

**LA LECTURA Y LAS PERSONAS
CON SÍNDROME DE DOWN**

Cristina San Martín Olleta

ÍNDICE

1. Resumen	pp.2
2. Introducción	pp.3
Justificación	pp.3
3. Cuerpo del trabajo	
CAPÍTULO I: LA LECTURA Y LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL MARCO LEGISLATIVO ESTATAL	
Cuestiones legales sobre la lectura.....	pp.6
Cuestiones legales sobre la discapacidad.....	pp.7
CAPÍTULO II: SÍNDROME DE DOWN	
Concepto.....	pp.9
Características.....	pp.10
Evolución histórica.....	pp.12
CAPÍTULO III: MÉTODOS DE LECTURA PARA PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN	
Beneficios de la lectura para las personas con síndrome de Down...	pp.15
Característica de los métodos de lectura.....	pp.16
Prerrequisitos.....	pp.18
Estructura.....	pp.19
4. Conclusiones	pp.21
5. Referencias bibliográficas	pp.23
6. Anexo	
Posibles juegos y actividades motivantes para comenzar.....	pp.28

1. Resumen

Este trabajo se centrará en el aprendizaje de la lectura en las personas con síndrome de Down, haciendo mayor hincapié en la etapa Infantil. Para ello, se explicarán cuestiones legales acerca de la enseñanza de la lectura y las personas con discapacidad.

En la actualidad, este grupo se encuentra más incluido a nivel social y educativo que hace siglos por lo que resulta conveniente hacer un breve repaso de esta evolución. La sociedad vive en una era en la cual gran cantidad de información está escrita, por lo que la lectura supone una valiosa herramienta para la gente; y mucho más para quienes tienen síndrome de Down.

Finalmente, se analizarán las características comunes que tienen los métodos diseñados para personas con discapacidad y en concreto cuáles son los requisitos para que una persona con síndrome de Down aprenda a leer, así como los pasos y los tipos de actividades a seguir.

Palabras clave: Síndrome de Down, lectura, métodos, motivación, lenguaje, inclusión.

Abstract

This work will be about how people with Down's syndrome learn to read at school, especially during kindergarten. Legal issues about reading and people with disabilities will be explained.

Nowadays, this group of people is more included in society and schools than in the past centuries so it must be made a brief review to observe how much this situation has changed. Society is living in a time where lot of the information that they are provided with is written, so being able to read is a valuable tool, especially for people with Down's syndrome.

Finally, common characteristics that reading methods for Down syndrome have will be analyzed, and also the requirements if a person with that syndrome wants to learn to read, as well as the steps and the types of activities that we must follow.

Keywords: Down's syndrome, reading, methods, motivation, language, inclusion.

2. Introducción

El presente trabajo trata de una investigación teórica acerca de la lectura en personas con Síndrome de Down desde edades tempranas.

En España en el año 2008 vivían, según la EDAD (Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia) alrededor de 34000 personas con Síndrome de Down. De todas ellas, alrededor de 5600 estaban en edades comprendidas entre 0 y 15 años (CanalDown21). Se trata de un número elevado de niños/as y adolescentes que están en edad de escolarización. Según los datos obtenidos en dicha encuesta, en el 2007 todavía existía un 24% de personas entre 16 y 20 años con este síndrome que no sabían leer o escribir (Down España, n.d.). El porcentaje en comparación con los grupos entre 21 y 35 años y a partir de 36 años, es significativamente menor (42.1% y 75 % sucesivamente). Gran cantidad de la información que reciben estas personas tanto en la calle como en la escuela se encuentra escrita (Bosch y Fernández, 2014; Hughes, 2006; Vived, Atarés y Sánchez, 2005) por lo que la lectura se convierte en una herramienta esencial en el día a día (Troncoso y Del Cerro, 1998; Vivés, Atarés y Sánchez, 2005; Comes 2006, 2001) para ellos.

El principal objetivo de este trabajo es indagar teóricamente acerca del modo en el que aprenden las personas con síndrome de Down. Los puntos sobre que se van a investigar en este trabajo versan sobre qué es el síndrome de Down, sus características, la evolución de la sociedad de cara a las personas con discapacidad, las cuestiones legales que apoyan a este colectivo, así como la metodología llevada a cabo para enseñar a leer a las personas con este síndrome y los beneficios que tiene la lectura. Para completar la parte teórica, el trabajo contendrá un anexo con una serie de actividades, pautas, ejercicios y juegos para enseñar a leer a edades tempranas.

Justificación

La lectura es importante para las personas ya que, a través de los libros éstas se forman, aprenden, comparan ideas, se identifican etc. No solo esto, sino que cuando alguien aprende a leer tiene acceso a gran cantidad de información del mundo que le rodea debido a que en nuestra sociedad alfabetizada, muchos datos se presentan por el medio escrito (Molina, 2010; Bosch y Fernández, 2014; Hughes, 2006). Si no se

aprende a leer, uno queda por tanto, en cierto modo, excluido de la sociedad por lo que no puede participar activamente en ella (Bosch y Fernández, 2014; Hughes, 2006).

Como diría Azucena Galindo Ortega, directora del IBBY México/a leer, es

“un derecho, porque es a través de ella que los individuos, ciudadanos de todas las edades y condiciones, lograrán tener acceso a la información para desarrollar habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar, escuchar) que son las que les permitirán ser usuarios de la cultura escrita: individuos que puedan usar de manera deliberada el lenguaje para desempeñarse en su entorno, para relacionarse con sus pares, para ejercer su libertad como ciudadanos, sean ciudadanos en desarrollo, es decir los niños, o ciudadanos a quienes se reconoce, jurídicamente, como tales [...] el ejercicio de la lectura te pone en contacto contigo y con el otro y ello ayuda a la edificación del individuo como un ser con mayores posibilidades de autodesarrollo”

(Domingo, J., 2013, párrafo 14)

La lectura conlleva innumerables ventajas. Más aún, numerosas investigaciones han reforzado la idea de que la lectura tiene resultados positivos en las personas con síndrome de Down. Troncoso y Del Cerro (1998) recogen en su obra una serie de investigaciones y resultados acerca de esta hipótesis:

La Universidad de Washington llevó a cabo una investigación en la cual se demostraba como si se dedicaban entre cinco y siete minutos durante cuatro días a la semana a la lectura con estos niños, la edad lectora a lo largo de los años mejoraba, hasta ser dos años superior a la edad mental.

A raíz de los resultados de los trabajos realizados por Buckley (1992) se corroboró que la lectura es una buena herramienta para enseñar a hablar a los niños con síndrome de Down. A la edad de tres-cuatro años, un 20% de los niños con síndrome de Down podían leer palabras y si se les enseña a leer y hablar a la vez, se producen mejorías notables. Pieterse y Treloar (1981) elaboraron un trabajo similar años antes y

los resultados mostraron que niños de 8 años de edad cronológica, con una edad mental media de 4 años y 8 meses, poseían una edad lectora 2 años superior a la mental.

