

La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas: claves para el éxito

(Cómo trabajar por la integración sin morir en el intento)

Emilio Ruiz Rodríguez

EN RESUMEN | El *burnout* o “síndrome de estar quemado” está ampliamente extendido entre los profesionales de la docencia, por lo que es conveniente aportar estrategias que permitan prevenir los riesgos que el día a día en el aula puede acarrear o, al menos, hacerlos más llevaderos. Este síndrome hace referencia a la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral, que se presenta en determinadas personas en diversas profesiones, que afecta a un número cada vez mayor de individuos y que tiene serias consecuencias en las organizaciones. La presencia de un niño con síndrome de Down en clase no aumenta de forma automática las probabilidades de que un profesor se quemé, pero sí es cierto que si el maestro entusiasta de la integración no toma algunas de las medidas que aquí se aportan como claves para llevar a buen puerto el proceso inclusivo, y decide lanzarse a la aventura sin tener en cuenta ciertas reflexiones, es fácil que acabe por quemarse si las cosas no salen como él pensaba. El presente artículo aporta claves básicas para evitarlo.

E. RUIZ
trabaja como
Psicólogo en la
Fundación
Síndrome de
Down de
Cantabria
Correo-e:
eruizro2@
ono.com

La nueva rana continuó intentándolo, agarrándose a las paredes, a las raíces y a los salientes, esforzándose, luchando, sudando. Mientras, las otras le gritaban cada vez más fuerte, diciéndole que no merecía la pena el esfuerzo.

- ¡Ni lo intentes! ¡Trabajas en vano! ¡Te vas a dislocar un anca! ¡No se puede salir! ¡Que no se puede saliiiiir!
Sorprendentemente, tras esfuerzos inimaginables, la rana aventurera por fin llegó arriba. Miró hacia abajo y observando, extrañada, a las demás, dijo:

- ¿Quéééé?

Era sorda

PLANTEAMIENTO

Un grupo de ranas caminaba por el bosque, cuando el suelo se hundió bajo sus ancas y se encontraron atrapadas en un hoyo. Aunque intentaron con denuedo salir, saltando, subiendo por las paredes e, incluso, ayudándose unas a otras, no lo consiguieron, por lo que se resignaron a vivir allí. Bien pensado, tenían agua para beber, mosquitos para comer y hasta una pequeña poza para bañarse, además de convivir, en aquel espacio relativamente amplio, ranas y ranos, con las múltiples posibilidades que ese hecho proporcionaba. No se estaba mal en aquel lugar, al fin y al cabo.

Un día, otra rana despistada cayó en el agujero. Y, como es lógico, intentó salir. Las demás le avisaron de que no se podía escapar, primero hablando y más tarde con gestos y gritos.

Cuando llega un alumno con síndrome de Down a la escuela, el profesorado se encuentra con que no sabe a ciencia cierta qué hacer, por dónde empezar, ni cómo abordar la intervención. El presente artículo pretende proporcionar algunas claves para que un maestro que quiera integrar a un niño o a una niña con síndrome de Down en su clase tenga, al menos, unas mínimas posibilidades de éxito y, sobre todo y especialmente, que no se quemara en el intento. El término escuela, aquí se entiende en sentido amplio, como cualquier instancia educativa ordinaria que se decida a afrontar el reto de la inclusión de un alumno con síndrome de Down, y abarca desde la educación infantil hasta los estudios superiores o la formación a lo largo de la vida, si ese es el caso. Del mismo modo, en el marco de este artículo, los vocablos maestro, profesor, docente y otros semejantes, se utilizan como sinónimos y se refieren al educador que pretende luchar por la inclusión educativa, muchas veces en un ambiente hostil, e incluye a los padres, que bien pueden tomar nota de las claves aquí presentadas y aplicarse también el cuento en lo que a ellos se refiere.

Es de sobra conocido que el denominado *burnout* o “síndrome de estar quemado” está ampliamente extendido entre los profesionales de la docencia, por lo que es conveniente aportar estrategias que permitan prevenir los riesgos que el día a día en el aula puede acarrear o, al menos, hacerlos más llevaderos. El *burnout* hace referencia a la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral, que se presenta en determinadas personas en diversas profesiones, que afecta a un número cada vez mayor de individuos y que tiene serias consecuencias en las organizaciones (Bisquerra, 2003). No se pretende afirmar con esto que la presencia de un niño con síndrome de Down en clase aumente de forma automática las probabilidades de que un profesor se quemara, pero sí es cierto que si el maestro entusiasta de la integración no toma algunas de las medidas que aquí se aportan como claves para llevar a buen puerto el proceso inclusivo, y decide lanzarse a la aventura sin tener en cuenta estas reflexiones, es fácil que acabe por quemarse si las cosas no salen como él pensaba.

