

**Cómo citar este artículo:** Pérez, A., Hernández, T.B., Murguía, M. (2023). La inclusión social de escolares con síndrome de Down. *RETOS XXI*, 7.

## La inclusión social de escolares con síndrome de Down

The social inclusion of schoolchildren with Down syndrome

Pérez Apecechea, Anailys Amanda <sup>1</sup>, Hernández Ortega, Tamara Beatriz <sup>2</sup>, Murguía Moré, Merling <sup>3</sup>

Fecha de envío: 21/08/2021; Fecha de aceptación: 22/09/2023

### Resumen

La necesidad de favorecer la inclusión social de los escolares con síndrome de Down se convirtió en el punto de inicio de esta investigación, la cual tiene como objetivo: proponer un plan de acción que contribuya a la inclusión social de un escolar con esta cromosopatía, que recibe la influencia educativa desde una escuela primaria de enseñanza general. La utilización de métodos del nivel teórico: analítico –sintético, inductivo–deductivo, histórico – lógico, tránsito de lo abstracto a lo concreto, sistémico-estructural, del nivel empírico: análisis de documento, observación participante, entrevista y el estudio de caso, permitieron determinar la existencia de dificultades en la inclusión

social del escolar, influenciado por escasos avances en el desarrollo del componente pragmático, y por imitaciones en el desarrollo de hábitos y habilidades. Partiendo del diagnóstico realizado, se propone un plan de acción, que se diseña teniendo en cuenta las regularidades determinadas. Está conformado por tres áreas (comunitaria, escolar y personal), en estrecha interrelación. En él se implican diferentes agentes comunitarios bajo la conducción del terapeuta del lenguaje y se aprovechan las posibilidades que brinda la escuela abierta a la diversidad.

**Palabras clave:** inclusión social, síndrome de Down, terapeuta del lenguaje.

<sup>1</sup>Licenciada en Educación. Logopedia. Terapeuta del lenguaje en escuela primaria, Santa Clara, Cuba. <https://orcid.org/0009-0002-4534-1688> anailysamanda@gmail.com

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora en Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba. <https://orcid.org/0000-0002-2643-673X> thortega@uclv.cu

<sup>3</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora en Universidad Central “Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba. <https://orcid.org/0000-0003-4705-2329> mmurguia@uclv.cu

### **Abstract**

The need to favor the social inclusion of schoolchildren with Down syndrome became the starting point of this research, which aims to: propose an action plan that contributes to the social inclusion of a schoolchild with this chromosomopathy, which receives the educational influence from a primary school of general education. The use of methods from the theoretical level: analytical-synthetic, inductive-deductive, historical-logical, transition from the abstract to the concrete, systemic-structural, from the empirical level: document analysis, participant observation, interview and case study,

allowed to determine the existence of difficulties in the social inclusion of the student, influenced by little progress in the development of the pragmatic component, and by imitations in the development of habits and skills. Starting from the diagnosis made, an action plan is proposed, which is designed considering the determined regularities. It is made up of three areas (community, school and personal), in close interrelation. Different community agents are involved in it under the leadership of the language therapist and the possibilities offered by the school open to diversity are taken advantage of.

**Keywords:** social inclusion, Down syndrome, speech therapist.

### **INTRODUCCIÓN**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) asume la inclusión desde un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas. Esta variabilidad no se percibe como un problema, sino como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad. Implica la activa participación en la vida

familiar y comunitaria, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales y culturales.

A partir de tomar en consideración lo expresado, se coincide con Opertti (2013) en que la inclusión es una actitud, una filosofía ante la diversidad en la que damos respuesta a todos y cada uno de los escolares con el objetivo de alcanzar su

máximo desarrollo personal, escolar y social.

