



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**Síndrome de Down y su inclusión en el aula  
de Educación Infantil. Una propuesta de  
Buenas Prácticas docentes desde la  
Pedagogía del Cuidado**

Presentado por: Beatriz Catalinas Fuentes

Tutelado por: Susana Gómez Redondo

Soria, 3 de diciembre de 2020

<b>RESUMEN.....</b>	<b>1</b>
<b>PALABRAS CLAVE .....</b>	<b>1</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>1</b>
<b>KEY WORDS.....</b>	<b>2</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>8</b>
<b>4. METODOLOGÍA .....</b>	<b>8</b>
<b>5. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
<b>5.1. Inclusión.....</b>	<b>10</b>
<b>5.1.1. Aproximación, conceptualización y evolución. Breve recorrido histórico de la noción de inclusión .....</b>	<b>10</b>
<b>5.1.2. De la segregación a la inclusión.....</b>	<b>12</b>
<b>5.1.3. Cultura y aula inclusivas .....</b>	<b>14</b>
<b>5.1.4. Leyes que regulan la inclusión .....</b>	<b>15</b>
<b>5.2. Síndrome de Down .....</b>	<b>17</b>
<b>5.2.1. Antecedentes históricos.....</b>	<b>17</b>
<b>5.2.2. Aproximación y conceptualización .....</b>	<b>18</b>
<b>5.2.3. Tipos de alteraciones cromosómicas.....</b>	<b>19</b>
<b>5.2.4. Características de las personas con síndrome de Down.....</b>	<b>20</b>
<b>5.3. Pedagogía del Cuidado.....</b>	<b>23</b>
<b>5.3.1. Antecedentes históricos.....</b>	<b>23</b>
<b>5.3.2. Aproximación y conceptualización: pedagogía, cuidado y afecto.....</b>	<b>25</b>
<b>5.3.3. Importancia de esta pedagogía para la buena inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. El cuidado y el síndrome de Down en el aula.....</b>	<b>27</b>
<b>6. PROPUESTA DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES.....</b>	<b>30</b>
<b>6.1. Introducción.....</b>	<b>30</b>
<b>6.2. Principios y enfoques metodológicos .....</b>	<b>31</b>
<b>6.3. Principios metodológicos .....</b>	<b>31</b>
<b>6.4. Líneas estratégicas.....</b>	<b>32</b>
<b>6.5. Algunos aspectos a tener en cuenta para la buena inclusión del alumnado con síndrome de Down.....</b>	<b>33</b>
<b>6.6. Coordinación con las familias .....</b>	<b>39</b>
<b>7. LÍMITES Y OPORTUNIDADES.....</b>	<b>40</b>
<b>8. CONCLUSIONES.....</b>	<b>40</b>

<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>42</b>
--	-----------

## **RESUMEN**

El presente trabajo indaga sobre la relación entre la inclusión en un aula ordinaria de un alumno con síndrome de Down y la Pedagogía del Cuidado. El objetivo principal es entender la importancia que tiene la convivencia de este enfoque para promover una buena inclusión en los centros ordinarios. Dicha reflexión se apoya en una propuesta de Buenas Prácticas, que trata de proporcionar pautas a los docentes en este sentido.

Así, la primera parte consiste en una aproximación teórica a la inclusión y su evolución social. Se realiza una prospección introductoria al síndrome de Down, en la que se aportan los distintos estudios y los tipos de alteraciones que existen, así como las características más significativas. Tras ello se reflexiona sobre la Pedagogía del Cuidado y la importancia de trabajarla desde la primera infancia.

En cuanto a la propuesta de Buenas Prácticas docentes, se recogen diferentes pautas a tener en cuenta para la inclusión del alumnado con síndrome de Down en un aula de infantil. Enmarcada en la Pedagogía del Cuidado, se aportan una serie de estrategias y líneas de actuación generales para una buena ejecución.

## **PALABRAS CLAVE**

Inclusión, síndrome de Down, Pedagogía del Cuidado, buenas prácticas y educación infantil.

## **ABSTRACT**

The present work enquires into the relationship between the inclusion in a regular classroom of a Down syndrome student and the Pedagogy of Care. The main objective is to understand the importance that has the coexistence of this approach, in order to foster a better inclusion in regular centres. This reflection is supported by a Good Practice proposal that attempts to provide with guidelines to teachers.

Thus, the first part consists on a theoretical approach towards inclusion and its social development. It has been conducted an introductory research to Down syndrome, where it has been provided different studies and different kinds or alterations existed, as well

as the most significant characteristics. After that, both Pedagogy of Care and the importance of working in it, since the early childhood, will be considered.

Regarding to the teacher's Good Practices proposal, different guidelines has been collected to consider the inclusion of Down syndrome scholars' in a childhood classroom. Framed in the Pedagogy of Care, it has been provided a set of strategies and lines of action to get a proper execution.

### **KEY WORDS**

Inclusion, Down syndrome, Pedagogy of Care, Good Practices, Childhood Education.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo gira en torno al Síndrome Down y su inclusión en el aula ordinaria de educación infantil a través de la Pedagogía del Cuidado. El marco teórico se complementa con una propuesta de Buenas Prácticas docentes. Así, nos centraremos en reflexionar cómo afecta a un alumno con Síndrome Down el convivir en una clase ordinaria con los demás compañeros y, a su vez, qué comportamientos y actitudes son los que el profesor puede estimular entre su alumnado. Lo que se pretende conseguir es que este alumnado se sienta incluido en el aula potenciando las relaciones socioafectivas y desarrollándolas buenas interacciones e interdependencia grupal.

El alumnado con Síndrome Down (SD) aprende y se siente emocionalmente mejor en Centros de Educación Especial (CEE). Tal y como comentan Núñez y Jódar (2008), “los sociogramas de los CEE permiten ver a niños con SD como líderes de su clase. O claramente integrados en pequeños grupos de preferencia” (p.561). Del mismo modo pasa con el resto de alumnos, ya que los niños no socializan igual con los alumnos con Síndrome de Down. Núñez y Jódar (2008) a este respecto señalan que “en las aulas de integración los niños con SD tienden a ocupar posiciones muy solitarias, pues pocas veces son elegidos y suelen estar al margen de las vorágines de preferencias y subgrupos que constituyen su grupo natural” (p.563). Lo anterior indica la necesidad de una inclusión socioeducativa real de las personas con síndrome de Down, que palíe la segregación que se desprende de tales estudios. Por ello, este trabajo se centra en el afecto y el cuidado en un aula ordinaria, para que el alumnado con Síndrome Down pueda asistir a los centros ordinarios y se sienta y sea aceptado con naturalidad.

Se expondrá el papel que ha de tener el profesor y su importancia, pues como argumenta Ruiz (como se citó en Ruiz, 2012; Larraín y Sierra, 2014) muchos maestros, cuando se encuentran un niño/a con síndrome de Down en clase, no saben muy bien cómo afrontar la situación, pues según ellos no disponen ni de tiempo ni de competencias técnicas, por lo que les resulta mucho más complicado trabajar con este tipo de alumnos/as. De este modo, se propondrá una serie de pautas y recursos, con el fin de contribuir a que este trabajo se pueda realizar de la mejor manera posible, pues, en la mayoría de los casos, los profesores admiten no estar preparados para incluir en el aula alumnado con NEE.

Como fundamentos teóricos, se sientan algunos conceptos relacionados con las Necesidades Educativas Especiales y el síndrome de Down, su etiología, características, etc. Nos centraremos sobre todo a nivel cognitivo, comunicativo y lingüístico y, finalmente, socio-afectivo, relacionándolos con la inclusión en el aula y la Pedagogía del Cuidado. Por último, se esbozará una propuesta de Buenas Prácticas, en la que se recogen algunas pautas sobre cuál es el papel y el trabajo que tiene que adoptar el profesor en estos casos.

Por lo tanto, la intervención que se llevará a cabo será trabajar con el alumnado basando la práctica en esta pedagogía y para que la inclusión de estos niños sea lo más satisfactoria posible dentro de las aulas ordinarias de educación infantil.

En ella se ha decidido plasmar los aspectos más importantes que debería trabajar el docente y cómo poder hacerlo con el alumnado. Finalmente, se han expuesto las estrategias y líneas de actuación que pueden seguir un docente antes y durante el curso, así como pautas de trabajo desde la Pedagogía del Cuidado con todo el alumnado. Se incide en la importancia de la colaboración con las familias, y se proponen algunas estrategias y recursos que serían útiles para trabajarla.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Se habla mucho de inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas, puesto que, como señala Ruiz (2004):

La inclusión como principio teórico tiene unos fundamentos que la hacen muy apropiada para todas las personas con discapacidad, por lo que podemos afirmar que, en general, la integración escolar en centros ordinarios es la forma más adecuada de escolarizar a los alumnos con síndrome de Down (p. 124).

La realidad es que todavía queda mucho camino para que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (de ahora en adelante lo podemos encontrar como ACNEE o NEE), en este caso, el alumnado con Síndrome Down, accedan a una inclusión socio-educativa plena, tanto desde el punto de vista cognitivo como relacional y socio-afectivo.

La elección de este tema se debe a la importancia que tiene que las personas con Síndrome Down se sientan incluidas dentro de un aula ordinaria desde la etapa de

educación infantil. Es necesario que la misma se lleve a cabo en edades tempranas, para que cuando lleguen a otras etapas como son la primaria y la secundaria, puedan continuar su inclusión en los centros ordinarios. Como expone Ruiz (2004) cuando son pequeños las diferencias entre ellos apenas son notables, pero a medida que van creciendo, estas diferencias se van agravando. Es a nivel socio-educativo donde los momentos críticos de inclusión pueden aumentar, puesto que los gustos, intereses y aficiones cambian cada vez más. Esto hace que el alumno con síndrome de Down se va alejando cada vez más de sus compañeros.

Por todo ello, he decidido que mi Trabajo de Fin de Grado sea una investigación sobre cómo trabajar la inclusión desde el punto de vista socio-afectivo, es decir, desde la Pedagogía del Cuidado. Esto se debe a que durante el estudio realizado se ha encontrado que existe una escasa información en torno a la inclusión del síndrome de Down en relación a esta pedagogía y su aplicación en el aula de educación infantil. Se han encontrado guías de apoyo desde otras perspectivas diferentes, las cuales no tratan la Pedagogía del Cuidado. Así, parece necesario incidir en este aspecto desde la primera infancia, haciendo especial hincapié en la Pedagogía del Cuidado.

Con esto, quiero que mi TFG contribuya a mejorar la inclusión, y que, en un futuro, no haya barreras a la hora de trabajar conjuntamente en las aulas ordinarias. Además de contribuir a que las NEE no se vean como una ‘carga’ para los profesores y que los alumnos/as no tengan diferencias a la hora de trabajar y compartir tiempo en clase.