Los programas efectuados por Troncoso y Del Cerro (1998) muestra cómo los niños con síndrome de Down menores de 5 años son capaces de aprender a leer incluso si no disponen de lenguaje oral y trabajar con ellos el desarrollo perceptivo-discriminativo en programas de atención temprana es necesario.

Por último, Troncoso y Del Cerro (1998), recogen de manera resumida los resultados de una serie de programas realizados por Buckley, S., Emslie, M., Maslegrave, G., y LePrevost, P. (1986), Oelwein, (1988), Troncoso y Del Cerro (1991) y Navarro y Candel (1992). De los resultados, destacan los siguientes:

- Los niños con síndrome de Down entre tres y cinco años de edad son capaces de leer palabras globalmente.
- Existe una gran diferencia entre los niveles de lectura adquiridos por los niños con síndrome de Down. Algunos de ellos son capaces de leer al mismo nivel que los niños de nueve y diez años.
- Si se empieza desde edades tempranas, pueden llegar a leer de manera similar a sus compañeros en la etapa Primaria.

Por lo tanto, de estas investigaciones se puede extraer que los alumnos con síndrome de Down pueden aprender a leer, más allá de una lectura mecánica.

CAPÍTULO I: LA LECTURA Y LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL MARCO LEGISLATIVO ESTATAL

Cuestiones legales acerca de la lectura

La lectura es abordada tanto a nivel nacional como autonómico. Los artículos 2, 14 y 113 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), hacen alusión al fomento de la lectura en educación infantil. En ellos se considera la lectura como un aspecto importante dentro del proceso educativo, a diferencia de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (Martín, 2008, pp.124).

Según el artículo 2 “los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al [...] fomento de la lectura y el uso de bibliotecas (LOE, art 2). El punto 5 del artículo 14 de la LOE recoge lo siguiente: “Corresponde a las administraciones educativas [...] fomentar una primera aproximación a la lectura y a la escritura”.

Dentro del apartado “Principios pedagógicos” se indica que las encargadas de favorecer “la comprensión lectora y el interés y el hábito de la lectura” (Martín, 2008, pp.15) deben ser las Administraciones educativas.

En Navarra, la lectura en el primer ciclo de Educación Infantil se ve reflejada en el Decreto Foral 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la comunidad foral de navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo y en el Decreto Foral 72/2012 de 25 de julio, por el que se modifica el Decreto Foral 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo. En todos ellos se menciona la importancia de la educación y lo necesaria que es esta etapa para un correcto desarrollo evolutivo pleno e integral. En este ciclo se considera que la lectura de cuentos es un recurso por el que los niños van a poder desarrollar el lenguaje.

Por último, en el segundo ciclo, el artículo 4 del Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra indica que el alumno debe ser

iniciado en la lectoescritura. Más aun, el Bloque 1 del área de *Lenguajes: Comunicación y representación*, trata aspectos como la comprensión oral, la expresión oral y la aproximación a la lengua escrita.

Cuestiones legales acerca de la discapacidad

López (2013) explica cómo la calidad es necesaria en la educación y la actual ley educativa (LOMCE) recalca esta idea además de la necesidad de que el sistema educativo sea integrador, exigente e inclusivo.

En el Preámbulo XV de la LOMCE, se señala que el artículo 1 de la LOE queda modificado. Se habla de equidad en la enseñanza la cual debe asegurar que se produzca igualdad de oportunidades, inclusión, no discriminación y accesibilidad universal, haciendo hincapié en las desigualdades que surgen la discapacidad.

Además, en relación al aprendizaje de la lectura, las “Medidas Pedagógicas” expresan que a la hora de trabajar esta habilidad, se deben proporcionar todos los medios necesarios para que los alumnos lean, de modo que puedan estar incluidos y alcanzar una educación de calidad de acuerdo a sus posibilidades y características personales.

A su vez, cabe destacar el Real Decreto 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. En este documento se da importancia a la gran cantidad de personas con discapacidad que hay en nuestra sociedad y lo desprotegidos que están en ciertas situaciones. Recalca la necesidad de que las leyes y las actuaciones públicas actúen para evitar las situaciones en las que le segrega o discrimina a las personas con discapacidad.

En el artículo 13 de dicha ley, se hace mención a la educación como uno de los ámbitos en los que los programas de atención integral deben situarse.

El artículo 16 comenta la educación inclusiva para que las personas con discapacidad se formen de manera integral.

Más adelante, en el capítulo IV, *Derecho a la educación*, se menciona que “las personas con discapacidad tienen derecho a una educación inclusiva, de calidad y, en

igualdad de condiciones con las demás” (Real Decreto Legislativo 1/2013, art.18, punto 1).

CAPÍTULO II: SÍNDROME DE DOWN

Concepto

El síndrome de Down es una alteración genética que afecta a las células humanas, conteniendo un cromosoma más, es decir, 47 en total (Comes, 2006) (Gil Muñoz, 2006). Comes (2006) define la palabra síndrome como “un conjunto de síntomas que definen o caracterizan a una determinada condición patológica” (pp.18). Este, en concreto, se conoce también como Trisomía del cromosoma 21 o trisomía 21 (Comes, 2006) (Gil, 2006) (Flórez y Ruiz, 2006), esto es debido a que los núcleos de las células de una persona normal tienen 46 cromosomas, sin embargo, en estas personas, los núcleos de estas células tienen un cromosoma de más que se encuentra en el par número 21, por lo que en este par hay tres cromosomas. Esto produce un desequilibrio en los genes y hace que la persona padezca alteraciones y cambios en una serie de órganos y sistemas desde antes del nacimiento. En las personas con discapacidad intelectual, el cerebro y el cerebelo son los órganos más afectados (Flórez y Ruiz, 2006).

Comes (2006) y Flórez y Ruiz (2006), hablan de la incidencia de este síndrome. Todos coinciden en que cuanto mayor sea la madre, mayor riesgo hay. Entre los 30 y 34 años las posibilidades de tener un hijo con síndrome de Down son 1:800, entre los 35 y 39 es de 1:270, entre los 40 y 44 es 1:100 y a partir de los 45 años es 1:50. Aun así, ambos autores coinciden en recalcar que la mayoría de nacimientos de niños con este síndrome provienen de madres con menos de 30 años, debido a que es cuando más embarazos se producen en la sociedad.