Han sido muchos los expertos comprometidos con la inclusión. A nivel internacional Stainback y Stainback (2001), McGuire y Chicoine (2011), Operti (2013), Booth y Ainscow (2015), Gallego y Rodríguez (2016) han estudiado el tema desde diferentes perspectivas. Rodríguez (2017) considera que:

Inclusión es más que un sustantivo de moda en el terreno educativo y social. Es la concienciación y acción socioeducativa cuyas implicaciones trascienden las barreras escolares para que, entre todas las instituciones, de manos de sus profesionales, procuren la mejores estrategias y óptimos recursos para el aprendizaje de todo su alumnado, procurando el logro del máximo de su desarrollo potencial; superando las frecuentes dificultades de aprendizaje, así como las de enseñanza y cubriendo sus necesidades educativas especiales advertidas (p.9).

Autoras como Escribano y Martínez (2013) defienden que la inclusión viene siendo un reenfoque, una reorientación de una dirección emprendida con

anterioridad. Es la corrección de los errores atribuidos a la integración escolar, porque subraya la igualdad por encima de la diferencia y se circunscribe mucho más allá del ámbito de la educación. Es una idea transversal que está presente en los ámbitos de la vida social, familiar, laboral. En Cuba, destacan las investigaciones de González (2019) y Murguia et al. (2020), quienes han abordado sus fundamentos, retos, perspectivas, y realizado propuestas novedosas para favorecer la inclusión socioeducativa de los escolares.

Por tanto, la inclusión tiene gran importancia para las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), entre los que están contemplados los escolares con síndrome de Down. Ella garantiza que todos, puedan gozar plenamente de sus derechos, desarrollar sus potencialidades como individuo, y aprovechar al máximo las oportunidades para vivir en bienestar.

Desde este punto de vista la inclusión trasciende el contexto escolar y abarca espacios como la sociedad, toda vez que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos en la escuela y en su entorno (Granada et al., 2013).

Por tal motivo en el presente estudio se plantea como objetivo: proponer un plan de acción para favorecer la inclusión social de un escolar con síndrome de Down.

### MÉTODO

El estudio que se presenta se desarrolló en una escuela primaria del municipio Santa Clara, provincia Villa Clara, Cuba. Es resultado de una investigación terminada. Para el desarrollo de la misma, se seleccionó un escolar con síndrome de Down que cursa el segundo grado en dicha institución.

Para la obtención de los resultados, dada la complejidad y características de la temática abordada, fue necesaria la aplicación de un estudio de caso único como principal método investigativo.

Este método se considera una herramienta valiosa de investigación, cuya principal fortaleza radica, en que a través de su empleo es posible registrar y describir la conducta de las personas involucradas en el fenómeno que se estudia. La información se obtiene mediante una variedad de fuentes, ya sean de naturaleza cualitativa y/o cuantitativa.

Investigadores como Yin (1989) y Stenhouse (1990) han aportado a la conceptualización o definición del estudio de caso.

A pesar de la diversidad de criterios encontrados, se puede reflexionar acerca de la existencia de elementos que resultan de significativo valor. Entre ellos se encuentran:

- Proceso de indagación.
- Examen detallado, comprensivo, sistemático y profundo.
- Implica la recogida y registro de datos, así como la elaboración de un informe de investigación.
- Se basa en varias fuentes de análisis.

Es así como este método para la metodología de investigación constituye una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en su contexto real, en la que los límites entre el fenómeno que se estudia y el contexto no se muestran con precisión, y es común que múltiples fuentes de evidencia sean usadas (Yin, 1989).

Se asumen los criterios de Stenhouse (1990) que lo define como un método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso. Este se caracteriza por el examen detallado, comprensivo,

sistemático y en profundidad del caso objeto de interés (García, 1991).

En este particular, se emplea con el propósito de facilitar el estudio profundo de la problemática en cuestión en un solo sujeto y analizar su estado actual.

