

SÍNDROME DE DOWN - CUADERNOS DE ACTUALIDAD, 18

El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas



El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas

Colección Cuadernos de Actualidad
Director: Jesús Flórez
Fundación Iberoamericana Down21
www.down21.org

**El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado
con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas**

© **Fundación Iberoamericana Down21**
© **Emilio Ruiz Rodríguez**

Edita: Fundación Iberoamericana Down21
Santander 2026

Imagen de portada de Iffany en Pixabay

Realiza:
Consultores Initier S.L., Santander

SUMARIO

Presentación	7
---------------------------	----------

El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas	9
--	----------

Introducción	11
Datos sobre la escolarización en Secundaria del alumnado con síndrome de Down en España	13
¿Por qué la Educación Secundaria presenta más dificultades para el alumnado con síndrome de Down?	19
Transiciones: los puentes de la vida	24
Medidas para favorecer la transición a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del alumnado con síndrome de Down.....	26
1. Medidas válidas para todo el alumnado	27
1.1. Medidas organizativas y curriculares	27
1.2. Medidas de coordinación docente	28
1.3. Medidas en relación con las familias	29
1.4. Medidas de acompañamiento y acogida	30
1.5. Programa de transición entre etapas educativas	30
2. Medidas específicas para el alumnado con síndrome de Down	31
2.1. Medidas organizativas y curriculares	31
2.2. Medidas de coordinación docente	33
El reto del paso a Secundaria del alumnado con síndrome de Down	37
Entonces, ¿qué hacemos?	42
Una nota de prudencia	46
¿Y el título?	50
Conclusión	52
Referencias	53

PRESENTACIÓN

La buena convivencia entre la presencia de la educación inclusiva y la educación especial para niños y adolescentes con discapacidad intelectual parte de un principio compartido: debe elegirse aquella opción que sea la más adecuada para el mejor desarrollo intelectual y social del interesado, teniendo en cuenta sus características personales que incluyen las de su entorno más próximo, a saber, la realidad de su familia y la realidad de la comunidad escolar más asequible.

En nuestro ambiente, un gran número de niños con síndrome de Down son escolarizados en centros educativos inclusivos, públicos o privados. Con los debidos apoyos, no siempre disponibles, por lo general los niños alcanzan durante su paso por la Educación Primaria un grado de desarrollo que enriquece su vida personal y social. Y ello contrasta con las enormes dificultades con que se encuentran al pasar a la Educación Secundaria, hasta el punto de que se ha hecho habitual el fracaso y la necesidad de continuar su escolarización en otra modalidad educativa.

Emilio Ruiz, maestro, psicólogo y orientador educativo, con amplia experiencia en el seguimiento escolar de los alumnos con síndrome de Down y en el análisis de la realidad vivida en las instituciones educativas de diverso signo, desmenuza sin concesiones en este Cuaderno de Actualidad la naturaleza de la Educación Secundaria y la problemática que se plantea tanto al alumno como al centro educativo. Pero, al mismo tiempo, analiza las distintas soluciones y ofrece propuestas educativas originales que ayuden a mejorar el paso del alumnado con síndrome de Down a todo lo largo de la Educación Secundaria. Soluciones y propuestas que exigen un alto grado de compromiso y esfuerzo por parte de todos los protagonistas en el mundo educativo: el alumno, su familia, y la entidad educadora en su integridad.

Es nuestro deseo que esta monografía contribuya a que esta comunidad educativa consiga vivir una Educación Secundaria capaz de aprovechar toda la potencialidad del acervo personal del estudiante con síndrome de Down.

Fundación Iberoamericana Down21

El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas

Emilio Ruiz Rodríguez

Director del Canal Down21 (www.down21.org)

Director de la Revista Síndrome de Down

(<https://downcantabria.com/recursos/revista/>)

*Asesor Psicopedagógico de la Fundación Síndrome de Down
de Cantabria*

eruizr1962@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente Cuaderno de Actualidad pretende ser un documento de reflexión sobre la escolarización del alumnado con síndrome de Down (SD) en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Recoge datos sobre la escolarización en esta etapa en España desde el inicio del proceso de integración-inclusión educativa en nuestro país, en las décadas de los años 80 y 90 del pasado siglo, hasta la actualidad, y aporta argumentos que pueden explicar las razones por las que les resulta tan costosa a este grupo de estudiantes.

De ahí que algunos padres y no pocos profesionales, al terminar la Educación Primaria, se planteen el dilema entre cursar la Educación Secundaria o remitir al alumno concreto con SD a un centro de educación especial o centro específico. Poniéndonos en el lugar de las personas que se encuentran en esa encrucijada, se analizan ambas posibilidades, con el objeto de que la elección sea lo más razonada y beneficiosa posible para el niño.

Para quienes decidan adentrarse en la Secundaria, este documento plantea el paso por esta etapa como un reto, al que han de enfrentarse los propios jóvenes con síndrome de Down, los profesionales que han de atenderles y, cómo no, las familias, que les han de proporcionar el apoyo que precisan. Para superarlo, se facilitan sugerencias de medidas que se pueden tomar, tanto en el proceso de transición desde la Educación Primaria hasta la Secundaria, como posteriormente durante la permanencia en Secundaria.

Además de proporcionar datos para el estudio, se presentan algunos interrogantes que buscan empujar a la reflexión de los padres, por un lado, para quienes decidan que su hijo pase a un centro de educación especial, y por otro, para aquellos que pretenden prolongar la estancia en el centro ordinario más allá de las capacidades y el bienestar de su hijo.

En todo caso, se quiere poner en primer plano y por encima de todo el bienestar del joven con síndrome de Down, haciendo ver que esta etapa es simplemente una fase formativa más en la actual larga vida de las personas con SD, donde se le prepara para la etapa adulta, pero que no les cierra ningún camino. Ver la etapa de Educación Secundaria en perspectiva podrá ayudar a muchas familias a elegir la mejor opción,

dando la importancia esencial a la persona por encima de los deseos de sus seres cercanos que son, generalmente, los que toman las decisiones por ellos.

DATOS SOBRE LA ESCOLARIZACIÓN EN SECUNDARIA DEL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN EN ESPAÑA

La presencia de niños con síndrome de Down en las escuelas es, afortunadamente, una realidad incontestable en nuestro país desde hace bastantes lustros. Desde que en la década de los años 80 del pasado siglo se comenzaran las primeras experiencias de integración de niños con necesidades educativas especiales en centros ordinarios hasta el día de hoy se ha llevado a cabo un largo recorrido, con sus luces y sus sombras. Pero lo que es indiscutible es que en la actualidad se les admite en los centros ordinarios con naturalidad... al menos en Educación Primaria. La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) sigue siendo un reto aún no superado respecto a la inclusión del alumnado con síndrome de Down (Ruiz, 2018, 2020).

En España, el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial, proponía una serie de medidas para que el alumnado con discapacidad pudiera alcanzar con las mínimas garantías de normalización, los objetivos educativos y de desarrollo personal establecidos con carácter general. Bajo el paraguas de este Real Decreto, se promulgó la Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la Educación Especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86, comenzando así el primer año de un periodo de ocho del Plan Experimental de Integración Escolar. En 1990 apareció la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que recogía expresamente los principios de normalización e integración escolar como fundamento de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales (normalización e inclusión en la legislación actual LOE-LOMCE). La integración educativa, por tanto, en la práctica comenzó su andadura con esta Ley en 1990, en un periplo que poco a poco fue inclinándose hacia el concepto de inclusión (Ruiz, 2004, 2007, 2009, 2011, 2023a, b).

Las Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD), que son elaboradas por el Instituto Nacional de Estadística, han sido publicadas en los años 1999, 2008, 2020 y 2023, esta última reducida a la población residente en centros (EDAD centros). La encuesta general más reciente publicada en nuestro país sería, por lo tanto, la del año 2020 (INE, 2020). Según los datos oficiales en España residen unas 32.000

personas con síndrome de Down en viviendas familiares. Al ser un diagnóstico de baja prevalencia en el total de la población, el diseño muestral ofrece datos estadísticos válidos principalmente a nivel nacional y desglosados por sexo y grandes grupos de edad.

Tomando los datos de la Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia del año 2008 (INE, 2008, Down España, 2009, 2016) obtenemos información sobre la evolución desde el año 1990 al 2008 respecto a la escolarización y el éxito educativo del alumnado con síndrome de Down en la ESO (Tabla 1).

Comprobamos que, en el global de la población española con síndrome de Down mayor de 16 años, en ese momento el 55,9 % no sabía leer ni escribir. Pero si desglosamos los datos por grupos de edad, vemos que en los mayores de 36 años ese porcentaje asciende al 75%, mientras que, en el grupo de 16 a 20 años, se reduce al 24%. Dicho con otras palabras: si la LOGSE se promulgó en 1990 y la encuesta se hizo en 2008, precisamente los jóvenes que comenzaron con esa ley, y que en este momento tenían de 16 a 20 años, habían reducido sus tasas de analfabetismo un 50%.

Tabla 1. Distribución de la población española con síndrome de Down mayor de 16 años por grupos de edad y nivel de estudios terminados en 2008. Porcentajes

	16 a 20 años	21 a 35 años	36 años y más	Total
No sabe leer o escribir	24,0 %	42,1 %	75,0 %	55,9 %
Estudios primarios incompletos	59,8 %	36,0 %	17,1 %	28,8 %
Estudios primarios o equivalentes	10,2 %	18,5 %	7,0 %	12,9 %
Educación secundaria superior	6,0 %	3,4 %	0,9 %	2,4 %

Tabla obtenida del “II Plan de acción para personas con síndrome de Down en España”. 2009-2013. Down España. Fundación ONCE. Caja Madrid.

Se evidencia, por tanto, que la alfabetización de los jóvenes con síndrome de Down coincide en fechas con dos hitos históricos: el convencimiento de que pueden leer, que llevó a la aplicación sistemática de programas de enseñanza de la lectura y la escritura a principios de la década de los 90 (Troncoso, 1992; Troncoso y col., 1997; Troncoso y Del Cerro, 1998, 2009), y el comienzo de su escolarización en centros ordinarios, precisamente en el año 1990, con la LOGSE.

Una vez más se demuestran los resultados del potente “efecto Pigmalión” en educación: cuando por fin se reconoció que las personas con síndrome de Down eran potenciales beneficiarios de una educación, permitiéndolas que asistieran a las escuelas en régimen de integración-inclusión, y se aplicaron con ellas programas educativos como el de enseñanza de la lectura y la escritura, se obtuvieron resultados en unos pocos años. Se consiguió que los jóvenes con síndrome de Down menores de 20 años fueran lectores como grupo, cuando los mayores de 36 eran un colectivo analfabeto en su mayoría.

Si seguimos analizando los datos de la Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia de 2008 por bloques de edad, en lo que a nivel de estudios terminados se refiere, vemos que, con estudios primarios incompletos o estudios primarios o equivalentes, en los adultos con síndrome de Down mayores de 36 años, apenas los tienen el 24,1%. Sin embargo, en el grupo de 16 a 20 años, esa cifra asciende al 70%. De nuevo se aprecia el efecto de la escolarización en centros ordinarios.

Ahora bien, si fijamos nuestra atención en la Educación Secundaria o superior, en ese momento la habían cursado el 0,9% de los mayores de 36 años, mientras que, entre los jóvenes con síndrome de Down de 16 a 20 años, la cifra ascendía al 6%. Es decir, que incluso entre los jóvenes que habían cursado la escolaridad en centros ordinarios, con estudios primarios incompletos o equivalentes, que llegaban al 70%, únicamente el 6% cursó la Educación Secundaria o algún tipo de estudio superior. Estos datos ya nos indicaban que la ESO suponía un obstáculo en el camino hacia la escolarización en régimen de inclusión del alumnado con síndrome de Down.

Abundando en la anterior información, y con una tabla obtenida del III Plan de Acción de Down España (2016) vemos que, entre los mayores de 15 años, globalmente apenas el 2,47% habían

Tabla 2. Población con síndrome de Down de 16 y más años según edad y relación con la actividad. Porcentajes

	15 a 29 años	30 a 44 años	45 a 59 años	Toda la población
No sabe leer o escribir	36,8	60,9	79,9	55,35
Estudios primarios incompletos	41,9	24,8	13,7	29,14
Estudios primarios o equivalentes	18,1	12,4	3,5	13,04
Educación secundaria de primera etapa	3,2	1,9	2,9	2,47
Total	100,0	100	100	100

Tabla obtenida del “III Plan de Acción para las personas con síndrome de Down y sus familias en España. Retos y apoyos”. Down España. Fundación ONCE. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. 2016

cursado Educación Secundaria en su 1ª etapa, y entre ellos, en el grupo entre 15 y 29 años, el 3,2% (Tabla 2).