Dentro del síndrome de Down, existen 3 tipos. Comes (2006, pp.18) cita a Mardomingo (1995) quien los describe siendo la trisomía primaria la más común (afecta al 95% de las personas con síndrome de Down), la trisomía en mosaico y la trisomía por translocación. Flórez y Ruíz (2006) también describen estos tres tipos. Lo que es importante para este trabajo es recordar que más allá de esto, las personas con síndrome de Down no se reducen a los meros cromosomas. Abrisqueta (1995) citado por Gil (2006), dice que

“la biología de un organismo no es reducible al ADN.
Y un ser humano no es reducible a su biología. El
código genético no contiene la clave para descifrar lo

que hacemos los humanos porque la naturaleza humana no se reduce a la biología [...] Ni las secuencias de bases son todo lo que hay en biología, ni la biología nos hace lo que somos. Los biólogos no pueden olvidar los aspectos sociales y ambientales de todo proceso, incluso de la mayoría de las disfunciones físicas o enfermedades” (pp.12).

Es importante conocer las causas pero hay que ir más allá y tratar también de hacer que la persona no quede etiquetada y reducida. Además, muchos autores entre ellos Troncoso y Del Cerro (2008) coinciden en afirmar que de la misma forma que no hay dos personas iguales, pasa lo mismo con las personas con este síndrome. La única característica fija es la trisomía en el cromosoma 21 y a pesar de que los genes hayan producido este síndrome, el ambiente y la intervención educativa que reciban será muy importante para el desarrollo de estas personas (Comes, 2006).

Características

No obstante, a pesar de que la variedad en las personas con síndrome de Down sea tan amplia, existen algunas características que son notables en gran número de éstas en diferente intensidad. La siguiente tabla recoge un resumen de las características que Troncoso (2008), Gil (2006), Lewis (1991), Flórez y Ruiz (2006) y Ruiz (2009), Rondal (2009), Fernández y Gràcia (2013, 2014) encontraron que la mayoría de personas con síndrome de Down tenían, afectando al aprendizaje de algunos conceptos:

Tabla1

Desarrollo cognitivo	<p>Atención:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se distraen con facilidad, continuar una tarea es complicado.• Tienen más dificultad para mantener la atención ante estímulos orales que visuales.• Mantener la atención es complicado para ellos. <p>Iniciativa:</p> <ul style="list-style-type: none">• Tienen menos capacidad de autoinhibición.• Les cuesta tener iniciativa, por ejemplo en el juego. <p>Memoria:</p> <ul style="list-style-type: none">• “La memoria a corto plazo y el procesamiento de información” (Comes, 2006, pp25) se encuentran afectados.• La memoria a corto y largo plazo son limitadas.• Menor capacidad para “consolidar y recuperar memoria” (Comes, 2006, pp.25), esto es, para recuperar información de la memoria. <p>Correlación y análisis:</p> <ul style="list-style-type: none">• Problemas para “integrar e interpretar la información”(Comes, 2006,pp.25). <p>Aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none">• Aprenden más fácilmente los conceptos concretos que los abstractos.• Aprender mejor de manera visual y manipulativa que verbal.
Desarrollo lingüístico	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades para percibir y producir los sonidos (fonemas)• Dificultad para “identificar los referentes de las palabras y, por tanto, para construir el significado” (Rondal, 2009, pp.29).• Dificultades con los artículos, preposiciones, pronombres, verbos auxiliares, conjunciones, morfemas de inflexión.• El contenido y la forma del lenguaje están más afectados que la competencia comunicativa y aspectos funcionales.
Desarrollo motórico	<ul style="list-style-type: none">• Motricidad gruesa y fina afectadas.• Son personas “lentas” motrizmente y torpes.• Tienen afectado “la motricidad fina, la velocidad, la fuerza muscular y el equilibrio, estático y dinámico”(Ruiz, 2009,pp.40).• Hipotonía muscular.
Desarrollo psicológico	<ul style="list-style-type: none">• Gran variedad de personalidad entre las personas con síndrome de Down.

Evolución histórica

La historia del tratamiento que las personas con discapacidad han ido recibiendo, dentro de las que se incluye a las personas con síndrome de Down, ha sufrido muchos cambios. Ruiz (2007, 2009); Troncoso y Del Cerro (1998); López (2013); Infocop (2014); FEAPS (2009) hablan acerca de este proceso.

A la hora de referirse a las personas con discapacidad intelectual y concretamente con síndrome de Down se empleaban gran cantidad de términos como “mongólicos”, “entrenables” y “retrasados” (Troncoso y Del Cerro, 1998; Ruiz, 2009). Antes del siglo XVIII, aquellos con algún tipo de discapacidad vivían en un régimen de exclusión. La sociedad no consideraban que este grupo pudiese recibir educación (Ruiz, 2009; Infocop, 2014). A partir de la segunda mitad del siglo XVIII, se empezaron a crear programas dirigidos para las quienes tenían déficit visual o auditivo (Ruiz, 2009). Por ejemplo en España Juan Pablo Bonet creó una institución para personas con sordera (Ruiz, 2009).

El siglo XIX es conocido como “la era de las instituciones” (Ruiz, 2009, pp.22). Las personas con discapacidad comenzaron a ser ingresadas en “centros especializados” (Ruiz, 2009, pp.22), sin embargo, eran lugares que incluían discapacidades de todo tipo. López (2013), indica que a partir de 1880 y hasta 1920, surgió el interés por investigar más acerca de las diferencias interpersonales de la discapacidad. Hasta la primera década del siglo XX predominaba una “visión excluyente” (Infocop, 2014, párrafo 5) persona en términos de salud y enfermedad y se centra en el tratamiento [...] multidisciplinar, orientado a la rehabilitación de las destrezas funcionales del “paciente” con el fin de conseguir su integración en el ámbito laboral” (Infocop, 2014, párrafo 5).

La escolarización de las personas con discapacidad supuso un avance ya que se comenzó a tener en cuenta a este colectivo y los profesionales cambiaron su perspectiva acerca de las posibilidades de ser educados (Ruiz, 2009). Al principio, los centros para personas con discapacidad se encontraban en zonas apartadas (Ruiz, 2009).

A partir de la segunda mitad del siglo XX, volvieron a generarse una serie de cambios. El modelo vigente no era suficiente puesto que existían una serie de aspectos que no se tenían en cuenta, y, que sin embargo, también afectaban a las personas con discapacidad (Infocop, 2014). El impulso de cambio fue producido por las primeras asociaciones de personas con discapacidad con “la lucha por la definición de un modelo

social orientado hacia la plena normalización de este colectivo en la sociedad” (Infocop, 2014, párrafo 7). En España surgieron FEAPS (Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual) y CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad), por ejemplo (Infocop, 2014).

