

“Educar significa desarrollar, llevar hacia afuera lo que aún está en germen, realizar lo que sólo existe en potencia. Esta labor de partero del maestro muy raramente se lleva a cabo, y tal vez es el centro de todos los males de cualquier sistema educativo ”

Ernesto Sábato

**EL TEATRO COMO DINAMIZADOR DEL DESARROLLO DEL NIÑO CON
SÍNDROME DE DOWN**

CHIQUINQUIRÁ JIMÉNEZ ESCOBAR

Trabajo de grado presentado como requisito
para optar el título de "Educatora Especial"

ASESORA: Mariela Rodríguez

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
CENTRO DE SERVICIOS PEDAGÓGICOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Medellin
1998

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a los niños Emmanuel, Ana María, Sara María, Andrés Felipe, y sus madres quienes hicieron posible el sueño de el arte.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Lucía Vélez, Amado Lopera, Ana Soraya Trujillo, Emiro Vélez, María Inés Correa, Gloria María Agudelo Correa, María Eugenia Castaño, Dora Estrada, María Patricia Alzate, Ana Patricia Arroyave, César Augusto Velásquez, Jhony Londoño, Luz Marina Cartagena, Marta Inés Manjarrés, Marciana González, Michael Heick, Jhon Jairo Zapata; porque cada uno apoyó, tuvo paciencia y credibilidad en mi proceso de formación.

Al Centro de Servicios Pedagógicos por abrir el espacio para la ejecución de este proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
1. IDENTIFICACIÓN	9
1.1. TÍTULO	9
1.2. RESPONSABLES	9
2. PROBLEMA	10
2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2.2. JUSTIFICACIÓN	10
2.3. OBJETIVOS	14
2.3.1. Objetivos Generales	14
2.3.2. Objetivos Específicos	15
3. MARCO TEÓRICO	16
3.1. RESEÑA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	16
3.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA	18
3.3. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA	21
3.4. PLAN DE CUBRIMIENTO GRADUAL DE NOVIEMBRE DE 1997 i	25
3.5. NUEVA DEFINICIÓN DE RETARDO MENTAL	28
3.6. PROCESOS DE DESARROLLO DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS DERIVADAS DE LA DEFICIENCIA MENTAL	32
3.7. PROCESO DE DESARROLLO DEL NIÑO CON SÍNDROME de Down.	33
3.7.1. Desarrollo del lenguaje en el niño con Síndrome de Down	36

3.7.2. Desarrollo Cognitivo	39
3.7.3. Desarrollo Motriz	44
3.7.4. Socioafectivo	45
3.8. APORTES CONCEPTUALES SOBRE SIMBOLIZACIÓN Y CREATIVIDAD	46
3.8.1. La Simbolización	47
3.8.2. La Creatividad	51
3.8.3. Conceptualización del Teatro	52
4. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	63
4.1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN	64
4.2. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA	65
4.2.1. Área Psicomotriz	67
4.2.2. Cognitiva	68
4.2.3. Lenguaje	60
4.2.4. Área Social	60
4.3. OBJETIVOS DEL TRABAJO EXPERIMENTAL	70
4.4. OBJETIVOS POR ÁREA	70
4.4.1. Área Motora	70
4.4.2. Área Cognitiva	71
4.4.3. Lenguaje	72
4.4.4. Área Social	72
4.5. METODOLOGÍA DEL TRABAJO	73
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	77
5.1. ANÁLISIS	7

5.2. LOGROS Y DIFICULTADES	82
5.2.1. Logros	82
5.2.2. Dificultades	85
6. CONCLUSIONES	87
7. RECOMENDACIONES	90
BIBLIOGRAFÍA	93

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un aporte a la educación especial dentro del área o campo de trabajo conceptual y práctico del teatro cuyo objetivo en las áreas psicomotoras cognitiva, del lenguaje y social busca dar un apoyo a la acción educativa en la educación especial.

“Desde hace muchos años el teatro o la terapia teatral es objeto de un verdadero entusiasmo en las instituciones especializadas que acogen a niños y adolescentes con dificultades y se ha convertido incluso en una de las actividades más importantes en establecimientos del Reino Unido, Alemania, España, Israel entre otros”.

El hecho merece una amplia reflexión de la diversidad de las técnicas empleadas y la confusión que precide a veces, su aplicación debe incitar a la mayor vigilancia y, también a una rigurosa revisión teórica por parte del equipo que interviene en la estimulación del niño con necesidades educativas especiales.

Este trabajo se referirá propiamente a los niños con Síndrome de Down, población que va en aumento y cuya magnitud se desconoce en nuestro país, debido a las escasas investigaciones que al respecto existen.

¹ GAETNER, Rose. *Terapia psicomotora y psicosis, tratamientos de algunos síndromes, la danza, la música y el teatro.* Barcelona: Paidós. 1990.

Los institutos médicos - pedagógicos son regidos por normas administrativas que no siempre corresponden a las necesidades de los niños, y funcionan así con una eficacia relativa, debido a que los métodos de trabajo utilizados no son los más apropiados para esta población; falta de calificación del personal, carencia de currículos adecuados, concepciones educativas no apropiadas, entre otros.

Este es un panorama que presenta las investigaciones a nivel mundial y que dieron pie para levantar una propuesta de trabajo en el campo teatral ya que la misma ha sido bien valorada en los últimos diez años por investigadores tales como: Davinas, Caroli, Gaetner, entre otros.

En Europa en 1985 en el Congreso de la Unión Europea de paidopsiquiatras se presentó una propuesta de trabajo en danza y teatro para los niños con Síndrome de Down, donde se recomendaba iniciar en forma temprana con estos niños.

Se trata entonces, de plantear una propuesta de trabajo con niños con Síndrome de Down con el fin de estimular sus habilidades desarrollando actividades artísticas a través de juego teatral, las artes plásticas y la música, entendiéndose por juego teatral el abordaje de la dinámica teatral a través de la lúdica.

Se observará el comportamiento en este tipo de aprendizaje y las capacidades de ejecución en las diferentes actividades propuestas en cada sesión y durante todo el proceso, lo que arrojará unos resultados que quedarán consignados en el presente trabajo.

El contenido de la propuesta abordará temáticas como son: Historia de la educación especial, marco legal propuesto por el Ministerio de Educación en Colombia con relación a la educación especial. La nueva definición de retardo mental de la Asociación Americana de Retardo Mental AAMR, 1992; los procesos de desarrollo del niño con Síndrome de Down, conceptualización del teatro, así como la descripción de la metodología utilizada durante la aplicación de la propuesta, el análisis de los resultados, logros y dificultades y la presentación de conclusiones y recomendaciones, a padres de familia, educadores e instituciones, sobre algunos parámetros que se deben tener en cuenta para la continuidad y cualificación

1. IDENTIFICACIÓN

1.1. TÍTULO

EL TEATRO COMO DINAMIZADOR DEL DESARROLLO DEL NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN

1.2. RESPONSABLE

CHIQUINQUIRÁ JIMENEZ ESCOBAR, autora de la propuesta.

2. PROBLEMA

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el medio Educativo Colombiano no se ha tenido en cuenta el arte como potenciador del desarrollo del niño “normal” ya que el área artística ha sido desconocida como campo de formación en todo el sistema educativo colombiano y sólo con la Ley 115, la cual apenas inicia su implementación aparece como área vital del currículo, lo que se está implementando en el hoy, a través de las mesas municipales, departamentales, nacionales de trabajo en cuanto al mejoramiento de la intervención pedagógica en el aula de clase.

Las experiencias que se han dado a nivel artístico en general y en particular en el campo teatral en instituciones especiales no han tenido continuidad puesto que sólo se plantean para cubrir necesidades específicas de la institución, además porque el medio carece de personas preparadas para abordar estos tópicos o enfoques dentro de los diferentes currículos.

2.2. JUSTIFICACIÓN

Los niños con NECESIDADES ESPECIALES han sido tratados por la sociedad injustamente debido a que los mismos son aislados del sistema educativo y relegados a

grupos y tratamientos que los discriminan, por lo que el acceso y posibilidades de una educación completa tampoco ha sido equitativa debido a la incapacidad no sólo del Estado para brindar posibilidades más justas, sino la carencia de educadores con un perfil apropiado para dicho trabajo. El niño con necesidades educativas especiales que está normalmente escolarizado necesita una terapia o una enseñanza complementaria para adquirir determinadas habilidades y conceptos básicos. Si dicha enseñanza es eficaz el niño no sólo se beneficia académicamente, sino que sus éxitos en el trabajo escolar dan lugar a un incremento de su aceptación por parte de sus compañeros, su familia y la sociedad en general, mejorando esto su autonomía. En caso de no ser eficaz el niño puede sentirse aun más diferente, más fracasado. Es por ello que se deben utilizar estrategias de trabajo en el contexto educativo que permitan potenciar habilidades en los niños para su independencia personal, social, familiar y brindarle alternativas de acercamiento al conocimiento, como también un aprendizaje significativo para su vida personal.

Los profesores debemos darnos cuenta de que en este trabajo pedagógico está en juego algo muy importante: Comprender que estos niños tienen necesidad de una enseñanza meticulosamente planeada y rica en experiencias que aunque muchas veces deba hacerse a nivel muy individual, también debe proporcionarle el mayor número de estímulos para que el niño adquiera habilidades, dominio de conceptos, asunto que puede ser 2 ó 3 veces superior al esfuerzo normal.

El Estado colombiano incluso desde la Constitución Política de 1991 viene reevaluando la concepción que ha tenido de la educación, presentando en la Ley General de la Educación (Ley 115, artículo 46 de 1994) un espacio para aquellas personas con limitación física, sensorial y mental, dándoles un reconocimiento como parte integrante de una sociedad con igualdad de derechos para acceder a la educación y a la integración social, aunque es sabido que estas leyes no garantizan la efectividad de esos procesos educativos porque no existe el suficiente personal idóneo para llevar las riendas a este proceso.

“Entendiendo como personal idóneo aquel que sienta y ejerza la docencia con amor, para que su sensibilidad humana lo lleve a: comprometerse con sus alumnos y acompañarlos en el desarrollo de su potencial humano y en el logro de su crecimiento integral.

Que en el desempeño de su profesión sienta la satisfacción que le permita realizarse como persona.

Que tenga sentido de trascendencia hacia el ser Supremo y que lo manifieste con su actitud cotidiana.

Que viva una ética que conduzca a: el respeto, la tolerancia, la convivencia, la valoración propia y la del otro.

Que conduzca al alumno a ser gestor de su aprendizaje, al desarrollo de sus habilidades y pensamientos y de su ser crítico” .

En este sentido una de las propuestas alternativas de educación es el arte y específicamente, el teatro como una de las disciplinas artísticas más completas, entendiéndose como juego, como herramienta positiva de vida, como medio de expresión corporal, como manejo del cuerpo, como punto de confluencia de la música, la danza, las plásticas, partiendo de este análisis el teatro, su teoría, su discurso, su puesta en escena, es una herramienta pedagógica fundamental con lo niños con Síndrome de Down, para estimular en ellos la capacidad de atención, la desinhibición corporal, el dominio espacial, el lenguaje, el autodescubrimiento, su autonomía entre otras; contribuyendo a hacer más armónica la relación consigo mismo y su entorno, haciendo de él un ser más expresivo y vital.

La relación de trabajo pedagógico en este contexto contribuye a que el conocimiento sea un proceso de adquisición constructiva.

El material presentado en esta propuesta puede ser utilizado en las diferentes expresiones del arte, por las personas que se dedican a la enseñanza en niños con Síndrome de Down. Las secuencias de aprendizaje no sólo darán buenos resultados por ser una innovación, sino porque habituarán al maestro a utilizar estrategias aún no conocidas en los sistemas de

² ADECOPRIA. Proyecto Educativo Institucional. Investigación. Medellín: Vieco & Cía, 1997. 362 p.

enseñanza que son de gran ayuda para la rehabilitación de procesos que han caído en la repetición de técnicas.

El trabajo aporta: mecanismos para atraer la atención del niño de manera simple, constante y creativa, impartiendo un desarrollo de conocimientos de forma clara, proporcionando en el niño experiencias multisensoriales, promoviendo una conducta participativa, constante, permitiendo diferentes oportunidades de prácticas y experimentación entre otras.

2.3. OBJETIVOS

2.3.1. Objetivos Generales.

- Transformar la visión segregacionista que sobre los niños “especiales” se presenta *dentro del entorno social, mediante la utilización de las diferentes manifestaciones artísticas y específicamente del teatro, implementado como propuesta artística pedagógica para el desarrollo integral del niño con Síndrome de Down.*
- Fomentar la práctica teatral dentro de los programas de atención al niño con necesidades educativas especiales que ofrece el Centro de Servicios Pedagógicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, que permita al educador contemplar otras alternativas pedagógicas en su intervención dentro del aula.

2.3.2. Objetivos Específicos.

- Desarrollar el potencial creativo, cognitivo y simbólico en los niños con Síndrome de Down en edad temprana a través de la experiencia teatral.
- Posibilitar el conocimiento y la práctica del arte teatral en la población de niños con Síndrome de Down en edad temprana, por medio de la proyección de la obra “ecocación”
- Estimular la sensibilidad afectiva del niño con síndrome de Down, con el propósito de incrementar la seguridad, la autoestima, la independencia, la autonomía y el reconocimiento de sí mismo; desarrollando actitudes sanas hacia su entorno posibilitando su interacción social.