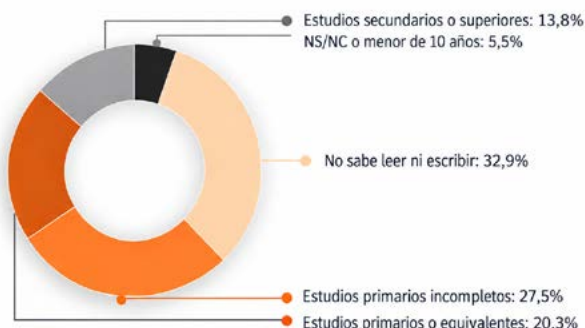
En 2011 Down España publicó el estudio “Salud y calidad de vida desde la discapacidad intelectual. Síndrome de Down”. Se trata de un estudio observacional descriptivo de base poblacional, en personas mayores de 16 años con síndrome de Down, en el que participaron 868 sujetos con síndrome de Down que aceptaron participar en el estudio, se llevaron a cabo 709 encuestas a familiares y se realizó un estudio piloto a 30 personas con SD y a sus familiares de forma simultánea, para comprobar la concordancia de dicho instrumento. Siguiendo los datos de dicho estudio comprobamos que el 78,7% de los menores y jóvenes con discapacidad acudía a centros ordinarios (recibiendo el 58,7% apoyo especializado), mientras que el 20% acudía a centros de educación especial. Respecto al nivel de estudios, el 48,4% había cursado Educación Primaria, el 25% Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el 20,8% Programas de Cualificación Profesional Inicial, el 4,7% Ciclos Formativos de Grado Medio y el 1,1% Ciclos Formativos de Grado Superior.

Los datos de este estudio han de tomarse con cautela, ya que hemos de recordar que se trata de un estudio observacional descriptivo, realizado a través de encuestas a un número limitado de personas con SD y sus familias, en donde probablemente muchas personas con menores niveles de estudio no participaron en la encuesta. No obstante, entre sus conclusiones se encuentra la reflexión sobre la realidad del acceso y la escolarización en Secundaria, donde se produce una inversión del proceso de inclusión, ya que mientras en Educación Infantil y Primaria más del 80% de los niños con síndrome de Down asiste a escuelas ordinarias, el porcentaje cae drásticamente al llegar a la Secundaria. Como cierre establecen que la realidad es que aparece un “embudo” al avanzar hacia el final de la educación obligatoria, que obliga a las familias a enfrentarse al dilema entre continuar en institutos ordinarios o derivar al alumno hacia centros de Educación Especial, reduciéndose la tasa de inclusión real en las aulas comunes.

En una revisión más reciente, obtenida a partir de los datos de la EDAD 2020, Agustín Hueta y Mónica Otaola (2023), recogen que el 32,9% de la población total con SD no sabe leer ni escribir; con estudios primarios incompletos tenemos al 27,5%; con estudios primarios o equivalentes el 20,3% y con estudios secundarios o superiores el 13,8%. Aunque se refiere a la totalidad de la

NIVEL DE ESTUDIOS

NIVEL DE ESTUDIOS DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN EN ESPAÑA



población con SD en la cual, como se comentó anteriormente, no tienen nada que ver las personas de mayor edad con las nuevas generaciones, podemos comprobar claramente como del 2,47% que habían cursado Educación Secundaria en su 1ª etapa con los datos de la encuesta de 2008, se ha pasado al 13,8% con estudios secundarios o superiores en la encuesta de 2020. El incremento es significativo, pero claramente insuficiente.

En resumen, todos estos datos nos indican que, así como la escolarización en Educación Primaria se ha generalizado en la población con síndrome de Down en España, con aceptables grados de participación y éxito educativo, pilares de la inclusión, en la etapa de Educación Secundaria la tasa de escolarización sigue siendo muy baja, a pesar de los casi 40 años transcurridos desde las primeras experiencias de integración.

¿POR QUÉ LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PRESENTA MÁS DIFICULTADES PARA EL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN?

Los datos recogidos en el apartado anterior apuntan a que la escolarización del alumnado con síndrome de Down en la Educación Secundaria Obligatoria en nuestro país supone un escollo en el camino hacia su inclusión educativa. Ahora bien, ¿cuáles pueden ser las razones que expliquen esta realidad? Las razones son muy variadas y muy complejas, pero podemos diferenciarlas en dos grandes bloques: las relacionadas con la estructura del sistema educativo y las que tienen que ver con la propia esencia de la discapacidad intelectual inherente al síndrome de Down (tabla 3) (Ruiz, 2018, 2020, 2023a).

En cuanto a la **estructura y el funcionamiento del sistema educativo**, el paso a Secundaria se puede considerar el salto más brusco que ha de realizar un niño en su transitar por la escolaridad obligatoria. Todos los alumnos han de vivir diferentes transiciones en su vida escolar, desde la inicial al comenzar a ir a la escuela en Educación Infantil, hasta su finalización al terminar la ESO o algún tipo de estudio post-obligatorio. Pero el paso a Secundaria es para todos, no solo para los que tienen síndrome de Down, el paso más violento (Ruiz, 2006, 2009, 2011). Las culturas pedagógicas, profesionales y organizativas de la Primaria y la Secundaria son muy distintas. En Secundaria el clima escolar está más centrado en lo académico, con un seguimiento menos personalizado del proceso educativo de cada alumno. Eso conlleva la necesidad de mayor autonomía del alumnado, precisamente una de las mayores dificultades de los niños con síndrome de Down, más necesitados que los demás de directrices y de apoyos por parte de otras personas.

Los Institutos de Educación Secundaria (IES) son centros de gran tamaño, que normalmente duplican, triplican o cuadriplican el del centro de Educación Primaria del que provienen los alumnos. Es bien sabido que los centros muy grandes son un gran obstáculo para la inclusión y que la posibilidad de aplicar medidas de atención a la diversidad y de utilizar los principios de personalización y flexibilidad es inversamente proporcional al tamaño de los centros. De hecho, un elevado número de profesores, de materias o de aulas, empuja hacia intervenciones estandarizadas y burocratizadas, que son contrarias al espíritu de la inclusión (Ruiz, 2009, 2011, 2018, 2023a; Schelstraet, 2009).

La complejidad organizativa de los institutos no favorece la acogida del alumnado con síndrome de Down. Horarios confusos, con 6 materias distintas cada mañana y con uno o dos recreos intercalados, y grandes espacios, con patios y pabellones polideportivos enormes y, con frecuencia, con asignaturas impartidas en aulas específicas (Tecnología, Educación Física, Música, etc.), hacen que el mero hecho de orientarse en el espacio y en el tiempo suponga una rémora insalvable para muchos niños con síndrome de Down. Tengamos en cuenta que la capacidad de tomar decisiones y de adaptarse a cambios e imprevistos es una de las limitaciones habituales de la discapacidad intelectual, consecuencia de sus carencias en las funciones ejecutivas.

Cada materia, además, es impartida por un docente distinto, con lo que un alumno de 1º de la ESO recién aterrizado en el instituto, puede ver como hasta 10 o 12 profesores diferentes pasan por su aula a darle clase. Cambiar de un sistema, el de Primaria, en el que un tutor o tutora imparte la mayoría de las horas y realiza un seguimiento cercano del proceso de aprendizaje de cada alumno, a otro en el que apenas ve a su tutor en una hora de tutoría a la semana y 3 ó 4 horas más de la materia que imparte (en el mejor de los casos), ha de resultar arduo por fuerza para el niño con síndrome de Down.

A eso hemos de sumar la menor base pedagógica del profesorado de Secundaria que, a fuer de sinceros, no viene preparado para impartir docencia desde la formación inicial de su especialidad, sino que, en la mayoría de los casos, se trata de un experto en una materia concreta que acaba dando clase, cuando lo recomendable sería que fuese un experto en dar clase, especializado en una materia concreta.

Al mismo tiempo, en esta etapa, los recursos personales de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales se ven reducidos, debido fundamentalmente al elevado número de estudiantes que requieren algún tipo de apoyo y al limitado número de especialistas (orientadores y especialistas en pedagogía terapéutica y audición y lenguaje) presentes en los centros.

El currículo, además, es más especializado, con materias o asignaturas diferentes que profundizan de forma progresiva en contenidos cada vez más conceptuales y más abstractos. Las dificultades con la conceptualización y la abstracción son, precisamente, los efectos más inmediatos de la discapacidad intelectual, claramente constatables en las personas con síndrome de Down.

Pero no hemos de cargar todo el peso de la responsabilidad en la estructura y el funcionamiento del sistema educativo. Existen otros **factores relacionados directamente con la propia discapacidad intelectual**, algunos de los cuales ya se han ido mencionando en los párrafos previos. Independientemente de otras características específicas, el síndrome de Down siempre viene acompañado de discapacidad intelectual en diferentes grados, aunque se suelen mover en el rango de la discapacidad leve o moderada (tabla 3) (Ruiz, 2009, 2011, 2018, 2023a).

Además de las dificultades en el procesamiento de la información, sus limitaciones cognitivas implican notables restricciones en su capacidad de abstracción y conceptualización, lo que supone un serio obstáculo para acceder a conocimientos complejos, como los relacionados con las matemáticas o los propios de los niveles superiores de enseñanza, últimos cursos de Primaria y Educación Secundaria. Hemos de tener en cuenta que en la ESO los contenidos son cada vez más abstractos y conceptuales. Además, una vez producido el aprendizaje, la transferencia a otros momentos y circunstancias, y la generalización a otras situaciones está limitada. Y si los contenidos son abstractos y su nivel de comprensión de los mismos es limitado, difícilmente podrán llevarlos a situaciones reales y, por tanto, interiorizarlos y generalizarlos. Por eso, en su caso, es mejor partir de la experiencia práctica para llegar, cuando se pueda, a cierto grado de abstracción.

Por otro lado, y partiendo de que las personas con discapacidad cognitiva se mueven en general en el rango de las operaciones concretas, les resulta costoso el acceso a conocimientos de carácter abstracto y al pensamiento hipotético-deductivo. Esta diferencia en su procesamiento cognitivo se hace más notoria en la adolescencia, coincidiendo precisamente con el cambio a la ESO, cuando sus compañeros pasan a dominar las capacidades propias del pensamiento formal-abstracto.

Muestran, además, deficiencias en las funciones ejecutivas (Flórez y Cabezas, 2010; Flórez y col., 2015; Sevilla y Vidal, 2025), un conjunto de habilidades diversas que incluyen la memoria operacional o memoria de trabajo, que capacita para retener la información en nuestra mente con el propósito de cumplir una labor; la planificación o potestad para manejar las exigencias de una tarea orientadas al presente y al futuro; el cambio o capacidad de pasar libremente de una situación a otra y pensar con fle-

xibilidad; la iniciación de nuevas tareas o actividades; la organización de materiales y el seguimiento de uno mismo; la inhibición de la conducta (opuesta a la impulsividad) o el control emocional. Destrezas imprescindibles, sin duda, para cursar la Educación Secundaria con ciertas garantías de éxito.

Es característica, además, la falta de autonomía en la realización de determinadas tareas, lo que hace que con frecuencia permanezcan inactivos hasta que alguien les dirige, o demanden permanentemente la atención del adulto para continuar con lo que están haciendo. Ese requerimiento puede ser una llamada de atención o sencillamente que están acostumbrados a que les solucionen las dificultades antes de que se les presenten. Si en la ESO la capacidad de trabajo autónomo es uno de los requisitos básicos, nos encontramos con otro hándicap en el adecuado desarrollo de su proceso educativo. De ahí que esa capacidad deba de ser entrenada desde pequeños, de forma que se vaya asentando en ellos el hábito de hacer las cosas por sí mismos.

Por último, hay dos factores que están presentes en todos los casos y que no podemos obviar: el desnivel curricular y el desnivel social. Los alumnos con síndrome de Down presentan un claro desnivel en sus conocimientos académicos respecto a sus compañeros, que se manifiesta a partir de los primeros cursos de Primaria y se va haciendo cada vez más marcado al pasar los años, con lo que en 5º y 6º de Primaria la mayor parte de ellos necesitan de adaptaciones curriculares muy significativas. Al pasar a Secundaria ese desfase es aún más evidente, agravado por algunos de los factores antes mencionados.