Además del ámbito social, en el ámbito educativo también comenzaron a producirse cambios (Infocop, 2014). A finales de la década de los 50, la segregación era puesta en duda por padres y profesionales y algunas declaraciones como la Declaración de los Derechos de los niños, afirmaban la importancia de que los niños con discapacidad tuvieran un trato especial y que la educación y la asistencia se adecuasen a sus necesidades (Infocop, 2014; Ruiz, 2007, 2009). A partir de la década de los 60 se comienza a plantearse que las personas con discapacidad puedan estudiar también con las personas sin dificultades (Infocop, 2014). A lo largo de los años 50, 60 y 70 surgen asociaciones, actuaciones y obras que abordan el tema de la discapacidad, la integración de las personas en varios ámbitos, incluyendo el educativo y su normalización (Infocop 2014; FEAPS, 2009; Ruiz, 2009). Entre los ejemplos se encuentran la Declaración de los Derechos de los Niños, el mainstreaming o FEAPS (Infocop, 2014; FEAPS, 2009; Ruiz, 2009).

En la década de los 70 y 80 suceden una serie de cambios importantes de cara a la educación de las personas con discapacidad (Infocop, 2014; FEAPS, 2009; Ruiz, 2009). A partir de la Ley General de Educación, el artículo 49 la Constitución Española y la influencia del informe Warnock de Inglaterra, se impulsaron una serie de cambios que se reflejaron en la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, conocida como LISMI (Ruiz, 2009; López, 2013; Infocop, 2014; FEAPS, 2009). Supuso una referencia legal para las próximas leyes sobre discapacidad que se crearon en nuestro país (Infocop, 2014) ya que incluía por primera vez los principios de normalización, integración, sectorización e individualización (Ruiz, 2009; FEAPS, 2009). Además en 1980 la Organización Mundial de la Salud (OMS) hizo distinción al definir los términos déficit, discapacidad y minusvalía (Infocop, 2014; FEAPS, 2009). En 2001 sin embargo, la OMS modificó dichas definiciones por sus connotaciones negativas (Infocop, 2014).

Los términos de atención a la diversidad y necesidades educativas especiales aparecen por primera vez en una ley educativa española, la Ley de Ordenación General

del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990 (FEAPS, 2009). A nivel internacional también hubo avances. En 1990 se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: la satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y en 1994 se celebró la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en Salamanca. Por primera vez se hablaba de inclusión y la atención a las necesidades educativas especiales (FEAPS, 2009; Ruiz, 2007,2009).

En el 2006, la ONU aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En España, se puso en práctica dos años más tarde cuando el Gobierno comenzó a adaptar las leyes (Infocop, 2014). Ese mismo año entró en vigor la Ley Orgánica de Educación (2006), la cual dedica el Preámbulo, los Principios y el Título II para tratar el tema de las dificultades de aprendizaje. Esta ley incluye los términos de equidad, calidad e inclusión educativa (LOE, 2006; FEAPS, 2009) .

Hasta el pasado año, existían tres leyes genéricas sobre la discapacidad en nuestro país: La LISMI, la Ley 51/2003 de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad Intelectual y a Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (Infocop, 2014).

El pasado año 2014, “se planteó la intención de refundir en un único texto legal las tres Leyes genéricas de discapacidad vigentes en ese momento [...] con el propósito de garantizar de forma real y efectiva la implantación de las directrices estipuladas por la Convención Internacional” (Infocop, 2014, párrafo). Finalmente, en enero entró en funcionamiento el Texto Refundido de la Ley General de Discapacidad (Infocop, 2014).

El trato a las personas con discapacidad ha pasado a lo largo de los siglos desde una eliminación y ocultación de éstas, hasta las escuelas inclusivas en la actualidad (FEAPS, 2009). Las personas con síndrome de Down también sufrieron la exclusión y el rechazo por parte de la sociedad y de las instituciones educativas (Troncoso y Del Cerro, 1998; Ruiz, 2007,2009). Hasta la década de los 90 la mayoría de los investigadores y educadores consideraban que la mayoría de las personas con síndrome de Down no podían aprender a leer o si lo lograban era de una manera muy básica (Troncoso y Del Cerro, 1998). En la actualidad, el modelo inclusivo rige las escuelas y desde hace más de veinte años no sorprende ver a personas con síndrome de Down en un centro ordinario (Ruiz, 2009).

CAPÍTULO III: MÉTODOS DE LECTURA PARA PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN

Los beneficios de la lectura para las personas con síndrome de Down

Numerosos autores han hablado de las ventajas que el aprendizaje de la lectura trae a las personas con síndrome de Down.

El primer aspecto que se debe señalar al igual que lo dicen Troncoso y Del Cerro (1998), Girona (2006), J. Pérez (1981) y Mata (2006) es que la lectura es un acto que implica comprensión, no un mero aspecto mecánico. Como señala Girona (2006), la lectura es “una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja en la que intervienen pensamientos y memoria, así como los conocimientos previos al lector” (pp.5). La Asociación Síndrome de Down de Extremadura (2002) añade que las personas al leer son las que construyen un significado.

Hughes (2006) habla de cómo innumerables investigaciones indican que si los niños con síndrome de Down son leídos o se les enseña a leer desde una edad temprana, mejoran su habla y su memoria. Los autores Hughes (2006), Rondal (2009), Fernández y Gràcia (2013,2014), Vived, Atarés y Sánchez (2005), Buckley y Gird (2005), Comes (2001, 2006), señalan que la lectura mejora lo siguiente:

- El lenguaje hablado en tanto que se mejoran aspectos como el vocabulario comprensivo, la estructuración gramatical de las oraciones, la elaboración de enunciados más complejos, la articulación y la expresión.
- La memoria, especialmente la memoria a corto plazo.
- Las estrategias mentales.
- La percepción auditiva y la producción de fonemas.

Un niño con síndrome de Down puede practicar al leer oraciones más largas y complejas de lo que él va a crear de manera espontánea (Hughes, 2006). Cuando se lee en alto, las frases ya están organizadas y lo impreso está disponible por lo que no tienen que hacer tanto esfuerzo por recordar y pueden planear y articular mejor cada palabra (Hughes, 2006).

Además de estos aspectos cognitivos, la lectura también tiene beneficios a nivel social, cultural y académico (Comes, 2006, 2001; Navarro y Cande, 1992; Hughes, 2006; Bosch y Fernández, 2014; Troncoso y Del Cerro, 1998; y Vived, Atarés y Sánchez, 2005). En la actualidad, gran cantidad de información está impresa por lo que aprender a leer es útil y se lleva a la práctica (Bosch y Fernández, 2014; Hughes, 2006). En el colegio también es importante saber leer para poder acceder a la gran cantidad de información y al currículo (Hughes, 2006; Vived, Atarés y Sanchez, 2005). Por lo tanto, la lectura es una herramienta que ayuda a las personas con síndrome de Down a ser más autónomas, estando en cierto modo, más fácilmente integradas en el aula (Troncoso y Del Cerro, 1998; Vivés, Atarés y Sánchez, 2005; Comes 2006, 2001).