Cuando en el encabezamiento del presente artículo se recoge “cómo trabajar por la integración y no morir en el intento” no se refiere, evidentemente, a la defunción física, sino a la muerte profesional del docente que acaba por quemarse al cabo del tiempo cuando comprueba que el proceso de inclusión es más complicado de lo que había calculado en un principio. Pasemos, pues, a abordar las claves básicas.

CLAVES BÁSICAS

PACIENCIA

Comencemos por la esencia de la labor docente con los alumnos. Con los alumnos en general, con los alumnos con necesidades educativas especiales en particular y con los alumnos con discapacidad intelectual y síndrome de Down más específicamente, la paciencia es la principal virtud con la que ha de contar un educador. Si hay una palabra que los profesionales repiten incansablemente en el asesoramiento sobre la intervención con niños y niñas con síndrome de Down esa es *ipaciencia!* Paciencia cuando se pretende que nos mire, que se siente, que se ponga de pie, que camine, que coma solo, que hable, que lea, que... Darle tiempo cuando se está vistiendo, cuando nos va a hablar, cuando caminamos a su lado, cuando queremos que aprenda algo o que domine una destreza. A la flor se la puede regar, abonar, colocar donde le dé el sol, pero no se puede tirar de ella, si lo que se busca es ayudarla a crecer. Curiosamente, saber esperar es algo que los niños con síndrome de Down dominan bastante bien y uno de los muchos valores que nos pueden enseñar ellos a nosotros.

La integración en el colegio requiere mantener la calma, no tener prisa, tener paciencia, saber esperar, darle tiempo al tiempo. La inclusión es un camino siempre abierto y que se hace al andar, una dirección que se toma en los centros educativos y a cuyo destino final nunca se llega. Es un proceso en constante elaboración. En sentido estricto, no hay colegios que se nieguen a admitir a alumnos con síndrome de Down, sino colegios que aún no se lo han planteado o que

ahora no están dispuestos a recibirlos, pero todos son susceptibles de acogerlos en un momento u otro (Ruiz, 2009). Todas las escuelas reciben a alumnos con algún tipo de dificultad de aprendizaje; el punto de inclusión lo marcaría el grado de dificultad que el centro se siente con ánimos de atender. Por eso, un profesor que decida trabajar por la integración de un niño concreto con síndrome de Down, ha de tener paciencia y dejar que el centro educativo en su conjunto y el resto del profesorado en particular, vayan asimilando y aceptando poco a poco la nueva situación, la presencia del nuevo alumno. En este tema, como en la mayor parte de los asuntos importantes de la vida, las prisas no son buenas consejeras. La paciencia posee un mágico poder por el cual se acaba por conseguir lo que uno quiere, si se sabe esperar.

DAR TIEMPO AL TIEMPO

Enlazando con la idea anterior, es necesario dejar que las cosas vayan siguiendo su curso, sin acelerones. Piano, piano... lontano. La integración educativa del niño con síndrome de Down es una carrera de fondo, un largo camino que, en realidad, ha de durar toda la vida, pues es una parte, esencial eso sí, de su inclusión social plena. El sprint no suele llevar a ningún sitio. Y tampoco la loca carrera sin destino conocido, en la que se corre mucho pero fuera del sendero. Muchos educadores se dedican a hacer muchas tareas, a realizar numerosos ejercicios, a actuar sin orden ni concierto, con la idea de que lo importante es trabajar, sea como sea y de la forma que sea.

A veces se produce el que podríamos denominar “efecto cursillo”. El maestro que acoge a un niño con síndrome de Down en su clase hace un curso, participa en unas jornadas, asiste a un congreso o lee algún libro sobre el tema. Entonces se entusiasma y en la cabeza se le agolpan multitud de ideas, que quiere aplicar al mismo tiempo y sin control. Habitualmente, cuando llega al colegio choca con la dura realidad del día a día. Y con relativa frecuencia se agota y se desmoraliza. Recordar que el tiempo es nuestro aliado es una buena forma de evitar disgustos innecesarios fruto del exceso de apasionamiento.

EVITAR LA HIPERACTIVIDAD EDUCATIVA

En la misma línea de lo mencionado anteriormente, y de forma complementaria, es necesario comenzar a trabajar, ponerse manos a la obra. Esperar está bien, pero no basta con sentarse al sol aguardando a que madure. La paciencia ha de ser una paciencia activa. Eso significa que es necesario comenzar a hacer algo, pero no hacer por hacer. En el caso del niño con síndrome de Down, la “hiperactividad educativa” consistiría en proponerle mil actividades sin sentido o que haga muchas cosas para que no esté en ningún momento desocupado. Muchos alumnos con trisomía se pasan horas y horas coloreando, o copiando textos, o haciendo sumas y más sumas interminables, que el maestro les prepara, en ocasiones con la mejor intención del mundo, queriendo que no pierda su tiempo. Que tengan síndrome de Down no quiere decir que les guste realizar actividades monótonas y repetitivas. Ellos también se cansan y necesitan dejar que su mente se recupere tras la tensión que supone intentar seguir el ritmo, trepidante para ellos, de las clases y de las tareas.