En el ámbito social, tanto en lo relativo al conocimiento de destrezas sociales como en la utilización práctica de las mismas, el desnivel respecto a sus iguales es también manifiesto. Está claro que las motivaciones, los intereses y los temas de conversación de un adolescente de 12, 13 ó 14 años con síndrome de Down tienen poco que ver con los de cualquiera de sus compañeros de su misma edad cronológica. Este hecho se hace patente en el momento en que comprueban que les dejan de invitar a las fiestas de cumpleaños, prueba de que les perciben lejanos en cuanto a gustos e intereses. La constatación de esta realidad suele resultar dolorosa, tanto para el chico con síndrome de Down como para sus familiares, que comprueban que la distancia social con los que antes eran sus amigos es cada vez más insalvable. Podríamos hablar de discriminación o de falta de sensibilidad, pero el hecho es que las amistades no se pueden forzar y al final nos jun-

tamos con quienes comparten con nosotros aficiones y destrezas. De ahí la imperiosa necesidad de fomentar los grupos de amistad entre niños con síndrome de Down o con discapacidad intelectual de rango semejante desde edades tempranas, para que cuenten con estos referentes cuando se acerque la adolescencia, una época en la que la fuerza del grupo de iguales y el sentido de pertenencia al mismo, tienen una enorme importancia para todos los chicos, tengan o no síndrome de Down.

Tabla 3. Las dificultades de la Educación Secundaria: interrelación entre la estructura y el funcionamiento de la etapa y las peculiaridades del síndrome de Down (Ruiz, 2018)

ESTRUCTURA DE LA SECUNDARIA	PECULIARIDADES DEL SD
Clima centrado en lo académico	Requiere un seguimiento personalizado
Importancia central de los contenidos y del currículum	Marcado desnivel curricular Adaptaciones curriculares significativas
Mayor autonomía del alumnado	Necesidad de directrices y apoyos
Centros de gran tamaño con horarios complejos	Desorientación espacial y temporal
Complejidad organizativa	Dificultad para manejar imprevistos y para planificar
Currículo especializado: Diferentes materias cada mañana	Carencias en las funciones ejecutivas: toma de decisiones y adaptación a cambios
Alrededor de 10 docentes por aula	Demanda de atención frecuente
Menor base pedagógica del profesorado	Precisa de metodologías específicas
Contenidos conceptuales y abstractos	Discapacidad intelectual: limitaciones en la capacidad de conceptualización y abstracción
Pensamiento formal-abstracto	Pensamiento concreto
Importancia del grupo de iguales	Desnivel curricular y social respecto a los compañeros

TRANSICIONES: LOS PUENTES DE LA VIDA

A lo largo de la vida se producen múltiples fases de transición entre una etapa y otra, por las que han de pasar todas las personas, incluidas las que tienen síndrome de Down (SD). Al ser la vida un proceso en constante cambio y transformación, las transiciones forman parte inherente de la misma, convirtiéndose, de alguna manera, en los puentes que nos llevan de una fase a otra. De hecho, es tal la importancia de algunas de ellas, como es el caso del paso de la infancia a la adolescencia, que en determinadas culturas y momentos históricos se llevaban a cabo ceremonias y rituales que marcaban el cambio entre esas dos etapas.

Algunos de estos cambios ocurren de forma natural e incluso inconsciente, pero otros se llevan a cabo de manera más formal, más consciente y, a veces, más traumática porque suponen una modificación significativa en la situación vital de la persona. Es el caso del comienzo de la escolarización de un niño o el cambio de domicilio de un joven adulto que abandona el hogar de sus padres. La búsqueda de la mayor normalización posible en la vida de las personas con síndrome de Down les está llevando poco a poco a una mayor participación social y por tanto a compartir muchas de esas transiciones comunes en la población general. Toda transición es un reto a la capacidad adaptativa de la persona y en la medida en que esta capacidad esté disminuida, como consecuencia de la discapacidad intelectual, la transición de un niño o un adolescente con SD conlleva unas mayores exigencias de apoyo (Ruiz, 2006, 2009).

Las transiciones son también una parte consustancial al sistema escolar, que es un sistema graduado y múltiple, en el que los alumnos viven frecuentes cambios: de curso, de ciclo, de etapa, de tutor, de maestros, de centro, etc. En la actualidad en España la escolaridad obligatoria está formada por dos etapas, la Educación Primaria, que abarca 6 cursos, desde los 6 a los 12 años y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que comprende 4 cursos más, desde los 12 a los 16 años. A estas etapas se ha de añadir la Educación Infantil, de los 3 a los 6 años que, aunque no es una fase obligatoria, está en la realidad tan extendida que la mayor parte de los niños de estas edades la están cursando. Por tanto, desde los 3 hasta los 16 años los niños en nuestro país asisten con regularidad a un centro escolar.

Respecto al cambio de etapas, por tanto, los alumnos han de realizar al menos dos transiciones, de Educación Infantil a Educación Primaria y de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria. Si a estos cambios de nivel unimos los pasos inicial y final, de comienzo y conclusión de las etapas de escolaridad, nos encontramos al menos con los siguientes pasos o transiciones (-T- = Transición):

Familia -T- Escuela (Educación Infantil) -T- Educación Primaria -T- Educación Secundaria -T- Etapa Postobligatoria -T- Mundo laboral/Familia

En varias ocasiones hemos defendido la conveniencia de la inclusión educativa en centros ordinarios de los niños con síndrome de Down, entre otras razones, por lo que supone de beneficio tanto para ellos como para sus compañeros, y porque es un proceso cuyo objetivo final es la inclusión social plena (Ruiz, 2004, 2007, 2009, 2011, 2012, 2020, 2023a, b). Por tanto, los alumnos con SD, salvo que estén escolarizados en un centro específico de Educación Especial, que les permitiría permanecer toda su escolaridad en el mismo centro hasta los 21 años, han de pasar obligatoriamente por las mismas transiciones que sus compañeros.

Teniendo en cuenta las dificultades para el acceso y permanencia en la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down, nos centraremos en este paso y, en el punto siguiente, presentaremos algunas propuestas de medidas para hacer la transición a esta etapa lo más fluida y cómoda posible.

MEDIDAS PARA FAVORECER LA TRANSICIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DEL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN

Las transiciones son experiencias subjetivas que afectan a los alumnos, pero también son desconexiones objetivas del sistema y se deben de abordar con estrategias de política educativa para una más eficaz conexión entre etapas, con mecanismos de coordinación y con programas específicos (Ruiz, 2006, 2009). Se han de planificar actuaciones concretas para favorecer el tránsito entre etapas de los alumnos, con objetivos complementarios en una doble dirección: conseguir que el alumno conozca el centro educativo al que se va a incorporar, preparándole para responder a los requisitos de la etapa, y lograr que el profesorado del centro conozca al alumno que llega nuevo y actúe en consonancia con sus peculiaridades.

Antes de presentar propuestas concretas, hemos de recordar que los problemas complejos requieren soluciones complejas. Pretender que un asunto de tamaño complejidad como es el de la escolarización del alumnado con síndrome de Down y discapacidad intelectual de rango semejante en la Educación Secundaria Obligatoria, se pueda solucionar con una sola medida, como podría ser la aportación de más recursos económicos o personales, la mejor formación del profesorado o la mayor implicación de las familias, es pecar de ilusos (Ruiz, 2009, 2011, 2023a, b). Es evidente que la debida financiación por parte de las administraciones educativas, la presencia de especialistas en los centros, la capacitación de los docentes o el compromiso de los padres son algunos de los factores que pueden favorecer el proceso inclusivo en Secundaria. Pero la solución se encuentra en la toma de distintas medidas, con visión amplia y desde diferentes perspectivas. Un problema complejo no puede tener una solución sencilla. Al menos no una sola.

Muchas de las medidas que se van a proponer no están dirigidas exclusivamente al alumno con SD, sino que son válidas para todos sus compañeros, ya que todo el alumnado ha de pasar por estas transiciones. El hecho de que las intervenciones que se lleven a cabo sean comunes a todos, es un factor que las hace más viables, pues no es preciso realizar adaptaciones para un alumno concreto, y al mismo tiempo, contribuye a fomentar la normalización del niño con discapacidad. Se incluirá, no obstante, un

apartado con medidas específicas para los alumnos con SD, que pueden añadirse a las anteriores, para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de este perfil de alumnado.

A continuación, vamos a aportar algunas sugerencias de intervención en los centros educativos para favorecer el paso a la ESO y el mantenimiento en la etapa del alumnado con síndrome de Down con ciertas garantías de éxito.

1. Medidas válidas para todo el alumnado

Garantizar el derecho a la educación obligatoria de todo el alumnado requiere actuaciones coordinadas entre el conjunto de etapas y agentes educativos. Para favorecer la adaptación de cualquier alumno a la Educación Secundaria se pueden tomar algunas de las medidas que a continuación se describen. Unas se relacionan con centro educativo, otras con el profesorado, otras con el alumnado y otras con las familias, aunque todas están estrechamente interrelacionadas. Algunas medidas que pueden tomarse para favorecer el tránsito entre Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de cualquier alumno que deba cambiar de etapa, pueden ser:

1.1 Medidas organizativas y curriculares

- La coordinación intercentros (colegio de Educación Primaria e instituto de Educación Secundaria) se ha de convertir en un objetivo fundamental en el cambio de etapa. Dicha coordinación se concreta por medio de reuniones entre docentes de los dos niveles, intercambio de información o establecimiento de metodologías comunes, entre otras posibles medidas. La distinta ubicación espacial de los centros y los diferentes perfiles de los profesionales implicados pueden complicar este trabajo conjunto, por lo que la buena voluntad y el interés de todos favorecerá el logro de los objetivos planteados.
- Es necesaria la plena implicación de los equipos directivos de los centros de Primaria y Secundaria, para favorecer las coordinaciones entre docentes, proporcionar los espacios y tiempos precisos, y llevar a la realidad las medidas organizativas que se vayan determinando.
- Es recomendable que las medidas que se tomen se incorporen a los documentos de desarrollo curricular del centro. El

proceso de transición entre Primaria y Secundaria, con las medidas concretas que se establezcan, debería estar recogido expresamente en el Proyecto Curricular de ambas etapas.

- Elaborar un Plan de Acogida, dentro del Plan de Acción Tutorial del instituto, que no ha de reducirse a la realización de unas jornadas, sino que debe ponerse en práctica cada vez que haya nuevas incorporaciones al centro, ya sean alumnos, familias o profesores, aunque las actuaciones se intensifiquen a principios de curso con los que proceden de Primaria.
- Establecer una continuidad curricular, por un lado, horizontal o transversal entre profesores y asignaturas que se cursan simultáneamente, y por otro vertical o diacrónica, persiguiendo la continuidad entre los objetivos, contenidos y exigencias que se plantean a lo largo de toda la escolaridad.
- Llegar a un acuerdo de mínimos curriculares, determinando los objetivos y contenidos fundamentales que se han de transmitir. La pregunta que se ha de plantear sería: ¿cuál es el bagaje cultural mínimo con el que ha de contar cualquier alumno de 6º de Primaria para poder cursar con posibilidades de éxito la Secundaria?
- Introducir paulatinamente metodologías activas y participativas que favorezcan la inclusión de todo el alumnado, tanto en Primaria como en Secundaria. El Diseño Universal para el Aprendizaje como marco general, y metodologías concretas, como las medidas de gestión de aula y de accesibilidad física, sensorial, cognitiva y emocional, el trabajo cooperativo, el aprendizaje por proyectos o el aprendizaje servicio, son potenciales estrategias organizativas inclusivas (Ruiz, 2016, 2019, 2021, 2023a, b).

1.2 Medidas de coordinación docente

Como ya se ha mencionado, la coordinación entre el profesorado de las dos etapas, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, es una medida ineludible, con actuaciones como las siguientes:

- Planificar reuniones entre los maestros del colegio de Primaria y los profesores del instituto que trabajan con el 1º Ciclo de la ESO, al finalizar el curso anterior o al iniciar el curso de la transición, para intercambiar información sobre el alumnado y coordinar actuaciones. La mayor dificultad

estriba en encontrar espacios y tiempos para llevar a cabo estas reuniones, por lo que los días de junio y septiembre en que no hay alumnos en los centros son los más idóneos.

