



PROTOCOLO
PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA
DEL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN
Y/O DISCAPACIDAD INTELECTUAL

XUNTA DE GALICIA



Agradecimientos

El presente Protocolo fue elaborado en base a los trabajos de un grupo interdisciplinar constituido por asesores técnicos docentes de la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria, un miembro de los Equipos de Orientación Específicos (EOE) y un director de un centro de educación secundaria, así como representantes de la Federación Down Galicia:

- **Susana Pérez Vilariño:** Responsable del Área Educación Down Ferrol
- **Sabrina Molinos Castro:** Responsable de Programas Down Galicia
- **Sonia Caldas Novás:** Gerente Down Galicia

Portavoces del trabajo conjunto del Grupo de Mejora Educación de la Federación Down Galicia en el que están integrado sus siete entidades miembro: Down Vigo, Down Pontevedra "Xuntos", Down Ferrol "Teima", Down Lugo, Down Compostela, Down Coruña y Down Ourense.

1. Presentación	4
2. Principios básicos	6
La inclusión como principio	6
Diseño universal para el aprendizaje (DUA)	7
Enfoque ecológico. La colaboración con las entidades y con las familias	8
3. Conceptos	10
Síndrome de Down	10
Discapacidad Intelectual	12
4. Orientaciones en el proceso de escolarización	14
5. Sensibilización de la comunidad educativa	16
6. Proceso de atención educativa al alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.	22
La organización de centro en la atención educativa	23
Orientaciones metodológicas y de aula	24
Medidas curriculares	28
Orientaciones sobre la evaluación	30
Seguimiento del alumnado	32
7. Orientaciones de colaboración con las familias	34
8. Referencias bibliográficas	36
Recursos web	39
9. Glosario de términos	40

1. Presentación

Todo el alumnado tiene derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad que promueva sus oportunidades de desarrollo personal, social y laboral a lo largo de su vida.

Para poder hacer frente a este desafío y desarrollar este objetivo es imprescindible que el sistema educativo en su conjunto y el personal docente, en particular, conozcan las características del alumnado y de su contexto familiar y escolar de manera que se hagan efectivas las oportunidades de enseñanza-aprendizaje de la forma más extensiva e intensiva posible, dando opciones de participación, acción y obtención de logros a todo el alumnado, sin dejar a nadie atrás.

En una escuela abierta, flexible y sin prejuicios, es donde todos los niños, niñas, chicos y chicas de una determinada comunidad pueden y deben estar, participar, aprender y progresar. Cuando nos referimos al alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, la consideración debe ser la misma. Precisamos continuar avanzando hacia una escuela inclusiva, que se apoye en la convicción de que todos los alumnos y alumnas pueden aprender cuándo se les otorgan las oportunidades y condiciones de aprendizaje idóneas, educando en valores que únicamente se aprenden en contextos de diversidad (igualdad, solidaridad, empatía, ayuda mutua, respeto, tolerancia, compromiso con los demás...); una escuela donde sea posible aprender a vivir y convivir con igualdad de oportunidades.

En este sentido, la discapacidad de una persona resulta de la interacción entre la persona y el ambiente en el que se desarrolla. Esto implica que las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad como consecuencia de su interacción con un ambiente que presenta barreras y no ofrece los apoyos que precisa para reducir sus limitaciones funcionales.

Por lo tanto, si una persona se desarrolla en un ambiente libre de barreras (no sólo físicas, sino de muy diversa índole) y con los apoyos que necesita, sus capacidades se desarrollarán más y serán cada vez más operativas. Asimismo, experimentará más y mejores situaciones de éxito académico, personal y social, lo que reforzará su

autoestima y hará que espere más de sí misma y de sus propias capacidades. Mediante este proceso muchas de sus limitaciones pueden, incluso, desaparecer.

Si tenemos en cuenta que los apoyos los proporciona el entorno, ese mismo entorno puede hacer que una persona se sienta más o menos capacitada. Por lo tanto, es responsabilidad de todas las personas que forman parte de una comunidad educativa, tratar de informar, reducir y/o eliminar las posibles barreras y prestar los apoyos necesarios en la búsqueda de un entorno educativo más inclusivo y facilitador. Deberá prestarse especial atención a las posibles situaciones de exclusión, dado que este alumnado puede ser más vulnerable y tener más dificultades para conseguir el éxito escolar. Así se recoge en el Artículo 5.3 del Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, de atención a la diversidad, donde se dispone que hay que “adecuar los centros docentes a las disposiciones vigentes en materia de promoción de accesibilidad universal”. Por lo tanto, es preciso adaptar la escuela al alumnado, y no a la inversa..

Los contextos educativos, por lo tanto, deberán ser suficientemente flexibles, y comprensivos, de manera que entiendan la diversidad como principio, como señal de identidad que forma parte de la esencia de las personas, una oportunidad de aprendizaje para todos los miembros de una comunidad educativa, y un elemento que enriquece el desarrollo personal y social, y contribuye a mejorar la convivencia y construir una sociedad más justa y tolerante. Y, al mismo tiempo, deben tener la disposición y la disponibilidad de implementar las medidas y dotar de los recursos necesarios a su alcance, que promuevan y faciliten ese contexto de aprendizaje universal.

2. Principios básicos

La inclusión como principio

La inclusión, como principio fundamental de nuestro sistema educativo, está presente en diferentes documentos:

- **La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948. art.26)** recoge que "Toda persona tiene derecho a la educación[...] y que esta se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales [...]"
- **El Informe del la UNESCO "Educación 2030- Declaración de Incheon"** establece en el marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible como principio básico, garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y todas.
- **La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, de 2006, dedica su artículo 24 al derecho a la educación desde una perspectiva de derechos humanos, de acuerdo con el modelo ecológico de la discapacidad, presente en toda la Convención, y de acuerdo con sus principios generales: respeto, no discriminación, participación e inclusión, igualdad de oportunidades. En ella se establece que los "Estados Partes" asegurarán:
 - A. que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatorio ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
 - B. que personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en la que vivan;

- C. que hagan los ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
 - D. que preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
 - E. que faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.”
- **La Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), en la redacción dada por la Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE),** a través de la sección cuarta, favorece la educación inclusiva promoviendo tanto la autonomía de los centros a la hora de adaptar la normativa a las características de su entorno y de la población que atienden, como la flexibilidad del sistema en los aspectos pedagógicos, organizativos, etc. En relación al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, asegurará la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.
 - **El Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia** en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo, de educación hace referencia a que la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre el que se encuentra el alumnado con síndrome de Down, debe asegurar su no-discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo ordinario.

Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

El diseño universal para el aprendizaje (DUA), apoyándose en los principios del diseño universal y en los avances sobre aprendizaje y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), parte de un diseño para todas las personas. Considera la diversidad en su sentido más amplio, y presenta opciones personalizables que permiten progresar a todo el alumnado, partiendo de donde están, y creando entornos, recursos, dinámicas y

herramientas que puedan ser empleadas por el mayor número de personas posible. **Por lo tanto, inciden en todos los elementos del proceso educativo**; no sólo se refiere a la planificación de elementos curriculares prescriptivos, sino también a los medios o recursos que utilicemos, a la forma de utilizarlos, a la metodología de enseñanza y evaluación, la organización de agrupamientos, espacios y tiempos, etc.

En definitiva, **el diseño universal para el aprendizaje** asegura que el currículo es planificado y puesto en práctica de tal modo que, por su propia definición y concreción, no supone un impedimento o barrera para las personas en el desarrollo de sus competencias con motivo de sus características.

Enfoque ecológico. La colaboración con las entidades y con las familias

El Enfoque Ecológico entiende que el desarrollo psicológico del individuo es un proceso complejo que responde a la influencia de una gran variedad de factores estrechamente ligados al ambiente. Así, el postulado básico de este enfoque es que el resultado de la interacción entre la persona y los ambientes que la rodean (sean más o menos inmediatos –familia, escuela, trabajo, sociedad, ...-), constituyen la principal fuente de influencia sobre su conducta y sobre su desarrollo.