Para su realización se consideran las dimensiones e indicadores:

#### 1. Desarrollo del componente

pragmático del lenguaje:

- Capacidad para formular preguntas y demandas.
- Respeto a los turnos de intervención y habilidad en el mantenimiento temático.
- Transmisión de ideas (verbal y extraverbal) y comprensión del lenguaje que se le dirige.
- Habilidades narrativas en correspondencia con la edad (coherencia y cohesión)
- Mantenimiento del contacto ocular y respeto a la proximidad física.
- Intervenciones socialmente adecuadas, conformes a las convenciones de cortesía y educación.

#### 2. Desarrollo personal, escolar y comunitario del escolar con síndrome de Down:

- Desarrollo de hábitos y habilidades que garanticen una adecuada apariencia

personal: aseo, comer, vestirse y desvestirse

- Respeto a las normas de convivencia en la escuela, familia, comunidad.
- Aceptación social. Respeto a sus derechos y libertades.
- Promoción de la inclusión social del escolar desde la escuela.

Además, se elaboraron instrumentos propios de la investigación cualitativa, que responden al escenario concreto objeto de investigación tales como: la entrevista no estructurada, la observación participante, y la revisión de documentos, así como la triangulación de fuentes para demostrar la convergencia entre los resultados obtenidos.

Se aplicaron además métodos del nivel del conocimiento teórico:

1. Analítico–sintético: con el fin de facilitar el estudio y la comprensión del problema, de sus partes y sus cualidades.
2. Inductivo–deductivo: Permitted realizar inferencias y deducciones, llegar a determinadas generalizaciones y arribar a conclusiones.
3. Histórico–lógico: Con el objetivo de analizar los antecedentes históricos del problema planteado,

teniendo en cuenta el orden cronológico y las regiones investigadas, que permitió arribar a los resultados deseados.

4. Tránsito de lo abstracto a lo concreto: Se empleó para profundizar en el estado actual de la inclusión social del caso seleccionado.
5. Sistémico-estructural: Permitted establecer la estructura y organización del plan de acción propuesto.

El empleo de métodos teóricos, la utilización del estudio de caso y el cruzamiento de la información permitió, demostrar la convergencia entre los resultados obtenidos y garantizar el cumplimiento del objetivo propuesto.

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el marco del estudio de caso aplicado, se empleó la observación participante, la entrevista en profundidad, la entrevista semiestructurada y directa, sí como el análisis de documentos, con el objetivo recopilar la información acerca del escolar con síndrome de Down y el estado actual

de su inclusión social. Las autoras defienden que dicha inclusión es un elemento de gran valor debido a la prevalencia del síndrome en la población (Hernández, 2020) y la importancia de favorecer la autonomía y la preparación para la vida adulta independiente de estos escolares Pérez (2020) y Murguia (2021).

También se aplicaron entrevistas a la familia; que posibilitaron la obtención de datos sobre el escolar en su contexto familiar y sobre su entorno social. Fueron entrevistados las maestras, los especialistas y los agentes socializadores de la comunidad. Además, se aplicaron diferentes técnicas psicológicas y proyectivas como: los rompecabezas y el dibujo libre para explorar las características de la motricidad fina y el desarrollo intelectual que posee el menor.

Por otra parte, y como complemento se trabajó con la descripción de láminas, el completamiento de frases, la narración de cuentos, el cuarto excluido. Estas técnicas brindaron información sobre los procesos cognitivos, el aprendizaje y los logros alcanzados.

De esta forma, se caracterizó el desarrollo integral del escolar de manera individualizada y desarrolladora, pues se sigue el criterio de Hernández y Rodríguez (2018), quienes consideran importante

realizar una adecuada caracterización al considerarla: “una condición indispensable para que maestros y especialistas, incidan de manera científicamente concebida en el desarrollo armónico de la personalidad” (p. 135).

A continuación, se muestran los principales resultados obtenidos con la aplicación del estudio de caso.

El caso es un niño de siete años de edad, portador de síndrome de Down por trisomía libre, con aspecto físico característico de esta cromosopatía y diagnóstico de discapacidad intelectual moderada.