- Convocar reuniones de coordinación a lo largo de todo el curso para poner en común objetivos, contenidos, metodologías de intervención y sistemas de evaluación.
- Intercambiar informes de los estudiantes (psicopedagógicos, académicos, muestras de trabajos, etc.) con anterioridad al comienzo del curso escolar. Es útil la creación de un documento de traspaso de información sobre los alumnos desde la escuela al instituto. Se pueden incluir datos sobre las diferentes materias, información sobre el alumno y su proceso de aprendizaje previo en Primaria o aspectos personales en los que destaca, además de todo aquello que se considere relevante para hacer más fácil su adaptación al instituto.
- En estas edades, parte de la información puede obtenerse directamente del alumno, con cuestionarios o entrevistas personales en los que pueda comentar aspectos como su situación personal, sus dudas, sus temores, sus intereses o las áreas en las que tiene más facilidad o mayores dificultades.
- La coordinación entre los docentes de las dos etapas puede realizarse en persona o con intercambio de documentos, de forma aislada o sistemática. Lo más fructífero es crear grupos de trabajo con profesionales de ambos niveles que se reúnan de forma periódica para establecer pautas comunes de intervención.

1.3. Medidas en relación con las familias

- Las reuniones con las familias el último trimestre del curso escolar previo al paso al instituto, las visitas al aula de 1º de ESO en junio, la asistencia a clase algún día con sus futuros compañeros, la presencia de algún alumno de Secundaria en el centro de Primaria contando su experiencia y las entrevistas con los padres los primeros días de septiembre para intercambiar información son intervenciones muy recomendables.
- Recabar y proporcionar información a las familias y los alumnos (horarios, normas, Reglamento de Régimen Interior o Normas de Organización y Funcionamiento, Proyecto Educativo y Proyecto Curricular, etc.), bien por escrito, bien

de palabra, en grupo o individualmente, e incluso combinando todas las anteriores posibilidades. Por ejemplo, muchos centros de Secundaria suelen realizar jornadas de puertas abiertas, con charlas para alumnos y/o familias sobre el IES, en las que entregan información básica sobre el centro y responden a sus dudas.

- Favorecer el uso de instalaciones comunes (deportivas, patio, comedor, biblioteca, ...) de forma que los alumnos de Primaria y sus familias ya hayan tenido algún contacto con los espacios y los recursos del instituto. También es útil la participación de padres y alumnos de Primaria y Secundaria en actividades conjuntas, por ejemplo, a través de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos.

1.4. Medidas de acompañamiento y acogida

- Ejercer un “acompañamiento” del alumno antes, durante y después del cambio de etapa. Respecto a los alumnos de 6º de Primaria, por ejemplo, se pueden preparar visitas al centro de Secundaria en junio, asistencia a algunas clases en el instituto o charlas informativas por parte de antiguos alumnos del colegio que ya están en la ESO y que ya han realizado el tránsito, contando su experiencia personal.
- Se puede establecer un plan de trabajo para el verano o unidades curriculares comunes en base a los libros de texto. A lo largo de todo el primer curso de tránsito debe hacerse también un seguimiento de la adaptación de los nuevos alumnos, no solo en aspectos curriculares, sino también sociales y afectivos.

1.5. Programa de transición entre etapas educativas

Todas estas medidas deberían quedar plasmadas en un programa de transición entre etapas educativas, común para el centro de educación primaria y para el de secundaria, que podría incluir, al menos, las siguientes propuestas:

- Definir quiénes son los profesores implicados y las actuaciones comunes que se van a llevar a cabo.
- Elaborar un calendario de reuniones, previas, en junio antes de terminar el curso, y posteriores, en septiembre, al comenzar el nuevo.

- Buscar cauces para el intercambio de información. Se pueden incluir protocolos de traspaso de información entre etapas.
- Emplear metodologías comunes, que permitan que el tránsito entre etapas sea lo menos brusco posible.
- Elaborar un Plan de acogida para el alumnado de Primaria que llega nuevo al instituto.
- Introducir en el Plan de Acción Tutorial algunas medidas para favorecer el recibimiento y la adaptación del alumnado de 1º de la ESO en el primer trimestre del curso.
- En el caso del alumnado con síndrome de Down, el intercambio de informes psicopedagógicos y de los Documentos de Adaptación Curricular Individual, es conveniente que se realice a través de contactos personales entre profesorado, cara a cara, y no solo enviando la documentación por escrito.
- Recabar información de las familias. Sería recomendable realizar entrevistas individualizadas, bien sea al terminar un curso o al comenzar el siguiente. Los padres pueden aportar datos sumamente valiosos para favorecer el proceso de adaptación inicial.
- Realizar un proceso de acompañamiento del alumno en los momentos iniciales, por ejemplo, a través de un sistema de tutorización entre iguales o compañeros de acogida.

2. Medidas específicas para el alumnado con síndrome de Down

En el caso de que se produjera el paso de un alumno con síndrome de Down de un colegio de Educación Primaria a un instituto de Educación Secundaria, algunas de las medidas que pueden favorecer el tránsito entre etapas pueden ser (Ruiz, 2006, 2007, 2009, 2011, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020, 2023a, b):

2.1. Medidas organizativas y curriculares

- Permanecer un año más (y si fuera posible dos) en la Educación Primaria. La permanencia o repetición en Primaria se podría considerar una medida prácticamente obligatoria para todos los alumnos con síndrome de Down. Por un lado, les permite consolidar los contenidos de la etapa incluidos en su adaptación curricular y, por otro, les aporta uno o dos años más de madurez, de forma que puedan acercarse lo más posible al nivel de sus futuros compañeros de Secundaria.

- El argumento que defiende la continuidad curso a curso, sin repetir nunca, para mantener al niño con su grupo de compañeros, no se sostiene, una vez que se ha demostrado que, a partir de los 10-12 años, a la distancia curricular prácticamente insalvable, se le suma la distancia social con su grupo de iguales, por la diferencia de intereses y motivaciones. De hecho, se suelen sentir más próximos y les gusta compartir su tiempo con niños de menor edad.
- Una vez en Secundaria, de nuevo la permanencia o repetición en 1º o 2º de ESO favorecerá esa maduración. Un alumno con síndrome de Down de 14 años se encuentra más cercano a las capacidades y los intereses de sus compañeros de 12 sin discapacidad.
- Organizar aulas específicas en los Institutos de Educación Secundaria, en las que alumnos con niveles de discapacidad semejante, de grado leve o moderado, compartan algunas horas del día abordando objetivos y contenidos cercanos a su nivel de conocimiento y de capacidad.
- Las denominaciones de dichas aulas en España son distintas en las diferentes Comunidades Autónomas, por ejemplo, Unidad Específica en Centro Ordinario, Aula Abierta, Aula Estable, Aula de Educación Especial, Aula Enclave o Aula de Apoyo a la Inclusión. El alumno con SD puede realizar en dicha aula actividades adaptadas a sus capacidades y a sus intereses, con distribución más flexible de espacios y tiempos, con metodologías más globalizadoras, en forma de talleres o de trabajos por proyectos, y con objetivos más prácticos y funcionales, por ejemplo, dirigidos al ámbito prelaboral. Podría además compartir con el alumnado sin discapacidad del centro algunas materias y actividades, como Educación Física, Educación Artística o Música, además de los horarios de entrada y salida, el transporte escolar y el comedor, los recreos o las excursiones y salidas didácticas, lo que favorecería su inclusión social al convivir con personas de su edad sin discapacidad en entornos sociales ordinarios.
- Crear centros de escolarización preferente, en este caso Institutos de Educación Secundaria, para alumnado con síndrome de Down o discapacidad intelectual de rango semejante. En dichos centros, la proporción podría ser del 5 al 20% respecto a la totalidad del grupo, con lo cual con una

ratio de 20 habría de 1 a 4 niños con trisomía por aula. En dichos centros, el profesorado se especializaría en la atención a este perfil de alumnado, realizando las oportunas capacitaciones, formándose e informándose, y experimentando a partir de su práctica en la mejora de sus estrategias docentes. Podrían confeccionar también de forma sistemática las necesarias adaptaciones curriculares individualizadas, algo que se vería favorecido por la propia experiencia de contar con varios alumnos con estas características.

- La Adaptación Curricular Individual (Schelstraet, 2009; Ruiz, 2009, 2012, 2023b; Down España, 2014) es una medida válida para acercar al alumnado con SD a los contenidos de la etapa. No obstante, en determinadas materias, el desnivel curricular será tan amplio que los objetivos trabajados con este alumno serán completamente distintos a los de sus compañeros. El enfoque debería dirigirse más a introducir objetivos funcionales, aplicables a su vida real y orientados a la adquisición de capacidades, que a adaptar los objetivos de las distintas materias al alumno. El entrenamiento en hábitos de autonomía personal y en habilidades sociales, la educación socio-afectivo-sexual, la educación emocional, el manejo del dinero, la organización del tiempo, la introducción de nociones básicas de cultura general y de noticias de actualidad, o la consolidación de la lectura y la escritura son objetivos que cumplen estos requisitos.

2.2. Medidas de coordinación docente

- La coordinación entre los docentes de apoyo (orientadores -psicólogos, pedagogos o psicopedagogos-, maestros especialistas en pedagogía terapéutica -educación especial o diferencial- y en audición y lenguaje -logopedia o fonoaudiología-) de las dos etapas, Primaria y Secundaria, es fundamental para dar una continuidad al trabajo individualizado llevado a cabo con los alumnos con necesidades educativas especiales. El intercambio de informes y materiales es parte esencial de esa coordinación.
- Si el alumno con síndrome de Down se va a incorporar a una clase de Secundaria, se pueden llevar a cabo algunas intervenciones, consensuadas entre todo el profesorado que le

dará clase, para que pueda seguir el currículum con mayor facilidad, como las siguientes (Ruiz, 2003, 2009, 2011, 2012, 2016, 2019, 2020, 2021, 2023a, b):

- Realizar un seguimiento individual del alumno, analizando su proceso educativo, reconociendo sus avances, revisando con frecuencia su trabajo, etc.
- Favorecer la realización de actividades controladas de forma individual por el profesor, teniendo previstos momentos para llevar a cabo supervisiones y ayudas en relación con los aspectos concretos en que tiene dificultades.
- Establecer momentos en las clases en que se realicen ayudas mutuas entre iguales, buscando compañeros que apoyen al alumno, le expliquen lo que no entiende y le ayuden con sus tareas.
- Incluir actividades de refuerzo en la programación, buscando nuevas estrategias para llegar a los mismos aprendizajes.
- Planificar actividades variadas para el mismo objetivo, utilizando materiales o soportes de trabajo distintos y actividades con distinto nivel de exigencia.
- Diseñar dos o más recorridos de aprendizaje para cada objetivo, que ofrezcan al alumno distintas oportunidades para aprender los contenidos que no domina.
- Confeccionar un banco de materiales, con material de trabajo para cada unidad a diferentes niveles de dificultad (actividades normales y de refuerzo, individuales o en grupo). Se puede planificar incluso que, con el tiempo, el alumno pueda acceder a ellas de manera autónoma sin necesidad de la intervención constante de profesor.
- Desarrollar estrategias de trabajo autorregulado y compartido. Elaborar una carpeta individual con actividades de espera, de refuerzo o consolidación para cada alumno.
- Diseñar una hoja individual de cada alumno con SD, con los objetivos y actividades programados para él en su Adaptación Curricular Individual durante un periodo determinado de tiempo, por ejemplo, dos semanas.
- Valorar la posibilidad de incluir la intervención coordinada y simultánea de dos profesionales con el mismo grupo-aula, para apoyar a este alumno o a otros (docencia compartida).

- Organizar grupos de refuerzo fuera del horario fijo, con alumnos con dificultades semejantes. Reordenar y reagrupar a los alumnos de un aula en función de su nivel en diversas asignaturas.
 - Llevar a cabo actividades con distintos tipos de agrupamientos, individuales, en gran grupo y, siempre que se pueda, en pequeño grupo.
 - Utilizar el trabajo cooperativo como estrategia metodológica, de forma habitual (Ruiz, 2021).
 - Realizar una organización flexible de espacios y tiempos. Por ejemplo, distribuyendo la clase en zonas de actividad o talleres y los horarios en función del ritmo de trabajo de los alumnos.
 - Limitar las exposiciones orales en clase, complementándolas siempre que se pueda con otras formas de trabajo, como los sistemas de proyectos, el trabajo cooperativo o los centros de interés.
- Por otro lado, las peculiaridades del estilo de aprendizaje del alumnado con síndrome de Down nos remiten a determinadas sugerencias de actuación:
- Utilizar su fortaleza visual, apoyándonos en imágenes, pictogramas, fotografías, dibujos o gráficos, para transmitirles la información.
 - Aprovechar su capacidad de observación y de imitación.
 - Plantear los aprendizajes de forma práctica y repetir las actividades.
 - Proporcionar mayor número de ejemplos, ejercicios y prácticas.
 - Realizar refuerzos y repasos frecuentes.
 - Presentarles la estimulación que ellos no buscan.
 - Enfrentarles a problemas cotidianos y permitir que los solucionen por ellos mismos.
 - Favorecer el trabajo autónomo.
 - Descomponer el proceso de enseñanza en pasos intermedios.
 - Secuenciar de forma detallada los objetivos, los contenidos y las actividades.
 - Aplicar los aprendizajes en entornos variados y con distintas personas, para favorecer su generalización y transferencia.
 - Transmitirles nuestra confianza en ellos para que confíen en sí mismos.