Por lo tanto, para poder ofrecer una respuesta educativa inclusiva es preciso crear contextos de aprendizaje universal, que faciliten el acceso y la participación, libre de barreras sociales, físicas, sensoriales, estructurales, cognitivas, comunicativas, curriculares o cualquier otras, y que tengan especial sensibilidad hacia el alumnado más vulnerable o susceptible de sufrir situaciones de exclusión, de manera que se sientan, acogidos, apoyados, comprendidos y puedan participar en su comunidad educativa desde su propia realidad

Por otra parte, es fundamental partir de que hay una gran variabilidad dentro del colectivo de personas con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, al igual que entre el resto del alumnado. Es imprescindible conocer la persona, ver cómo se desarrolla y considerar si el contexto educativo se adapta a sus necesidades, facilitando su interacción, participación y progreso. De lo contrario, podemos caer en la

consideración de que todo el alumnado tiene las mismas necesidades, encuentra las mismas barreras y/o precisa los mismos apoyos

El Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, en su artículo 40 trata de articular este enfoque ecológico fomentando la participación de las entidades, asociaciones y otras organizaciones relacionadas con la atención a la diversidad, en los procesos de atención socio-educativa integral al alumnado. De este modo, se avanza conjuntamente en la garantía de una educación de calidad e inclusiva.

La articulación de estos procesos de participación y empoderamiento de las familias y del alumnado supone un enriquecimiento mutuo y la posibilidad de creación de un conocimiento compartido que se traslada en la concreción de documentos como el que nos ocupa. Así, protocolos como este, realizados a partir de las aportaciones y de la Federación Gallega de Instituciones para el síndrome de Down (Down Galicia), docentes y miembros de servicios de orientación, otros expertos de reconocido prestigio y la propia administración educativa, permiten sentar las bases para que cada centro reflexione y configure su respuesta educativa, adaptada a su realidad, en las medidas y programas contemplados en su Plan General de Atención a la Diversidad.

3. Conceptos

Síndrome de Down

El síndrome de Down es 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, en el par 21 (además de los dos que existen habitualmente); por eso, este síndrome también se conoce cómo trisomía 21.

El diagnóstico del síndrome de Down, competencia de los servicios sanitarios, es prenatal o perinatal por lo que, salvo casos muy excepcionales, el alumnado se incorporará a los centros educativos con un diagnóstico.

Las pruebas prenatales pueden ser probabilísticas (screening y ADN-fetal) o de diagnóstico (amniocentesis). Esta última se suele realizar únicamente se existen antecedentes de alteraciones genéticas, si la edad de la madre lo aconseja o si las pruebas probabilísticas dan un riesgo alto de que el feto presente síndrome de Down.

Por otra parte, el diagnóstico después del parto se hace con los datos que proporciona la exploración clínica, considerando el fenotipo (trazos físicos típicos en el síndrome de Down), y se confirma posteriormente mediante el cariotipo (estudio cromosómico que confirma la existencia de un cromosoma extra en el par 21).

Al margen de este concepto biológico, es importante destacar una serie de ideas que contribuyen a la clarificación de que es el síndrome de Down:

- Es la principal causa de discapacidad intelectual (entre un 15% y un 20% de las personas con discapacidad intelectual tienen síndrome de Down) y la alteración genética humana más común.
- Se produce de forma espontánea, sin que exista una causa aparente sobre la que se pueda actuar para impedirlo.

- Presenta una incidencia de, aproximadamente, 1 de cada 1000 nacimientos y se da por igual en todas las etnias, culturas y estamentos sociales.
- Tiene un factor de riesgo en la edad de los progenitores y, de manera muy excepcional, en un 1% de los casos, se produce por herencia.
- No es una enfermedad, aunque sí tiene una mayor incidencia de determinados problemas de salud: cardiopatías, enfermedades respiratorias...
- No presenta diferencias de graduación, aunque el efecto que la presencia de esta alteración produce en cada persona es muy variable.
- Da lugar a algunas características físicas comunes (ojos ligeramente sesgados, manos pequeñas, menor estatura, hipotonía muscular...) pero cada persona es singular, con una apariencia, personalidad y habilidades propias.
- Las características del síndrome de Down tienen unas influencias muy particulares en el aprendizaje que hacen que sean personas con un buen desarrollo de la percepción y memoria visual, que necesiten más tiempo para la realización de tareas y que tengan dificultades para la generalización de los aprendizajes y para la resolución de problemas.
- El síndrome de Down es una característica más de las personas que, como todas, presentan una personalidad, aficiones, ilusiones y proyectos propios, que son los que verdaderamente los definen siendo su discapacidad una característica más.
- Cuando reciben una atención adecuada, de acuerdo con sus necesidades (aceptación familiar, estimulación temprana, atención educativa, prevención y vigilancia de la salud...), y disponen de oportunidades y de los apoyos necesarios, las personas con el síndrome de Down progresan en su desarrollo en un entorno de equidad y participando en la sociedad como un ciudadano o una ciudadana de pleno derecho.

Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual, según el modelo médico de la American Psychiatric Association, **“comienza en el período de desarrollo e incluye limitaciones del funcionamiento intelectual y del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico”**.

Las limitaciones en el funcionamiento intelectual afectan “al razonamiento, a la resolución de problemas, a la planificación, al pensamiento abstracto, al juicio, al aprendizaje académico y al aprendizaje a través de la experiencia”. Y las limitaciones en el comportamiento adaptativo afectan “a la comunicación, a la participación social y a la vida independiente, en entornos como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad”.

De acuerdo con el modelo social y en el marco de la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, es esencial **tener en cuenta las siguientes premisas:**

- Las limitaciones en el funcionamiento presente se deben considerar en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
- Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
- En una persona, las limitaciones adaptativas específicas a menudo coexisten con puntos fuertes en otras habilidades adaptativas u otras capacidades personales.
- Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.

- Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo período, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejora.

Si lo trasladamos al ámbito de la discapacidad intelectual, las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales. En consecuencia, la discapacidad intelectual ya no se considera un trazo invariable de la persona, sino una limitación del funcionamiento humano, que ejemplifica la interacción entre la persona y su medio.

4. Orientaciones en el proceso de escolarización

Segun lo establecido en el **artículo 17 del Decreto 229/2011**, los centros ordinarios constituyen el referente básico a los efectos de escolarización.

El proceso de escolarización del alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, deberá asegurar el derecho a una educación de calidad en condiciones de equidad, igualdad y de inclusión, promoviendo:

- su presencia en el grupo común,
- su participación en las acciones educativas dirigidas al grupo,
- el progreso en su aprendizaje.

Estos principios de actuación deberán estar recogidos en el Proyecto Educativo a través del Plan General de Atención a la Diversidad, y demás documentos de organización, planificación y funcionamiento. Deberá, por lo tanto, formar parte de los procesos de sensibilización y atención hacia la diversidad de todas las personas implicadas en el centro.

Después de tener realizada o actualizada (cuando proceda) la evaluación psicopedagógica y trasladada la información al informe psicopedagógico y al dictamen de escolarización en su caso, el centro garantizará que:

- El equipo docente, bajo la coordinación de la persona tutora, conocerá el resultado de dicho informe en todo lo que sea necesario para su función educativa.

- Diseñará las concreciones del currículo necesarias bajo la perspectiva del diseño universal para el aprendizaje que garanticen los principios de accesibilidad universal.
- Garantizará los apoyos educativos necesarios y los ajustes razonables en el marco de la educación inclusiva, de manera integral y coordinada a nivel de aula y centro.
- Se realizarán los seguimientos precisos para dar una respuesta integral, flexible y adaptada al alumnado.
- En caso de que el alumnado hubiese sido objeto de las medidas contempladas en el Protocolo de coordinación, intervención y derivación interinstitucional en atención temprana, estas serán valoradas para garantizar la continuidad del proceso de atención y de los ajustes adecuados. En el caso del alumnado que no hubiese sido objeto de estas medidas pero se considera la aplicación del Protocolo de coordinación, intervención y derivación interinstitucional en atención temprana, se seguirá lo previsto en el citado protocolo.