3. MARCO TEÓRICO

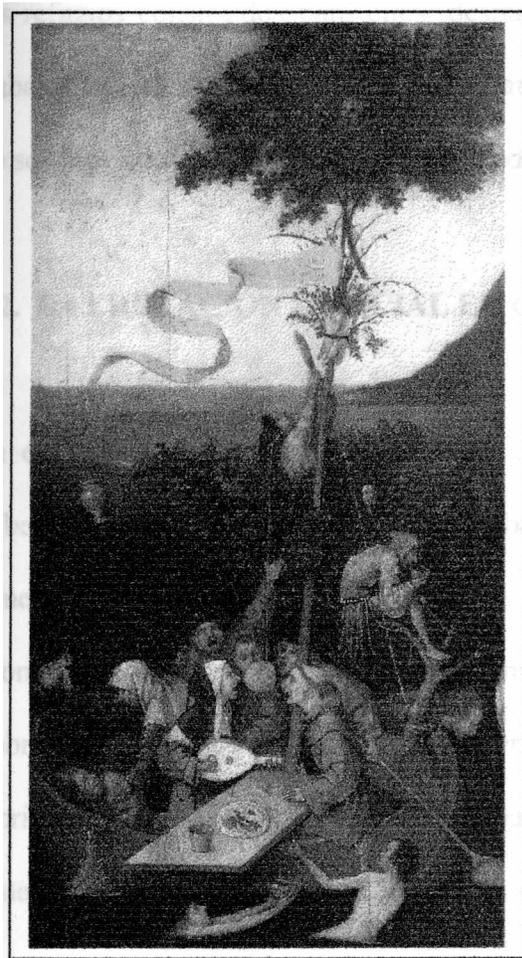
3.1. RESEÑA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

En la historia del hombre, han existido los niños con limitaciones pero no se había considerado como sujetos con necesidades particulares de adaptación social y de aprendizaje; por el contrario, eran excluidos y muchas veces decapitados por su limitación y por la creencia de que estas personas eran encarnación del mal.

A través del tiempo se reproducen conceptos que se han tenido de los limitados por medio de mitos, leyendas y actitudes que dan cuenta de las injusticias cometidas contra estos seres, una muestra de esto son las obras; Pobres e Indeseados y la Barca de los Locos, obras realizadas por Jerónimo Bosco y que datan del año 1500.

La locura ha estado presente, sin embargo, no siempre se han tenido datos sobre este tipo de personas, pero podemos contar además de la información del siglo XIV anteriormente expresada, con información del Siglo XIX como está plasmada en la vida de Van Gogh y su dificultad para vivirla sin la tragedia de la locura: "...En mi cuadro Café de noche he intentado expresar que el café es un lugar en el que uno puede arruinarse, volverse loco, cometer un crimen. Finalmente he buscado, a través de los contrastes entre rosa suave y

rojo de sangre y vino, los verdes claros Luis XV y Veronés en contraste con los verdes amarillentos y los verdes azulados duros, crear una atmósfera de horno infernal, de azufre desvaído, para expresar el poder de las tinieblas de un tabernuco³. Ahora acercándonos más a la actualidad se cuenta con Foucault Michel (1926 - 1984) quien en su texto



La Barca de los Locos



Pobres e Indeseados

³ ORBIS FABBR1. Van Gogh. Entender La Pintura. Barcelona: Orbis S.A., 1989. 32p.

“Historia de la locura” expresa todos los abusos cometidos contra las personas que no tenían recursos económicos y que tenían afectaciones físicas o mentales; su obra caracteriza una época marcada por instituciones construidas en Francia donde encerraban a dichos sujetos, sin tener ningún tipo de apelación ya que todos eran considerados “La representación de la maldad”, “cabeza vacía”, “mensajeros de muerte”. Eran hacinados en los refugios construidos para ellos, después de un tiempo se les guillotina, sometía a trabajos forzados o se les enviaba en embarcaciones a alta mar en un viaje de nunca acabar, no se les permitía el ingreso a ninguna ciudad y finalmente terminaban tirándose al mar.

3.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA

La educación especial en el país data desde finales del siglo XIX por disposiciones gubernamentales para amparar al menor abandonado, quien era atendido en instituciones de beneficencia bajo el decreto del año 1787 propuesto por el gobernante Antonio Monteverde. Posterior a esto se creó el manicomio departamental en Medellín, la Casa de Pobres, el Patronato Hogar de la Joven, Orfanato San José y la Escuela de Sordos y Ciegos a principios de este siglo. Es desde la creación de la Escuela de Sordos y Ciegos donde se instaura la educación especial con la atención de limitados sensoriales⁴

⁴ DIAZ OSORIO, José Jaime. *La educación especial y sus acciones en el departamento de Antioquia*. Medellín - Colombia: Secretaría de Educación y Cultura, V, 2, 1987. 362 p.

“Puede afirmarse que la educación especial en el país, tuvo su nacimiento en Antioquia, amparada por la ordenanza No. 5 del 17 de marzo de 1914 la cual creó la casa de corrección para varones menores de edad y la escuela de trabajo. Esta disposición fue reformada por la Ordenanza No. 11 del 1 de abril de 1992. Actualmente la institución tiene el nombre de Escuela de Trabajo San José⁵.

En 1925 el gobierno aumenta su interés por ayudar a los limitados sensoriales, creando disposiciones legales para la construcción de instituciones amparado bajo la Ley 56 de 1925.

En el año 1926 por medio de la Ley 45 se impulsa definitivamente la institución de sordos y ciegos con un equipo administrativo para el mantenimiento de la misma.

En 1929 con la Ley 37 se da origen al fondo de los ciegos los cuales reciben un amparo gubernamental originado de impuestos sobre parques recreativos y teatros.

En el año 1936 se tiene en cuenta la población con retardo mental y se funda la escuela especial Sanin Cano, privilegiando a los niños con retardo mental.

“El 29 de julio de 1946 por decreto departamental 401 se creó el Instituto Médico Pedagógico el cual serviría como centro de estudio para aquellos niños que por sus

⁵ DIAZ OSORIO, José Jaime. *La educación especial y sus acciones en el departamento de Antioquia*.

condiciones físicas, intelectuales, sociales no están en capacidad de estar en cursos de las llamadas escuelas regulares; amparado bajo el artículo 1 de 1946, lo que actualmente se conoce como el Psicopedagógico Tomas Cadavid Restrepo, ubicado en Bello - Antioquia”.⁶

La década del 60 al 70 es un periodo de impulso y desarrollo de la educación especial en Colombia, con iniciativas de formación a docentes para la atención de la población especial, los cuales eran enviados al exterior para recibir tal capacitación.

En 1967 la ordenanza No. 1 que reorganizó la secretaría de educación del departamento de Antioquia creó la división de la educación especial con el fin de programar y dirigir la enseñanza de régimen especial, organizar y coordinar programas de rehabilitación y asistencia de menores, colaborar con las demás entidades en la prevención y el tratamiento de problemas relacionados con el menor y controlar las contraprestaciones por auxilios” “El decreto nacional 3157 de diciembre de 1968 creó la división de educación especial confirmando así oficialmente y de forma legal la educación especial en el país”⁷

En la década de los 70's en Antioquia se empieza a trabajar con una filosofía del limitado: donde se buscaba la integración educativa del limitado sensorial y mental surgiendo con

Medellin - Colombia: Secretaría de Educación y Cultura, V. 2, 1987. 362 p.

⁶ **DIAZ OSORIO, José Jaime. La educación especial y sus acciones en el departamento de Antioquia. Medellin - Colombia: Secretaría de Educación y Cultura, V. 2, 1987. p. 31-32**

⁷ **Ibid. P. 34.**

ello el programa de aulas especiales para retardo e integrando a la escuela regular niños con limitaciones sensoriales.

Es en la década de los 90 donde se empieza a trabajar y afianzar la propuesta de integración escolar llevando al niño con retardo mental al aula regular y brindándole una mayor atención en cuanto a sus necesidades de salud, empleo y servicios generales (recreación); lo cual ha sido valorado desde las propuestas de la nueva Ley General de Educación de 1994 y la Constitución Política de Colombia de 1991. Es necesario resaltar que gracias a las disposiciones gubernamentales la actitud segregacionista frente a la persona con algún tipo de limitación empieza a desaparecer lentamente en el país.

3.3. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA

Ha finales del siglo XIX por disposiciones gubernamentales existían algunas ordenanzas que amparaban de alguna manera aquellas personas que por su limitación física, sensorial, mental corrían el riesgo de ser excluidos. En la actualidad dentro del marco legal de la educación especial en Colombia se da una mayor prioridad a las leyes de la educación con el fin de brindar una mejor calidad de vida a dichos sujetos.

La Constitución Política de Colombia del año 1991; contiene artículos como el 70, 75 que hablan del derecho a la educación, integración social, posibilidad de acceso a la recreación y a las artes para todos los individuos sin excepción.

En la Ley General de Educación es más enfática la declaración de derechos y deberes de educandos y maestros teniendo especialmente en cuenta a todas aquellas personas con limitación física, sensorial o mental.

La Ley 115 de 1994, contempla artículos donde su objetivo principal es el desarrollo integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales y mentales; haciendo énfasis en su integración escolar, social y laboral con una participación amplia en los distintos eventos culturales, laborales y sociales que se propongan.

En el artículo 1°, plantea: “La formación permanente, personal, cultural y social fundamentado con una concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos. Este objetivo está formulado para toda la comunidad colombiana, los diferentes grupos étnicos, culturales y toda la población que presente cualquier tipo de limitación”*.

El artículo 37 plantea la promoción del perfeccionamiento del ser humano, desde lo artístico donde el individuo logre reafirmar sus valores personales, nacionales y con ello se promoverá también la participación ciudadana y comunitaria, como ser integral.

En el artículo 46 la educación especial es considerada como parte integrante del servicio público educativo. El Estado se compromete a organizar acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan la integración educativa y social de dichas personas, para una

* **REPUBLICA DE COLOMBIA. Ley General de Educación.**

potencialización de habilidades y destrezas de la persona con necesidades educativas especiales.

Para preparar el personal especializado para dicha acción el Estado promueve mecanismos de capacitación para docentes, quienes son los primeros involucrados a nivel pedagógico en la intervención educativa de los limitados físico, mental y sensorial.

El artículo 48 promueve las aulas especializadas donde se apoya la intervención pedagógica a personas limitadas física, sensorial o mental, teniendo en cuenta sus características particulares. El Estado se compromete en brindar ayuda financiera para el logro de tal fin.

El Decreto 2082 de noviembre de 1996 es la reafirmación de los planteamientos hechos en la ley general de la educación, con el fin de apoyar las diferentes propuestas dadas: para una eficaz intervención en la educación del limitado sensorial, físico y mental. Este decreto reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales con un carácter formal, no formal e informal, según la necesidad de atención que requiera el limitado (Ver Decreto 2082).

Dentro de la educación no formal e informal se puede contemplar la educación artística como medio potencializador de habilidades de tipo cognitivo, social, motriz en alumnos con necesidades educativas especiales, donde dicho alumno pueda vivir mejor asumiendo sus discapacidades, y ser reconocido en la sociedad como sujeto y ser tratado como un integrante más de la misma.

Específicamente el Artículo 3 del Decreto 2082 hace referencia a cuatro principios que apuntan a lo dicho anteriormente, estos principios son: Integración social y educativa y Desarrollo humano, oportunidad y equilibrio, y soporte específico. Lo que propenden por la creación de condiciones pedagógicas que permitan mediatizar en su desarrollo integral para lograr satisfacer sus intereses y el logro de valores éticos, intelectuales, humanos, culturales, ambientales y sociales.

Teniendo en cuenta el Artículo 3 del Decreto 2082 se puede considerar el teatro como uno de los mediatizadores que permiten el desarrollo integral, potenciando en el niño con Síndrome de Down sus habilidades en este campo.

El artículo 11 de este Decreto, compromete a las Secretarías de Educación de las entidades territoriales como las encargadas de promover entre las instituciones y organizaciones estatales acciones pedagógicas donde la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales puedan dar uso constructivo del tiempo libre. Desde la práctica de actividades recreativas, artísticas, culturales y deportivas para una proyección social, las cuales serán complementarias a la educación formal ofrecida por la familia y los estamentos educativos.

Dentro de los lineamientos de este Decreto (2082), el teatro se puede considerar como actividad incluida en las “artísticas y culturales”, donde el proyecto teatral puede ser

estimulante en el desarrollo de los niños con Síndrome de Down, y facilitar una mejor proyección en la sociedad.

El artículo 24 refuerza las obligaciones del estado que por medio del “Ministerio de Educación, de las Secretarías de Educación de las entidades territoriales y los institutos descentralizados del sector educativo, de acuerdo con sus funciones, deben apoyar todos los programas, instituciones, investigaciones y experiencias de atención educativa que estén orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y de igual manera impulsar programas, proyectos educativos, culturales y laborales, turísticos y recreativos, teniendo en cuenta la población limitada que habita en zonas rurales y urbano marginales”, buscando mejorar el nivel de vida.