Este trabajo está vinculado con una serie de competencias presentes en el grado de Educación Infantil. En estas competencias encontramos dos apartados: uno de ellos referente a la formación básica y el otro el didáctico disciplinar. A continuación se va a exponer una breve relación del trabajo que se ha realizado con dichas competencias.

Comenzaremos con las de formación básica. Para trabajar con alumnado con síndrome de Down se necesita una atención temprana y la colaboración con las familias es fundamental. Se necesita además, que el docente preste la atención necesaria a las necesidades del alumnado y sepa actuar en consecuencia. Asimismo, se necesita comprender las habilidades sociales, para poder llevar a cabo una buena pedagogía. Por ello, las competencias relacionadas con el trabajo son las siguientes:

1. Conocer los fundamentos de atención temprana



2. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
3. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
4. Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.
5. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
6. Dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.
7. Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.
8. Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenibles.
9. Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
10. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.
11. Comprender las complejas interacciones entre la educación y sus contextos, y las relaciones con otras disciplinas y profesiones.
12. Capacidad para saber identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.
13. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
14. Valorar la importancia del trabajo en equipo.
15. Capacidad para aprender a trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada alumno o alumna, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las

situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, sabiendo identificar las peculiaridades del periodo 0-3 y del periodo 3-6.

16. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
17. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
18. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.
19. Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro
20. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.
21. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Para este apartado, es fundamental la actitud del docente. Para ello, se va a dotar de unas pautas para que sepa promover la Pedagogía del Cuidado mediante el juego y la interacción entre el grupo clase. Esto hace que las competencias didáctico disciplinar que se han escogido sean las que se muestran a continuación:

1. Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.
2. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.
3. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
4. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
5. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
6. Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
7. Reconocer y valorar e luso adecuado de la lengua verbal y no verbal.

8. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
9. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

### **3. OBJETIVOS**

El objetivo general que se plantea en este trabajo es:

- Mejorar la educación inclusiva del alumnado con Síndrome Down en el aula de infantil a través de la Pedagogía del Cuidado y las relaciones socio-afectivas.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Indagar sobre las Necesidades Educativas Especiales, en concreto sobre el Síndrome de Down.
- Comprender la importancia del afecto y el cuidado entre el alumnado para que la inclusión de las personas con NEE, en concreto de los niños síndrome de Down, en los centros ordinarios sea enriquecedora y de calidad para todos.
- Proveer a los docentes de las herramientas, estrategias y recursos necesarios para trabajar con alumnado con síndrome de Down en un aula ordinaria de educación infantil.
- Implementar una propuesta de Buenas Prácticas docentes para que la inclusión en las aulas ordinarias de las personas con NEE, en especial, el síndrome de Down, sea lo más beneficiosa posible para todos.

### **4. METODOLOGÍA**

Para llevar a cabo el presente trabajo, lo primero que se hizo fue un plan de investigación para saber qué líneas se querían abordar y el itinerario a seguir. Para ello, se pensaron cuáles serían los objetivos; después se realizó una breve búsqueda de los aspectos más significativos, con el objetivo de ajustar el camino a seguir para la posterior realización del marco teórico.

En un principio se realizó un estudio de lo que se quería investigar en conjunto pero, al no haber resultados, se pasó a realizarlo por separado, es decir, a abordar un estudio

de los distintos ejes temáticos a investigar para la realización del marco teórico. Estos descriptores fueron: inclusión, síndrome de Down y Pedagogía del Cuidado.

Para el marco teórico se hizo una investigación y se consultaron varias fuentes de información. Para asegurarme que la información que iba a usar era fiable, utilicé el buscador Google Scholar, y Google, así como las bases de datos Web of Science (WOS), Scopus y Dialnet.

Las fuentes de información utilizadas han sido artículos, artículos de revistas, tesis y trabajos de grado y libros en versión electrónica. La mayoría de las informaciones han sido extraídas de fuentes secundarias y terciarias, exceptuando algunas que se han obtenido directamente de fuentes primarias.

Para la realización del marco teórico, fui buscando la información de cada epígrafe por separado; una vez tuve los documentos del primer epígrafe, selecciono lo más importante y los autores que más destacaban; con los demás epígrafes se procedió del mismo modo.

Una vez realizado el marco teórico con el estudio de los apartados que se querían investigar, se pasó a desarrollar la propuesta de intervención. Haciendo un breve estudio se obtuvo una primera aproximación a la literatura relacionada con el tema, la cual demostró la escasa información que hay en torno a la inclusión del síndrome de Down en relación a la Pedagogía del Cuidado y su aplicación en el aula de educación infantil.

Por todo lo anterior, he decidido realizar una propuesta de Buenas Prácticas docentes para el profesorado del segundo ciclo de infantil de un aula ordinaria. Lo primero que he hecho ha sido buscar un plan de atención a la diversidad de Castilla y León y las características del síndrome de Down que podrían afectar a su inclusión en el aula ordinaria.

Una vez investigado todo esto, he pasado a realizar la propuesta, a partir del marco normativo y didáctico relacionado con la inclusión y el síndrome de Down.

## 5. MARCO TEÓRICO

### 5.1. Inclusión

#### 5.1.1. Aproximación, conceptualización y evolución. Breve recorrido histórico de la noción de inclusión

En 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos manifestó que “toda persona tiene derecho a la educación” (Unesco, 1990, s.p). Es por eso que más tarde, en marzo de 1990 se celebra en Jomtien (Tailandia) la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Unesco, 1990), en la que se tenía como propósito que “la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero” (p.7).

Esta conferencia es clave en materia inclusiva, pues aunque antes ya se hablaba de una educación para todas las personas, no es hasta este momento cuando la Unesco crea el *Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. A raíz de esta conferencia se celebraron otras para dar mayor visibilidad a la Educación para Todos y a la inclusión como fue, la *Declaración de Salamanca* de 1994, la cual iba más encaminada en la necesidad de incluir a las personas en las escuelas ordinarias, es por ello que se declaró que (Parra, 2010, p.77)

Las prestaciones educativas especiales, problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria (Declaración de Salamanca, 1994).

1. En 1996, tuvo lugar el *Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos* en Ammán, momento en el que se evaluaron los avances que se habían logrado desde la Conferencia de Jomtien en 1990 (Parra, 2010).
2. En este mismo sentido, el *Foro Mundial de Educación para Todos* celebrado en Dakar en el año 2000 se centró en estudiar los procesos de exclusión y las barreras que existían para una inclusión real y generalizada (Parra, 2010).
3. En 2010 se celebra la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. En esta convención se aboga por que ninguna persona con discapacidad sea discriminada. Además se les permita una educación inclusiva para

que pudieran tener las mismas oportunidades que el resto y prepararse para la vida (Parra, 2010).

Uno de los mayores logros de educación inclusiva se consiguió desde la Unesco, gracias a ella se institucionaliza el objetivo que se venía tratando de alcanzar desde 1990. Así pues, en 2009 se define inclusión como:

Un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la EPT. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria. (Unesco, 2009, p.80).

No solo la Unesco propone una definición para la inclusión; son muchos los intentos de definición del concepto de inclusión. En las siguientes líneas se sintetizan algunos de los más significativos:

Para Booth y Ainscow (2005) (cit. en Calvo y Verdugo, 2012, p.20) la inclusión es “un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas”.

La Federación Inclusión Internacional (1996) (cit. en Calvo y Verdugo, 2012, p. 20) expuso que “la inclusión se refiere a la oportunidad que se ofrece a las personas con discapacidad a participar plenamente en todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día”.

Porter (2008, p.63) (cit. en Padrós, s.f., p. 171) expresa que “la inclusión escolar significa, simplemente, que todos los alumnos, incluso aquellos que tienen discapacidad o alguna otra necesidad especial, son escolarizados en aulas ordinarias, con sus compañeros de la misma edad y en escuelas de su comunidad”.

Por su parte, Stainback (2001, p.18) señala que:

La educación inclusiva es el proceso que ofrece a todos los niños y niñas, sin distinciones de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad

para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntarse con ello, dentro del aula.

Lo que sí está claro es que aunque haya muchas aproximaciones al concepto de inclusión, todos los autores consultados tienen en común el deseo de evitar la exclusión social según comenta Echeita (2006) (cit. en Plancarte, 2017). Además, como dice Plancarte (2017) el otro denominador común que tiene la inclusión es que, aunque sea algo difícil y dinámica se debe ir a favor de que todos los alumnos con o sin necesidades educativas especiales estén en un mismo contexto educativo. Según manifiesta Ainscow (1999) (cit. en Calvo y Verdugo, 2012, p. 20) “la inclusión no es solo para los estudiantes con discapacidad, sino más bien para todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad”. Por todo esto, Ainscow (2005) (cit. en Apoyos y síndrome de Down: Experiencias prácticas, p.71) clasificó cuatro elementos de la educación inclusiva que eran recurrentes en las diferentes definiciones:

- La inclusión es un proceso.
- La inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras.
- La inclusión es presencia, participación y rendimiento de todos los alumnos.
- La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo.

### **5.1.2. De la segregación a la inclusión**

Llegar hasta lo que hoy en día conocemos como inclusión ha sido un proceso a lo largo del cual los diferentes paradigmas socioeducativos han enmarcado a las personas con algún tipo de discapacidad o diversidad en sistemas escolares muy diferentes. A continuación se va a mostrar la evolución que experimentó la sociedad a lo largo de los años en el modelo de educación para personas con discapacidad (Parra, 2010):

La sociedad pasa por cuatro modelos hasta llegar a la educación inclusiva, estos cuatro modelos son la segregación, la educación especial, la educación integradora y la educación inclusiva.

Antes de la llegada de las escuelas especiales tenía lugar el modelo de *segregación*, según el cual las personas con discapacidad estaban totalmente excluidas de las

escuelas. Estas se consideraban personas “deficientes” y estaban expuestas al rechazo de la sociedad e incluso de la familia.

Con la llegada de las escuelas especiales alrededor del año 1905, el sistema educativo hizo ver que las personas consideradas “deficientes” podían asistir a un aula. Allí se les podría enseñar y educar mediante una educación especializada. Por eso se crea la *educación especial*, para que a aquellas personas que se consideró que no podían seguir el ritmo en una clase ordinaria, en este caso, el alumnado con discapacidad, se les pudiera derivar a estos centros de educación especial (CEE).

Por otro lado, el año 1978 supuso un gran cambio en el mundo de la educación especial. Se publicó el *Informe Warnock*, el cual pretendía que todos los alumnos/as recibieran la misma educación y por lo tanto, que no se hicieran distinciones entre ellos (Calvo y Verdugo, 2012). Es por eso, que este informe llevó a cabo un nuevo concepto para referirse a las personas que en ese momento consideraban “deficientes”, el de *Necesidades Educativas Especiales (NEE)*. Lo que se pretendía era eliminar la clasificación que se aplicaba a las personas con discapacidad, y así evitar discriminaciones, en respuesta a las diferentes Necesidades Educativas Especiales de cada individuo (Parra, 2010).

