar la integración educativa con nuevos conceptos y planteamientos novedosos, con la formación del profesorado y con correctas políticas educativas. Estas son las variables más decisivas para lograr el éxito de la inclusión de este tipo de alumnos en los colegios ordinarios. Y, directamente, surge a colación una pregunta sobre la que tendrán que ir dirigidas las investigaciones futuras: ¿Es conveniente retrasar o posponer la integración de los alumnos con SD hasta que los colegios reúnan las condiciones mínimas que permitan garantizar el éxito o, por el contrario, sería mejor llevarla a cabo en las condiciones de las escuelas tradicionales suponiendo que el hecho de incluir a estos alumnos en las aulas ordinarias supondrá un cambio en las estrategias didácticas y organizativas? Para ello, en primer lugar, resulta imprescindible llegar a un consenso, que no parece llegar, sobre cuáles son las condiciones idóneas.

Por otro lado, debería plantearse la posibilidad de que los centros ordinarios con escolarización preferente para una determinada discapacidad se extendiesen también para los niños con SD, pudiendo así crear centros educativos ordinarios con escolarización preferente para alumnos con SD, en los que los profesores estén expresamente formados para atender a este perfil de alumnado. Este tipo de centros tiene la ventaja fundamental de que permite la concentración en un solo lugar de los especialistas correspondientes y de los recursos y materiales adaptados que precisan estos alumnos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 26 – MES DE ENERO 2010

Este sistema, además, facilita aplicar medidas organizativas y metodológicas con mayor facilidad, como la organización flexible de espacios y tiempos, ya que son muchos los alumnos que se beneficiarían de estas medidas. Con este tipo de escolarización se consigue un alto grado de integración, puesto que conviven en el mismo centro alumnos con discapacidad con otros sin ella, pudiendo todos participar de forma normalizada en actividades educativas en el mismo grado.

Sólo se avanzará en la educación inclusiva si se asume la educación para todos en igualdad, sin pretextos ni retoques que sirvan para maquillar la realidad. Porque muchas son las carencias todavía de muchos centros educativos, aunque también se ha de reconocer que mucho se ha avanzado con la inclusión educativa.

5. 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.
- 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.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 26 – MES DE ENERO 2010

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

- Antonio Blázquez Ortigosa
- Colegio “La Inmaculada”, Pozoblanco, Córdoba
- E-MAIL: blazorti@hotmail.com