Respecto al profesional que intenta integrar al niño con síndrome de Down en su aula, ha de tener mucho cuidado con el “efecto gaseosa”. Puede que cuando se entere de que va a tener un alumno con estas características intente hacer muchas cosas, se entusiasme, y le ocurra como a las gaseosas al agitarlas, que expulsan gran cantidad de gas, que posteriormente hace perder fuerza a la bebida o, lo que es lo mismo, mucha energía al principio que luego se queda en nada. El exceso de actividad educativa a favor de la integración en los comienzos suele difuminarse al cabo de unos meses, o de unas semanas, o de unos días, y acabar desapareciendo. El educador experto sabe que no por mucho trabajar amanece más temprano, que multiplicar los ejercicios no es garantía de óptimos resultados y que es mejor la calidad que la cantidad.



CAMBIOS: POCOS Y PEQUEÑOS

Las grandes revoluciones producen más daño que beneficio y causan muchas víctimas colaterales. La crisis, en muchas ocasiones, es beneficiosa, entendida desde una perspectiva de crisis positiva, es decir, como la necesidad ocasional de transformar la realidad para adaptarla a las nuevas circunstancias. Sin embargo, hemos de ser conscientes de que las innovaciones siempre provocan resistencias y que no es bueno que esos cambios sean excesivamente bruscos.

En este sentido, el profesor con interés en integrar a un niño con síndrome de Down en una escuela ha de confeccionar un plan de trabajo en el que tenga previstos pocos cambios pero que tengan altas probabilidades de consolidarse. Las pequeñas transformaciones acaban, día a día, produciendo grandes cambios que se mantienen en el tiempo, como la gota incansable que cae sobre la roca. De hecho, en principio se ha de desconfiar de los centros que aceptan, sin más y sin poner pegas, todas las propuestas transformadoras que se sugieren para acoger a un alumno con síndrome de Down en el colegio. Suelen reflejar una aceptación superficial que oculta, tras las buenas palabras iniciales, el hecho de que en el centro, en realidad, no se va a hacer nada ni se va a producir ninguna transformación real.

HACER OÍDOS SORDOS ANTE DETERMINADOS COMENTARIOS

Es preciso mantener una “sordera parcial” ante la predisposición que van a tomar determinadas personas en el centro educativo frente a la inclusión del alumno con síndrome de Down. No se trata de una pérdida auditiva real y permanente, sino de lo que algunos psicólogos denominan “sordera selectiva”. Es seguro que muchos profesionales comenzarán a bombardear, de forma expresa o encubierta, al profesor que intenta trabajar a favor de la integración, con multitud de expresiones y de conductas que son una muestra evidente del rechazo a la nueva situación. Esa actitud es normal, y hasta sana. Siguiendo los dictados de la teoría de la comunicación humana (Watzlawick et al., 1997; Watzlawick, 2001) los centros educativos son sistemas abiertos y como tales, cumplen con la tendencia a la homeostasis, es decir, a mantener el equilibrio. Si en la escuela se admitiesen todas las ideas novedosas que proponen los profesores, viviría en un estado de caos permanente.

Las propuestas innovadoras han de pasar por un proceso de aceptación, en el que el centro educativo se enfrentará a una lucha interna, entre el cambio y el mantenimiento del statu quo. Todos los sistemas, y la escuela lo es, tienden al estado estacionario y han de equilibrar las dos tendencias contrapuestas: la tendencia a que todo se mantenga como está y la tendencia a la transformación. No

son sanos ni los colegios que cambian continuamente ni los que se mantienen estáticos de forma permanente (Selvini Palazoli, 2000). Los profesores que se resisten a aceptar la integración del niño con síndrome de Down representan la tendencia del centro a que nada cambie.