En relación con el alumnado con síndrome de Down, y a modo de resumen, es recomendable trabajar desde lo concreto a lo abstracto, de lo práctico a lo teórico, de lo manipulativo a lo intelectual o cognitivo, de lo real a lo virtual, y buscando siempre la funcionalidad de los aprendizajes. Comprender estas peculiaridades, inherentes a la discapacidad cognitiva, hará más fácil el proceso de adaptarse a su diferencia y favorecer su inclusión, teniendo en cuenta que la actitud del profesorado y su capacitación han demostrado ser los factores más importantes a la hora de alcanzar el éxito educativo de este alumnado, sea cual sea la etapa educativa que estén cursando.

Por último, es conveniente recoger las anteriores medidas en un calendario de actuaciones, en el que estén definidas las intervenciones, el momento en que se llevarán a cabo (planificación para uno o varios cursos escolares) y los responsables de realizarlas. En todo caso, las medidas se han de tomar de forma paulatina, no pretendiendo realizar demasiados cambios a la vez, lo que muy probablemente entorpecería el proceso de transición del alumno con síndrome de Down.

EL RETO DEL PASO A SECUNDARIA DEL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN

Tal y como se mencionó anteriormente, el tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria es el paso más complicado para los alumnos con SD, muchos de los cuales no promocionan a Secundaria debido a que las características de la etapa la hacen poco adecuada para ellos: centros de gran tamaño, elevado número de materias, muchos profesores, horarios complicados (6 asignaturas cada mañana), etc. A estas circunstancias externas se han de añadir las propias peculiaridades de los niños con SD, la mayor parte de las cuales tienen discapacidad intelectual de carácter ligero o moderado y se mueven dentro del margen de lo que Piaget denominó etapa de las operaciones concretas o inteligencia lógico-concreta. Sus dificultades de abstracción y conceptualización les dificultan la comprensión y el aprendizaje de determinados contenidos propios de la Educación Secundaria, como muchos conceptos matemáticos, científicos y lingüísticos.

Ante esta situación, en algunos casos, los padres deciden llevarlos a un centro específico o de educación especial, al sentir que los institutos de Secundaria no están preparados para atender de forma adecuada a sus hijos con síndrome de Down. Esta decisión es sumamente difícil, habida cuenta de que en muchas ocasiones esos mismos padres han dedicado muchas energías a la lucha por la escolarización en centros ordinarios de sus hijos desde pequeños. Respecto a esta posibilidad, se ha de mencionar la ventaja con que cuentan en la actualidad muchos centros concertados y privados que pueden impartir Educación Primaria y Secundaria en el mismo centro, lo que favorece el tránsito entre etapas de los niños con SD ya que, al menos no han de cambiar de espacio físico ni adaptarse a nuevos profesores y compañeros.

La opción de la escuela especial tiene, indudablemente, aspectos positivos defendibles, como son la posibilidad de construir centros adaptados a cada tipo de discapacidad; la facilidad para concentrar recursos materiales, medios técnicos y profesionales especializados en el espacio físico del centro; o la comodidad para que esos especialistas se reúnan y apliquen enfoques multidisciplinarios de intervención. Las aulas, además, cuentan con un número limitado de alumnos, en ocasiones atendidos por más de un

profesional, por lo que la atención puede llevarse a cabo de forma más personalizada (Ruiz, 2007, 2009, 2020).

En España existen diversos centros educativos ordinarios, especializados en discapacidades concretas, por ejemplo, para alumnos con discapacidad auditiva (sordera) o motórica, que se incorporan a un colegio o instituto en que el alumnado sin discapacidad es mayoritario. Son centros regulares en los cuales se escolariza de forma preferente a niños con una deficiencia determinada. La ventaja fundamental de estos centros es que permite la concentración en un solo lugar de los especialistas correspondientes (expertos en lenguaje de signos o fisioterapeutas, por ejemplo) y de los recursos y materiales adaptados que precisan estos alumnos. Es más fácil y rentable, por ejemplo, construir rampas de acceso o instalar barandillas y ascensores en un solo centro educativo para alumnos que precisan sillas de ruedas por sus dificultades de movilidad, que proporcionar esos recursos a todos los colegios. Este sistema, además, permite aplicar medidas organizativas y metodológicas con mayor facilidad, como la organización flexible de espacios y tiempos, ya que son muchos los alumnos que se beneficiarán de estas medidas. Se consigue un alto grado de inclusión, puesto que conviven en el mismo centro alumnos con discapacidad con otros sin ella, pudiendo todos participar de forma normalizada en las actividades educativas en el mismo grado.

Como ya se mencionó, debería plantearse la posibilidad de extenderlo al síndrome de Down, de forma que se creen centros educativos ordinarios con escolarización preferente para alumnos con síndrome de Down, en los que los profesores estén expresamente formados para atender a este perfil de alumnado.

En todo caso, y a pesar de las posibles ventajas de la incorporación a un centro específico, se ha de tener en cuenta que, si se escolariza al niño en un centro de educación especial, al no pasar a la ESO, etapa incluida dentro de la escolarización obligatoria, se produce un proceso de discriminación o señalamiento social del alumnado con discapacidad intelectual y otras necesidades educativas especiales. Si hay posibilidades y recursos —y en el caso de los alumnos con síndrome de Down, los cambios precisos son fundamentalmente metodológicos y organizativos— debería hacerse un esfuerzo por parte de las administraciones públicas para que estos alumnos estuvieran escolarizados de forma gene-

ralizada en la Educación Secundaria Obligatoria como lo están en Educación Primaria.

Con los anteriores datos sobre la mesa, Down España estableció, entre los retos y prioridades del **III Plan de Acción** (2016) el Reto nº 3: “Estar bien en la Educación Secundaria”. En él queda recogido que la etapa de Educación Secundaria es un ámbito donde se advierten con mayor intensidad las resistencias hacia la inclusión educativa. Se trata de la transición a una etapa en la que las relaciones con los iguales son fundamentales, teniendo en cuenta que la institución educativa es, además de necesaria para aprender, fundamental para su participación social. Todo ello en un contexto de mayor exigencia académica y menor extensión de los recursos para la educación inclusiva.

Es un periodo de cambios físicos y hormonales, y psicológicos y emocionales, donde la amistad, la identidad personal y los planes de futuro adquieren gran importancia. Se caracteriza por ser una etapa de transición de la dependencia a la independencia para todo el alumnado, por lo que, a la consolidación y el progreso en los aprendizajes académicos, se suma la meta de crecer en lo relativo a la autonomía personal, tanto dentro como fuera del recinto escolar.

El III Plan de acción concluye estableciendo que “la etapa educativa en secundaria debe acabar con la titulación en la misma, ya que ese reconocimiento académico, además de ser la llave más significativa a la vida adulta, supone el reconocimiento académico y social a todos los esfuerzos realizados por la persona con síndrome de Down y su entorno durante estos años”.

Enumera algunas de las dificultades con las que se encuentra el alumnado con síndrome de Down en el paso por la etapa:

1. Impedimentos burocráticos o legales.
2. No reconocimiento del derecho y marco legal vigente.
3. Discriminación o rechazo en el centro por falta de formación, prejuicios o ignorancia de agentes educativos clave: profesorado, alumnado, familias.
4. Actitudes negativas hacia la inclusión educativa.
5. Insuficiente preparación de los centros y profesionales respecto a las necesidades educativas de las personas con síndrome de Down.
6. Falta de apoyos, recursos o adaptaciones en el aula.

7. Falta de expectativas o exigencia hacia el alumno/a con síndrome de Down.
8. Falta de adaptación del currículo de enseñanza, limitándose a una propuesta de actividades diferentes, que aíslan al niño con síndrome de Down.
9. Falta de personas de referencia. Dificultad en la cohesión grupal.
10. Incremento de diferencias y descenso de apoyos respecto a etapas anteriores.
11. Discriminación en espacios comunes de ocio con los iguales.
12. Ruptura de procesos vitales con los iguales (repetir curso).
13. Baja exigencia y tolerancia en comparación al resto de compañeros.
14. Falta de coordinación con otros centros de Enseñanza y otros recursos comunitarios.
15. Acoso escolar.

El III Plan de Acción de Down España, concluye con los objetivos prioritarios, dirigidos a las personas con SD, a las familias y a los profesionales, a la hora de afrontar el reto del paso a Secundaria:

1. Sensibilización y formación de profesorado, personal de administración y alumnado en educación inclusiva.
2. Gestión de apoyos en el aula, formales e informales.
3. Adaptación de la formación a la diversidad. Metodología práctica y contenido adaptado.
4. Comunicación, diálogo coordinación y apoyo entre centro educativo y asociación.
5. Aumentar el apoyo (profesional y natural) al alumnado con síndrome de Down.
6. Máximo aprovechamiento de las horas lectivas.
7. Información y herramientas de reivindicación a las familias sobre derechos y metodologías de apoyo en secundaria.
8. Trabajo en habilidades sociales y de adaptación del entorno social a la persona con síndrome de Down y de esta con el medio.
9. Planificación de objetivos, seguimiento y evaluación individualizada, basada en las preferencias e intereses de la persona.

10. Apoyos profesionales especializados.
11. Seguir fomentando la autonomía personal y la inclusión social.

Por otro lado, y de manera complementaria, la Red Nacional de Educación (RNE) de Down España decidió recientemente centrar sus esfuerzos en el ciclo de la Educación Secundaria, ya que consideraron que es la etapa con más necesidades de recursos para todos los actores implicados: centros, familias, alumnos y entidades. En la Primera jornada de la RNE “Unidos en la diversidad” recogieron la anterior conclusión, reflejando que, actualmente, más del 80% de los estudiantes con síndrome de Down están escolarizados en centros ordinarios de educación infantil o primaria, pero según progresan en su escolarización y se acercan al final de la educación obligatoria los porcentajes se invierten. Esta situación, a juicio de la Red, provoca un “estancamiento e incluso una regresión de la inclusión educativa en algunas etapas, como es el caso de la enseñanza secundaria”.

Se identificaron un conjunto de necesidades que habría que afrontar desde diferentes instancias para poder hacer efectiva la inclusión educativa, entre ellas:

- Concienciar al profesorado de las capacidades y peculiaridades de las personas con síndrome de Down, para favorecer el aprendizaje y las relaciones con sus compañeros.
- Elegir libremente el centro educativo donde escolarizar a los alumnos.
- Proporcionar más información para las familias sobre todos los aspectos del ciclo educativo: elección de centro, itinerarios educativos, legislación, contenidos pedagógicos...
- Firmar convenios de colaboración que permitan a las entidades asesorar y orientar a los centros escolares sobre el aprendizaje y la participación del alumnado con síndrome de Down.

En otro orden de cosas, en la Jornada hubo también espacio para la autocritica, poniéndose de manifiesto algunas contradicciones, como que algunas entidades están, de facto, realizando programas sustitutivos a los de los centros escolares y, en algún caso, convirtiendo sus instalaciones en centros de educación especial, lo que no ayuda a la promoción de la educación inclusiva que se fomenta desde Down España.

ENTONCES, ¿QUÉ HACEMOS?

El objetivo final de este Cuaderno de Actualidad es proporcionar argumentos para ayudar a decidirse a los padres de un niño con síndrome de Down que se encuentra a las puertas de la Secundaria, cursando alguno de los últimos años de Primaria. Esos padres se enfrentan a un difícil dilema, a una duda razonable, plasmada en la siguiente pregunta: ¿lo matriculamos en el instituto de Secundaria o en el centro de educación especial? Bien es verdad que se encontrarán con un Dictamen de escolarización emitido por el correspondiente orientador y basado en una Evaluación Psicopedagógica previa, en el que se determina cuál es la modalidad de escolarización más recomendable para el niño concreto. Pero los padres han de tener clara su decisión desde mucho antes y mostrar su desacuerdo con el Dictamen si ése fuera el caso. Al final, el peso de la opinión de los padres es muy alto respecto a la decisión de escolarización de sus hijos con síndrome de Down (Down España, 2014).