Presenta un trastorno en la comunicación oral, nivel lenguaje: retraso secundario del lenguaje, caracterizado por una afectación en los componentes del lenguaje: fonético-fonológico, léxico-semántico, morfo-sintáctico y pragmático. Este último componente resulta uno de los más afectados en el caso, pues con la influencia educativa ha experimentado avances más evidentes en el resto de los componentes.

El analizador auditivo impresiona conservado. Es atendido en La Habana por el especialista en oftalmología por presentar miopía con corrección (espejuelos).

Su atención es dispersa, con mayores posibilidades en la memoria visual inmediata, por lo que al sistematizarle los contenidos logra un aprendizaje efectivo, aunque lento.

Posee conteo mecánico hasta el 20, reconoce los números hasta el 10, los ordena, compara, asocia cifras a conjuntos. Reconoce y lee con los fonemas /m/, /p/ y /l/ en sílabas y palabras cortas. Logra memorizar canciones infantiles cortas. Reconoce todas las figuras geométricas y los colores, así como personalidades históricas.

Se ubica en el espacio, aunque en ocasiones necesita de niveles de ayuda para reconocer la derecha y la izquierda. Menciona algunos días de la semana, pero no logra identificarlos, no conoce los meses del año, identifica si es de día o de noche, aunque no ocurre lo mismo con la mañana y la tarde.

A pesar de que toma el lápiz correctamente, tiene dificultades en el control muscular, sus trazos son irregulares, no se ajustan al renglón, al modelo, ni al espacio.

Comprende órdenes sencillas, las ejecuta y se expresa a través de oraciones sencillas formadas por 4 elementos, que han ido ganando en inteligibilidad.

Acompaña su comunicación con el lenguaje extra verbal.

Ha experimentado un aumento del vocabulario activo, aunque aún hay que continuar potenciándolo.

Las características antes descritas están en correspondencia con las regularidades constatadas en el desarrollo del lenguaje de niños con síndrome de Down en la provincia Villa Clara (Cuba), (Hernández 2020), donde al finalizar la infancia preescolar (3 a 6 años) se constató la existencia de un lenguaje mejor estructurado y más inteligible, con una comprensión del lenguaje superior a la expresión, la que va en ascenso de forma gradual, además se apreció que los gestos pasan a un segundo plano y son empleados para acompañar o reforzar lo expresado mediante el lenguaje oral.

En correspondencia con este estudio, se aprecia que el componente pragmático del lenguaje en el escolar investigado, mantiene afectaciones, pues, aunque logra transmitir ideas de forma verbal y extraverbal, la comprensión del lenguaje que se le dirige se alcanza fundamentalmente ante situaciones concretas con el apoyo de gestos que anticipen o faciliten la misma.

Se le dificulta formular preguntas y demandas, no respeta los turnos de

intervención y se le dificulta el mantenimiento temático durante la conversación.

Es capaz de narrar un cuento sencillo con el apoyo de secuencias de láminas, pero con dificultades en la coherencia y cohesión.

No mantiene el contacto ocular durante el intercambio comunicativo y en ocasiones no respeta la proximidad física. Se debe continuar trabajando para lograr intervenciones socialmente adecuadas, conformes a las convenciones de cortesía y educación (saludo, despedida, dar gracias, realizar peticiones).

Por otra parte, su respiración es bucal, clavicular con ascenso. Comprende y reconoce sonidos onomatopéyicos, musicales y del ambiente. Es un escolar alegre, cariñoso y cooperador ante la actividad.

A través de las observaciones, las entrevistas y la revisión de documentos realizada, se pudo corroborar que a pesar de que el escolar ha recibido atención logopédica integral, aún los avances obtenidos en el componente pragmático no son los que se esperan, pues son limitados los recursos, apoyos y ayudas que se ofrecen en este sentido.