Por último, Navarro y Cande (1992) citados por Comes (2006, 2001) opinan que favorece a la autoestima de las personas con síndrome de Down ya que son más autónomas (Vived, Atarés y Sánchez, 2005) y por lo tanto sienten que pueden hacer cosas por sí mismos a la vez que pueden acceder más fácilmente al currículo escolar.

Prerrequisitos y aspectos a tener en cuenta

Para favorecer y mejorar aspectos como la memoria, la atención, la percepción y el lenguaje que afectarán al aprendizaje de la lectura, se deben trabajar desde edades tempranas (Ruiz y Flórez, 2006; Fernández y Gràcia, 2013,2014). A partir de la información revisada de Ruiz y Flórez (2006); Ruiz (2007); Fernández y Gràcia (2013, 2014) y Rondal (2009), los profesionales encargados de enseñar a leer tienen que tener en cuenta y llevar a cabo las siguientes pautas:

- Evitar que el niño/a se distraiga con el entorno eliminando cualquier objeto u elemento que pueda captar su atención.
- Se debe trabajar desde las experiencias y fomentando rutinas.
- Apoyarnos en el juego simbólico.
- Presentar los estímulos de forma separada
- Dar los mensajes de uno en uno.
- Dar explicaciones u órdenes sencillas, claras y despacio.
- Plasmar imágenes o emplear objetos en las actividades.
- Comenzar desde lo más concreto para ir gradualmente avanzando a lo abstracto.

- Realizar ejercicios donde se trabaje la memoria a corto plazo como dar instrucciones, recados, clasificar, ordenar, etc.
- Realizar actividades en las que se trabaje vocabulario: narrar cuentos, canciones, rimas, etc.
- Prestar atención a la articulación y pronunciación.

A su vez, existen una serie de requisitos que el niño/a con síndrome de Down debe cumplir antes de comenzar con el plan de aprendizaje.

Troncoso y Del Cerro (1998), Ruiz (2009) y Hughes (2006) comentan que antes de empezar de forma directa con un método de lectura hay que considerar tanto las condiciones fisiológicas y psicológicas del alumno, como ciertos aspectos y habilidades cognitivas.

Por un lado, las condiciones fisiológicas y psicológicas del alumno hacen referencia a si el alumno/a no tiene ningún problema de salud, que se encuentre cómodo y con ganas de aprender (Troncoso y Del Cerro, 1998).

Por otro lado, la parte cognitiva atiende a los siguientes puntos:

- Es capaz de comprender alrededor de 50 y 100 palabras (Hughes, 2006; Troncoso y Del Cerro, 1998; Buckley y Bird, 2005; Ruiz, 2009) y comprende que las palabras representan cosas y acciones (Troncoso y Del Cerro, 1998).
- Puede comprender y llevar a cabo tareas simples (Ruiz, 2009).
- Mantiene la atención poco tiempo al principio (Ruiz, 2009), basta con que atienda los segundos necesarios para mirar y escuchar (Troncoso y Del Cerro, 1998).
- Cierta nivel de habilidad para percibir, discriminar y manipular visualmente (Ruiz, 2009; Troncoso y Del Cerro, 1998):
 - Une, selecciona y agrupa imágenes (Hughes, 2006; Troncoso y Del Cerro, 1998).
 - Puede manipular objetos y apilarlos (Ruiz, 2009).
 - Diferencia las imágenes (fotos y dibujos), y reconoce los aspectos semejantes y los diferentes (Troncoso y Del Cerro, 1998).
- Una percepción auditiva por la cual el niño/a distinga una palabra de otra (Troncoso y Del Cerro, 1998). Confundir palabras similares como por ejemplo

pala-bala, no es un problema porque aprenderá a distinguirlas con ayuda de apoyo visual (ob.cit.).

- Cierta nivel de memoria a corto plazo mínimo, para poder recordar las imágenes y las palabras, y después nombrarlas (ob.cit.).

Por último, Troncoso y Del Cerro (1998) destacan que al inicio del aprendizaje, no es necesario que el niño/a hable para responder sino que bastará con señalar ya sea con un gesto, una mirada o agarrando. En el caso de que posea lenguaje oral, no se le pedirá que articule de forma perfecta. Tampoco se debe esperar, como opinan, a que el niño/a alcance un CI superior a 50, una edad mental de cinco o seis años, o una lateralidad o coordinación motriz perfecta puesto que se tratan de una serie de requisitos que igual se alcanzan tarde o no se alcanzan.

Característica de los métodos de lectura

Comes (2001,2006) manifiesta que no hay un solo método válido para que las personas con síndrome de Down aprendan a leer debido a que como se ha señalado anteriormente y en la tabla 1, las características de este síndrome varían en cada persona. Aun así, Not (1976) citado por Troncoso y Del Cerro (1998, pp.61), destaca la importancia de emplear un buen método de lectura adecuado a las características del niño/a. Muchas veces los fracasos y dificultades para aprender a leer se deben precisamente a la elección de un mal método.

Los métodos de lectura tienen una serie de características comunes:

Comienzan con un método global (Troncoso y Del Cerro, 1998; Hughes, 2006; Ruiz, 2009; Vived, Atarés y Sánchez, 2005; Comes, 2006; Rondal, 2009). Las personas con síndrome de Down tienen más afectada la percepción auditiva que la visual, por lo que les resulta mucho más sencillo comenzar a leer por medio de una lectura global que por medio de actividades que desarrollen la conciencia fonológica (Hughes, 2006). Vived, Atarés y Sánchez (2005), argumentan que además de adecuarse mejor al modo de recibir la información, resulta mucho más motivante presentar palabras enteras con sentido que enseñar las letras por separado.

Se apoyan en la percepción y en la memoria visual porque son los puntos fuertes del niño/a con síndrome de Down (Vived, Atarés y Sánchez, 2005; Hughes, 2006; Rondal, 2009).

Pedagogía del éxito: Comes (2006) analiza varios métodos de lectura temprana y explica que todos se basan en el éxito del alumno. Vived, Atarés y Sánchez (2005), Ruiz (2009), Troncoso y Del Cerro (1998); Buckley (1995) y Hughes (2006) también señalan que el proceso de aprendizaje debe ir orientado a no cometer errores.

Comienzan a edades tempranas: no existe ninguna investigación que demuestre que los alumnos con síndrome de Down no sean capaces de leer a edades tempranas (Troncoso y Del Cerro, 1998). Más aún, las investigaciones de Buckley, S., Emslie, M., Maslegrave, G., y LePrevost, P. (1986), Oelwein, (1988), Troncoso y Del Cerro (1991) y Navarro y Candel (1992), nombradas anteriormente en el apartado justificaciones, muestran cómo los niños pueden aprender a leer a partir de los 3 años con estos métodos, si cumplen los requisitos mencionados anteriormente.