5. Sensibilización de la comunidad educativa

Construir culturas inclusivas es una misión que debe ser compartida por todos los miembros de una comunidad educativa: profesorado, alumnado, familias y otros profesionales, junto con el apoyo y la participación de la comunidad social inmediata, barrio, vecindario e instituciones; estar incluido supone participar, tanto en el contexto educativo, como en la comunidad social. Por lo tanto, aprender y enseñar a reconocer, valorar y respetar las diferencias, y comprender el concepto de diversidad en su sentido más amplio, debe formar parte del proceso de sensibilización en una comunidad educativa.

Por todo esto, un proyecto educativo comprometido con la inclusión, debe identificar todas aquellas posibles barreras que impiden y o dificultan la accesibilidad y participación de todo el alumnado en el proceso educativo. A continuación citamos algunas de esas barreras que pueden dificultar a dicha participación y a las que deberemos prestar especial atención para poder abordarlas:

- **Barreras sociales:** se refieren a los obstáculos mentales y actitudinales: bajas expectativas, sobreprotección, miedo, rechazo, indiferencia, falta de apoyos, etc. son barreras que condicionan la vida de una persona haciendo que se sienta más o menos capaz y más o menos incluida.
- **Barreras físicas:** hacen referencia a obstáculos del entorno que impiden o bloquean la movilidad o el acceso. En la resolución de actividades y ejercicios, supondrían una ejecución motora que no puede ser salvada por alumnado con dificultades psicomotoras. Podemos eliminarlas si diseñamos actividades y tareas con diferentes alternativas para su ejecución. Deberemos proponer diferentes formas de presentación de actividades y diferentes vías de ejecución y expresión: grabación de audios, vídeos, elección de ilustraciones, escritura al dictado, actividades manipulativas, etc., que permitan adquirir y valorar los aprendizajes, considerando la diversidad del alumnado.

- **Barreras sensoriales:** son las relativas a la percepción sensorial, es decir, a la manera en que percibimos la información a través de los sentidos. Para atender la diversidad del aula, deberemos considerar la presentación de la información a través de diferentes modalidades sensoriales (auditiva, visual, táctil...).
- **Barreras cognitivas:** están relacionadas con los procesos mentales que intervienen en la resolución de tareas y actividades cognitivas. Podemos facilitar el acceso a los contenidos empleando ciertos apoyos que activan los procesos cognitivos. Las ayudas conceptuales, como organizadores gráficos, mapas mentales, rutinas de pensamiento o autoinstrucciones son instrumentos que se pueden emplear en el aula y que resultan de utilidad para el grupo-clase, además del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que incluye criterios de lectura fácil.
- **Barreras estructurales:** son las derivadas de situaciones de aprendizaje en un entorno desordenado, poco predecible, inestable, sin organización del trabajo... Podrían superarse empleando un sistema de trabajo organizado y predecible, con apoyos visuales que le permitan al alumnado orientarse sobre lo que hay que hacer; con apoyos espaciales, y distribución de espacios de aula que ayuden a conocer dónde hay que hacerlo; y con estructuras y rutinas que aporten seguridad para saber cuándo hay que hacerlo.
- **Barreras comunicativas:** emplear únicamente la ruta auditiva y el uso del lenguaje oral, puede suponer una barrera para atender la diversidad del aula. Es preciso proporcionar diversos canales comunicativos como el visual, táctil, pictográfico, signado... facilitando al alumnado que pueda expresarse y compartir sus aprendizajes empleando estos soportes.
- **Barreras curriculares:** la falta de flexibilidad y la homogeneidad en las propuestas educativas, en los materiales, en las metodologías, etc. condicionan la adquisición de los aprendizajes y el tipo de interacciones y relaciones que se dan en el aula. Una programación ajustada a la diversidad, la implementación y diversificación de estrategias, el diseño multinivel con actividades y materiales didácticos con diferentes niveles de complejidad para la resolución de tareas, metodologías cooperativas que faciliten la participación equitativa y el apoyo mutuo, una evaluación por competencias con criterios de equidad, la coordinación y

colaboración entre el profesorado, la docencia compartida... son aspectos que pueden salvar ciertas barreras curriculares.

Por lo tanto, el proceso de inclusión debe acercarnos a la consideración de la diversidad como una oportunidad para la construcción de la convivencia y desarrollo personal del alumnado, procurando la eliminación de dichas barreras para la participación y el progreso, y aprovechando y promoviendo situaciones de aprendizajes útiles para la vida, por lo que proponemos las siguientes propuestas en la búsqueda de una comunidad educativa más sensibilizada:

1. Se aprovechará la diversidad como una oportunidad para la construcción de la convivencia y el desarrollo personal del alumnado, promoviendo situaciones de aprendizaje útiles para la vida.
2. Se identificarán, se suprimirán y/o se minimizarán barreras que impidan la participación.
3. Se promocionarán acciones de sensibilización en lo relativo a la diversidad y a las medidas de atención en las que puedan participar todos los miembros de la comunidad educativa.
4. Se facilitará la identificación y promoción de los discursos que favorezcan la diversidad en general, y la diversidad cognitiva en particular, contribuyendo a evitar el "etiquetado" y el "efecto Pigmalión" (o profecía autocumplida) y a potenciar la mejora de la acción educativa.
5. Se fomentará la participación e implicación de todos los miembros de la comunidad educativa en la gestión, en la planificación y en el desarrollo del proyecto educativo.
6. Se confiará en las posibilidades del alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, evitando expectativas bajas y trasladando esa confianza a sus compañeros y compañeras.

7. Se generará debate sobre prejuicios existentes, entendiendo que la igualdad debe empezar por cada uno, reconociendo la verdadera dimensión de la diversidad, y la contribución y beneficio que provoca en el grupo, analizando la evolución de las actitudes y de los valores del alumnado y la sociedad en general con respeto a las personas con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.
8. Se estará alerta ante posibles situaciones de exclusión y se desarrollarán medidas y actuaciones de tipo curricular, relacional y organizativo, para promover la convivencia positiva, la no discriminación y el respeto por las diferencias más allá del contexto de aprendizaje del aula propiamente dicho y extendiéndose a los tiempos de recreo y actividades extraescolares y complementarias.
9. Se resaltarán la importancia de actuar ante cualquier acto discriminatorio, en el marco del Plan de Convivencia del centro y el previsto en los protocolos de Educonvives.gal.
10. Se fomentará un buen clima de aula, acordando normas y pautas de comportamiento para todos/as, empleando estrategias de cohesión de grupo y de mediación y resolución pacífica de conflictos entre el alumnado y entre alumnado-profesorado, favoreciendo la convivencia y la tolerancia, etc.
11. Se proporcionarán canales comunicativos como el oral, visual y táctil, mediante el empleo de sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación (SAAC) que recurran a sistemas pictográficos, signados, etc. al alumnado que tenga dificultades para emplear la comunicación oral, permitiendo, así, acceder a la información a través de estos modelos, y permitiendo, también, que el alumnado pueda expresarse y compartir sus aprendizajes empleando estos soportes. Los SAAC serán empleados por el alumnado usuario en su relación con toda la comunidad educativa.
12. Paralelamente se concienciará a la comunidad educativa sobre la importancia de utilizar, por parte de todos y todas, formatos de comunicación diversos que aseguren la comprensión por parte de este alumnado.