Al respecto, se coincide con Hernández et. al. (2021) cuando reconocen



la importancia de ofrecer atención al lenguaje de las personas con síndrome de Down y el efecto que tiene el fomento de habilidades comunicativas, en su autonomía e inclusión socioeducativa.

Otro elemento valorado en este caso fue el desarrollo de hábitos y habilidades que demuestran cierto grado de autonomía y validismo. Por lo que logra ejecutar acciones sencillas como el desvestido y la alimentación, aunque hay que ayudarlo a bañar, vestir y ponerse los zapatos. No obstante, no mantiene la higiene de su uniforme durante el día y con frecuencia mastica su pañoleta.

Es descuidado con sus materiales y libretas, dobla las puntas y desprende las hojas en ocasiones. Establece buenas relaciones con sus compañeros de aula y maestros, es muy querido por todos los que le rodean.

Su familia ha vencido la etapa de duelo, es funcional. Fue posible apreciar su conocimiento acerca de las características del menor y su interés por apoyar su desarrollo desde el hogar, y a la estimulación de su lenguaje oral. Refieren su participación de forma activa en las sesiones de trabajo y demás actividades planificadas. Sin embargo, en ocasiones limitan su participación en actividades sociales.

A través de los criterios emitidos fue posible inferir que la familia coopera con la maestra y el terapeuta del lenguaje, cumple con las orientaciones ofrecidas y se implica en las actividades.

Como resultados de las entrevistas aplicadas a las maestras y los especialistas se pudo constatar que existe un proyecto educativo de Juegos Tradicionales en el grupo escolar. La maestra expresó que el escolar forma parte de este proyecto educativo; aunque no siempre se aprovechan las posibilidades que brinda este recurso para favorecer su inclusión social. Como regularidad no se varían suficientemente los juegos que pueden ser utilizados tanto en este sentido como en su desarrollo integral, ya que los mismos pueden contribuir notablemente al aprendizaje y a la potenciación motriz.

Se obtuvo información sobre la existencia de un proyecto dirigido por profesores de la Universidad “Marta Abreu” de Las Villas (Facultad “Manuel Fajardo”) y al que pertenece el escolar. Este proyecto está enfocado en desarrollar habilidades y capacidades deportivas en los escolares con síndrome de Down. El escolar asiste al mismo con irregularidad y no siempre colabora en las actividades que se realizan porque se frustra ante la

imposibilidad de cumplir con algunas de las tareas que le asignan.

Lo antes expresado evidencia que, aunque desde la escuela se realizan algunas acciones de promoción y aseguramiento de la inclusión social del escolar, estas aún resultan insuficientes, ya sea porque no se conciben acciones que motiven al escolar o no siempre estas potencian su desarrollo y las interrelaciones con los que lo rodean.

Además, se corroboró que la escuela no aprovecha suficientemente las posibilidades que brinda la comunidad cercana para favorecer la inclusión social del escolar.

Por otra parte, a partir de la entrevista realizada a los agentes educativos, se pudo conocer que, aunque los mismos reconocen la importancia de favorecer la inclusión social del escolar con síndrome de Down, no siempre se logra un grado de implicación alto en este sentido.

Al respecto, se resalta que el escolar es bien acogido en la comunidad más cercana, existe una disposición adecuada y asertiva para interrelacionarse, pero no siempre las relaciones que establecen con él promueven su crecimiento personal. Esto es provocado por la existencia de desconocimiento sobre las

particularidades de las personas con síndrome de Down y la poca planificación de acciones cohesionadas para la inclusión social del niño.

A partir de lo anterior, se determinaron las siguientes regularidades:

- Agentes educativos que reconocen la importancia de favorecer la inclusión social del escolar.
- Familia funcional, que ha vencido la etapa de duelo y apoya la labor educativa realizada desde la escuela.
- Insuficientes acciones de promoción y aseguramiento de la inclusión social del escolar, por parte de la escuela.
- Desarrollo limitado del componente pragmático del lenguaje, lo que repercute en el proceso de inclusión social.
- Falta de implicación de los diferentes agentes comunitarios en el favorecimiento de la inclusión social del escolar.
- Escaso desarrollo de hábitos y habilidades que garanticen una adecuada apariencia personal y autovalidismo.
- Insuficiente respeto a las normas de convivencia.
- Poco aprovechamiento de las posibilidades que brinda la comunidad

cercana a la escuela para favorecer la inclusión social del escolar.