Utilizan palabras concretas, conocidas por los niños (Vived, Atarés y Sánchez, 2005; Comes, 2006; Troncoso y Del Cerro, 1998; Ruiz, 2009) a las que les puedan dar un sentido y sean más frecuentes. Además estas palabras suelen tener un cierto tamaño, color y forma para que sean más accesibles visualmente (Troncoso y Del Cerro, 1998; Hughes, 2006).

Todo método de lectura para personas con síndrome de Down deben regirse por los principios de “activación [...], estructuración [...], transferencia [...], motivación para el aprendizaje [...]” (Comes, 2006, pp. 31). Esto es, debe ser práctico, motivante y con experiencias de aprendizaje positivas, implicando un aprendizaje activo (Comes, 2006; Ruiz, 2009).

Estructura general

El autor Comes (2006) en su obra analiza la estructura de una gran cantidad de métodos de lectura para niños con síndrome de Down, o para personas con discapacidad intelectual. Algunos de los métodos son: el programa de Buckley, el programa de María Troncoso y Del Cerro, programa de Comes, el programa “Aprenem a Llegir”, “Me gusta leer”, etc.

Todos estos métodos tienen un esquema general y unas fases que se describen en Comes (2006), Ruiz (2009) y Troncoso y Del Cerro (1998), una vez que se han

trabajado suficiente aspectos como la percepción y memoria visual, la atención y la comprensión:

Primero se trabaja la percepción global y las palabras de manera global. Se le enseñan al alumno palabras familiares entre las que se encontrarán su nombre y el de miembros de la familia. Se debe tratar de enseñar también algún verbo, sustantivo y adjetivo, de modo que una vez aprendidos pueda reconocer en frases de dos y tres palabras, como por ejemplo “ papá come” (Comes, 2006; Troncoso y Del Cerro, 1998). Las actividades que suelen realizarse en esta fase suelen consistir en unir, seleccionar y nombrar (Hughes, 2006).

Después se comienza a trabajar las sílabas o las letras de aquellas palabras que se han enseñado al niño globalmente. Esta fase comienza cuando el niño/a sabe leer y comprende el significado de al menos 50 palabras (Troncoso y Del Cerro, 1998; Comes,2006; Buckley y Bird,2005). Algunos métodos tienen un orden específico de las letras que van a trabajar, comenzando por las más sencillas, otros no siguen ningún orden.

Finalmente, la última fase es la de progreso, en la que se pretende que se obtenga fluidez y soltura en la lectura que le permitan leer textos, cuentos y otros tipo de libros. Se hace hincapié en que el alumno comprenda lo que lee (Troncoso y Del Cerro, 1998; Comes, 2006).

En el anexo 1 hay una serie de actividades tanto para las etapas de preparación para el método de lectura como durante la ejecución de dicho programa de aprendizaje a la lectura.

4. Conclusiones

A través de este trabajo se ha tratado de profundizar en torno al aprendizaje de la lectura en las personas con síndrome de Down. A partir de todo lo expuesto se concluye que:

- La sociedad ha evolucionado en cuanto a la inclusión de las personas con discapacidad; y, en concreto, aquellas con síndrome de Down en los centros escolares. Desde hace años es común encontrar alumnos con este síndrome en centros ordinarios, especialmente durante las etapas de infantil y Primaria. No obstante, muchas veces no se adecuan los métodos de aprendizaje a las necesidades de estos alumnos. Por lo tanto, todavía queda mucho “camino por recorrer” de cara a la inclusión de estas personas en los centros escolares. Los resultados expuestos en la introducción muestran que todavía existen muchas de estas personas que aún no saben leer, lo cual supone una enorme barrera no solo de cara a la inclusión en los centros escolares sino en la vida en sociedad.
- La variedad de métodos y programas de lectura para personas con síndrome de Down, manifiesta que a pesar de que todavía se deben producir muchos cambios, se está dando cada más importancia a la alfabetización y educación de estas personas.
- Sin embargo, muchas veces resulta complejo acceder a estos métodos o sus resultados no están comprobados empíricamente, lo cual implica una dificultad añadida al docente que quiere seguir a cabo un plan de lectura o quiere encontrar actividades modelo.
- Aun así, el hecho de que los autores recalquen que no existe un único modo para enseñarles a leer, pero sí que haya una serie de pautas y características comunes en todos ello, refleja que hay una base y unos aspectos mínimos que garantizan que el aprendizaje de la lectura tenga éxito como por ejemplo el modo de presentar la información o el momento en el que se inicie con el programa. Ciertamente es que las diferencias interpersonales son infinitas pero algunos métodos favorecen el aprendizaje; y, otros, tienen el resultado contrario para la gente con este síndrome. Por tanto, para lograr un buen aprendizaje de la lectura, es necesario cumplir con determinadas pautas y también comenzar tan temprano como se pueda, siempre y cuando se respete al alumno y sus capacidades.

Este trabajo es una pequeña aportación a la teoría relacionada con la lectura y las personas con síndrome de Down, especialmente en edades tempranas. Reafirma la importancia de enseñar a leer a este colectivo debido a los grandes beneficios tanto a nivel cognitivo como social que conllevan. La puesta en práctica de las actividades e ideas expuestas en el anexo 1, puede suponer una puerta abierta a una investigación de tipo más experimental, tras esta investigación de carácter práctico. Mediante su práctica, se podrá comprobar si las actividades e ideas expuestas suponen un apoyo y una motivación para aprender a leer. Ciertamente es que cada alumno con síndrome de Down es único y puede que tenga más o menos desarrolladas ciertas habilidades pero lo que se debe intentar es identificar sus motivaciones para hacer que el aprendizaje de la lectura sea más ameno y entretenido.