13. Se recogerá en la concreción anual del Plan General de Atención a la Diversidad, que forma parte de la Programación General Anual, las medidas dirigidas a evitar o minimizar las barreras que impidan la participación y el aprendizaje del alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.
14. Se prestará especial atención a la acogida de este alumnado así como a los períodos de transición entre etapas educativas, mismo entre los distintos niveles.
15. Se informará y se formará al profesorado para crear entornos sin barreras y poder dar respuesta a las necesidades de atención y apoyo de todos los alumnos/as, dando prioridad a las actividades formativas en función de las necesidades de los y de las profesionales y del centro, estableciendo espacios y tiempos para su desarrollo.
16. Se promoverán intervenciones directas de formación, asesoramiento y apoyo en colaboración con las entidades especializadas, que difundan la realidad de las personas con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual y de otros colectivos, desmontando estereotipos, poniendo en valor los proyectos de formación en centros y las Escuelas de Madres y Padres.
17. Se facilitará, desde la organización del centro, la coordinación entre los profesionales que intervienen con el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, favoreciendo y promoviendo que encuentren espacios y tiempos para realizar planificaciones conjuntas y para que la intervención se realice con el mayor grado de coherencia, de coordinación y de colaboración posible.
18. Se tratarán de definir los roles y las funciones de cada persona que forma parte del equipo educativo, en la búsqueda de una intervención conjunta y coordinada.
19. Se sistematizará el intercambio de información relevante en los cambios de curso y de etapa educativa o de centro del alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, para asegurar la continuidad del proceso formativo y favorecer la atención educativa más idónea a cada alumno o alumna.

20. Se impulsará la comunicación y coordinación entre la familia, el profesorado y los servicios de orientación; y, a través de la familia, con otros servicios y entidades que atienden el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.

21. Se favorecerá la creación de grupos equilibrados en cuanto al alumnado que presenta especiales dificultades, donde, siempre que sea posible, se mantengan los vínculos con compañeros/as de referencia del centro o etapa anterior, que sirvan como apoyo natural en el proceso de adaptación en el nuevo centro o etapa. Por lo general, los compañeros son una fuente de información y apoyo importante.

6. Proceso de atención educativa al alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.

A la hora de planificar la atención educativa con el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, una buena evaluación del contexto educativo, así como de las potencialidades y competencias adquiridas por el alumnado será el pilar en el que se sustentará la toma de decisiones posterior. Este proceso se organizará a través de la realización de la evaluación psicopedagógica.

El centro debe contar con toda la información necesaria, por lo que conviene recordar lo establecido en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, según la redacción dada por la Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa,

" 1. Los centros docentes podrán recabar los datos personales de su alumnado que sean necesarios para el ejercicio de su función educativa. Dichos datos podrán hacer referencia al origen y ambiente familiar y social, a características o condiciones personales, al desarrollo y resultados de su escolarización, así como aquellas otras circunstancias cuyo conocimiento sea necesario para la educación y orientación de los alumnos.

2. Los padres o tutores y el propio alumnado deberán colaborar en la obtención de la información a la que se hace referencia en este artículo. La incorporación de un alumno o alumna a un centro docente supondrá el consentimiento para el tratamiento de sus datos y, en su caso, la cesión y datos procedentes del centro en el que había estado escolarizado con anterioridad, en los términos establecidos en la legislación sobre protección de datos. En su caso, la información a la que se refiere este apartado será la estrictamente necesaria para la función docente y orientadora, no pudiendo tratarse con fines diferentes del educativo sin consentimiento expreso."

La organización de centro en la atención educativa

La escolarización del alumno con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual debe regirse por los principios de equidad e inclusión asegurando la igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en el sistema educativo. Para eso, es preciso diseñar un contexto educativo en el que todo el alumnado pueda estar presente, participar y aprender, de manera que permita incorporar los apoyos y/o adaptaciones que se precisen:

1. Se buscará la estabilidad del profesorado que intervenga con este alumnado, en el marco de la normativa vigente, incentivando la elección de la tutoría con alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual en base a criterios pedagógicos.
2. Se potenciará la figura del tutor/a como profesional de referencia para el alumno/a y para el intercambio de información y coordinación con la familia y con el resto del equipo docente.
3. Se promoverá el establecimiento de colaboraciones con otros profesionales y entidades que puedan acercar valor al proceso educativo del alumno o alumna.
4. Se informará al profesorado, por parte de la jefatura del Departamento de Orientación, de las conclusiones de la evaluación psicopedagógica, sobre las necesidades del alumnado en los diferentes ámbitos y de las propuestas de intervención educativa.
5. Se implantarán programas de asesoramiento y orientación educativa y vocacional ajustados a las necesidades de cada alumno/a, facilitando la información idónea sobre recursos existentes y acompañando en el proceso de toma de decisiones.
6. Se facilitará la incorporación de estrategias de investigación e innovación en las prácticas educativas, motivando al profesorado a participar en procesos de análisis y recogida de información para la toma de decisiones, estrategias metodológicas de investigación para la evaluación del progreso e impacto de iniciativas y

prácticas escolares, difusión de buenas prácticas a través de jornadas, grupos de trabajo, boletines...

7. Se contribuirá a potenciar su autoestima, valorando la capacidad de progreso y las metas conseguidas.
8. Se visibilizarán buenas prácticas en relación a la inclusión.
9. Se promoverá la participación del alumno/a en el grupo en las actividades que se realicen fuera del aula, contribuyendo a evitar posibles situaciones de aislamiento (en esa labor es relevante la actuación del profesorado de guardia y el personal de administración y servicios u otros miembros de la comunidad educativa, durante recreos, salidas extraescolares, cambios de aula, comedor, transporte, ...)
10. Se potenciará el aprendizaje de la ciudadanía activa de manera que el alumnado del centro se forme al tiempo que incide en su entorno con una labor de servicio a la comunidad (como por ejemplo con proyectos de aprendizaje y servicio).
11. Se visibilizarán situaciones de éxito de personas con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, en general, con diversidad funcional.

Orientaciones metodológicas y de aula

La atención a la diversidad en una escuela inclusiva pone en valor la personalización del proceso de enseñanza- aprendizaje, que debe adaptarse a las distintas realidades de las alumnas y de los alumnos del sistema educativo considerando los diferentes contextos, así como sus potencialidades, a su desarrollo, a sus ritmos, a sus estilos y a sus particulares formas de aprender. En este sentido, con el fin de crear un contexto de aprendizaje universal que considere la variabilidad del alumnado, proponemos que se tengan en consideración las siguientes estrategias:

1. Se transmitirá la información mediante frases cortas, de forma clara, con buena pronunciación y asegurándonos de que nos está prestando atención. Se verificará siempre que el alumno/a entendió la información que se le transmitió.
2. Las tareas se presentarán secuenciando la información paso a paso, fragmentadas y escalonadas según la dificultad para una mejor consolidación del aprendizaje.
3. Es preciso adaptarse a su ritmo de trabajo, dejándole más tiempo, si fuera necesario, para acabar la actividad y, poco a poco, ir pidiéndole mayor velocidad en sus realizaciones.
4. Es recomendable proporcionarle pautas de actuación, estrategias, formas de actuar, instrucciones concretas, en lugar de normas generales de carácter abstracto.
5. Se empleará más la ayuda directa y demostraciones (por medio del modelado y la imitación) que largas explicaciones.
6. Se adaptará la duración de las actividades a su capacidad de atención. Por lo general, es mejor planificar muchas actividades cortas que pocas de larga duración.
7. Se evitarán tareas repetitivas que supongan la pérdida de interés y la posible aparición de conductas inapropiadas y que puedan ser interpretadas de forma errónea.
8. Los contenidos de aprendizaje se presentarán mediante distintas modalidades sensoriales, con imágenes, gráficos, dibujos, pictogramas o esquemas, cuando sea viable y/o necesario, y toda vez que la información la interiorizan mejor empleando varias vías de acceso: a través de la vista, del oído, del tacto y mismo manipulando objetos reales siempre que se pueda.
9. Se primará la valoración del esfuerzo más que el resultado del trabajo realizado, para mejorar la autoestima del alumno o alumna y su motivación.