En un principio, partamos de que el derecho a la educación inclusiva es un derecho del niño y un deber de la sociedad. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) recoge literalmente que: *“Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y **secundaria** inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan”* (art. 24.2.b). Si España ratificó esta Convención en 2007, ya tenemos un argumento de indudable solidez para poder exigir la escolarización de los chicos con síndrome de Down en Secundaria, pues es un derecho de su parte y un deber hacerlo efectivo para el sistema educativo y los poderes públicos.

Por otro lado, el Objetivo 4 de “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” (ONU, 2015; UNESCO, 2015), establece la necesidad de “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. En el apartado 4.1, recoge *“de aquí a 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y **secundaria**, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces”*.

Podríamos añadir muchos más fundamentos legales e ideológicos, pero nos limitaremos a recalcar el derecho a la educación de todos los ciudadanos que recoge nuestra Constitución y que justifica la reivindicación de una escolarización compartida con los demás en las etapas obligatorias, Primaria y Secundaria. De hecho, la reciente Reforma del artículo 49 de la Constitución Española, que recoge en su punto 2: “*Los poderes públicos impulsarán las políticas que garanticen la plena autonomía personal y **la inclusión social** de las personas con discapacidad, en entornos universalmente accesibles*”. La inclusión educativa en una etapa de escolarización obligatoria, como es la ESO, sería uno de los escalones hacia esa inclusión social.

Merece la pena introducir aquí, el estudio recientemente publicado por Shumway y col. (2025), que llevaron a cabo una revisión sistemática, analizando el impacto de la escuela secundaria en régimen ordinario frente al de la educación especial sobre los resultados conseguidos por parte de los adolescentes con SD en diferentes países. Sólo encontraron tres estudios que ofrecieran resultados relacionados con la escuela secundaria. Uno de ellos (De Graaf y van Hove, 2011), con un poderoso diseño de estudio y menor riesgo de sesgo, mostró que no había diferencias entre los dos grupos de estudiantes en sus respectivos logros. Sólo Buckley et al. (2006) informaron sobre los resultados de carácter social y autocuidados en adolescentes entre los 11 y 20 años, pero el conjunto de las puntuaciones en los diversos dominios no mostró diferencias significativas entre ambos tipos de escolarización secundaria. No obstante, señalan que ninguno de los estudios indicó un efecto perjudicial por parte de la educación en régimen ordinario sobre los resultados académicos y de otro orden.

En el ámbito científico y pedagógico, no existen estudios rigurosos que muestren efectos académicos perjudiciales para los alumnos con síndrome de Down o para sus compañeros en una escolarización compartida (Ruiz, 2009, 2011, 2023a, b). Por el contrario, se produce un beneficio mutuo, ya que todos se enriquecen con la presencia de niños diferentes, reflejo de la variedad de formas de ser y de estar en el mundo que se van a encontrar en su vida adulta. La presencia de alumnado con síndrome de Down en la ESO proporciona a los compañeros una lección de vida que no está recogida en los libros de texto, enriqueciéndoles con valores como la aceptación, el respeto, la tolerancia y la valoración de

quien es diferente, en una etapa como la adolescencia, en la que muchos de esos valores se están asentando. Si en su vida adulta habrán de convivir con todo tipo de personas, dado el heterogéneo y globalizado mundo actual, qué mejor que proporcionarles experiencias vitales con compañeros diferentes en el periodo educativo.

En relación con los compañeros, hemos de introducir también la propuesta de David Durán, quien nos aporta evidencias científicas del principio de aprender enseñando, que condensa en el neologismo “*aprender enseñando*” (Durán, 2014). Las investigaciones disponibles muestran que, en determinadas condiciones, la actividad de enseñar comporta oportunidades de aprendizaje a quien la desarrolla. De ese modo, podemos aprovechar las diferencias existentes en los entornos escolares como una oportunidad para que los estudiantes aprendan enseñando a los compañeros, superando la situación actual en la que el único que aprende con esta potente estrategia es el profesor. El nivel del proceso de “*aprender enseñando*” puede ir de lo más sencillo a lo más complejo, comenzando por aprender para enseñar (creyendo que luego se enseñará, sin llegar a hacerlo); aprender y exponer; aprender y explicar (construyendo reflexivamente el conocimiento) y, por último, aprender y explicar cuestionando, formulando y respondiendo a preguntas variadas, cada uno de esos niveles con un grado más profundo de aprendizaje para quien enseña. Un alumno con buena capacidad, ayudando o realizando tareas de tutorización entre iguales con su compañero con síndrome de Down, se verá beneficiado claramente de las ventajas de aprender mientras le enseña, al desarrollar estrategias de aprendizaje de orden superior (Ruiz, 2023b).

Por otro lado, la presencia de alumnado con síndrome de Down y otras necesidades educativas especiales en el aula produce inevitablemente cambios en el profesorado, que no se puede dormir en la rutina pedagógica de dar clase siempre de la misma manera al hipotético e inexistente alumno medio. Parece como si fuera necesario que acudiesen a la escuela alumnos muy distintos para que los educadores se hagan conscientes de que todos son diferentes, de que no hay dos iguales. Y, por tanto, de que han de tomar medidas organizativas y metodológicas que permitan atender a esa rica diversidad presente en las aulas. La presencia de niños con síndrome de Down en los institutos supone un beneficio profesional indiscutible para el profesorado de Secundaria,

como lo supuso en su día para el de Primaria. Solamente por esto, ya merece la pena intentar la aventura de la escolarización de los alumnos con síndrome de Down en los centros de Secundaria: para conseguir cambiar las actitudes de los docentes y obligarles a capacitarse, para actualizar sus conocimientos profesionales y poder atender de forma adecuada a este nuevo perfil de alumna-do que se incorpora a su clase, beneficiando al mismo tiempo, y de forma indirecta, a todos sus compañeros. Si estos chicos no acuden, nunca se verán forzados a modificar la dinámica de sus clases para adaptarse a ellos.

Bien es cierto que hasta ahora han sido proporcionalmente pocos los adolescentes con síndrome de Down que se han aventurado a adentrarse en esta etapa, pero se ha de agradecer a todos los que lo han intentado, porque siendo pioneros han abierto un sendero por el que otros han podido transitar más tarde. Es evidente que en el centro de Secundaria por el que ha pasado un alumno con síndrome de Down se han producido cambios y removido conciencias. Por otro lado, no nos cansaremos de afirmar que en la práctica ellos han sido siempre su mejor publicidad, mostrando lo que son capaces de hacer cuando se les ha dado la oportunidad.

Pero, más allá de argumentos éticos o pedagógicos, vayamos a las razones prácticas, las que podríamos llamar “de sentido común”. Partimos de que el objetivo esencial que se pretende con la escolarización es la formación integral de cada niño, tenga o no discapacidad, con el horizonte puesto en su plena participación en la sociedad en igualdad de derechos y obligaciones con los demás ciudadanos. Sin embargo, ese niño no podrá alcanzar un grado razonable de inclusión social si durante la etapa escolar obligatoria, aquella en la que se le ha de preparar para su participación activa y responsable en la sociedad, no disfruta de una escolarización compartida con los demás alumnos en ambientes normalizados. Un chico que ha pasado su escolaridad en un entorno especial, apartado de la convivencia normalizada con los demás niños de su edad, ¿cómo podrá desenvolverse con naturalidad entre las demás personas en su etapa adulta, si nunca ha vivido esa experiencia? O renunciamos a la inclusión social plena como un derecho y un deber de todas las personas con síndrome de Down, o la única vía admisible para escolarizar a estos alumnos es la inclusión en centros ordinarios o regulares, tanto en la etapa Primaria como en la Secundaria (Ruiz, 2007, 2009, 2012).

Dicho todo lo anterior, al final cada padre o cada madre tendrán que decidir lo que consideran lo mejor para su hijo. En los párrafos previos, se han recogido en primer lugar algunas de las dificultades que conlleva la escolarización del alumnado con síndrome de Down en centros ordinarios de Educación Secundaria Obligatoria. Posteriormente se han presentado las ventajas de la escolarización en centros de educación especial, contrastándolas con los sólidos argumentos que permiten defender la inclusión en esta etapa. En nuestro caso, abogamos por una escolarización en centros ordinarios en los niveles de Primaria y Secundaria, compartida con el resto del alumnado sin discapacidad, pero no ocultamos los obstáculos que van a aparecer en el camino.

Una nota de prudencia

Intentando ser objetivos, podríamos decir que la inclusión es más trabajosa, da más quehacer. La escolarización en un centro de educación especial es más fácil, pues el listón está más bajo, los retos son más sencillos, los objetivos más asequibles, tanto para el niño como para su familia.

Pero, ¿se trata de hacer lo más cómodo o lo más conveniente para el niño con síndrome de Down? No es poniéndoselo todo fácil como le ayudamos a crecer y a desarrollarse como persona, sacando lo máximo que se pueda de su potencial genético innato. Por otro lado, ese enfoque basado en la comodidad, en evitarles los retos y suprimirles los obstáculos, ¿lo extendemos a todas las facetas de su vida? ¿Nos plantearemos en su vida adulta dirigirlos también hacia un ocio protegido, un empleo protegido, una vida protegida? Las propuestas de intervención basadas en la sobreprotección no suelen llevar a buen puerto.

Por eso, si los padres deciden llevar a su hijo a un centro de educación especial, antes de dar ese paso yo les plantearía una pregunta que deberían de contestar con la máxima sinceridad, sobre todo sinceridad hacia ellos mismos. ¿Cuál es el motivo para que asista al centro específico? ¿Con qué argumento se le priva del derecho a acudir al mismo instituto que sus hermanos, sus primos, sus amigos del barrio? Si se probó en Primaria, ¿qué nos impide probar con la Secundaria, fuera de los miedos de los propios padres? ¿Lo enviamos al centro específico por tranquilidad propia, por comodidad, por temor, porque creemos que en el ins-

tituto se va a encontrar perdido o porque, una vez valorados todos los factores y puestos en la balanza, consideramos que esa es la mejor opción para su presente y para su futuro?

En nuestro caso, si tuviéramos que decantarnos por una postura en este controvertido debate, en principio defendemos que todos los niños con síndrome de Down tienen derecho a cursar la Educación Secundaria Obligatoria en un centro ordinario, por lo que hemos de ofrecerles esa oportunidad, teniendo en cuenta evidentemente las circunstancias de cada uno. A partir de ahí, y una vez comenzada la andadura en el instituto, el día a día nos irá mostrando si el proceso está resultando exitoso o si en algún momento sería más conveniente pasar a una escolarización combinada o a un centro específico o de educación especial. Cada caso será diferente y a cada niño habrá que darle una respuesta individualizada. ¿Cómo podemos comprobar si la escolarización está siguiendo un curso positivo?

Contamos con un claro indicador que deberemos observar siempre con la máxima atención: el bienestar emocional del alumno. Si le pedimos más de lo que puede dar de sí, acabará quemándose y lo manifestará a través de su comportamiento (inquietud, nerviosismo, problemas de sueño, soliloquios, conductas inadecuadas, negarse a ir a clase, etc.), que serán señales del malestar emocional subyacente, el humo que señala el fuego del dolor interior. El límite, la línea roja que no hemos de pasar nunca será, por tanto, ese malestar, que nos llevará a evitar prolongar su estancia en la etapa más allá de sus posibilidades.

En este sentido, Sideropoulos y col. (2024) llevaron a cabo un estudio en el que examinaron cómo la transición a la secundaria afecta la ansiedad experimentada por niños autistas, niños con síndrome de Down (SD) y niños con síndrome de Williams (SW). Sesenta y un padres completaron una encuesta en línea en dos momentos diferentes, respondiendo preguntas sobre la ansiedad, la adaptación, el bienestar, las habilidades y las experiencias de sus hijos con discapacidad intelectual durante la transición a la secundaria. Los propios niños participaron en una breve entrevista, que incluyó la aplicación de una serie de medidas estandarizadas con un investigador. Tanto los niños con discapacidad intelectual como sus padres expresaron preocupación por el acoso escolar y la adaptación a nuevos entornos durante la transición de la escuela primaria a la secundaria. Aunque se encontró una

amplia variabilidad en nuestra muestra, no se revelaron diferencias significativas en los niveles generales de ansiedad reportados por los padres antes y después de la transición. Sin embargo, diferentes factores predijeron la ansiedad durante la transición pre y post escolar.