La *educación integradora* surge a finales del siglo XX y pone de manifiesto, con autores como Bnak-Mikkelsen (1959) y B. Nirje (1969), la evidencia de que las personas con discapacidad pueden llegar a llevar una vida lo más parecida posible a la de las personas consideradas ‘normales’.

El más reciente punto de inflexión sucede cuando se cambia el término *integración* por el de *inclusión* en el año 1990. Se considera que la *inclusión* es un elemento que favorece la enseñanza y el aprendizaje. Esta apuesta por una educación en la que todos los alumnos independientemente de sus características aprendan juntos dentro de una misma aula. Esto hace que todos puedan tener acceso a una enseñanza adaptada a sus necesidades. Así, es la escuela la que se tiene que adaptar al niño y no al revés, modelo que provoca un mayor número de fracasos en la escuela, al recaer la responsabilidad solo en la persona con discapacidad (Plancarte, 2017).



### **5.1.3. Cultura y aula inclusivas**

Las escuelas inclusivas han demostrado con el tiempo que son eficaces, de modo que es gracias a ellas que se pueden incluir a todos los niños dentro de una misma aula. Estas escuelas aportan múltiples beneficios para toda la comunidad, un ejemplo de ello, sería el de implementar nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, debido a que esto mejora la calidad educativa de la escuela Ainscow (2005) (cit. en Padrós).

La educación inclusiva está adquiriendo un papel muy importante en la sociedad. La razón de este logro es, en mayor medida y como afirma Plancarte (2017), la cultura inclusiva. Según ella, la inclusión no depende solo del grupo clase, también es necesaria la intervención de distintos factores como son las administraciones, familia y la comunidad.

Es en esta cultura inclusiva donde se consiguen los instrumentos necesarios para trabajar en los objetivos comunes que persigue la inclusión. Así, las relaciones interpersonales y grupales que se forman, se generan colaboraciones para que todas las personas sean aceptadas en su diversidad; por eso es tan necesaria la cultura inclusiva (Plancarte, 2017).

Para concluir este epígrafe, mencionar que otro de los aspectos importantes de la inclusión educativa es el aprendizaje cooperativo, que Johnson (1993) define como “el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (cit. en Down España, 2014, p.31). Estos grupos heterogéneos mejoran el rendimiento académico de todos los alumnos gracias a la interacción y colaboración que surge entre ellos (Pujolás 2008, 2010, cit. en Ruiz, 2016).

Lo que pretende el aprendizaje cooperativo es que al ayudarse puedan aprender unos de otros, además de reforzar valores, tolerancia, solidaridad como cometa Marchena (2005) (cit. en Ruiz, 2016), mejorando así las habilidades sociales de todos los miembros de la clase (Ruiz, 2016).

Este aprendizaje generará grandes beneficios futuros en las personas si se trabaja conjuntamente en las aulas. Gracias a él, enseñaremos al alumnado a no ver las discapacidades como algo negativo, sino inherente al ser humano y enriquecedor. Por

ello, se pretende actuar para que aprendan que todas las personas tienen ritmos de aprendizaje distintos y deben ser aceptadas de la misma manera (Ruiz, 2004).

#### 5.1.4. Leyes que regulan la inclusión

A nivel legislativo, habrá que saber con qué apoyos se cuenta desde las administraciones. Para ello, tendremos que investigar cuáles han sido las leyes de educación relacionadas con las Necesidades Educativas Especiales.

A continuación se muestra una tabla en la que aparece la evolución legislativa al respecto.

La Constitución Española	En su artículo 27 señala que todos tienen derecho a la educación, y en su artículo 49, se dice que es deber de los poderes públicos realizar una política de integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos para prestar la atención especializada que necesiten y disfrutar así de los derechos fundamentales.
Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración	Social de los Minusválidos. (LISMI) Se normalizará la integración en las instituciones de carácter general, para su incorporación en el entorno social y educativo.
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE)	En el artículo 3, por primera vez se reconoce la adaptación en las enseñanzas de educación especial. Y en sus artículos 36 y 37, hacen referencia a que se contará con los recursos y medios necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan alcanzar los objetivos propuestos para todo el alumnado.

<p>Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes. (LOPEG)</p>	<p>Los alumnos con necesidades educativas especiales tendrán asegurada su escolarización en los centros docentes mantenidos con fondos públicos, prestando más apoyos a las situaciones sociales o culturales desfavorecidas.</p>
<p>Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (LOCE)</p>	<p>En su capítulo VII, hace referencia ya no solo a la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, sino también al alumnado de situaciones de desventaja social, al alumnado extranjero, al alumnado superdotado intelectualmente y al alumnado con necesidades educativas especiales.</p>
<p>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE)</p>	<p>En el artículo 72, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo contará con los medios necesarios para alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional. En el artículo 74 para alumnado con necesidades educativas especiales, se centrará en una escolarización inclusiva para la no discriminación y la igualdad en el acceso al sistema educativo.</p>
<p>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. (LOMCE)</p>	<p>Se harán adaptaciones significativas de los recursos, las medidas curriculares y organizativas para que las personas con necesidades educativas especiales puedan alcanzar los objetivos previstos para todo el alumnado.</p>

Ley Orgánica de Modificación de la LOE, de 3 de marzo de 2020.	Dotar a los centros ordinarios de recursos y apoyos suficientes. Asegurar una calidad educativa en los centros públicos, adoptando las medidas necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
--	---

**Tabla 1. Fuente: Elaboración propia.**

## **5.2. Síndrome de Down**

### **5.2.1. Antecedentes históricos**

No se conoce el origen del síndrome de Down. No obstante, se ha encontrado un cráneo de un niño pequeño con las mismas características de las personas afectadas por este. El tamaño corresponde a un “cráneo corto y ancho, de base aplanada y con los huesos craneales delgados” de hace miles de años. Esto hace pensar que existen durante toda la historia, aunque en muchos casos no haya registros arqueológicos (Down España, 2014).

El síndrome de Down recibe este nombre gracias al médico John Langdon Haydon Down. Este término fue elegido y aprobado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 1965, entre los que se encontraban otros 3 nombres como eran Anomalía Langdon Down, trisomía 21 y acromicria congénita (Cammarata-Scalisi, Da Silva, Cammarata-scalisi y Sifuentes, 2010). Antes de recibir este nombre, se referían a ellos con el término de *Mogolian o Mongolismo* (López, López, Parés, Borges y Valdespino, 2000 y Cammarata-Scalisi, et al. 2010).

Así que no fue hasta 1866 cuando el médico John Langdon Haydon Down realizó una clasificación, gracias a un estudio que hizo a sus pacientes. En él describió los rasgos característicos en un reportaje llamado *Observaciones en un grupo étnico de idiotas*. En 1959, el doctor Jerome Lejuene aportó los datos médicos tras haber descubierto las causas y factores científicos que provocaban la aparición de este síndrome. Estudió que estos sujetos tenían 47 cromosomas en vez de 46; este cromosoma de más correspondía al par 21, de ahí que también algunos lo llamen *trisomía del par 21*. El exceso de material genético ocasiona un desequilibrio en algunas partes del sistema biológico, explicando así porqué afecta al desarrollo del

sistema nervioso, provocando el retraso mental en los hombres y mujeres con este trastorno.

Fue a partir de este momento, con el descubrimiento que hizo Lejuene, cuando se impulsaron distintos estudios los cuales querían ir más lejos y no solo quedarse en el descubrimiento del fenotipo. De este modo, otros investigadores llegaron a la conclusión de que el fenotipo del síndrome de Down puede ser provocado porque el cromosoma 21 se duplica en solo una de sus partes (Cammarata-Scalisi et al. 2010, López et al. 2000, Madrigal, s.f y Down España, 2014).

### **5.2.2. Aproximación y conceptualización**

Autores como Durán, 2003 (cit. en Carrasco, 2008) señalan que “el síndrome de Down consiste en un trastorno cromosómico causado por un error de la división celular que da como resultado la presencia de un tercer cromosoma 21 adicional, o trisomía del cromosoma 21” (p.7).

Otros autores como (Madrigal, s.f) dicen que “el síndrome de Down es la causa más frecuente de retraso mental; se trata de una alteración cromosómica, caracterizada por un exceso de material genético” (p.4).

Por su parte, la Asociación de Down España (2014) se refiere a este síndrome como “una alteración genética que se produce por la presencia de un cromosoma extra (el cromosoma es la estructura que contiene el ADN) o una parte de él” (s.p).

De lo antedicho se concluye que no hay que entender el síndrome de Down como una enfermedad, sino tal y como defiende Borrel (2015), como una “condición genética o incluso una anomalía genética”, la cual desemboca en la principal causa de discapacidad intelectual. Como señala este autor, “los médicos no tratamos en síndrome de Down, lo que hacemos es tratar aquellas situaciones que en cada persona se asocian”. Por su parte, la Asociación Down España (2014) expone que este síndrome se produce “de forma espontánea” y que “no existen grados”. A pesar de las diferencias existentes entre las personas afectadas, existen algunas características comunes.

La etiología del síndrome de Down viene determinada por una serie de factores de los cuales todavía no se tienen evidencias de la forma en que se relacionan, por lo que nos debemos referir a ellas como *factores etiológicos* (Fernández, 2016, p.35):

- Antecedentes en la familia.
- Edad de la madre, de los 35 años en adelante.
- Procesos infecciosos.
- Exposición a las radiaciones.
- Agentes químicos.
- Deficiencias vitamínicas.

Son factores que pueden influir en las causas que provocan el síndrome de Down, las cuales son tres: trisomía 21, traslocación y mosaicismo, que veremos detalladas en el epígrafe relativo a las alteraciones cromosómicas.

### **5.2.3. Tipos de alteraciones cromosómicas**

En el síndrome de Down podemos encontrar tres tipos de alteraciones cromosómicas, de las cuales una se da más que las otras dos, y es la más conocida. (Svetnik, 2005, Down España, 2014, Carrasco, 2008, Artigas, 2005 y Madrigal, s.f):

- Trisomía 21: Este es el tipo de alteración más frecuente en los individuos, dándose en un 95% de los casos de personas afectadas por el síndrome de Down. Resultado de un error genético, se produce cuando el óvulo fecundado presenta tres cromosomas 21 en vez de dos, repitiéndose en todas las células a medida que el embrión empieza a desarrollarse, y es por eso que el cromosoma 21 tiene 24 cromosomas en vez de 23, produciendo así una célula con 47 cromosomas. Todo este proceso recibe el nombre de trisomía del cromosoma 21. Esta alteración se puede originar por la no disyunción meiótica de una célula germinativa normal y la presencia de alteraciones cromosómicas en los padres; en concreto se suele asociar al cromosoma extra de la madre.
- Translocación cromosómica: Este es el segundo tipo más frecuente, lo padecen un 3.5% de personas. Se da cuando las células, en vez de contener 46 cromosomas, tienen un material genético de 47; así, un cromosoma 21 se rompe y se junta a otra pareja cromosómica, que normalmente suele ser al 14. De esta manera se verían involucrados unos genes y no el cromosoma 21, los cuales ya no se pueden separar. Además no hace falta que el cromosoma 21 este completamente triplicado. Este tipo de translocación se puede dar de forma hereditaria o de forma esporádica.