10. Es conveniente haber preparado con antelación el material que se va a utilizar y contar con material en abundancia, por si hubiera que modificar las actividades que se tenían previstas en un principio.
11. Conviene que existan unas normas claras sobre la utilización del material, y que sean inteligibles para todo el alumnado. Hace falta organizar el material en el aula de forma que se encuentre fácilmente, que se pueda acceder a él con comodidad y que se pueda guardar sin problema.
12. Se favorecerá el autocontrol y la responsabilidad exigiéndole el cumplimiento de las normas acordadas para el aula y el centro.
13. Se facilitará la adaptación al cambio de actividad estableciendo los apoyos precisos en función de sus necesidades.
14. Es preciso adaptarse más al nivel de comprensión que de expresión. En general su capacidad de comprensión es superior a la de expresión.
15. Se reforzarán los buenos hábitos (constancia, puntualidad, cuidado...) evitando hacer juicios a causa de conductas desajustadas.
16. No se les proporcionará ayuda en aquello que puedan hacer por sí mismos, evitando la sobreprotección. Es importante tratar el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual conforme su edad cronológica (no son eternos niños/las), marcándole responsabilidades propias y sin permitir conductas o acciones que no se le permitirían al resto del alumnado.
17. Se fomentará la responsabilidad y autonomía en el desarrollo de las tareas, utilizando estrategias de autoaprendizaje que permitan que los alumnos y las alumnas trabajen por sí solos en el aula, evitando la dependencia excesiva del personal de apoyo o de los compañeros. El personal docente puede hacer de mediador, para acercar los conocimientos al alumno/a, pero siempre buscando que el niño/a sea protagonista de su propio aprendizaje.

18. Se ofrecerán situaciones educativas de éxito, que posibiliten la mejora de su autoconcepto y de su autoestima en el ámbito escolar, que hagan que se sienta capaces y valorados como miembros activos de su grupo poniendo en valor su contribución a él.
19. Se promoverán los aprendizajes prácticos, útiles, funcionales, aplicables de manera inmediata o próxima en su vida cotidiana, que fomenten su motivación y que les permitan percibir su utilidad.
20. Se emplearán actividades de diseño universal sobre situaciones de su vida real, en las que pueda participar activamente y partiendo siempre de lo conocido.
21. Se generarán situaciones de aprendizaje motivadoras para mantener la atención, procurando buscar actividades próximas a sus intereses y dentro de su zona de desarrollo próximo.
22. Puede ser conveniente aplicar programas específicos de autonomía personal, habilidades prosociales y educación emocional, teniendo en cuenta el contexto y dirigidos a promover su independencia.
23. Hace falta cuidar la adquisición de la lectoescritura, priorizando la funcionalidad, utilizando metodologías que apoyen la comprensión y la asociación de la palabra con su significado (métodos globales, enfoques constructivistas, etc.), pues es necesario adaptarse a su estilo y ritmo de aprendizaje.
24. Se introducirán las TIC (teclados o cualquier otro soporte) cuando hay especiales dificultades en la motricidad fina, de manera que no se frene el avance en los contenidos a pesar de no estar adquiridas las habilidades en la lectoescritura.
25. No condicionar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura al desarrollo de destrezas previas, especialmente motrices, pues no todas son imprescindibles para la adquisición de una lectoescritura funcional.

26. Para iniciar la adquisición de la lectoescritura, no debería ser un impedimento la dificultad en el campo del lenguaje y la comunicación, pues en muchas ocasiones, iniciarse en este proceso, supone una mejora considerable.
27. En el diseño de actividades se contemplarán los criterios de lectura fácil, ofrecer preguntas con alternativa de respuesta, proponer tareas de relacionar, señalar, clasificar...

Medidas curriculares

Desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es preciso realizar una interpretación flexible del currículo, diseñando una programación de aula que ajuste los elementos curriculares a las características del grupo-clase, recogiendo las medidas, recursos y apoyos necesarios para que el alumno/a pueda acceder a la participación y al aprendizaje. Esta interpretación debe ir acompañada de otras medidas metodológicas que la sustenten cómo:

1. Aplicar metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje flexibles, participativas, activas, creativas, de equidad y que favorezcan las relaciones interpersonales y el respeto mutuo.
2. Organizar aulas accesibles para el aprendizaje y la convivencia de la diversidad del alumnado, que tengan en cuenta los posibles apoyos o adaptaciones necesarias.
3. Buscar la optimización y la organización de los recursos del centro para atender y dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado, en particular de aquel con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.
4. Disponer de materiales diversos que atiendan la diversidad del aula y faciliten la motivación y el aprendizaje de todo el alumnado.
5. Aprovechar las múltiples posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación.

6. Propiciar situaciones de enseñanza-aprendizaje centradas en las potencialidades del alumnado, en lugar de partir de sus dificultades.
7. Interactuar con el alumnado estimulando su iniciativa y promoviendo el interés por aprender.
8. Potenciar el aprendizaje cooperativo, favoreciendo la interrelación entre el alumnado y la enseñanza y los apoyos naturales entre iguales, entendiendo que los compañeros son su referente y que con frecuencia aceptan mejor su ayuda para comprender y realizar las tareas. De la misma manera que ellos pueden proporcionar también apoyo y ayuda a sus compañeros/as.

En aquellos casos en los que estas adaptaciones no sean suficientes, la legislación prevé medidas extraordinarias entre las que se encuentra la adaptación curricular, por la que se adapta el currículo prescriptivo a la realidad de un determinado alumno o alumna con necesidades educativas especiales. Es decir, la adaptación curricular es un currículo personalizado que contribuye, como se dice en el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, a atender la diversidad “adecuando la respuesta educativa a las diferentes características, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses y situaciones sociales y culturales de un determinado alumno o alumna”.

Estas adaptaciones se realizarán, tal y como establecen los decreto reguladores de los currículos, buscando el máximo desarrollo posible de las competencias clave, y la evaluación continua y la promoción tomarán como referente los elementos reflejados en dichas adaptaciones. Por lo tanto, sólo deberá contemplarse como un recurso aplicable cuando las medidas comunes no sean suficientes para garantizar la participación y el aprendizaje del alumno/a.

Aunque la adaptación curricular, como se indicó anteriormente, es personal o propia de cada alumna o alumno, cuando se trate de ajustar el currículo, es fundamental partir de la propia programación de aula (tratando de personalizarla y evitando simplemente reproducir criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y contenidos de cursos anteriores), garantizando el aprendizaje contextualizado con su grupo-clase.

Por lo tanto, con la adaptación curricular, con la modificación de los elementos prescriptivos del currículo, lo que se pretende es situar las situaciones de enseñanza y aprendizaje en la línea de base del alumno o alumna con necesidad específica de apoyo educativo, en sus conocimientos, habilidades y destrezas previas. Y, además de situar el currículo adaptado en su línea de base, en sus conocimientos previos, es necesario establecer los recursos materiales y personales que, en su caso, sean necesarios para facilitar el acceso y para garantizar la igualdad de oportunidades en educación.

En conclusión, desarrollar una adaptación curricular implica cambios en el contexto para adaptar y/o modificar todos aquellos aspectos que sean susceptibles de mejora en el proceso de inclusión (organización de recursos, de espacios y tiempos, metodología, materiales, actividades, evaluación, formación...); es decir, construir un espacio educativo común donde puedan participar y aprender todas y todos juntos, en situación de equidad. Y lo que es sumamente importante es que todas y todos los profesionales que trabajen con el alumno o con la alumna lo hagan de forma totalmente coordinada.

1. Asimismo, en el marco de las medidas extraordinarias, deberán valorarse las propuestas de las medidas de flexibilización de la edad de escolarización que mejor se adapte a sus circunstancias personales y expectativas de aprendizaje y de futuro.
2. En la formación profesional básica se considerará la flexibilización modular como medida de apoyo. Se elegirá aquella que mejor se adapte a cada situación y contexto concreta, y se tratará de responder a las necesidades de cada caso y siendo inclusivas.