- La familia limita su participación en actividades comunitarias.

Tomando como punto de partida el diagnóstico realizado, se concibió un plan de acción con el propósito de favorecer la inclusión social del escolar con síndrome de Down.

El mismo permite aprovechar las posibilidades que brinda la escuela abierta a la comunidad. Está conformado por 3 áreas (comunitaria, escolar y personal), en estrecha interdependencia.

Es necesario significar la importancia de la comunidad en la búsqueda de la inclusión educativa; y a un nivel macro de la inclusión social:

la inclusión no se reduce, únicamente, al ámbito escolar, sino que tenemos que acercarnos también a la comunidad, trabajar con ella y tener en cuenta sus características, necesidades, particularidades, rasgos, cualidades, etc., es decir, sus valores y su cultura. La escuela no puede vivir de espaldas a la comunidad, al contexto social y cultural en el que está inmersa y, a

su vez, este ámbito no puede ignorar a la escuela porque ambos se influyen y se necesitan (Calvo, 2009, p.41).

La labor educativa de la escuela con la comunidad constituye un baluarte para que la inclusión educativa trascienda el contexto escolar, por ello se sugiere el aprovechamiento de sus recursos y factores para: construir valores, realizar acciones de sensibilización, promover su participación en la escuela y concretar acciones de aprendizaje conjunto en diferentes direcciones (Esteban-Guitart, Oller y Vila; 2012; Murillo y Krichesky, 2015).

En consecuencia, el área comunitaria incluye acciones que aseguran la promoción y aceptación de las personas con síndrome de Down. Están dirigidas a sensibilizar a los agentes educativos de la comunidad y a favorecer la interacción del escolar con sus coetáneos en la comunidad cercana, bajo la dirección del terapeuta del lenguaje, de conjunto con los maestros, personal del centro, así como la familia.

En el contenido de las acciones se consideran los criterios de Murguía (2021) al corresponderse con:

- Aprender de la comunidad: la escuela, con el reconocimiento y aprovechamiento

de las potencialidades que brinda la comunidad, propicia que se compartan los conocimientos, vivencias y experiencias, en temas como la sensibilización, la atención a la diversidad, la inclusión.

- Aprender con la comunidad: la escuela coordina con la comunidad acciones en las que todos asumen relaciones de corresponsabilidad.
- Aprender para la comunidad: requiere del estudio de las necesidades y potencialidades de la comunidad para diseñar, en atención al currículo, el tratamiento a temas de interés local que puedan favorecer la inclusión social.
- Aprender como comunidad: se retoma la corresponsabilidad, con la inserción de la comunidad que, por su cercanía con el escolar y su familia, puede incidir en el desarrollo exitoso de su personalidad.

“Esto implica que los retos de las escuelas no acaban ni comienzan entre sus muros, sino que precisan de un enriquecimiento de la comunidad que viabilice la sinergia entre la promoción de la inclusión educativa y la inclusión social” (Hernández y Ainscow, 2018, p.21).

Entre las orientaciones que se proponen en el área comunitaria se destacan:

- Conversar acerca de las personas con síndrome de Down y sus posibilidades de desarrollo.
- Confeccionar carteles, dibujos, volantes, que divulguen la información acerca del síndrome y favorezcan su aceptación social en la comunidad.
- Realizar Cine debate sobre materiales relacionados con historias de vida de personas con síndrome de Down y experiencias acerca de la inclusión social de estos niños.
- Organizar festivales deportivo-recreativos, u otras actividades que favorezcan la interacción del escolar con sus coetáneos en la comunidad.