Por eso, cuando alguien viene con un proyecto que conlleva transformaciones, es preciso que haga oídos sordos ante quienes ponen en duda la utilidad del esfuerzo. Eso sí, será preciso escuchar a todo el mundo, para clarificar ideas y plantear propuestas realistas y viables. Algunas de las expresiones que frecuentemente aparecen suelen ser: “esto que estás proponiendo ya se hizo en el colegio y no dio resultado”; “eso no se puede hacer, es imposible”; “no estamos preparados para atender a niños como éste”; “los demás saldrán perjudicados, porque les hará que vayan a un ritmo más lento”; “con alumnos con síndrome de Down en el centro disminuye la calidad de la educación que impartimos”; “pero si ya está integrado en la escuela, no hace falta hacer nada más”; “le queremos mucho”; “yo le trato igual que a los otros, como a uno más”; “¿no estará mejor atendido en otro centro, por ejemplo, de educación especial, donde hay más especialistas?”; “¿no le harán daño los demás niños o se burlarán de él?”; “¿no se sentirá mal al verse diferente?” y un largo etcétera de frases y expresiones semejantes que no son más que manifestaciones de la resistencia al cambio. No voy a detenerme a desmontar cada una de estas afirmaciones, algo que ya he abordado en otros escritos (Ruiz, 2007; 2008; 2009; 2010b), pero el maestro que quiera afrontar este reto, ha de saber que se enfrentará a comentarios como éstos, ha de entenderlos, ha de preparar respuestas claras para rebatirlos y ha de conocer su valor para el equilibrio global del centro.

Por otro lado, una frase de la ley de Murphy puede ser muy valiosa en estas situaciones y recomendando que el maestro interesado la coloque en un lugar visible de su aula o de la sala de profesores. Dice así: “quien cree que no se puede hacer, por favor, que deje trabajar a los que lo están haciendo”. El cuento que encabeza este artículo pretende ilustrar esta idea.

INFORMACIÓN Y FORMACIÓN

El factor esencial para predecir el éxito de la integración escolar de los alumnos con síndrome de Down es la actitud del personal docente. (Molina, 2003; Verdugo, 2004; Buckley et al., 2006; Ruiz, 2009; Ruiz 2011). No obstante, la *actitud* no es suficiente para asegurar el logro de resultados positivos en el proceso educativo por lo que, como se mencionó en el punto anterior, no basta con quererlos mucho. La buena voluntad ha de venir acompañada de conocimiento del tema, para poder aplicar las medidas adecuadas para responder a las necesidades educativas específicas de cada niño. Y eso supone que el profesional educativo que pretenda integrar a un niño con síndrome de Down en una escuela ha de contar, además, con la *aptitud*, con la capacitación precisa, con la formación indispensable para proporcionar esas medidas. Actitud y aptitud, como siempre, se entrelazan y complementan, como las dos caras de una misma moneda.

En este sentido, es inadmisibles la disculpa de algunos profesores que argumentan que ellos no están preparados para atender al alumnado con síndrome de Down. Un profesional que sienta que no está formado para educar a determinados alumnos, tiene la obligación moral y profesional de capacitarse. Además, hablando con crudeza, el que no aprende en este terreno, es porque no quiere. Nunca, como ahora, se ha dispuesto de tantas posibilidades de formarse y de informarse. Los padres y profesionales que se enfrentaron al reto de la integración de los primeros niños con síndrome de Down en las escuelas no disponían ni de expertos en el tema, ni de libros especializados y los pocos que había hablaban de mongolismo, por lo que algún padre llegó a comentar que mejor hubiera sido no haberlos leído.

Por el contrario, en la actualidad, se cuenta con especialistas en los colegios con funciones de apoyo y asesoramiento; con centros especializados, asociaciones y fundaciones, siempre dispuestos a apoyar la integración escolar; con abundante información, tanto en forma de bibliografía, revistas especializadas y artículos profesionales, como accesible a través de Internet (Canal Down21; Down España; Fundación Síndrome de Down de Cantabria); y con numerosas alternativas de formación, cursos, congresos o seminarios, locales, regionales, nacionales e internacionales. Es cierto, sin embargo, que se echa en falta en los centros de formación inicial

y permanente del profesorado (escuelas de magisterio, centros de formación del profesorado y cursos de aptitud pedagógica), la presencia de mayor número de programas y materias relacionados con la atención a la diversidad en general y con los alumnos con necesidades educativas especiales en particular. Por otro lado, sería recomendable acercar la formación permanente del profesorado a las aulas, de forma que puedan llevar a la práctica los nuevos enfoques didácticos en el contexto de sus propias clases (Ainscow et al., 2001).

BUSCAR ALIANZAS

Si hay una clave esencial dentro de este bloque de reflexiones que nos gustaría resaltar sería ésta. Un educador que quiera trabajar solo en este terreno tiene muchas probabilidades de quemarse en el intento. El profesor solo ante el peligro, el padre que quiere hacer la guerra por su cuenta, el quijote idealista y solitario, se agotarán sin remedio. De ahí que sea preciso buscar alianzas.

Los padres han de buscar la comprensión, la complicidad y el apoyo de otros padres, de profesionales, de asociaciones. Y si no existen, crearlas. El asociacionismo ha sido uno de los grandes baluartes que ha permitido alcanzar la mayor parte de los logros que en el mundo del síndrome de Down se han conseguido en las últimas décadas. Por eso, los padres que emprendan esta andadura en pueblos, provincias o países donde no existan apoyos externos, han de comenzar por unirse creando asociaciones y fundaciones especializadas.