- Mosaicismo o trisomía en mosaico: Es el menos común pues, solo un 1.5% de personas lo sufre. Este tiene lugar cuando una de las células se divide de forma inadecuada, y se forma una célula con su par 21 de tres cromosomas y la otra sólo uno. Esto da lugar a que una de las células se siga dividiendo y la otra muera. Finalmente se forma un producto con dos poblaciones de células, trisómicas y normales, lo que se conoce como mosaico celular, debido a que se mezclan células de tipos cromosómicos distintas.

En este tipo de alteración, los rasgos físicos no se aprecian tanto y el desarrollo intelectual suele ser más elevado.

#### **5.2.4. Características de las personas con síndrome de Down**

La mayor y más extendida dificultad con las que se enfrentan las personas afectadas por este síndrome es la discapacidad intelectual. Según Piaget (cit. en Fernández, 2016) “el desarrollo intelectual en los disminuidos mentales se efectúa a una menor velocidad y con detección final en un estadio inferior de la organización cognitiva, variando esta estadio de detección por el tipo de disminución intelectual” (p.35). Esto desemboca en un retraso mental en las personas con síndrome de Down, retraso que varía y puede llegar a ser profundo o grave. En este sentido, el ámbito educativo es fundamental, ya que sus repercusiones dependen estrechamente de la calidad de la atención temprana y educativa que haya recibido la persona que padece el trastorno (Madrigal, s.f y Artigas, 2005).

Por último, otro de los aspectos en el cual también nos vamos a centrar es en las características psicológicas, de la personalidad y las habilidades sociales.

En cuanto a las características psicológicas, de personalidad y habilidades sociales, Madrigal (s.f., p.8) expone que las personas afectadas poseen el líneas generales los siguientes rasgos:

- Escasa iniciativa y baja tendencia a la exploración.
- Poca capacidad para controlar e inhibir sus emociones, que se manifiesta en una excesiva efusión de sentimientos.
- Tendencia a la persistencia de la conducta y resistencia al cambio.
- Baja capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente.
- Dificultades para interpretar y analizar los acontecimientos externos.

- Constancia, tenacidad, responsabilidad y puntualidad. Son muy cuidadosos y perfeccionistas con el trabajo.

Las habilidades sociales habrán de trabajarse mediante la socialización y la inclusión. El objetivo es promover buenas interacciones e interdependencias positivas, que den lugar a la creación de vínculos y relaciones socio-afectivas. De no ser así, esto puede desencadenar en un aislamiento, puesto que en muchos casos no entienden las reglas sociales, y terminan por dejar de jugar con niños de su edad. Tanto la familia como el profesor son un buen estímulo para que estos niños socialicen; esto se debe a que cuando son pequeños dependen mucho de ellos.

Por otro lado, (Svetnik, 2005) afirma que la persona con síndrome de Down tiene una serie de características psicológicas. Aunque como argumenta “el desenvolvimiento psicológico es lento” (p.26). En este caso, se centra en cómo se pueden trabajar los distintos aspectos que a continuación se presentan, para que estas personas no tengan tantas dificultades a lo largo de sus vidas:

- Imitación: Es muy importante trabajar la imitación pues, como indica Down (cit. en Svetnik, 2005):

La imitación es esencialmente una conducta humana; es importante ya que gracias a ella el niño tiene un amplio margen de aprendizaje aún en sus primeros años de vida. Por medio de la mímica expresa todas las actitudes y actividades que copia de las personas (p.27).

Esta característica, por norma general, va desapareciendo con los años, en concreto en la primera infancia. En las personas con síndrome de Down el proceso de desaparición es más lento. Los padres son un buen estímulo para que los niños/as crezcan de forma adecuada.

- Afectividad: esta es una de las características más importantes. Del afecto que se le da a estos niños en el terreno educativo, dependerá su futuro. Esto es debido a que de aquí surgen los avances intelectuales y sociales. Cuando el niño/a va a un colegio ordinario y puede recibir además el cariño y el afecto de sus padres, se siente más seguro. Hay que recordar que no se debe confundir afecto con sobreprotección, ya que esta puede desencadenar problemas psicológicos y sociales y falta de autodeterminación.



- Sensibilidad: Si se educa al niño/a correctamente, el carácter puede variar, por lo que hay que programar actividades que les resulten agradables, a la vez que les demostramos cariño.
- Socialización: Las personas con síndrome de Down son muy sociables, pero para que esto ocurra, se tienen que sentir arropados y motivados por lo que hacen. En el momento que se les aparta o se les sobreprotege, se sienten débiles, lo que provoca que necesiten de ayuda para hacer las cosas. Todo esto deriva en una situación que hace que les cueste relacionarse y llevar una vida social como los demás.

Como ya hemos dicho anteriormente, estas dificultades se pueden reducir con una atención temprana y unas necesidades educativas especiales. Es imprescindible que esto se haga lo antes posible; así dará tiempo a saber actuar con el niño para que tengan la actitud necesaria para que se pueda trabajar con ellos. Esto se verá reflejado en que su calidad de vida no se vea diferenciada de la del resto de personas y poder lograr con ello que tengan las mismas capacidades que el resto de alumnos (Fernández, 2016).

El desarrollo socio-afectivo de los niños con síndrome de Down es más lento que el resto, así como la aparición de la sonrisa social, el contacto ocular y la mirada referencial (Kasari, Mundy, Yirmiya y Sigma, 1990 y Kasari, Freeman, Mundy y Sigma, 1995) (cit. en Brotons, 2015) Tienen gran capacidad de empatía, expresan sus emociones a través de la sonrisa (Kasari, Freeman y Bass, 2003) (cit. en Brotons, 2015). A pesar de todo esto, la expresión del afecto que muestran es menor. Esto desemboca en que las respuestas afectivas, tanto positivas como negativas, también lo sean (Kasari et al. 1990, Kneips, Walden y Baxter, 1994, Filder, Barret y Most, 2005, Cicchetti y Sroufe, 1978, Emde, Katz y torpe, 1978 y Kopp, 1983) (cit. en Brotons, 2015).

Para poder desarrollar adecuadamente las relaciones afectivas, es necesaria una intervención adecuada (Brinker y Lewis, 1982, Sullivan y Lewis, 1990, Calhoun y Kueczera, 1996 y Sullivan y Lewis, 2003) (cit. en Brotons, 2015). Esto implica que se puedan presentar una buena interacción social, debido a que la expresión emocional se acrecienta. La intervención adecuada se consigue cuando el cuidador principal sabe percibir, interpretar y responder a las señales del niño. Es la persona con síndrome de Down la que va a recurrir a su cuidador en busca de seguridad, ya que es su vínculo de

apego. El docente tiene que estar preparado para crear vínculos seguros, para que el alumno se sienta a gusto, y pueda expresarse libremente (Brotons, 2015).

### **5.3. Pedagogía del Cuidado**

#### **5.3.1. Antecedentes históricos**

Esta pedagogía gira en torno al cuidado. No obstante, en ocasiones nos referiremos también al afecto, debido a que hay autores, como veremos a continuación, que la denominan así. En este trabajo, ambas nomenclaturas se van a asimilar, atendiendo a los presupuestos de ambas. Nos centramos, especialmente, en la propuesta de Nel Noddings.

A lo largo de los años, se ha considerado que la escuela tradicional solo servía para que los niños aprendieran conocimientos; por eso se quiso cambiar el modelo de enseñanza. Lo que se pretendía era crear un modelo en el que el alumnado se preocupara por el otro y no solo fuera un receptor de contenidos. A raíz de este pensamiento, nace la Pedagogía del Cuidado (Vargas, 2018, Martínez, Rubiano y Venegas, 2008 y Peralta y Zumba, 2016).

Es por eso que Noddings defendió que la escuela debe ser igual al hogar, pues es en la escuela donde el profesorado conoce al alumnado. Por lo tanto, puede crear un ambiente adecuado en función de las demandas de cada uno. Así se establecen relaciones de confianza mutua y de cuidado y no de competencias como se venía haciendo hasta ahora. Este punto de inflexión le llevó a proponer la Pedagogía del Cuidado, pues según ella, “el ser humano es vulnerable, y por ello requiere apoyo y cuidado” (Burga, 2018, p.15).

Hace especial hincapié en el cuidado a los demás en las escuelas, por eso afirma que

A veces las condiciones de la educación son tan malas que entre docentes y alumnos no pueden formarse el tipo de relaciones que llamaríamos apropiadamente de cuidado [...] el docente, que se convierte en el cuidador, debe estar atento a los intereses y necesidades de sus estudiantes, pues la práctica del cuidado significa estar atento a la singularidad del otro, con especial atención en su situación (Noddings 2002, p.24).

Noddings, al plantear la Pedagogía del Cuidado, quiere dejar claro que el cuidarse a uno mismo y a los demás es de las cosas más importantes en el ser humano. Pretende que seamos responsables y que sepamos ver lo que necesita cada persona en su momento; pues “la vulnerabilidad y las necesidades de otras personas constituyen una obligación para velar por su cuidado” (Burga, 2018, p. 35).

Todo esto se puede conseguir gracias a una serie de competencias como son la escucha y la confianza, el cuidado de sí, el cuidado del otro, el diálogo y el trabajo cooperativo, las cuales pueden ser trabajadas por el docente en el aula. Junto a estas competencias, Noddings hace referencia a una serie de indicadores, como son la receptividad, la capacidad de respuesta, disponibilidad, empatía, atención y seguridad Noddings (cit. en Burga, 2018).

Por otro lado, aparte de las competencias y los indicadores, Noddings formula también una serie de modelos para desarrollar una educación moral:

- Ser ejemplo: el educador se convierte en un testimonio de relaciones de cuidado con sus estudiantes.
- Diálogo: el diálogo abierto y honesto es vital para desarrollar relaciones de cuidado.
- Confirmación: significa aceptar que los educandos están en una búsqueda sincera de sí mismos. Implica cambiar la actual mentalidad docente que parte de una desconfianza natural hacia el estudiante y sus motivaciones.
- Práctica: aprender haciendo. El cuidado se aprende cuidando. Por lo tanto, hay que posibilitarles a los estudiantes oportunidades para que, en la medida de su crecimiento, puedan también aprender a cuidar de otros. Este enfoque puede brindar posibilidades para reconstruir las relaciones sociales, nos enseña una manera de desarrollarlas en todos los ámbitos escolares (Burga, 2018 y Martínez et al. 2008).