Este es un tema importante que familiares y profesionales han de considerar, incluso antes de tomar la decisión de que el alumno inicie la Educación Secundaria Obligatoria en un centro ordinario. En apartados anteriores se han detallado las condiciones que han de darse para un adecuado proceso de inclusión en la ESO y las dificultades intrínsecas que el alumno con SD ha de afrontar. Es fácil comprender que tales dificultades pueden convertirse en auténticos elementos estresores que inciden sobre un cerebro, como es el de las personas con síndrome de Down, marcado por la presencia de una neuroinflamación crónica (Flores-Aguilar et al., 2020). Las consecuencias de esta problemática en su expresión emocional, conductual y orgánica que de ello se derivan han sido ampliamente analizadas (Flórez, 2026). Habrán de tenerse muy en cuenta a la hora de tomar la decisión final y, decidido el paso a la ESO, asegurar la necesidad de vigilar cuidadosamente las reacciones, el comportamiento y la salud del alumno a lo largo de toda su permanencia en la etapa.

Y aquí vamos a detenernos en el otro extremo, en los casos en que el empeño en que continúe cursando la Educación Secundaria Obligatoria se lleva al punto de no tener en cuenta el beneficio del propio niño, forzándole más allá de lo que puede asimilar o soportar. Hay un momento en que contamos con abundantes indicadores emocionales como los anteriormente mencionados: ansiedad y síntomas depresivos no siempre bien detectados, problemas de sueño, aumento de los soliloquios, comportamientos inadecuados en clase, resistencia a ir al instituto, entre otros. Aparecen de forma paulatina y nos señalan que continuar cursando la ESO está resultando demasiado exigente para un niño concreto. Estas señales pueden aparecer el primer año o a medida que va avanzando por la etapa.

En este caso, y ante la insistencia de algunos padres en que continúe en Secundaria hasta que finalice la edad permitida, les plantearía otras preguntas diferentes: ¿Quién es el que quiere que continúe en el instituto, el propio niño o sus padres? ¿Se le ha de forzar a permanecer más tiempo del que puede o quiere, en

base al anteriormente mencionado derecho a una escolarización en entornos ordinarios, por encima, incluso, de su propio beneficio? ¿Con qué objetivo? De nuevo, interrogantes que los padres deberán plantearse para dar la mejor respuesta a las necesidades de su hijo. Eso sí, teniendo en cuenta que en ocasiones lo mejor es enemigo de lo bueno. Será el momento de aplicar, una vez más, la teoría de la armonía en la acción educativa (Troncoso, 2018).

Como ya recogimos en otro lugar, la inclusión a cualquier precio, llevada hasta sus últimas consecuencias, caiga quien caiga, sin una reflexión profunda sobre el porqué, el para qué y el cómo, a la larga puede resultar más dañina que beneficiosa (Ruiz, 2020). De ahí que, al tiempo que se defiende la inclusión en la Educación Secundaria Obligatoria como una oportunidad que se le ha de ofrecer a los alumnos con síndrome de Down siempre que sea posible, se quiere poner el foco en el peligro de continuar en esa etapa más allá de las capacidades de un niño concreto.

¿Y EL TÍTULO?

La legislación educativa vigente en España establece que la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) constituye una etapa educativa obligatoria y gratuita, que consta de cuatro cursos académicos que se realizan ordinariamente entre los 12 y los 16 años, aunque se puede permanecer hasta los 18. En relación con el **Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria**, no existe una nota mínima numérica exigible (como un 5) para alcanzarlo. Bajo el marco de la ley educativa vigente (LOMLOE), la obtención del título no depende de un promedio numérico ni de un límite estricto de asignaturas suspensas, sino de un criterio competencial. La decisión de otorgar el título de Graduado en ESO queda en manos del equipo docente, el conjunto de profesores que da clase al alumno, quienes han de evaluar de forma conjunta si el estudiante ha alcanzado los siguientes objetivos al terminar el cuarto curso de la ESO: la adquisición de las competencias clave establecidas para la etapa y el cumplimiento de los objetivos generales.

Esto significa que un alumno puede graduarse y obtener el título incluso teniendo materias suspensas, siempre que los profesores consideren que ha aprovechado el año y adquirido los conocimientos esenciales para continuar su itinerario formativo. Es más, la ley prohíbe explícitamente a las comunidades autónomas fijar un número máximo o un tipo de asignaturas suspensas para impedir de forma automática la titulación. El alumno que no consiga el Título de Graduado en ESO, por su parte, puede solicitar un certificado de estudios en el centro educativo en el que se recogen las calificaciones de las materias superadas, el nivel de adquisición de las competencias básicas y un informe orientador sobre opciones académicas y profesionales.

En resumidas cuentas, el Título de Graduado en ESO constituye, por tanto, el mínimo que puede conseguir un estudiante que haya cursado toda la educación obligatoria. Aquí podemos plantear otro interesante debate: ¿Todos los alumnos con síndrome de Down deberían obtenerlo? Desde el momento en que es preciso alcanzar las competencias clave de la etapa y cumplir los objetivos generales, y teniendo en cuenta los datos de escolarización de este alumnado en la etapa, las limitaciones inherentes a la discapacidad intelectual antes enumeradas y que prácticamente la

totalidad cursa la ESO con adaptaciones curriculares individuales de carácter significativo, parece claro que la mayor parte de ellos no llegarán a ese mínimo exigible.

Si utilizásemos un criterio de justicia o equidad, probablemente deberíamos reclamar que todos los alumnos que cursen la escolaridad obligatoria obtengan el Título de Graduado en ESO, tengan o no discapacidad, aunque solo sea por el hecho de haber permanecido desde los 3 hasta los 18 años estudiando. No obstante, en relación con los adolescentes con síndrome de Down, la pregunta más acertada probablemente fuera: ¿quién quiere ese Título, el joven o sus padres? Y, ¿para qué? Cuesta imaginar que los chicos y las chicas con síndrome de Down sean quienes demanden ese Título o estén preocupados por su obtención. Más bien parece una inquietud de los padres que quizás perciben la no obtención del mismo como una posible discriminación. Sin embargo, la realidad es que para obtener el Título han de competir en igualdad de condiciones con los demás estudiantes de su edad, ya que la exigencia de alcanzar las competencias clave de la etapa y cumplir los objetivos generales, es la misma para todos. Si se les entrega el Título a ellos, sin alcanzar los estándares establecidos, ¿no se estará discriminando a los otros que tampoco lo obtienen?

Por otro lado, la consecución del Título les limita el acceso a determinadas opciones formativas, como la Formación Profesional Básica Adaptada, que responden con más claridad a las características y necesidades del alumnado con síndrome de Down. Desde mi punto de vista, por tanto, no parece que la obtención del Título en Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por parte de la generalidad del alumnado con síndrome de Down deba de ser una preocupación prioritaria para los padres. El objetivo debería de ser más bien conseguir que cursen la Educación Secundaria Obligatoria con las mayores posibilidades de éxito, con o sin Título, de forma que logren desarrollar al máximo las potencialidades con las que cada uno de ellos cuenta. Y, a partir de ahí, avanzar por la etapa durante el tiempo preciso hasta donde sus capacidades y su bienestar se lo permitan.

CONCLUSIÓN

La escolarización del alumnado con síndrome de Down en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España en la actualidad sigue siendo un reto aún no superado. Factores relacionados con la estructura y funcionamiento de la etapa, junto con algunas de las peculiaridades propias del estilo de aprendizaje de este perfil de alumnado, vinculadas con la discapacidad intelectual, explican este hecho.

Desde un enfoque que aspira a la escolarización en centros educativos en régimen de inclusión, se presentan estrategias para favorecer la transición de la etapa de Educación Primaria a la Educación Secundaria, con medidas válidas para todo el alumnado y específicas para quienes tienen síndrome de Down. Por otro lado, se proporcionan sólidos argumentos a favor de esa escolarización en centros ordinarios en el dilema que se les presenta a los padres cuando han de decidir entre que su hijo pase al instituto o se escolarice en un centro de educación especial. No obstante, también se aportan las ventajas que el centro específico puede proporcionar.

Partiendo de una perspectiva amplia que entiende que los problemas complejos tienen soluciones complejas, el presente Cuaderno de Actualidad presenta multitud de interrogantes, tanto para los padres que deciden elegir el centro de educación especial como para aquellos que intentan prolongar la estancia en la Secundaria más allá de las capacidades y del bienestar de su hijo. Se entiende que los factores emocionales y el bienestar individual han de colocarse en primer lugar a la hora de tomar decisiones en relación con el paso a Secundaria y, posteriormente, la permanencia en la etapa, del alumnado con SD y otras discapacidades. En cuanto notemos que no se encuentran bien, por mostrar señales de rechazo –no quieren ir al instituto cuando antes iban contentos– o malestar emocional –ansiedad, problemas de insomnio, pérdida de atención, cambios de humor, u otros– deberían dejar la etapa.

En resumen, se trata de ayudar a los padres a que tomen la mejor decisión, contando con la mayor cantidad de información posible en sus manos.

REFERENCIAS

- II Plan de acción para personas con síndrome de Down en España. 2009-2013.* Down España. Fundación ONCE. Caja Madrid.
- III Plan de Acción para las personas con síndrome de Down y sus familias en España. Retos y apoyos.* Down España 2016
- Buckley S, Bird G, Sacks B, Archer T. *A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: Implications for parents and teachers.* Syndr Res Pract J Sarah Duffen Cent Univ Portsm. 1;9:54-67. Jul. 2006
- De Graaf G, van Hove G, Haveman M. *More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome.*
- J Intellect Disabil Res JIDR. Dec 6;57. 2011
- Down España. *Salud y calidad de vida desde la discapacidad intelectual. Síndrome de Down.* Down España. Fundadeps. Fundación Sanitas. 2011. En: <https://fundadeps.org/informe-2016-de-la-campana-sabe-a-salud-2/>
- Down España. *Buenas prácticas en inclusión educativa. Las adaptaciones curriculares.* 2014. En: http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/156L_buenas.pdf
- Down Galicia. *Estadísticas sobre el síndrome de Down en España y en el mundo.* 2024. En: <https://downgalicia.org/estadisticas-sindrome-de-down-en-espana/>
- Durán, D. *Aprenseñar. Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando.* Narcea. Madrid. 2014
- Flores-Aguilar, L., Iulita, M.L., Kovacs, O., Torres, M.D., Levi S.M., Zhang, Y., Askenazi, M., Wisniewski T., Busciglio, J., Cuello, A.C. (2020). Evolution of neuroinflammation across the lifespan of individuals with Down syndrome. *Brain.* 2020 Dec 1;143(12):3653-3671.
- Flórez, J. y Cabezas, D. Funciones ejecutivas en las personas con síndrome de Down: dificultades y posibilidades de entrenamiento. *Síndrome de Down: Vida adulta* 2:78-82, 2010. En: https://www.sindromedownvidaa-dulta.org/wp-content/uploads/pdf/SDVA_num_6.pdf
- Flórez, J., Garvía, B. y Fernández-Oria, R. *Síndrome de Down: Neurobiología, neuropsicología, salud mental. Bases para la intervención en el aprendizaje, la conducta y el bienestar mental.* Fundación Iberoamericana Down21. Editorial CEPE. Madrid. 2015.
- Flórez, J. Estrés, neuroinflamación crónica y disfunción inmunitaria en el síndrome de Down. En: *Síndrome de Down, Cuaderno de Actualidad nº 17.* Fundación Iberoamericana Down21, Santander 2026. <https://down21.org/wp-content/uploads/2026/10/Cuaderno-17-La-disfuncion-inmunitaria.pdf>
- Huete García, A. y Otaola Barranquero, M. Demografía e inclusión de las personas con Síndrome de Down en España: aproximación a partir de la edad 2020. En: *Una mirada poliédrica hacia la discapacidad* (Universidad de Castilla-La Mancha). pp. 114-120. 2023
- Instituto Nacional de Estadística. INE. *Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y situaciones de Dependencia (EDAD).* 2008
- Instituto Nacional de Estadística. INE. *Encuesta de población activa 2017*
- INE. Instituto Nacional de Estadística. Encuesta de Discapacidad, Autono-