3.4. PLAN DE CUBRIMIENTO GRADUAL DE NOVIEMBRE DE 1997

Es el conjunto de acciones y estrategias relacionadas con la definición de tiempos, espacios y recursos materiales y humanos que tendrán que organizarse para garantizar respuestas educativas a la población con limitaciones o con capacidades excepcionales, lo cual puede buscar un fortalecimiento en la intervención en personas con limitaciones físicas, mentales y sensoriales. El plan gradual busca enriquecer la atención educativa de las personas con limitaciones reconociendo su integración escolar y social, su desarrollo humano,

oportunidades en todas las acciones sociales y brindar un equilibrio y soporte específico de acuerdo a la necesidad particular del limitado.

Las instituciones educativas deben tener en cuenta para la elaboración del plan gradual algunos criterios específicos que son:

- En relación con la demanda: Todas las instituciones educativas deben tener un registro de todos los estudiantes con limitación, que contenga:
 - Información demográfica: Población total por tipo de limitación y grado
 - Población por edades
 - Por zonas urbanas y rural
 - Por sexo
 - A nivel educativo: Número de alumnos matriculados, promovidos, desertores, aprobados, reprobados por grados, niveles, sector y zona.
 - Población por fuera del sistema educativo
 - Nivel educativo alcanzado
 - Nivel de escolaridad
 - Analfabetismo.

- En relación con la oferta educativa: Todas las instituciones deben actualizar las ofertas de educación que ofrecen a nivel formal, no formal e informal. Las instituciones deben tener en cuenta la diferencia, la naturaleza y esencia de la población con necesidades

educativas especiales para señalar las estrategias pedagógicas y adecuaciones que debe hacer para la mejor atención de la población.

* Las estrategias de apoyo: Como parte del pían gradual, se organizarán, estrategias de apoyo para garantizar la adecuada atención de todas las personas con limitaciones.

Dentro de estas estrategias se cuentan:

- Las aulas de apoyo especializadas: “Estas deben estar organizadas dentro de la estructura educativa de cada institución”. Están concebidas como el conjunto de servicios y estrategias de apoyo que acompañen el desarrollo de proyectos individualizados donde se le brinda los servicios que requiere el sujeto con necesidades educativas especiales.

- Las Unidades de Atención Integral: Están concebidas como conjunto de programas y servicios profesionales y sus funciones referidas a la promoción y desarrollo de investigaciones, fomentar las aulas de apoyo y asesorar a todas las instituciones que necesiten de este servicio.

El recurso humano que conforme las UAI dependerá de las características de la población, del número de establecimientos a asesorar y de las funciones a desempeñar. Será integrado por profesionales de la docencia y otros profesionales con formación y experiencia específica que se requiera.

La circular 032 del 19 de febrero de 1998 contiene algunas orientaciones sobre la prestación de servicios, enfatizando en la integración escolar de las personas con limitaciones, desapareciendo el aula especial como tal, para ser integrados y en caso de necesitar otro tipo de ayuda lo recibirán del aula de apoyo.

El niño con Síndrome de Down integrado visitará periódicamente al grupo de apoyo, dependiendo de la demanda del profesor del aula regular. Aunque este apoyo lo pueden recibir desde el aula regular siempre y cuando esté apta para este fin. El equipo profesional que intervenga en el trabajo con los niños, será elegido de acuerdo a su perfil teniendo en cuenta que sea acorde con las necesidades particulares de los integrantes de dicho programa.

3.5. NUEVA DEFINICIÓN DE RETARDO MENTAL

Como anteriormente se ha comentado, el retardo mental ha sido y es una constante a lo largo de la existencia de la humanidad, desde hace algunos siglos se ha pensado e iniciado un lento trabajo sobre el tema, por suerte en la actualidad contamos con la propuesta de la Asociación Americana de Retardo Mental, que desde su fundación en 1876 a orientado el campo investigativo para la comprensión y diagnóstico del retardo mental.

La Asociación Americana de Retardo Mental en su última edición (1992) define el retraso mental haciendo referencia a “limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento intelectual significativamente inferior a la media (70-75), por lo regular tiene limitaciones asociados

en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas posibles; comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo”. “El retraso se manifiesta antes de los 18 años”⁹.

Para que esta definición sea aplicable se debe tener en cuenta:

- “Una evaluación válida, teniendo en cuenta la diversidad de origen cultural y lingüístico, diferencia en los modos de comunicación y factores comportamentales.
- Limitaciones en habilidades adaptativas que son manifiestas en su entorno y reflejan la necesidad de apoyo.
- Acompañadas de las habilidades adaptativas están las capacidades personales, sociales, del entorno.
- Si se ofrecen apoyos adecuados durante un período de tiempo prolongado mejorará la vida personal del retrasado mental”¹⁰.

⁹ VERDUGO, Miguel Angel y JENARO, Cristina. Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. American Association on Mental Retardaation. Madrid: Alianza editorial, 1997. 181 p.

¹⁰ Op. Cit. 181 p.

Estos apoyos hacen referencia a los servicios, individuos y lugares que pueden ayudar a una mejor respuesta a las necesidades de cada persona, logrando que estas personas sean más independientes a nivel social, personal y económico. Los logros obtenidos con los apoyos dan cuenta de si el programa planteado vale la pena o si se deben hacer mejoras en pro de los sujetos con retraso mental.

Dentro de los tipos de apoyos se cuenta con:

- “Apoyo intermitente: Este se brinda solo cuando es necesario. Su naturaleza es episódica, se ofrece en momentos de transición en el ciclo vital (pérdida de trabajo, ingreso a un empleo). Este apoyo puede ser de alta o baja intensidad según sea la necesidad particular del sujeto.
- Apoyo limitado: Es intensivo y se caracteriza por darse en un tiempo limitado, pero no intermitente, requiere de un número menor de profesionales y es menos costoso (adiestramiento laboral por un tiempo limitado).
- Extenso: Se caracteriza por una regular implicación en los diferentes entornos del hogar, del trabajo. No presenta limitación temporal.
- Apoyo generalizado: “Se caracteriza por su elevada intensidad y se proporciona en diferentes entornos. Requiere de mayor número de profesionales y exige mayor instrucción para el que recibe el apoyo” ¹¹

¹¹ VERDUGO, Miguel Angel y JENARO, Cristina. Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. American Association on Mental Retardaation, Madrid: Alianza editorial, 1997. 181 p.

El apoyo que requiera cada individuo debe ser previamente evaluado y determinado por el grupo interdisciplinario, jugando un papel primordial el educador especial ya que éste por su intervención pedagógica pasa mayor tiempo con el sujeto que requiere dicho apoyo.

Para determinar el tipo de apoyo es necesario evaluar al sujeto en cuatro dimensiones que son:

- Dimensión I: Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas. Se diagnostica retraso mental cuando:
 - El funcionamiento intelectual del individuo es inferior a la media (70-75)
 - Existen discapacidades significativas en dos o más áreas de habilidades adaptativas.
 - La edad de inicio es inferior a los 18 años.

- Dimensión II: Se da a partir de las consideraciones psicológicas y emocionales del sujeto.

En esta dimensión se describen los puntos débiles y fuertes del sujeto en relación a sus aspectos psicológicos y emocionales.

- Dimensión III:
 - Consideraciones físicas, salud, etiológicas.

- Se describe el estado físico y de salud del sujeto y se indica la etiología de su discapacidad.

- Dimensión IV:
 - Consideraciones ambientales
 - Se describe el entorno habitual del sujeto y el ambiente óptimo que puede facilitar su continuo crecimiento y desarrollo.

3.6. PROCESOS DE DESARROLLO DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS DERIVADAS DE LAS DEFICIENCIAS MENTALES

Según Escamilla en su libro “El niño con Síndrome de Down”, plantea que Existen múltiples teorías sobre el desarrollo integral dado cronológica y evolutivamente en el niño, sin tener en cuenta las características particulares que se pueden presentar en los niños con limitaciones físicas, mentales y sensoriales. Dichas características difieren de las teorías que plantean un desarrollo en el niño normal, las cuales no tienen en cuenta estas particularidades, lo que hace compleja la adaptación de las teorías para la evaluación de un niño especial, sobre todo cuando se es consciente de que su proceso es mucho más lento que el del niño normal.

En la actualidad se evidencian positivos avances en cuanto al planteamiento teórico del desarrollo del niño especial, donde se tiene en cuenta su proceso evolutivo y sus

necesidades particulares para plantear una evaluación e intervención pedagógica acorde con las necesidades de dicha población

3.7. PROCESO DE DESARROLLO DEL NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN

El Síndrome de Down es originado por causas genéticas como son el mosaicismo 21; es la presencia de un cromosoma extra agrupado en el par 21 haciendo un total de 47 cromosomas en vez de 46. Dicho cromosoma adicional se debe a la no disyunción de un par cromosómico en la primera o segunda división meiótica, de ahí se le denomina trisomía 21, aunque se puede dar en el par 22, dado en un 4% de los casos de niños con Síndrome de Down.

También se puede dar por la traslocación del cromosoma 21, originado por una prolongación del brazo del mismo cromosoma, se presenta en un 4% de los casos.

La trisonomía libre se da por la división de la célula en 2, la cual a su vez se divide en dos cada una formando 23 cromosomas, se da en un 90-95% de los casos de niños con Síndrome de Down.

Los niños con Síndrome de Down poseen déficit mental y puede variar en su desarrollo y características de acuerdo a las patologías asociadas, según lo define la Asociación Americana de Retardo Mental (A.A.R.M.): “El retraso mental hace referencia a

limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento intelectual significativamente inferior a la media (70 - 75). El retraso se manifiesta antes de los 18 años” y como ya se había manifestado anteriormente en este trabajo.

El niño con Síndrome de Down se caracteriza por tener un patrón de desarrollo más lento que el dado en el niño normal. Durante los primeros seis meses de vida, el desarrollo motor del niño con Síndrome de Down es más bajo que el dado en el niño normal y va aumentando la discrepancia en el desarrollo, comparado con el del niño normal. Con el paso del tiempo su atraso se va haciendo más notorio, duplicándose a la edad de dos años, en general su desarrollo puede tardar mucho más tiempo para superar cada período, logrando cierta estabilidad en la edad adulta.

“Los niños con Síndrome de Down constituyen el grupo más amplio a nivel mundial de personas con déficit mental y son normalmente identificados como Síndromes de Down desde su nacimiento, dado por sus características físicas”¹².

Para el desarrollo del niño con Síndrome de Down se deben tener presentes actividades estimuladoras desde su nacimiento, lo que facilita en su edad primera, un adecuado entrenamiento en las actividades básicas, dado por medio de patrones repetitivos y de rutinas establecidas que ayudan a la formación de su independencia y personalidad.

¹² LEWIS, Vicky. **Desarrollo y déficit: Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo; temas de educación. Barcelona: Paidós, 1991.**

Existen técnicas de entrenamiento que son eficaces para el trabajo en estos niños y se dan con base a la rutina, la relajación y la repetición de actividades (es el caso de la propuesta teatral la cual se ampliará posteriormente).

El trabajo artístico teatral se construye desde un continuo entrenamiento, repetición que finalmente arroja un trabajo cualificado, para que el público lo pueda apreciar. Con los niños de la propuesta, es fundamental este trabajo entendiendo el entrenamiento como guiar, conducir; para que ellos interioricen la propuesta.

La mayoría de estos niños son receptivos a los estímulos que se les brindan y son hábiles para la ejecución de actividades de aprendizaje. La educación es un factor fundamental porque les posibilita tener un desarrollo más satisfactorio al igual que una mejor interacción con su medio social.

Los niños con síndrome de Down poseen capacidades para la realización de tareas domésticas, ser independientes en la rutina del hogar, poseen habilidades para nadar, para el trabajo manual y artístico. Su facilidad para la imitación permite que la intervención sea más efectiva, así como para el juego imaginativo (dado desde los objetos concretos), aunque no es comparable con las capacidades espontáneas que posee el niño normal.

Los niños con Síndrome de Down pueden ser personas muy sociables y alegres, esto depende bastante de las oportunidades que se ofrecen para aprender y experimentar en el mundo que lo rodea una educación especializada que contribuya a la superación de las dificultades sensoriales y de aprendizaje que presenta para la obtención de logros.

Actualmente son muchas las instituciones que trabajan con niños especiales desde muy temprana edad, para que ellos logren más adelante ser sujetos capaces de interactuar en el mundo familiar, laboral y social, reduciendo al máximo su discapacidad. Estos logros dependen del suministro de oportunidades apropiadas de aprendizaje para la vida del niño con Síndrome de Down.

3.7.1. Desarrollo del lenguaje en el niño con Síndrome de Down. Las primeras manifestaciones de comunicación del niño con Síndrome de Down no difieren mucho de las del niño normal, no busca contacto a nivel gestual y visual, su llanto no comunica sus deseos y es más suave que el llanto del niño normal.

Sus manifestaciones verbales son más lentas, logrando frases completas mucho después que el niño normal, esto también depende de los estímulos que reciba el niño. Su tono de voz y la frecuencia lingüística puede ser más alta que la del niño normal, aunque va disminuyendo a medida que él se hace mayor. Se debe tener presente que los niños con Síndrome de Down tienen déficit mental y presentan anomalías a nivel de su aparato fonarticulatorio que impiden un mejor desarrollo del lenguaje verbal.

Estas son algunas de las anomalías lingüísticas características en los niños con Síndrome de Down. Según estudios realizados por Escamilla.