Por último, y para concluir con la pedagogía que propuso Noddings, diremos que lo que pretende es crear un mundo en el que todos cuidemos de todos, y esto se consigue en gran parte gracias a la escuela. Es el maestro el que debe enseñar mediante distintas técnicas a que los alumnos/as se preocupen por el cuidado y el bienestar de los demás y el suyo propio.

### **5.3.2. Aproximación y conceptualización: pedagogía, cuidado y afecto**

La Pedagogía del Cuidado surge a partir de la combinación de otras pedagogías como son la del amor, la ternura, etc (Martínez et al. 2008).

Antes de profundizar en ella, empezaremos aproximándonos al concepto de pedagogía, que según Tardif, 2010 (cit. en Córdova, 2017)

Es la dimensión instrumental de la enseñanza, es esa práctica concreta, situada siempre en un ambiente de trabajo que consiste en coordinar diferentes medios para producir unos resultados educativos, es decir, socializar e instruir a los alumnos en interacción con ellos, en el interior de un determinado contexto, teniendo presente la consecución de determinados objetivos, finalidades y resultados (p.11).

Para Díaz y Salamanca (2013), la pedagogía

Es la ciencia que tiene por objeto, formar al sujeto a partir de un marco institucional y de ciertos propósitos establecidos socialmente, teniendo en cuenta el estudio, la selección y la aplicación de métodos y acciones encaminadas a la enseñanza y aprendizaje. También, posibilita la reflexión del acto educativo desde la realidad, analizando las condiciones en que se presenta y como responde ésta a la misma (p.38).

Finalmente, Romero (cit. en Peralta y Zumba, 2016) la define como:

[...] un conjunto de saberes que se aplican a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Es una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla (p.15).

En cuanto a la noción de cuidado, Gilligan (cit. en Burga, 2018, p.30) considera esta como

[...] la responsabilidad social, desde la que se plantea la búsqueda del bienestar de las personas, de aquellas que habrían de ser afectadas por las decisiones morales, las cuales tienen consecuencias para la vida, para el futuro de las próximas generaciones; hace una propuesta por una segunda voz, que aboga por las diferencias, por el reconocimiento de historias particulares, por el cuidado y el deseo de bienestar del otro, por la benevolencia como matriz de las relaciones sociales y del juicio ético.

En el Programa Nacional Aprender Enseñando (cit. en Peralta y Zumba, 2016) el cuidado es “el arte de enseñar a cuidarse, que representa una manera de prevenir la violencia, a defender la propia vida y la de los demás de todo lo que les hace daño” (p.26).

Por otro lado, Cedeño, 2010 (cit. en Peralta y Zumba, 2016) define la afectividad como “la capacidad de reacción de una persona ante los estímulos que provienen del medio exterior e interior, cuyas manifestaciones principales son los sentimientos y las emociones” (p. 15).

Por lo tanto, la pedagogía del afecto se podría entender, como dice De Zuburria (cit. en Martínez et al. 2008) “como una pedagogía de acercamiento y acompañamiento al estudiante en su crecimiento personal” (p. 18).

Una vez realizada esta aproximación conceptual, es conveniente exponer las características, competencias y dimensiones en torno a las que gira la pedagogía.

Partimos de Paulo Freire, cuyas bases fundamentales se asientan sobre la necesidad de humanización. Según este autor, hay que tener en cuenta que todos debemos *querer ser más*, pues según Freire *se es más* pensando en el otro (Martínez et al. 2008).

La Pedagogía del Cuidado tiene un afán transformativo: pretende educar a niños para que no tengan miedo de mostrar y reconocer sus emociones, sentimientos y pasiones. Las primeras son estados afectivos que forman parte de nuestras vidas y son las que nos ayudan a realizar las diferentes tareas; los segundos duran más en el tiempo que las emociones, son un estado de ánimo afectivo, estos sentimientos pueden producirse por acontecimientos que lo impresionan, estos pueden ser alegres y felices, o dolorosas y tristes; y las últimas son una mezcla de las dos anteriores que engloban el entusiasmo por algo (González, s.f y González, 2010) (cit. en Peralta y Zumba, 2016).

Los vínculos afectivos que se forman en el individuo son según García (2009), “una necesidad primaria” y solo se pueden llevar a cabo en la sociedad. Por eso, según Noddings se debe enseñar a cuidar y ser cuidado y para que se pueda conseguir este cuidado, la sociedad necesita de la interacción, es decir, tener una comunicación abierta y bidireccional, para que cada persona a la hora de actuar sepa que necesita el otro y

conseguir así un cuidado recíproco en la sociedad (Chaux, Daza y Vega, en Toro y Rojas, 2005)

La Pedagogía del Cuidado genera en las personas habilidades sociales, que De Zuburria (cit. en Mena y Cuervo, 2012, p.19) divide en tres dimensiones:

- Interpersonales: se centra en la interacción entre personas.
- Socio-cultural: se relaciona con la interacción con grupos, esta es la que educa a la persona para ser miembro de diferentes grupos o contextos sociales.
- La dimensión intra-personal: aquella capacidad que tiene el ser humano de conocerse a sí mismo.

Diremos que esta pedagogía busca crear una sociedad diferente, en la que las personas actúen en beneficio de los demás. Por ello, dicho enfoque tiene una serie de características significativas, tal y como recoge De Zuburria, 2016 (cit. en Córdova, 2017, p.12):

- Formación de nuevos seres sociales.
- Interacción equitativa y retroalimentación.
- Las emociones y sentimientos adquieren un rol importante.
- Estudiantes y profesores son seres con emociones y sentimientos.
- Toma en cuenta las necesidades educativas y afectivas de los estudiantes.
- Reconocimiento y aceptación de la individualidad de los estudiantes.
- Motivación constante por parte del docente hacia los estudiantes.

Por otro lado, mediante la Pedagogía del Cuidado, las personas adquieren una serie de valores como son: “solidaridad; igualdad; libertad; amistad; verdad; felicidad; responsabilidad y amor” (Barba, 2011) (cit. en Córdova, 2017, p. 28). El objetivo último es, en suma, lograr una sociedad más justa, cooperativa y equitativa, en la que desde la infancia se aprenda que todos hemos de cuidar de todos.

### **5.3.3. Importancia de esta pedagogía para la buena inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. El cuidado y el síndrome de Down en el aula**

Trabajar la Pedagogía del Cuidado en un aula ordinaria permite establecer dinámicas en que todos los niños y niñas en general, y el alumnado con Necesidades

Educativas Especiales (de ahora en adelante NEE), en especial el síndrome de Down, se pueda sentir incluidos en la dinámica y el grupo escolar. Un estudio de Núñez y Jódar (2008) demuestra que “en las aulas de integración los niños con síndrome de Down tienden a ocupar posiciones muy solitarias, pues pocas veces son elegidos y suelen estar al margen de las vorágines de preferencias y subgrupos que constituyen su grupo natural” (p. 563). Esto es debido a las diferencias que existen entre el alumnado, pues aunque cuando son pequeños estas diferencias apenas se notan, cuando crecen se van haciendo más notables (Ruiz, 2004).

Por ello, creemos que es necesario trabajar esta pedagogía, aunque se debe empezar en la familia desde el nacimiento. La escuela también tiene un papel significativo, debido a que es el lugar donde el alumnado pasa la mayor parte del tiempo. Por eso, es necesario trabajar la inclusión en el aula ordinaria a través del afecto y el cuidado.

Este enfoque pedagógico pretende educar en valores, para que los alumnos sepan relacionarse afectivamente con sus pares, eliminando cualquier tipo de discriminación, y por lo tanto aprendan a cuidarse de ellos y los demás (Peralta y Zumba, 2016). Lo antedicho entronca con los Cuatro pilares de la Educación del Informe Delors (Unesco, 1996) los cuales son “aprender a conocer (la materia de estudio), aprender a hacer (habilidades), aprender a convivir y aprender a ser (dimensiones sociales, afectivas y éticas).

Para que se dé una buena convivencia escolar, mediante el respeto y el cuidado, es decir, un clima de clase donde todos se sientan a gusto, el papel del profesor es fundamental. Los niños van a ver en él un referente, pues aparte de enseñar conocimientos, también se debe de parar a analizar los comportamientos de sus alumnos y reflexionar sobre los problemas que pueden tener cada uno. Su atención se centrará además, en los alumnos/as con síndrome de Down para poder afianzar así las relaciones sociales con el resto de alumnos. En este sentido, el alumnado encuentra figuras de apego, más allá de las que venía encontrando en la familia (Martínez et al. 2008, Sánchez, 2014, Díaz y Salamanca, 2013 y González, s.f).

La Pedagogía del Cuidado tiene una serie de beneficios, que (Peralta y Zumba, 2016, p.27) los sintetizan en: aprenden a cuidarse así mismo; cuidado de la salud;

confianza en sí mismo; cuidado de los demás; cuidar el entorno en el que vive (medio ambiente); adquisición de valores por parte de los estudiantes.

Asimismo, Zúñiga (2012) (cit. En Córdova, 2017) apunta tres dimensiones básicas de la Pedagogía del Cuidado:

- Aprendizaje del cuidado y de la relación con los demás: el alumno respeta y cuida a los demás gracias a lo que sabe del otro.
- Establecimiento de procesos de comunicación: gracias al dialogo los alumnos muestran cómo se sienten libremente y así poder actuar en consecuencia con los otros.
- La construcción de normas: el alumnado interactúan de acuerdo a las normas establecidas para llevar a cabo una buena convivencia en el aula.

Como ya hemos visto que lo que se pretende con esta pedagogía es crear aprendizajes en el que se prioricen los sentimientos y emociones, a continuación, vamos a destacar los aspectos y roles que habrá de tener un maestro para que se lleven a cabo. Como dice Barba, 2011 (cit en Córdova, 2017)

La pedagogía del afecto, otorga a los profesores un nuevo rol: el interés por las necesidades de los estudiantes, a nivel educativo pero también emocional. El objetivo es formar a niños y niñas capaces de conectar sus emociones, a la lógica del razonamiento y el conocimiento, para que sean seres integrales, capaces de comprender y analizar la realidad en la cual habitan (p. 16).