Orientaciones sobre la evaluación

El proceso de evaluación afecta al alumnado, al profesorado y a todos los elementos del sistema educativo, es necesario verificar, de forma continua y sistemática, como se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, como contribuyen al desarrollo personal y profesional del alumnado y del profesorado, como se ajustan a lo que cada cual necesita, que mejoras o cambios deben introducirse, etc. Es decir, la evaluación tiene que servir para comprender cómo se están desarrollando los procesos de enseñanza y de aprendizaje y para orientarlos.

Deberá permitirnos valorar aspectos tales como las ayudas y los apoyos prestados, los recursos utilizados, la adecuación metodológica... y todo aquello que sea susceptible de ajuste o mejora, de manera que no se centre únicamente en resultados finales conseguidos por el alumnado, sino que tenga en cuenta la valoración de los distintos factores que pueden incidir en este proceso, de los procesos sucesivos y de los aprendizajes y competencias conseguidos, y debe contar con los recursos y con el tiempo que se necesiten. En ella estará implicado todo el personal que atiende al alumnado: profesorado tutor, profesorado de área o materia, profesorado especialista, etc., respetando lo establecido en la normativa que regula la evaluación de las distintas etapas.

Se prestará especial atención a la evaluación inicial, que además de determinar el nivel de competencia de cada alumno/a, será el punto de partida para la elaboración de una programación de aula que tiene en cuenta distintos niveles de desempeño. Para la realización de esta evaluación inicial se tendrá en cuenta la información recogida en los informes personales de etapa o curso anterior, así como otra información de relevancia recogida en los expedientes académicos, y la proporcionada por las familias y la recogida por agentes externos, de ser el caso, que intervengan con el alumnado.

Debemos personalizar la evaluación, adaptándola a las peculiaridades del alumnado y asegurando la concordancia con la metodología de aprendizaje. La evaluación se realizará en función de los criterios de evaluación y los correspondientes estándares de aprendizaje. En el caso de las áreas o materias objeto de adaptaciones curriculares, tomará como referencia los criterios y los estándares fijados en estas, si bien a efectos de titulación se tendrán en cuenta los criterios generales establecidos en la normativa.

Todo el alumnado debe estar implicado y ser protagonista de su proceso de aprendizaje. En el caso de alumnado con más dificultades es importante anticipar, planificar y prever, hacerlos partícipes de lo que tienen que hacer, con quien, como y para que, y de cuales son los criterios de evaluación. Es decir, debe servir para informar al alumnado de su proceso de aprendizaje y de lo que se espera de ellos.

Se procurará evaluar en positivo, resaltando aquello que el alumno o alumna es capaz de hacer o fue adquiriendo, por pequeño que sea, sin centrarse exclusivamente en sus dificultades. La información que se proporcione a los alumnos y a las alumnas o a sus padres, madres o tutores legales sobre su rendimiento escolar ha de incluir, además de

las calificaciones, una valoración cualitativa, en términos positivos, bien clara del progreso del alumno o alumna.

La evaluación tiene como finalidades verificar si se consiguieron los aprendizajes e informar del proceso sucesivo. Por eso, los instrumentos de evaluación deben encaminarse a conseguir esas dos finalidades; es decir, los instrumentos de evaluación han de adaptarse a la realidad de cada uno de los alumnos y alumnas, han de ser válidos para valorar los logros y progresos conseguidos en los aprendizajes, basándose en la perspectiva del diseño universal de aprendizaje, con la finalidad de acercar o facilitar la comunicación y el acceso a la información, especialmente en el caso de aquel alumnado que tiene más dificultades.

La inclusión de prácticas de autoevaluación y coevaluación como instrumentos de autoconocimiento, superación personal, de ajuste del proceso educativo y de valoración del producto final conseguido con el aprendizaje (utilizando herramientas como: mapas mentales, organizadores gráficos, paneles de autoinstrucciones, dianas de evaluación, rúbricas, portfolios...), permitirá hacer partícipe al alumnado del proceso de evaluación para su beneficio propio.

Seguimiento del alumnado

El seguimiento de las actuaciones o de las medidas planificadas e implementadas resulta un proceso imprescindible para conocer su utilidad y, al mismo tiempo, orientar los posibles ajustes o mejoras. Por eso, la propuesta educativa para el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual debe considerar, ya en su diseño, el proceso de seguimiento y de evaluación.

Trimestralmente, durante las sesiones de evaluación, tal y como establece la normativa vigente, deben valorarse las medidas de atención a la diversidad que está recibiendo el alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual, valorando si son adecuadas o se necesitan ajustes o mejoras para el incremento de su eficacia. El tipo de agrupamientos, la adecuación de espacios y tiempos, la organización de apoyos, la idoneidad del material existente, el nivel de coordinación entre los diferentes

profesionales que trabajan con este alumnado, etc. son aspectos que deben ser considerados en este proceso.

El final de curso es un momento importante en el proceso educativo del alumnado, ya que de la evaluación final se van a derivar implicaciones educativas importantes para el desarrollo del alumno o alumna, por las decisiones que se adopten. Por eso, en esta fase final de seguimiento del proceso educativo, que debería realizarse después de la sesión de evaluación final, deben colaborar todas las personas que participaron en ella. De esa fase final deben producirse orientaciones para el próximo curso, donde se tendrán en cuenta los aspectos instructivo y formativo, los posibles recursos, la metodología conveniente, etc.

La información relevante debe quedar recogida en los documentos y en la forma en que la normativa vigente establece. Además, al alumnado que curse la etapa de ESO y no obtenga el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, se le proporcionará la certificación oficial que dispone el artículo 24.4 del Decreto 86/2015, de 25 de junio. ES de especial utilidad que en esta certificación se incluya la especificación del nivel de competencias conseguidas por el alumnado.

7. Orientaciones de colaboración con las familias

Se promoverá la implicación de las madres, de los padres o de los tutores y tutoras legales del alumnado con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual en el proceso educativo, facilitando su participación y colaboración. A los efectos de articular conjuntamente la mejor respuesta educativa, es importante esta colaboración centros-familias de acuerdo con las siguientes orientaciones:

Es conveniente realizar lo antes posible el intercambio inicial de información entre la familia y el centro, para poder disponer de información relativa al alumno/a: historia familiar, nivel de autonomía, como se desenvuelve en hábitos y rutinas en el hogar, fortalezas, dificultades, intereses..., ya que las familias son fuente de información valiosa a la hora de dar una respuesta idónea a las necesidades del alumno/a.

Es conveniente emplear un canal de comunicación consensuada (agenda, correo electrónico, plataforma virtual... siempre con garantías de protección de datos), sobre todo cuando la alumna o el alumno no tiene suficientemente desarrolladas las habilidades de comunicación.

Es conveniente establecer objetivos comunes entre la familia y el centro educativo, tanto en referencia a la evolución educativa cómo a la social del alumno o alumna, buscando alternativas consensuadas en caso de no conseguirse.

Hace falta llevar a cabo reuniones tutoriales:

- Con una clara planificación y preparación previa, valorando, en su caso, la presencia de otros profesionales que intervengan en la atención de este alumnado.
- Estableciendo un clima de asertividad, confianza mutua y empatía.

- Procurando fomentar que las comunicaciones vayan enfocadas a aspectos positivos sobre el rendimiento académico, conducta, relaciones...
- Proporcionar toda la información y formación que pueda ser de interés y que pueda revertir en una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado: sobre la programación de aula, las medidas de atención a la diversidad, los criterios de evaluación, etc.