- ® Labios: Por lo general son secos y con fisuras causadas por tener la boca la mayor parte del tiempo abierta, debido a que el puente nasal es estrecho y tienen problemas al respirar.
- Cavidad Bucal: El paladar tiene forma ojival en el 60% de los niños y en algunos casos el paladar y el labio son hendidos, lo cual incide en la producción de la voz.
 - Lengua: Su forma es redondeada en la punta, presenta dos anormalidades: fisuras e hipertrofia papilar: la causa es desconocida, aunque muchos autores afirman que es producto de continuo movimiento interno de la lengua y externo entre el paladar y los labios. En cuanto al tamaño la lengua es más grande en comparación a la cavidad bucal.
 - Dientes: Se presentan tardíamente apareciendo entre los nueve a veinte meses, se pueden completar a la edad de 3 ó 4 años de edad. “La maloclusión de los dientes superiores sobre los inferiores se manifiesta en un alto porcentaje, en virtud de que los niños con Síndrome de Down presentan prognatismo, o sea, proyección notable de mandíbula”¹³.

¹³ GARCÍA ESCAMILLA, Silvia. El niño con síndrome de Down. México: Diana, 1986.

- Voz: La mayoría presentan voz gutural y grave: La fonación es áspera, amelódica, sus cuerdas vocales son hipotónicas lo que produce por lo regular una vibración más baja que lo normal, el timbre de voz es áspero por la falta de contacto de los bordes de las cuerdas vocales. Otra de las características es la deficiente contracción entre el velo del paladar y la pared posterior de la faringe lo que hace su voz nasal, anexando también en algunos casos la hipertrofia de los cornetes nasales.
- Nariz: Por lo general esta es pequeña, una de sus características es el puente nasal aplanado ya sea, por el deficiente desarrollo de los huesos nasales o por su ausencia. Su parte cartilaginosa es ancha y triangular, la mucosa es gruesa lo que causa el constante flujo de moco.

Estas alteraciones en el aparato fonoarticulatorio son la causa de la mala articulación de las palabras, lo que dificulta para muchas personas la comprensión de lo expresado verbalmente por el niño con Síndrome de Down.

Vicky Lewis en su texto “Desarrollo y Déficit”, cita los estudios de Rondal quien apoya la idea del desarrollo del lenguaje en el niño con Síndrome de Down dado de forma similar al de un niño normal, los cuales tienden incluso a utilizar los mismos significados que el niño normal.

“...Los niños con Síndrome de Down de edades comprendidas entre los 3 $\frac{1}{2}$ a los 5 $\frac{1}{2}$ años tienen mayor relación con la comprensión de los objetos y la manera en que los objetos se relacionaban entre sí o con las personas que tienen su misma edad mental o cronológica”¹⁴.

Sin embargo esta teoría tiene discrepancia con lo planteado por Dunst y Rheingrover quienes sostienen que las expresiones del niño con síndrome de Down tienden a ser más cortas, incompletas y menos complejas que las de los niños normales de una edad similar. Esta teoría se acomoda a la población objeto de estudio en el proyecto artístico, ya que estos niños requieren del apoyo gestual para comunicarse con las personas; su lenguaje verbal es lacónico y les falta madurar en la articulación de las palabras al igual que en la entonación.

3.7.2. Desarrollo cognitivo. Pensar en evaluar el coeficiente intelectual de un niño con Síndrome de Down implica tener conciencia de su entorno social, la comunidad en que vive, su familia, el acceso a instituciones donde se le brinde atención, también se deben tener en cuenta los avances tecnológicos ya que estos podrían facilitar la intervención en los niños con Síndrome de Down y el desconocerlos pueden afectar la aplicación y resultados de los test. Estos deben ser acondicionados de acuerdo a la zona donde viven los niños y a sus necesidades particulares.

¹⁴ LEWIS, Vicky. Desarrollo y déficit: Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo; temas de educación. Barcelona: Paidós, 1991. P. 144.

No se puede pretender afirmar que el desarrollo cognitivo del niño con Síndrome de Down sea similar al desarrollo cognitivo del niño normal. Entre las edades de 1 a 5 años son notorios los avances del niño con Síndrome de Down aunque no hay que desconocer que su deficiencia mental puede interferir en dicho desarrollo.

Cliff Cunningham en su texto “El Síndrome de Down una Introducción a Padres”, realiza estudios con niños con Síndrome de Down sosteniendo que: “El coeficiente intelectual da una idea global de desarrollo hasta el momento en que se examina al niño...”¹³ variando su coeficiente intelectual de acuerdo a las experiencias de intervención pedagógica que se le propongan y de hecho para hablar de retraso cognitivo se debe tener en cuenta la misma edad cronológica entre los demás niños con Síndrome de Down que se evalúan, en relación con normales de su misma edad.

Muchas veces las pruebas no tienen la aplicación apropiada ya que los niños por no conocer a su evaluador no responden de forma acertada a la demandada durante la evaluación. Resultando así una calificación subjetiva que no muestra realmente el nivel cognitivo del niño.

“Puede ocurrir también que dos niños con Síndrome de Down hayan obtenido el mismo coeficiente intelectual en la misma prueba, pero puntuaron bien en diferentes elementos.

¹⁵ CUNNINGHAM, Cliff. **El Síndrome de Dawn, una introducción a los padres.** España: Paidós, 1990. P. 166.

Puede ser que uno de los niños obtuvo mejor puntaje en habilidades de palabras y de lenguaje y el otro en problemas visuales o de razonamiento lógico, lo que determina que la capacidad no puede considerarse como única e invariable, ya que está compuesta de variadas capacidades y habilidades”¹⁶.

Cunningham reafirma la importancia de la estimulación temprana en los niños con Síndrome de Down quienes dan mayores y mejores respuestas en edades más avanzadas.

“Son muchas las experiencias de trabajo recogidas con niños que tienen el Síndrome de Down en edad temprana y estas afirman que los niños con Síndrome de Down que han sido intervenidos desde su nacimiento están en categorías de retardo mental ‘ligero’ o ‘moderado’ llegando casi a la normal

Escamilla en su texto “El niño con Síndrome de Down” se refiere a los procesos cognitivos teniendo en cuenta elementos que son propios de la cognición como son:

- La memoria como esa función de la imaginación; la abstracción, el juicio y el razonamiento desempeñando un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia y el aprendizaje en el ser humano.

¹⁶ **Ibid. P. 166.**

¹⁷ **Ibid. P. 176.**

El niño con Síndrome de Down posee una memoria lábil que a medida que se estimula puede conservar los sucesos por tiempos prolongados e incluso retenerlos durante toda la vida. Existen los niños con Síndrome de Down que logran un buen desarrollo en las áreas de la lectura, escritura y matemática.

Escantilla dentro de su concepto de Memoria la clasifica en:

- Memoria sensorial: Como aquella que reconoce imágenes, sensaciones, correspondientes a los sentidos.
- Memoria Mecánica: Requiere de poca actividad mental, esta se trata de repetir situaciones que no exigen de ningún tipo de reflexión.
- Memoria lógica e intelectual: Esta requiere de capacidades intelectuales retenidas anteriormente y que posterior a ello debe ir aumentando de forma gradual logrando comprender el significado de las cosas.

Es posible que el niño con Síndrome de Down logre las dos memorias primeras de forma gradual, dando un acercamiento a la memoria lógica e intelectual de forma primitiva ya que el puede retener las informaciones que le llegan del exterior, pero su asimilación y comprensión es mucho más lenta.

Pensamiento: “Se ocupa de la manipulación de la información para lograr el ajuste al mundo y la solución de problemas”¹⁸.

“El pensar es la forma psíquica más compleja, su punto de partida es la realidad y la percepción del mundo de forma consciente”¹⁹.

Escamilla sostiene que la función de pensar en el niño con Síndrome de Down está disminuida en diferentes niveles de atención, comprensión. Éstos difieren de el tiempo de estimulación y el constante entrenamiento que recibe el niño para lograr un desarrollo integral.

“El niño con Síndrome de Down se le dificulta abstraer conceptos perceptuales (forma, color, tamaño, posición) para aplicarlos en una representación simbólica, por lo que se le dificulta el aprendizaje de símbolos gráficos tales como figuras y letras” . Aunque ella reafirma la posición de que estos niños si reciben una estimulación adecuada desde muy temprana edad pueden adquirir sin muchas complicaciones habilidades para la lecto-escritura.

¹⁸ GARCÍA ESCAMILLA, Silvia. **El niño con síndrome de Down. México: Diana, 1986. P. 84.**

¹⁹ Op. Cit. P. 84.

²⁰ Op. Cit. P. 86.

Aprendizaje: Es el proceso por el cual se origina o se modifican situaciones, las cuales son enriquecidas mediante las experiencias que se dan en su entorno. El manejo emocional y afectivo del niño con Síndrome de Down también es fundamental para el aprendizaje .

“El aprendizaje exige respuestas de tipos motor, verbal, gestual, los cuales pueden ser condicionados ya que es más fácil para el niño responder a un aprendizaje de lo concreto que de lo abstracto”.²²

En general el niño con Síndrome de Down que ha recibido una adecuada estimulación, tendrá mayor capacidad de desenvolvimiento escolar, social, intelectual y familiar.

3.7.3. Desarrollo Motriz. Por lo general los niños con Síndrome de Down presentan hipotonía muscular, por la falta de maduración cerebral lo que impide que el niño tenga un desarrollo motriz normal en relación a su edad cronológica, comparativamente con el del niño normal.

“Recientes estudios realizados con bebés con Síndrome de Down demostraron que a mayor estimulación de los movimientos reflejos de estos bebés y apoyados con ejercicios musculares disminuyen la hipotonía muscular, los niños lograron caminar a edades más tempranas que otros niños con Síndrome de Down no estimulados”.

²¹ Op. Cit. P. 88.

“El problema de equilibrio y del control postural en los niños con Síndrome de Down es frecuente y es característico en todos los grupos de edades, por lo cual se es fundamental una adecuada y constante actividad física en las intervenciones con los niños con Síndrome de Down²³.

Cunningham realizó una comparación del desarrollo de las diferentes áreas en niños con Síndrome de Down, resaltando su madurez motora porque estos niños a la edad de cinco años perfectamente pueden caminar, correr, sentarse en cuclillas, subir escaleras sin ninguna dificultad. También presentaban una adecuada coordinación motora en la ejecución de tareas sencillas como apilar bloques, ensartar cuencas. Es de recordar que lograron todo lo anterior gracias a la intervención temprana.

3.7.4. **Socioafectivo.** Los niños con Síndrome de Down son caracterizados por su alegría y facilidad para socializarse con otros niños. Sus pataletas pueden ser provocadas por situaciones incómodas para ellos al igual que sucede con los niños normales.

Cuando estos niños viven en ambientes de indiferencia, de hostilidad son niños con mal carácter y poseen muchas dificultades para adaptarse a la vida social. Su repertorio de juegos es limitado por lo cual se les dificulta el tener iniciativa para el juego en grupo, también presentan dificultades para la realización del juego simbólico esquematizado que

²² Op. Cit. P. 88.

²³ CUNNINGHAM, Cliff. **El Síndrome de Down, una introducción a los padres.** España: Paidós, 1990. P. 121.

implica la representación completa de un acto cotidiano, (por ejemplo despertar el muñeco, bañarlo, darle el alimento y sacarlo a pasear), al juego simbólico combinado con otros juegos.

Cunningham en sus observaciones de niños con Síndrome de Down y comparados con otros niños normales concluye que estos niños tienen mayor facilidad para interactuar con otros en el momento en que empiezan a desarrollar el lenguaje verbal y habilidades de comunicación, esto permite al niño hacer imitaciones inmediatas y precisas de secuencias de conducta y entrar en juegos de interacción con los demás lo que corresponde a la capacidades de desarrollo del niño normal alrededor de los 2 ó 3 años, con una diferencia de un año en los niños con Síndrome de Down.

Los padres de estos niños manifestaron que era el tiempo en que ellos presentaban conductas de mayor irritabilidad, mal humor y por esto ellos se mostraban severos con los niños. Para Cunningham esto significa el tiempo del niño para desarrollar un nivel de independencia e iniciativa para su vida social.

3.8. APORTES CONCEPTUALES SOBRE SIMBOLIZACIÓN Y CREATIVIDAD

Para que el ser humano interactúe con el medio es fundamental tener en cuenta elementos como la asimilación, adaptación y reacomodación, son los procesos que posibilitan

comprender, transformar y dominar un mundo que el sujeto elabora para la comunicación por medio de códigos: lengua, habla, signos, iconos y símbolos, éstos luego son establecidos socialmente y transformados por la cultura.

En la niñez o en la primera infancia, la comunicación se da por medio de señales reflejas (llanto, risa, gutureo, balbuceo), que permiten al niño establecer relaciones con el entorno que es el facilitador de las experiencias de aprendizaje que conducen a la representación de la realidad.

3.8.1. Simbolización. Piaget en su texto “La formación del símbolo en el niño”, expone que el niño antes de llegar al máximo desarrollo cognitivo transita por períodos sensoriomotor, preoperacional, operacional, concreto y de pensamiento formal que van favoreciendo la adquisición simbólica que permite posteriormente la capacidad pensante.

El primer sistema o período de formación del símbolo es cuando el niño comienza a desarrollar su capacidad simbólica mediante juegos donde realiza acciones por el sólo disfrute (para sí mismo); predominan las actividades físicas y de reconocimiento de objetos.