En el aula, el maestro es el principal referente de los niños. Debe ser un ejemplo para ellos y acompañarlos en el proceso de aprendizaje y por lo tanto, lo primero que tiene que hacer es entender a sus alumnos. Esto lo hará mediante la observación a sus estudiantes, hablando con ellos, pues como dicen (Díaz y Salamanca, 2013, p.32) “solo cuando se conoce a alguien se puede comprender”. Así que el papel del profesor es fundamental en este ámbito; pues debe saber guiar al alumno para que estos desarrollen habilidades comunicativas y sociales con el único fin de crear una convivencia escolar adecuada (Martínez et al. 2008 y Córdova, 2017).

Además del papel del profesor, también cobra gran relevancia el del alumnado. Sin su implicación y un rol más participativo, esta pedagogía no se podría llevar a cabo. Por eso, se convierten en seres activos y se les concede el derecho a poder expresarse



libremente, pues el diálogo y el aula democrática son el contexto para que se puedan comunicar y que así su autoestima se vea reconfortada.

Para concluir, diremos que la inclusión a través de esta pedagogía es contemplar las dimensiones afectivas que manejan los docentes, como son (González, s.f, p. 5):

- “La habilidad para percibir en sí mismo y en los demás, emociones y sentimientos.
- La habilidad para expresarlos de manera positiva y autorregulada en la relación con los alumnos”.

Por todo lo expuesto anteriormente se puede decir que a través de esta pedagogía se puede conseguir una buena inclusión de los niños con NEE. Este tipo de alumnado puede mostrar cómo se siente y que quiere expresar sin temor a ser rechazados. Esto es debido a que los demás alumnos habrán aprendido a escuchar y saber cuidarse entre ellos. Así la convivencia escolar será mucho más fácil para todos.

La Pedagogía del Cuidado es algo indispensable y debe formar parte del currículo escolar. El docente debe estar formado en los conocimientos necesarios para desarrollar las estrategias de aprendizaje adecuadas para enseñar a los niños a cuidar y ser cuidados. Asimismo, debe crear un clima de confianza y equidad, en el que se refleje que todos son iguales independientemente de las características de cada uno. Todo esto se realizará en un ambiente adecuado para que puedan darse las relaciones socio-afectivas, promoviendo el respeto, cuidado y afecto entre el alumnado (Vázquez, Escámez y García, 2012).

## **6. PROPUESTA DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES**

### **6.1. Introducción**

Se expone una propuesta de Buenas Prácticas docentes, en la que se plantean algunos ejes de actuación en materia inclusiva del niño síndrome de Down en el aula de infantil.

En ella se parte de la Pedagogía del Cuidado, cuya importancia para el desarrollo integral de los niños y el establecimiento de un buen clima y convivencia escolar ha sido expuesto en el marco teórico.

Antes de comenzar con la propuesta de Buenas Prácticas docentes se mencionarán algunos principios y metodologías sobre la inclusión del niño en el aula ordinaria, recogidos en el II Plan de atención a la diversidad Castilla y León (BOCYL). Se han seleccionado aquellos aspectos que parecen más interesantes para dicha propuesta.

## **6.2. Principios y enfoques metodológicos**

En relación a los principios, nos centraremos en dos (inclusión y sensibilización), que son los que necesitamos (BOCYL, 2017):

- Principio de inclusión: “[...] este principio sostiene que para lograr la normalización en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se debe trabajar mediante políticas que fomenten la inclusión de los alumnos en las aulas, de acuerdo al resto de principios rectores [...]” (p.16).
- Principio de sensibilización: “para lograr la verdadera inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales es necesario lograr una concienciación de todos los ciudadanos y, en especial, del alumnado, el profesorado y las familias en todo lo referente a discapacidad, accesibilidad e inclusión educativa” (p.17).

## **6.3. Principios metodológicos**

En cuanto al marco metodológico, hemos seleccionado algunos enfoques que potencian el desarrollo de prácticas inclusivas. En concreto, partimos de aquellos métodos favorecedores de la interacción y el compromiso.

En la primera tipología (métodos potenciadores de la interacción) se encuentran:

- Aprendizaje cooperativo: “[...] permite distribuir las oportunidades, ayudando a construir simultáneamente la igualdad y el respeto a la diversidad” (p.18).
- Los grupos interactivos: “Son una forma de organización del aula que proporciona mejores resultados (García y Molina, 2013) (cit. en BOCYL) [...] Se posibilita, en la dinámica de trabajo, el desarrollo y mejora del aprendizaje del alumnado, tanto en las distintas áreas conocimiento como emociones, valores y sentimientos” (p. 19).

Respecto a los métodos y técnicas impulsores del compromiso, recoge que facilitan el desarrollo de las Habilidades Sociales y el Desarrollo Emocional y Aprendizaje Servicio como herramienta que fomentan el compromiso activo con

la transformación y preparan a los alumnos del futuro para ser los protagonistas del mundo en el que viven (p. 21).

#### **6.4. Líneas estratégicas**

En función de criterios de adecuación con la propuesta planteada, se escogen varias líneas estratégicas de actuación:

- La primera línea es la “Promoción de la cultura inclusiva en los centros educativos, fomentando la formación de todos los profesionales de la educación en organización, metodologías inclusivas, programas de sensibilización a la comunidad educativa y adaptando la normativa al enfoque inclusivo” (p. 37).

Esta línea se trabaja de forma transversal para alcanzar el logro de todo el itinerario educativo, en todos los alumnos, tengan o no Necesidades Educativas Especiales. Es por ello, que “promover una cultura inclusiva en los centros educativos requiere de un proceso de cambio permanente desde el sistema de apoyo, las metodologías, las evaluaciones...” (p. 37).

Para conseguir que todo se lleve a cabo de la mejor manera posible y el alumno se sienta incluido y avance, es necesario que exista una metodología innovadora e inclusiva, la cual se adaptará a la normativa de cada comunidad.

- La cuarta línea tiene que ver con el “fomento de procesos de participación de la familia y la sociedad en los centros educativos” (p. 39).

La relación familia-escuela es muy importante. Esta directriz parte de trabajar conjuntamente para la inclusión del alumnado. Además, responde a la premisa de que esta no solo aprende en las aulas, sino también fuera de ellas.

- La sexta línea es el “impulso de la igualdad, la cultura de la no violencia y respeto a todas las personas” (p.39).

Lo que se pretende conseguir con esta línea es que no haya diferencias que puedan provocar desigualdades entre el alumnado. Para ello, se pondrán en marcha actividades y medidas encaminadas a hacer ver las diferencias como algo positivo, que hagan patentes la posibilidad de que todos podemos desarrollar actitudes y aprendizajes enriquecedores a partir de ellas. Esto generará procesos de convivencia socioeducativa inclusivos y mejores.

## **6.5. Algunos aspectos a tener en cuenta para la buena inclusión del alumnado con síndrome de Down**

Se pasan a exponer cómo puede trabajar un profesor en el aula y qué aspectos ha de tener en cuenta para una buena inclusión. Dichas pautas se dividen en tres fases, en función del antes, durante y después de la intervención pedagógica y didáctica.

**1ª fase: De acogida.** Es fundamental que el alumno tenga una buena acogida escolar, especialmente teniendo en cuenta que, en el caso del primer año de infantil, pasan del seguimiento en Atención Temprana a la escuela. Además, no podemos olvidar el ingreso al sistema escolar (con todo lo que conlleva), por lo que la coordinación entre los diferentes agentes implicados en el proceso es esencial. Por ello, el docente debe tener en cuenta las siguientes pautas para saber cómo actuar:

1. Tendrá una reunión con la familia del alumno para conocer todos los aspectos relacionados con el niño y saber un poco más acerca de él, qué pautas y ritmos siguen en casa y su contexto familiar y social.
2. Se pondrá en contacto con Atención Temprana y todos los agentes involucrados en el seguimiento del alumno para saber en qué momento se encuentra. Así ajustará o modificará si es preciso, la propuesta educativa, y realizará adaptaciones curriculares para trabajar en el aula y el proceso inclusivo sea lo más favorable posible.
3. El docente, antes del comienzo del curso, conocerá al alumno. Así se empezarán a crear vínculos entre ambos, pues el docente será la persona con la que más tiempo pasará el niño. Por lo tanto, lo verá como el principal punto de referencia y la persona a la que acudir cuando lo necesite. La creación del vínculo es fundamental, por lo que se trata de que esta se genere y consolide lo antes posible.
4. Como tutor de referencia, mantendrá una reunión conjunta con las familias, para que tomen conciencia del nuevo curso al que van a hacer frente sus hijos y poder resolver todas las dudas que les surjan. Estas reuniones, además, se harán periódicamente independientemente del establecimiento y seguimiento en el tiempo de tutorías formales y, si así lo considere necesario, informales.
5. Se establecerán relaciones intrainstitucionales e interinstitucionales, que incluirán a los principales agentes relacionados con el proceso socioeducativo y

afectivo del niño (familia, profesionales implicados, etc). Estas relaciones se mantendrán durante todo el proceso para garantizar una buena enseñanza.

6. En cada paso de curso, nivel o ciclo, la coordinación entre el equipo docente, dirección del centro y familias será fundamental para un buen seguimiento escolar y personal. Esto evitará, además, que cada año los familiares deban explicar nuevamente la situación desde el principio.

**2ª fase: desarrollo.** El docente deberá trabajar conjuntamente con el equipo educativo y todo el alumnado para crear una propuesta educativa adecuada, en la que se incluya al niño síndrome de Down, llevándose a cabo de la mejor manera posible. Para ello, tendrá en cuenta las características de las personas con este trastorno y qué adaptaciones debe realizar. Asimismo, trabajará la Pedagogía del Cuidado para afianzar las relaciones sociales, debido a que estas son un pilar fundamental en el desarrollo socio-afectivo e inclusivo del niño.

Llegados a este punto, conviene hacer un breve repaso de las características de los alumnos con síndrome de Down, para relacionarlas con las posibles adaptaciones curriculares en el aula.

Las personas con síndrome de Down tienen una serie de características propias que influyen en algunos de sus rasgos y que los diferencia del resto. Esto hace que haya barreras y facilitadores. Se muestra una serie de estrategias que los docentes pueden usar para solventar estas dificultades (*Guía de buenas prácticas en atención integrada para niños con Síndrome de Down*, s.f y *Guía para la atención educativa de los alumnos y alumnas con síndrome de Down*, s.f):

- A **nivel cognitivo** el alumno con síndrome de Down se enfrenta a mayores dificultades de aprendizaje. Esto hace que les cueste retener instrucciones complejas; no pueden estar mucho tiempo prestando atención a la misma cosa; tardan más tiempo en responder, en la mayoría de los casos por no entender la pregunta u orden. Para solventar este tipo de barreras:
  - El docente dará explicaciones sencillas y utilizará frases cortas, centrándose en lo que realmente quiere exponer.
  - Las actividades y explicaciones se realizarán en periodos breves de tiempo; se necesita cambio constante de actividades.