- mía Personal y Situaciones de Dependencia (EDAD). Instituto Nacional de Estadística (INE) . 2020
- Instituto Nacional de Estadística. INE. *Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y situaciones de Dependencia dirigida a centros* (EDAD centros). 2023
- LOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE de 4 de mayo de 2006.
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE de 10 de diciembre de 2013
- LOMLOE. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- 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 (Ratificada por España el 23 de noviembre de 2007 - BOE 21 de abril de 2008)
- ONU. Asamblea General de las Naciones Unidas. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. A/RES/70/L.1. 18 de septiembre de 2015.
- Ruiz, E. La integración escolar de los niños con síndrome de Down en España: algunas preguntas y respuestas. *Revista Síndrome de Down*. Vol 21 (4). Pág. 122-133. Diciembre 2004. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/83/122-133.pdf>
- Ruiz, E. La transición entre etapas educativas de los alumnos con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*. Vol 23 (1). Nº 88. Pág. 2-13. Marzo 2006. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/88/2-14.pdf>
- Ruiz, E. Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: sugerencias prácticas. *Revista Síndrome de Down*. Vol 24 (1). Pág. 2-13. Marzo 2007. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/92/2-13.pdf>
- Ruiz, E. *Síndrome de Down: La etapa escolar. Guía para profesores y familias*. Editorial CEPE. Madrid. 2009
- Ruiz, El. La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas. Claves para el éxito. *Revista Síndrome de Down*. 28 (2) nº 109. Junio 2011. En: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/109/60-69.pdf>
- Ruiz, E. *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. Libros on-line. Canal Down21. 2012. En: <https://down21.org/wp-content/uploads/2015/07/libroemilioruiz.pdf>
- Ruiz, E. *El aprendizaje escolar funcional*. Escuela de bienestar. Fundación MAPFRE. 2014
- Ruiz, E. La gestión de aula: Una herramienta para la inclusión del alumnado con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 131. Diciembre 2016. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5864495>
- Ruiz, E. *Todo un mundo de emociones. Educación emocional y bienestar en el síndrome de Down*. Editorial CEPE. Madrid. 2016b
- Ruiz, E. Entrevista El Diario de la Educación. Diciembre 2017. <http://eldiariodelaeducacion.com/blog/2018/01/08/inteligencia-emocional-sindrome-down-mucho-sembrar-mucho-recolectar/>
- Ruiz, E. El paso a Secundaria del alumnado con síndrome de Down. Todo un reto. *Revista Síndrome de Down*, 138. Septiembre 2018 <https://dialnet.>

- unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6771198.
- En you-tube: https://www.youtube.com/watch?time_continue=2609&v=drEBmZ1bXcw
- Ruiz, E. Diseño Universal para el Aprendizaje. Estrategias para un aprendizaje para todos. *Revista Síndrome de Down*, 140. Marzo 2019. <https://downcantabria.com/revista-marzo-2019/>
- Ruiz, E. Inconvenientes de la inclusión llevada a sus últimas consecuencias. *Revista Síndrome de Down* 145-146. Junio-Septiembre 2020. <https://downcantabria.com/revista-junio-2020/>
- Ruiz, E. Aprendizaje cooperativo y síndrome de Down: la fuerza del grupo. *Revista Síndrome de Down* 150. Septiembre 2021. <https://downcantabria.com/revista-septiembre-2021/>
- Ruiz, E. (2023a). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en las escuelas: Utopía en constante creación. *Revista Síndrome de Down* 158. Septiembre 2023
- Ruiz, E. (2023b). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en los centros educativos: De las adaptaciones curriculares al Diseño Universal para el Aprendizaje. Fundación Iberoamericana Down21. Libros online. En: <https://down21.org/libros-online/Boletines-Down21/La-inclusion-de-alumnado-con-sindrome-de-down7.pdf>
- Ruiz, E. Reforma del artículo 49 de la Constitución Española. *Revista Síndrome de Down* 161. Junio 2024
- Ruiz y col. *Emociona-Down. Programa de educación emocional. Guía de orientaciones didácticas para mediadores emocionales*. Down España. Gmp Fundación. 2017 <http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2018/01/Programa-Emociones.-Gui%CC%81a-del-mediador.pdf>
- Schelstraet, G. El reto de la integración del alumno con síndrome de Down en la E.S.O. Un proyecto piloto. *Revista Síndrome de Down*, Vol. 26. pp 2-8. Marzo 2009
- Sevilla Godoy, F. y Vidal Rojo, P. Funciones ejecutivas y síndrome de Down: compartiendo experiencias. *Revista Síndrome de Down*, 165. Junio 2025
- Shumway, J., Ellis, J., De Stavola, B.L., Gilbert, R., Zylbersztjn, A. *Escuela secundaria ordinaria o especial para favorecer la salud, la educación y el bienestar de los adolescentes con síndrome de Down: Una revisión sistemática*. Dev Med Child Neurol 00:1-12. 2025. <https://doi.org/10.1111/dmcn.70066>
- Sideropoulos, V., Palikara, O., Burchell, E., Ashworth, M., Van Herwegen, J. Ansiedad durante la transición de la escuela primaria a la secundaria en niños con discapacidad intelectual. JCPP Advances. August 2024 <https://doi.org/10.1002/jcv2.12262>
- Troncoso, M.V. El aprendizaje de la lectura y la escritura: pasado, presente y futuro en España. *Revista Síndrome de Down* 9:8-12, 1992
- Troncoso, M.V.; Del Cerro, M.; Soler, M. y Ruiz, E. Fundamentos y resultados de un método de lectura para alumnos con síndrome de Down. En: *Síndrome de Down: biología, desarrollo y educación. Nuevas perspectivas*. Flórez J y col. (Dir.). Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Fundación Marcelino Botín. Masson. Barcelona. Santander 1997
- Troncoso, M.V. y Del Cerro, M. M. *Síndrome de Down. Lectura y escritura*. Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Masson. Barcelona 1998- Edición on-line. Fundación Iberoamericana Down21. 2009. <https://www.>

down21.org/libros-online/libroLectura/index.html

Troncoso, M.V. La teoría de la armonía. Revista Virtual Down21, N.

200, enero 2018. En: <https://down21.org/articulo-profesional-la-teoria-de-la-armonia/>

UNESCO. *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4. Educación 2030. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon. República de Corea. 21 de mayo de 2015

Publicaciones de la Fundación Iberoamericana Down21

Colección DOCUMENTOS

- 100 Editoriales en Canal Down21
- Programación educativa para escolares con síndrome de Down. *E. Ruiz*
- Los bebés con síndrome de Down tienen derecho a vivir. *J.-A. Rondal*
- Respirar por la boca: Consecuencias, prevención y tratamiento. *S. Galetti*
- Síndrome de Down. Comunicar la noticia: Primer acto terapéutico. 3ª ed. *J. Flórez*
- Progresando juntos. Nuevos editoriales de www.down21.org (2010-2017). 2ª ed.
- ¿Cómo favorecer la autonomía personal de mi hijo con síndrome de Down? *B. Garvía*
- Regresión de origen desconocido en el síndrome de Down. Una nueva entidad. *J. Flórez, M.C. Ortega*
- Terapia farmacológica: Neurodesarrollo y neurodegeneración en el síndrome de Down. *Fundación Iberoamericana Down21*
- Historia de mi vida. *F. Bulit Goñi*
- Para mejor servir. Editoriales 2018-2025. Revista Virtual Down21. Volumen III

Colección RECURSOS

- Síndrome de Down: lectura y escritura (sólo en versión digital). *M.V. Troncoso, M. del Cerro*
- Síndrome de Down: habilidades tempranas de comunicación. Una guía para padres y profesionales. *L. Kumin*
- Síndrome de Down: Neurobiología, neuropsicología, salud mental. Bases para la intervención en el aprendizaje, la conducta y el bienestar mental. *J. Flórez, B. Garvía, R. Fernández-Olaria*
- Educación postsecundaria en entorno universitario para alumnos con discapacidad intelectual. Experiencias y resultados. *D. Cabezas, J. Flórez (Coord.)*

- Síndrome de Down y Autismo: Cuando dos mundos se encuentran. Una guía para padres y profesionales. *M. Froehlike, R. Zaborrek (Coord.)*
- Psicoterapia y Farmacoterapia en la Discapacidad Intelectual. *B. Garvía, J. Flórez*
- Enfermedad de Alzheimer & Síndrome de Down: Guía práctica para cuidadores. *J. Moran y National Down Syndrome Society*
- Síndrome de Down. Mi visión y presencia. *M.V. Troncoso.*
- La esperanza pedagógica vivida por padres de hijos con síndrome de Down. *K. Armijos Yambay*
- La vida adulta en el síndrome de Down. *J. Flórez (Coord.)*
- Bienestar mental en los adultos con síndrome de Down: Una guía para comprender y evaluar sus cualidades y problemas emocionales y conductuales. 2ª Edición. *D. McGuire, B. Chicoine*
- Érase una vez el síndrome de Down. (En coedición con CEPE Editorial) *E. Ruiz*

Cuadernos de Actualidad

1. La investigación en el síndrome de Down: propuestas actuales y recomendaciones. *66 páginas*
2. La medición de los resultados en los estudios de investigación sobre las personas con síndrome de Down. *52 páginas*
3. Enfermedad de Alzheimer en el síndrome de Down: 1. Perspectivas familiares. 2. Causas, algo más que amiloide *67 páginas*
4. El desarrollo de la actividad física en las personas con síndrome de Down. 1. Consecuencias sobre la salud. 2. Obstáculos y factores facilitadores. *60 páginas*
5. El trastorno del espectro autista en el síndrome de Down: 1. Experiencias de los cuidadores. 2. Patología comórbida en niños con síndrome de Down y autismo. *49 páginas*
6. Trastorno de regresión en el síndrome de Down: 1 Actualizaciones y avances terapéuticos. 2. Experiencias negativas en la niñez y desarrollo del "Trastorno de regresión en el síndrome de Down. *56 páginas*
7. La inclusión del alumnado con síndrome de Down en los centros educativos: De las adaptaciones curriculares al Diseño Universal para el Aprendizaje. *78 páginas*

8. Tratamientos psicofarmacológicos en el síndrome de Down y en el trastorno del espectro autista: la actualidad en la investigación y consideraciones de carácter práctico. *48 páginas*
9. Experiencias educativas de los alumnos con síndrome de Down en el Reino Unido. 1. Puntos de vista de los padres 2. Puntos de vista de los educadores sobre sus funciones y responsabilidades y sobre los factores relativos a una inclusión eficaz. *79 páginas.*
10. El sueño en las personas con síndrome de Down. *68 páginas.*
11. La motivación y el esfuerzo en las personas con síndrome de down: de la infancia a la vida adulta. *63 páginas*
12. La atención a la salud física y mental de las personas con síndrome de Down. *91 páginas*
13. La Primera Noticia: Asignatura todavía pendiente. *75 páginas*
14. El cuidado a las personas con discapacidad y evolución humana: Claroscuros. *58 páginas*
15. Actualizaciones médicas en el síndrome de Down. *94 páginas*
16. Intervenciones en la enfermedad de Alzheimer en el síndrome de Down. *96 páginas*
17. La disfunción inmunitaria en el síndrome de Down. *108 páginas*

REVISTAS

- Revista Virtual Canal Down21 , mensual
- Síndrome de Down: Vida Adulta, cuatrimestral

PÁGINAS WEB

- www.down21.org
- www.downciclopedia.org
- www.sindromedownvidaadultadulta.org

El paso a la Educación Secundaria Obligatoria del alumnado con síndrome de Down en España: Reflexiones y propuestas

En nuestro ambiente, un gran número de niños con síndrome de Down son escolarizados en centros educativos inclusivos, públicos o privados. Con los debidos apoyos, no siempre disponibles, por lo general los niños alcanzan durante su paso por la Educación Primaria un grado de desarrollo que enriquece su vida personal y social. Y ello contrasta con las enormes dificultades con que se encuentran al pasar a la Educación Secundaria, hasta el punto de que se ha hecho habitual el fracaso y la necesidad de continuar su escolarización en otra modalidad educativa.

Emilio Ruiz, maestro, psicólogo y orientador educativo, con amplia experiencia en el seguimiento escolar de los alumnos con síndrome de Down y en el análisis de la realidad vivida en las instituciones educativas de diverso signo, desmenuza sin concesiones en este Cuaderno de Actualidad la naturaleza de la Educación Secundaria y la problemática que se plantea tanto al alumno como al centro educativo. Pero, al mismo tiempo, analiza las distintas soluciones y ofrece propuestas educativas originales que ayuden a mejorar el paso del alumnado con síndrome de Down a todo lo largo de la Educación Secundaria. Soluciones y propuestas que exigen un alto grado de compromiso y esfuerzo por parte de todos los protagonistas en el mundo educativo: el alumno, su familia, y la entidad educadora en su integridad.