8. Referencias bibliográficas

- **Alba Pastor, C.** (Coord.) (2016). Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Madrid: Morata.
- **Ainscow, M.** (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Narcea.
- **Booth, T. y Ainscow, M.** (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Disponible versión en español en www.oei.es/indexlibroagosto.pdf
- **Booth, T; Ainscow, M. y Kingston, D.** (2006) Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil Bristol: CSIE. Disponible versión en español en www.eenet.org.uk/resources/docs/index%20EY%20Spanish.pdf
- **Calderón, I.** (2014). Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad. Ediciones Cinca.
- **Flecha, R.** (2015). Comunidades de aprendizaje. Barcelona. Fund. ECOEM.
- **Down España** (2013). Proyecto H@z Tic 2. La pizarra digital y el aprendizaje cooperativo en él aula con alumnos con síndrome de Down. Madrid. Disponible en http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/143L_guiahz.PDF
- **Down España** (2016). Claves de apoyo a niños con síndrome de Down en el aula de educación infantil. Madrid. Disponible en <http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2017/01/Claves-de-apoyo-a-ni--los-con-s--ndrome-de-Down-en-él-aula-de-educacion-infantil-1.pdf>
- **Down Galicia** (2017) Guía de lectura fácil. <http://downgalicia.org/wp-content/uploads/2017/12/Guia-de-lectura-facil.pdf>

- **Down Galicia** (se actualiza anualmente) Guía de orientación académica y profesional para personas con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual. Disponible en: <http://downgalicia.org/punto-virtual/recursos-educativos/>
- **García, J.B.** (2010). Enseñanza Multinivel: una estrategia para la puesta en práctica de curriculums para todos". Presentación disponible en <https://eres.slideshare.net/jblasgarcia/enseanza-multinivel-dpm>
- **Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, Y.J.** (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- **Parrilla, La., Muños, M.La., Sierra, S.** (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. Revista de investigación en Educación, nº11, pp 15-31.
- **Proyecto H@z Tic 2.** La pizarra digital y el aprendizaje cooperativo en el aula con alumnos con síndrome de Down. Madrid. Disponible en http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/143L_guiahz.PDF
- **Pujolàs, P.** (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- **Pujolàs, P y Lago, J.R.** El programa CA/AC ("cooperar para aprender / aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Universidad de Vic. Disponible en <http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/QUE-ACprograma.pdf>
- **Rose, D., Meyer R.** (2002): Future is in the Margins The Role os Technology ando Disability in Educational Reform. Wakefield. National Center on UDL. Disponible en http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Meyer-Rose_FutureisintheMargins.pdf
- **Sandoval, M., Echeita, G., Simón, C., López, M.** Educación inclusiva: iguales en la diversidad. Módulos de formación. ITE. Ministerio de Educación. Disponible en <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>

- **Sanmartí, N.** (2007). 10 ideas claves: evaluar para aprender. Graó.
- **Schank, R.** (2013). Enseñando a pensar. Erasmus Ediciones, España.
- **Staimback, S. y Staimback, W.** (1999): Aulas inclusivas. Madrid: Narcea.
- **Tomlinson, C. La.** (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Paidós Ibérica.
- **Tomlinson, C. La.** (2008). El aula diversificada: dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes. Octaedro.
- **UNESCO** (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- **UNESCO** (2017) Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>

Recursos web

- **PUNTO VIRTUAL DE EDUCACIÓN DOWN GALICIA:** portal web que incluye información, recursos y metodologías educativas adaptadas, buenas prácticas, ... facilitando así un recurso más en la atención a la diversidad presente en las aulas y centros educativos.
Acceso: <http://downgalicia.org/punto-virtual/>
- **Portal TICAA** Acceso: <http://www.portaltica.net/>
- **Herramientas DUA del CAST** Acceso: <http://www.cast.org/our-work/learning-tools.html#.WjPSto1y4dW>
- **Aula Abierta Arasaac** Acceso: <http://aulaabierta.arasaac.org/>
- **Soy Visual** Acceso: <https://www.soyvisual.org/>

9. Glosario de términos

- **ACTIVIDADES DE DISEÑO UNIVERSAL:** propuestas educativas diseñadas de modo que sean utilizables por todas las personas en la mayor medida posible.
- **APRENDIZAJE COOPERATIVO:** modelo de aprendizaje que, sobre la base de equipos heterogéneos de alumnado, promueve el aprendizaje desde un punto de vista colectivo e individual, fundamentándose sobre: la interdependencia positiva (hay una meta común, de grupo), la responsabilidad individual (cada integrante del equipo tiene que ejecutar su tarea), la interacción entre las personas del grupo (se aprende en comunicación con los demás integrantes del grupo) y las habilidades sociales (conductas necesarias para una correcta comunicación y colaboración).
- **APRENDIZAJE FUNCIONAL:** adquisición de conceptos, conocimientos, normas, etc. que deben serle útiles al alumnado en la vida cotidiana, de forma que pueda aplicarlos en cualquier circunstancia que se requiera.
- **APRENDIZAJE POR PROYECTOS:** modelo de aprendizaje en los que los/las estudiantes planean, desarrollan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá del aula. Es un método de aprendizaje basado en el principio de usar situaciones reales como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos, y en la que los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos/las, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso. Así, permite al alumnado adquirir los conocimientos y competencias clave mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. Los alumnos y las alumnas se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollan su autonomía y responsabilidad, ya que son ellos los encargados de planificar, estructurar el trabajo y elaborar el producto para resolver la cuestión expuesta. La labor del docente es guiarlos y apoyarlos a lo largo del proceso.
- **AUTOINSTRUCCIONES:** técnica cognitiva que tiene como objetivo principal enseñar al alumnado usar autoverbalizaciones (verbalizaciones internas o pensamientos) en forma de instrucciones a uno/a mismo/a para cambiar y/o

controlar conductas. Es decir, son mensajes, verbalizaciones cortas que nos podemos decir a nosotros mismos y que nos ayudarán a conseguir objetivos, dirigir, apoyar, frenar o mantener comportamientos, favorecer la autonomía en la resolución de tareas y favorecer la interiorización de los procesos mentales, así como mejorar la atención en la tarea y la organización y estructuración mental.

- **DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA):** es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del diseño universal al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos.
- **DOCENCIA COMPARTIDA:** tipo de organización en la que dos maestros o maestras trabajan conjuntamente con el mismo grupo-clase, alternando su intervención. Ambos dan soporte, clarifican cuestiones y complementan sus explicaciones para garantizar un mejor aprendizaje. Permite trabajar con distintas estrategias metodológicas dentro del aula, ofreciendo mayor atención al alumnado.
- **EFFECTO PIGMALIÓN:** suceso que describe como la creencia que tiene una persona sobre otra puede influir en el rendimiento de esta otra persona. Requiere de 3 aspectos: creer firmemente en un hecho, tener la expectativa de que se va a cumplir y acompañar con mensajes que animen su consecución. El efecto Pigmalión aplicado al ámbito escolar hace referencia a como las expectativas del profesorado sobre el alumnado pueden condicionar su comportamiento hacia el y afectar a su evolución académica.
- **ENFOQUE ECOLÓGICO:** modelo que entiende el desarrollo psicológico del individuo como un proceso complejo que responde a la influencia de una gran variedad de factores estrechamente ligados al ambiente. Así, el postulado básico de este enfoque es que el resultado de la interacción entre la persona y los ambientes que la rodean (sean más o menos inmediatos –familia, escuela, trabajo, sociedad, ...-), constituyen la principal fuente de influencia sobre su conducta, sobre su desarrollo. Si lo trasladamos al ámbito de la discapacidad intelectual, las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales. En consecuencia, la discapacidad intelectual ya no se considera un trazo invariable de