- Se les dejará tiempo para contestar y se prestará ayuda en caso de observar que no comprenden lo que se les pide.
- La discriminación visual que tienen es buena. Esto sirve como facilitador, pues el docente para las explicaciones utilizará material visual, pudiéndose apoyar en pizarras digitales. Hará un ejemplo de cada actividad en la pizarra para que el alumno comprenda realmente que hay que realizar. Con esto se pretende conseguir que al alumno le resulte más sencillo entender lo que se quiere decir.
- A **nivel comunicativo y lingüístico** tienen mayor comprensión receptiva que verbal, y muestran dificultad a la hora de expresarse, pues tardan más tiempo ya que su lenguaje no es fluido.
  - Al principio del curso se creará una agenda con pictogramas; estará elaborada con aquellas rutinas y acciones que el alumno habitualmente realiza en clase.
  - Se mantendrán reuniones con todo el equipo multidisciplinarios que trabaja con el niño. El docente recurrirá a aquellos profesionales que como el logopeda, ayuden a afianzar las destrezas orales que simultáneamente se trabajarán en clase.
  - A la hora de responder el profesor dejará el tiempo suficiente para que el alumno responda. Utilizará un silabario, para facilitar al alumno la construcción de oraciones simples.
- A **nivel socio-afectivo** tienen poca iniciativa y las habilidades sociales no son espontáneas. Poseen una buena capacidad de imitación favoreciendo el aprendizaje entre iguales.
  - El docente tendrá que facilitar las relaciones sociales entre el alumnado, potenciando el juego cooperativo y haciendo grupos de apoyo. De este modo, se producirá un aprendizaje vicario.
  - Asimismo, deberá ser ejemplo para la clase, potenciando aquellas conductas en las que se quiera hacer más hincapié, como pueden ser las habilidades sociales.

Desde un enfoque de la Pedagogía del Cuidado, establecemos una serie de propuestas que servirán para trabajar con todo el alumnado. Partimos de la base de que

una verdadera inclusión promueve actividades e intervenciones didácticas que sirvan para el grupo-clase, a la vez que atiende los principios de inclusión y diversidad.

Ya hemos visto la importancia de la inclusión en el aula y los beneficios que aportaría trabajarla desde la Pedagogía del Cuidado con el alumnado. Esto se conseguirá si favorecemos la diversidad, dimensión que se debe trabajar desde la primera infancia para crear mejores personas en el presente y en el futuro. Por eso, insistimos en que, para potenciar la inclusión, todas las explicaciones y dinámicas irán encaminadas a que todos trabajen conjuntamente. Estas pautas serán las siguientes:

1. ¿De dónde partimos?: Detección de actitudes, comportamientos y conocimiento del alumnado a partir del cual, el docente, al comienzo del curso hará una serie de preguntas a modo de lluvia de ideas (*Brain Storming*) a los alumnos para saber qué saben o entienden sobre el cuidado. Estas preguntas pueden ser ¿qué entienden por cuidar?; ¿qué cosas se pueden hacer para ayudar a los demás?; ¿a vosotros os gusta que os cuiden y por qué?; ¿cómo os sentís cuando os cuidan?; etc. Todo esto, se puede extrapolar a lo largo del curso para que el profesor se cerciore de si se están cumpliendo los objetivos propuestos. También se pueden establecer actividades plásticas, lingüísticas (orales o lecto-escritoras, dependiendo del nivel), medioambientales, etc.
2. El profesor, después de las preguntas y cada vez que lo vea conveniente, explicará que todos necesitamos cuidar y ser cuidados. Así el alumnado tomará conciencia de su importancia y se preparará para futuras intervenciones. Se puede apoyar en ejemplos si le resulta más fácil y en formatos visuales para apoyar el aprendizaje al alumnado en general y al niño con síndrome de Down en particular.
3. Mediante diversas dinámicas que se irán realizando a lo largo del curso, el docente dedicará un tiempo para preguntar y que el alumnado pueda expresar cómo se siente. Empezará el profesor y luego irá preguntando a los alumnos, haciendo un mayor hincapié en el niño con síndrome de Down, para que los demás puedan ir pensando en que pueden hacer para estar con él. Cuando ya hayan expresado sus emociones, el profesor preguntará qué se puede hacer o bien para cambiar las emociones malas o seguir reforzando las buenas, es decir, por ejemplo dar abrazos, decir palabras bonitas, etc. No hace falta esperar al

tiempo establecido para hacerlo, pues si un niño se siente mal y necesita hablarlo o el profesor ve a un niño triste también se puede hacer en ese momento. Lo que interesa es el bienestar del alumno.

4. Como es obvio, el profesor deberá ser un ejemplo para los alumnos, pues en él ven un referente, así que deberá actuar y comportarse de acuerdo a como le gustaría que actuaran sus educandos. Ayudará en todo, mostrará sus emociones para que vean que no hay nada negativo en ello, promoverá conductas positivas y dará cariño y cuidará de ellos. Lo que se quiere conseguir es que los niños actúen de la misma manera.
5. Para conseguir la cohesión de grupo-clase, el trabajo cooperativo será clave para trabajar la pedagogía. Para ello, el profesor elegirá cada día a un alumno que será el encargado de ayudar y cuidar al resto de sus compañeros en todo lo que necesiten. El docente guiará la regulación de la ayuda, pero siempre respetando en todo momento las decisiones del alumnado desde los principios del cuidado y, al mismo tiempo, la autodeterminación del niño. Está de más señalar que, en este proceso, no habrá excepciones en el desempeño de este papel.

Con estas pautas, lo que se quiere conseguir es que los niños aprendan a cuidar y cuidarse, fomentando el respeto y el cariño entre ellos. En línea con el trabajo socio-afectivo, se persigue que sepan mostrar sus sentimientos y emociones y sean conscientes de cómo pueden actuar en cada caso, dependiendo del momento.

Por último, aunque todos tenemos características diferentes, es cierto que las del alumno con síndrome de Down son específicas. Para ello, se mostrarán unos aspectos que el docente puede tener en cuenta para trabajarlas en el aula con todo el alumnado y así evitar los prejuicios que puedan surgir.

En cuanto a las dificultades ya observadas en el apartado anterior, se exponen una serie de pautas que el profesor puede utilizar para trabajar esas características a nivel cognitivo, de comunicación y lenguaje y socio-afectivo:

1. A **nivel cognitivo**: Se realizarán dinámicas cuyo planteamiento, desarrollo y práctica facilite la comprensión por parte del grupo de que no todos tienen el mismo ritmo y, por lo tanto, no aprenden de la misma manera; es decir, cada



persona es diferente y necesita su tiempo. Se intentará que la información que quieran dar los niños sea clara y lo más concisa posible, acortándoles los tiempos de exposición para que el alumno con síndrome de Down pueda participar y seguir la conversación.

2. A **nivel comunicación y lingüístico**: Como el alumno con síndrome de Down puede tener mayor dificultad a la hora de hablar, se creará junto con el resto de compañeros unos dibujos que reflejen situaciones cotidianas del aula, a los que todos los niños en general y el niño con síndrome de Down en particular, puedan recurrir cuando no consiga expresarse. Ante situaciones en las que el educando se tenga que expresar, los demás compañeros deberán permanecer en silencio escuchándolo; en el caso de querer participar, deberán levantar la mano y esperar el turno de palabra. Con esto se pretende que los niños adquieran las competencias necesarias para una comunicación y relación respetuosa, logrando además que el niño tenga el tiempo necesario para expresarse sin presiones por parte del grupo.
3. A **nivel socio-afectivo**: No realizan las cosas espontáneamente, sino que aprenden a través de la imitación. Para desarrollar un buen clima de convivencia en el aula, se hará hincapié en el juego cooperativo; en ocasiones se llevarán a cabo juegos dirigidos, como por ejemplo, los juegos de rol, con los cuales se practican formas de actuar que surgen en la vida cotidiana; otras veces será libre. El juego simbólico será clave en el proceso de las relaciones sociales, pues de este modo interiorizarán las conductas que se practican. Así a través de él se potenciará el cuidado y el respeto entre el grupo clase. El profesor, además, podrá trabajar la comprensión del síndrome de Down, otros posibles trastornos y las diferencias en general a través de literatura que trate este tema.

**3ª fase: Seguimiento.** Mediante la observación participativa y directa, el docente estudiará si con todo lo trabajado anteriormente se consiguen mejoras, interacciones e interdependencias positivas respecto a la inclusión del alumno con síndrome de Down dentro del aula. Este proceso se llevará a cabo a lo largo todo el curso escolar. Durante el seguimiento el profesor analizará los puntos fuertes y débiles. En este sentido, se realizará una monitorización para saber si se debe seguir trabajando en esa línea o, si por el contrario, hay que modificar aquellas estrategias que tienen peores resultados.

Todos los resultados que se vayan obteniendo a lo largo del curso se anotarán en un informe final, que se entregará al docente del siguiente año, favoreciendo la coordinación entre todo el equipo y evitando las familias tener que contextualizar desde cero la situación si hay cambios de tutor.

### **6.6. Coordinación con las familias**

Ya se sabe que la relación familia-escuela es muy importante para el buen desarrollo del proceso educativo de los alumnos. La enseñanza-aprendizaje de los niños será más efectiva si se trabaja conjuntamente entre ambos. Los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos y la escuela es el lugar donde pasan la mayor parte del tiempo.

En este sentido, lo que se va a pretender es mostrar algunos aspectos que el docente debe trabajar con la familia para marcar pautas de trabajo conjuntas en la inclusión del niño con síndrome de Down. Todo ello desde la Pedagogía del Cuidado, el afecto y el respeto.

1. El profesor mantendrá una reunión inicial con todas las familias. Se expondrán las incertidumbres y aportaciones que quieran realizar acerca de sus hijos o dudas sobre el desarrollo del curso. El docente, por su parte, explicará la metodología que llevará a cabo, así como las adaptaciones curriculares que, en el caso de necesitarse, se pudieran hacer.
2. El profesor en la reunión informará de que trabajará mediante la Pedagogía del Cuidado explicándoles sus pilares básicos. Les fundamentará la importancia de enseñar a sus hijos a convivir conjuntamente y crear prácticas educativas basadas en el respeto, el cuidado, el cariño, etc. Explicará en qué consiste este pedagogía y cómo la va a trabajar en clase, para que las familias entiendan cómo se va a llevar a cabo y cómo la pueden aplicar en casa.
3. Para que los padres puedan trabajar la pedagogía en casa, el profesor les expondrá una serie de pautas como pueden ser: que muestren sus emociones; que es bueno que el niño las vea porque así sabrán que es bueno expresarlas. Dejarles colaborar en las tareas y pedirle que os ayuden a hacer las cosas. Esto tiene la finalidad de proporcionarles tranquilidad y hacerles sentir mejor, al tiempo que se establecen dinámicas de trabajo conjuntas entre familia y escuela. Por otro lado, ayudar a los hijos en lo que necesiten y hacerles ver que es bueno

pedir ayuda cuando se necesite, ya que nos hará sentirnos mejor. En definitiva, hacer todo lo que piensen que tiene que ver con el afecto, el cuidado, el dar cariño, etc. puesto que ya saben la importancia que tiene educar a los hijos en esta pedagogía.