5. Bibliografía

- CanalDown21 (2014) Datos estadísticos. Recuperado el 5 de mayo de 2015, de <http://goo.gl/oBo0jM>
- Down España. (n.f.). II Plan de acción para las personas con síndrome de Down en España. Recuperado el 2 de mayo de 2015, de <http://goo.gl/82h0u8>
- Asociación Síndrome de Down de Extremadura. (2002) Lecto. *La lectura como estimulación cognitiva*. Extremadura: Europa.
- Bosch, M., y Fernández, C. (2014). Las pautas de lectura fácil como metodología de aproximación al trabajo en el aula. *Revista síndrome de Down*, 31, (122),155-162. Recuperado el 3 de abril de 2015, de <http://goo.gl/IGyvyh>
- Buckley, S. (1992). Punto de vista del Reino Unido: 1992. Enseñar a leer para enseñar a hablar a los niños con síndrome de Down, *Revista Síndrome de Down*, 9, 4-7.
- Buckley, S. (1995). Aprendizaje de la lectura como enseñanza del lenguaje en niños con síndrome de Down: resultados y significado teórico. En J. Perera (Dir.). *Síndrome de Down. Aspectos específicos*. Barcelona: Masson.
- Buckley, S., Bird, G. (2005). *Desarrollo del habla y lenguaje en niños con síndrome de Down*. En Perera, J. (Trad.). Madrid: CEPE, S.L. Recuperado el 10 de abril de 2015, de <http://goo.gl/km5eKV>
- Buckley, S., Emslie, M., Maslegrave, G., y LePrevost, P. (1986). *The development of language and reading skills in children with Down's syndrome*. Portsmouth: Polytechnic.
- Comes, G. (2001). Enseñanza de lectura ó alumnado con síndrome de Down. *Enseñanza de lectura ó alumnado con síndrome de Down*. 32,293-308. Recuperado el 25 de abril de 2015, de <http://goo.gl/aRhBhS>
- Comes, G. (2006). *Enseñar a leer al alumnado con síndrome de Down: programas de intervención temprana*. Málaga: Aljibe.
- DECRETO FORAL 72/2012, de 25 de julio, por el que se modifica el Decreto Foral 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que los imparten, así como los contenidos educativos

del mismo. Boletín oficial de Navarra, Pamplona, 25 de julio de 2012.
[Disponible en (02/05/2015): <http://goo.gl/jyM7gR>]

DECRETO FORAL 28/2007, de 26 de marzo, por el que se regula el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra y se establecen los requisitos que deben cumplir los centros que lo imparten, así como los contenidos educativos del mismo. Boletín oficial de Navarra, Pamplona, 26 de marzo de 2007. [Disponible en (27/04/2015): <http://goo.gl/qNsDSg>]

DECRETO FORAL 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra. Boletín oficial de Navarra, Pamplona, 25 de abril de 2007.
[Disponible en (27/04/2015): <http://goo.gl/3k4a6Z>]

Domingo, J. (2013, septiembre, 12) Por qué la lectura es sin duda un derecho. Cuarta parte. Recuperado el 1 de abril de 2015, de <http://goo.gl/WyL7sB>

Down Granada [Web en línea]. < <http://goo.gl/aRhBhS> > [Consulta: 15-4-2015]

FEAPS (2009) La Educación que queremos. *Colección FEAPS*, 11, 5-56. Recuperado el 10 de abril de 2015, de: <http://goo.gl/ERks>

Fernández, R., Gràcia, M. (2013). Lenguaje expresivo y memoria verbal a corto plazo u operativa (working memory) en las personas con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 30 (119), 123-132. Recuperado el 25 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/PVjeUB>

Fernández, R., Gràcia M. (2014). Lenguaje expresivo y memoria verbal a corto plazo en las personas con síndrome de Down: memoria de ítem y memoria de orden. *Revista síndrome de Down*, 31(121) ,118-130. Recuperado el 3 de abril de 2015, de DIALNET, <http://goo.gl/tTJnrj>

Flórez, J. (1995). Patología cerebral en el síndrome de Down: Aprendizaje y conducta. En J.Perera. *Síndrome de Down: Aspectos específicos*. Barcelona: Masson.

Flórez, J., Ruiz, E. (2006). Síndrome de Down. En Del Barrio, J.A. et al. *Síndromes y -apoyos. Panorámica desde la ciencia y desde las asociaciones* (pp.47-76). Madrid: FEAPS. Recuperado el 10 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/Ebs8zf>

- Gil, J.L. (2006). La educación física en personas con síndrome de Down. En Guerrero, J.F., Gil, J.L., y Perán, S. *La educación y la actividad física en personas con síndrome de Down* (pp. 9-28). Málaga: Aljibe
- Hughes, J. (2006). Teaching reading skills to children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 6(2), 62-65.
- Infocop (2014, marzo, 27). Pasado y presente de la discapacidad: Nueva Ley General de Discapacidad. Extraído el 15 de abril de 2015, de <http://goo.gl/Iam2Xj>
- LEWIS, V. (1991). ¿Cómo se desarrollan los niños con síndrome de Down? En V. Lewis, *Desarrollo y déficit. Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. (123-149). Barcelona: Paidós/MEC.
- LEY ORGÁNICA 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, Madrid, 3 de mayo de 2006. [Disponible en (06/03/2015): <http://goo.gl/V20pYm>]
- LEY ORGÁNICA 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, Madrid, 9 de diciembre de 2013. [Disponible en (18/04/2015): <http://goo.gl/E8qwIi>]
- López, E. (2013). La atención a la diversidad en la futura LOMCE. *Investigación e innovación educativa*, 218-224. Recuperado el 25 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/0NRMHB>
- Mata, J. (2008). *10 claves de animación a la lectura*. (1ªed.) Barcelona: Graó.
- Mardomingo, M.J. (1995). Síndrome de Down: nuevas perspectivas desde la patología médica. En VV.AA. *El síndrome de Down hoy*. Madrid: Asociación Síndrome de Down de Madrid.
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos* , 2, 105-122. Recuperado el 10 de abril de 2015, de <https://cesco.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/224/203>
- Navarro, F., y Candel, I. (1992). Un programa de lenguaje-lectura para niños con síndrome de Down. En I. Candel y A. Turpin: *Síndrome de Down. Integración escolar y laboral*. Murcia: Assido.

- Not, L. (1976). *La educación de los débiles mentales. Elementos para una psicopedagogía*. Barcelona: Herder.
- Oelwein, P. (1988) Preschool and kindergarten programs: Strategies for meeting objectives. En Dimitriev V., Oelwein, P. (Dirs.), *Advances in Down syndrome* (pp.131-157). Seattle: Special Child Publications.
- Perera, J. (2011) Atención temprana: definición, objetivos, modelos de intervención y retos planteados. *Revista síndrome de Down*, 28(111),140-152. Recuperado el 28 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/UOoVpC>
- Pérez, J. (1981). *Método "Esperanza". La lectura y escritura en la educación especial*. Madrid:CEPE.
- Pieterse, M., y Treloar, R. (1981). *The Down's syndrome programme. Progress Report Northryde*. Australia: Macquarte University
- REAL DECRETO LEGISLATIVO 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Boletín oficial del Estado, Madrid, el 29 de noviembre de 2013. [Disponible en (02/05/2015): <http://goo.gl/OjR36s>]
- Robles, M.A. (2007) Incidencia y prevalencia del síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 24 (93) 68-70. Recuperado el 13 de marzo de 2015 de: <http://goo.gl/TpZsbH>
- Rondal, J.A. (2009) Atención temprana: comunicación y desarrollo del lenguaje. *Revista síndrome de Down*, 26(100) 26-31. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/4CPhIW>
- Rondal, J.A. (2006). Dificultades del lenguaje en el síndrome de Down: Perspectiva a lo largo de la vida y principios de intervención. *Revista síndrome de Down*,23, 120-128. Recuperado el 10 de abril de 2015, de <http://goo.gl/WALUm9>
- Ruiz, E. (2007). Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: sugerencias prácticas. *Revista síndrome de Down*, 24 (92) 2-13. Recuperado el 14 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/1rbFgR>
- Ruiz, E. (2009).*Síndrome de Down, la etapa escolar; guía para profesores y familias*. Madrid: CEPE.