El maestro que quiera integrar a un niño en un colegio ha de buscar aliados entre otros profesores, entre los especialistas, en el equipo directivo, entre los padres, en el personal de administración y servicios, donde sea. Se ha de procurar implicar a todo el mundo, comenzando por unos pocos, por aquellos que sientan una inicial inclinación favorable, por los que tengan cierta inquietud, por quienes muestren comprensión. El trabajo conjunto del profesorado, el trabajo en equipo, es una garantía del éxito del proceso inclusivo.

Y si el profesor no encuentra comprensión en el centro, deberá sondear en el exterior, en los padres, en los centros especializados, en otros profesionales que estén trabajando a favor de la inclusión de otros niños. El hecho es no quedarse solo, porque el apoyo mutuo, el ánimo recíproco, se convierte en una necesidad en momentos de cansancio. En este aspecto, dos son ya un grupo y esos dos profesionales unidos en el interior del colegio, es seguro que con el tiempo conseguirán nuevos aliados. Se ha de tener en cuenta, por otro lado, que en las experiencias de integración, los niños con síndrome de Down se han convertido siempre en la mejor publicidad para ellos mismos dentro de las escuelas.

APOYO INSTITUCIONAL

Este punto, podría perfectamente situarse en el primer lugar dentro de esta relación. La implicación activa de los responsables educativos, tanto de la administración como de los centros concretos, es un aval para el óptimo desarrollo del proceso inclusivo.

La legislación favorable a la inclusión ha demostrado su poder para el establecimiento de medidas en este terreno. Si existen unos fundamentos legales que recogen expresamente el derecho a la inclusión educativa de los alumnos con síndrome de Down y con otras necesidades educativas especiales, y se aplican con rigor, los demás elementos se desarrollarán con más comodidad en torno a ellos. Si en un país no cuentan con esa legislación, el primer paso consistirá en luchar activamente por alcanzarla. En realidad, la mayor parte de las naciones han suscrito, por ejemplo, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que reafirma el derecho de estas personas a la educación, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. El problema reside en que la presencia de esas leyes no garantiza el reflejo posterior de lo que en ellas se recoge en la realidad cotidiana de los centros educativos. Aquí es preciso mencionar la imprescindible dotación financiera, que permitirá la concreción y aplicación de los principios legales proclamados, para que no se queden en una mera declaración de intenciones o formulación de buenos deseos.

Posteriormente han de ser los responsables de la administración los que deben hacer llegar a la



realidad diaria de las aulas el espíritu de estas leyes. El profesor interesado en comenzar un proceso de integración tendrá su camino más allanado si cuenta con el apoyo institucional de quienes le rodean, sean los cargos directivos del centro o los responsables de las correspondientes Ministerios o Consejerías de Educación. Se ha de resaltar, por ejemplo y en ese sentido, la función determinante que han desempeñado en muchas ocasiones los servicios de inspección para alentar o estancar la integración de los alumnos con síndrome de Down en los colegios.

IMPLICACIÓN DEL EQUIPO DIRECTIVO

El equipo directivo de los centros educativos, con el director y el jefe de estudios a la cabeza, han de liderar activamente este proceso si se pretende que llegue a consolidarse de forma permanente en los centros. Su poder para tomar decisiones organizativas y pedagógicas y dinamizar las actuaciones que se acuerden, convierte en vital su función dentro del complejo proceso de la inclusión.

Si los equipos directivos no creen en la inclusión, evidentemente cualquier educador que pretenda abrir un camino en este terreno en ese colegio va a encontrarse con muchos más obstáculos de los habituales. En el otro sentido, si el director y el jefe de estudios tienen una actitud favorable y se implican de forma activa en el proceso de inclusión del alumno con síndrome de Down, las medidas que se tomen y las estrategias docentes que se decida aplicar fluirán con mayor naturalidad y serán más fáciles de llevar a la práctica. De ahí que el docente o el padre concienciados que se adentren en este proyecto han de buscar, en primer lugar, alianzas dentro del equipo directivo, puesto que su intervención no garantiza el éxito, pero sí aumenta sus probabilidades.

COMENZAR POR UN ANÁLISIS DEL CONTEXTO DEL CENTRO

Es conveniente partir del análisis de la realidad existente en cada centro para planificar la intervención para el niño con síndrome de Down concreto sobre la base de los datos obtenidos. Las escuelas deben tener libertad para elaborar su propio currículum, a tenor de las características personales y socioculturales de sus alumnos, como consecuencia de un proceso de investigación-acción permanente (Molina et al., 2007). El fomento de la autonomía de los centros educativos en este aspecto es beneficioso para la inclusión, cuando en ellos se respira una atmósfera favorable.

