

# SÍNDROME DE DOWN EN LA ESCUELA. UN ESTUDIO DE CASO

---

TRABAJO FIN DE GRADO EN PEDAGOGÍA

Universidad de La Laguna.

Facultad de Educación.

Grado en Pedagogía.

Proyecto de Investigación.

Elizabeth Candelaria Fernández Suárez.

Alu0100918878@ull.edu.es

Olga Cepeda Romero.

olceper@ull.edu.es

Curso académico 2018/2019.

Convocatoria Septiembre.

## ÍNDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	4
1. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO ¿QUÉ ES EL SÍNDROME DE DOWN? .....	5
1.2. TIPOS DE ALTERACIONES CROMOSÓMICAS.....	6
1.3. DESARROLLO MENTAL.....	7
1.3.1. PROCESOS COGNITIVOS.....	8
1.3.2. PERCEPCIÓN Y COGNICIÓN.....	12
1.4. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE.....	13
1.5. ESTILO Y CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE.....	14
1.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	16
2. CONTEXTO.....	18
3. OBJETIVOS.....	19
4. METODOLOGÍA.....	19
4.1. PARTICIPANTES.....	20
4.2. INSTRUMENTOS.....	21
4.3. PROCEDIMIENTO.....	24
5. RESULTADOS.....	25
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	28
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32
8. ANEXOS.....	34
8.1. MEMORIA OBSERVACIÓN EN EL AULA.....	34
8.2. ENTREVISTA PROFESORA DE NEAE.....	47
8.3. MATRICES.....	56

## RESUMEN.

El proceso educativo, en un país es considerado como el elemento de progreso social con mayor relevancia. Las sociedades en la actualidad, sufren transformaciones diarias, motivadas por los avances tecnológicos, conllevando encontrarnos en la era de la información. Hoy en día, hay un porcentaje de conocimiento mayor que en épocas anteriores y con mayor accesibilidad para toda la población.

La educación y la sociedad están ligadas, y por tanto, es la encargada del desarrollo y la transmisión de las creencias, hábitos y valores culturales. Cada ser humano, como ser individual, posee diferentes capacidades, cualidades, potencialidades y posibilidades, que deben ser ajustadas por las escuelas, reconociendo y aceptando las diferentes necesidades educativas que se presenten, respetando los ritmos de aprendizaje de cada escolar.

Este trabajo de fin de grado, pretende acercarnos a esa realidad educativa mediante un estudio de caso de una niña con síndrome de Down. Dadas las cualidades de esta alteración genética, el objetivo principal por el que se regirá la investigación será conocer cómo se fomenta el desarrollo mental y los procesos cognitivos, a través de la comunicación y el lenguaje.

En primer lugar, se presenta un breve recorrido histórico donde se muestra la evolución de esta alteración genética, seguido de las características y déficit que poseen, en cuanto a las áreas cognitivas y de lenguaje y comunicación. En segundo lugar, se encuentra una justificación de la investigación que se ha querido realizar, mostrando los objetivos, las personas que han participado, los instrumentos y técnicas de recogida de datos. Y por último, se realizará una triangulación de información entre los diferentes documentos, con la intención de analizar los datos recabados y ofrecer los resultados y conclusiones a las que se han llegado.

Cabe destacar, que con el fin de mantener el anonimato de las personas que han colaborado en el presente estudio, se han modificado los nombres reales de los implicados y colaboradores, que han facilitado la información pertinente.

\*Palabras Clave: Proceso educativo, necesidades educativas, realidad educativa, desarrollo mental, procesos cognitivos.

## **ABSTRACT.**

The educational process in a country is considered as the most relevant element of social progress. Today's societies suffer daily transformations, motivated by technological advances, leading us to find ourselves in the information age. Today, there is a higher percentage of knowledge than in previous periods and with greater accessibility for the entire population.

Education and society are linked, and therefore, is responsible for the development and transmission of beliefs, habits and cultural values. Each human being, as an individual, has different capacities, qualities, potentials and possibilities, which must be adjusted by schools, recognizing and accepting the different educational needs that arise, respecting the learning rhythms of each school.

This end-of-grade project aims to bring us closer to this educational reality through a case study of a girl with Down syndrome. Given the qualities of this genetic alteration, the main objective by which the research will be governed will be to know how mental development and cognitive processes are fostered, through communication and language.

In the first place, a brief historical journey is presented where the evolution of this genetic alteration is shown, followed by the characteristics and deficits that they have, in terms of the cognitive and language and communication areas. Secondly, there is a justification for the research that has been carried out, showing the objectives, the people who participated, the instruments and data collection techniques. And finally, there will be a triangulation of information between the different documents, with the intention of analyzing the data collected and offer the results and conclusions to which they have come.

It should be noted that in order to maintain the anonymity of the people who have collaborated in the present study, the real names of those involved and collaborators have been modified, who have provided the pertinent information.

\*Key words: Educational process, educational needs, educational reality, mental development, cognitive processes.

## **1. MARCO TEÓRICO.**

En 1866, John Langdon Haydon Down, médico de profesión, era el primer hombre en investigar los trastornos y retrasos mentales de los niños. En su artículo “Observations on an Ethnic Classification of Idiots” publicado en la revista London Hospital Reports, se mostraba tras una observación, la presencia de características físicas semejantes en niños con discapacidades intelectuales. Tras esta interpretación, la enfermedad se asoció como un retroceso o degeneración a la etapa primaria de los seres humanos, dando lugar al término “mongolismo”. Se ha de aclarar que se consideraba en esa época, a los nómadas de la región de Mongolia, como primitivos y poco evolucionados de la raza humana.

Sin embargo, las explicaciones de John Langdon Haydon Down se limitaban a estudios de grupos y observaciones. Su única función era denominar y clasificar a estas personas. En 1959, Jérôme Lejeune, mediante un tejido proveniente de una persona con Síndrome de Down, descubre que es producida por una alteración genética en el par número 21, dada la presencia de un cromosoma de más. A partir de esta revelación, la denominación “mongolismo” se transforma en “trisomía 21”.

Es la tipología de alteración genética más frecuente aparecida en los seres humanos, ocupando 1 caso entre 700 nacidos. Aún no se ha descubierto la causa, sin embargo, la frecuencia de estos casos se ve afectada por factores semejantes. Entre ellos, se observa la avanzada edad de la madre (superando los 35 años), originada por el incremento de la no-disyunción en ovocitos, también la excesiva juventud de ésta (15 años), y factores hereditarios.

### **1.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO ¿QUÉ ES EL SÍNDROME DE DOWN?**

El Síndrome de Down, es una alteración genética o dotación genética anormal en los seres humanos, provocado por la existencia de un par más de cromosoma, consecuencia de la aparición de anomalías funcionales y estructurales del Sistema Nervioso Central, efecto de distintos grados de disfunción cognitiva y neurológica.

Las células del cuerpo humano tienen 46 cromosomas, siendo la estructura que contiene el ADN, ordenados en 23 pares. Un par es el que define el sexo de la persona, y el resto, se catalogan en función de su tamaño decreciente. En este caso, la existencia

de un par más en el cromosoma 21 o una parte del mismo, da lugar a esta alteración, denominándola también como Trisomía 21. En este cromosoma, se localizan entre 500 a 1000 genes. No necesariamente, debe ser triplicado el cromosoma 21 en su totalidad, salvo el fragmento más alejado del brazo largo del cromosoma, la región crítica con las tres sub-bandas de la sección 21q22. En 1974, Neibuhr apuntó la existencia de una región crítica en la banda q22 del cromosoma 21, que cuando se encuentra duplicada, es responsable del fenotipo síndrome de Down. Así mismo, algunos genes alojados en esta banda, son responsables del desarrollo cerebral, sistema inmunológico, aparato gastrointestinal y los rasgos dimórficos.

Cada individuo posee su propia dotación genética derivada de sus progenitores. Los entornos socio-culturales, educativos, además de los factores genéticos y el resto de genes presentes en otros cromosomas, forman la personalidad de cada persona, su mentalidad y su forma física.

## **1.2. TIPOS DE ALTERACIONES CROMOSÓMICAS.**

Existen tres tipos de alteraciones cromosómicas:

- Trisomía 21 ó Trisomía 21 homogénea libre.

También denominada Trisomía libre o regular. Es la más común entre los tipos de Síndrome de Down (95% de los casos), ocurriendo rápidamente antes o después de la concepción, siendo todas las células idénticas y con un exceso de carga genética. El par 21 del espermatozoide o el óvulo, no se divide correctamente, y por tanto el cigoto como consecuencia posee 47 cromosomas.

- Trisomía por traslocación ó Translocación cromosómica.

Su descubrimiento es muy reciente, y ocurre con poca frecuencia, un 1% de los sujetos con Síndrome de Down. Mientras se produce el desarrollo de la meiosis, un cromosoma 21 puede romperse por fragmentos o completamente, y por tanto, adherirse a otro par de cromosomas. Se diferencia de los otros tipos, por no ser un cromosoma extra, sino que está soldado a otro cromosoma, que a su vez, se encuentra partido. Normalmente, se une al par 8, 13,14, 15 y 22.

- Trisomía en mosaico o Mosaicismo.

Ocurre después de la concepción, cuando el proceso mitótico de división celular no se separa adecuadamente del material genético. Una de las células tendría en el par 21 tres cromosomas y en otra uno, dando lugar a una proporción de células de tres cromosomas y las demás con su carga genética corriente. Ocupa el 4% de los casos con Síndrome de Down.

Cabe destacar, que todas las alteraciones se deben a una aparición extra de la totalidad del cromosoma 21 o de una fracción de este. En la región clasificada como 21q22.2-21q22.3, hallada en el brazo largo del cromosoma 21, se han delimitado los nucleótidos a 15 millones. No obstante, aún no se conocen cuáles y cuántos genes de esta sección son los que intervienen en el Síndrome de Down.

### **1.3. DESARROLLO MENTAL.**

Cada persona con Síndrome de Down, posee unas características individuales adquiridas por diferentes variables. Sin embargo, se manifiesta con frecuencia particularidades propias de esta alteración. Una parte significativa de la estructura y función del cerebro, se ve afectada en el desarrollo inicial de los circuitos cerebrales, debido a que condiciona la instauración y consolidación de las redes nerviosas y conexiones, que constituyen las capacidades de análisis, correlación pensamiento abstracto, atención, entre otras. Diversas investigaciones muestran, la coexistencia de dificultades vinculadas con el desarrollo de procesos:

- Mecanismos de atención, estados de alerta, iniciativa.
- Expresión de conducta, temperamento, sociabilidad.
- Procesos de lenguaje expresivo.
- Procesos de memoria (corto y largo plazo).
- Mecanismos correlación, análisis, pensamiento abstracto y cálculo.

Así mismo, se hallan peculiaridades en conjunto con otras deficiencias mentales, y con personas que no poseen ninguna deficiencia, entre las que destaca:

- Aprendizaje lento.
- Enseñanza de elementos que otras personas sin deficiencia mental aprenden por sí solos.

- Proceso de enseñanza secuenciado.

A medida que la edad avanza, el Coeficiente Intelectual se reduce, sobre todo a partir de los 10 años de edad. Al convivir en una sociedad o comunidad, donde los cambios diarios afectan a sus hábitos cotidianos, el aprendizaje es constante. Por ello, es sustancial la apreciación de la edad mental ante la edad cronológica, puesto que esta sigue desarrollándose aunque a un ritmo más lento y gradual.

El Gobierno de Canarias, responde educativamente al alumnado con Síndrome de Down, prestando un apoyo a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Concretamente dentro de este conjunto, se agrupa a estos estudiantes como DI (Discapacidad Intelectual), por sus notables limitaciones en su funcionamiento implicado en su aprendizaje escolar. Una persona con deficiencia mental, es aquella cuyo Coeficiente Intelectual (C.I.) es inferior a 70. El grado de deficiencia, se agrupa y establece según la escala de Weschler, en leve, medio y severo.

### **1.3.1. PROCESOS COGNITIVOS.**

Para considerar los procesos de entrada de la información y procesamiento cerebral, es imprescindible tener en cuenta las características problemáticas presentes en las personas con Síndrome de Down, en este caso de preescolares.

- Patrón permanente en determinados ítems.
- Obtención de distintas etapas.
- Obtención de conceptos de permanencia de los objetos.
- Atención de corta duración.
- Etapas finales del juego simbólico.
- El juego simbólico se inclina a ser repetitivo, restringido y estereotipado.
- Resolución de problemas con menos estructura y ensayo.
- Demandas y lenguaje expresivo.
- Obstinación ante esfuerzo de realización tareas.

Es destacable también, las semejanzas que comparten con otros niños y niñas sin deficiencia.

- Exploración y manipulación de objetos.
- Secuencia de adquisición con diferencias cualitativas.

- Juego simbólico se manifiesta conforme a la edad mental.

Frecuentemente, se manifiesta la risa como placer por una acción bien hecha o tarea, aunque no guarda relación con el esfuerzo que haya empleado para su realización.

Las personas con Síndrome de Down, pasan por las mismas etapas de desarrollo o estadios, que las demás personas que no tienen ninguna alteración. Sin embargo, su progreso, por lo general en todas las deficiencias, es más lento. Característicamente, en la trisomía, se perciben dos elementos que interfieren en el área cognitiva: precisan de mayor tiempo ante la respuesta de estímulos y su capacidad de reacción, asiduamente, posee mayor error y menor calidad. Así mismo, expresa dificultad en procesos de categorización, capacidad de síntesis, y conceptualización.

Feuerstein presenta un modelo de investigación en el que trata de esclarecer y comprender el funcionamiento de procesos cognitivo concretos en personas con deficiencias. Muestra como, en la primera etapa, en referencia a la entrada de información, pueden suceder obstáculos en la percepción; explotación sistemática de la información; comprensión y conceptos de la palabra; orientación espacial y temporal; utilización de distintas fuentes; conservación y manejo paralelo del conocimiento; percepción y selección de la información. En la segunda etapa, encargada de procesar, elaborar, organizar y estructurar el conocimiento, el obstáculo se puede localizar en la determinación del problema; memoria a largo plazo; distinción de percepciones; establecimiento percepciones; generación de hipótesis; planificación, previsión y anticipación de respuesta. En la tercera etapa, referida a la respuesta al sujeto, se encuentran inconvenientes de comunicación explícita; respuestas sistemáticas; indeterminación e inexactitud en el empleo de conceptos y palabras; establecimiento de resolución mental y traslado sensorial al área de conflictos. No obstante, aparece la comunicación egocéntrica y la imitación ante la solución de problemas.

Existen numerosos estudios corroborando los déficits anteriormente descritos, y estableciendo cuatro características en las personas con Síndrome de Down: impedimentos en percepción y tiempo de reacción; especificidad en la atención; déficit en la memoria y resolución de problemas.

### **A. Impedimentos en la percepción y tiempo de reacción.**

Se ha comprobado, que las personas que poseen deficiencias muestran obstáculos en cuanto a los procesos de percepción y acción, concretamente en la utilización de habilidades adecuadas para la planificación y organización de una tarea y su comportamiento ante ella. En los trisómicos, debido a los retrasos madurativos y la discapacidad perceptivo-cognitiva, se observan miradas cortas donde el contacto ocular es menor.

El procesamiento de la información visual y auditiva, les produce dificultad (especialmente esta última), en la recepción de señales y en el sistema de realización de respuestas. Considerando estos conflictos, la información entregada para el desarrollo de una tarea o actividad, debe presentarse a través de un medio visual, más que orales. Esta situación se manifiesta por las alteraciones propias de la trisomía. El número de neuronas de las espinas dendríticas, las conexiones sinápticas y de la mielinización de la corteza del cerebro, son menores, afectando por tanto, al sector sensorial primario y asociativo, ocupadas del proceso de percepción. Sus capacidades escasas de concentración, reconocimiento y control de mirada, según Flórez, puede justificarse por la hipofunción difusa de la corteza cerebral.

### **B. Especificidad en la atención.**

Debido a sus alteraciones en las áreas corticales, específicamente en el hipocampo, las personas con Síndrome de Down muestran dificultades en los procesos de atención, iniciativa y organización de la información, manifestando complicaciones para mantener la atención e interés en la elaboración de una tarea en el tiempo, control de la atención, capacidad de autoinhibición, diferenciación de estímulos antiguos y nuevos, respuesta a las demandas de la sociedad, concentración de la conducta, facilidad de distracción. Así mismo, sus modificaciones en la corteza prefrontal alteran el inicio, modelación e imitación de las conductas.

Las investigaciones de Flórez en el campo del Síndrome de Down, revelan cómo la conexión entre las modificaciones del mesencéfalo y el menor número de receptores muscarínicos, ocasionan una reducción de la estructura sináptica, las interacciones en el tálamo – cortical y la corteza fronto – parietal.

Las estrategias empleadas en las intervenciones del aprendizaje, deben ser significativas. Es decir, la persona con trisomía debe poder extrapolar el conocimiento adquirido, a su vida dentro de una comunidad utilizando estrategias de resolución de problemas y generalizando el aprendizaje en situaciones nuevas. Por otra parte, el empleo de estímulos y actividades que consigan atraer la atención, disminuirá la hiporresponsividad sensorial ante un estímulo nuevo.

### **C. Déficit en la memoria.**

La memoria, es un aspecto fundamental en la adquisición de conocimiento. Es la capacidad que tienen las personas para captar, clasificar, categorizar, organizar, recordar, agrupar, elaborar, generalizar, repetir conceptos, y su posterior estrategia de actuación o respuesta.

Las personas con Síndrome de Down, presentan alteraciones en la relación establecida entre el lóbulo parieto-temporal y los lóbulos prefrontales, obstaculizando el procesamiento específico de información sensorial y su posterior organización como respuesta. Simultáneamente, las modificaciones en el hipocampo y en el vínculo córtico-hipocámpicas, producen un empobrecimiento de la capacidad de consolidación y recuperación de la información a largo plazo.

Debido a las perturbaciones anteriormente mencionadas, se contempla cómo aparecen deficiencias en el proceso relacional de información nueva y vieja, y en la memoria a corto plazo. Además, presentan carencias en el empleo espontáneo de estrategias de almacenamiento de información, (repetición, organización...), pensamiento abstracto, y almacén de memoria. Aparece una mayor complejidad para recordar conceptos o información presentada de manera auditiva, mostrando una mayor capacidad en la memoria visual.

### **D. Resolución de problemas.**

Respaldado por el impedimento de las capacidades de organización y transferencia de la información, y las dificultades de acceso al pensamiento abstracto, los trisómicos presentan importantes complicaciones ante la resolución de problemas. Su causa está respaldada por la disminución de neuronas y procesos sinápticos de la corteza prefrontal y el hipocampo.

Usualmente, se aprecian déficit en la retención de aprendizaje, generalización de conocimientos, planificación, uso de estrategias, discriminación de información, realización de operaciones cognitivas secuenciales, toma de decisiones y operaciones numéricas.

En este sentido, es necesaria la adquisición de un patrón y estrategias pertinentes que les ayuden a recordar y relacionar los conocimientos en la solución de problemas, de un contexto a otro.

### **1.3.2. PERCEPCIÓN Y COGNICIÓN.**

Gracias a los sentidos, los seres humanos pueden percibir los distintos estímulos procedentes del exterior o interior, transmitidos por determinados órganos hasta el sistema nervioso. A partir del procesamiento y percepción sensorial, las personas, pueden adaptarse, asimilar, conocer y relacionarse con su entorno, situaciones concretas y objetos. De este modo, la información es asimilada a un esquema de conocimiento ya existente, se crea uno nuevo o es adaptado a otro. Si los aspectos orgánicos de los sistemas sensoriales, no son adecuados ya sea por defectos estructurales subyacentes u otra patología relevante, estas percepciones no podrán ser óptimas.

Referente a los aspectos oftalmológicos, las personas con Síndrome de Down, presentan con frecuencia determinados trastornos oculares. Entre un 20-30% sufren estrabismo producido por la opacidad del cristalino y errores de refracción no corregidos; un 10-20% presentan nistagmus originado por un error de refracción o una lesión del Sistema Nervioso Central. También, se observan anomalías en la córnea: opacidad corneal y queratocono (aumento de la curvatura de la parte central ínfero-temporal de la córnea), siendo entre un 2 y un 7%. La adquisición de cataratas, ocupa entre un 40-50% clasificándose en tres tipos: opacidades arqueadas, suturales y copos de nieve, siendo un 3% congénita. Así mismo, los errores de refracción: miopía (30-50%), hipermetropía (20-30%) y ambliopía (12%).

El sistema otológico, presenta anomalías estructurales y funcionales, e infecciones, provocando pérdidas sustanciales de audición. Muchos estudios declaran que el 80% de las personas que presentan Síndrome de Down, detentan de algún elemento que causa la de pérdida auditiva, siendo en su mayoría por deterioros de los conductos auditivos. Entre los más comunes se encuentran: anomalías varias (estructura externa e interna

del oído, membrana del tímpano, osiculares), otitis media, disfunción de la trompa de Eustaquio, canal auditivo pequeño y estenótico (estrechamiento del conducto) y/o obstruido con cera, acumulación de líquido y/o anomalías osicular en el oído medio (infección aguda o crónica). Cabe destacar que la probabilidad de pérdida auditiva sensorineural, se manifiesta tanto en niños como adultos.

#### **1.4. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE.**

Los seres humanos, son seres sociales por naturaleza, agrupados en torno a comunidades, en los que comparten una serie de valores culturales comunes. El uso del lenguaje, se convierte en un requisito indispensable como medio de comunicación e intercambio de información entre las personas. Por tanto, las habilidades lingüísticas y comunicativas, marcarán la correcta integración y adaptación a la sociedad que les rodea.

En las personas con Síndrome de Down, se aprecia un evidente atraso en las competencias comunicativas. Durante el primer año de vida, los niños y niñas trisómicos, manifiestan llantos cortos con pocos componentes vocálicos, pocas habilidades comunicativas no verbales, aparición tardía de las primeras palabras y de la sonrisa, escasa reacción ante las solicitudes de la comunicación, contacto ocular retardado y sin empleo para la interacción o su inicio, dificultad en la interpretación de información, capacidad de síntesis y establecimiento de relaciones entre circunstancias, permanencia de la atención, de abstracción y largos periodos en la proporción de respuesta. Se puede observar cómo el lenguaje oral, tanto en la infancia como en la adultez, no posee estructura gramatical del género, tiempos verbales, concordancia, y las frases son con poca longitud, subordinadas y tiempo verbal presente. Así mismo, en las alteraciones del ritmo de habla, se manifiesta tartamudeo, farfuleo, y falta de precisión y rapidez en el traspaso de un punto a otro, complicando la emisión de consonantes.

Las perturbaciones del comportamiento lingüístico manifestadas en la comprensión, expresión y funcionalidad del lenguaje, son debidas a múltiples factores propios de la trisomía, destacando:

- Anomalías auditivas y motóricas.
- Hipotonía generalizada e hipotonía ocular.

- Limitaciones cognitivas.
- Alteraciones en la morfología bucofacial, como origen de las dificultades de articulación. La motricidad bucofacial, es trastocada en la coordinación de los movimientos articulares por la hipotonía muscular, perjudicando el movimiento de la lengua, mejillas, labios, velo del paladar y secuencias de movimiento articulatorio.
- Repercusiones de la organización cerebral.

Estas características, modificarán e influenciarán notablemente la capacidad expresiva de las personas con Síndrome de Down. La capacidad de síntesis, seriación y correlaciones racionales para entablar una conversación, presentan inconvenientes debido a sus impedimentos cognitivos unido a un exceso de capacidad de análisis. Además, el tiempo para la transmisión de información será más lento que en otras personas. La dificultad presentada en el procesamiento de frases y la carencia de memoria auditiva a corto plazo, diferirá en el aprendizaje de gramática y sintaxis. Por consiguiente, el grado de comprensión se realiza mediante la asociación de contextos. Cuando ocurre alguna dificultad, los trisómicos tienen bastantes problemas para comunicarlo y expresarlo.

### **1.5. ESTILO Y CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE.**

Un profesional educativo que desee trabajar con personas síndrome de Down, debe tener en cuenta las características que poseen. De esta manera el proceso de enseñanza-aprendizaje será mucho más factible y consolidado, pudiendo sacar el máximo beneficio a sus potencialidades y mitigando sus debilidades. Aunque cada persona posea sus propias peculiaridades, se observan una serie de características en común.

La obtención y el desarrollo de los aprendizajes, habitualmente son más tardíos debido a la lentitud de la actividad de los circuitos cerebrales. El proceso de consolidación del conocimiento ocurre más despacio, precisando más tiempo para adquirir los aprendizajes. Por tanto, se necesitarán más años académicos para lograr los objetivos curriculares establecidos. El procesamiento de la información (recepción, elementos procesadores y efectores), encargados de ofrecer una respuesta a las situaciones que se le presentan, es complicado. Sufren dificultades a la hora de

correlacionar la información, y elaborarla para adoptar una decisión secuencial y lógica, así como si se hace de manera simultánea.

Abstraer y conceptualizar la información, es un serio inconveniente limitado por sus capacidades cognitivas, a la hora de alcanzar e interiorizar conocimientos complejos. A ello, hay que sumarle el impedimento en la memoria explícita (es intencional, consciente, precisa de esfuerzo).

El aprendizaje, aunque se crea consolidado, puede ser inestable. Una vez conseguido, la generalización de lo aprendido, es muy limitada. Por lo general, el aprendizaje, la transferencia y la generalización de este, desde la situación aprendida a otra semejante en otra circunstancia, no suele ocurrir.

La iniciativa, la predisposición ante nuevos aprendizajes, la exploración y la utilización de recursos de su entorno, es escasa. Es necesario que los educadores les muestren los estímulos, recursos, y exponerlos en situaciones donde deban utilizar sus habilidades. Su conducta suele ser muy efusiva en todos los aspectos. El autocontrol debe ser trabajado físicamente al principio, seguido de verbal y por último gestual.

Uno de los mayores problemas, en el contexto educativo, es la falta de reclamación de ayuda, acostumbrándose a la espera de un soporte. Suele estar motivado por no saber dónde se encuentra la dificultad, no saber qué quieren conocer, tienen poca iniciativa o el ofrecimiento de ayuda sin que la solicite. Por lo general, se resisten a la ejecución de alguna tarea que les suponga algún esfuerzo extra o desinterés. Además, el nivel de perseverancia hacia sus trabajos es bajo y tienden a realizar conductas sociales o “estrategias” como la sonrisa, el elogio, la distracción... con la finalidad de evitar aquellas que supongan mucho esfuerzo y poca motivación. Realizar tareas por sí mismos, sin una atención individualizada y directa, es muy costoso para los niños y niñas con síndrome de Down, semejante con el fortalecimiento de su sistema de acción dada su evasión de iniciar nuevas habilidades y su poca inercia de la utilización de estas.

La función ejecutiva, encargada de la autorregulación y el control mental, difiere entre su conducta, facultad memoria operacional, capacidad de cambio, planificación, recorrido de uno mismo y organización recursos. Cabe destacar la deficiencia que poseen en su capacidad de expresión verbal. El lenguaje y la transmisión de conocimientos es un proceso costoso.

En muchas ocasiones los Programas educativos y sus estrategias didácticas no contemplan las características anteriormente descritas. Las acciones a desarrollar deberán considerar como eje central:

- Metodología que se utilice sea de modo sistemático.
- Proceso de enseñanza-aprendizaje permanente y continuado.
- El fomento del desarrollo del trabajo autónomo.
- Apoyo de las intervenciones con la utilización de elementos visuales (gestos, imágenes, dibujos...) dada la facilidad y refuerzo que poseen en su aprendizaje.
- Apoyo profesionales especializados.
- Resaltar sus aspectos positivos para llevar a cabo un aprendizaje adquirido y consolidado. Cabe mencionar la capacidad de imitación (aprendizajes por observación o vicario), y la conducta perseverante, constante y responsable ante un tipo de tarea, permitiendo así, elaborarla de forma extendida hasta su consecución.
- Fragmento del proceso de enseñanza-aprendizaje en secuencias detalladas de objetivos, conceptos y actividades, insistiendo en aquellos aprendizajes que otros niños adquieren de manera casual.
- Se debe tener muy en cuenta la problemática que poseen en la expresión verbal. Puede ser confuso pensar que el niño o niña con síndrome de Down no proporciona respuesta o interacción con su interlocutor, por falta de comprensión ante las órdenes dadas. En muchas ocasiones, la capacidad de comprensión lingüística es mejor que la capacidad de expresión oral. En un periodo de tiempo relativo, estos alumnos proporcionarán respuestas y comenzará un proceso en el cual adquieran estas capacidades.
- Es relevante, el vínculo que se establece entre el profesional educativo y los niños y niñas con síndrome de Down, propiciará considerablemente una buena actitud ante los contenidos académicos.

## **1.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.**

El término, Atención a la Diversidad, ha sufrido grandes transformaciones desde un planteamiento segregador a modelos integradores. En 1948, el término “Educación Especial (EE)” es sustituido por “Necesidades Educativas Especiales (NEE)”, aportado en el Informe Warnock, destacando la necesidad de ofrecer recursos educativos

necesarios, a través de medidas curriculares y organizativas, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y, la integración escolar y social, a cada alumno o alumna dependiendo de sus condiciones. Dada la ambigüedad y extensión de la consideración de alumnos con NEE, muchos autores son partidarios de establecer el término Atención a la Diversidad, entendiéndolo como *“tomar conciencia de las diferencias fundamentales que poseen los alumnos en el contexto de enseñanza-aprendizaje. Estas diferencias tienen relación con los estilos y ritmos de aprendizaje, las experiencias y conocimientos previos, la motivación y atención, la diversidad de capacidades y ritmos de maduración, el ajuste emocional y social, etc.”* (Álvarez, L y Soler, E. 1996, 29). El propósito, por tanto, es la normalización social y escolar de los individuos, donde se faciliten los recursos y apoyos necesarios para la participación activa en su comunidad.

Cada individuo, como ser, posee su propia identidad forjada por diversos factores: personalidad, familia, ambientes socio-culturales, etc. Las características y diferencias de las personas conforman una sociedad heterogénea, y consecuentemente una realidad para el sistema educativo. Reconociendo la educación como un derecho fundamental e inalienable, debe ser capaz de asumir la diversidad propia de los individuos a fin de garantizar el desarrollo de sus habilidades y capacidades básicas, teniendo en cuenta sus particularidades. Según el artículo 26 de las Naciones Unidas, *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos”* (Naciones Unidas, 1948, 8). Por tanto, la escuela debe ofrecer una respuesta a todos los procesos, desarrollos y ritmos de aprendizaje, promoviendo un sistema equitativo en los que no exista exclusión ni minorías de grupos. Los principios de la atención a la diversidad, serán estructurados bajo aspectos de prevención, inclusión, normalización, superación de desigualdades, globalidad, coordinación, corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, recogidos en el decreto que regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.

## 2. CONTEXTO.

El centro donde se realiza dicho estudio es el CEIP Teófilo Pérez ubicado en el casco del municipio de Tegueste perteneciente a la provincia de Santa Cruz de Tenerife, considerado en la actualidad como una Villa. Tegueste, está compuesto por núcleos poblacionales denominados: las Canteras, Pedro Álvarez, el Palomar, Tegueste-Casco, el Gomero, el Portezuelo, el Socorro y San Luis. Es el centro escolar de enseñanza pública de educación infantil y primaria, más grande del municipio.

La extensión que abarca el CEIP Teófilo Pérez, está organizado alrededor de tres edificios. El primero, el bloque principal aloja la biblioteca, el comedor, conserjería, dirección, y las aulas de primaria, Enclave, Medusa e inglés. En el segundo bloque, se encuentra el alumnado perteneciente al ciclo de infantil 3 y 4 años, donde se suman dos patios: uno cubierto y otro con columpios. Por último, la tercera edificación, está destinada al ciclo de infantil de 5 años, añadiendo el gimnasio y la guardería. Además, cuenta con dos canchas deportivas, separadas entre sí por el aula de música y el aula donde se gestiona el AMPA. Las prestaciones complementarias, que ofrece la comunidad educativa, están compuestas por el comedor escolar, el transporte y el desayuno. Cabe destacar, que entre los servicios que ofrece el centro, el comedor es referencia y fuente de reclamo, debido a la gestión directa que tiene el centro y sus productos ecológicos.

Esta institución, acoge a 423 alumnos y alumnas repartidos entre los ciclos de infantil y primaria, con un tipo de procedencia y contextos socioeconómicos diversos. Entre ellos, se integran alumnos escolarizados en el Aula Enclave, concretamente 6. Así mismo, muchos de los niños y niñas presentan NEAE, ocupando 35 casos. Según los documentos de las diversas evaluaciones realizadas por la inspección, el CEIP Teófilo Pérez, posee un 94% del éxito escolar, colocándose por encima de la media provincial y el mejor centro de la zona de inspección 709.

Entre el personal del centro, la plantilla está compuesta por 29 docentes, 1 orientador, 1 trabajadora social, 1 logopeda, 1 auxiliar administrativo, 10 auxiliares de servicios complementarios, 1 cocinera y 3 ayudantes de cocina, 1 bedel y 4 encargadas de la limpieza. Todos ellos, poseen una edad media de 50 años. Cabe destacar que los componentes del claustro, el 95% posee plaza fija, permitiendo así una considerable estabilidad.

Los proyectos educativos que el centro gestiona, son trabajados por medio de comisiones, con el objetivo de desarrollar del centro escolar en sí, y la conexión con el entorno. Entre ellos se destacan, el huerto ecológico, la sardina de la integración, proyectos de sostenibilidad, elaboración y participación de la carreta y parranda en la Romería de San Marcos, hidroterapia y equinoterapia para el alumnado con discapacidad. Así mismo, la participación de la familia o tutores legales, en la vida escolar es de vital importancia. Por ello, se promueve un ambiente favorable, cercano que desencadene en la participación y colaboración de estas en las decisiones del centro. El Consejo Escolar, la participación en proyectos, fiestas, convivencias comisiones de trabajo, reuniones periódicas, buzón de sugerencias, son algunos ejemplos donde la implicación de las familias es visible.

### **3. OBJETIVOS.**

El principal objetivo de este estudio de caso, es conocer cómo se fomenta el desarrollo mental y los procesos cognitivos en Virginia, a través de la comunicación y el lenguaje, puesto que es una alumna con Síndrome de Down. Con el fin de alcanzar dicho objetivo principal, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Conocer limitaciones y estado actual, referente al desarrollo mental, de los procesos cognitivos, y el lenguaje y comunicación, que presenta Virginia.
- Priorización desarrollo mental, en procesos cognitivos y desarrollo del lenguaje y la comunicación.
- Desarrollo estrategias de aprendizaje en el área cognitiva, y lenguaje y la comunicación.

Cabe mencionar, en referencia al área cognitiva, serán consideradas las siguientes dimensiones: atención, globalización aprendizaje, procesamiento de información. En cuanto al área social se consideraran las siguientes dimensiones: espontaneidad, interacción con iguales, interacción con adultos.

### **4. METODOLOGÍA.**

A propósito de conocer, obtener y recopilar la información relacionada con la concepción de educación como un proceso social, en el que se producen una serie de acciones humanas y vida social, se parte desde un enfoque de investigación o paradigma

interpretativo, denominado también como cualitativo. El foco de la investigación estará dirigida a la comprensión de los procesos, prestando atención, a lo particular, individual, y por tanto, rechazando toda idea de generalización. Al igual, la realidad educativa se interpretará como subjetiva.

Se ha utilizado una metodología cualitativa, cuya *“finalidad de la investigación, pues, será comprender cómo los sujetos experimentan, perciben, crean, modifican e interpretan la realidad educativa en la que se hallan inmersos”* (Caldero, J.F., y Carrasco, J.B, 2000, 25). En este caso, el investigador participa en el mismo entorno de referencia que los alumnos. Por tanto, *“la comprensión y valoración de las interpretaciones [...] de la realidad y de las situaciones educativas en las que se halla implicado han de venir del propio sujeto, no del exterior”* (Caldero, J.F., y Carrasco, J.B., 2000, 25).

#### **4.1. PARTICIPANTES.**

Para este estudio de caso, se ha seleccionado intencionadamente a Virginia, una alumna con síndrome de Down, perteneciente al curso de infantil de cinco años del CEIP Teófilo Pérez. La cercanía familiar, ha sido un claro detonante en la preferencia de este caso específico. Además, su constante predisposición, disponibilidad y colaboración en proyectos e investigaciones educativas con el fin de enriquecer la información aportada tras un caso real, ha facilitado su elección.

Virginia, está considerada como alumna NEAE, con una adaptación curricular con el referente 1-2 años, en todas las asignaturas. Este año académico 2018-2019, está realizando la extraordinaria, cursando un año más la etapa de infantil.

Otra de las integrantes escogidas, debido a su relevancia en el contexto estudiantil de Virginia, es Aurora la profesora de NEAE de la comunidad educativa. Tras la descripción de los aspectos a realizar para enriquecer la investigación accedió colaborando en la recogida de datos, con la entrevista y las observaciones realizadas tanto en el aula de apoyo como en la ordinal, con una duración de un mes. Su disponibilidad y accesibilidad tras la propuesta, han sido claves para su elección. Aurora, tiene un amplio currículo. Posee formación como maestra de primaria, diplomatura en logopeda, un máster en guía interpretación de sordos y sordo-ciegos, y estudios de postgrado, de especialización en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Por último, la tutora del aula ordinal Marta, permitió realizar las observaciones en la clase, en aquellos momentos donde Aurora intervenía con Virginia. Su colaboración, accesibilidad y disponibilidad, produjo su selección. Marta posee formación en maestra de educación infantil.

#### 4.2. INSTRUMENTOS.

Se ha realizado una entrevista con la Profesora de NEAE “Aurora”, a propósito de obtener más información acerca de la realidad de “Virginia”, los factores que inciden en ella, el funcionamiento, los recursos e intereses y las carencias y necesidades en las intervenciones con ella. Al igual, se contempla la opinión de “Aurora” para obtener una visión más completa de la realidad en el aula que se quiere investigar.

La entrevista tiene un total del 21 preguntas (ver anexo 8.2), de tipo abiertas y dos que se han añadido durante el desarrollo debido a la importancia y enriquecimiento de la información a recoger. Este tipo de preguntas que se han planteado, tienen como propósito que la profesora de NEAE responda abierta y libremente, sin que su respuesta sea condicionada. Por tanto, la información recabada es de tipo cualitativo. Se han estructurado de tal manera que se pueda recabar la información necesaria para la comprobación de los objetivos que se plantean en este estudio de casos.

<b>DIMENSIÓN</b>	<b>Nº DE ITEM</b>	<b>PREGUNTA</b>
<b>Conocimiento (Co)</b>	1	¿Cuál/es es/son tus especialidades?
	2	¿Cuánto tiempo llevas con Virginia?
	3	¿Son realistas las expectativas que propone el currículo con el ritmo de aprendizaje de Virginia?
	6	¿Qué áreas son las que trabajas con Virginia?
	8	¿Desde qué punto parten las sesiones, desde las capacidades de Virginia, desde lo reflejado en el currículo...?
	14	¿Qué áreas son en las que muestra mayor resistencia? ¿Cómo se están trabajando?
	4	¿Qué aspectos crees que son más necesarios para las intervenciones? ¿Crees que son los estipulados en la ley o

<b>Priorización (Pr)</b>		en el currículo ó cambiarías alguno?
	5	¿Cuál es la finalidad que persigues con cada intervención? ¿Es igual que la que establece el centro o no?
	12	¿Crees importante desarrollar los aspectos cognitivos de Virginia? ¿En qué medida?
	15	¿Hasta qué punto, es importante que Virginia aprenda a hablar? ¿Se podría decir que es el objetivo principal de los aspectos que se trabajan con ella?
	18	¿Qué objetivos tenías planteados a principio de curso (respecto a las áreas cognitivas y lenguaje)? ¿Los ha ido cumpliendo?
	19	¿Qué aspectos mejorarías para que las intervenciones fueran más efectivas? ¿Y en su aula ordinal?
<b>Desarrollo (Des)</b>	10	¿Consideras importante el apoyo de otros niños o niñas para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en Virginia?
	13	¿Las intervenciones se centran en trabajar un área concreta o varias a la vez? ¿Por qué motivo?
	7	¿Cómo planificas las intervenciones? ¿Son significativas para Virginia?
	9	¿Cuál es tu metodología de trabajo?
	11	¿Cómo trabajas los aspectos cognitivos?
	17	¿Consideras importante mantener la motivación de Virginia?
	16	¿Las áreas cognitivas se desarrollan o las trabajas a la vez que el lenguaje, es decir, se complementan?
	20	¿Crees que los materiales de los que dispones, se adecuan a las necesidades de Virginia? *¿Crees que son importantes las TIC?
	21	¿Consideras algún material necesario para trabajar con Virginia? *Durante las observaciones he visto que muchos materiales tienen la etiqueta de tu nombre, ¿es por algo en especial?

OBSERVACIONES EN EL AULA

DIMENSIÓN	IDENTIFICACIÓN DIMENSIONES
<b>Estrategias aprendizaje(Es)</b>	Sistematización y estructuración de actividades.
	Secuenciación
	Recursos
	Apoyos (visuales, auditivos...)
	Estímulos
	Metodología
<b>Procesos cognitivos (PR)</b>	Procesamiento información
	Retención
	Percepción
	Categorización
	Razonamiento
	Secuenciación
	Memoria
	Atención
	Motricidad
	Velocidad reacción
	Asociación
	Generalización conocimiento
<b>Lenguaje y comunicación (Le)</b>	Lectura
	Modelaje
	Comprensión
	Expresiones o patrones estructurados
	Habilidades sociales
	Vocabulario
	Entonación
	Claridad
	Espontaneidad
	Comunicación

### **4.3. PROCEDIMIENTO.**

La confección de esta investigación, ha requerido una organización y establecimiento de pasos a seguir con el fin de lograr un trabajo de calidad. En primer lugar, se ha establecido el tema a tratar y los objetivos a alcanzar, para dar respuesta a la conjetura planteada.

Siguiendo el diseño, se realizó una exhaustiva búsqueda de bibliografía referente al síndrome de Down. Tras un análisis de la información recabada, se atiende a la más relevante ajustada a los objetivos propuestos. Así mismo, ha permitido la correcta elaboración de los instrumentos y técnicas utilizadas en la recogida de datos, y la correcta interpretación de las distintas fuentes informativas (los documentos institucionales, la observación y entrevista, y la bibliografía obtenida).

Se han realizado observaciones y un registro de diario durante cinco semanas (ver anexo 8.1). La fecha de inicio, ha sido el 22 de abril finalizando el 24 de mayo del curso 2018-2019. El estudio, se ha centrado en el horario en el que interviene la profesora de PT “Aurora” con “Virginia”, tanto en el aula de apoyo como en la ordinal. Por lo general, son dos horas de martes a viernes, exceptuando los jueves, combinando las dos aulas. En las clases de NEAE, acude con “Virginia” otro niño NEAE “Mateo”, con el objetivo de enriquecer las prácticas educativas y las habilidades sociales. Son sesiones personalizadas donde se encuentran la profesora de NEAE y los dos niños exclusivamente en la clase. En el aula ordinal, se encuentran 22 niños y niñas que conforman uno de los dos grupos de esa etapa. Es un espacio, muy atractivo, visual, con mucha luz natural y organizada por estaciones. Añadido, se ha realizado una entrevista con la Profesora de NEAE, con el fin de conocer cuál es la realidad de las intervenciones, la situación de Virginia actual, y sus concepciones.

Teniendo en cuenta, el nivel de “Virginia”, las áreas trabajadas en el colegio y las limitaciones de este, los ítems a valorar han sido modificados tras la primera visita al centro. El planteamiento inicial a observar estaba dirigido a la lectura y motricidad, y el impacto de las TIC en la atención temprana a una alumna con síndrome de down. Tras esta alteración, se ha adaptado la recogida de datos. Por un lado, las diferentes áreas del desarrollo: lenguaje oral, comprensión, seriación, denominación; aspectos cognitivos; nivel competencial, tipo de respuesta educativa, situaciones de aprendizaje; materiales y recursos; interacción con iguales y con las maestras; juegos realizados; motricidad

gruesa, fina, manipulación control del grafismo; mantenimiento de la atención, realización órdenes sencillas; autonomía. Por otro lado, se han recogido las puntualizaciones que la profesora de NEAE “Aurora” ha creído relevantes en el transcurso de las actividades con “Virginia”.

Al igual, se ha solicitado en el centro el PEC (Proyecto Educativo del Centro), donde se recoge toda la normativa curricular del centro, y en especial, el apartado de Atención a la diversidad, marco donde se regula la atención que recibe “Virginia”.

El trabajo que se ha realizado para alcanzar un análisis de los datos recogidos y su posterior conclusión, es la triangulación de información entre el PEC del Centro, las observaciones y la entrevista, enriquecida con la búsqueda de información específica acerca del Síndrome de Down.

## **5. RESULTADOS.**

Con la finalidad de dar respuesta al objetivo principal de este estudio de caso, conocer cómo se fomenta el desarrollo mental y los procesos cognitivos en Virginia a través de la comunicación y el lenguaje, se han establecido tres objetivos específicos. Dada la cantidad de información relevante que se ha podido obtener, se han realizado tres matrices (ver anexo 8.3), para ofrecer un vaciado de datos más claro. En ellas, se puede observar la primera columna recogiendo el área, la segunda columna que alberga la dimensión, y la tercera recogen los datos aportados por las diferentes fuentes de datos utilizadas [entrevista, observación y documentos (PE, PAT, Plan de Atención a la Diversidad)].

Analizando los datos ofrecidos y recogidos en las matrices, tras un vaciado de datos, se han obtenido los siguientes resultados.

En la primera tabla, referida a la información recabada mediante la entrevista a la profesora de NEAE, se observa que las dos áreas, tanto la cognitiva como la social, son los bloques centrales de las intervenciones, tanto en el aula ordinal como en la de PT. Todo trabajo y aprendizaje que realiza Virginia, parte del desarrollo de estas dos dimensiones, y se trabajan de manera transversal al currículo. Sin esta priorización, la adquisición de conocimiento y el proceso de enseñanza – aprendizaje, sería muy deficiente o nulo. No se contempla el desarrollo del contenido curricular al margen de estos dos aspectos.

Se utilizan toda clase de recursos que faciliten el aprendizaje y solventen todos los problemas que pueda tener al adquirir determinados conceptos. Así mismo, todos aquellos aspectos propios del Síndrome de Down, como la capacidad de imitación, estimulación, modelaje... se convierten en ventajas o se utilizan a favor del aprendizaje. La inclusión es primordial para el desarrollo del aprendizaje, en especial los que tienen una connotación social (habla, interacción, expresión...).

En segundo lugar, la matriz correspondiente a la observación, refleja más en profundidad el estado de las dos áreas en las que se ha prestado mayor atención y las dificultades a las que se enfrenta en el proceso de enseñanza – aprendizaje a diario en el aula. En la dimensión atención se comprueba como la capacidad de atención que posee Virginia, es muy intermitente y en ocasiones no posee mucha duración. Dependiendo de lo estimulante que le resulte una actividad o su entorno, prestará más atención o menos. En muchas ocasiones, el material elegido para las actividades es un inconveniente (si es muy llamativo, muy ruidoso, nuevo...), tiene que manipularlo antes de utilizarlo como apoyo en la comprensión del conocimiento. Es destacable, que la atención perdura y no tiene muchas intermitencias cuando se trata de las TIC.

La globalización del aprendizaje no la tiene asimilada. Puede darse tanto por su madurez como por la problemática que el propio Síndrome de Down tiene en este aspecto. Al realizar las actividades, comprende su realización en un nivel básico como es la seriación, sin embargo, la misma actividad con una explicación más compleja no la capta. No por falta de conocimiento, sino por este sentido de globalidad.

Al igual que la globalización, en el procesamiento de la información, posee dificultad debido a los propios déficits del Síndrome de Down y a la falta de madurez. Dependiendo de la situación, le resulta más o menos complicado la recepción, selección, transformación, elaboración, recuperación de la información captada. Es un proceso complejo, que conlleva muchas acciones conjuntas, y por tanto, se trabaja a un nivel básico, ajustado a su madurez mental. La reflexión y corrección de un error le cuesta mucho, al igual que pedir ayuda cuando tiene algún impedimento. La velocidad de procesamiento es lenta.

Normalmente, Virginia está acostumbrada a recibir órdenes o las intervenciones que tiene están orientadas a ellas. La espontaneidad es un aspecto a trabajar y al que se le presta especial atención. Aurora, le incita mucho hacia la participación, por ello que

asista al aula NEAE con otro alumno. No interactúa por sí sola, a no ser que se la motive o incite, al igual que en la realización de las actividades. Dependiendo de las horas a las que asista al aula de apoyo, está más o menos espontánea.

De cara a la interacción con iguales, es muy poca o nula. Su capacidad comunicativa es muy deficiente, por el momento, y los demás niños y niñas no la entienden. En ocasiones, la consideran como una alumna de inferior edad. No posee habilidades comunicativas para transmitir lo que quiere, lo que le gusta... aunque sabe transmitirlo mediante el lenguaje no verbal. Además, utiliza a los adultos como intermediarios entre ella y los demás niños y niñas. En las intervenciones, se tiene como objetivo ofrecer a Virginia y que adquiriera frases estandarizadas para su normalización y dominación del lenguaje aparente ante la sociedad.

En cuanto a la interacción con adultos, Virginia se siente muy cómoda. Se debe a que ellos poseen las herramientas o estrategias necesarias para ser comprendida. Responde mejor órdenes que con una conversación más fluida. Además, está muy acostumbrada a estar con adultos, en sesiones individualizadas... Entiende a la perfección el lenguaje no verbal, las expresiones hechas... las adquiere con mucha rapidez. Busca constantemente el contacto con un adulto, y se apoya en ellos como intermediario para entenderse con las personas debido a su falta de habilidades y limitaciones. Sin embargo, cuando Virginia se encuentra lúdica, excitada, feliz... su lenguaje es más espontáneo y claro.

La tercera y última tabla, referente a los documentos, se puede observar como las metas a conseguir son bastante ambiguas y generales, aunque sí es destacable la relevancia que tienen las dos áreas a las que se le ha prestado más atención. No se especifican qué, cómo, a través de, cuáles... se trabajarán las áreas cognitivas y sociales. Únicamente, ofrece la importancia que poseen estas en cuanto al desarrollo como ser humano, como un ser social. Cabe mencionar, que el área cognitiva posee alguna especificación superficial donde se recomiendan el uso de las TIC por sus numerosos beneficios; metodología de trabajo, proceso de enseñanza, etc, ajustado a las NEAE.

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Por lo general, “Virginia” es una alumna, que a pesar de sus limitaciones, tiene muy pocas dificultades para adquirir los conocimientos y el trabajo a desarrollar. Gracias a los tratamientos privados con apenas unos meses de vida, con especialistas en logopedia, atención temprana y pedagogía, su estimulación y maduración es muy avanzada. En la asociación Down Tenerife, recibe actualmente tratamientos específicos personales para mejorar su desarrollo.

En lo referente al currículo establecido, dadas sus características propias, es muy difícil llegar a los requisitos preestablecidos. Las modificaciones genéticas que posee, retrasan muchos procesos de enseñanza-aprendizaje. Se debe evitar comparaciones con alumnos de su misma edad, que no posea ninguna alteración ó con otros alumnos NEAE, debido a que puede ocasionar frustraciones, fracasos y limitaciones para conseguir grandes resultados.

Es necesario, que todos los maestros y maestras, lleven una acción educativa conjunta, al igual que posean un conocimiento avanzado de las habilidades y limitaciones que poseen las personas con Síndrome de Down. Los objetivos seleccionados específicamente para las características de Virginia, deben ser conocidos por toda la comunidad educativa, por todos los docentes y ajustar la metodología a ellos. Si la alumna no aprende, las estrategias educativas deben ser replanteadas siempre con la ayuda de la profesora NEAE. En muchas ocasiones lo que ocurre es que los distintos profesionales desconocen las potencialidades, debilidades y características propias del síndrome de Down, las estrategias y metodologías no se adaptan, o no se trabaja a la par con el resto de profesionales educativos y de orientación. La formación debe ser continua y permanente teniendo en cuenta las innovaciones y avances que ocurren en este campo y en el resto de las discapacidades.

Un aspecto positivo en la labor de la maestra de PT, es la contemplación de que los procesos de enseñanza-aprendizaje en Virginia deben partir, no del nivel que debería tener por su edad cronológica o aspectos contemplados en el currículo, sino de su propia realidad. El foco se centra en las áreas cognitivas, que más adelante proporcionarán esos aprendizajes tan deseados.

Las habilidades sociales y comunicativas, se contemplan en el centro escolar como el núcleo de cualquier aprendizaje. Los objetivos establecidos en la propuesta

pedagógica de la etapa de educación infantil, detallan *“El lenguaje oral es especialmente relevante en esta etapa por ser el instrumento por excelencia de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de sentimientos, ideas, emociones, etc. [...] La expresión oral será siempre el eje básico de comunicación de nuestro alumnado y así se diseñarán actividades que lo fomenten en todas las UD. dejando siempre espacio para la expresión espontánea, relatos de cuentos o historias traídas de casa”*.

Virginia no se relaciona con su grupo de iguales espontáneamente, y estos están limitados porque no conocen las destrezas necesarias para entablar un diálogo con ella, incluso no llegan a entenderla; se siente cómoda con los adultos, usándolos de intermediarios o comunicándose solo con ellos; cambia por completo su interacción en grupos grandes con respecto a los grupos de una o dos personas, se relaciona y entabla una conversación, incluso llega a ser espontánea. Esta muy acostumbrada a las intervenciones individualizadas y a seguir órdenes. Por ello, casi todas las acciones tienen una parte dirigida a la adquisición de esta competencia. Contemplando sus déficits, en las intervenciones es primordial que adquiera “frases estandarizadas o socialmente correctas” y sepa reproducirlas en el contexto social que le corresponde, con el objetivo de normalizar su lenguaje. Si Virginia no puede expresarse, ni comunicar sus necesidades primarias, muy difícil podrá socializarse con los demás seres.

En cuanto a las habilidades cognitivas, son el núcleo de las acciones en el aula NEAE con Virginia, aunque siendo específicos, esta priorización se debe a la forma de trabajo de la profesora de NEAE “Aurora”. No todos los profesionales educativos trabajan desde este ángulo, o potencian estos aspectos. Normalmente, se realizan fichas poco atractivas, materiales desfasados ó enseñan áreas que son incumbencia de otro profesional (Ej: enseñar a escribir. Es una incumbencia de la tutora en el aula ordinal, no para aprenderlas en el aula NEAE. Las intervenciones pueden desarrollarlas, o ayudarlas bajo el trabajo de los aspectos cognitivos), motivando las críticas entre docentes.

Las metodologías y estrategias utilizadas son sistemáticas, buscando siempre el mismo fin, el desarrollo de los procesos cognitivos de Virginia y su normalización en la sociedad. Si el aprendizaje no es cercano a Virginia, su cerebro tendrá más dificultades

para procesar el conocimiento que se quiere consagrar. Las actividades tendrán como eje vertical el progreso de las áreas cognitivas y el lenguaje, pudiendo trabajar varias a la vez. Las intervenciones siempre están apoyadas por diversos recursos visuales y estímulos, estructurados con la finalidad de ser reducidos durante el proceso, llegando al punto de que no necesite un soporte. Siempre comenzarán con objetos tridimensionales, pasarán a bidimensionales y por último, sin soporte visual.

Por lo general, Virginia muestra un nivel muy básico en cuanto al desarrollo de las habilidades cognitivas y mentales, presentando mayor dificultad en el área de la comunicación y el lenguaje. Cabe considerar el nivel educativo, su referente curricular y el nivel madurativo cerebral que posee, puesto que es una niña que cursa la etapa infantil y el próximo año iniciará el ciclo de primaria. En este corto periodo de tiempo, tras las observaciones realizadas, Virginia ha avanzado vertiginosamente, pudiendo percibir la consecución de muchos aspectos que se llevan trabajando desde el inicio del curso escolar.

Los centros escolares deben sufrir una transformación. Algunos de los objetivos planteados en el PEC del CEIP Teófilo Pérez, se cumplen medianamente o no se pueden alcanzar. Cabe destacar que los principios y metas que se persiguen en el plan de atención a la diversidad, vienen regulados en el Decreto 104/2010, de 29 de julio. Son necesarias muchas modificaciones para que la respuesta educativa tenga mayor efectividad y se adapte mejor a sus necesidades.

Los recursos materiales y humanos son primordiales. En especial este último, dado que Virginia no comprende la mayoría de las cosas que se hacen en el aula ordinal. Su atención es muy irregular, y más aún cuando no sigue el hilo conductor de la comunicación de la maestra hacia los alumnos y alumnas. Dos maestros o maestras que faciliten, lo más normalizado posible, el entendimiento de la información, eliminaría muchas barreras para comprender qué es lo que pasa a su alrededor, y que satisfaga también las demandas de los demás alumnos y alumnas.

Existe una carencia en muchos utensilios adaptados a sus necesidades en el aula NEAE. No son suficientes o adecuados para alimentar y cumplir con todo los objetivos propuestos para trabajar las áreas cognitivas, mentales, comunicativas y lenguaje. Se han quedado obsoletos, faltos de piezas, y poco atractivos a pesar de poseer gran cantidad (lo observado en el aula son puzzles, juguetes entretenidos como barcos o mr.

Potato, encajables de piezas de maderas, libros). Existen numerosos recursos materiales muy visuales, actuales, adaptados a las necesidades que se presentan hoy en día y a la sociedad en la que se desenvuelve. En este caso, se observa cómo todo el material utilizado en las intervenciones posee etiquetas con el nombre de la profesora NEAE (son de su pertenencia particular). Cabe destacar que en el apartado de atención a la diversidad recogido en el PEC se hace especial hincapié en los recursos TIC como propuestas y consideraciones metodológicas *“El trabajo con las TIC se ha convertido en un recurso poderoso ya que da respuesta a algunas carencias: centra la atención y mantiene la concentración. Tan sólo con esto ya hemos conseguido una importante ventaja. Queda el trabajo de seleccionar los materiales, adecuarlos a las individualidades de cada alumno y alumna y convertir las nuevas tecnologías en herramientas funcionales de trabajo (lejos del concepto de entretenimiento)”*, sin embargo se carece de ellos.

Cabe destacar, tras el vaciado de datos de las matrices, se encuentra la atracción de Virginia hacia las TIC, pudiendo captar a la perfección toda su atención. Con una metodología, utilización y recursos adecuados, mejoraría mucho su proceso de aprendizaje y adquisición de conocimientos. Este dato, puede ser utilizado a favor del uso de este recurso y corroborar los innumerables beneficios que aporta en las NEAE.

Los recursos TIC, siguen siendo una de las grandes deficiencias que se observa en el centro, pudiendo generalizarlo a todos los demás. No se puede alcanzar en su totalidad el objetivo *“Incrementar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para dar respuesta a las necesidades educativas, comunicativas y sociales actuales”*. Ciertamente, el centro posee un aula de ordenadores, y en el aula ordinal de Virginia existen dos ordenadores de sobremesa, una tablet y una pizarra digital. Sin embargo, en el aula NEAE no existe ningún recurso TIC.

Estos instrumentos facilitan considerablemente determinados déficits propios de las diferentes discapacidades, pudiendo ser mitigadas o facilitadas. En la actualidad, las sociedades están siendo transformadas diariamente mediante las innovaciones de las TIC, ocupando muchas acciones cotidianas que antes dependían de los seres humanos. Por tanto, educar para el desarrollo de una vida social conlleva adaptar y enseñar a los alumnos el correcto uso de estas. Este aspecto, cobra especialmente relevancia en las discapacidades, cuya labor educativa debe prepararlos para la vida cotidiana y social.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alegre de la Rosa, O.M. (2000). Diversidad humana y educación. Málaga: Aljibe.

Alemany Peñarrubia, C., Castelló Pomares, M.L., Corbí Caro, P., Fernández O'Donell, C., García Ramos, R.; Malea Fernández, I. (2012). Neurología y síndrome de Down. Desarrollo y atención temprana. Revista Española de Pediatría, Vol. 68, 6. Recuperado el 15 de abril de 2019 de: <http://ww.w.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/bd575f37fe010274a9eeaf6a463e0faf4a87e18b.pdf>

Álvarez, L. y Soler, E. (1996). La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría. Madrid: CCS.

Anguera, M.T. (1988). Observación en la escuela. Barcelona: Graó.

Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona: Labor.

Basile, H.S (2008). Retraso mental y genética Síndrome de Down. Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica, Vol. 15, 1. Recuperado el 8 de abril de 2019 de: [http://alcmeon.com.ar/15/57/04\\_basile.pdf](http://alcmeon.com.ar/15/57/04_basile.pdf)

B.O.C. (2018). 1008 Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2018/046/001.html>

Caldero, J.F., y Carrasco, J.B., (2000). Aprendiendo a investigar en educación. Madrid: Rialp.

Cohen, L. y Manion, L. (1990). Métodos de investigación educativa. Madrid: La muralla.

Comblain, A., Nadel, L., Perera, J., y Rondal, J.A. (1997). Síndrome de Down: perspectivas psicológica, psicobiológica y socio educacional. Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

Del Cerro, M.M., y Troncoso, M. V. (1997). Síndrome de Down: lectura y escritura. Barcelona: Masson.

Del Cerro, M.M., y Troncoso, M.V (1998). Síndrome de Down. Lectura y escritura.

Dierssen, M., Flórez, J., y Troncoso, M.V. (1996). Síndrome de Down: biología, desarrollo y educación. Nuevas perspectivas. Barcelona: Masson.

Flórez, J., y Troncoso, M.V. (1991). Síndrome de Down y Educación. Barcelona: Masson-Salvat Medicina.

NeuronUp. Recuperado de <https://www.neuronup.com/es/areas/functions>

O.N.U., (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea general de las Naciones Unidas. 10 de Diciembre de 1948, Nueva York.

Perera, J. (1995). Síndrome de Down. Aspectos específicos. Barcelona: Masson.

Sánchez Rodríguez, J. (1996). Jugando y Aprendiendo Juntos. Un modelo de intervención didáctico para favorecer el desarrollo de los niños y niñas con Síndrome de Down. Málaga: Ediciones Aljibe.

## 8. ANEXOS.

### 8.1. MEMORIA OBSERVACIÓN EN EL AULA.

HOJA DE REGISTRO						
		1	2	3	4	5
METODOLOGÍA	Sistematización y estructuración actividades					
	Secuenciación					
	Recursos					
	Apoyos (visuales, auditivos...)					
	Estímulos					
ÁREA PROCESOS COGNITIVOS	Procesamiento información					
	Retención					
	Percepción					
	Categorización					
	Razonamiento					
	Secuenciación					
	Memoria					
	Atención					
	Motricidad					
	Velocidad reacción					
	Asociación					
	Generalización					
	Lectura					
	Modelaje					
	Comprensión					
	Expresiones o patrones estructurados					

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Habilidades sociales					
	Interacciones					
	Vocabulario					
	Entonación					
	Claridad					
	Espontaneidad					
	Comunicación					

### 1.- 23/04/2019. Aula de Apoyo.

- Virginia, está en clase de apoyo con otro niño NEAE “Mateo”. Su el objetivo es enriquecer las prácticas educativas y las habilidades sociales. Son sesiones personalizadas donde se encuentran la profesora de NEAE y los dos niños exclusivamente en la clase.
- No hay ningún elemento TIC en el aula.
- No denomina conjuntos, acciones... Siempre que hay una imagen, la asocia a lo básico. Ej: si ve un señor bebiéndose agua, lo que dice es agua.
- Si le realizas preguntas, a veces, no relaciona.
- Recalco del lenguaje, comunicación y expresión continua.
- Dificultades de atención. Cuando reduces la dificultad, o el número de opciones, la centra.
- Imita mucho. Muchas de las acciones, la profesora de NEAE las dirige a través de su compañero.
- Asocia a mí, a ti... tocándola. Es la manera de que lo comprenda.
- Se apoya en imágenes para comprender.
- La motricidad la está desarrollando, aún es un poco torpe.
- Coge todo siempre haciendo pinza con un dedo de cada mano.
- Comprende y adquiere información pero no la expresa.
- Retiene y codifica la expresión.
- Memoria en acciones inmediatas.

### 2.- 03/05/2019. Aula de Apoyo.

- Dificultad para codificar 2 acciones simultáneas.

- La memoria de estímulos es baja.
- Atención. Se distrae con su compañero. Sobre todo cuando él está realizando una actividad.
- No le gusta colorear, por su motricidad. Siempre escoge los colores fuertes, aunque estén los dos disponibles. Ej: le dices coge la cera azul, y coge la azul fuerte. Le pasa con todos los colores.
- Las letras minúsculas a, e, i, las reconoce. Aún no las vocales e, u.
- Copia bien los patrones y expresiones hechas. Además, vocaliza y se entiende claro y alto.
- Realiza actividades de atención, lectura y manipulación en la misma clase.
- Mezcla los conceptos de la actividad anterior. Sabe lo que quiere decir pero lo expresa con lo anterior.
- Se ríe cuando acierta y le hacen caso.
- Procesa lento, y por tanto puede dirigir la acción.
- Actividades sistemáticas y estructuradas, para trabajar. Siempre con fichas o algo visual.
- No tiene dificultades de retención de contenido. No olvida lo que aprende.

### **3.- 07/05/2019. Aula de Apoyo.**

- Tiene adquirida la secuencia hasta 4 (conteo).
- Sabe la secuencia pero no el sentido global. Cuenta las piezas, pero no sabe todas.
- Responde ante órdenes, pero a partículas interrogativas no. Cuando le dices “cuenta”, cuenta, pero si le dices “¿cuántas hay?”, no sabe.
- En general, la motricidad es bastante deficiente.
- Cuando recoge, tiene que ponerlo todo ordenado y en el sitio correcto.
- Para las habilidades sociales hay que darle un modelo, ella por sí sola no interactúa.
- En el trabajo, está acostumbrada a una orden, no hace nada espontáneamente.
- No tiene autonomía. Sabe hacerlo y bien, pero no está acostumbrada a una orden.
- No pide ayuda.
- Categoriza por forma, colores...
- Las series las hace bien.

- Las partículas interrogativas le siguen costando.

#### **4.- 09/05/2019. Aula de Apoyo.**

- Hoy trabajamos series.
- Cuando los estímulos están por separado, es capaz de hacer una serie, cuando están mezclados no. Ej: tiene piezas de colores en el centro de la mesa. Le dices coge 4 amarillas, y le cuesta. En cambio, si le dices 4 azules, y el azul no está mezclado con los demás colores lo hace inmediatamente.
- Necesita apoyo auditivo (la serie: verde, rojo, verde...). Si es visual no.
- Dependiendo del matiz del color, los confunde.
- Cuando mezclas habilidades en una misma actividad, su capacidad de razonamiento no lo hace. Tienes que cambiar de actividad. Ej: ver cuántas rojas tiene, hacer serie...
- Con la motricidad, solo coge las piezas de una en una y en forma de pinza.
- Establece cualquier estímulo o complementos visuales al lenguaje oral. No realiza las cosas si no le ayudas con la acción directa relacionada.
- Coloca las piezas de colores. Es muy perfeccionista. Lo pone todo ordenado.
- Imita todo.
- Velocidad de reacción lenta. Cuando está motivada sí responde.

#### **5.- 10/05/2019. Aula Ordinal.**

- La clase tiene algunos recursos TIC (proyector, pizarra electrónica, ordenador y altavoces).
- Son 22 alumnos. Una clase muy luminosa, ubicada en un pabellón dedicado solo a las dos clases de 4 y 5 años. Tienen baños propios. Está organizada en varios espacios (casita, mesas, rincones, espacios de lectura, pizarra).
- Hoy es la encargada de clase. Se sienta en el banco al lado de la maestra, mientras los demás, están frente a ella sentados en una alfombra. Lo llaman la asamblea. Tiene que coger de una caja la ficha de los nombres de los compañeros y compañeras y preguntar ¿de quién es? Al ver su nombre, responden ¡mío! Si están se colocan con un velcro: en la casita si están o en otra casita si no están. La profesora le dice que diga el nombre, para mejorar la pronunciación y la lectura. A veces no sabe, y simplemente imita el nombre que le dice la maestra.

- Habla muy bajito. Al resto de compañeros y compañeras le cuesta entenderla. Se distraen con facilidad entre ellos, crean escándalo y se la escucha aún menos.
- Los compañeros y compañeras la ayudan a que pronuncie el nombre. Hay nombres que reconoce y asocia, y otros que no.
- Reconoce muy bien a los compañeros de primera fila, a los de atrás no.
- Acabada esta actividad, tiene que escribir su nombre y poner cuántos alumnos y alumnas son en clase, por escrito en la pizarra blanca con rotuladores. Su nombre lo escribe bien. Para el número, la maestra le pone un modelo con líneas para que lo repase por encima.
- Además, para terminar, tiene que hacer un dibujo de lo que quiera. Hace una cara. Sabe hacerla y lo que está haciendo. Reconoce muy bien las partes del cuerpo.
- La maestra de PT, interviene a la hora de las actividades o cuando se distrae en la asamblea. Intenta que sea todo lo más normalizado posible. Trabajan a la par y existe una buena coordinación entre la tutora y la profesora de apoyo.
- Siempre tiene el mismo grupo de referencia.
- Le ayudan bastante sus compañeros y compañeras. Sin embargo, la contemplan como una niña de inferior edad, a pesar de ser la mayor (este año tiene la extraordinaria).
- Copia los modelos de conducta.
- El aprendizaje lo hace individualizado pero no lo generaliza. Las mismas actividades que hace en apoyo, no lo hace en clase.
- En el aula no habla, solo imita, sigue a sus compañeros y compañeras. Sin embargo, cuando interviene la maestra de PT, la usa de intermediaria o solo habla con ella o imita.
- Separa los espacios. Se siente muy bien en espacios individualizados (aula de apoyo), en cambio en el aula se siente una más y no habla.

### **Aula de Apoyo.**

- En las actividades visuales u orales puede realizar más de una tarea. Siempre en una misma actividad intenta trabajar distintas actividades, aunque a veces no pueda.
- De cara a la interacción con iguales, debe saber lo que quiere. Siempre le da a elegir lo que quiere.

- No modifica las acciones. Le cuesta reflexionar y corregir.
- Es necesario que vean el material (sobre todo si es nuevo), que lo manipule y se tomen el tiempo necesario para que lo vean. Si no, siempre van a estar pendientes a querer verlo y manipularlo, y no realiza la actividad.
- Se distrae mucho con el material que es muy llamativo o bonito.
- Responde a todo que no. Es impulsividad, aunque vea que está haciendo una cosa por la que le preguntan.
- Con las fichas de las vocales, trabaja los fonemas y grafemas. Es una introducción a la lectura.

#### **6.- 14/05/2019. Aula de Apoyo.**

- No hace diferencias, aunque tenga el estímulo visual y auditivo.
- Asociaciones lógicas. Relaciona una parte de una imagen con su imagen. No le cuesta nada.
- Atención y concentración.
- Aunque no mantenga el contacto ocular, mantiene y retiene la información. En el aula ordinal no mira a la maestra.
- La maestra de PT, le ayuda con estímulos visuales. Le ayuda también con las variaciones del sonido. Cuando es pequeño, agudiza la voz, cuando es grande la agrava.
- Relaciona los objetos con la acción básica.
- Cuando los objetos son muy estimulantes, se distrae.
- No sabe expresar que no quiere algo.

#### **7.- 15/05/2019. Aula de Apoyo.**

- La actitud de la niña es completamente distinta en el aula ordinal y en el aula de apoyo.
- No denomina, y tiene falta de vocabulario.
- La estrategia que le enseñó a principio de curso, la está asimilando ahora.
- Para no hacer órdenes directas, le enseña que cuando no sabe hacer algo o no entiende, se toque la cabeza y diga “no sé”.
- Las actividades se realizarán bajo una actitud participativa y activa. Al querer trabajar tanto las habilidades comunicativas, no me vale de nada explicarle una tarea y esperar a que ella las realice. En muchas ocasiones, Virginia no sabe

realizarlas o no ha entendido las acciones que debe desarrollar. Por tanto, tenemos que ir obteniendo información extra que ella nos proporcione.

- Es bueno darle varias opciones para que elija cuál quiere. Su primera opción siempre es coger todas las opciones posibles.
- Toma tiempo para que procese la información. La papelera, la ve, sabe lo que es y dónde está, pero en la imagen (bidimensional) de la libreta no.
- No generaliza el concepto. Asocia solo un nombre a una imagen. Ej: la mariquita. Si le dices bicho o animal, no lo asocia.
- Con el tono de voz y la velocidad de producción facilita que coja y discrimine la orden que le da.
- El material es siempre muy colorido.
- Trabaja en una misma actividad la velocidad de reacción y la retención.
- Con dos recursos visuales, destina todos sus recursos cognitivos al objeto más llamativo y nuevo. El ejercicio es enseñarle una tarjeta, tocar el timbre y quitarle la imagen. Debe memorizar, procesar y decir. Se distrae mucho con el timbre.

### **Segunda hora en el Aula de Apoyo.**

- Al ser su segunda clase de apoyo en un mismo día, no se pueden hacer actividades de vocabulario y memoria. Cuando está tan lúdica, el lenguaje es más claro y espontáneo.
- Es capaz de hacer dos cosas al mismo tiempo.
- Cuando le hablas, se queda con la última palabra. Juega con la posición de las palabras para que retenga la información que quieres (nº, vocabulario, colores...).
- Si no estuviese acompañada en clase, rendiría muchísimo menos.
- A veces, sus errores no son de comprensión, sino de querer hacer las cosas que ella quiere.

### **8.- 16/05/2019. Gimnasio.**

- Hoy toca gimnasio. Es un espacio muy estimulante, por el aula en sí (no es la clase habitual donde tienen que estar sentados en una silla y una mesa). Tiene un tatami y varias formas geométricas de gomaespuma grandes. A Mateo (el alumno que acompaña a Virginia en las clases de apoyo), le afecta más la

- estimulación de esta clase, y está más sobresaltado. Virginia, además, está más acostumbrada a venir, porque los alumnos de infantil suelen acudir al gimnasio.
- Sacamos dos cubos y un círculo, y se colocan al azahar en el tatami.
  - Los cubos los reconoce por el color, no por la forma.
  - Las órdenes las entiende muy bien.
  - A los Alumnos de NEAE, siempre hay que cambiarle los espacios de trabajo. Que no solo hagan todos los trabajos en la mesa. Así se desenvuelven en todos los ámbitos y pueden trasladar el conocimiento a pesar de los estímulos.
  - Se dan dos acciones a Virginia y dos acciones a Mateo seguidas. No retiene esa información.
  - Se acuerda de su última acción.
  - La memoria de trabajo no la tiene muy desarrollada. Entre una acción y otra le da tiempo suficiente para olvidar la segunda acción.
  - Siempre hay que darle la conciencia de que no ha hecho algo bien (Metaconciencia).

#### **9.- 17/05/2019. Aula de Apoyo.**

- La percepción visual es básica.
- Hay vocabulario cotidiano, como las cañitas del jugo, que se le olvidan o no las relaciona. Los materiales o las actividades intenta que sean los que maneja en su día a día. O por lo menos que sean lo más significativo posible.
- La visión tridimensional, la domina, sin embargo, la bidimensional no. Sabe reconocer la lengua en su cuerpo, pero en el papel no.
- El naranja y el rojo los confunde. No sabe diferenciarlos cuando están alejados o por separado. Si se los ponemos uno al lado del otro sí los sabe reconocer.
- Le dijimos “pinta la mano de naranja” Se trabaja la memoria, la percepción.
- Le tiene que dar una orden a Aurora (maestra de apoyo), en este caso que pinte una imagen. Elige para que pinte la única imagen a la que en la explicación primera no necesitó que se lo recordara, sino lo dijo ella espontáneamente.
- No le gusta pintar. Todo lo que le suponga un esfuerzo extra de la motricidad no quiere hacerlo. No aprieta el color, y acaba muy rápido. Apenas pinta las imágenes.
- Siempre hay que trabajar sistemáticamente. La misma actividad para trabajar las actividades. Cuando lo comprende o lo adquiere, se cambia de material, pero los

objetivos siguen siendo los mismos. La sistematización es fundamental para trabajar con NEAE, y que avancen.

- La comunicación es muy importante para desarrollar las sesiones. Si ella no tiene habilidades sociales, muchas de las tareas realizadas entre Mateo y ella no se podrían llevar a cabo. Tiene que participar.
- A medida que pasa la actividad y va comprendiendo, se le quitan los apoyos visuales. El objetivo, es que lo haga solo con decirle (de forma auditiva), sin ningún apoyo.
- Cuando le preguntas ¿cuántos quieres? Ella cuenta para decir el número que quiere. Tiene el concepto de seriación, pero no de globalización. Necesita madurez.

#### **10.- 21/08/2018. Aula de Apoyo.**

- Ha mejorado la capacidad de percepción. También la entonación y la claridad para hablar. Aunque sigue sin comunicación espontánea.
- Hoy hacen una actividad nueva. Es para ver la secuenciación de imágenes.
- Sabe todos los procesos de las acciones de las fichas. Ej: manos levantándose. Ella dice jabón, secar, agua, limpias.
- El objetivo es cambiarle las fichas, que secuencie y estructure. Además, que vea la historia, y no se limite a decir lo que ve, sino que sea una historia a la que le añada imaginación, que sea espontánea.
- Entiende el lenguaje no verbal.
- Cuando son muchos estímulos, se confunde con las letras. Aurora, le asocia siempre un gesto para que no las confunda y le reduce el número de estímulos. En vez de todas las dichas, las reduce a dos.
- Esta actividad se parece mucho con la del gimnasio, tiene los mismos objetivos.
- Lo hace mejor que las otras veces, en cuanto a memoria y retención de información.
- Cuando falla, le asocia el objetivo a un gesto y lo hace bien. Asocia.

#### **Aula Ordinal.**

- Toca leer un cuento. De fondo hay música relajante muy baja.
- No atiende mucho. La atención no dura mucho. Se distrae con facilidad.

- Está sentada con el grupo, pero a un lado. Usa a Aurora, y a mí como intermediaria, o se dirige a las dos. Cuando algo le hace gracia o se sorprende, nos mira y se ríe.
- Saca las cosas del espacio de la casa para enseñárnosla por separado (Aurora y yo).
- Interactúa con los demás niños y niñas, pero muy poco.
- Aurora le muestra que el ordenador está libre y se pone con una compañera con la que interactúa. Lo maneja bien y con soltura. Es un material muy excitante para ella, le encanta.
- Trabaja en el ordenador con un juego de cartas para buscar la pareja. Trabaja la memoria visual, la percepción, la retención de la información. Además de las habilidades sociales e interacción con la compañera.
- Le resulta más cómoda la relación con un adulto que con un igual. Los adultos la corrigen, le dan órdenes, la entienden, y ella está bastante acostumbrada a eso.
- Se distrae con otros estímulos. Ej: la pulsera de su compañera. Sin embargo, no le cuesta trabajo volver a prestar atención al ordenador.
- Está agusto y le dice a Aurora que se vaya de su lado y las deje solas. Le llama tanto la atención el ordenador, que no quiere jugar a nada más.
- Virginia tiene una adaptación curricular de 1, 2 años a pesar de tener 5.
- En el aula ordinal, lo que se trabaja es la normalización. En el aula de apoyo, se trabajan los aspectos más específicos. Aunque Aurora se centra más en aspectos cognitivos que en el currículo. Eso vendrá por consiguiente.
- La maestra “Marta” pone una canción que a ella le hace mucha gracia. Mira constantemente a Aurora y a mí para mostrar su risa.
- Seguidamente, le toca trabajar una ficha, especial para ella. Elige pintarla, para sorpresa de todos. Aunque elige pintar pero con temperas, no con ceras o creyones. No le supone tanto esfuerzo.

#### **11.- 22/05/2019. Aula de Apoyo.**

- Tiene que poner pegamento en la ficha. No lo pide.
- No le gusta nada que tenga que ver con la motricidad. No presiona y como no lo ve porque es transparente, hecha poco. Quiere acabar rápido con todo lo que le supone esfuerzo (pintar, poner pegamento...).
- Se integra en la conversación entre Mateo y Aurora, espontáneamente.

- Funciones ejecutivas de la planificación es lo que va a trabajar en la ficha a la que le ponía pegamento para añadirla a su cuaderno de trabajo. Tiene tres alternativas, y una de ellas es correcta. No se da cuenta. Por lo general, se desarrolla esta habilidad tardía en los alumnos y alumnas NEAE. Está empezándose a entrenar para que ese aprendizaje lo extrapole a su vida cotidiana.
- Ahora trabaja una dicha con tres estímulos. Domina dos y uno es en el que falla. Se le ponen dos, después se cambia a otros dos, y ya por último, cuando lo adquiere bien y entiende toda la información, se le añade la totalidad de los estímulos (tres).
- Las acciones las señala, pero no las dice o las acompaña de la señalización.
- No tiene ecolalia (directa o indirecta). Entiende que el lenguaje es para comunicarse.
- Cada día es más consciente de todo, es algo que ha avanzado desde que empezó el curso.
- Aurora le da muchas frases hechas para normalizar su lenguaje y pueda extrapolarlas a su vida cotidiana. De esta manera, hablando entre iguales, parecerá que domina el lenguaje y la normalización.
- La ficha que tiene ahora es para trabajar los sonidos largos y cortos. Primero comenzó con el cuerpo, después con figuras representativas (dos regla de diferentes tamaños), y ahora con el papel (material bidimensional). Tiene dos órdenes que hacer: decir la vocal y si es larga o corta.
- Está comenzando a asociar conocimientos. Está mezclando parámetros distintos del sonido (largo, corto, silencio, fuerte).

### **Segunda hora de Apoyo.**

- Está haciendo interferencias lógicas del lenguaje (Ej: está nublado y dice “va a llover”). Aurora le dice “Virginia, hace mucho ruido y no te escucho. Virginia se levantó y cerró la puerta”.
- Discrimina las fichas. Aurora le dice “Virginia, coge el que hace guau”, y cogió el perro.
- No tiene adquirido el concepto de globalidad, solamente de seriación. Como las piezas del ábaco son independientes, sigue contando, a pesar de que en la ficha

tenga un número. El ábaco es un material muy colorido, muy atractivo y nuevo, le cuesta mucho trabajo mantener la concentración.

#### **12.- 23/05/2019. Aula de Apoyo.**

- Está repitiendo la ficha de las tres vocales. Le cambió las vocales, por otras tres. Siempre son dos que domina y una que no. Descarta la letra, hace rastreo. Sabe que una es (a), otra (i), así que la que le queda es la respuesta correcta (u). Pero no lo adivina porque la sepa identificar.
- El siguiente paso cuando adquiera la actividad anterior, es ponerle la u y la e juntas para que las identifique bien.
- Tiene un poco de escape nasal para hacer el sonido de la d.
- El nivel de velocidad en el que se le transmite la información no le afecta cuando hace una actividad seguida.
- El tiempo de respuesta es lento, pero no pierde la información.
- No tiene interiorizada y afianzada la (u). Muchas veces la identifica por visualización o azahar.
- Le cambia la ficha por sonido corto y largo con dos vocales que domina (a, i), y una que no domina (u) pero la repite. La línea de sonido se la cambia por una curva, para que comprenda que el sonido puede darse con más de una forma.
- Aurora siempre termina las intervenciones con algo divertido.
- La funcionalidad de las cosas no las tiene adquiridas. Ej: la cama dice que es de papi y mami, que se ponen el pijama, pero no identifica ni dice que sea para dormir.
- La categorización no la tiene, sabe lo que es un perro, un gato... pero cuando le preguntas por un animal, no lo sabe.

#### **13.- 24/05/2019. Aula Ordinal.**

- Se siente más cómoda interactuando con adultos. Poco a poco va interactuando con los iguales. Lo que no tiene habilidades para comunicarse y, tanto ella como los demás, están muy limitados.
- Los estímulos que le llaman la atención no quiere prestarlos. Se centra mucho en ellos, tanto, que en la hora no ha dejado de jugar con el mismo objeto.

## **Aula de Apoyo.**

- Todavía le cuesta la generalización de conceptos. Sabe lo que es el pollito, el conejo, el caballo, sus sonidos, pero si le dices “rodea con azul los animales, no lo hace”. Si le ayudas con los sonidos o sus características sí sabe.
- La frecuencia de las palabras se aprecia mucho. El contexto familiar es muy importante. Cuando le preguntas por comida, (ej: rodea la fresa, el tomate...) lo hace todo. Le resulta muy cotidiano la comida, porque lo ve en casa todos los días.
- Entiende todos los conceptos. Cuando le dices “Virginia, aprieta la cera”, ella aprieta.
- Se confunde con “¿cuál es la flor azul?” Señalando el círculo azul con el que rodeó los animales.
- Todas las sesiones son por la mañana, a no ser las intervenciones en el aula. Siempre antes del recreo, por la capacidad de concentración.
- No hay suficiente material. Lo ideal, sería poseer más (ej: caja de luz, caja de arena...) para mejorar la conceptualización y adquisición de las letras.
- Aurora siempre trabaja con una metodología basada en el éxito y no en el fracaso. De esta manera, comprende que equivocarse, no saber... es algo habitual y evita frustraciones. Siempre que se equivoca le ofrece la respuesta correcta, para que vaya asociando conceptos.
- Las sesiones en el aula NEAE, siempre trabajarán los aspectos cognitivos. Aprender a escribir, a pintar, etc, lo realizará la tutora.

## **8.2. ENTREVISTA PROFESORA DE NEAE.**

### **1. ¿Cuál/es es/son tus especialidades?**

Maestra de primaria es la primera y luego tengo logopeda, diplomada en logopedia y luego tengo un máster en guía interpretación de sordos y sordo-ciegos, y luego tengo estudios de postgrado, de especialización en la enseñanza de la lectura y la escritura.

### **2. ¿Cuánto tiempo llevas con Virginia?**

Un curso escolar.

### **3. ¿Son realistas las expectativas que propone el currículo con el ritmo de aprendizaje de Virginia?**

Sí, yo creo que ella, estamos hablando de un nivel de primer ciclo de educación infantil, y entonces yo veo que se adaptan a ellos bastante. De momento en infantil, sí, el próximo año si es una niña que pasa a primero porque ya agotó la extraordinaria de infantil y bueno, ella va a empezar con un desfase de que su adaptación curricular va a estar en tres años. Pero bueno, es una niña, que bien trabajadita...

### **4. ¿Qué aspectos crees que son más necesarios para las intervenciones? ¿Crees que son los estipulados en la ley o en el currículo ó cambiarías alguno?**

Para las intervenciones yo creo que hay que desarrollar un clima, importante de afecto y confianza con los niños. Para mí eso es muy importante, que ellos vengán y estén tranquilos, o cuando hagamos una intervención tanto en el aula ordinaria, la profesora de NEAE o en el aula de NEAE, ellos quieran trabajar, y luego a nivel de intervención específica, yo creo que es importante trabajar sobre los procesos cognitivos, que de manera transversal afectan a todas las áreas del currículo. No centrarnos solamente en contenidos curriculares, que eso ya lo trabaja ella en su aula ordinaria, y estamos nosotros para orientar a la tutora, en las estrategias que pueda utilizar, y nosotros poder intervenir en esos aspectos y en esos procesos transversales, como pueden ser, los microprocesos cognitivos de atención, memoria de trabajo, planificación... todo lo que conlleva que ella pueda solventar sus aprendizajes diarios.

Son, date cuenta que nosotros, los profesionales de NEAE, trabajamos a través de programas educativos personalizados, y sí que especifica que nosotros nos centramos en la intervención en elementos trasversales. O sea que, en principio, la ley si que recoge.

Aunque podamos colaborar, en la elaboración de programas educativos curriculares, con el tutor, y trabajar a través de las situaciones de aprendizaje que ellas realizan dentro del aula ordinaria, nosotros nos centramos mucho más en los elementos transversales.

**5. ¿Cuál es la finalidad que persigues con cada intervención? ¿Es igual que la que establece el centro o no?**

La finalidad es que ellos mejoren sus procesos, claro, lo que quiero es que ellos, primero se desenvuelvan en el contexto de clase lo más normalizado posible. Entonces intentamos trabajar siempre teniendo en cuenta el currículo de ella, lo que la maestra está trabajando dentro del aula ordinaria, y luego, mejorar las interacciones, la intención comunicativa... para mí es muy importante, que ella tenga conductas adaptadas a nivel social, en general todas las NEAE. Y en Virginia, pues eso, que a nivel social, pese a su discapacidad, se pueda desenvolver con los demás, y sea aceptada. Entonces, dan estrategias y habilidades, en la intención comunicativa, las interacciones comunicativas, en la forma de relacionarse con los demás, en saber desenvolverse en el aula, pues a través de todos los recursos posibles. Que no tenga siempre la tutora guiándola en todo momento, sino darle un poquito de autonomía dentro del aula.

Sí, es igual que la que establece la tutora. Porque a nivel de centro, tu sabes que los documentos institucionales, son a nivel general, hay unos acuerdos establecidos mínimos en la CCP, están recogidos en el plan de Atención a la diversidad, pero sí que al trabajar de manera tan coordinada con la tutora, pues entre las dos establecemos los criterios a trabajar. En este caso de Virginia, hemos priorizado siempre la expresión oral, el intercambio comunicativo. Para nosotros es muy importante que ella se pueda desenvolver con sus compañeros, y así lo hemos hecho. Ella ha conseguido estar en el aula y funciona perfectamente, o sea, ella interviene cuando le toca ser la protagonista de hacer la asamblea como los demás, sabe cuando cada uno le toca ir a sus rincones ella sabe perfectamente qué rincón le toca... o sea que no tiene ningún problema.

**6. ¿Qué áreas son las que trabajas con Virginia?**

En general, al trabajar de manera globalizada, y ella tiene una adaptación del currículum... date cuenta que el currículum de ella es de primer ciclo de infantil, está establecido por ámbito, nosotros lo trabajamos de manera globalizada. Entonces,

trabajamos la autonomía personal, desarrollo de la comunicación, que se pueda relacionar y orientarse en el entorno... pero no un área específica, sino el desarrollo global de ella.

### **7. ¿Cómo planificas las intervenciones? ¿Son significativas para Virginia?**

En el aula ordinaria, las planificamos en colaboración con la tutora. Ej: cuando nosotros intervenimos, pues en el momento en el que yo entro, ella aprovecha para que Virginia haga las actividades mejor dentro del grupo que le corresponde y está trabajando, a lo mejor no utiliza tanto al compañero como tutor, sino que en los momentos donde estoy yo pues intentar que ella sea lo más autónoma posible, que no haya nadie que la guíe tanto. Y después, en las sesiones de NEAE son diferentes. Lo normal es que trabajemos siempre de uno a uno, con el método uno a uno, que es que trabajamos sobre ella. Si interviene con Mateo, que es el compañero con el que viene, pues entre los tres, hacemos una mediación para mejorar todos los procesos a nivel lúdico siempre. En NEAE, siempre trabajo de manera lúdica, intento trabajar todos los procesos que tenemos, pero con materiales llamativos para ella, a pesar de que no tenemos TIC en este centro, pues yo elaboro material que sea para ella significativo, utilizo recursos auditivos, todo lo que podamos utilizar.

Sí, intento que sean significativos para ella y que sean funcionales, que ella salga de aquí y los pueda aplicar en el contexto de casa, o darle por ejemplo, cuando trabajamos seleccionamos vocabulario que sea de uso más cotidiano para ella, todo el vocabulario que esté relacionado con el colegio, luego utilizamos expresiones tipo. A nosotros nos interesa mucho, que a nivel comunicativo, ella pueda desenvolverse con frases hechas, que además las ponga en un contexto funcional, que las utilice sin ningún problema...

### **8. ¿Desde qué punto parten las sesiones, desde las capacidades de Virginia, desde lo reflejado en el currículo...?**

Siempre partimos de sus habilidades preservadas, siempre. Yo parto de lo que la niña domina, de sus puntos fuertes, y luego, en función de eso nos ponemos los objetivos de intervención e intentamos conseguirlo. A veces fluctuamos hacia abajo, a veces hacia arriba, depende de la dinámica de evolución de ella, pero si es verdad, que el aprendizaje, el trabajo que yo realizo es delo que ella sabe, nunca pongo expectativas más altas.

## **9. ¿Cuál es tu metodología de trabajo?**

La metodología, pues es cognitiva, yo siempre me baso en los procesos cognitivos. Entonces, cognitiva contextual, porque lo que hago es adaptar el contexto y utilizo todas las capacidades cognitivas relacionadas con el contexto de Virginia. Intento que todo su entorno, y estimular todas las habilidades que pueda ella utilizar ella en su entorno y en su día a día. Y luego, metodología, trabajamos también el modelaje, mucho con ella, muchísimo; las simulaciones, muchísimo; la técnica del uno a uno, también... todo lo que ella se pueda ver reflejado. Después trabajo también con imágenes, con infografías que ella se pueda encontrar y que pueda solventar o que pueda ejecutar ella por sí sola. Una secuencia que a ella, se le pueda presentar en su vida y que ella sepa cómo responder a eso.

## **10. ¿Consideras importante el apoyo de otros niños o niñas para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en Virginia?**

Yo creo que es fundamental. Yo creo que la tutoría entre iguales, por ejemplo, es beneficiosa para ella muchísimo, porque además ella aprende mucho por imitación, y entonces en el momento en el que nosotros le proporcionamos un reflejo o un referente bueno, ella se beneficia de eso. Entonces, yo creo que a ella la inclusión le favorece muchísimo. Ella necesita estar con alumnos que no tengan discapacidades y que pueda servirse de ello, para poder realizar y poder adquirir conductas adaptativas al entorno social. Sobre todo con iguales, creo que es fundamental, en el entorno de su clase ella aprende a saber lo que está socialmente aceptado, y entonces sabe cómo tiene que comportarse, sabe distinguir entre cuando una conducta está bien o cuando una conducta está mal, pero porque lo ve diariamente con sus compañeros. Ve cuando la maestra corrige una conducta que es errónea o cuando la está explicando y ella lo entiende perfectamente. Cuando utiliza imágenes y vemos que ella distingue lo que está bien y lo que está mal. Entonces ella es una niña que es capaz de aplicarlo en su vida, en el día a día, hace cosas que están bien y ya sabe cuando hace cosas que están mal.

## **11. ¿Cómo trabajas los aspectos cognitivos?**

Los trabajo primero, con todos los materiales posibles. Siempre, siempre, en un primer momento me apoyo en imágenes visuales, siempre. Cuando yo veo que es un tipo de andamiaje de ayuda, cuando yo veo que ella es capaz de hacerlo voy

umentando el nivel. Entonces el nivel de dificultad no solo de las tareas, puede ser con mayor número de estímulos, o puede ser que la actividad se complique cada vez más, o puede ser también que yo vaya eliminando recursos visuales. Siempre va a depender de cómo ella va respondiendo a las actividades y a las tareas, cómo evolucione.

**12. ¿Crees importante desarrollar los aspectos cognitivos de Virginia? ¿En qué medida?**

Fundamentales. Yo creo que Virginia, es necesario trabajarle todos los aspectos cognitivos, trabajarle todos los aspectos de comunicación... porque al fin y al cabo, son todos esos procesos (la memoria de atención, la planificación...) lo que va a ser que ella mejore el contenido curricular.

**13. ¿Las intervenciones se centran en trabajar un área concreta o varias a la vez? ¿Por qué motivo?**

A nivel globalizado, como te dije antes.

Primero, porque el currículo precisamente te nombra que tenemos que abordar el aprendizaje según, el aprendizaje integral del alumno. No separarlos por áreas, ni separarlo ni establecer como determinadas áreas o habilidades... no podemos trabajar el área motor y separarla del área cognitiva, o no podemos trabajar el área del lenguaje de manera aislada sin contextualizarla a nivel social, ni emocional... entonces por eso trabajamos a nivel globalizado, de tal manera que podamos estar interviniendo a nivel cognitivo e introduciendo actividades emocionales o actividades a nivel motor. Ella, estamos desarrollando todas las áreas.

**14. ¿Qué áreas son en las que muestra mayor resistencia? ¿Cómo se están trabajando?**

En la del lenguaje. Virginia tiene más dificultades en el área de... y así lo refleja, los documentos a nivel curricular. Ella es verdad que a nivel, en autonomía personal está bastante bien, en conocimiento del entorno también, pero en el área del lenguaje como tiene un habla muchas veces inteligible... si es verdad que tiene intención comunicativa que es algo muy positivo en ella, tiene un nivel de intención elevadísimo que nos beneficia en el entorno y que se puede interaccionar con los demás, pero no tiene un a

calidad en el desarrollo del lenguaje buena. Entonces, esa es el área donde más afectada está.

Primero, pues haciendo una enseñanza explícita en la adquisición de todas las habilidades del lenguaje (todas las dimensiones a nivel fonológico, sintáctico, semántico, pragmático...), tenemos que trabajárselo de manera no incidental, que no es cuando surja, sino de manera explícita y de manera sistematizada. Porque si no, si esperamos a una enseñanza incidental ella no lo va a adquirir, no lo va a desarrollar.

**15. ¿Hasta qué punto, es importante que Virginia aprenda a hablar? ¿Se podría decir que es el objetivo principal de los aspectos que se trabajan con ella?**

Yo creo que es un aspecto vertical, o sea es un tratamiento vertical. El hecho de que ella pueda hablar bien, o pueda desarrollar el lenguaje... va a influir en todos los elementos. Porque yo creo que el lenguaje es uno de los aspectos fundamentales del pensamiento, entonces, necesitamos que ella desarrolle un lenguaje contextualizado, funcional, que le permita comunicarse con los demás, que le permita comprender a los demás, que los demás la comprendan a ella.... Yo creo que es fundamental.

**16. ¿Las áreas cognitivas se desarrollan o las trabajas a la vez que el lenguaje, es decir, se complementan?**

Todo, lo trabajamos, quizás el lenguaje es la base de toda la intervención. Porque nosotros no intervenimos sin hablar, nosotros intervenimos con ella a nivel oral y juega un papel fundamental el desarrollo del lenguaje.

**17. ¿Consideras importante mantener la motivación de Virginia?**

Sí, yo creo que es básico. Si no conseguimos que Virginia esté motivada, hacia el trabajo, hacia las relaciones con los demás, hacia los adultos también, es necesario establecer una interacción con ella y una relación de afecto, porque además es una niña que lo necesita, yo creo que es fundamental. Si no la motivamos hacia el aprendizaje, ella... al final ella y todos los niños NEAE pues se aburren y desisten porque es un trabajo continuo, es un trabajo sistemático, y eso nos cansa a todos. Entonces si no conseguimos que ella esté motivada no vamos a conseguir nada.

**18. ¿Qué objetivos tenías planteados a principio de curso (respecto a las áreas cognitivas y lenguaje)? ¿Los ha ido cumpliendo?**

Pues es área del lenguaje quizás es la que más se ha quedado un poquito atrás, hemos trabajado en colaboración con la maestra de educación y lenguaje, que es la que trabaja todos los aspectos formales del lenguaje, y quizás es el área que menos ha evolucionado a pesar de que ha dado un cambio considerable, si hemos notado que el área del desarrollo del lenguaje es donde presenta más dificultades. En el resto, ha evolucionado muy bien, hasta tal punto que le hemos cerrado el primer ciclo de educación infantil. O sea, que en principio los objetivos que nos planteamos los conseguimos, quizás queden algunos indicadores específicos que ella tiene que ir trabajando, a lo mejor de vocabulario, de conocimiento, de autonomía en el centro... sabes que ella pueda ir a distintas dependencias del centro y volver regresando a clase de manera autónoma, que no lo hace, pero... sí porque ella se va, y no vuelve... pero bueno, a lo mejor lo hace también porque tiene la necesidad de explorar, que no lo sabemos. Nosotros pensamos que era porque a lo mejor ella quiere caminar y ya está y se despista, puede ser que ella le guste, le guste experimentar, saber lo que hay detrás, lo que está en el centro... y entonces también es un trabajo importante tenerlo en cuenta, ver por qué hace este tipo de cosas curiosas además.

**19. ¿Qué aspectos mejorarías para que las intervenciones fueran más efectivas?  
¿Y en su aula ordinal?**

Yo creo que de cara a primaria, incluso en infantil, yo creo que hay que tener no solo una coordinación tan buena tan buena tan buena como con la tutora, como hemos tenido, sino con todos los profesionales que trabajan con ella. Yo creo que cuando hacemos un trabajo coordinado, tanto los internos como los externos, y que sea más fluida la coordinación, mejoraría en Virginia. Es verdad que establecemos reuniones de coordinación, con otros profesionales, con el maestro de inglés, que determinadas veces... pero yo creo que cuando tenemos una NEAE, tenemos que intervenir a nivel de centro, sabes. Todos los profesionales que cuidan patio, tienen que saber cuáles son las características de Virginia, cómo la tenemos que trabajar, cómo tenemos que interaccionar con ella, cómo la tenemos que dirigir, qué nivel de autonomía puede tener o no... Entonces a veces se nos queda coja esa parte. A veces tenemos una niña NEAE y es la profesora de NEAE y la tutora las que interviene con esa alumna, las que se

coordinan, las que hace todo, la que hace plan de intervención... pero es que el resto de profesores que están en el centro también interaccionan con Virginia. Y a veces, nos olvidamos de esa parte, y yo creo que la intervención a nivel de centro, cojea bastante. A nivel de centro, y a nivel de aula con otros profesionales. Yo creo que también cojean las dinámicas en los recreos, porque quizás, es verdad que ellos van y es un momento de distensión para ellos, pero a veces las NEAE necesitan algo más estructurado, algo más específico... Favorecer en esos momentos lúdicos pues actividades o juegos mucho más establecidos donde Virginia pueda intervenir, sabes, algo mucho más estructurado, que se nos queda quizás un poquito más corto a nivel, en la intervención que hacemos la tutora y yo.

## **20. ¿Crees que los materiales de los que dispones, se adecuan a las necesidades de Virginia?**

En el aula de NEAE, bueno, yo creo que todo el material, lo intento ajustar, intento coger el material adaptado a sus objetivos, no es que yo adapte sus objetivos al material, sino al revés. Yo planteo los objetivos y bueno utilizo el material adaptado acorde a ello. Pero sí creo que la parte de las TIC cojea bastante aquí. No tenemos en este aula ni pizarra digital, ni tenemos material... tenemos una tablet que están en las aulas ordinarias con los niños de NEAE. Entonces toda esa parte falta, falta bastante.

### **\*¿Crees que son importantes las TIC?**

Yo creo que sí. Que ellos tienen que irse acostumbrando, por ejemplo a nivel de lectoescritura, cuando vemos que un niño, porque su psicomotricidad va a ir mucho más lento, no tenemos porque retrasar mucho mucho el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Yo creo que podemos poner un sistema alternativo como pueden ser unas TIC. Entonces todas esas cosas deberían estar más fáciles a nivel de centro, deberían de ser más accesibles. No tener que solicitarlas con tanto tiempo de antelación, tiene que ser así, algo que esté así como tenemos puzzles, y tenemos libros, y tenemos encajables, y tenemos de todo en el aula ¿por qué no tenemos todo ese abanico de posibilidades? Porque al fin y al cabo, nos tenemos que adaptar a sus necesidades. Y sus necesidades cuando son de un sistema alternativo, las tenemos que tener. Entonces, quizás eso cojea un poco con ella. Que no te diga que no las podemos tener, sabes que a lo mejor estableciendo desde un principio si decidimos que a ella se le va a poner otro sistema diferente o que va a introducir con otro ámbito de metodología, se la buscaremos. Si hay

que establecerlo al inicio, ver en coordinación con la orientadora cómo lo vamos a hacer, que tengamos conocimiento tanto la tutora, de qué programas son los que vamos a utilizar...A veces te demoras mucho entre que el tutor va conociéndola ya se nos ha pasado el primer trimestre, entre que hacemos la adaptación curricular a ver... sabes, a veces, a nivel organizativo tardas tanto, que se va el tiempo.

**21. ¿Consideras algún material necesario para trabajar con Virginia?**

No, yo creo que a nivel específico no. Ella es una niña que trabaja con... es tan buena trabajando, ella se adapta a todo, nunca te dice que no, tiene una muy buena predisposición al trabajo, a todas las actividades, a todos los juegos... es verdad que le llama mucho la atención todo lo que son juegos auditivos, visuales, pero como ella todos los niños. Lo mejor que veo yo en Virginia, es su buena predisposición. O sea, es una niña que no es nada apática, le encanta interaccionar con todos sus compañeros, le encanta sentirse protagonista, le gusta mucho aprender... O sea, que específico para ella, yo creo que ninguno

**\*Durante las observaciones he visto que muchos materiales tienen la etiqueta de tu nombre, ¿es por algo en especial?**

No. Simplemente que el material que hay en el aula NEAE, está obsoleto, muchos están incompletos, incluso los niños de tanto trabajarlos ya los tienen aprendidos de memoria. A veces, estamos trabajando cualquier habilidad y observas que con ese material lo hace súper rápido, lo hacen de manera automática, incluso saben qué piezas son las que faltan. Al final, saben tanto de memoria cómo funciona el materia, que no puedes trabajar la habilidad, y te das cuenta enseguida de que lo hacen hasta sin mirar. Entonces yo hago un inventario, y todo ese material que has observado lo he traído de mi casa. Yo tengo mucho material guardado que traigo para poder ajustar las intervenciones a los objetivos que se plantean con ellos.

### 8.3. MATRICES.

ÁREA	DIMENSIÓN	ENTREVISTA
Cognitiva	Atención (At)	<p>“No centrarnos solamente en contenidos curriculares, que eso ya lo trabaja ella en su aula ordinaria, y estamos nosotros para orientar a la tutora, en las estrategias que pueda utilizar, y nosotros poder intervenir en esos aspectos y en esos procesos transversales, como pueden ser, los microprocesos cognitivos de atención, memoria de trabajo, planificación... todo lo que conlleva que ella pueda solventar sus aprendizajes diarios” (En, At, 4).</p> <p>“Fundamentals. Yo creo que Virginia, es necesario trabajarle todos los aspectos cognitivos, trabajarle todos los aspectos de comunicación... porque al fin y al cabo, son todos esos procesos (la memoria de atención, la planificación...) lo que va a ser que ella mejore el contenido curricular” (En, At, 12).</p>
	Globalización Aprendizaje (Gl)	<p>“Yo creo que es importante trabajar sobre los procesos cognitivos, que de manera transversal afectan a todas las áreas del currículo. No centrarnos solamente en contenidos curriculares, que eso ya lo trabaja ella en su aula ordinaria, y estamos nosotros para orientar a la tutora, en las estrategias que pueda utilizar, y nosotros poder intervenir en esos aspectos y en esos procesos transversales, como pueden ser, los microprocesos cognitivos de atención, memoria de trabajo, planificación... todo lo que conlleva que ella pueda solventar sus aprendizajes diarios” (En, ,4).</p>
	Procesamiento de información (Pro)	<p>“Siempre, siempre, en un primer momento me apoyo en imágenes visuales, siempre. Cuando yo veo que es un tipo de andamiaje de ayuda, cuando yo veo que ella es capaz de hacerlo voy aumentando el nivel. Entonces el nivel de dificultad no solo de las tareas, puede ser con mayor número de estímulos, o puede ser que la actividad se complique cada vez más, o puede ser también que yo vaya eliminando recursos</p>

		<p>visuales. Siempre va a depender de cómo ella va respondiendo a las actividades y a las tareas, cómo evolucione” (En, Pro,11).</p> <p>“Después trabajo también con imágenes, con infografías que ella se pueda encontrar y que pueda solventar o que pueda ejecutar ella por sí sola. Una secuencia que a ella, se le pueda presentar en su vida y que ella sepa cómo responder a eso” (En, Pro, 9).</p>
Social	<p>Espontaneidad (Esp)</p>	<p>“Yo creo que es un aspecto vertical, o sea es un tratamiento vertical. El hecho de que ella pueda hablar bien, o pueda desarrollar el lenguaje... va a influir en todos los elementos. Porque yo creo que el lenguaje es uno de los aspectos fundamentales del pensamiento, entonces, necesitamos que ella desarrolle un lenguaje contextualizado, funcional, que le permita comunicarse con los demás, que le permita comprender a los demás, que los demás la comprendan a ella.... Yo creo que es fundamental” (En, Esp, 15).</p> <p>“Ella es verdad que a nivel, en autonomía personal está bastante bien, en conocimiento del entorno también, pero en el área del lenguaje como tiene un habla muchas veces inteligible... si es verdad que tiene intención comunicativa que es algo muy positivo en ella, tiene un nivel de intención elevadísimo que nos beneficia en el entorno y que se puede interaccionar con los demás, pero no tiene una calidad en el desarrollo del lenguaje buena. Entonces, esa es el área donde más afectada está” (En, Esp, 14).</p>
	<p>Interacción con grupo iguales (Int)</p>	<p>“Yo creo que la tutoría entre iguales, por ejemplo, es beneficiosa para ella muchísimo, porque además ella aprende mucho por imitación, y entonces en el momento en el que nosotros le proporcionamos un reflejo o un referente bueno, ella se beneficia de eso. Entonces, yo creo que a ella la inclusión le favorece muchísimo. Ella necesita estar con alumnos que no tengan discapacidades y que pueda servirse de ello,</p>

		<p>para poder realizar y poder adquirir conductas adaptativas al entorno social. Sobre todo con iguales, creo que es fundamental, en el entorno de su clase ella aprende a saber lo que está socialmente aceptado, y entonces sabe cómo tiene que comportarse, sabe distinguir entre cuando una conducta está bien o cuando una conducta está mal, pero porque lo ve diariamente con sus compañeros. Ve cuando la maestra corrige una conducta que es errónea o cuando la está explicando y ella lo entiende perfectamente. Cuando utiliza imágenes y vemos que ella distingue lo que está bien y lo que está mal. Entonces ella es una niña que es capaz de aplicarlo en su vida, en el día a día, hace cosas que están bien y ya sabe cuando hace cosas que están mal (En, Int, 10).</p> <p>“Para mí es muy importante, que ella tenga conductas adaptadas a nivel social, en general todas las NEAE. Y en Virginia, pues eso, que a nivel social, pese a su discapacidad, se pueda desenvolver con los demás, y sea aceptada. Entonces, dan estrategias y habilidades, en la intención comunicativa, las interacciones comunicativas, en la forma de relacionarse con los demás, en saber desenvolverse en el aula, pues a través de todos los recursos posibles” (En, Int, 5).</p> <p>“En este caso de Virginia, hemos priorizado siempre la expresión oral, el intercambio comunicativo. Para nosotros es muy importante que ella se pueda desenvolver con sus compañeros, y así lo hemos hecho” (En, Int, 5).</p> <p>“Lo mejor que veo yo en Virginia, es su buena predisposición. O sea, es una niña que no es nada apática, le encanta interactuar con todos sus compañeros, le encanta sentirse protagonista, le gusta mucho aprender... O sea, que específico para ella, yo creo que ninguno” (En, It, 21)”.</p>
	Interacción con	“Si no conseguimos que Virginia esté motivada, hacia el trabajo, hacia las relaciones con los demás, hacia

	adultos (In.Ad)	los adultos también, es necesario establecer una interacción con ella y una relación de afecto, porque además es una niña que lo necesita, yo creo que es fundamental” (En, In.Ad, 17).
--	--------------------	---

ÁREA	DIMENSIÓN	OBSERVACIÓN
Cognitiva	Atención (At)	<p>“Dificultades de atención. Cuando reduces la dificultad, o el número de opciones, la centra” (Ob, At, 1).</p> <p>“Realiza actividades de atención, lectura y manipulación en la misma clase” (Ob, At, 2).</p> <p>“Atención. Se distrae con su compañero. Sobre todo cuando él está realizando una actividad” (Ob, At, 2).</p> <p>“Se distrae mucho con el material que es muy llamativo o bonito” (Ob, At, 5).</p> <p>“Cuando los objetos son muy estimulantes, se distrae (Ob, At, 6).</p> <p>“No atiende mucho. La atención no dura mucho. Se distrae con facilidad” (Ob, At, 10).</p> <p>“Se distrae con otros estímulos. Ej: la pulsera de su compañera. Sin embargo, no le cuesta trabajo volver a prestar atención al ordenador” (Ob, At, 10).</p> <p>“Está agusto y le dice a Aurora que se vaya de su lado y las deje solas. Le llama tanto la atención el ordenador, que no quiere jugar a nada más (Ob, At, 10).</p> <p>“El ábaco es un material muy colorido, muy atractivo y nuevo, le cuesta mucho trabajo mantener la concentración” (Ob, Gl, 11).</p>
	Globalización Aprendizaje (Gl)	<p>“Sabe la secuencia pero no el sentido global. Cuenta las piezas, pero no sabe todas” (Ob, Gl, 3).</p> <p>“Cuando le preguntas ¿cuántos quieres? Ella cuenta para decir el número que quiere. Tiene el concepto de seriación, pero no de globalización. Necesita madurez” (Ob, Gl, 9).</p> <p>“No tiene adquirido el concepto de globalidad, solamente de seriación. Como las piezas del ábaco son independientes, sigue contando, a pesar de que en la ficha tenga un número. El ábaco es un material muy colorido, muy atractivo y nuevo, le cuesta mucho trabajo mantener la concentración” (Ob, Gl, 11).</p>
		<p>“Dificultad para codificar 2 acciones simultáneas” (Ob, Pro, 2).</p>

	<p>Procesamiento de información (Pro)</p>	<p>“Mezcla los conceptos de la actividad anterior. Sabe lo que quiere decir pero lo expresa con lo anterior” (Ob, Pro, 2).</p> <p>“Procesa lento, y por tanto puede dirigir la acción” (Ob, Pro, 2).</p> <p>“No modifica las acciones. Le cuesta reflexionar y corregir” (Ob, Pro, 5).</p> <p>“Toma tiempo para que procese la información. La papelera, la ve, sabe lo que es y dónde está, pero en la imagen (bidimensional) de la libreta no” (Ob, Pro, 7).</p> <p>“Con dos recursos visuales, destina todos sus recursos cognitivos al objeto más llamativo y nuevo. El ejercicio es enseñarle una tarjeta, tocar el timbre y quitarle la imagen. Debe memorizar, procesar y decir. Se distrae mucho con el timbre” (Ob, Pro, 7).</p>
<p>Social</p>	<p>Espontaneidad (Esp)</p>	<p>“Para las habilidades sociales hay que darle un modelo, ella por sí sola no interactúa” (Ob, Pro, 3).</p> <p>“En el trabajo, está acostumbrada a una orden, no hace nada espontáneamente” (Ob, Pro, 3).</p> <p>“Las actividades se realizarán bajo una actitud participativa y activa. Al querer trabajar tanto las habilidades comunicativas, no me vale de nada explicarle una tarea y esperar a que ella las realice. En muchas ocasiones, Virginia no sabe realizarlas o no ha entendido las acciones que debe desarrollar. Por tanto, tenemos que ir obteniendo información extra que ella nos proporcione” (Ob, Esp, 7).</p> <p>“Le tiene que dar una orden a Aurora (maestra de apoyo), en este caso que pinte una imagen. Elige para que pinte la única imagen a la que en la explicación primera no necesitó que se lo recordara, sino lo dijo ella espontáneamente” (Ob, Esp, 9).</p> <p>“Ha mejorado la capacidad de percepción. También la entonación y la claridad para hablar. Aunque sigue sin comunicación espontánea” (Ob, Esp, 10).</p>

		<p>“El objetivo es cambiarle las fichas, que secuencie y estructure. Además, que vea la historia, y no se limite a decir lo que ve, sino que sea una historia a la que le añada imaginación, que sea espontánea” (Ob, Esp, 10).</p> <p>“Se integra en la conversación entre Mateo y Aurora, espontáneamente (Ob, Esp, 11).</p>
	<p>Interacción con grupo de iguales (Int)</p>	<p>“Virginia, está en clase de apoyo con otro niño NEAE “Mateo”. Su el objetivo es enriquecer las prácticas educativas y las habilidades sociales. Son sesiones personalizadas donde se encuentran la profesora de NEAE y los dos niños exclusivamente en la clase” (Ob, In.Ad, 1).</p> <p>“Recalco del lenguaje, comunicación y expresión continua” (Ob, Int, 1).</p> <p>“En el aula no habla, solo imita, sigue a sus compañeros y compañeras. Sin embargo, cuando interviene la maestra de PT, la usa de intermediaria o solo habla con ella o imita” (Ob, Int, 5).</p> <p>“De cara a la interacción con iguales, debe saber lo que quiere. Siempre le da a elegir lo que quiere” (Ob, Int, 5).</p> <p>“La comunicación es muy importante para desarrollar las sesiones. Si ella no tiene habilidades sociales, muchas de las tareas realizadas entre Mateo y ella no se podrían llevar a cabo. Tiene que participar” (Ob, Int, 9).</p> <p>“Interactúa con los demás niños y niñas, pero muy poco” (Ob, Int, 10).</p> <p>“Aurora le da muchas frases hechas para normalizar su lenguaje y pueda extrapolarlas a su vida cotidiana. De esta manera, hablando entre iguales, parecerá que domina el lenguaje y la normalización (Ob, Int, 11).</p>
		<p>“Copia bien los patrones y expresiones hechas. Además, vocaliza y se entiende claro y alto” (Ob, In.Ad, 2).</p>

	<p>Interacción con adultos (In.Ad)</p>	<p>“Al ser su segunda clase de apoyo en un mismo día, no se pueden hacer actividades de vocabulario y memoria. Cuando está tan lúdica, el lenguaje es más claro y espontáneo” (Ob, In.Ad, 7).</p> <p>“Entiende el lenguaje no verbal” (Ob, In.Ad, 10).</p> <p>“Está sentada con el grupo, pero a un lado. Usa a Aurora, y a mí como intermediaria, o se dirige a las dos. Cuando algo le hace gracia o se sorprende, nos mira y se ríe” (Ob, In.Ad, 10).</p> <p>“Saca las cosas del espacio de la casa para enseñárnosla por separado (Aurora y yo)” (Ob, In.Ad, 10).</p> <p>“Le resulta más cómoda la relación con un adulto que con un igual. Los adultos la corrigen, le dan órdenes, la entienden, y ella está bastante acostumbrada a eso” (Ob, In.Ad, 10).</p> <p>“Está haciendo interferencias lógicas del lenguaje (Ej: está nublado y dice “va a llover”). Aurora le dice Virginia, hace mucho ruido y no te escucho. Virginia se levantó y cerró la puerta” (Ob, In.Ad, 11).</p> <p>“Se siente más cómoda interactuando con adultos. Poco a poco va interactuando con los iguales. Lo que no tiene habilidades para comunicarse y, tanto ella como los demás, están muy limitados” (Ob, In.Ad, 13).</p>
--	--	---

ÁREA	DIMENSIÓN	DOCUMENTOS (PE, PAT, Plan de Atención a la Diversidad)
Cognitiva	Atención	“El trabajo con las TIC se ha convertido en un recurso poderoso ya que da respuesta a algunas carencias: centra la atención y mantiene la concentración. Tan sólo con esto ya hemos conseguido una importante ventaja” (PE, Esp,1,7).
	Globalización Aprendizaje (GI)	
	Procesamiento de información (Pro)	<p>Las acciones a desarrollar deberán considerar como eje central:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Metodología que se utilice sea de modo sistemático.</li> <li>-Proceso de enseñanza-aprendizaje permanente y continuado.</li> <li>-El fomento del desarrollo del trabajo autónomo.</li> <li>-Apoyo de las intervenciones con la utilización de elementos visuales (gestos, imágenes, dibujos...) dada la facilidad y refuerzo que poseen en su aprendizaje.</li> <li>-Apoyo profesionales especializados.</li> <li>-Resaltar sus aspectos positivos para llevar a cabo un aprendizaje adquirido y consolidado. Cabe mencionar la capacidad de imitación (aprendizajes por observación o vicario), y la conducta perseverante, constante y responsable ante un tipo de tarea, permitiendo así, elaborarla de forma extendida hasta su consecución.</li> <li>-Fragmento del proceso de enseñanza-aprendizaje en secuencias detalladas de objetivos, conceptos y actividades, insistiendo en aquellos aprendizajes que otros niños adquieren de manera casual.</li> </ul>

		-Se debe tener muy en cuenta la problemática que poseen en la expresión verbal. Puede ser confuso pensar que el niño o niña con síndrome de Down no proporciona respuesta o interacción con su interlocutor, por falta de comprensión ante las órdenes dadas.  (Doc, Pro, 14-15).
Social	Espontaneidad (Esp)	“Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el descubrimiento y exploración de los usos sociales de la lectura y la escritura. El lenguaje oral es especialmente relevante en esta etapa por ser el instrumento por excelencia de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de sentimientos, ideas, emociones” (PE, Esp, 14).
	Interacción con grupo de iguales (Int)	“La socialización es un punto fundamental en nuestra metodología. Se favorecerán actividades y juegos grupales que permitan las relaciones sociales y la buena convivencia” (PE, Int, 14, 2.1).  “Con la lengua oral se irá estimulando, a través de interacciones diversas, el acceso a usos y formas cada vez más convencionales y complejas. La expresión oral será siempre el eje básico de comunicación de nuestro alumnado y así se diseñarán actividades que lo fomenten en todas las UD” (PE, Int, 14).
	Interacción con adultos (In.Ad)	“Desarrollar la capacidad de diálogo, reflexión y análisis de la vida diaria,... enseñándole las normas que rigen el intercambio lingüístico” ( PE, In.Ad,4).