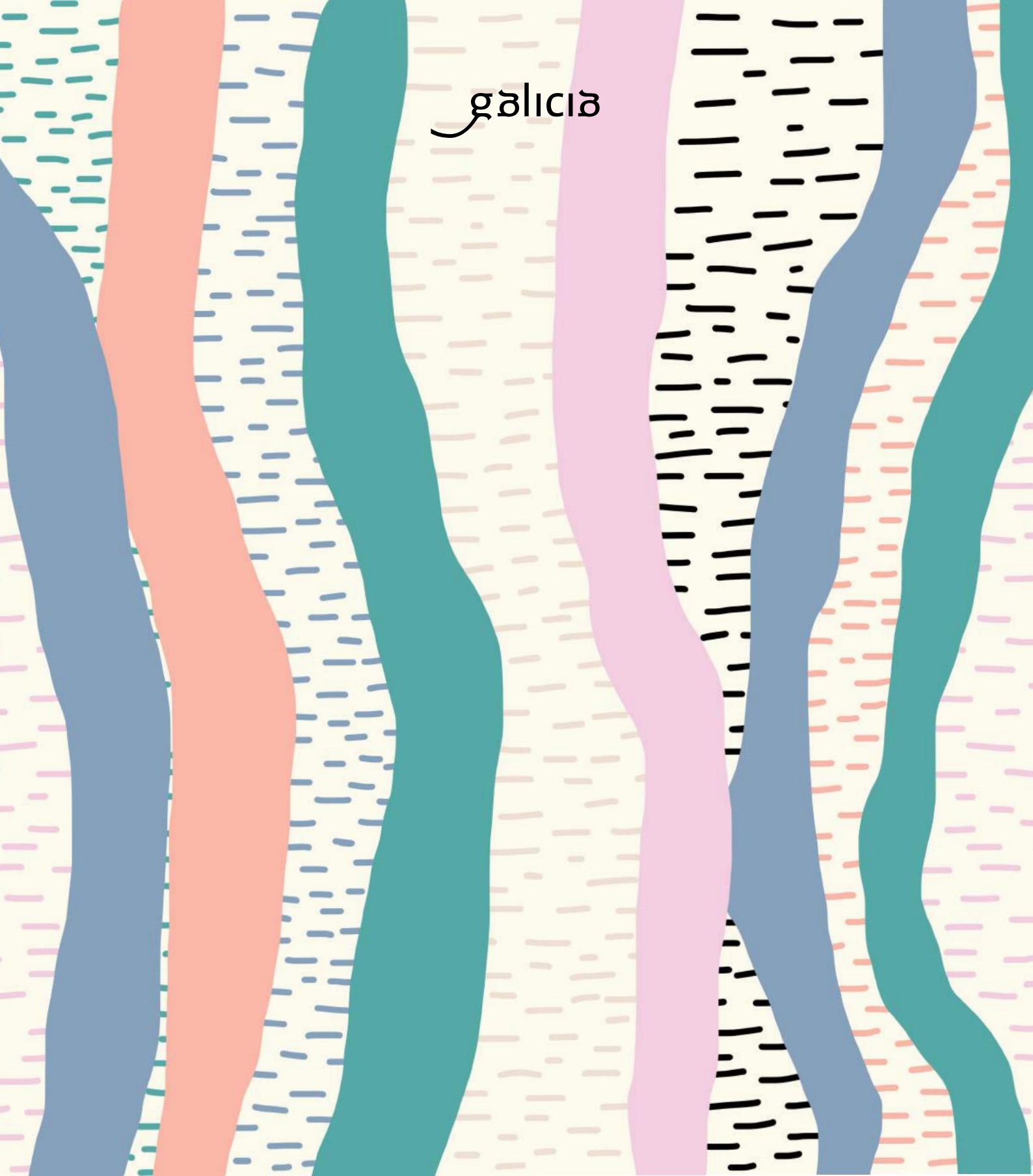
la persona, sino una limitación del funcionamiento humano, que ejemplifica la interacción entre la persona y su entorno.

- **FUNCIONES EJECUTIVAS:** conjunto de capacidades cognitivas necesarias para controlar y autorregular la propia conducta. Es decir, son lo que nos permite establecer, mantener, supervisar, corregir y conseguir un plan de acción dirigido a una meta.
- **MAPA MENTAL:** es un diagrama en el que se representan gráficamente palabras, ideas o conceptos. Es una herramienta de aprendizaje que utiliza la creatividad para sintetizar y representar ideas permitiendo memorizar la información.
- **MODELADO:** proceso de aprendizaje por observación en el que la conducta de un individuo o de un grupo de individuos actúa como estímulo para generar conductas semejantes en otros individuos que observan la actuación del modelo. La mayor parte del aprendizaje en los humanos es un aprendizaje observacional. El modelado puede utilizarse para aprender nuevas conductas, inhibir o desinhibir patrones de comportamiento.
- **ORGANIZADORES GRÁFICOS:** son representaciones que organizan la información a través de esquemas, mapas conceptuales y semánticos, diagramas de flujo, matrices de comparación y contraste, etc. Es decir, la representación visual se convierte en un recurso para organizar la información.
- **PLANIFICACIÓN MULTINIVEL:** enfoque que asume la personalización, la individualización, la flexibilidad y la inclusión de todos los alumnos y alumnas, sin distinción ni exclusión por su nivel de habilidades o capacidades. En este modelo se mantiene la referencia de unos objetivos y aprendizajes comunes, y se dispone de un amplio abanico de métodos y estrategias de instrucción que se utilizan de manera flexible en función de las características individuales de los alumnos/as. La instrucción multinivel parte de la premisa de que se debe enseñar una única lección a toda la clase. Es una forma de planificar que conduce a individualizar la enseñanza, a flexibilizarla y a incluir a todos los estudiantes, con independencia de las habilidades que tengan. Permite al profesorado planificar para todos los alumnos y alumnas dentro de una misma lección, reduciendo, así, la necesidad de

impartir programas paralelos, mientras logra trabajar metas individuales utilizando los contenidos de la clase y las mismas estrategias docentes. Además, posibilita proponer tareas de diferente complejidad basándose en la taxonomía de Bloom, organizando los conocimientos y habilidades jerárquicamente, en función de los procesos (cognitivos, afectivos y psicomotores) requeridos para realizar diferentes actividades.

- **RUTINAS DE PENSAMIENTO:** procesos que se utilizan en el aula y que contribuyen a generar unos movimientos de pensamiento concretos. Son estructuras con las que los alumnos y alumnas, de una manera individual o colectiva, inician, discuten y gestionan su pensamiento al tiempo que descubren modelos de conducta que permiten utilizar la mente para generar pensamientos, reflexionar y razonar. Son estrategias breves y fáciles de aprender, que orientan el pensamiento de los y de las estudiantes y dan estructura a las discusiones de aula. Si se practican con frecuencia y de forma flexible, acaban convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar con los contenidos curriculares dentro del aula.
- **SISTEMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS DE COMUNICACIÓN (SAAC):** son instrumentos de intervención logopédica-educativa destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o del lenguaje, que tienen como objetivo aumentar (aumentativos) y/o compensar (alternativos) las dificultades de comunicación y lenguaje de aquellas personas que tienen alteraciones o dificultades en el habla, posibilitando una mejora en la calidad de vida de la persona. La comunicación aumentativa y alternativa (CAA) no es incompatible sino complementaria a la rehabilitación del habla natural, e incluye diversos sistemas de símbolos, tanto gráficos (fotografías, dibujos, pictogramas, palabras o letras) como gestuales (mímica, gestos o signos manual) que se adaptan a las necesidades de personas con edades y habilidades motrices, cognitivas y lingüísticas muy dispares.
- **TUTORÍA ENTRE IGUALES:** modalidad de aprendizaje entre iguales basada en la creación de parejas de alumnos y alumnas, en las que uno actúa de tutor y el otro, de tutorado, que poseen un objetivo común, conocido y compartido (adquisición de una competencia académica), que se logra a través de un marco de relación planificado previamente por el profesorado. Como método cooperativo, aprovecha la posibilidad de que los estudiantes sean mediadores del aprendizaje al

utilizar las diferencias entre ellos, incluidas las diferencias de nivel, como motor para generar aprendizaje.



galicia

XUNTA DE GALICIA