## **7. LÍMITES Y OPORTUNIDADES**

Centrándonos en la propuesta, las limitaciones que se aprecian es que no se ha podido llevar a la práctica y, por lo tanto, no se ha podido comprobar de forma empírica si las pautas establecidas en ella al igual que los recursos den resultado en el alumnado del aula ordinaria.

Lo mismo pasa con el rango de edad en el que se centra este trabajo. La propuesta está destinada a alumnado de 3 a 6 años, y podría ser conveniente adaptarlo y llevarlo a cabo a otras edades. Aunque en infantil también se dan las relaciones socio-afectivas y es conveniente empezar desde pequeños. Los estudios realizados muestran que es en primaria y secundaria cuando el alumnado con NEE, y más específicamente, con síndrome de Down se ve más desplazado del resto de compañeros.

Por otro lado, encontramos también varias oportunidades. La primera es que como hay tan poca información sobre este tema, y la Pedagogía del Cuidado es algo que está adquiriendo una gran importancia en el momento actual, este es un buen comienzo para comenzar a trabajarla de un modo sistemático. A partir de aquí se podría empezar a relacionar ambas ideas (inclusión del síndrome de Down y Pedagogía del Cuidado), para obtener una educación de calidad para todo el alumnado en el aula ordinaria.

## **8. CONCLUSIONES**

Partiendo de la premisa de la necesidad de una buena inclusión para las personas con síndrome de Down, y la necesidad de las relaciones socio-afectivas, se ha llegado a la conclusión de la importancia que tiene trabajarlo desde la Pedagogía del Cuidado, para incentivar un clima de afecto y cariño entre el alumnado de las aulas de infantil.

Para poder realizar esta inclusión mediante la Pedagogía del Cuidado, es fundamental asentar las bases desde la primera infancia. Es aquí cuando se tiene que saber cómo se puede actuar con todo el grupo clase, incluyendo al alumnado con

síndrome de Down, con el fin de que las relaciones socio-afectivas que de esta pedagogía se derivan sean lo más beneficiosas posibles para todos.

De esto se tiene que encargar el docente, pues es él quien va a guiar a la clase. Se necesita considerar la importancia de formar a los docentes en estrategias verdaderamente inclusivas y herramientas e intervenciones para todo el alumnado, capaces de afrontar la diversidad por sí mismas y sin evidenciar su reajuste específico y exclusivo para el alumnado con NEE.

Otra de las conclusiones a las que he llegado es que sin el apoyo e implicación de las familias sería mucho más difícil llevar a cabo una buena inclusión de aula. Se necesita que las familias enseñen desde casa comportamientos y conductas adecuadas para que sus hijos sigan estos modelos y no caiga toda la responsabilidad en el aula y por lo tanto en el docente. Aunque si bien es cierto que este tiene un papel muy importante, pues al igual que las familias, debe actuar dando el ejemplo que quiere conseguir en su alumnado.

Como conclusión final y, englobando un poco todo lo expuesto anteriormente, puedo decir que es fundamental trabajar la Pedagogía del Cuidado en el aula ordinaria. Gracias a ella, el alumnado con síndrome de Down se sentirá más seguros e incluido en clase, sin sentirse discriminados por el resto de compañeros. Allí se les enseña a todos a respetar a los demás y a aprender que se necesita saber expresar las emociones y sentimientos.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Artigas, M. (2005). Síndrome de Down (trisomía 21). *Junta Directiva de la Asociación Española de Pediatría*, 6, pp. 37-43. Recuperado de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf> (3/11/2020)
- Boletín Oficial del Estado. ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Castilla y León, 19 de junio de 2017.
- Brotons, C. (2015). *Vinculación afectiva en niños con síndrome de Down*. [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga, España.
- Burga, C. E. (2018). *La pedagogía del cuidado de Nel Noddings y la construcción de la identidad de adolescentes de una escuela pública*. [Tesis doctoral]. Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú.
- Calvo, M.I. y Verdugo, M.A. (2012). Educación inclusiva, ¿una realidad o un ideal?. *Edetania*, (41), pp. 17-30.
- Cammarata-Scalisi, F., Da Silva, G., Cammarata-Scalisi, G., y Sifuentes, A. (2010). Historia del síndrome de Down. Un recuento lleno de protagonistas. *Revista CAN PEDIATR*, 34(3), pp. 157-159.
- Carrasco, A.C. (2008). *La sexualidad de los niños con síndrome de Down en la adolescencia*. [Tesis de pregrado] Universidad del Azuay, Cuenca-Ecuador.
- Chaux, E., Daza, B.C., y Vega, L. (2005). Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa. En J. B. Toro y C.P. Rojas. (Ed.), *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*. (pp. 127-129). Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Constitución Española de 1987. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 29 de diciembre de 1987, núm. 311.
- Córdova, M. P. (2017). *La pedagogía del afecto y su incidencia en el ambiente escolar de los estudiantes de primer año de educación básica de la escuela Luigi*

- Galvani del cantón Quito* [Tesis de pregrado]. Universidad central del Ecuador, Ciudad de Quito, Ecuador.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación en *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/Unesco, pp. 91-103.
- Díaz, G.C., y Salamanca, N. N. (2013). *La pedagogía del afecto. Una mirada al contexto escolar de la Institución Educativa Distrital Fe y Alegría San Ignacio* [Tesis de pregrado]. Universidad pedagógica y nacional, Bogotá D.C.
- Down España. (2014). *Apoyos y síndrome de Down: Experiencias prácticas*. Recuperado de [http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/03/164L\\_apoyos-S--NDROME-DE-DOWNy.pdf](http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/03/164L_apoyos-S--NDROME-DE-DOWNy.pdf) (4/11/2020)
- Down España. (2014). *Cuando llega un niño con síndrome de Down*. Recuperado de <https://www.sindromedown.net/sindrome-down/> (5/11/2020)
- Down España. (2014). *Encontrado el caso más antiguo de síndrome de Down*. Recuperado de <https://www.sindromedown.net/noticia/encontrado-el-caso-mas-antiguo-de-sindrome-de-down/> (4/11/2020)
- Down España. (2015). *¿Es el síndrome de Down una enfermedad?*. Recuperado de <https://www.sindromedown.net/noticia/articulo-es-el-sindrome-de-down-una-enfermedad/> (6/11/2020)
- Fernández, A.D. (2016). Aspectos generales sobre el síndrome de Down. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(1), pp. 33-38.
- García, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria*, 10(11), pp. 1-14.
- González, E. (s.f). *Educación en la afectividad*. Universidad Complutense, Madrid, España. Recuperado de <https://guao.org/sites/default/files/biblioteca/Educacion%20en%20la%20afectividad.pdf> (23/10/2020)

- Guía para la atención educativa de los alumnos y alumnas con síndrome de Down* (s.f).  
Servicio de información sobre discapacidad. Servicios Sociales de Castilla y  
León. Recuperado de  
<https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25788/guiasindromedown.pdf> (13/11/2020)
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 30 de abril de 1982.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927- 28942.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evolución y el gobierno de los centros docentes. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 21 de noviembre de 1995, núm. 278, pp. 33651- 33655.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 24 de diciembre de 2002, núm. 307, pp. 45188- 45220.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial de estado*. Madrid, de 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158- 17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, de 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858- 97921.
- Ley Orgánica de Modificación de la LOE, de 3 de marzo. *Boletín Oficial del estado*. Madrid, 3 de marzo de 2020
- López, P.M., López, R., Páres, G., Borges, A., y Valdespino, L. (2005). Reseña histórica del síndrome de Down. *Revista ADM, LVII*(5), pp. 193-199.
- Madrigal, A. (s.f). *El síndrome de Down*. Recuperado de  
[https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe\\_down.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe_down.pdf) (2/11/2020)
- Martínez, Y.A., Rubiano, A., y Venegas, M.L. (2008). *Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz* [Tesis de pregrado]. Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.

- Mena, L.Y., y Cuervo, P. A. (2012). *El baúl de los afectos una estrategia pedagógica para afianzar vínculos afectivos* [Tesis de pregrado]. Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.
- Núñez, J.P., & Jódar, R. (2010). La integración socio-afectiva de los niños con Síndrome de Down en aulas de integración y de educación especial. *Revista de Educación*, 353, pp. 549-569.
- Padrós, N. (s.f.). *La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962540.pdf> (31/10/2020)
- Painne (s.f). *Guía de buenas prácticas en atención integrada para niños con síndrome de Down*. Proyecto Painne (proceso de atención integrada a niños y niñas con necesidades especiales), Vizkaia. Recuperado de <http://www.downpv.org/wp-content/uploads/2018/07/EL-SINDROME-DE-DOWN-R-LARGO-final.pdf> (13/11/2020)
- Parras, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista Isees*, (8), pp. 73-84.
- Peralta, S. L., y Zumba, R. V. (2016). *Pedagogía de la afectividad como enfoque para el Buen Trato Escolar* [Tesis de pregrado]. Universidad de Cuenca, Cuenca-Ecuador.
- Plancarte, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), pp. 213-226.
- Ruiz, E. (2004). La integración escolar de los niños con síndrome de Down en España: algunas preguntas y respuestas. *Revista Síndrome de Down* 21, pp. 122-133.
- Ruiz, E. (2016). La gestión del aula: Una herramienta para la inclusión del alumnado con síndrome de Dow. *Revista Síndrome de Down*, 33, pp. 131-144.
- Sánchez, J. M. (2014). *Pedagogía afectiva para la convivencia y el desarrollo humano* [Tesis de pregrado]. Corporación Universidad de la Costa-CUC, Barranquilla.



- Svetnik, M. (2005). –*Síndrome de Down- Elaboración de un manual para padres de niños y jóvenes con síndrome de Down*. [Tesis doctoral]. Universidad de Azuay, Cuenca-Ecuador.
- Unesco (1990). *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos; Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*.
- Vargas, A.E. (2018). *Una experiencia como facilitadora de relaciones de cuidado. Una comprensión desde el trabajo con niños y niñas con necesidades educativas especiales*. [Tesis de pregrado]. Universidad pedagógica nacional, Bogotá.
- Vázquez, V., Escámez, J. y García, R. (2012). *Educación para el cuidado; Hacia una nueva pedagogía*. Valencia, España: Brief