En este primer momento, el niño imita y reproduce acciones donde él obtiene satisfacción egocéntrica, es la primera fase simbólica dada a los dos años de edad y en ésta el símbolo no alcanza una generalidad representacional, puesto que el niño no tiene conciencia de él mismo.

En la segunda fase, aparece el juego simbólico en el niño, representa situaciones evocadas en ausencia del modelo para imitar, se da más o menos hasta la edad de cinco años.

En la fase de imitación existe un momento previo a la imitación en ausencia del modelo, es aquella en la cual el niño requiere del apoyo o modelo concreto para imitar . Se denomina diferida (2 a 3 años aproximadamente).

En una tercera fase, aparece el juego de reglas, durante la época en que los niños alcanzan mayor adaptación al mundo real. Aceptan reglas de juego y han madurado un poco en sus relaciones sociales.

Howard Gardner en la “Mente no Escolarizada”, retoma la teoría de Piaget en cuanto al desarrollo de la capacidad simbólica ubicando al niño en unos periodos que dan cuenta de su proceso de simbolización, iniciando en la edad de dos años hasta los seis años de edad, que corresponde a su época escolar. En este texto Gardner propone un sistema simbólico ampliando la visión de lo que enmarca la inteligencia humana.

Los periodos propuestos por Gardner, por los cuales pasa el niño para lograr una asimilación del símbolo en su estructura más compleja, están relacionados con lo propuesto por Piaget y en períodos de edad similar. Son parecidos en su proceso de evolución y tienen en cuenta la edad del niño para la vivencia de cada período.

El primer período propuesto por Gardner comprende las edades entre 18 a 24 meses, donde el niño capta los símbolos externos. El conocimiento que tiene de la existencia de acontecimientos implica agentes, acciones y objetos que conllevan a consecuencias. Inicia el origen de la simbolización en el lenguaje verbal, cuando logra transformar en palabras o sonidos lo que se le demanda que ilustre (lenguaje).

Piaget plantea que el lenguaje verbal va evolucionando tras el desarrollo de las fases o períodos que vivencia o experimenta el niño para llegar a la adquisición del símbolo. “El lenguaje demuestra ser esencial para la categorización de objetos, elementos y entidades del mundo”²⁴.

En el segundo período dado a los tres Años, el niño tiene dominio espacial, logra definir con claridad la representación de la realidad, es capaz de hacer el juego fingido.

Tercer período a los cuatro años, el niño tiene manejo topológico y sabe de sus implicaciones temporales (representación bidimensional y tridimensional).

Cuarto período, dado entre los 5 - 7 años de edad, el niño logra la representación de secuencias, cuenta historias del mundo real, inventa códigos para comunicarse con sus

²⁴ GARDNER, Howard. La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar en las escuelas. Barcelona: Paidós, 1993. P. 76.

padres. A esta edad, capta la actividad imaginativa y simbólica, transforma la realidad, de acuerdo a su capacidad de meta - representación.

Para Gardner la competencia simbólica es un logro universal de la edad escolar, en la que los niños empiezan a comprender y dominar el mundo.

“Durante los primeros años de vida, los niños pasan directamente del mundo de la experiencia a la de la simbolización, son capaces de imaginar un estado de cosa que va más allá de la realidad, ampliando esa capacidad de crear.

“La capacidad de adoptar una postura respecto a la realidad cotidiana para confirmarla, negarla o alterarla, confiere un nuevo y enorme poder al niño... Estas invenciones continúan ejerciendo influencia durante todo el período de escolarización del niño, lo que presupone un aprendizaje de los acontecimientos y procesos que son remotos al contexto. Cuando las formulaciones inventadas por el niño coinciden con las presentadas por el maestro o por expertos en una disciplina, aparece una comprensión importante... Los productos simbólicos y las explicaciones alcanzadas por el niño, toman una dirección completamente distinta”²⁵.

A diario el hombre se apoya en el lenguaje para comunicar, aunque, existen otros códigos gestuales, corporales, visuales que también posibilitan la comunicación.

²⁵ Op. Cit.82.

3.8.2. La Creatividad. Se puede denominar la creatividad a todo acto de crear partiendo de una idea, también transformando la idea o una cosa que ya existe. La creatividad permite orientar la personalidad porque es un elemento potenciador del desarrollo humano y fundamental para el acto creativo y es dada a través de la experiencia.

Dentro del trabajo creativo se pueden dar, las imágenes reproductivas o reales que son un mismo, un objeto o situación específica y las imágenes productivas que tienen que ver con la creación de nuevas imágenes, por medio de las cuales se expresan sensaciones propias del sujeto y a partir de éstas, pueden surgir nuevas imágenes.

La estimulación de centros receptores del cuerpo, va generando conciencia de sí mismo y pueden facilitar el proceso expresivo y creativo en el sujeto. La sensibilización es un elemento movilizador de las actividades psíquicas, que representa la primera medida del desarrollo y fomento de la creatividad.

El niño se descubre así mismo como persona, se cuestiona en su relación con el mundo y participa activamente de él. El ser creativo abarca a la persona con sus sentidos y su intelecto, su capacidad de pensar. Puede llegar a transformar la realidad, encuentra soluciones a problemas introduce en el mundo nuevas formas, siempre está imaginando, descubriendo, innovando.

Miguel de Zubiria en el texto “Inteligencia y Creatividad” plantea que para ser creador es indispensable que exista el cuestionamiento por las cosas, la autocrítica en lo que se hace y construir en el trabajo que se realiza porque éste es el eje fundamental de la educación y el juego, como formadores de una personalidad creadora.

El niño por medio del juego estimula la creatividad, siempre que éste sea significativo para él: finge, simula, imita, pone a funcionar su imaginación para vivir plenamente ese instante el cual debe ser provocado por el maestro quien propone las actividades de roles al niño las cuales juegan un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia, pues éstas implican la acción de pensar, de abstraer el mundo real, para recrearlo.

3.8.3. Conceptualización del Teatro. Partiendo de la cita de Mario Yepes: “La imitación es tan consubstancial a la vida que es la manera como primero se aprende...” Se podría afirmar que es por ello que el hombre antes de representar la vida, de comprenderla, imita lo que ve en su entorno, como un receptor pasivo alimentándose de lo que percibe para transformarlo y emitirlo a su público .

En el Diccionario de Términos Literarios y Artísticos el teatro es definido como “ese lugar donde se da la representación teatral, en la literatura es aplicado al género dramático.

Siendo considerado teatro toda obra dialogada o monólogo representado ante un público

²⁶ YEPES, Mario. “Algunas Consideraciones Básicas Sobre el Teatro y la Representación”. Medellín - Quirama, Julio de 1993.

con un objetivo que es la diversión, el entretenimiento del espectador y la transmisión de un mensaje por medio de la representación”²⁷

Dentro del trabajo teatral y desde su relación con lo cotidiano se puede afirmar que la imitación es el primer momento de la representación teatral puesto que es un acercamiento frío, sin un objetivo propuesto o sea no hay interpretación del acto imitativo. Es a medida del trabajo del actor, de su búsqueda del personaje que logra finalmente un acto teatral propiamente dicho. La acción teatral debe estar encaminada al enriquecimiento de la relación entre el hacer la representación y la realidad conocida o por descubrir mediante el proceso de construcción del espectáculo.

En el teatro está la posibilidad y libertad del juego el cual depende de la capacidad creativa e imaginativa del actor, ésta es desarrollada a través del entrenamiento y la práctica teatral.

3.8.3.1. Reseña Histórica del Teatro. El teatro tiene su origen en occidente, en la antigua Grecia hace más de dos milenios, con las fiestas dionisiacas: Los Griegos adoraban a Dionisios dios del Vino con cantos, bailes, sacrificios, también por medio de rituales para aplacar la ira de los dioses.

²⁷ **ALVAREZ DE REAL, María Eloísa. -Dirección General-, Diccionarios de términos literarios y artísticos. Calí - Colombia: Editorial América S.A. , 1990. 384 P-**

En otros países también los orígenes se encuentran relacionados con ceremonias de carácter religioso y consideraban que si representaban los deseos o necesidades, estas se hacían realidad.

El teatro inicialmente fue dado bajo dos formas: La tragedia y la comedia.

- . La Tragedia (Tragos: Macho. Cabrio; Ode: Canto): Originada del canto épico lírico, donde se invocaba a los héroes de la guerra y de la peste. Originalmente la forma de la tragedia incluía el coro, que representaba a los dioses y un solo personaje, el héroe, que narraba su historia. En la versión moderna del teatro trágico se mueve la acción por la catástrofe que Finalmente destruye a todos los personajes principales de la obra de teatro. Esquilo es el padre de la tragedia . ²⁸

- La Comedia (Cosmos : Festín; Ode: Canto): Originada en tiempos de Dionisios, en las fiestas bacanales, por medio de las cuales homenajeaban al Dios del Vino, Baco, como la degradación de lo sagrado por medio del ritual orgiástico. En esta época de fiesta y danzas los juegos eróticos eran predominantes. Las canciones que interpretaban eran satíricas y de humor, a las que poco a poco se fue introduciendo el personaje del Bufón, el cual dio paso a la aparición de otros personajes. La comedia es la contraposición de la tragedia.

²⁸ Op. Cit. P. 356.

“Después del período del esplendor alcanzado por la tragedia griega, el teatro decae con la disolución del imperio Romano. Durante esta época el teatro se limitó solo a la representación de pasajes bíblicos”²⁹ .

En el siglo XVI renace en España de forma popular, alcanzando gran acogida con Lope de Vega, Tirso de Molina, Calderón de la Barca, considerada esta época como el clasicismo. En Inglaterra su mayor exponente fue William Shakespeare quien incluye en su repertorio obras trágicas como cómicas.

Después del período clásico aparecen otras manifestaciones denominada época barroca, la cual fue caracterizada por el cuidado en el empleo del lenguaje y en la forma como se daba la representación, introduciendo la danza, y el ballet para lograr un espectáculo más sofisticado. El siglo XIX fue denominado el período del romanticismo puesto que predomina los temas amorosos, el patriotismo, el heroísmo y la angustia por las grandes incógnitas del mundo.

En el siglo XX el Teatro sufre una transformación decisiva con su exponente Henry Ibsen quien lleva a la escena temas que van desde lo social hasta lo psicológico. El es el iniciador del renacimiento en el teatro y dio origen a otras manifestaciones teatrales que tocan desde el teatro del absurdo hasta el espectáculo de la crueldad. Conservando su carácter ritual y buscando que el público se identifique con éste.

²⁹ Op. Cit. P. 345.

A finales del siglo XX se conservan como precursores del teatro moderno y sus diferentes tendencias a:

- Constantin Stanislavsky: Quien pretende por una representación natural, posterior a la búsqueda de la esencia del teatro, por medio del descubrimiento que hace el actor de sus emociones, de su manejo corporal logrando así una identificación con el personaje a representar.

- Antonin Artaud: Introduce la crueldad como elemento fundamental de su propuesta teatral, buscando que el espectador experimente la angustia provocada por las escenas representadas. Conservando la jerarquía del director teatral, en el montaje de sus espectáculos.

- Meyerhold Vsevolod: Precursor del happening, introduce elementos del teatro oriental, eliminando la cuarta pared que separa el público del actor. Pretende que el actor llegue a la máxima expresividad por medio del dominio energético (energía interna del cuerpo).

- Bertolt Brecht: Introduce el efecto de distanciamiento buscando que el público se concientice del personaje que encarna el actor, dentro de la obra y logre hacer una reflexión clara de la misma.

Dentro de las manifestaciones teatrales actuales se puede encontrar obras con toques de diferentes técnicas con lo cual se pretende evolucionar en modelos y modos de hacer teatro, llevando al espectador desde la simplicidad histórica hasta las obras cargadas de símbolos que pueden dificultar la interpretación de la misma. Consecuencia de ello son los avances tecnológicos que van imprimiendo al arte la obligación de su transformación en lo visual, auditivo, atmosférico.

3.8.3.2. Teatro infantil. En la antigua Grecia y Roma los niños también hacían parte de las celebraciones religiosas interviniendo como actores, aunque los espectáculos no eran concebidos para un público infantil.

En el s. XVI los Jesuitas y los salesianos, fundaron un teatro pensando para los niños, por lo cual adoptaban los temas y luego los trabajaban con los mismos niños. A finales del siglo XIX empezaron a crearse las compañías de actores profesionales quienes influenciados por los Jesuitas incluían en su repertorio obras escritas especialmente para niños, continuando con la adaptación de obras dramáticas y cuentos infantiles.

Posteriormente se dio el teatro de marionetas y de títeres, por medio de los cuales el actor establecía comunicación con un público infantil quienes se convertían en el motor del espectáculo, dando cabida a la improvisación del actor. En la actualidad este tipo de espectáculos se continua explorando como herramienta de trabajo dentro de las aulas, y escenarios públicos y mantiene viva la expectativa de los pequeños espectadores que

vienen a ese encuentro de los personajes inertes que se reencarnan en los actores para recrear historias y propiciar fantasías a los niños.

3.8.3.3. El Teatro como Recurso Pedagógico. “No hay infancia sin juego, ni juego sin infancia”. El trabajo teatral es una actividad de fundamental importancia dentro del aprendizaje creador, favorece el desarrollo socio emocional, pues es posibilitadora de expresar emociones, sentimientos y necesidades; así como un fiel reflejo de las relaciones familiares que van condicionando la personalidad infantil, pero no controlándola en forma absoluta, ya que la capacidad creadora del niño le permite manejar en cierta medida la organización de su conducta personal y social.

El niño ante la necesidad de discutir, contradecir, encuentra en la actividad teatral la posibilidad de materializar en su propio mundo de juegos y fantasías las reacciones negativas dirigidas hacia ese mundo adulto que limita y reprime y dentro del cual tales reacciones no encuentra cabida.

El teatro le ofrece el recurso para experimentar, probar, tantear sin limitaciones, ni temores porque es algo que le pertenece totalmente y puede usar sin restricciones, hasta conseguir la solución que busca, o lograr con sus resultados placer y satisfacción.

De aquí la importancia del juego teatral y del teatro para el niño, pues “Mientras que los adultos poseen altas posibilidades de auto expresión, a través de la acción y de la

identificación, la autoexpresión del niño está alimentada desde el mundo exterior solamente hasta un grado limitado, debe buscar en sí mismo la mayor parte del material para la autoexpresión y construir su propio escenario para realizarlos, es decir, el juego teatral.

El niño a través del teatro desempeña el rol de papá, mamá, maestro, amigo, vecino, desarrollando así su individualidad; el juego dramático es un mecanismo regulador, que ayuda al niño a madurar emocionalmente nivelando y reduciendo las tensiones existentes en los grupos es el que puede compensar fácilmente la inseguridad propia de los primeros años de vida o la inseguridad que resulta de poseer una diferencia física o intelectual.

En el teatro está la posibilidad de vivenciar el mandato y la subordinación, él permite jugar a hacer grande o bebé. Es el que ofrece a cada niño un medio íntimo y personal de comunicación y cooperación a una edad en que el conocimiento social comienza a perfilarse.

El teatro es un medio que favorece en el niño especial el crecimiento social e individual, el equilibrio psíquico, la elaboración de sus propias dificultades, el alivio de sus posibles tensiones que aseguran una mejor salud psíquica; la existencia de relaciones más reales entre sus fantasías y su mundo circundante, la necesidad de expresarse verbal y corporalmente.

El crecimiento socioafectivo a través de un mayor conocimiento de si mismo que permite al niño reafirmar su “yo” y lograr un mejor contacto con los otros, fomentando como dice Susan Isaac no sólo por la necesidad de reconocer a los otros niños y sus fantasías, sino también por la cooperación activa en el juego dramático.

Antes de iniciar la práctica se debe tener en cuenta los vínculos que existen entre el teatro, el juego dramático y la pedagogía, puesto que el teatro es utilizado como herramienta pedagógica, para la formación del niño con Síndrome de Down.

Cuando se habla de práctica pedagógica se debe tener en cuenta que ésta es una noción metodológica que designa:

- “1. Modelo pedagógico tanto teórico como práctico utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
2. Pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas, donde se realizan las prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.

5. Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico” .

La didáctica de la pedagogía tiene como fin contribuir en la orientación moral, intelectual y física del sujeto a través de un conjunto de conocimientos referentes a la enseñanza y al aprendizaje que conforman un saber. En la didáctica se localizan conceptos teóricos y prácticos que sirven como herramienta para enseñar y para aprender.

En este campo donde el teatro juega su papel primordial como técnica para asimilar conceptos o enseñarlos a través de una metodología dinámica que lleve al sujeto a ser gestor de sus conocimientos.

El teatro por su carácter lúdico facilita la libre expresión y una mejor comprensión de los problemas que son difíciles de comunicar a nivel verbal.

El teatro está íntimamente ligado con la música, la danza, las artes plásticas, formando con ellos un solo cuerpo del saber; denominado campo artístico.

Como lo expresa Manuel Torres Rey, en su documento “Incidencias (Efectivas de la Práctica Teatral en el Marco De La Educación Especial”): “El teatro es táctil, visual, auditivo, fortalece el desarrollo de las facultades perceptiva motrices que posibilitan el

³⁰ ZULUAGA, Olga Lucía. *Historia y pedagogía*. Medellín: Ediciones Foro, 1987.

conocimiento de las organizaciones espacio temporales y corporales: dinamiza, el desarrollo psicomotor (coordinación motriz, equilibrio, lateralidad, disociación, tonicidad) hace efectivo el desarrollo sensorio perceptivo, contribuye a la adaptación social a través de la acción colectiva”.

Por enfoque pedagógico el maestro debe proponer y estructurar el trabajo teatral desde el niño, sus características socio culturales, cognitivas, socioafectivas y psicomotoras ayudándole a descubrir su ritmo, la integralidad de su cuerpo, promoviendo una constante retroalimentación desde su saber con relación al niño en particular, observando la ejecución de las actividades y proyectando nuevos trabajos que le ayuden a potenciarse mejor como sujeto en desarrollo.

4. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

El proyecto nace como respuesta a una necesidad de un trabajo dinámico y participativo con los niños del Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquia objeto de mi práctica como docente de la carrera de Licenciatura en Educación Especial.

Mis experiencias anteriores como estudiante de la carrera de Artes representativas me llevó a replantear el trabajo tradicional que se realiza en el aula con los niños con Síndrome de Down, y a explorar nuevas experiencias a través de las técnicas teatrales. Este no es solamente una técnica sino un arte, una dinámica para vivir, sentir, experimentar, crear, socializar experiencias, transmitir y buscar.

Se inició con una serie de visitas de observación a las aulas donde se atendían a niños con Síndrome de Down en niveles de preadquisiciones, preconceptual y conceptual, dentro del programa de estimulación adecuada especial lo que se tradujo luego en niveles de conceptualización de cómo abordaba el niño el conocimiento durante la ejecución de tareas teatrales.

Después de la observación y teniendo en cuenta las habilidades de los niños en sus áreas: motriz, lenguaje cognitivo, social, se hizo la selección de ellos; posteriormente se convocó

a las madres y niños a integrar el nivel de artística, resaltando la importancia del arte en la dinamización de los procesos de desarrollo de los niños, los cuales accedieron a participar en dicho nivel. Antes de iniciar la ejecución de las sesiones, se contó con ellas para la elaboración del reglamento interno del nivel, el cual contempla los siguientes puntos.

- Asistir puntual y continuamente a las sesiones semanales
- Colaborar en las actividades de elaboración de material (escenografía, vestuario)
- Involucrarse en el trabajo práctico artístico si éste lo requiere
- Reforzar en casa el trabajo que se hace en el aula

Colaborar con algunos materiales sencillos para la elaboración de implementos que ayuden a nuestro trabajo artístico.

4.1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

La población integrante del nivel de artístico se caracteriza por:

« Poseen la capacidad de comunicarse con lenguaje gestual y verbal

- Poseen capacidades psicomotoras que les permitían un desplazamiento adecuado en espacios parciales (aula de clase) mas no totales (supermercados).
- A nivel cognitivo: comprendían órdenes sencillas, y tenían conocimientos sobre lateralidad, forma, peso, tamaño, no ubicando el tiempo (el día, la noche, ayer, hoy).
- Se relacionaban con facilidad aunque lo hacían de una forma muy tímida.

Son niños con Síndrome de Down sin ninguna patología asociada en edad cronológica entre los 3 *½* a 4 años, pertenecientes a hogares biológicos que habitan en diferentes barrios de la ciudad de Medellín y pertenecen al estrato 2 y 3.

Ingresaron al Centro de Servicios Pedagógicos al programa de Estimulación Adecuada Especial, desde su primer año de vida. En la actualidad pertenecen al programa de integración escolar y otros al nivel de preadquisiciones del programa de Estimulación Adecuada Especial

4.2. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

“Conocer es accionar inteligentemente”. Piaget.

El educando es una entidad viviente. Arbitrarias razones metodológicas han hecho que se participe en el desarrollo de los diferentes aspectos de su conducta. La educación debe ser pensada en función del niño y no subordinar a este a la rapidez de un programa prefijado. En este desarrollo adquiere verdadera significación el lograr integrar las habilidades sociales con las cognitivas y las motoras, así: educar el movimiento, afirmar el yo individual, socializarse. Cuando se habla de educar el movimiento, se hace referencia a:

- Desarrollar la capacidad de movimiento
- Adquirir dominio corporal
- Afianzar las coordinaciones automanuales y audíomotoras

La educación del movimiento lleva al niño al acto de conocer. El desarrollo de la capacidad de movimiento lo conduce a una espontánea movilidad que se realiza por puro placer funcional.

Esta práctica espontánea se irá sistematizando para llegar a la adquisición de un buen dominio corporal, en el que jugarán un papel importante la afinación de coordinaciones neuro - perceptivo - motoras.

La educación psicomotriz está en la base del yo corporal y del conocimiento del mundo circundante; es la realidad del pensamiento mismo, es la forma en que nace la inteligencia que luego evoluciona a niveles superiores.

En cuanto al dominio socio afectivo, se asimilarán hábitos y normas sociales, se desarrollarán sentimientos y sensibilidades y se afianzará la individualidad.

La reiteración periódica de un esquema engendra un hábito, el niño poseedor de conductas habituales y más si se habla de el niño con Síndrome de Down, adquiere seguridad en la medida en que satisface sus propias necesidades.

El aprendizaje de normas que el medio le impone, le permitirá tener confianza para desenvolverse en el entorno más próximo en la medida en que el niño con Síndrome de

Down tiene seguridad en sí mismo y confianza en el medio; se afianza como individuo, pudiendo así asumir una participación positiva al grupo que pertenece.

“Cuando el sujeto tiene afirmado su yo y ha logrado su integración dentro del medio social llega a ser persona”³

En cuanto al dominio cognitivo el niño explora su cuerpo y el mundo circundante, observa el mundo que lo rodea, simboliza a través de símbolos y de signos, colecciona, ordena, ejercita correspondencias, estos conocimientos los adquiere a través de la exploración del mundo, de la observación y del juego.

Es aquí donde el mundo del teatro adquiere su verdadera dimensión, el niño es capaz de representar un objeto o una situación que recuerde, a través del lenguaje, del juego y del teatro.

Áreas de Trabajo: Estas son las áreas a trabajar y que contienen puntos deficitarios los cuales son fundamentales en el momento de plantear los objetivos y las actividades:

4.2.1. Área Psicomotriz

- Motricidad Gruesa
- Equilibrio estático

- Equilibrio dinámico
 - Recepción y lanzamiento
 - Esquema corporal
 - Imagen corporal
 - Conceptualización del cuerpo
 - Control y coordinación del movimiento
 - Extensión corporal.
-
- Motricidad Fina
 - Sensopercepción
 - Manipulación de texturas
 - Temperaturas (frío - caliente)
 - Consistencias (duras - blandas)

4.2.2. Cognitiva

- Esquema corporal
- Atención
- Conentración
- Capacidad de observación
- Memoria (visual y auditiva)

³¹ BOVONE, Capaleo y GONZALEZ, Canda. Enfoques curriculares actualizados. Buenos Aires: Cincel, 1993.

- Imaginación
- Comprensión
- Juego simbólico

4.2.3. Lenguaje

- Comprensivo:
 - Narración de cuentos
 - Canciones
 - Órdenes Verbales
- Expresivo:
 - Corporal
 - Verbal

4.2.4. Área Social

- Hábitos de trabajo
- Interacción social
- Sensibilidad afectiva
- Independencia
- Relaciones sociofamiliares.

4.3. OBJETIVOS DEL TRABAJO EXPERIMENTAL

Estos objetivos pertenecen al proceso del aula, diseñados para alcanzar en un largo plazo, en el campo de la educación artística:

- Incentivar el conocimiento y la práctica teatral tanto en los niños como en las madres.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades sensorperceptivas del niño
- Incrementar el sentimiento de confianza en sí mismo, seguridad y capacidad de socialización para propiciar un ambiente que favorezca las relaciones socioafectivas del niño.
- Afianzar el desarrollo de la lateralidad y del esquema corporal
- Favorecer el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.

4.4. OBJETIVOS POR ÁREA

4.4.1. Área Psicomotriz

- Motricidad Gruesa:
 - Reconocer su cuerpo tanto fragmentado como integralmente (imagen - corporal)
- Desarrollar control y coordinación muscular
 - Estimular los sentidos táctil - olfativo - visual - auditivo
- Desarrollar el dominio del equilibrio dinámico y estático
- Afianzar el desarrollo de la lateralidad y el esquema corporal
- Favorecer el ritmo corporal.

- Motricidad Fina:
Afianzar destrezas motrices
- Ejercitar la manipulación, aprehensión y asión.

4.4.2. Cognitiva

- Favorecer el desarrollo en el niño con Síndrome de Down de la capacidad sensorio perceptiva propiciando en él una mayor memoria sensorial.
- Afianzar el conocimiento de su entorno cotidiano estimulando la relación proxémica (cuerpo - espacio) facilitando el desarrollo de la memoria mecánica.
- Iniciar en el niño el conocimiento sobre el juego simbólico, generando movilización en el pensamiento lo que contribuye al desarrollo de la memoria mecánica.
- Descubrir constantes del objeto
- Establecer relaciones temporales antes, ahora, después objetivando el presente a través de obras dramáticas que se desarrollan y por comparación establecer el pasado, como nominar el futuro.
- Establecer relaciones espaciales, cuerpo - espacio cuerpo objeto y objetos entre sí, vivenciando en el juego dramático las relaciones entre cuerpo y objeto.
- Desarrollar el juego dramático simbólico y de imaginación

4.4.3. Lenguaje

- Favorecer el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo
- Mejorar la fluidez verbal
- Enriquecer las posibilidades de comunicación gestual y corporal
- e Estimular la capacidad narrativa del niño
- Generar la necesidad de comunicación verbal.
- Desarrollar el lenguaje y enriquecer el vocabulario.

4.4.4. Personal Social

- Incrementar el sentimiento de seguridad confianza en sí mismo (autoestima)
- Afianzar la independencia y autonomía
- Propiciar un ambiente que favorezca las relaciones socio - familiares.
- Ejercitar normas de cortesía
- Valorar las acciones de cada miembro de la familia
- Sentir seguridad en sí mismo.
- Conocer las normas que ayudan a la auto conservación
- Asumir responsabilidades
- Interactuar grupalmente
- Aprender a compartir
- Respetarse mutuamente
- Relacionarse con la comunidad

- Ejercitar diferentes formas de comunicación
- Emplear correctamente la tercera dimensión.

4.5. METODOLOGÍA DE TRABAJO

El tiempo de duración del trabajo de campo fue de 14 meses, el intento de iniciar el proyecto en el semestre II del año 1997, contando con la participación de ocho niños. En el año 1998 semestre I y II, se contó con la participación de cuatro niños, quienes vivieron de forma constante la experiencia en el nivel de artística.

El nivel de artística desarrolló actividades de capacitación y sensibilización a las madres, sobre la importancia del arte para el desarrollo integral de los niños; por medio de vídeos, salidas pedagógicas (exposiciones, teatros) y charlas de formación.

También se contó con el apoyo de profesores especializados en música (Luz Marina Cartagena) y en danza (Jhony Londoño) quienes dieron un aporte fundamental para que los niños armonizaran sus movimientos y ritmo corporal, permitiendo nuevas experiencias que posibilitaron un mejor trabajo en grupo.

Las actividades planteadas para las sesiones fueron planeadas teniendo en cuenta las diferentes áreas de desarrollo, motricidad, lenguaje, cognitivo, social; estimulando al niño

por medio del juego, canciones, cuentos; a la ejecución de dichas actividades entre las cuales están: expresión corporal, pintura, trabajo con barro, entre otras.

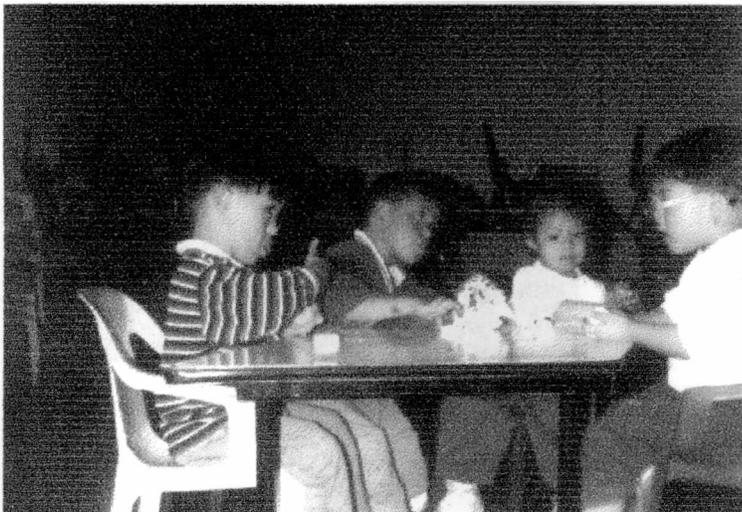
Las sesiones de trabajo se organizaron de la siguiente manera:

- Canción de saludo “Granito de mostaza” que se trabajó en todas las sesiones convirtiéndose en el himno del nivel.
- Charla a las madres: Se trabajaron temas de interés para el nivel artístico como son: Taller de títeres, instrumentos musicales, elaboración de maquillaje y material escenográfico.
- Actividades de motricidad gruesa para las cuales se utilizó canciones propias de motricidad, entre ellas están: “Vamos a saltar”, “El barco se hunde”, “El Tren”.



En la fotografía se aprecia cuando se trabaja específicamente la motricidad gruesa por medio de la Canción “El Tren”, implica movimiento y desplazamiento del cuerpo; sin embargo la actividad involucra áreas tan importantes como el lenguaje verbal y gestual y persona social.

- Actividad de motricidad fina donde los niños trabajan con pintura, plastilina, barro; realizando representaciones de canciones, juegos roles.



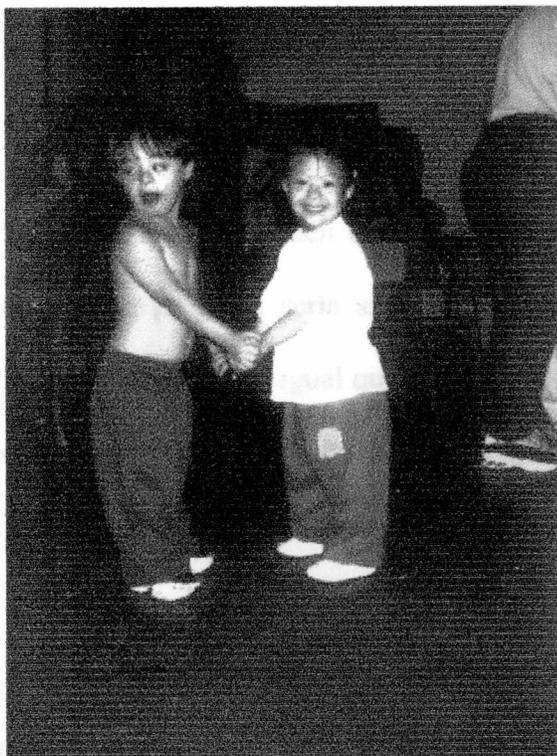
Se aprecia el trabajo que realizaban los niños con arcilla buscando plasmar la canción “Yo soy un maniquí”.

Este trabajo exige la utilización de las manos para elaborar formas, también están presentes las áreas social, lenguaje y cognitiva.

- Cognitivo:

Se empleaba el juego de roles (mamacitas, carros, zapatero), por medio de los cuales el niño iniciaba la representación e imitación de sucesos cotidianos.

El área de lenguaje/social siempre estuvieron involucrados en las actividades propuestas, finalmente se realizaba una evaluación de la sesión. Para todas las sesiones se contó con el apoyo de las madres quienes realizan las actividades junto con los niños, aumentando la motivación en todo el grupo de trabajo.



Están los niños en un juego del rol: “mamacita”, representan una pareja después de hacer dormir a su bebé.

Esta actividad fue guiada por medio de la explicación verbal y reforzada con la gestual.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1. ANÁLISIS

De acuerdo a la población objeto de estudio (niños con Síndrome de Down en edad de 4 años) y retomando algunos planteamientos teóricos sobre el proceso de desarrollo cognitivo y la instauración del símbolo en ellos se puede afirmar:

El desarrollo de la capacidad simbólica no está bien definida en los niños puesto que ellos realizan el juego simbólico guiados desde la imitación de quien dirige el grupo, observándose una dificultad para que el niño realice dicho juego desde una evocación espontánea de acontecimientos antes ocurridos en la realidad.

Como referente se pueden tomar las acciones cotidianas de uno de los niños: el acto de comer. La pregunta sería si el niño realiza la acción del personaje propuesto para el montaje “ecocanción” igual que el acto de comer donde existe una conciencia del alimento, por sensación del hambre que exige satisfacerse ¿El niño es consciente de que en el momento de la representación está fingiendo a hacer de semilla, viento o sol?.

Es evidente la existencia del goce cuando el niño ejecuta el rol, se observan alegres e insisten una y otra vez la misma canción, es el placer del juego sin comprometer su

pensamiento puesto que no hay una transformación por parte de ellos de esa realidad imaginada.

Escamilla en sus planteamientos sobre la cognición propone unas etapas o una división que llevan a la adquisición del pensamiento alcanzando una estructura compleja, lo que genera preguntas como son: ¿los niños con Síndrome de Down imaginan?, tema que permitiría adentrar en otra investigación.

Se observó un goce al realizar la actividad, pero no se logró descubrir una potencialidad de la capacidad imaginativa en los niños, puesto que ellos expresaron corporal y verbalmente, siempre a partir de un modelo real sin transformarlo.

Continuando el orden clasificatorio de la memoria según Escamilla podría afirmarse que los niños obtuvieron significativos logros en la memoria sensorial puesto que ellos después de un largo período de trabajo con las mismas canciones adquirieron la habilidad de reconocer a nivel auditivo, visual y corporal imágenes que lograban evocar al escuchar las canciones propuestas para el montaje de “Ecocanción”

En la memoria mecánica los niños lograron un reconocimiento de situaciones que eran básicas para asumir la representación de las canciones (salidas al escenario y acciones propias de cada personaje).

Según Escamilla para llegar al dominio de la memoria lógica e intelectual es necesario tener previas capacidades intelectuales que han sido retenidas en el cerebro desde experiencias anteriores y que deben continuar aumentando de forma gradual para lograr entender el significado de las cosas.

La autora de este trabajo considera desde la experiencia con los niños del nivel de artística que ellos no han logrado un dominio de esta capacidad intelectual, lo que debe plantearse como un objetivo a largo plazo, puesto que es necesario continuar trabajando para que ellos logren un mayor desarrollo y posiblemente en el futuro se pueda afirmar que estos niños adquirieron la habilidad intelectual que conlleva al pensamiento propiamente dicho como lo expresa Escamilla en su texto.

En cuanto a la apreciación que tiene Escamilla sobre lo que es el aprendizaje se podría afirmar que los niños han obtenido un significativo avance dado por las nuevas experiencias que posibilitaron respuestas positivas con respecto a sus diferentes áreas del desarrollo. Según las observaciones realizadas en las diferentes sesiones, se puede resaltar su desarrollo integral: Son niños que han adquirido mayores destrezas motrices, sociales, interactúan con otras personas sin dificultad, y son capaces de iniciar un juego, también son muy expresivos de forma gestual y verbal, lo que favorece sus relaciones con el entorno social.

Es de resaltar el positivo final de dicha propuesta en la práctica, teniendo en cuenta que uno de los objetivos planteados era la proyección del trabajo que se realizaba al interior del grupo; que tanto los niños como las madres asumieron con la presentación de “ecocanción”

con seriedad y entusiasmo, proporcionando para las madres mayor aceptación de sus hijos y para los niños una mayor seguridad, lo cual se ve revertido en la actitud de credibilidad y el sentimiento de superación, de las madres no pertenecientes a este nivel las cuales manifiestan grandes deseos de ser integrantes de dicho grupo.

Como resultado del trabajo realizado se hace una pequeña muestra fotográfica del proceso de montaje de “ecocanción” y su ejecución:



La actividad consistía en que el niño tuviera conciencia de su cuerpo.

En el papel se encuentra plasmado un cuerpo, el niño debía identificar una parte de su propio cuerpo y rellenar con hojas secas la imagen sobre el papel.

Exploración de sonidos provenientes de diferentes instrumentos musicales posibilitando al niño un acercamiento a su propio ritmo corporal.





Exploración del ritmo corporal apoyados en instrumentos musicales

Integración de elementos básicos de “ecocación” a la actividad plástica (representación gráfica de la semilla)



Ensayo general de “ecocación” con público.



Escenario de la obra con algunos de sus actores y guía en la presentación oficial de “ecocanción”.

5.2. LOGROS Y DIFICULTADES

5.2.1. Logros

5.2.1.1. Logros familiares (Madres)

- Apoyo constante de las madres para la ejecución de las actividades propuestas para el nivel y su perseverancia en la ejecución de tareas para el hogar (repaso de canciones).

- Credibilidad de las madres con relación a la propuesta de trabajo del nivel artístico.
- Las madres manifiestan los logros que observan en los niños a nivel de expresión verbal, gestual y en el área motriz.
- Interés de las madres para continuar con el nivel de artística en los próximos años.

5.2.I.2. Logros en los niños

- Area motriz gruesa: Los niños realizan actividades propias del área con soltura corporal, hay seguridad a nivel de la ejecución de actividades del salto, equilibrio.
- Area del Lenguaje:
 - Emplean constantemente el lenguaje verbal para comunicarse, utilizan el gesto corporal para imitar movimientos propios del montaje teatral “Ecocanción”. Cuando se les invita a trabajar las canciones lo hacen de manera espontánea, cantan e imitan los gestos corporales propuestos para cada canción.

Reconocen los nombres de madres, compañeros, practicante y le llaman por el mismo.

- Area Cognitiva:

Se evidencian logros en la memoria - sensorial puesto que reconocen imágenes visuales, canciones haciendo su representación en ausencia del modelo; a nivel de la memoria mecánica logran construir el gesto sin ayuda.

- En el juego simbólico, juego de roles (mamacitas, o los carritos) y los personajes de “ecocanción” los niños han logrado asumir los personajes con agrado y cuando se ha terminado el juego hacen un reconocimiento de esto al manifestar verbalmente ¡se acabó!.
- Persona social: Es significativo el avance en la interrelación con sus compañeros del nivel, comparten juguetes, material de trabajo, hay tolerancia para trabajar en equipo.

5.2.1.3. Logros en la Práctica. A través de la ejecución de la propuesta artística, se logró esclarecer la inquietud en cuanto a la forma de cómo debe ser abordado el trabajo que genera tal propuesta, en donde se observa claramente que el trabajo teatral requiere de planeación, de seguimiento y control en donde los niños tengan unos parámetros claros de acción y participación que les permita ir fijando esquemas y de esta forma permitir una proyección del nivel artístico en relación a la comunidad del Centro de Servicios Pedagógicos ya que dentro de él existe gran deseo de cambio pero no hay las metodologías, los recursos, ni el personal adecuado para los mismos debido a que la formación artística ha sido un área restringida del conocimiento que la reciben solo aquellas personas, que en nuestro medio se consideran con capacidades excepcionales y que no se aborda en la formación integral del maestro que en la actualidad está ejerciendo la docencia.

5.2.1.4. Logros en el Proyecto. Es un logro plantear esta propuesta de trabajo que involucra a las madres y a los niños en su desarrollo integral.

Por ser un proyecto del área artística se considera como innovador puesto que en el medio no existen propuestas para abordar el arte con niños con Síndrome de Down.

5.2.1.5. Logros CSP. Se puede contar como logro, el apoyo por parte de las directivas para vivenciar la ejecución de dicho proyecto, suministrando insumos básicos como son planta física y alumnos.

5.2.1.6. Logros Personales. En cuanto a lo personal el proceso vivido ayudó a moldear mi personalidad, abordar las dificultades con verdadero profesionalismo y clarificó en mi la idea de lo que es un educador en un proceso de enseñanza aprendizaje no solo desde la perspectiva de ser docente como practicante, sino de vivir las alegrías y frustraciones que generan en el ser estudiante las dificultades por empatía o carencia de esta con aquel ser que se denomina maestro.

5.2.2. Dificultades

5.2.2.1. Dificultades Familiares

- Al inicio de la propuesta artística semestre II - 97, la inasistencia de las madres a las sesiones de trabajo (iniciaron ocho niños, terminaron dos niños).

» La falta de convencimiento de las madres en los logros que podrían obtener los niños a partir del trabajo en dicho proyecto; En este momento se carecía de información sobre propuestas artísticas que se lideraban en otras instituciones.

5.2.2.2. Dificultades de los Niños. La mayor dificultad con ellos es la anotada en el numeral anterior, a lo que se suman los problemas de salud (enfermedades respiratorias). La dependencia de los niños con relación a las mamás.

5.2.2.3. Dificultades en la Práctica. Falta de material especial para la ejecución de las actividades teatrales como: Telones, espejos grandes, vestuarios, luces especiales, piso de tablilla, instrumentos musicales en buen estado, entre otros y carencia de una asesoría adecuada para el desarrollo del proyecto tanto práctico como teórico.

Se presentó dificultad en cuanto a la conceptualización teórica por la falta de experiencia que manifiesta la asesora para este tipo de trabajo, además por no poseer formación específica en el área objeto del proyecto.

5.2.2.4. Dificultades C.S.P. Los espacios inadecuados para la ejecución de las actividades artísticas. Lo cual sigue siendo una constante dentro de la ejecución del proyecto.

6. CONCLUSIONES

“El hombre no está completo sino cuando juega”. Schiller.

El niño siendo un ser creador por antonomasia, traduce en juego esa capacidad creativa, armando su propio mundo, viviendo en él sus ideas, elaborando situaciones conflictivas y adquiriendo conocimientos.

Desde la pedagogía y retomando a Froebel cuando dice que: “El juego es la expresión más elevada del desarrollo humano en el niño, pues sólo el juego constituye la expresión libre de lo que contiene el alma del niño. Es el producto más puro y espiritual y al mismo tiempo es un tipo y copia de la vida humana en todas las etapas y en todas las relaciones”.

En el desarrollo del proyecto artístico teatral con los niños con síndrome de Down en edad de cuatro años, se fueron delimitando elementos prácticos que posibilitan la ejecución de actividades artísticas con dichos niños y que hacen concluir:

- El teatro es una vía posible para que el niño con Síndrome de Down potencie sus habilidades y se proyecte a la sociedad.

- * Es fundamental la sensibilización a los padres, para que asuman el proceso artístico con los niños.
- * La propuesta artística debe ser posible en todos los ámbitos sociales del niño y darse continuamente a través de su tiempo escolar.
- * La participación de las madres dentro de las actividades propuestas en el nivel, fue fundamental para que los niños -teniendo en cuenta su corta edad, cuatro años-, se sintieran seguros en la ejecución de las mismas.
- * La experiencia artística teatral permite afirmar, que el juego, las canciones, los cuentos son verdaderos puentes de estimulación del niño en sus diferentes áreas de desarrollo.

Es el teatro la actividad generadora de creatividad que ayuda a concretar los conceptos del valor afectivo, la interacción social y el desarrollo cognitivo del niño.

El trabajo me ha demostrado que el teatro es la expresión de la relación del niño con la totalidad de la vida.

También se concluye que las observaciones y actividades realizadas con los niños con Síndrome de Down, aunque aparenten ser superficiales (según las observaciones hechas por la Asesora en relación al diario de campo) desatan en el profundos sentimientos, perfilando actitudes trascendentales y de gran importancia para su vida.

En cuanto al proyecto pedagógico aunque no estuvo estructurado desde el inicio, la vivencia práctico - teórica, brindó elementos de constante transformación al proyecto, elemento o procesos que enriquecieron la vivencia y que me brindaron aportes constantes, para la elaboración y ejecución del mismo asunto que sería diferente si el proyecto hubiera sido estructurado desde el inicio.

En cuanto al elemento activo (practicante) no necesita ser especialista en teatro, sino un maestro observador de cada alumno, tolerante, entendiendo su necesidad y actuando en un marco de afectividad.

Con relación a la práctica profesional docente el proyecto es un aporte para el mejoramiento de este tipo de acciones en donde la practicante desde el inicio de su labor como docente bien puede hacer aportes a la acción pedagógica, metodológica y didáctica de un determinado problema de aprendizaje para ser abordado de manera no convencional y de esta forma abrir nuevos campos de intervención de acuerdo al problema formulado.

La propuesta no se estructura como un derrotero rígido y determinado en aras de que el practicante que lo acoja la puede estructurar en el campo que desee ya sea de la música, de la plástica o de la danza, sino que diseñe su propuesta de acuerdo a las posibilidades que el medio le brinde en ese momento.

7. RECOMENDACIONES

De la presente propuesta, que fue experimentada se pueden desprender algunas recomendaciones que los educadores debemos tener en cuenta para la intervención pedagógica:

- El educador debe procurar tiempo suficiente para el juego involucrándolo constantemente en su proyecto pedagógico de aula, ya que el niño puede disfrutar y aprender más de las actividades cuando se le proponen juegos significativos para él.
- Es importante la continua interacción y estímulo por parte del educador a las madres para que ellas al igual realicen actividades de juegos con los niños en su casa.
- El educador debe ser participe activo de las actividades que proponga, puesto que ayudan al niño a confiar en él, y de forma espontánea involucrarse en la actividad (el niño siente que se comparte el juego).
- Antes de ejecutar cualquier actividad, se debe explicar directamente al niño y reforzarlo con una representación (corporal, gestual, verbal: en el caso de actividades motrices, juego de roles, de imitación).

- Es importante generar buena relación entre los participantes del nivel y el educador. Ésta favorece el desarrollo y ejecución de las actividades.
- Tener en cuenta el estado anímico del niño, para la ejecución de las actividades, hay momentos en que ellos se niegan a la participación y es necesario averiguar que pasa, antes de exigirle que trabaje.
- Es ideal contar con un espacio adecuado para la ejecución de la actividad teatral, salón vacío en lo posible con piso de madera (su temperatura es adecuada para el cuerpo), con implementos como espejos, telones, música y utilería (palos, collares, pelucas, vestidos); que posibiliten al niño el juego espontáneo con estos elementos.
- Se debe procurar que el espacio elegido para la actividad teatral, esté alejado de otros salones, para no interferir en actividades escolares.
- Es importante limitar el número de integrantes del nivel a un máximo de diez niños entre edades de 4 a 8 años, para posibilitar un mejor desarrollo de la actividad teatral y observación de los niños.
- Se recomienda para la ejecución del trabajo estar en ropa que no apriete el cuerpo (camiseta, sudadera) y trabajar descalzos (por las condiciones ambientales, espaciales no se trabajó así).

- El tiempo de trabajo debe ser mínimo de dos horas por semana, con posibilidad de ampliar el horario puesto que ayuda a clarificar más el trabajo que se esté liderando en el momento (es necesario cuando se asume un montaje teatral).
- Es preciso retomar el juego simbólico en el niño con Síndrome de Down, para verificar el dominio que posee él de dicho juego, que es fundamental para la generación del pensamiento.
- Cuando se elijan actividades del área musical, procurar tener instrumentos afinados, que posibiliten al niño una mejor discriminación auditiva del sonido instrumental.
- Se deben proponer al niño actividades representativas (animales, personas, objetos) y posterior a esto que el niño explore a nivel bidimensional y tridimensional, la actividad propuesta (lápiz, crayola, colores, arcilla, harina, plastilina).
- A nivel metodológico es recomendable que este tipo de proyectos estén dirigidos por personas idóneas que posean no sólo el saber específico sino la formación integral que les permita comprender claramente el lenguaje propio de la propuesta, las estrategias de trabajo, la metodología y las elaboraciones teóricas que al respecto se levanten.
- El Centro de Práctica requiere poseer de un material mínimo para la implementación de la propuesta y contar con una asesoría técnica del campo que respalde la propuesta tanto en lo técnico como en lo científico.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ DE REAL, María Eloísa. -Dirección General-, Diccionarios de términos literarios y artísticos. Cali - Colombia: Editorial América S.A., 1990. 384 p.

ASOCIACIÓN DE COLEGIOS PRIVADOS DE ANTIOQUIA -ADECOPRIA-. Proyecto Educativo Institucional - Investigación Medellín: Vieco & y Cía, 1997. 362 p.

CAPALCO, Bovone y GONZÁLEZ, canda. Enfoques curriculares actualizados. Buenos Aires: Cincel, 1993.

COMPLO JANNITA, Marie. Actividades Creativas en la Educación Especial. Barcelona: Ceac, 1984. IOOp.

CUNNINGHAM, Cliff El Síndrome de Down, una introducción a padres. España: Paidós, 1990.

DÍAZ OSORIO, José Jaime. La educación especial y sus acciones en el departamento de Antioquia. Medellín - Colombia: Secretaría de Educación y Cultura, V. 2, 1987. 362 p.

ESCUELA POPULAR DE ARTE - EPA Revista Arte y Cultura “Memorias Primer Seminario Nacional Sobre Arte y Pedagogía Infantil”. Medellín - Colombia: Año 1, No. 1.

FOUCAULT, Michel. Historia de la locura en la época clásica. México: Fondo de Cultura Económica, 1986. 411 p.

GARCÍA ESCAMILLA, Silvia. El niño con síndrome de Down. México: Diana, 1986.

GAETNER, Rose. Terapia psicomotora y psicosis, tratamientos de algunos síndromes, la danza, la música y el teatro. Barcelona: Paidós, 1990.

GARDNER, Howard. La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar en las escuelas. Barcelona: Paidós, 1993. 292 p.

GARDNER, Howard. Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. Santafé de Bogotá: D'Vinni Editorial Ltda, 1997. 448 p.

LEWIS, Vicky. Desarrollo y déficit: Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo; temas de educación. Barcelona: Paidós, 1991.

MORENO MORENO, Heladio. Teatro infantil. Santafé de Bogotá: Aula Alegre Magisterio, 1996. 122 p.

PAVÍS, Patrice. Diccionario del Teatro: Dramaturgia, estética, semiología. Barcelona: Paidós, 1980. 605 p.

Plan De Cubrimiento Gradual de Atención Educativa para las personas con Limitaciones o con Capacidades o talentos Excepcionales.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Constitución Política de Colombia de 1991. Santafé de Bogotá: PNR, 1993. 197 p.

PROLIBROS. Pedagógico Universal; Artes, Ciencias: Filosofía, Geografía, Historia y Tecnología. Santafé de Bogotá: Equipo Editorial de Prolibros Ltda., 1996. 1196 p.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. Circular 0032 de febrero 19 de 1998.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. Decreto 2082 de 1997.

REVERTE, Concepción y OLIVA, César (Coordinadores). I Congreso Iberoamericano de Teatro. Pedagogía Teatral: Conceptos y Métodos. Cádiz: Gráficas Nueva, 1994. 442 p.

TORRES REY, Manuel. Documento Incidencias Efectivas de la Práctica Teatral en el Marco de la Educación Especial. Revista Arte sin Barreras.

VERDUGO, Miguel Angel y JENARO, Cristina. Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. American Association on Mental Retardaation. Madrid. Alianza editorial, 1997. 181 p.

YEPES, Mario. Algunas Consideraciones Básicas Sobre el Teatro y la Representación. Medellin - Quirama, Julio de 1993.

ZUBIRIA, Miguel de. Inteligencia y Creatividad. Memorias del Primer Encuentro Nacional "Pensamiento Creativo". Medellin: Universidad de Antioquia, 1988.

ZULUAGA, Olga Lucía. Historia y pedagogía. Medellin: Foro, 1987.