- Ruiz, E. (2012) Actitudes, estereotipos y prejuicios: su influencia en el síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 29 (114), 110-121. Recuperado el 25 de marzo de 2015, de <http://goo.gl/0wsSwh>
- Troncoso, M.V., y Del Cerro, M. (1991). Lectura y escritura de los niños con síndrome de Down. En Flórez, J., y Troncoso, M.V. (Dirs.). *Síndrome de Down y Educación* (pp.89-122). Barcelona: Masson y Fundación Síndrome de Down de Cantabria.
- Troncoso, M. V., y Del Cerro, M. (1997). Síndrome de Down: lectura y escritura. Barcelona. Masson
- Troncoso, M. V.,y Del Cerro, M.M. (1998). *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Barcelona: Elsevier.
- Troncoso, M.V., y Flórez, J. (2011). Comprensión en la lectura de las personas con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 28 (119), 50-59. Recuperado el 20 de febrero de 2015, de DIALNET <http://goo.gl/FmN1BO>
- Vived, E., Atarés, L. y Sánchez, A. (2005). Inicio del aprendizaje lector en niños y niñas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales. Recuperado el 25 de abril de 2015, de <http://goo.gl/T4PgD5>

6. Anexo

Posibles juegos y actividades motivantes para comenzar

Las siguientes actividades lúdicas no requieren más de 15-20 minutos por lo que no resultarán “pesadas” o “cargantes” al alumno/a al que se le esté enseñando a leer (Troncoso y Del Cerro, 1998). Al comienzo de un programa de lectura, las palabras deben enseñarse globalmente. Es recomendable que se añada el artículo determinado junto a la palabra y también es buena idea que vaya unido a la palabra porque conforme el niño/a vaya aprendiendo a leer irá tomando conciencia de que esas palabras van separadas. Además, al asociarlas, será más probable que las introduzca en un futuro al hablar. Por el contrario, si no enseñamos desde un principio las palabras junto a su artículo, se corre el riesgo de que las omita (Buckley, 2005; Rondal, 2009).

Libro familiar con imágenes: crear con ayuda del niño un álbum con fotos de su familia, incluyendo palabras como mamá, papá etc. y los nombres, para que vaya aprendiendo a leerlos.

El **bingo**: este juego puede utilizarse de diversas formas:

Bingo con imágenes: se crearán tableros con imágenes de vocabulario que el niño/a ya conoce. Puede ser agrupado por temas o palabras sueltas sin relación. Se dará al niño un cartón y se nombrarán las palabras antes, para asegurarnos que sabe qué son. Tendrá que colocar una bolita de plastilina en cada imagen de su tablero si tiene la ficha.

Bingo con palabras: igual que el bingo con imágenes pero con las palabras escritas.

Bingo con imágenes y palabras: se le puede dar al niño el tablero de las imágenes para que cada vez que salga una palabra la lea y la busque en su tablero, relacionándola con su significado.

Cofre del tesoro: se puede ir guardando unas fichas con palabras escritas y también objetos relacionados. Los niños tendrán que buscar en el cofre aquellas palabras u objetos que tienen relación. Cada vez que se aprenda una palabra nueva, se puede añadir al cofre.

Lectura de cuentos: leer cuentos a los niños es una actividad motivante por la que pueden aprender vocabulario nuevo y gramática

Oca de las palabras: se crea un tablero de la oca con palabras escritas que se hallan trabajado previamente a lo largo de las clases. El niño/a tirará el dado y tendrá que leer la palabra que le ha tocado. El profesor/a puede preguntar al niño acerca de esa palabra.

Memory: Puede ser utilizado primero con imágenes y después con las palabras de las imágenes que se han trabajado. Se colocan las fichas boca abajo y se pide al niño/ que levante un par. Si son iguales se recogen. Cada vez que se levante una, se debe pedir al niño que la nombre o la lea.

Mensaje secreto: el profesor/a debe escribir previamente con una pintura plastidecor blanca sobre la cartulina también del mismo color para que a simple vista el alumno no pueda leer nada. Se le debe decir que en la hoja hay un mensaje secreto y para descifrarlo tiene que pintar la hoja con una cera de color. Una vez que la hoja está pintada se podrán ver las palabras o la frase que el docente ha escrito y se le pedirá al niño/a que lo lea.

La rayuela de las palabras: se puede jugar en el patio dibujando la rayuela con tiza, o también en clase, escribiendo las palabras encima de cinta adhesiva. El niño tendrá que lanzar un objeto sobre una palabra y tratar de leerla. Otra variante del juego puede ser la siguiente: el/la profesor/a dice una de las palabras que está escrita y los niños que jueguen tienen que corriendo al hueco donde se encuentre la palabra.

Tira y acierta: Se necesita un poster grande. Se escriben en diferentes tamaños y con pinturas acrílicas o rotuladores gordos, diferentes palabras que se han ido mostrando al niño anteriormente. Se le pide que elija una y la lea. Después se le dará plastilina. Tendrá que hacer una bola de plastilina y lanzarla a la palabra en el poster. Cuando acierte se pasará a la siguiente palabra.

Tira y encesta: similar a “tira y acierta” se ponen unas cestas con palabras escritas. Se pide al niño/a que elija una y la lea. Una vez leída lanzará una pelota e intentará encestar. Cuando meta la bola en la cesta pasará a la siguiente

Lectura de libros sobre campos semánticos: al igual que la lectura de cuentos, mostrar a los niños con síndrome de Down libros sobre diferentes temas les resulta motivante y entretenido para aprender nuevo vocabulario tanto a nivel comprensivo como lector.

Balón playero: se necesita un balón de playa que tenga secciones con colores. En cada sección se pueden escribir diferentes palabras. El profesor y el alumno se pasan el balón entre ellos. En cada turno se debe decir uno de los colores y el que tenga el balón tiene que leer una palabra. Si el alumno no sabe, tendrá que señalar la palabra y con ayuda del profesor leerla. Cuando el niño ya haya aprendido a leer, tendrá que leer todas las palabras de la sección.