Para hacer visibles los puntos fuertes, las circunstancias favorables de partida, se ha de analizar todo lo que en el centro se hace para apoyar la inclusión de los diversos alumnos, no solamente los que tienen síndrome de Down. Todos los centros, de alguna manera, realizan actuaciones a favor de la inclusión, muchas veces sin ser conscientes de ellas. La revisión conjunta del profesorado de las intervenciones apropiadas permitirá hacerlas visibles, apoyarlas y reforzarlas. En lo relativo a los puntos débiles, el estudio de los mismos nos permitirá hacerlos evidentes y entrar en acción para limarlos, pulirlos y solucionarlos cuando sea posible. No obstante, es conveniente no caer en el “pozo del análisis”, en el que se analiza mucho, se recogen abundantes datos, se debate con frecuencia, pero no se hace nada. El análisis ha de llevar a la acción, a la práctica, a la intervención y tiene que producir cambios.

En este contexto, se han de revisar las normas y rutinas del centro, el llamado “currículum institucional” o “currículum oculto”, sacando a la luz costumbres, formas de actuar, vicios

adquiridos en cada colegio y que pueden suponer un escollo insalvable en el camino hacia la inclusión, si no son detectados a tiempo. Es necesario un detallado análisis de las prácticas existentes, identificando las buenas prácticas y poniendo atención a las formas de trabajar que están creando barreras a la participación y aprendizaje de los alumnos con síndrome de Down. Y a partir de esa realidad buscar sistemas de mayor flexibilidad curricular y organizativa. La flexibilidad ha de presidir las actuaciones a la hora de preparar las programaciones, seleccionar los objetivos, aplicar la metodología, organizar los agrupamientos, acondicionar los espacios, reservar los tiempos, buscar los recursos, elaborar los materiales o planificar la evaluación.

REFLEJAR LAS MEDIDAS POR ESCRITO

Es conveniente que todas las decisiones que se tomen y todas las medidas que se apliquen, sean recogidas en documentos. Puede parecer paradójico, pero la realidad confirma que se da cierta pereza entre el profesorado para plasmar por escrito los planes y las intervenciones que están llevando a cabo. Sin embargo, la medida que aquí se recoge es imprescindible.

Bien se trate de los principios de carácter general, relacionados por ejemplo con la atención a la diversidad, la inclusión o la normalización, que han de aparecer expresamente en el Proyecto Educativo del colegio; o de otras medidas tomadas para el alumnado en su conjunto, que pueden beneficiar al alumno con síndrome de Down o a otros y que han de reflejarse en la Programación General Anual y en el Proyecto Curricular; o de la adaptación curricular del alumno con síndrome de Down, plasmada en el correspondiente Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) (Ruiz, 2011); todos los planteamientos teóricos y las intervenciones aplicadas han de aparecer por escrito en los documentos oficiales del centro.

Si no se hace así, las medidas tomadas se convierten en meras anécdotas, que no tienen continuidad ni proporcionan solidez. Si los principios fundamentales que sustentan la inclusión no quedan expresamente visibles en los documentos de organización del centro y se defienden de manera manifiesta, no formarán parte del consenso global de actuación y no podrán ser interiorizados por el profesorado, actual o futuro. Si el profesor que batalló por la integración de un alumno concreto con síndrome de Down desaparece del centro sin dejar constancia de sus intervenciones, lo que hizo se perderá en el olvido pues nadie más podrá tomar el relevo de sus aportaciones.

Caemos así en lo que está aconteciendo en tantos y tantos centros educativos, en los que se descubre curso tras curso el Mediterráneo, pues los nuevos profesores que llegan al colegio tienen que volver a reinventar, a redescubrir, lo que ya se sabía. Por el contrario, si todo está escrito, se cuenta con un sólido puerto de partida, que los sucesivos profesores pueden continuar o adaptar, de acuerdo con las circunstancias cambiantes de cada nuevo curso escolar. Se ha de remarcar, en este sentido, la importancia de establecer un sistema para traspasar la información a quienes vienen nuevos al colegio cada curso, una medida muy eficaz contra la frecuente movilidad del profesorado que tantos trastornos produce a los alumnos con síndrome de Down, a quienes afectan particularmente los cambios.

CREAR GUÍAS DE BUENAS PRÁCTICAS

Unos documentos que resultan sumamente valiosos, por lo que suponen de recogida de la experiencia diaria con los alumnos con síndrome de Down, son las guías de buenas prácticas. Es conveniente que los centros educativos recojan de manera sistemática las pautas de actuación que les han resultado eficaces en su experiencia docente cotidiana. Por ejemplo, guías en las que se aleccione al resto de sus compañeros sobre la forma en que han de tratar al alumno con síndrome de Down explicándoles que han de evitar la sobreprotección, ayudarle solo cuando lo necesite, exigirle, jugar con él, escucharle o darle el tiempo que precisa. Se ha de tener en cuenta que en el caso de los niños con síndrome de Down, su mayor problema no es, como en otras discapacidades, su invisibilidad, sino precisamente que son demasiado visibles y se convierten en “la mascota” del centro, alguien a quien todo el mundo conoce y la mayor parte de la gente sobreprotege.

En esas guías de buenas prácticas se ha de dejar claro que a los niños con síndrome de Down se

les ha de proporcionar un trato semejante, que incluya concederle los mismos derechos y exigirle las mismas responsabilidades que a los demás, sin privilegios gratuitos. Una cosa es la discriminación positiva (dar más al que menos tiene) y otra es darle ventajas que no necesita ni le convienen.

Intercambiar experiencias entre profesores y entre centros es también una medida muy fructífera, que proporcionará, de forma añadida, nuevas alianzas que permitirán ampliar las redes sociales a favor de la inclusión. La agenda del profesor, por último, es una práctica tan poco extendida como eficaz, en la que los maestros recogen por escrito en un cuaderno, al terminar el día y durante unos minutos, todo lo que en su clase ha ocurrido en la jornada escolar. Esa información recopilada en amplios periodos de tiempo es extremadamente valiosa para estudiar el desarrollo del proceso inclusivo del alumno con síndrome de Down.

BUSCAR ESPACIOS Y TIEMPOS PARA EL DIÁLOGO

La actitud social favorable hacia la inclusión es requisito sine qua non para su correcto desarrollo. Es precisa una sensibilización previa de la comunidad educativa y la desmitificación de los conceptos erróneos respecto a lo que supone la integración para el centro (Bernal, 2007). Si las personas involucradas en el trabajo diario no creen en la viabilidad del proyecto, difícilmente podrán aportar el entusiasmo preciso para llevarlo a cabo. Más aún, mostrarán actitudes de rechazo abierto o de resistencia u oposición encubiertas, que entorpecerán el avance o darán al traste con las medidas acordadas.

La inclusión requiere dedicar tiempo a dialogar, a llegar a acuerdos sobre perspectivas pedagógicas, a compartir dudas y certezas. Se ha de partir de una idea clara y común de la inclusión y asumir la corresponsabilidad del proyecto, que abarque más allá del aula, al centro, al entorno y a la administración educativa. Es admisible ir por caminos distintos, pero teniendo todos muy clara la meta final.

Hablar de los temas siempre es positivo. Del debate nace el enriquecimiento mutuo, la clarificación de los distintos puntos de vista y el aprendizaje compartido. Es preciso escuchar los diferentes puntos de vista y desvelar, dentro del currículum oculto, las ideas relacionadas con la inclusión de los niños con síndrome de Down que manejan profesores, alumnos y familias; aclarar ideas y prejuicios, que no son más eso, juicios previos, sin base racional. Es bueno hablar de ello y poner en claro esos juicios erróneos. ¿Por qué creen algunas personas que no es viable el proyecto de integrar al alumno con síndrome de Down? Es un tema delicado que se ha de abordar con cautela. Hay ideas que no se puede manifestar expresamente para no ser tachado de discriminador, pero se pueden aportar argumentos bienintencionados, como algunos de los recogidos en un punto anterior: “que se encarguen los especialistas”; “¿no estará mejor en otro sitio?”; “yo no estoy preparado”, etc., que es preciso evidenciar. Así se desvelan los prejuicios y los estereotipos y se cambian las actitudes. Se han de clarificar también, sacándolas a la luz, las ideas preconcebidas y erróneas, por ejemplo, respecto a la posible pérdida de calidad o de nivel educativo en el centro, o a los supuestos efectos perjudiciales que tiene para sus compañeros la presencia de alumnos con síndrome de Down o con otras discapacidades en la escuela.

En este sentido, y dentro del marco del debate constructivo que aquí se defiende, es recomendable dejar de echar la culpa a los demás y asumir cada uno la propia responsabilidad en el proceso de inclusión del alumno con síndrome de Down. Cada persona ha de cargar con el peso que le corresponde. No podemos estar siempre responsabilizando a otros: “es que el colegio”, “es que la familia”; “es que los profesores”, “es que los especialistas”, “es que la administración”. Cada uno ha de asumir su parte de corresponsabilidad.