El área escolar prepara las condiciones para favorecer la inclusión social del escolar con síndrome de Down, mediante acciones encaminadas a potenciar la participación plena y activa del escolar en actividades docentes y extradocentes para garantizar la igualdad de oportunidades.

La escuela necesita *reformarse* y *reformular sus estrategias* y herramientas pedagógicas para poder dar respuesta positiva y real a la diversidad de su alumnado, contemplando la diversidad

individual no como un problema sino como una oportunidad de enriquecer los aprendizajes.

Desde esta perspectiva, considerar las dificultades tanto del alumnado como del equipo de profesionales docentes puede contribuir a diseñar una “agenda de reflexiones y transformaciones” sobre cómo implementar los cambios (Navarro y Espino, 2012, p.74).

Se proporcionan los recursos y apoyos necesarios para hacer efectiva esa participación e igualdad plenas.

En el proceso, todos los implicados deben tener una actitud abierta al cambio y a la innovación, y buscar alternativas a sus prácticas docentes que le permitan responder con adecuación a las necesidades educativas de los escolares.

En la búsqueda de una aproximación a los fines del presente estudio, se destacan las ideas de López (2000), quien revela la importancia de un ambiente socializador, donde el maestro y el grupo clase son mediadores y facilitan la educación y el desarrollo de todos los escolares.

Son diversas las acciones que se pueden implementar, entre ellas se pueden mencionar:

- Orientar al personal docente y no docente en relación con la necesidad de participación del escolar en las actividades docentes y extradocentes.
- Perfeccionar el proyecto educativo de grupo, de modo que favorezca la inclusión del escolar con síndrome de Down.
- Ejecutar actividades logopédicas grupales que favorezcan la interacción y el desarrollo de habilidades comunicativas.

El área personal está conformada por acciones dirigidas al desarrollo del componente pragmático del lenguaje y al desarrollo de hábitos y habilidades de autonomía personal. Se persigue que el escolar sea capaz de desarrollar mayores habilidades comunicativas y llevar una vida autónoma e independiente.

Entre las acciones propuestas, se pueden encontrar las siguientes:

- Reforzar hábitos y habilidades que aseguren su higiene e independencia.
- Propiciar la interacción organizada del escolar con los trabajadores docentes y de servicio de la institución, respetando los turnos de intervención, la proximidad física y el mantenimiento del contacto ocular.
- Incorporar al escolar a actividades donde tenga que demandar información, solicitar la atención de otro, se le asignen

responsabilidades, demuestre hábitos de cortesía.

Las acciones que incluye cada una de las áreas tienen una estrecha relación e interdependencia. Con ellas se pretende el logro de una unidad armónica entre las influencias educativas, que provienen desde los diferentes contextos.

Ello supone que el sistema de influencias que recibe el escolar no sea producto de una labor realizada de forma aislada, unidireccional. Por el contrario ha de primar la coherencia y el trabajo colaborativo en las diferentes acciones a desarrollar.

Al cierre de cada área se incluyen acciones que permiten la evaluación continua de las transformaciones que se van produciendo

El plan de acción se implementa desde la institución educativa y la comunidad cercana a la escuela.

En el cumplimiento eficiente de las acciones propuestas, es importante la motivación de los implicados para el logro de la inclusión social, la apropiación de saberes que permitan la comprensión del cambio y la participación activa teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de todos.

## CONCLUSIONES

La caracterización de la situación actual de la inclusión social del niño con síndrome de Down favorece la elaboración de un plan de acción que contempla las áreas: comunitaria, escolar y personal en estrecha interrelación, a partir de aprovechar las posibilidades que brinda la escuela abierta a la comunidad.

Constituyen referentes para la concepción del plan de acción las investigaciones realizadas sobre la inclusión social, las características del síndrome de Down y el rol de la comunidad, toda vez que estos se reconstruyan en la práctica educativa.

