



## **INCLUSION EDUCATIVA EN EL NIVEL INICIAL DE NIÑOS CON SINDROME DE DOWN. SU RELACION CON LA LECTOESCRITURA**

**Unidad académica:** Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

**Autoridades:** Mgter. Néstor H. Blanco; Arq. Ruth Fische; Lic. Alejandra González

**Tutores:** Lic. Karina Sambataro, Dr. Edgardo Etchezahar – Mg. Talía Gómez Yepes

**Autor:** Ledesma, Vanina. Psicopedagoga

**Carrera:** Licenciatura en Psicopedagogía (Modalidad a Distancia)

**Nº de Legajo:** 15694

**Título:** “Inclusión educativa de niños con síndrome de Down en el Nivel Inicial. Su relación con la lectoescritura”.

**Lugar:** Ciudad Autónoma de Buenos Aires

**Fecha:** 07/12/20

<b>Resumen</b> .....	1
<b>Abstract</b> .....	2
<b>Introducción</b> .....	3
<b>1. Marco teórico</b> .....	6
<b>1.1. El niño con diagnóstico de síndrome de Down</b> .....	6
<b>1.1.1 Perfil cognitivo del niño con síndrome de Down</b> .....	7
<b>1.1.2 Alfabetización en el niño con diagnóstico de síndrome de Down</b> .....	9
<b>1.1.3 Rol de los docentes y del psicopedagogo</b> .....	10
<b>1.2. Inclusión educativa</b> .....	14
<b>1.2.1 Inclusión educativa en la provincia de Buenos Aires en el Nivel Inicial</b> .....	15
<b>1.2.2. Inclusión educativa del niño con síndrome de Down</b> .....	17
<b>1.2.3 Nivel Inicial, función y estructura</b> .....	19
<b>1.3 Alfabetización en el Nivel Inicial</b> .....	21
<b>1.3.1 Teorías relevantes sobre la alfabetización</b> .....	24
<b>2. Antecedentes</b> .....	26
<b>3. Planteo del Problema</b> .....	30
<b>4. Objetivos</b> .....	31
<b>5. Hipótesis</b> .....	32
<b>6. Método</b> .....	33
<b>6.1 Diseño</b> .....	33
<b>6.2 Participantes</b> .....	33
<b>6.3 Técnicas de recolección de datos</b> .....	33
<b>6.4 Procedimiento</b> .....	34
<b>7. Resultados</b> .....	35

<b>8. Discusión</b> .....	38
<b>9. Conclusiones</b> .....	41
<b>Referencias</b> .....	44

## Resumen

La inclusión educativa del niño con Síndrome de Down en escuelas de Nivel es un proceso que se viene dando en las escuelas de Argentina de modo más frecuente desde los últimos 20 años, pero a pesar de ello, no siempre la inclusión de éstos niños se realiza desde los primeros años de la Educación Inicial ni se pone énfasis en la alfabetización, desestimando dentro de sus propósitos en el desarrollo integral, una de las razones fundamentales de la escuela, que es generar las condiciones de enseñanza adecuadas para que el niño/a aprenda a leer y escribir, valiéndose de las herramientas que la institución le brinda y es aquí donde el campo de la psicopedagogía interviene, considerando que su objeto de estudio es la persona en situación de aprendizaje. Mediante el presente trabajo se indagará sobre la inclusión educativa en el Nivel Inicial del niño con síndrome de Down y las posibilidades que ésta le ofrece para adquirir la lectura y la escritura, aportando desde la mirada psicopedagógica, datos significativos sobre el proceso de dicho aprendizaje y el papel de los docentes, mediadores imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la escuela como ambiente alfabetizador por excelencia, teniendo relevancia cómo inciden las prácticas pedagógicas e institucionales, y cuáles son las habilidades que un niño puede desarrollar estando incluido en la educación formal, sean estas de carácter cognitivo, comunicacionales, motoras y/o socio afectivas. Aportando datos de interés, tanto para los docentes que participen de éste trabajo quienes reciben a estos niños en sus salas, como para los equipos directivos, docentes pertenecientes a la modalidad Especial y a las familias.

**Palabras Clave: Inclusión educativa, Síndrome de Down, Alfabetización, Escuela de Nivel, Psicopedagogía.**

## **Abstract**

The educational inclusion of children with Down syndrome in level schools is a process that has been taking place in schools in Argentina more frequently since the last 20 years, but despite this, the inclusion of these children is not always carried out from the first years of Initial Education there is no emphasis on literacy, dismissing within its purposes in integral development, one of the fundamental reasons of the school, which is to generate the adequate teaching conditions for the child to learn to read and write, using the tools that the institution provides and this is where the field of psycho-pedagogy intervenes, considering that its object of study is the person in a learning situation. Through this work we will investigate the educational inclusion in the Initial Level of the child with Down syndrome and the possibilities that it offers to acquire reading and writing, providing from the psycho-pedagogical perspective, significant data on the learning process and the role of teachers, essential mediators in the teaching-learning process and of the school as a literacy environment par excellence, having relevance as regards pedagogical and institutional practices, and what skills a child can develop being included in the formal education, be they cognitive, communicational, motor and / or socio-affective. Providing data of interest, both for the teachers who participate in this work who receive these children in their rooms, and for the management teams, teachers belonging to the Special modality and families.

**Key Words: Educational inclusion, Down Syndrome, Literacy, Level School, Psychopedagogy.**

## Introducción

La inclusión educativa del niño con síndrome de Down y su relación con la lectoescritura es un desafío para todo aquel que esté comprometido con la educación y los aprendizajes de sus estudiantes. Enfrentar el reto de encontrar respuestas acerca de la inclusión educativa del niño con síndrome de Down en el Nivel Inicial y su incidencia en la adquisición de la lectura y escritura, es un desafío aún mayor. Es por ello que la presente investigación, se centró en indagar sobre la realidad que atravesaban los niños con dicho diagnóstico en la ciudad de Tandil al comenzar el Nivel Inicial y su relación con la alfabetización.

En la actualidad, el sistema educativo, los actores institucionales y los equipos externos que suelen apoyar al niño incluido, continúan en la búsqueda del modo más adecuado de llevarla a la práctica, atendiendo a las diferentes capacidades, intereses y estilos de aprendizaje de cada niño/a y también a la actuación docente.

Lo antes mencionado llevó a que se analizaran las variables que se presentan en una inclusión educativa, a través de entrevistas semi-estructuradas a docentes de escuelas de Nivel Inicial y de la modalidad Especial, en el marco de las prácticas pedagógicas e institucionales que lograban desarrollar en sus aulas. Entendiéndolas como las acciones que desempeñan las docentes enseñando, comunicando, reflexionando sobre lo que sucede dentro de la sala, socializando experiencias, acompañando a los niños a relacionarse con la comunidad educativa y evaluando los procesos cognitivos de cada uno de sus alumnos. Específicamente se indagó sobre aspectos que tenían que ver con el momento en que generalmente los niños con síndrome de Down llegaban al jardín, con los aspectos que caracterizaban la inclusión educativa en los alumnos incluidos y con las acciones que desempeñan los docentes para propiciar la inclusión.

Otra de las variables analizadas fue el trabajo por parte de las docentes en la alfabetización de los niños con síndrome de Down en el Nivel Inicial. La cual era, hasta hace unos años, algo ocasional. En éste punto fue importante que la presente investigación se realizara desde una mirada psicopedagógica. Disciplina que entiende que desde niños nos constituimos como seres humanos en una compleja trama de afectos e informaciones que nos dan identidad y pertenencia. Entendiendo que el saber leer y escribir no sólo dignifican a un ser humano, sino que le abre las puertas a un mundo lleno de significados y significantes que los niños con

síndrome de Down, al igual que todos los niños, deberán ser capaces de interpretar para vivir una vida íntegra y con las mismas posibilidades de inserción social que cualquier otra persona. Facilitando la convivencia con otros en un ambiente real de manera activa y responsable.

En referencia a éste punto se indagó sobre cuáles eran las áreas pertenecientes al Diseño Curricular para la Educación Inicial que consideraban fundamentales para dicho aprendizaje, cuáles eran las habilidades que lograban desarrollar generalmente los niños con síndrome de Down con respecto a las posibilidades de alfabetizarse en el siguiente Nivel y cuáles eran las estrategias didácticas que solían utilizar los docentes para insertar al niño con síndrome de Down al mundo de la lectoescritura.

En el marco del concepto de inclusión educativa se analizaron las legislaciones vigentes y necesarias que amparan a todos los niños/as con respecto a la facultad de recibir educación de calidad en nuestro país. La inclusión educativa es un derecho de todos los niños/as cualquiera sea su condición y el Nivel al que pertenezcan en la República Argentina (Ley N° 26206, 2006). En muchas oportunidades pareciera alcanzar con que el niño/a con síndrome de Down logre interactuar con docentes y pares y ser autónomo dentro de la institución, para que una inclusión escolar sea considerada exitosa. Desestimando una de las razones fundamentales de la escuela, que es generar las condiciones de enseñanza adecuadas para que el niño/a aprenda a leer y escribir. Pero el término inclusión educativa, no sólo se trata de asegurar la permanencia del niño con discapacidad intelectual en un salón de clases, sino que también resalta la necesidad de que el niño participe efectivamente en la dinámica escolar logrando apropiarse de los contenidos a través de prácticas pedagógicas inclusivas. (Resolución 1664/17, 2017).

La inclusión educativa en el Nivel Inicial es una oportunidad que beneficia a toda la comunidad escolar. En primer lugar al niño incluido y a sus compañeros, que tienen la posibilidad de aprender juntos, relacionarse y aceptarse. Pudiendo formar parte de un ámbito real de manera tal que la escuela de Nivel se convierta en el primer escalón hacia una vida plena. (Ruiz, 2004) En segundo lugar es una oportunidad para el equipo docente ya que implica una nueva forma de concebir los procesos educativos, de abordar las diferencias personales de cada niño y de utilizar los recursos humanos, materiales y técnicos para favorecer el proceso inclusivo. (Lawson, 2014)

En consecuencia, mediante el presente trabajo se profundizó sobre la inclusión escolar del niño con síndrome de Down en el Nivel Inicial y las posibilidades que ésta le ofrece para adquirir la lectoescritura, uno de los factores esenciales para el desarrollo integral y la vida futura del niño con dicho síndrome. Aportando datos significativos sobre su proceso de aprendizaje y el papel de la escuela. Cómo inciden las prácticas de carácter social, cuál es el rol de los docentes y cuáles son las habilidades que un niño puede desarrollar estando incluido en la escuela, sean estas de carácter cognitivo, comunicacionales, motoras y socio afectivas.

Pero también, resultó valioso el hecho de que pueda aportar datos de interés, tanto para los docentes que participaron de éste trabajo, quienes recibían a estos niños en sus salas y aulas, como para los equipos directivos, docentes pertenecientes a la modalidad Especial y a las familias, para acompañar adecuadamente todos los aprendizajes que se den en las escuelas de Tandil. Revalorizando, en el caso de que esta tesis haya comprobado los beneficios de la inclusión de los niños con síndrome de Down en las escuelas de Nivel desde la primer sección del Nivel Inicial, la función de la escuela y de los docentes; mediadores imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como espacio alfabetizador por excelencia.

# 1. Marco teórico

## 1.1. El niño con diagnóstico de síndrome de Down

El síndrome de Down o trisomía del par 21, en la actualidad constituye la causa genética más frecuente de malformaciones congénitas y discapacidad intelectual.

En los últimos años se ha dado un cambio sustancial en la actitud y el interés sobre las personas con síndrome de Down, en consecuencia conocemos más sobre sus posibilidades en la vida social, laboral y escolar (Troncoso y del Cerro, 1998).

La atención, la educación y los cuidados con que los niños con dicho diagnóstico cuentan en la actualidad desde etapas cada vez más tempranas, se transfiere en una evolución positiva en su desarrollo.

Es absolutamente vital que los profesionales que atienden a un niño con síndrome de Down y a su familia en los primeros momentos de su vida destaquen e insistan de forma muy especial en los aspectos positivos y en las capacidades reales que ese particular niño será capaz de desarrollar a lo largo de su niñez, juventud y adultez, y no tanto en los problemas que quizá puedan sobrevenir. Los cuidados que se presten y los tratamientos que se prescriban deberán atender a las necesidades del niño y de su familia consideradas en su globalidad. Cada uno tiene el derecho a participar en la sociedad con toda la plenitud de que es capaz. Cada uno tiene el derecho a gozar de una plena salud, tanto en su vertiente física como psico-emocional, y por tanto el derecho a recibir los tratamientos médicos y las intervenciones psico-educativas que sus necesidades demanden. (Flórez y Ruiz, s.f, p.1)

Buckley (2008) refiere que a la hora de trabajar con niños con Síndrome de Down resulta importante tener en cuenta el aspecto biológico del síndrome, lo que puede hablarnos de algunas particularidades en cuanto a su manera de comprender el entorno, de expresarse, vincularse y aprender; pero no se puede dejar de lado el hecho de que el desarrollo de los niños con éste diagnóstico también depende del entorno y las posibilidades de aprendizaje que los adultos les brinden para desarrollarse como a cualquier otro niño.

Para comprender y describir el desarrollo del niño con síndrome de Down, normalmente lo dividimos en cinco áreas principales: 1) social/emocional, 2) comunicación, 3) motora, 4) cognitiva, 5) habilidades de autoayuda.

- **Desarrollo social/emocional:** incluye el aprender cómo entender y hacerse con los demás, hacer amigos, comportarse de manera socialmente aceptable, comprender y manejar los sentimientos. Se verá influido por el temperamento y la personalidad del niño.
- **Comunicación:** cubre el desarrollo de todas las maneras por las que un niño puede hacer llegar su mensaje, usando la comunicación no verbal como señalar, hacer gestos, expresiones faciales, y aprender a hablar usando las habilidades del habla y el lenguaje.
- **Desarrollo motor:** cubre los modos por los que el niño desarrolla sus habilidades motoras: generalmente se dividen en habilidades de motricidad gruesa y de motricidad fina. La primera se refiere al aprendizaje del control de todo el cuerpo mediante las habilidades necesarias para sentarse, ponerse de pie, andar, correr. La segunda cubre las habilidades de las manos y dedos para coger los objetos, alimentarse, escribir, asearse.
- **Desarrollo cognitivo:** incluye el modo en que el niño desarrolla las capacidades mentales necesarias para procesar la información, pensar, recordar, razonar. En los primeros años, las actividades del juego tienen un importante papel en el desarrollo de la cognición ya que los niños exploran su mundo mediante el juego, descubren qué hacen las cosas y resuelven problemas sencillos que se encuentran en los juegos y los puzzles. El desarrollo cognitivo se verá influido por la curiosidad y la motivación del niño para explorar y para persistir en una tarea determinada.
- **La autoayuda:** describe cómo los niños desarrollan en los primeros años la independencia práctica para comer, dormir, asearse, vestirse; y después para viajar solos, manejar el dinero, comprar, cocinar y manejarse en el cuidado personal. (Buckley, 2008, p.1)

Con respecto al desarrollo motor, Buckley (2008) sostiene:

Los bebés y niños pequeños con síndrome de Down siguen los mismos pasos del desarrollo motor que los niños de desarrollo típico, pero les lleva más tiempo desarrollar la fuerza y el control motor. Todos los niños ejecutan en un primer momento las habilidades motoras de un modo torpe o menos controlado, y sólo mejoran con la práctica. Los niños con síndrome de Down tienen además articulaciones más flexibles y pueden parecer más “flojos” (hipotónicos), pero las consecuencias de este hecho sobre el aprendizaje del movimiento no están nada claras.

### **1.1.1 Perfil cognitivo del niño con síndrome de Down**

Conocer el perfil cognitivo del niño con síndrome de Down es vital para un docente

interesado en desarrollar al máximo el potencial de su alumno incluido. Diversos autores han logrado describir el perfil de aprendizaje que generalmente poseen los niños con éste diagnóstico, pero también es fundamental que conozca las fortalezas, habilidades, intereses, posibilidades y debilidades de su alumno. En el ámbito pedagógico presentan algunas diferencias con sus compañeros, pero también comparten muchas características comunes a todos los niños. Ya que ante todo son niños con un diagnóstico de Síndrome de Down. Algunas de las principales características de su perfil de aprendizaje según Ruiz (2012) son:

- Lentitud en el funcionamiento de sus circuitos cerebrales, lo que hace que la adquisición y progreso de sus aprendizajes sean lentos.
- Cortos períodos atencionales y escasa iniciativa.
- Dificultades con el procesamiento de la información y el trabajo autónomo.
- Limitaciones cognitivas que implican dificultades de conceptualización y abstracción, en general poseen un rango de inteligencia concreta. Lo que dificulta el razonamiento lógico-matemático.
- Inestabilidad de lo aprendido, aparecen y desaparecen conceptos que se creían consolidados, por esto requieren un mayor número de repeticiones.
- Limitada capacidad de transferencia y generalización una vez producido el aprendizaje.
- Dificultad en inhibir su conducta, desde el trazo al escribir sus primeras líneas hasta manifestar sus afectos.
- Suelen resistirse a realizar tareas que les demanden mucho esfuerzo, o que no despierten su interés, o quizás representen un fracaso. Por lo general crean estrategias de escape.
- Requieren enseñanza explícita de aprendizajes que otros niños adquieren en forma espontánea. Para ello es necesario descomponer el proceso de enseñanza en más pasos intermedios y secuencias detalladas de contenidos.
- Fortaleza visual para aprender. Valiéndose de imágenes, dibujos, gráficos, signos, gestos y pictogramas. Gran capacidad de observación e imitación.
- Dificultades en la función ejecutiva, relacionada con la autorregulación; con la capacidad para el cambio, la planificación y la organización de materiales.
- Su capacidad de comprensión lingüística es muy superior a la de expresión verbal.

- Pueden aprender tanto en la infancia, en la adolescencia como en la vida adulta; pero debe considerarse la acción del aprendizaje permanente.
- Necesitan lograr hábitos de aprendizaje y un buen grado de empatía con el docente.
- Precisan que se los evalúe en función de sus capacidades personales, de los objetivos individuales planteados y de los niveles de aprendizaje que cada uno vaya alcanzando, y no en base a criterios externos.

### **1.1.2 Alfabetización en el niño con diagnóstico de síndrome de Down**

Kumin (2008) sostiene, con respecto al habla el lenguaje y comunicación en los niños con síndrome de Down, que con frecuencia comprenden muy bien los conceptos de comunicación y lenguaje y muestran el deseo de comunicar en edades tempranas. La mayoría son capaces de comunicarse y de utilizar el lenguaje muchos meses y a veces años, antes de ser capaces de usar el habla.

Múltiples autores, en sus investigaciones, sostienen que los niños con síndrome de Down no aprenden a leer y a escribir del mismo modo que los niños de desarrollo típico.

Fautario (2010) refiere que las personas con síndrome de Down pueden aprender la lectoescritura, siempre que sea utilizado por el docente el método correcto según sus necesidades, ofreciéndole hipótesis adecuadas que no puedan ser afectadas por las características de su pensamiento. Generalmente se puede llegar al significado de las palabras por dos vías diferentes: la ruta léxica o directa (conectando la palabra escrita con su significado) y la vía fonológica (conectando la letra con el sonido). La vía más adecuada para la enseñanza de la lectura en niños con síndrome de Down es la ruta léxica que se desarrolla a través del método de lectura global. Resalta la importancia de que el docente sepa que para el niño es imprescindible llegar al significado de las palabras. El método global, favorece el acceso visual directo a la palabra y simultáneamente se activa su significado, promoviendo procesos de comprensión lectora temprana que lo estimulan. Posteriormente el registro analítico progresivo de los elementos que conforman la palabra (etapa silábica - codificación fonológica) será la transición natural que permita alcanzar la etapa alfabética para culminar el proceso.

Estos métodos, que son los que se aplican a los niños en las edades más tempranas, se fundamentan en que los niños perciben primero la globalidad de las cosas, y luego los detalles. En general, los métodos globales tienen la ventaja de ser más motivadores al

presentar desde el principio la palabra completa con su consiguiente sentido para el lector. (Troncoso y Díaz-Caneja, s.f, p,2)

La escritura convencional puede ser un desafío ya que los niños con síndrome de Down generalmente presentan dificultades en la motricidad fina. La hipotonía muscular influye en la pobre sujeción de los instrumentos y en la presión que es necesaria hacer para que la escritura sea legible. Para su enseñanza, es fundamental que se tenga en cuenta que nuestro sistema para leer y escribir va de izquierda a derecha, se considerará que el niño trabaje de modo que la mirada y los movimientos de su mano sigan esa dirección. Así, adquirirá de modo automático un movimiento visual y manual simultáneo que facilitará el progreso en la lectoescritura. Frecuentemente los niños con síndrome de Down logran escribir en imprenta mayúscula de manera legible un tiempo después de aprender a leer, ya que su destreza motora fina requiere de un tiempo más de maduración. Pero no por ello deja de ser importante la estimulación y los distintos métodos que para ello se utilicen en el NI. (Troncoso y del Cerro, 1997)

### **1.1.3 Rol de los docentes y del psicopedagogo**

La metodología educativa hace referencia al cómo enseñar y el modo de transmitir los aprendizajes que deciden utilizar los docentes. Y resulta vital ya que “la intervención educativa tiene clara capacidad de conseguir una mejoría” (del Cerro y Troncoso, 1998, p.20). En toda institución educativa y en este caso en particular el docente de la sala de Inicial, es quien enseña, comunica, reflexiona sobre lo que sucede dentro de la sala, socializa experiencias, acompaña a los niños a relacionarse con la comunidad educativa y evalúa los procesos cognitivos de cada uno de sus alumnos. Estas acciones se enmarcan dentro de las prácticas pedagógicas. Que permiten que el docente a través de la didáctica aborde al estudiante teniendo en cuenta sus características cognitivas y emocionales, sus intereses, sus procesos de pensamiento y su nivel de desarrollo. Además engloba las competencias de cada docente con respecto al modo en que maneja el grupo, trabaja con pares, resuelve conflictos y maneja su grupo, entre otras. Para el correcto ejercicio de las prácticas pedagógicas, el docente requiere de una preparación conceptual, estratégica y procedimental, en donde el conocimiento no alcanza para el adecuado desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provocando al docente estudiar y reflexionar sobre lo cotidiano en su sala y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar

los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes. Respetando sus diferentes estilos de aprendizaje y sus motivaciones, así como sus debilidades y fortalezas.

La transformación de prácticas institucionales y pedagógicas enmarcadas en un modelo inclusivo se concretará a partir del trabajo valorativo, planificado, consensuado y organizado de los equipos docentes, donde se hace posible pensar el desarrollo de capacidades vinculado a los distintos ámbitos y las áreas de conocimiento de cada niño en su singularidad. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2018, p.16)

Con respecto a los alumnos con diagnóstico de síndrome de Down, Emilio Ruiz considera en cuanto al vínculo del docente de sala con su alumno con dicho síndrome, vitales para su enseñanza.

Dos principios metodológicos han de presidir todas las actuaciones con alumnos con síndrome de Down: la imaginación y la flexibilidad. La imaginación para buscar nuevos caminos pedagógicos, fuera de las rutas habituales, que permitan sacar el máximo rendimiento de cada alumno. La flexibilidad para adaptarse a los permanentes imprevistos que encontraremos en esa ruta, acomodando la metodología al momento actual del alumno, a su progreso personal y estando dispuestos a modificarla si los resultados no son los esperados. (Ruiz, 2012, p. 26)

Siempre y cuando los docentes tengan en cuenta las peculiaridades de cada niño con síndrome de Down, muchas son las estrategias que lo benefician, como la utilización de imágenes, dibujos o cualquier otro tipo de clave visual que sean vistosos y atractivos. También la enseñanza a través de modelos previos y el trabajo estableciendo diferentes dinámicas como la grupal, por parejas o individual colaboran en su aprendizaje y llevan a favorecer la participación motivándolos a que intervengan. En cuanto a la comunicación, es propicio que el docente utilice vocabulario sencillo con mensajes breves y concisos, dándole tiempo a la escucha y a que contesten y produciendo modulaciones en el modo de hablar. Para favorecer la comprensión se pueden secuenciar las actividades partiendo de lo concreto para llegar a lo abstracto, proponiendo actividades donde el niño pueda aplicar lo aprendido en repetidas oportunidades y diferentes circunstancias. El escribir palabras claves y vocabulario nuevo en una pizarra tanto como limitar la duración de las explicaciones del docente en clase, cooperará en lo atencional. Al igual que el docente pueda moverse y circular por el aula mientras explica algo nuevo. Además aumenta la autoestima y la motivación del niño, que el docente tenga en

cuenta recalcar lo positivo sobre lo equivocado y considere la evaluación como una instancia más de aprendizaje.

El docente integrador pertenece a la Educación Especial. Es responsable, junto al docente de Nivel, del diseño y desarrollo de trayectorias educativas propiciando la inclusión de los estudiantes con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades. También colabora en la elaboración del material específico. Debe orientar a los docentes de la escuela de Nivel sobre las capacidades del niño integrado. Asesorar y orientar a la familia. (Resolución 1664/17, 2017)

Trabajando como pareja pedagógica pueden seleccionar y secuenciar los contenidos en función del proceso de enseñanza aprendizaje y de las necesidades, intereses y características del alumno y podrá utilizar cuantos modelos didácticos existan para ajustarse a la forma y estilo de aprendizaje del niño.

El trabajar las habilidades sociales de los niños con síndrome de Down es una de las ocupaciones más relevantes que deben tener presente tanto la docente de Nivel como la de la modalidad especial. Ya que dichos alumnos/as suelen presentar más dificultades que sus compañeros, para desarrollarlas y ponerlas en práctica. Los lazos de amistad forjados con compañeros son de vital importancia para el desarrollo integral. Si estas habilidades no se potencian adecuadamente puede darse un deterioro en la competencia social y las relaciones interpersonales, dando como resultado, en muchos casos, una baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte de los iguales y fracaso escolar. Es decir que si un niño o niña con síndrome de Down, en sus primeros años de escolarización no lograra aprender éstas habilidades, será aún más complejo que pueda fortalecer su autoestima, sentir que puede lograr lo que se proponga y desarrollar un sentido de sí mismo que lo haga sentirse capaz de adquirir nuevos conocimientos.

Las familias son quienes determinan el curso de la atención del niño/a con síndrome de Down, pero generalmente son acompañadas en éste proceso, y muchas veces con antelación al ingreso del niño en la educación formal, de un equipo multidisciplinario que en primer lugar lo evalúa y luego delinea el tratamiento adecuado para él/ella. Suele estar conformado por profesionales como psicólogos, estimuladores tempranos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, musicoterapeutas y psicopedagogos.

Es aquí, donde la psicopedagogía encuentra su lugar, tiene razón de ser en las escuelas,

haciendo aportes desde su esencia misma, para favorecer los procesos de inclusión escolar, sosteniendo trayectorias escolares de los niños, sea cual sea su condición particular; y en los consultorios de atención externa, donde acompañan el proceso de aprendizaje formal y trabajan aspectos que tiene que ver con el desarrollo de los aspectos cognitivos particulares de los niños con síndrome de Down. Las relaciones entre psicopedagogía, aprendizaje y discapacidad no son obvias ni evidentes. Establecerlas requiere de reflexiones epistemológicas, conceptuales, metodológicas y procedimentales. Requiere que pensemos desde las prácticas profesionales hacia la construcción de tramas complejas: cómo hacer ingresar el contexto escolar en las intervenciones psicopedagógicas y cómo entamar las prácticas psicopedagógicas a un proceso situado de enseñanza escolar. (Filidoro, 2019)

Hablamos de prácticas psicopedagógicas que permitan que cada niño, joven o adulto aprenda todo lo que sea capaz de aprender. Porque allí encontramos a la verdadera inclusión educativa.

Es una de las incumbencias del psicopedagogo/a, asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías, para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud mental. (Azar, 2017, p.16)

Necesitamos una psicopedagogía que pueda argumentar conceptualmente que la capacidad no es una característica del sujeto, sino construcción social de la que somos responsables. La psicopedagoga/o, en el caso de pertenecer a una institución educativa, trabajará en colaborar con los docentes para mejorar las condiciones de enseñanza, particularizarlas, atender las diferencias, la singularidad para que todos los niños aprendan sean cuales sean las condiciones que estén atravesando. Y aunque pueda decidir hacer una derivación para una consulta con un profesional externo, mientras tanto, la escuela tiene que encontrar recursos para sostener a ese niño, su familia y la docente, para que se pueda seguir llevando adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Porque los efectos de los tratamientos no serán inmediatos y, además, porque la escuela tiene un lugar fundamental, como institución, en la constitución psíquica del niño. La psicopedagoga perteneciente al equipo externo deberá concurrir a la escuela, conocer el nivel de pensamiento del niño y colaborar con la docente a comprender su forma de aprender, propiciar recursos para el aprendizaje de las matemáticas y luego apoyar los aprendizajes en el consultorio. (Heredia, 2010)

En toda una inclusión de un niño con Síndrome de Down, es importante que el psicopedagogo/a trabaje junto a los docentes y asesore en la caracterización del proceso de aprendizaje, métodos de enseñanza específicos y adecuaciones, para favorecer las condiciones óptimas del aprendizaje del niño/a a lo largo de todas las etapas evolutivas en forma individual y grupal. Asimismo es menester del psicopedagogo explorar las características psico-evolutivas del niño. Con respecto a la comunidad educativa debe participar en la dinámica de las relaciones que en ella se establecen, con el objetivo de favorecer los procesos de inclusión y cambio. (Resolución n° 2473, 1989).

## **1.2. Inclusión educativa**

En lo referido a la inclusión educativa podemos encontrar abundantes enunciados que la definen. En un sentido amplio, “la inclusión educativa se entiende como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias” (Lozano y Martínez, p.48). Donde se reconoce a la diversidad como un valor, de modo que todos pueden formar parte de ella en situación de igualdad. Sin borrar las diferencias, si no incluir a todos en una comunidad educativa que valore su individualidad y de respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales. Para ello “la educación inclusiva requiere escuelas que eduquen a todos y todas dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades. La escuela debe ser un lugar al que todos pertenecen, donde son aceptados y apoyados para aprender”. (Donato, Kurlat, Padín y Rusler, 2014).

El concepto de inclusión educativa ha evolucionado en el mundo y se sustenta en leyes y declaraciones diversas a lo largo de la historia. La Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales a través de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) sostuvo “reafirmamos nuestro compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación”. En Argentina la Ley N° 26206 de Educación Nacional también hace referencia a la inclusión educativa de personas con discapacidad. “Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos”. (Ley N° 26206, 2006).

En la provincia de Buenos Aires, el Nivel inicial está estructurado en función de la Ley N° 13.688 de Educación Provincial promulgada en el año 2007. Establece en su artículo n° 39 los objetivos y funciones de la modalidad de Educación Especial, que se han modificado a partir de Diciembre de 2017 cuando el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires resuelve aprobar la Resolución 1664/17, en su Anexo “Educación Inclusiva de niñas, niños, jóvenes y Jóvenes adultos con discapacidad en la provincia de Buenos Aires” donde no sólo diferencia el término inclusión de integración, sino que propone modificaciones importantes con respecto a la inclusión en las escuelas de todos los niveles. La inclusión educativa contempla el acceso y la participación de todos los y las estudiantes como condición para una educación de calidad, sin discriminación. No sólo significa el acceso a una educación obligatoria, sino que implica una participación efectiva para apropiarse de los contenidos que circulan en la escuela contando con prácticas pedagógicas inclusiva. (Resolución 1664/17, 2017).

Según datos obtenidos del Servicio Nacional de Rehabilitación perteneciente al Ministerio de Salud del año 2002/03, tras incorporar la temática de discapacidad en el Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, se registró que en el país había más de 2 millones de personas con discapacidad y entre los niños y niñas de 0 a 4 años el 28% tenía discapacidad mental. En el año 2012 el mismo organismo registra que al momento de obtener el Certificado de Discapacidad el 74% de niñas, niños y adolescentes de 0 a 18 años estaban en edad escolar (5 a 18 años). Dentro de este grupo, los niños de 5 años casi no registran datos de asistencia. Ente los niños y niñas de 0 a 5 años con Discapacidad Mental que poseen CUD, los principales diagnósticos registrados son: Síndrome de Down (37%); Trastornos generalizados del desarrollo (27,3%; y Trastornos específicos del desarrollo del habla y del lenguaje (16,6%).

Teniendo en cuenta el alto porcentaje de niñas y niños con Síndrome de Down y que por otro lado los niños de 5 años no registran asistencia a una institución educativa, siendo ésta obligatoria, resulta sustancial repensar en las posibilidades reales de educación formal que el Estado Argentino ofrece a ésta población.

### **1.2.1 Inclusión educativa en la provincia de Buenos Aires en el Nivel Inicial**

La inclusión del niño en el Nivel Inicial es diferente a la que se da en los otros niveles del sistema educativo. Por la naturaleza del desarrollo infantil, las prácticas educativas, la organización particular del nivel y la preparación del docente. Por un lado, el ingreso al Jardín

permite el pasaje del niño de un ámbito privado como la familia y sus grupos de pertenencia al ámbito público y la ampliación y complejización de las relaciones del niño con la cultura, a través de nuevas interrelaciones con otros niños, con otros adultos significativos; por otro lado, acompaña el desarrollo del propio cuerpo y la imagen de sí mismo mientras amplía su horizonte de experiencias. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2007).

La educación inclusiva en la provincia de Buenos Aires está contemplada desde el marco del Diseño Curricular para la Educación Inicial para el segundo Ciclo, que fuera actualizado en el año 2018 a través de la Resolución 5024/18, como una herramienta para el trabajo de los docentes del Nivel y con el objetivo principal de actualizar las cuestiones pedagógicas prioritarias de la enseñanza de nivel inicial, mejorar las intervenciones docentes y favorecer el desarrollo de las capacidades en la formación integral de los niños. La etapa del desarrollo por la que están atravesando los niños que a dicho Nivel pertenecen, hace que éste se torne uno de los niveles más valiosos de la educación, no sólo, marcando la trayectoria personal y educativa futura de cada estudiante, sino que también, se sientan las bases del desarrollo emocional, cognitivo y social, lo que será sustancial para el aprendizaje de las habilidades que toda persona necesita para vivir una vida plena.

La educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, en espacios comunes y en el que cada sujeto necesite, con el fin de desarrollar al máximo sus posibilidades, teniendo en cuenta sus condiciones personales, sociales o culturales. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019)

La citada Resolución reafirma un paradigma de inclusión que, en términos de derecho, contiene a todos los sujetos, por lo cual requiere de dispositivos institucionales y áulicos que, mediados por el diseño de configuraciones didácticas y de apoyo, y el trabajo corresponsable de los niveles y modalidades, brinden variadas herramientas y estrategias para garantizar la educación inclusiva de los estudiantes en situación de discapacidad cuando así lo requieran. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019, p.16)

En dicho apartado se hace referencia a los dispositivos educativos de inclusión como una forma de robustecer los proyectos institucionales y las propuestas curriculares de los alumnos en situación de discapacidad descrita en la Resolución N° 1664/17. La orientación de la trayectoria escolar de los/as niños/niñas con discapacidad comienza en el Nivel Inicial, y es a partir del momento de la matriculación que deben diseñarse estrategias educativas que

promuevan el trabajo conjunto del Nivel con las Modalidades de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, Educación Especial, la familia, equipos o profesionales externos y principalmente la voz de los/as estudiantes. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019)

Tanto la docente de sala como la docente de la modalidad especial son quienes intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Teniendo un papel relevante como mediadores sociales en los procesos de inclusión. Soto Builes (2005), menciona que el papel de mediador del maestro del Nivel Inicial en los procesos de inclusión, es el de un dador de significados, el de un investigador de mediaciones pedagógicas que posibiliten el reconocimiento y la atención a la diversidad, entendida en su magnitud.

Según Talou (2010) la primera infancia es la etapa donde se generan los procesos de individuación y socialización, pudiendo cada niño reconocerse como diferente al otro, pero interesándose cada vez con mayor intensidad en vincularse con los otros. Es en éste punto donde el docente ejerce su labor más vital ya que debe desarrollar un ambiente propicio para el aprendizaje, tanto para el niño con síndrome de Down como para sus compañeros, generando climas que permitan un buen desarrollo de habilidades socioemocionales, promocionando espacios de comunicación e intercambio entre sus alumnos. Sin descuidar la adecuación del currículum, planificando, incluyendo, valorando y potenciando las habilidades de todos sus alumnos, prestando especial atención a las situaciones que se pueden dar en el aula. Debe mantener informados a todos los agentes involucrados sobre el progreso y las necesidades del alumno incluido.

### **1.2.2. Inclusión educativa del niño con síndrome de Down**

La inclusión educativa es un derecho de los niños con síndrome de Down y un estadio necesario en el proceso de inclusión social que finaliza en la adultez posibilitando la inclusión social plena como ciudadano activo. Donde las escuelas de Nivel son las encargadas de incluir a los niños en la comunidad educativa, con un grupo de pares que genere el sentido de pertenencia, docentes y equipos dispuestos a recibirlos y trabajar ética y responsablemente, procurando atender las necesidades y generar los apoyos educativos que requieran para favorecer el proceso de aprendizaje; brindándole la posibilidad de que logren alcanzar los objetivos básicos esperables para el nivel cursado.

En el proceso de la inclusión educativa de los niños con síndrome de Down existen diversas

situaciones a considerar, según cada caso en particular, como el estado de salud, el desarrollo global de los niños y los deseos, expectativas y temores de las familias, como así también tener en cuenta el tamaño de los grupos en los que van a ser incluidos, las destrezas motoras y comunicacionales de sus compañeros, el proyecto de inclusión que la escuela propone para cada niño en particular y la actitud de todos los actores institucionales con respecto a la situación de inclusión. De modo tal que el inicio de la escolarización en el Nivel Inicial de los niños con síndrome de Down pueda resultar beneficiosa en cuanto que les va a permitir establecer un contacto temprano con otros niños, el aprendizaje de rutinas y hábitos, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje y el poder adaptarse a un nuevo contexto con normas y demandas distintas a las aprendidas en el seno familiar. (Fautario, 2009).

Siguiendo ésta línea de pensamiento, Emilio Ruiz (2004) cree que la forma más adecuada de escolarización de los niños con síndrome de Down es la integración escolar en centros ordinarios. Donde todas las acciones deben estar orientadas, según el perfil de cada niño, a aprender, y no debe sostenerse solamente, porque el niño haya alcanzado un buen nivel de integración social. Su pensamiento está orientado a la creencia de que es vital que éstos alumnos logren el máximo grado de integración social, de integración familiar, de integración en el tiempo de ocio y de integración laboral. Lo cual no sería posible si previamente no fue incluido escolarmente. Para ello, no basta con la presencia física de éstos niños en los salones de clases, si no que se les proporcionen los apoyos necesarios, contemplando las identidades, las características, los estilos de aprendizaje, las potencialidades, los intereses y estilos motivacionales, necesidades y contextos de cada alumno. Los niños incluidos aprenden más y mejor con el estímulo de sus compañeros y de un docente que no tema a enfrentarse sin prejuicios a enseñar a los niños con síndrome de Down.

A través de la inclusión, no sólo se beneficiarán los niños con éste síndrome, sino toda la comunidad escolar y principalmente sus compañeros, quiénes aprenderán algo que no aparece en los libros y que es difícil interiorizar sin experiencias vitales de este estilo, valores como la tolerancia y el respeto a quien es diferente. (Ruiz, 2004). Para ello, es importante que todos los implicados en la inclusión coordinen sus acciones: docente del aula, docentes de áreas especiales y de apoyo, familia y equipo externo con el objetivo de que la inclusión se realice con el mayor grado de coherencia y de colaboración posible. Es preciso el compromiso del equipo directivo, ya que si quienes promueven el proceso inclusivo no creen en él,

difícilmente van a conseguir implicar a los actores institucionales. Es la familia quien decide la inclusión de su hijo en el sistema educativo siendo la principal responsable de su educación; favoreciendo el proceso de socialización de su hijo con síndrome de Down, estableciendo las normas, las costumbres y las reglas necesarias, favorece el desarrollo cognitivo y en ella se sientan las bases de la maduración afectiva. (Ruiz, 2008).

### **1.2.3 Nivel Inicial, función y estructura**

El Nivel Inicial atiende a niños entre los 45 días y hasta los 5 años de edad. Conformado por dos ciclos, el primero denominado Jardín Maternal, que comprende a niños desde los 45 días a los 2 años inclusive y un segundo ciclo denominado Jardín de Infantes, que va desde los 3 a los 5 años. Dicho Nivel se constituye como el primero en la estructura del Sistema Educativo Provincial, por lo que debe asegurar los primeros aprendizajes de todos los niños y niñas.

El objetivo pedagógico más trascendente del Nivel Inicial es ampliar el nivel cultural de cada niño que lo transita, teniendo como punto de partida los aprendizajes que el niño trae desde el seno familiar y favoreciendo la construcción de nuevos saberes que le permitirán desenvolverse exitosamente en el plano social. Es por ello que concurrir al jardín desde las primeras salas facilitará que el niño pueda crear más y mejores experiencias educativas, teniendo más oportunidades de aprendizaje, evidenciándose grandes diferencias entre los niños que comienzan su escolaridad a los 3 años con respecto a los que lo hacen con 4 o 5 años, tanto en lo cognitivo y lo social, como en lo emocional. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019). A través del Diseño Curricular se pretende conjugar los componentes didácticos como son: los propósitos, las capacidades, los ámbitos de experiencias, las áreas de enseñanza y sus contenidos y los indicadores de avance. Las Áreas son las que le ofrecen al docente un panorama de los contenidos que van a favorecer las propuestas didácticas para el desarrollo de las capacidades de los niños. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019). Ellas son: Formación Personal y Social, Matemática, Prácticas del Lenguaje, Ambiente Natural y Social, Educación Artística, Educación Física, Educación Digital, Programación y Robótica. Cada una de las áreas presenta sus contenidos y teniendo como eje transversal el saber que cada contenido recorre una trayectoria desde ciertos aprendizajes y hacia el logro de los mismos, se encuadran en cuáles son los que los niños poseen al iniciar las experiencias, durante el desarrollo de las experiencias y al finalizar

las experiencias.

Al diseñar las experiencias de aprendizaje, el docente puede organizarla en el formato que le resulte más conveniente. Lo importante es que se pueda “visualizar” y comunicar, con sólidos fundamentos, la relación y la coherencia entre los componentes de la planificación. Dicha planificación podrá asumir la forma de secuencia didáctica, proyecto, unidad didáctica o cualquier otro formato posible. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019, p.105)

El Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019) se propone potenciar continuos de aprendizajes en los niños desde el Jardín Maternal, que se transitan en el Jardín de Infantes y se van completando a lo largo de las trayectorias educativas. Bajo los conceptos de alfabetizarse para aprender y; aprender a jugar y jugar para aprender se explicitan las nociones de la alfabetización cultural que supone el formar parte del Nivel Inicial en cuanto posibilita la entrada del niño a mundos simbólicos y materiales que condensan prácticas sociales y culturales como escribir y leer, ser capaces de hablar y escuchar, realizar producciones artísticas desde diferentes lenguajes y producciones literarias; con el objetivo de formar niños autónomos de variados lenguajes y lectores críticos. En relación al concepto que trata del juego, sostiene que es una manera inexcusable de aprender y hacer que se presenta en el jardín como la actividad central, con la finalidad de potenciar el desarrollo afectivo, estético, social, cognitivo y corporal de los niños.

El Documento n° 2 realizado por la Subsecretaría de Educación (2015) sostiene que se suele afirmar que el juego “surge” del niño de modo espontáneo. Pero que ésta tendencia a pensar el juego como conducta natural desestima el valor de enseñar a jugar en el jardín y, en consecuencia, la importancia central de la intervención docente para ampliar el repertorio lúdico infantil y enriquecer las posibilidades de juego de los niños. Cualquiera sea el tipo de juego, simbólico, de construcciones o un juego dirigido, esta experiencia permite al docente un amplio conocimiento del niño, sus intereses, sus preocupaciones, su conocimiento sobre el mundo, que no puede pasar inadvertido y que es un material fundamental a la hora de pensar estrategias de trabajo con ellos. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2007).

El enseñar a jugar con otros implica que la intencionalidad pedagógica del docente promueva que los niños: amplíen el repertorio de juegos; puedan elegir con quién jugar a partir de intereses comunes y/o afinidades; expliquen las propias ideas y escuchen las de los demás; se comuniquen para negociar acuerdos; encuentren soluciones juntos y planifiquen en base a

ideas y objetivos. Así, el jardín se convierte en un contexto significativo donde el juego cumple un papel determinante en el aprendizaje de conceptos y habilidades esenciales para el inicio en la adquisición de la lectura y escritura.

Vygotsky (1934) en su Teoría Sociocultural del Desarrollo donde considera que el aprendizaje tiene su base en la interacción con otras personas, sostiene que el juego también se vincula con el desarrollo y el aprendizaje de la lectura y escritura. Ya que a pesar de que el niño nace con habilidades mentales como la memoria, la percepción y la atención, es gracias a las interacciones con pares y adultos que estas habilidades se convierten en funciones mentales superiores. Así la adquisición de la lectura y la escritura se convierte en un proceso social y constructivo.

El Documento N° 4/2004 afirma:

En el niño de jardín de infantes, y sobre todo cuando la palabra aún no ha cobrado la dimensión comunicativa –casi excluyente– que la define, el cuerpo se pone en evidencia con mayor intensidad que en etapas educativas posteriores. (p. 9).

Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. El aprendizaje, el pensamiento, la creatividad y la inteligencia no son procesos propios del pensamiento únicamente, sino de todo el cuerpo. Los sistemas sensoriales y motores que gobiernan el cuerpo están enraizados en los procesos cognitivos que nos permiten aprender. Existen diversas evidencias empíricas que sugieren una asociación entre los procesos motores y cognitivos en el desarrollo y aprendizaje temprano.

Bruner (1973), sostiene que este potencial existe debido a que teóricamente, el juego dramático y la lectoescritura comparten procesos cognitivos de orden superior tales como imaginación, categorización y resolución de problemas.” (Citado en James y Kathleen, 2009, p.1)

### **1.3 Alfabetización en el Nivel Inicial**

La alfabetización en el Nivel Inicial era impensada varias décadas atrás, pero desde hace un tiempo a ésta parte existen fundamentos que tiene que ver con trabajar desde las salas del Jardín el inicio de la alfabetización.

El propósito de la educación inicial es garantizar las oportunidades de enseñanza para que los

niños aprendan tanto en el intercambio con otros como con materiales escritos, con la intervención docente permanente, de los saberes previos con los que llegan al jardín y apostando a su transformación. A diferencia del Nivel Primario, no es objetivo del jardín que los alumnos egresen leyendo y escribiendo autónomamente, que accedan a leer convencionalmente y a escribir alfabéticamente. (Paione, 2014)

La enseñanza de las prácticas del lenguaje en el Jardín no resulta de algo improvisado, si no de propósitos claros, con contenidos sistematizados que tengan un orden y una coherencia según los propósitos didácticos de cada docente. Pero el Jardín no pretende convertirse en la escuela primaria. Procura acercar e introducir a cada uno de sus estudiantes al mundo de las letras, las palabras y la literatura del modo en que el Jardín lo permite, de acuerdo a sus tiempos, posibilidades y estructura, diferentes a los de la escuela de Nivel (Material para el docente, 2014).

Generalmente pasada la mitad de año en una sala de 5, la docente debe acompañar en la articulación con el Nivel primario. Como hemos mencionado previamente es el Nivel Primario el que asume la tarea educativa de todo niño, principalmente la alfabetización. Pero formar a los niños como participantes activos de las culturas escritas es una responsabilidad compartida por la Educación Inicial y la Educación Primaria. Las dos instituciones, a través de una mirada integral del desarrollo de los niños, deben promover oportunidades para ejercer las prácticas del lenguaje.

Cuando un niño comienza la escuela primaria, padres y docentes comparten el optimismo en relación a su futuro: aprender a leer y a escribir tempranamente permite estar en condiciones de aprender los contenidos previstos en las diversas áreas de conocimiento y, por lo tanto, a progresar en la vida escolar. Ese progreso sostenido le permitirá adquirir los conocimientos esenciales para continuar sus estudios, insertarse en el mundo del trabajo, participar activamente del universo cultural y ejercer integralmente sus derechos ciudadanos. (Cuter et al., 2011)

Es en el Nivel Inicial donde los niños leen y escriben sin aún saberlo hacer de manera efectiva, ya que el jardín a través de sus propósitos genera situaciones didácticas que favorecen paulatinamente su apropiación.

El lenguaje en el Jardín se establece como una práctica cultural y social, donde los niños, a medida que transitan por el Nivel desarrollan habilidades como el habla, la escucha y la

escritura. Así, el objetivo fundamental, además de favorecer diversos aprendizajes relacionados a las múltiples áreas, es iniciar a los niños a desenvolverse eficazmente en los variados usos del lenguaje oral y escrito de modo funcional. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019)

En relación al habla, la función del docente es hacer circular de manera sistemática e intencional el lenguaje oral dentro de la sala, generando diversos espacios donde todos los niños puedan intercambiar, pedir, preguntar, expresarse y negociar, de modo que todos puedan intervenir y escuchar al otro con respeto. En lo referente a la práctica de la lectura, el docente procurará que los niños de sus sala manipulen muchos y diferentes textos y portadores y generará actividades donde se presente la necesidad de leer. De modo tal que los alumnos comprendan la importancia de leer para informarse, entretenerse y seguir instrucciones, entre otras. Podrá también, leer en voz alta o mostrará cómo se hace una lectura silenciosa para luego relatarles lo que leyó y los niños podrán leer a su manera, realizar anticipaciones e inferencias según las imágenes o el título y hojear en busca de algún dato, entre otras múltiples situaciones posibles. Con el propósito de formar lectores competentes, que logren dar significado a un texto, entenderlo y comprenderlo. Con respecto a la escritura, el Nivel Inicial, contempla que su aprendizaje es un proceso complejo donde el niño debe producir significados los cuáles requieren que domine variadas habilidades. Así el docente diseñará situaciones diversas en las que él mismo escribirá cuando el grupo le dicte, registrará las ideas de sus alumnos, rotulará objetos dentro de la sala también generará oportunidades de que los alumnos escriban con o sin su ayuda. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019).

El mundo letrado existe en las salas del Nivel Inicial y se especifica bajo el concepto de ambiente alfabetizador.

Se entiende por ambiente alfabetizador aquel que pone la cultura escrita al alcance de los niños. Se trata de conformar en las salas de educación inicial un escenario propicio para permitir que los niños interactúen de manera significativa con variados materiales que portan escrituras en el marco de situaciones que resguardan claros propósitos comunicativos y didácticos. (Paione, 2014, p. 5)

Este es el contexto donde los alumnos pueden leer y escribir con distintos objetivos como identificar sus pertenencias, escriben el nombre para agendar sus cumpleaños, firman sus

trabajos, registran los nombres de los compañeros encargados de alguna actividad, seleccionan los libros para la biblioteca, recomiendan textos leídos, leen y toman notas y escriben carteleros. Situaciones en las que generalmente interviene el docente y pueden ser grupales o individuales. El ejercer prácticas de lectura y escritura permite que los niños interactúen con diferentes soportes de la cultura escrita, sea en papel o digital como pueden ser fichas, listado de obras, libros, catálogos o revistas que posibilitan afrontar la complejidad del sistema de escritura como las letras de distinto tamaños y tipos, otras marcas que no son letras, los espacios en las páginas. (Paione, 2014)

### **1.3.1 Teorías relevantes sobre la alfabetización**

La escritura y la lectura en los niños de desarrollo típico, fue estudiada tanto por Piaget como por Vygotsky a través de las investigaciones que devinieron en el desarrollo de teorías que describen la evolución de la cognición y los procesos de enseñanza aprendizaje.

En sus investigaciones tanto Piaget como Vygotsky concluyeron que el conocimiento no se hereda ni se adquiere por transmisión directa; determinan que es una construcción producto de la actividad del sujeto en su interacción con el medio ambiente físico y social. (Rodríguez Arocho, 1999).

Piaget, (1959-1963.) en su Teoría Constructivista del Aprendizaje expone detalladamente las etapas del desarrollo del pensamiento en los niños de desarrollo típico. Durante el transcurso del Nivel Inicial, los niños se encuentran en el período que Piaget denomina Estadio Pre-operacional donde el juego va evolucionando, en el comienzo encontramos un juego egocéntrico y un diálogo consigo mismo, luego aparece en juego simbólico donde los niños son capaces de representar objetos que no están o tomar roles de personas o personajes que no son, construyendo representaciones del mundo cada vez más complejas, para pasar finalmente al juego reglado donde comienzan a compartir con pares o adultos, convirtiéndose en un juego social. Las interacciones que se dan con los otros favorecen el desarrollo del pensamiento y la inteligencia lo que favorece el aprendizaje de la lectura y la escritura.

(Ferreiro y Teberosky, 1979) realizan un aporte interesante sobre la iniciación de la lectoescritura en el marco de la teoría psicogenética y la psicolingüística contemporánea, bajo el supuesto de que los niños, antes de leer y escribir convencionalmente, crean hipótesis originales acerca de éste sistema de representación. Encuentran que los niños y las niñas de

desarrollo típico pasan por una serie de niveles y subniveles en el proceso de aprendizaje, y que al ingresar al Jardín, ya tienen ciertas concepciones sobre la escritura; es decir, que desde edades muy tempranas, los niños tratan de explicarse la información escrita que les llega de diversas procedencias: paquetes de galletitas, gaseosas, periódicos, libros y otros.

En éste punto, resulta acertado incluir el término de prerrequisitos lectores. Sellés, (2006) sostiene. “Es fundamental que el niño, antes de iniciarse en la lectura haya adquirido habilidades básicas que le predisponga a un aprendizaje exitoso” (p. 54).

Los dos componentes más importantes en la adquisición de la lectura son el reconocimiento de palabras y la comprensión del mensaje. Procesos que se dan de manera simultánea. Cuando un niño logra reconocer las palabras de forma automática, podrá entonces dirigir su atención hacia la sintaxis y hacia otros aspectos de mayor nivel de lenguaje implicados en la comprensión de un texto, lo cual es el objetivo de la lectura.

El conocimiento fonológico (conciencia del sonido de las letras), el reconocimiento de las letras, la velocidad de denominación de palabras, la denominación de imágenes y objetos, el dominio del lenguaje oral y el conocimiento metalingüístico, son algunos de los predictores de la lectura que se trabajan usualmente en el Nivel Inicial. El mantener a los niños, en permanente contacto con las palabras que le resultan significativas, durante el Nivel Inicial, hace posible que a través de variadas actividades guiadas por el docente, logren hacer “click” en la alfabetización. Así, cada uno en su momento, comprenderán la relación entre el sonido y las letras o sílabas que los representan. La capacidad de comprensión y producción de relaciones causales dentro del lenguaje oral indicará la diferencia entre buenos y malos lectores. El Nivel Inicial, desde las salas más pequeñas, colabora en todo sentido en el progreso del lenguaje oral, ya que es uno de los objetivos de éste nivel de escolarización. Apuntando a la adquisición de nuevas palabras, formulación de frases, expresiones de cortesía y a la pronunciación. Estimulando también la expresión oral de situaciones cotidianas y la reconstrucción de cuentos que tiene como objetivo la comprensión de los mismos.

El conocimiento metalingüístico es otro de los predictores de la lectura y escritura. Es fundamental que los niños puedan comprender cuál es la función, el uso y que es el lenguaje escrito. Esta es una de las maneras de que la lectura tenga significado y el niño pueda desarrollar interés en aprender a leer. (Sellés, 2006).

## 2. Antecedentes

En las últimas décadas se han realizado múltiples estudios en un intento de ahondar en el conocimiento de las características que comúnmente comparten las personas con síndrome de Down, como también las formas más apropiadas de acompañarlos en el proceso de ser parte activa de la sociedad. Aunque todos ellos trabajaron sobre variados aspectos, lo han realizado de manera parcial, sin lograr una explicación acabada de la vida de la persona que nace con dicho trastorno. Una investigación realizada por Rodríguez y Olmo (2010) explica el síndrome de Down teniendo en cuenta características físicas y alteraciones médicas que los niños con esta patología presentan generalmente. Hizo hincapié en las alteraciones neurológicas y cognitivas de esta población describiendo la intervención psicopedagógica en relación a las habilidades cognitivas, destrezas motoras y competencias socio-afectivas. Sosteniendo que en la escuela se deben utilizar estrategias metodológicas y didácticas específicas; favoreciendo los aprendizajes significativos y vivenciales.

Este trabajo fue de interés porque menciona las dimensiones más importantes del desarrollo de un niño con síndrome de Down, y la necesidad de que la escuela utilice estrategias adecuadas para su aprendizaje. Pero, a diferencia de la presente investigación, no pone el acento en la alfabetización en la escuela y lo relevante de que éstos niños se alfabeticen.

En la misma línea de trabajo, aunque tomando como eje central un aspecto diferente de la integración escolar, Gómez Cambroner (2012) estudia la integración educativa de niños con síndrome de Down en la escuela de nivel pero desarrollando una propuesta de intervención sobre alfabetización emocional. Donde elabora encuestas para 24 docentes que trabajaron y no trabajaron con niños integrados con síndrome de Down, en sus aulas de 3° grado. Demostrando que la mayoría de ellos considera que es posible la inclusión de los niños con dicho diagnóstico, sin embargo la falta de apoyo de la administración pública deteriora esta práctica. Investigación que profundiza sobre los aprendizajes y estrategias emocionales que benefician la inclusión, tanto al grupo como al niño incluido, lo cual impacta también en el aprendizaje del grupo en general. Siendo otro aspecto importante a tener en cuenta en el aprendizaje de cualquier niño y que para la investigación en curso resulta complementaria.

Por otra parte, los hallazgos de los estudios realizados por Ramírez Camar (2014) dieron como resultado que es relevante trabajo del pedagogo dentro de la escuela especial. Esta

investigación de tipo cualitativo fue llevada a cabo a través de la observación participante de un niño con síndrome de Down en una inclusión educativa. Se observó su conducta, se determinaron sus capacidades cognitivas y el establecimiento de los vínculos con el grupo de compañeros y los docentes, las prácticas académicas y las diferentes variables de cómo se lleva a cabo la misma. Aportando para ésta tesina información sobre las inclusiones de los niños con síndrome de Down, sobre los contextos escolares y cómo éstos influyen en los procesos de aprendizaje.

Un trabajo llevado a cabo por Heredia Pinazo (2017) sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura en el niño con síndrome de Down, formuló una propuesta de intervención basada en los diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura existentes, teniendo como objetivo determinar cuáles son los más apropiados para su enseñanza. La propuesta de intervención autónoma fue fundada en virtud del trabajo con una niña con síndrome de Down. Se seleccionaron los métodos más indicados según sus características particulares y se pusieron en práctica. Los resultados obtenidos dieron cuenta de la importancia de encontrar el método preciso de enseñanza-aprendizaje y que el proceso debe ser sostenido en el tiempo. Conclusión relevante para la investigación en curso al trabajar la adquisición de la lectoescritura desde la enseñanza-aprendizaje y llevarla a la práctica en el marco de la inclusión educativa.

La lectoescritura es un tema de interés para todos los docentes desde épocas remotas hasta la actualidad, pertenezcan a la escuela de Nivel o a la modalidad especial. Recientemente García Rosero (2018) realizó una investigación sobre el aprendizaje autónomo de la lectoescritura en los niños y niñas de primer año de la primaria con síndrome de Down incluidos en escuelas de Nivel. Esta investigación de tipo cualitativo y de diseño documental, observa y reflexiona sobre realidades teóricas usando diferentes tipos de textos y tuvo como objetivo dar a conocer estrategias pedagógicas aplicables para motivar el aprendizaje de niños y niñas con discapacidad cognoscitiva. La muestra estuvo conformada por 3 niños con síndrome de Down y 4 docentes. Para la recolección de datos se llevó a cabo una revisión documental. Los resultados obtenidos refirieron que los estudiantes con síndrome de Down incluidos en escuelas de Nivel aprenden con una metodología determinada y con atención personalizada, pero también requieren de la comprensión y colaboración de sus compañeros. Arrojando también que son el sistema y los procesos educativos, quienes se deben adaptar a las

necesidades particulares de cada niño. Estudio que colabora con la presente tesina en cuanto al conocimiento en la adquisición de la lectoescritura en la escuela primaria, pero no ofrece un conocimiento total del concepto con el trabajo en campo.

Por otra parte los hallazgos de los estudios realizados por Porta (2012) dieron como resultado que aplicar un programa de estimulación implementado en una etapa previa al inicio de la enseñanza de la lectura, favorece en forma significativa el nivel de lectura y de comprensión lectora que pueden alcanzar los niños luego de un año de dicha enseñanza. Este estudio de diseño cuasi-experimental fue llevado a cabo con una muestra de 62 niños de ambos sexos de sala de 5 y tuvo como objetivo diseñar un programa de estimulación lingüística para facilitar el aprendizaje de la lectura en niños de Nivel Inicial en situación de riesgo pre-lector basado en el desarrollo de la conciencia fonológica. Mediante la administración del test de identificación de palabras pre intervención y post intervención se evaluaron los efectos inmediatos y diferidos del programa sobre el nivel lector. Lo que tiene estrecha vinculación con los objetivos de ésta investigación, en cuanto trabaja sobre el Nivel Inicial, sobre algunas habilidades precursoras de la lectura, evaluando el proceso de aprendizaje de lo trabajado en el Nivel primario. Pero difiere en tanto y en cuanto trabaja la adquisición de la lectoescritura a través de la implementación de un programa específico; mientras que el presente trabajo explora y observa la realidad en los Jardines estudiados en la ciudad de Tandil.

Otro estudio que cabe destacar fue el realizado por Imoberdoff (2016) sobre la importancia de que exista una legislación específica en educación para personas con Síndrome de Down expone la necesidad de que exista una legislación específica en educación para personas con dicho síndrome. Esta investigación recolecta datos estadísticos de la población que padece el síndrome en la Argentina en búsqueda de implementar mejoras legales. Realiza un recorrido por las características del síndrome, sus necesidades específicas, las legislaciones vigentes en el país y aquellos fallos judiciales que sentaron jurisprudencia para que sean respetados y garantizados los derechos a la educación de todo niño con síndrome de Down específicamente. El analizar el eje legal por el cual el estado puede asegurar las garantías constitucionales y la inclusión del individuo en todos los ámbitos de la sociedad, está dando un marco jurídico que asegure, como primera medida, la inclusión del niño con síndrome de Down en la escuela de Nivel que lo favorezca. Dejando implícito que para que un niño con

dicho diagnóstico pueda aprender a leer y escribir, primeramente debe contar con dichas garantías por parte del estado, para así gozar del derecho a la educación.

Múltiples investigaciones expresan la necesidad de obtener datos estadísticos que den cuenta de cuál es la tasa de niños con síndrome de Down. Martini “et al” (2019) llevo a cabo una investigación sobre la prevalencia del síndrome de Down al nacimiento en Argentina. Este trabajo de tipo cuantitativo tuvo como objetivo conocer ciertas características epidemiológicas para contribuir en la implementación de políticas de salud. La muestra estuvo conformada por las principales maternidades del sector público de las 24 jurisdicciones del país. Se llevó a cabo un meta análisis de efectos aleatorios. Los resultados obtenidos en un total de 1.358.158 nacimientos ocurridos en los hospitales participantes entre 2009 y 2015, se observaron 2.344 casos con síndrome de Down. La prevalencia al nacimiento total fue de 17,26 por 10.000 nacimientos. El meta análisis no mostró heterogeneidad entre las prevalencias jurisdiccionales. Se comparó la distribución porcentual del total de los nacidos con y sin síndrome de Down según categorías etarias, y se observó que el mayor porcentaje de los nacidos sin síndrome de Down corresponde al grupo de edad materna de 20 a 24 años y, el mayor porcentaje de los nacidos con síndrome de Down, a mujeres con edad mayor o igual a 35 años. Las maternidades privadas/obra social presentaron una prevalencia significativamente mayor que las maternidades públicas. Lo que aporta datos de relevancia para la presente investigación ya que demuestra un alto porcentaje de niños que nacen con síndrome de Down en el país, niños que serán alumnos de nuestras escuelas.

### 3. Planteo del Problema

La inclusión en las escuelas de Nivel de los niños con Síndrome de Down se ha dado de manera más frecuente en los últimos años, amparada en las legislaciones vigentes y en los múltiples estudios desarrollados sobre los beneficios que formar parte de un salón de clases, genera en los niños con dicho diagnóstico para potenciar su evolución general. La inclusión educativa va un paso más allá, no sólo porque reconoce la diferencia como un valor, sino porque lleva implícita en su esencia misma que todos los niños incluidos con éste síndrome aprendan a leer y escribir en la escuela de Nivel. Ya que todas las personas con síndrome de Down tienen la capacidad de escribir y leer de manera comprensiva y ser conscientes de todos sus aprendizajes disfrutando cada paso. (Asdra, s.f).

La incorporación temprana de los niños al sistema educativo es uno de los factores con mayor incidencia en la sociabilización y el aprendizaje. (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2019). Dicho Nivel constituye el primer contacto del niño con la educación formal. “La educación inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorios los dos (2) últimos años” (Ley N° 26.206, 2006).

Lo expresado anteriormente conduce a indagar si en la escuela de Nivel existen las condiciones didácticas indispensables, teniendo en cuenta las características institucionales del Nivel Inicial, de modo tal que resulte un espacio óptimo donde el niño con discapacidad intelectual, incluido tempranamente, pueda desarrollar las habilidades necesarias para aprender a leer y escribir en etapas. Por lo que surge el siguiente interrogante.

¿Cómo influye la inclusión temprana en la Educación Inicial del niño con Síndrome de Down en relación al proceso de aprendizaje de la lectoescritura en las instituciones educativas de Tandil?

## 4. Objetivos

### Objetivo general

- Investigar si la inclusión educativa del niño con síndrome de Down en el Nivel Inicial incide en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

### Objetivo específico

- Analizar la inclusión de niños con diagnóstico de síndrome de Down en el Nivel Inicial en términos de práctica pedagógica e institucional.
- Indagar sobre las posibilidades del Nivel Inicial de promover el inicio de la alfabetización en los niños con diagnóstico de síndrome de Down incluidos.

## **5. Hipótesis**

La inclusión educativa del niño con síndrome de Down desde el Nivel Inicial influye positivamente en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

## **6. Método**

### **6.1 Diseño**

Para comprobar la influencia de la inclusión temprana de los niños con diagnóstico de síndrome de Down en el Nivel Inicial sobre el aprendizaje de la lectoescritura, se realiza la presente investigación de tipo cualitativa no experimental. Cualitativa porque se describe una parte de la realidad a través de conceptos expresados por medio de respuestas verbales semi-estructuradas. Y no experimental porque tiene un desarrollo sistémico y empírico, donde las variables independientes se observan y analizan sin intervención, en el contexto natural. Pretendiendo observar la influencia en la adquisición de la lectoescritura de los niños con diagnóstico de síndrome de Down incluidos desde el Nivel Inicial, tal y cómo se dieron en su contexto natural. De diseño etnográfico buscando describir y analizar las prácticas de un grupo determinado, como los actores del Nivel Inicial y los niños con diagnóstico de síndrome de Down en un contexto educativo, donde se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **6.2 Participantes**

La muestra estuvo compuesta por un total de 8 participantes, 100% por el género femenino. Fueron 4 docentes pertenecientes al Nivel Inicial del Jardín n° 910 de Tandil que se desempeñan en sala de 3, 4 y 5, contando con dos docentes de sala de 5, todas con alumnos incluidos con síndrome de Down y sus Maestras de apoyo a la inclusión pertenecientes a la escuela de Modalidad Especial n° 503 de la ciudad de Tandil.

### **6.3 Técnicas de recolección de datos**

Con el objetivo de recolectar datos que acerquen a observar la influencia de la inclusión de los niños con SD al NI y su posible impacto en la adquisición de la lectoescritura, se realizará una observación participante en la institución y entrevistas semi-estructuradas a 4 docentes de NI y 4 maestras de apoyo a la inclusión con el fin de conocer sus apreciaciones.

La entrevista consta de ocho preguntas dirigidas tanto a las docentes de NI como de la Modalidad Especial indagando sobre las dos variables de la investigación de la siguiente manera:

- Inclusión en el Nivel Inicial del niño con síndrome de Down; preguntas A, B, C y D
- Proceso de aprendizaje de la lectoescritura; preguntas E, F, G y H.

#### **6.4 Procedimiento**

Primer momento: búsqueda, lectura y análisis de textos y antecedentes tanto de la inclusión del niño con síndrome de Down en el Nivel Inicial, como de las posibilidades y características del proceso de aprendizaje de estos niños de la lectoescritura.

También se estableció contacto con la Directora de la escuela de Modalidad Especial n° 503, se le explicó el trabajo de investigación y requirió que como primera medida elevara una carta formal a la Inspectora Distrital con el fin de solicitar autorización para realizar las 4 entrevistas a las docentes de la modalidad especial y 4 a las docentes del Nivel Inicial, quienes debían ser las docentes de los niños a los cuales ellas realizaban el apoyo a la inclusión. También se solicitó poder realizar una observación en una sala de 5 en el Jardín.

Segundo momento: realización de entrevistas semi-estructuradas a las 8 docentes.

Tercer momento: se trabajó en alcanzar una conclusión que responda a la pregunta de investigación analizando los resultados y que verifique o no la hipótesis.

## 7. Resultados

Para abordar el objetivo general de ésta investigación fue necesario analizar lo que piensan los participantes acerca de la incidencia de la inclusión educativa del niño con síndrome de Down en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Donde no se encontraron diferencias significativas ya que el 100% concuerda con que incide positivamente. Esto se demuestra en la respuesta dada por una de las participantes quien opina que “el jardín ofrece el contacto con la cultura escrita, desarrollo de capacidades de resolución de problemas, pensamiento crítico, autonomía y sociabilización. Lo que es necesario para la alfabetización”. Otra de las participantes, en la misma línea informa que “el alumno se encuentra con las diferentes experiencias de los otros compañeros...adquiere hábitos y rutinas. También se trabajan los prerrequisitos para aprender”. (Participante 2, incidencia de la inclusión educativa, 10 de Abril de 2019)

Correspondiente al primer eje sobre la inclusión de niños con síndrome de Down en el Nivel Inicial en términos de prácticas pedagógicas e institucionales, las participantes coincidieron en lo que respecta a las valoraciones acerca del momento en que se realizan generalmente las inclusiones, el 90 % de ellas coincidieron en que se realizan desde sala de 3. Lo que se puede evidenciar en la respuesta de una de las participantes, la cual afirmó que “las inclusiones que se realizan con mayor frecuencia son desde la sala de 3, aunque depende también de otros aspectos, ya sean familiares y sociales para poder hacer acercar al niño de manera inclusiva desde el maternal”. (M. Rolsing, momento de la inclusión, 29 de Abril de 2019). En la misma línea, las participantes coincidieron en lo que respecta a la inclusión del niño con síndrome de Down a la educación formal, el 100% de ellas identifican la escuela como el primer espacio de sociabilización y de alfabetización. Esto se manifiesta claramente en la respuesta de una de las participantes, la que indicó que “el niño comienza a socializar con otros, fuera del ámbito familiar, creando nuevos vínculos con otros adultos y niños y adquiere los dispositivos básicos del aprendizaje”. (Participante 5, funcionalidad de la inclusión, 29 de Abril de 2019). De igual modo las participantes concordaron en lo que respecta a determinar las acciones que desempeñan los docentes, pertenezcan a la educación especial o a la escuela de Nivel, coincidiendo en un 80% en que los docentes guían al niño en su aprendizaje teniendo en cuenta el perfil cognitivo y realizan las adaptaciones que sean necesarias. Esto queda claro en

la respuesta dada por una de las participantes, quien opina que “como docentes, trabajamos de modo complementario con la docente/MAI con respecto a los aprendizajes con niños con síndrome de Down, los acompañamos y guiamos, brindándoles todas las herramientas y estrategias necesarias para fortalecer y enriquecer sus aprendizajes; lo cual es totalmente posible dentro del contexto áulico”. (Participante 3, función del docente, 10 de Abril de 2019)

Conforme al segundo eje sobre las posibilidades del Nivel Inicial de promover el inicio de la alfabetización en los niños con síndrome de Down, las participantes coincidieron de forma significativa en lo que respecta a las valoraciones acerca de cuáles son las áreas del Diseño Curricular que acercan al niño con síndrome de Down a la lectura y escritura, el 90% de ellas coincidieron en que son todas las áreas, pero específicamente Prácticas del Lenguaje. Lo que se puede evidenciar en la respuesta de una de las participantes, la cual afirmó que “en todas las áreas siempre están presente las prácticas de lectura y escritura, como por ejemplo cuando los niños realizan un dictado al docente, al explorar diferentes portadores de textos o al registrar cuantos niños asistieron al jardín”. Otra de las participantes, en la misma línea de la anterior, informa que el área que principalmente acerca al niño al mundo de la lectura y escritura es el juego, la cual afirmó que “lo más importante es el juego, porque favorece todos los aprendizajes”. (Participante 7, áreas curriculares, 10 de Abril de 2019)

Correspondiente al mismo eje, no se encontraron diferencias entre lo que piensan los participantes acerca de las habilidades que logra desarrollar el niño con síndrome de Down para posteriormente aprender a leer y escribir, ya que el 80% concuerda en que son las habilidades lingüísticas, comunicacionales y motrices. Esto queda expuesto en la respuesta dada por una de las participantes, quien opina que “generalmente logran mejorar sus habilidades de comunicación, de lenguaje y del manejo de los elementos para realizar trazos”. Dentro de ese marco, otra de las participantes expresó que “además de las habilidades de comunicación, adquieren habilidades necesarias para aprender, como estar sentados y mirar a la señorita cuando habla”. (F. Sandoval, competencias lectoescritoras, 29 de Abril de 2019)

De igual modo las participantes concordaron en lo que respecta a cuáles eran las estrategias didácticas que solían utilizar para insertar al niño con síndrome de Down al mundo de la lectoescritura, acordando en un 70% en que las ayudas visuales con imágenes y palabras, la manipulación de diferentes portadores y secuenciar las actividades, eran esenciales. Esto

queda claro en la respuesta dada por una de las participantes, quien opina que “es importante el uso de imágenes, que los libros de la biblioteca estén al alcance de los niños para que los puedan manipular y construir carteles significativos, como marcar las fechas de cumpleaños en un calendario o rotular las latas de juguetes”. (Participante 4, estrategias didácticas, 29 de Abril de 2019)

## 8. Discusión

El objetivo general de este estudio fue investigar si la inclusión educativa del niño con síndrome de Down en el Nivel Inicial incidía en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, los resultados encontrados expresan que incide positivamente. De lo anterior se puede concluir que la inclusión educativa es de vital importancia para que el niño con dicho síndrome pueda desarrollar aprendizajes que le permitan llegar a tener una inclusión social plena, favoreciéndose de saberes que tienen que ver con la alfabetización, la sociabilización y la autonomía. Esto podría deberse específicamente a lo que significa para un niño con este síndrome el hecho de estar incluido con respecto a los vínculos que puede establecer con sus compañeros a los cuales puede imitar, a los aprendizajes que puede generar, al estar en un ambiente alfabetizador donde puede explorar, donde se respetan y conocen sus capacidades, donde una docente con actitud positiva es capaz de generar situaciones de enseñanza ajustadas a su perfil cognitivo. Ruiz (2004), quien ha estudiado en profundidad sobre la mejor manera de escolarizar y educar a los niños con síndrome de Down, sustentaría estos argumentos.

Con respecto al primer eje, analizar la inclusión de niños con diagnóstico de síndrome de Down en el Nivel Inicial en términos de práctica pedagógica e institucional, los resultados arrojan que es desde la sala de 3 el momento en que se realizan generalmente las inclusiones en el Nivel Inicial. De lo anterior se puede observar que los caminos que recorren las familias de los niños con síndrome de Down, son diversos. Algunas familias no tienen acceso o no consideran que su hijo esté preparado para asistir al Nivel inicial. Eso puede suceder porque el niño no camina o no ha controlado esfínteres e incluso por sus propios temores como papás. Otras familias tienen acceso a diferentes instituciones especializadas o a contar con un equipo de estimulación temprana que trabaje con la familia y el niño, en las destrezas necesarias para un desarrollo saludable y acceden a la educación formal desde el Maternal. Autores como Fautario (2009), con vasta experiencia en el trabajo de la inclusión escolar en el Nivel Inicial de niños con dicho síndrome, sustentaría estos argumentos. En lo que respecta a la inclusión del niño con síndrome de Down a la educación formal, los resultados encontrados identifican la escuela de Nivel como el primer espacio de sociabilización y de alfabetización. Pudiéndose concluir que el lugar de la escuela de Nivel en el inicio del ciclo constituye uno de los primeros espacios de socialización distinto al familiar y donde se trabajan los prerrequisitos

del aprendizaje de la lectoescritura. Esto podría deberse a que es la educación formal la que tiene como propósitos fundamentales, no sólo incluir socialmente a todos los niños/as con las mismas oportunidades y en el ejercicio de su derecho a la educación, cualquiera sea su condición, si no también diseñar estrategias educativas que garanticen introducir a todos los niños en los quehaceres del hablante, del lector y el escritor. Autores como Imoberdoff (2016) y El Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019) sustentarían lo planteado anteriormente. Continuando con el primer eje de la inclusión de niños con síndrome de Down en el Nivel Inicial en términos de prácticas pedagógicas e institucionales, los resultados encontrados aseveran que el rol de los docentes es guiar a los niños en sus aprendizajes. De lo previo se puede decir que los docentes acompañan a los niños en el proceso de adquisición de saberes. Esto podría deberse a que en éste caso los docentes valoran la construcción por parte de los alumnos de los saberes. Pero también entienden que son ellos quienes diseñan a través de sus prácticas pedagógicas los objetivos, las actividades, los materiales y los recursos con los que los niños aprenden. Considerando que los niños se desenvuelven en un espacio institucional que facilita o limita el accionar de toda la población educativa. Autores como del Cerro y Troncoso (1998) y el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2018) sustentarían estos argumentos.

Conforme al segundo eje de éste estudio que indagó sobre las posibilidades del Nivel Inicial de promover el inicio de la alfabetización en los niños con diagnóstico de síndrome de Down incluidos, los resultados encontrados sostuvieron que las áreas que acercan al niño con síndrome de Down a la lectura y la escritura son todas las que forman parte del currículo, pero es el área de Prácticas del Lenguaje la que trabaja específicamente la lectoescritura. De lo anterior se puede concluir que en el proceso de enseñanza aprendizaje cada actividad que se propone dentro de una sala del jardín genera aprendizajes inéditos a través de la experimentación de cada niño a través de su cuerpo, sumados a los que la docente pretenda trabajar a través de la misma. Esto podría deberse a que son múltiples las acciones que llevan a cabo las docentes que en el marco de las Prácticas del Lenguaje, que generen aprendizajes tales como hablar, escuchar, leer y escribir. Es aquí donde todos los niños tienen la oportunidad de inscribirse en éstas prácticas según su desarrollo motor, cognitivo y emocional. Lo que estimula al niño con síndrome de Down a mejorar su lenguaje, a desarrollar la intención comunicativa, a interesarse por diferentes portadores de textos, a

desarrollar sus posibilidades de escucha y a favorecer su atención y comprensión. En el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2018) que tiene el propósito de acompañar a los docentes de la provincia de Buenos Aires, en sus propuestas de enseñanza y habilitar a los niños en nuevos modos de conocer y vincularse, podrían sustentarse éstos argumentos. Continuando con la discusión del mismo eje que indagó sobre las posibilidades del Nivel Inicial de promover el inicio de la alfabetización en los niños con diagnóstico de síndrome de Down incluidos, los resultados encontrados sostuvieron que las habilidades que lograba desarrollar comúnmente el niño con síndrome de Down eran las lingüísticas, comunicacionales y motrices. Esto podría deberse a que el Nivel Inicial en sus dos Ciclos tiene como finalidad promover el desarrollo integral de todos los niños/as que lo conforman a fin de incrementar sus aprendizajes para que logre desenvolverse socialmente. En el caso del niño con dicho síndrome es fundamental que la escuela de Nivel favorezca los aspectos mencionados, ya que no se pretende que al llegar al fin de la sala de 5, el niño haya alcanzado la lectoescritura, si no que logre los prerequisites que lo van a acercar al logro de éste aprendizaje en la trayectoria que va a continuar, la Educación Primaria. Autores como Sellés (2006) y Buckley (2008), quienes trabajaron en los prerequisites necesarios para aprender para todo niño y en las áreas que necesitan desarrollar el niño con síndrome de Down para favorecer la futura adquisición de la lectoescritura, correspondientemente, sustentarían éstos argumentos. Con respecto al último aspecto del segundo eje analizado sobre las estrategias didácticas que solían utilizar las docentes para insertar al niño con síndrome de Down al mundo lectoescritor, los resultados encontrados afirman que eran las ayudas visuales con imágenes y palabras, la manipulación de diferentes portadores de textos por parte de los alumnos, el confeccionar carteles significativos y secuenciar las actividades, las utilizados con mayor frecuencia por las docentes. De lo anterior se puede concluir que los docentes diseñan diferentes estrategias que le permiten al niño desenvolverse en un ambiente alfabetizador de un modo funcional donde el universo de la lectura y la escritura se convierte en necesario y parte del contexto diario. Esto podría deberse a que el Nivel Inicial está atravesado por el lenguaje escrito. En éste caso, el niño con síndrome de Down, al igual que sus compañeros, se vale de las estrategias didácticas que se enfocan en desarrollar la comprensión, la atención, el interés, la motivación, la permanencia en una actividad y el aprendizaje de hábitos y rutinas necesarios en toda su trayectoria escolar. Autores como Paione (2014) y Fautario (2010)

quienes investigaron sobre la alfabetización escolar en el Nivel Inicial, sustentarían éstos argumentos.

## **9. Conclusiones**

Luego de plantear la inquietud sobre la inclusión en el Sistema Educativo Formal de los niños que presentan un diagnóstico de síndrome de Down, desde una mirada psicopedagógica donde el proceso educativo es menester del mismo. Considerando que es vital para los niños con dicho diagnóstico en su desarrollo integral, el aprendizaje de habilidades cognitivas y comunicacionales, y que todo ello resulta posible estando en un contexto educativo apropiado donde se atiendan y respeten sus peculiaridades de aprendizaje, interesa su relación con el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Habiendo hecho un recorrido teórico acompañado de un planteo hipotético donde se investigó a través del trabajo de campo si “La inclusión educativa de los niños con diagnóstico de síndrome de Down desde el Nivel Inicial incide en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.” Se puede arribar a las siguientes conclusiones.

La incidencia de la inclusión educativa del niño con síndrome de Down en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura resultó positiva. En primera instancia el niño se beneficia de participar en un contexto social diferente al familiar donde logra experiencias compartidas con pares, pero también logra ejercitar nuevas destrezas con su cuerpo a medida que se desarrolla y construye una imagen de sí mismo. Lo expuesto anteriormente permite concluir que la educación inclusiva incide positivamente en el desarrollo del niño, logrando aprendizajes que tienen que ver con la sociabilización, el desarrollo cognitivo, emocional y corporal.

En el marco de considerar las prácticas pedagógicas, entendiéndolas como las múltiples acciones que los docentes realizan para propiciar la formación integral del niño, se arribaron a las siguientes conclusiones. Partiendo de que en la ciudad de Tandil, los niños con síndrome de Down solían ser incluidos generalmente en sala de 3, siendo casi inexistentes los casos en que son incluidos desde el maternal debido a las posibilidades de cada familia; se puede concluir que se identifico al Nivel Inicial como el primer espacio educativo de sociabilización y de alfabetización en la primera infancia. Ya que posibilita que los niños se

benefician de la estimulación y del entorno educativo para construir aprendizajes significativos.

En referencia al proceso de aprendizaje que realizan los niños a partir de estar incluidos, se obtienen datos sobre los roles de los actores responsables de la educación de los niños incluidos. Donde tanto las docentes de sala de la escuela de Nivel como las docentes pertenecientes a la escuelas de Modalidad Especial concluyeron que su función principalmente era guiar y acompañar al niño durante todo el proceso de aprendizaje, trabajando en que logren desarrollar herramientas para enriquecer y fortalecer su aprendizaje como pareja pedagógica teniendo en cuenta el perfil de aprendizaje de los niños que comparten dicho diagnóstico y las adaptaciones que sean necesarias. Lo cual era totalmente posible dentro del contexto áulico.

En cuanto a la variable que procuró indagar sobre las posibilidades reales del Nivel Inicial de promover la alfabetización en los niños incluidos con síndrome de Down basadas en las áreas que acercaban al niño al aprendizaje de la lectura y la escritura se concluyó que el área del Diseño Curricular que mayor influencia ejercía en éste aspecto era Prácticas del Lenguaje, pero en líneas generales todas las áreas permitían que los niños adquirieran conocimientos y habilidades que los beneficiaría en el aprendizaje lectoescritor. En concordancia con lo anteriormente mencionado se concluyó que dentro de las habilidades que generalmente logran adquirir los alumnos incluidos con síndrome de Down, están las habilidades lingüísticas, comunicacionales y motrices finas y gruesas. De igual forma, los docentes del Nivel Inicial, en el marco de insertar a los niños en el mundo de la lectoescritura concluyeron que las estrategias didácticas que solían aplicar tenían que ver con las ayudas visuales con imágenes y palabras, la manipulación de diferentes portadores y secuenciar las actividades. De modo tal que la sala se convirtiera en un contexto alfabetizador por excelencia.

Por último, mediante el análisis de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, desde una mirada psicopedagógica, donde las trayectorias escolares, las prácticas pedagógicas y los nexos interinstitucionales fueron el marco de ésta investigación, se pudo comprobar que la inclusión educativa en el Nivel Inicial de los niños que presentan diagnóstico de síndrome de Down, incide positivamente en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Es válido resaltar que las presentes conclusiones son tomadas en referencia solamente al grupo estudiado en un contexto determinado en una Institución Educativa del Nivel Inicial de

la Ciudad de Tandil en un momento determinado, no resultando aplicables en otros Niveles, ciudades y contextos.

### **Propuesta Práctica**

Considerando el objetivo general de la presente investigación que alude a indagar si la inclusión educativa de los niños con síndrome de Down en el Nivel Inicial incide en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, se propone una posible futura investigación, como podría ser ahondar específicamente sobre los métodos de aprendizaje que responden exclusivamente al perfil de aprendizaje de los niños con diagnóstico de síndrome de Down y si éstos son posibles de aplicar en el marco de una educación inclusiva.

Otra propuesta superadora podría ser realizar éste estudio a escalas mayores, indagando que sucede con respecto a la inclusión de los niños con discapacidad en escuelas de Nivel en la ciudad de Tandil no sólo en el Nivel Inicial, sino también en el transcurso de la Educación Primaria.

## Referencias

Azar, E. (2017). *Psicopedagogía: una introducción a la disciplina*. Recuperado de [https://www.ucc.edu.ar/archivos/documentos/Institucional/PRIUCC/Ingreso\\_2019/Material\\_de\\_estudio/material-estudio-intro-psicopedagogia-EDUCACION.pdf](https://www.ucc.edu.ar/archivos/documentos/Institucional/PRIUCC/Ingreso_2019/Material_de_estudio/material-estudio-intro-psicopedagogia-EDUCACION.pdf)

Buckley, S. (2008). El desarrollo de los bebés con síndrome de Down. *Revista Virtual*, 1 (11). Recuperado de <https://www.down21.org/revista-virtual/400-revista-virtual-2008/revista-virtual-noviembre-2008/articulo-profesional-noviembre-2008/1595-el-desarrollo-de-los-bebes-con-sindrome-de-down.html#5>

Cuter, M., Kuperman, C., Grunfeld, D., Bongiovanni, L., Petrone, C., Dib, J., y Torres, M. (2011). *Prácticas para el lenguaje. Material para el docente, primer ciclo, educación primaria*. Recuperado de [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/programa\\_para\\_el\\_acompaniamiento\\_y\\_la\\_mejora\\_escolar/materiales\\_de\\_trabajo/docentes/practicas\\_del\\_lenguaje\\_docentes\\_primer\\_ciclo.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/programa_para_el_acompaniamiento_y_la_mejora_escolar/materiales_de_trabajo/docentes/practicas_del_lenguaje_docentes_primer_ciclo.pdf)

Diseño Curricular para la Educación Inicial, (2007). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de [http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc\\_inicial\\_2008\\_web2-17-11-08.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc_inicial_2008_web2-17-11-08.pdf)

Diseño Curricular para la educación inicial, (2018). Dirección General de Cultura y Educación Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. [http://abc.gov.ar/inicial/sites/default/files/educacion\\_inicial\\_2019.pdf](http://abc.gov.ar/inicial/sites/default/files/educacion_inicial_2019.pdf)

Documento n° 2 /2015. Dirección General de Cultura y Educación/Subsecretaría de Educación, (2015). *El juego como área de enseñanza*. Recuperado de [http://abc.gov.ar/inicial/sites/default/files/5\\_documento\\_2\\_2015\\_el\\_juego\\_como\\_area\\_de\\_enseñanza.pdf](http://abc.gov.ar/inicial/sites/default/files/5_documento_2_2015_el_juego_como_area_de_enseñanza.pdf)

Documento N° 4 / 2004. (2004). *Cuerpo y aprendizaje en la Educación Inicial*. Recuperado de [http://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/1\\_cuerpo\\_y\\_aprendizaje\\_en\\_la\\_educacion\\_inicial.pdf](http://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/1_cuerpo_y_aprendizaje_en_la_educacion_inicial.pdf)

Donato, R., Kurlat, M., Padín, C y Rusler, V. (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Fautario, A. (2010). Recomendaciones metodológicas específicas en la enseñanza de la lectoescritura. *Asdra y Selec, Cuadernillo Educación Inclusiva*.

Ferreiro, E y Teberosky, A (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. *Lectura y Vida*, 1 (1). Recuperado de <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/sumario>

Filidoro, N. (2011, 17 de Noviembre). Colaboración ética y psicopedagogía. Pilquen. Recuperado de [https://www.xpsicopedagogia.com.ar/wp-content/2018/03/eticaypsicopedagogiaFilidoro\\_Colaboracion.pdf](https://www.xpsicopedagogia.com.ar/wp-content/2018/03/eticaypsicopedagogiaFilidoro_Colaboracion.pdf)

Filidoro, N. (2019). Clínica Psicopedagógica en Procesos de Inclusión Escolar. *Programa de Seminario Curricular Psicopedagogía, aprendizaje y discapacidad*.

García Rosero, M. (2018). *Estrategias pedagógicas para estimular el aprendizaje autónomo de lectoescritura en estudiantes de primero con síndrome de Down en la I.E San Francisco de Asís-Pasto*. Universidad Nacional abierta y a distancia-UNAD, San Juan de Pasto. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/20931/59818337.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Gómez Cambroner, T. (2012). *La integración de alumnos con síndrome de Down como método de normalización*. Universidad internacional de La Rioja, Facultad de Educación, Barcelona. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/191/TFG%20Gomez%20Cambroner.pdf?>

[sequence=1&isAllowed=y](#)

Heredia, B. (2010). El proceso de Inclusión escolar. *Asdra y Selec, Cuadernillo Educación Inclusiva*.

Heredia Pinazo, K. (2017). *La enseñanza de la lectura en alumnos con síndrome de Down*. Facultad de las Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14776/TFG%20Kassandra%20Heredia%20Pinazo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Imoberdoff, J. (2016). *La importancia de una legislación específica en educación para personas con Síndrome de Down*. Universidad Argentina de la Empresa, Argentina. Recuperado de <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/5643/IMOBERDOFF%20JULIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

James, F & Kathleen, A (2009). *El Potencial del Juego en el Desarrollo Temprano de la Lectoescritura*. Arizona State University, EE.UU  
[http:// www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-articulo01.htm](http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-articulo01.htm)

Kumin, L. (2008). *Comunicación, lenguaje y habla*. Fundación Iberoamericana Down21. Recuperado de <https://www.down21.org/revista-virtual/406-revista-virtual-2008/revista-virtual-octubre-2008/articulo-profesional-octubre-2008/1601-comunicacion-lenguaje-y-habla.html>

Lawson, R. (2014). *Integración de alumnos con necesidades educativas especiales*. Facultad de Desarrollos e Investigación Educativos, Rosario, Argentina.

Ley N° 26206. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires, Argentina, 27 de Diciembre de 2006.

Ley N° 13.688, Ley de educación Provincial, H. Cámara de Diputados, Buenos Aires, 27 de Junio de 2007.

Lozano, L. & Martínez, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55

Martini, J., Bidondo, M., Duarte, S., Liascovich, R., Barbero, P., y Groisman, B. (2019). *Prevalencia del síndrome de Down al nacimiento en Argentina*. Universidad Nacional de Lanús, Argentina. Recuperado de <http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/view/1863/1502>

Material para el docente, (2016). *Enseñar a leer y escribir en el jardín y en la escuela primaria. Una propuesta de articulación entre niveles*. Recuperado de [http://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/2\\_-\\_articulacion\\_con\\_primaria\\_-\\_parcticas\\_del\\_lenguaje.pdf](http://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/2_-_articulacion_con_primaria_-_parcticas_del_lenguaje.pdf)

Paione, A. (2014). La sala del Jardín como ambiente alfabetizador. Recuperado de <https://www.ceip.edu.uy/documentos/2015/aprender/10-material.pdf>

Porta, M. (2012). *Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. Recuperado de <file:///C:/Users/Vani/Downloads/DialnetUnProgramaDeIntervencionPedagogicaEnConcienciaFono-4554590.pdf>

Ramírez Camar, M. (2014). *La integración educativa de un niño con síndrome de Down. El caso de Juan*. Universidad pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30512.pdf>

Rodríguez Bausá, L, & Olmo Remesal, L. (2010). *Aportaciones para la intervención psicológica y educativa en niños con síndrome de Down*. Revista Docencia e Investigación, n° 20. pp. 307-327.

Resolución n° 2473. Ministerio de Educación y Justicia de la Nación. (1989). Incumbencias profesionales. Recuperado de [http://www.psicopedagogiavm.com.ar/imgstore/incumbencias\\_profesionales.pdf](http://www.psicopedagogiavm.com.ar/imgstore/incumbencias_profesionales.pdf)

Resolución n° 1664/17. (2017). *Educación Inclusiva de niñas, niños, jóvenes y jóvenes adultos con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. Recuperado de [http://abc.gov.ar/diegep/sites/default/files/resolucion\\_resfc\\_2017\\_1664\\_e\\_gdeba\\_dgcye.pdf](http://abc.gov.ar/diegep/sites/default/files/resolucion_resfc_2017_1664_e_gdeba_dgcye.pdf)

Ruiz, E. (2004). *La integración escolar de los niños con síndrome de Down en España: algunas preguntas y respuestas*. Revista Síndrome de Down, Volumen 21 (4). Recuperado de <http://www.downcantabria.com/revista.htm>

Ruiz, E. (2008). *La función de la familia en la educación escolar en los alumnos con síndrome de Down*. Revista síndrome de Down, Volumen 25 (1). Recuperado de <http://www.downcantabria.com/revista.htm>

Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Fundación Iberoamericana Down21. Recuperado de <https://www.down21.org/libros-online/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>

Rodríguez Arocho, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 31, (3), pp. 477-489 Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Proyectos Especiales. Dirección de Formación Continua. Material para el docente (2014). *La sala del Jardín como ambiente alfabetizador*. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2015/aprender/10-material.pdf>

Sellés, P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Aula Abierta*, 88, 53-72. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28226798\\_Estado\\_actual\\_de\\_la\\_evaluacion\\_de\\_los\\_predictores\\_y\\_de\\_las\\_habilidades\\_relacionadas\\_con\\_el\\_desarrollo\\_inicial\\_de\\_la\\_lectura](https://www.researchgate.net/publication/28226798_Estado_actual_de_la_evaluacion_de_los_predictores_y_de_las_habilidades_relacionadas_con_el_desarrollo_inicial_de_la_lectura)

Soto Builes, N. (2005). *El rol de mediador del maestro de preescolar en el proceso de inclusión*. Recuperado de <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-articulo01.htm>

Talou, C, Borzi, S, Sánchez, M, Escobar, S, Gómez, & M, Hernandez, V. (2010). *El docente de Nivel Inicial frente a los procesos de inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades*. Acta Académica. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-031/490>

Troncoso, M y del Cerro, M. (1998). *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Cantabria, España: Poto Editora, Lda.

Troncoso, M y Díaz-Caneja, P. s.f. *Lectura y escritura*. Recuperado de <https://www.down21.org/educacion/1136-lectura-y-escritura.html?showall=1>

Unesco, Ministerio de Educación y Ciencia de España., & Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales* (1ª ed.). Madrid: UNESCO.