PERDER EL MIEDO A ARRIESGARSE

Nos hacemos eco de las palabras de Fernando Savater y nos sumamos a él afirmando que para ser educador hay que ser optimista, hay que creer en el ser humano, en todo ser humano, y en su potencialidad para mejorar. Y añadimos que un buen educador también ha de ser valiente. Valiente para atreverse a intentar recorrer caminos novedosos, aún a riesgo de recibir críticas o de fracasar en el intento. Si siempre hacemos lo mismo, no nos sorprendamos si alcanzamos, invariablemente, los mismos resultados. No se puede esperar conseguir algo distinto. Si no

probamos cosas nuevas, nunca lograremos cambiar y por tanto, no será posible dirigir la intervención hacia propuestas integradoras. Por el contrario, quien se adentra en lo desconocido no puede saber a ciencia cierta adónde llegará. No obstante, es precisamente ensayando propuestas diferentes cuando conseguiremos que algo se transforme, cuando podremos ayudar a que se abran las mentes y se derriben las barreras de los prejuicios.

El maestro que pretende integrar a un alumno con síndrome de Down en su aula ha de perder el miedo a arriesgarse, a probar, a ensayar, a equivocarse, a “perder el tiempo” intentando aplicar nuevas estrategias docentes, innovando, siguiendo pautas de investigación a través de la acción. Su deber es crear inquietud, hacer que la gente se revuelva incómoda en su asiento, presentar dilemas que obliguen a la comunidad educativa y a la sociedad en general, a poner en duda sus propias creencias, a revisar las bases de sus planteamientos, a atreverse a mirar en su interior.

La escuela es un ente vivo y cambiante, que se ha de adaptar a las variaciones que experimentan el alumnado, la tecnología educativa y la realidad social, y a las exigencias que conllevan. Son precisamente los educadores que tienen valor para innovar, aún a contracorriente, quienes pueden provocar la transformación radical que precisa el sistema escolar para acercarse al ideal inclusivo. Esa es, al fin y al cabo, la misión final de quien pretenda abrir nuevas vías de integración para los niños con síndrome de Down en las escuelas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow M. Desarrollo de las escuelas inclusivas. Narcea. Madrid 2001 <http://www.downcantabria.com/revistapdf/g2/2-13.pdf>
- Bernal C. Revisión del estado de la práctica de los procesos de inclusión de los estudiantes con síndrome de Down en Colombia. Corporación Síndrome de Down. Asdown Colombia. Bogotá 2007
- Bisquerra R. Educación emocional y bienestar. Praxis. Barcelona 2003
- Buckley S, Bird G, Sacks B, Alton S, Mackinnon C, Beadman J, Perera J. Educación, acceso al currículum, lectura y escritura para alumnos con síndrome de Down. Síndrome de Down: Temas educativos. CEPE. Madrid 2006
- Canal Down21. www.down21.org. Fundación Iberoamericana Down21
- Down España. www.sindromedown.net.
- Fundación Síndrome de Down de Cantabria. www.downcantabria.com
- Molina S. Variables intervinientes en la integración escolar de los alumnos con síndrome de Down: Un análisis metaevaluativo. En: Educar para la vida. I Congreso Nacional de Educación para personas con síndrome de Down. Publicaciones Obra Social y Cultural CajaSur. Córdoba 2003
- Molina S, Alves A, Arranz P y col. Nuevos términos para encubrir viejas realidades: reflexión teórica sobre las contradicciones de los nuevos lenguajes para el respeto de la diversidad en la escuela. Educación y diversidad 1:15-50, 2007
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Asamblea General de las Naciones Unidas. 13 de diciembre de 2006.
- Ruiz E. Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: sugerencias prácticas. Revista Síndrome de Down. 24: 2-13, 2007. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/g2/2-13.pdf>
- Ruiz E. La escolarización combinada: ¿una modalidad integradora? Boletín Asociación Síndrome de Down República Argentina (ASDRA). Septiembre 2008. En: http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1465:articulo-de-interes&catid=310:argentina&Itemid=2199
- Ruiz E. Síndrome de Down: la etapa escolar. Guía para profesores y familias. CEPE. Madrid. 2009
- Ruiz E. Érase una vez... el síndrome de Down. CEPE. Madrid. 2010a
- Ruiz E. Preguntas y respuestas claves sobre educación. Ping pong con Emilio Ruiz. Boletín. Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (ASDRA). Diciembre 2010b
- Ruiz E. Programación educativa para alumnos con síndrome de Down. Revista virtual. Canal Down21. Fundación Iberoamericana Down21. Artículo profesional. Marzo y abril 2011.
- Savater F. El valor de educar. Ariel. Barcelona. 1997
- Selvini Palazzoli M. El mago sin magia. Cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Paidós educador. Barcelona. 2000
- Verdugo Alonso MA. De la segregación a la inclusión escolar. Revista Virtual Canal Down21. Artículo profesional, Enero 2004. En: http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=2137:de-la-segregacion-a-la-inclusion-escolar&catid=774:articulo&Itemid=169
- Watzlawick P. ¿Es real la realidad? Herder. Barcelona. 2001
- Watzlawick P, Beavin Bavelas J, Jackson DD. Teoría de la comunicación humana. Herder. Barcelona. 1997