En consecuencia, el plan de acción se diseña para ser implementado bajo la dirección del terapeuta del lenguaje, de conjunto con los maestros, personal del centro, así como la familia y con la participación activa de la comunidad. La colaboración es fundamental

La propuesta puede ser enriquecida a partir de la determinación de nuevas regularidades que promuevan el diseño de otras acciones, lo que le confiere sostenibilidad a la investigación.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion*. OEI.
- Calvo, M. I. (2009). Participación de la comunidad. En P. Sarto y M.E. Venegas (ed.), *Aspectos clave de la educación inclusiva* (pp. 41-58). Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea Ediciones.
- Esteban-Guitart, M., Oller, J. y Vila, I. (2012). Vinculando escuela, familia y comunidad a través de los fondos de conocimiento e identidad. Un estudio de caso con una familia de origen marroquí. *Revista de Investigación en Educación*, 10(2), 21-34.
- Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2016). *La alteridad en educación*. Pirámide.
- García, R. (1991). *Una teoría práctica sobre la evaluación. Estudio etnográfico*. MIDO.
- González, R. (2019). *La inclusión educativa: retos y perspectiva desde la Agenda 2030*. Sello editorial Educación Cubana.
- Granada, M., Pomés, M. P. y Sanhuesa, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (25) [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-45082013000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003&lng=es&tlng=es).
- Hernández, T. B, Hernández, T., Rodríguez, B. (2019a). Desarrollo integral de un niño con síndrome de Down desde el modelo pedagógico cubano. *Revista Varela*. 52 (19), 120-135. <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv5209.pdf>
- Hernández, T. B, Hernández, T., Rodríguez, B. (2019b). Gabinete logopédico: espacio de extensión universitaria para la atención a niños con síndrome de Down. *EDUMECENTRO*.11 (3), 6-19. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumec/article/view/1398>

- Hernández, T. B. (2020). *Atención temprana al lenguaje de los niños con síndrome de Down. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.
- Hernández, T. B., Hernández, T., Rodríguez, B., Hernández R. M., Alberca, N. E. y Aguinaga, D. R. (2021). The early attention of language in children with Down syndrome in preschool childhood. *Turkish Journal of Physiotherapy Rehabilitation*, 32 (2). Recuperado de <https://turkjphysiotherrehabil.org/pub/pdf/322/32-2-182.pdf>
- Hernández, A. M. y Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *Retos XXI*, 2, 13-22.
- López, R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. Pueblo y Educación.
- McGuire, D. y Chicoine, B. (2011). Apoyo de la familia y comunidad II Parte. *Revista Virtual*, febrero (117). <https://www.down21.org/revista-virtual/985-revista-virtual-2011/revista-virtual-febrero-2011-numero-117/articulo-profesional-apoyo-de-la-familia-y-comunidad.html>
- Murguía, M. (2021) *La inclusión educativa de los escolares con trastornos en la comunicación oral*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba
- Murguía M., Hernández T., Hernández T. B. y Carrera, M. (2020). Rol del maestro en la inclusión educativa de los alumnos con trastornos de la comunicación oral. *Revista Propósitos y representaciones*, 3, 2310-4635. <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/730>.
- Murillo, F.J. y Krichesky, G. J. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE*, 13(1), 69-102.
- Navarro, D. y Espino, M. A. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas*. (41), 71–81. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/266>
- Opertti, R. (2013). *La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro*. Guzlop editoras.



Pérez, A. A. (2020). *La inclusión social de los escolares con síndrome de Down* (Tesis de grado). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba.

Rodríguez, A. (2017). Editorial: Caminando con sentido hacia la inclusión educativa mundial. *Revista RETOS XXI*, 1(1), 9-15.  
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/retoxxi/article/view/1516>

Stainback, S. y Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea.

Stenhouse, L. (1990). Conducción, análisis y presentación del estudio de casos en la investigación educacional y evaluación. En *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Universidad de Granada.

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage.