

## PRESENTACION DEL CASO

Alumno escolarizado en 2º de Primaria de un CEIP ordinario con régimen de integración. Diagnosticado por el equipo de Orientación de la Zona como a.c.n.e.e. Presenta Síndrome Down, con un C.I. de 49. Muestra dificultades en el ámbito expresivo y comprensivo del Lenguaje.

Es el tercer hijo de una familia con un nivel socio-cultural medio-bajo. Manifiesta una sobreestimación de sus capacidades. La familia responde de manera adecuada a las orientaciones del Centro, y colabora de manera activa en el proceso educativo de su hijo.

Esta en el Programa de a.c.n.e.e.s del centro y tiene apoyo del maestro especialista en Pedagogía Terapéutica 4 veces por semana y del maestro especialista en Audición y Lenguaje 2 veces por semana. No es totalmente aceptado por el grupo de iguales, y aunque está integrado dicha integración no es totalmente satisfactoria.

Elabore un plan de trabajo, en el area de Comunicación y Lenguaje para trabajar el *componente léxico y morfosintactico con este alumno.*

:

## RESPUESTA EDUCATIVA.

### 1. INTRODUCCION.

Generar una respuesta adecuada a la diversidad, obliga a todos los profesionales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a tener en cuenta los distintos factores que puedan incidir en el hecho educativo. El sistema educativo en su conjunto, debe proveer los medios necesarios para proporcionar la ayuda que cada alumno necesite dentro del contexto educativo más normalizado posible.

Tal y como se establece en la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de Diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 Mayo de Educación, en su artículo 71 sobre los **principios** de la Equidad de la Educación dice "...Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los **recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar:**

- Necesidades educativas especiales
- Retraso madurativo
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación
- Trastornos de atención o de aprendizaje
- Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje
- Por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa
- Por sus altas capacidades intelectuales
- Por haberse incorporado tarde al sistema educativo
- Por condiciones personales o de historia escolar

puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado....".

Necesidades educativas especiales que es donde se enmarca nuestro alumno. Que en el DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención

educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, en su SECCIÓN 1ª, referida a la “Atención al alumnado con necesidades educativas especiales” en el art.10 establece que “se considerará alumnado con necesidades educativas especiales, conforme al art. 73.1 de la Ley 2/2006 de 3 de mayo, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo”.

A efectos de este decreto, se aprecian entre las indicadas en el apartado anterior:

- a) Las derivadas de discapacidad intelectual. **Donde se sitúa nuestro alumno.**
- b) Discapacidad motora, derivada de pérdida o desviación significativa de las funciones neuromusculares y relacionadas con el movimiento.
- c) Discapacidad auditiva, derivada de la pérdida o desviación significativa de las funciones auditivas y vestibulares.
- d) Discapacidad visual, derivada de la pérdida o desviación significativa de la vista y funciones relacionadas.
- e) Trastorno del espectro autista.
- f) Trastornos específicos del lenguaje que afecten a la comprensión y expresión.
- g) Trastornos graves de la conducta.
- h) Pluridiscapacidad.
- i) Retraso general del desarrollo, en el alumnado menor de cinco años, entendido como un deterioro muy significativo en varios campos del desarrollo cuando no es posible llevar a cabo una evaluación válida del funcionamiento intelectual.

## 2. CONCRECIÓN DE LA PATOLOGÍA.

Nos encontramos ante un niño que presenta Síndrome Down. En el **Síndrome de Down**, la principal causa genética conocida de la discapacidad intelectual, un cromosoma extra del par 21 (o una parte esencial del mismo) es responsable de las alteraciones de tipo morfológico, bioquímico y funcional que se producen en diversos órganos, especialmente en el cerebro, durante distintas etapas de la vida.

La estructura molecular del cromosoma 21 extra confiere una serie de anomalías genéticas, que influyen sobre el aprendizaje y la conducta de las personas con síndrome de Down. Exigen una atención médica especializada y programas de medicina preventiva diseñados por expertos.

En la variabilidad de los sujetos con SD mantienen como características comunes la hipotonía neonatal más Discapacidad Intelectual, como ocurre con nuestro alumno que presenta un CI inferior a 70, cociente en el que se considera la media. La **definición de Discapacidad Intelectual** propuesta por la A.A.M.R. en 2002, plantea: “El R.M es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado de habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson y cols, 2002).

Se ha reconocido que existe una gran variabilidad en las aptitudes y comportamientos de las personas con Trastorno del Desarrollo Intelectual. Por consiguiente, se han establecido niveles de retraso generalmente en función del CI. Según el DSM-V (2013) y el CIE-11 (2022), pueden especificarse cuatro grados de intensidad de retraso mental: leve, moderado, grave y profundo. Dado que nuestro alumno presenta un CI de 49, se situaría dentro de la citada clasificación, en el **RM Moderado (CI entre 35-49)**:

Los individuos incluidos en esta categoría presentan una lentitud en el desarrollo de la comprensión y del uso del lenguaje y alcanzan en este área un dominio limitado. La adquisición de la capacidad de cuidado personal y de las funciones motrices también está retrasada, de tal manera que algunos de los afectados necesitan una supervisión permanente. Aunque los progresos escolares son limitados, algunos aprenden lo esencial para la lectura, la escritura y el cálculo. Los programas educativos especiales pueden proporcionar a estos afectados la oportunidad para desarrollar algunas de las funciones deficitarias y son adecuados para aquellos con un aprendizaje lento y con un rendimiento bajo. De adultos, las personas moderadamente retrasadas suelen ser capaces de realizar trabajos prácticos sencillos, si las tareas están cuidadosamente estructuradas y se les supervisa de un modo adecuado. Rara vez pueden conseguir una vida completamente independiente en la edad adulta. Sin embargo, por lo general, estos sujetos son físicamente activos y tienen una total capacidad de movimientos. La mayoría de ellos alcanza un desarrollo normal de su capacidad social para relacionarse con los demás y para participar en actividades sociales simples.

### 3. EVALUACION.

Todo plan de trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales, esta precedido por una evaluación del alumno y sus contextos tal y como se regula en la LOE-LOMLOE y en el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, sobre la evaluación de los alumnos con n.e.e.y el procedimiento para llevar a cabo la misma.

Puesto que el caso que nos ocupa se refiere a un a.c.n.e.e. ya diagnosticado nos esta indicando que se ha llevado a cabo, desde la perspectiva educativa la evaluación de aspectos como:

#### 3.1. Del Alumno:

- Evolución Escolar: se habrán recogido datos sobre la edad de inicio de la escolaridad, informes sobre su competencia curricular, adaptaciones curriculares realizadas, apoyos recibidos tanto dentro como fuera de los centros escolares. Actualmente se encuentra escolarizado en un nivel de 2º de Primaria.
- Información relacionada con la Salud: se habrán recogido datos de toda la información sobre la historia clínica del niño. la alteración de nuestro alumno implica una trisomía del par 21 No están totalmente explicados los mecanismos por medio de los cuales la alteración genética produce las manifestaciones clínicas Lo característico de las manifestaciones clínicas permite sospechar la enfermedad desde el mismo momento del nacimiento en la mayoría de los casos. Igualmente, se habrán recogido y analizado datos en cuanto a aspectos evolutivos del lenguaje.
- Nivel de Desarrollo de los distintos Ámbitos: características de su Desarrollo Cognitivo, Socio-emocional, Comunicativo-Lingüístico, Motor, y Sensorial.
  - Aspectos Cognitivos: la evaluación de la inteligencia se habrá realizado desde el punto de vista cuantitativo como. Además se habrá abordado también el análisis de sus capacidades específicas (atención, memoria, razonamiento...) y su potencial de aprendizaje. Los test standarizados han dado como resultado un C.I de 49.
  - Desarrollo Socio-Emocionales: la evaluación se habrá completado con el análisis de las habilidades sociales del niño, así como su capacidad de adaptación personal, familiar, escolar y social. En este nivel los niños con S.Down no suelen ser problemáticos, cariñosos por naturaleza y se relacionan bien con las personas de su entorno, pero en el caso que nos ocupa, el niño manifiesta una sobrestimación de sus capacidades, lo que interfiere en sus relaciones sociales, fundamentalmente con iguales, de ahí la insatisfactoria integración social en su aula de referencia.

- *Aspectos Comunicativo-Lingüísticos*: la evaluación logopédica habrá perseguido la identificación de las necesidades respecto a las habilidades lingüísticas.
- *Aspectos del Desarrollo Motor*: Es clásica la hipotonía muscular, responsable en gran medida de las dificultades del desarrollo motor, independientemente de la individualidad en el curso del desarrollo, existen elementos comunes característicos. Habrá sido un aspecto esencial en la evaluación.
- *Aspectos del Desarrollo Sensorial* Algunas de las influencias sensoriales que llegan al cerebro pueden ser algo diferentes en los niños con síndrome de Down. Puede existir un componente de procesamiento sensorial, pero el procesamiento sensorial no es la causa que está en la raíz de los retrasos y problemas del niño.

- *Nivel de Competencia Curricula*: se habrá evaluado, lo que el alumno es capaz de realizar en relación a los objetivos, contenidos del currículo escolar de su grupo de referencia, o en su caso, en relación al continuo curricular. Facilitando, así la toma de decisiones sobre las posibles medidas de A.C.I. Dado el carácter primario de la alteración genética unido al RM moderado, es fácil deducir que este alumno sigue una A.C.I,
- *Motivación para Aprender y Estilo de Aprendizaje*: se habrá analizado el grado o nivel de motivación del alumno y tipo de motivación (intrínseca, extrínseca, atribuciones de los éxitos y fracasos). El estilo de aprendizaje hace referencia a todas aquellas características individuales con las que el alumno afronta y responde a las tareas escolares.

### 3.2. Del contexto escolar:

Habrá sido indispensable la evaluación reflexiva y sistemática para obtener información ordenada que permita tomar decisiones sobre posibles modificaciones y cambios en ese contexto para facilitar una respuesta adecuada a las necesidades de los alumnos.

Dentro del contexto escolar pueden diferenciarse dos niveles: aula y centro.

### 3.3. Del contexto socio-familiar.

Habrá sido necesario conocer datos sobre el medio social en el que se desenvuelve el niño, los recursos que le ofrece (sanitarios, educativos..) su participación en el contexto.

Con relación a la familia, además de los datos referidos a la composición, dinámica familiar, comunes en todos los casos, habrá sido esencial conocer qué tipo de interacción comunicativa existe entre el niño y los miembros de la familia, qué conocimiento tiene la familia acerca de la deficiencia de su hijo, qué expectativas tienen; existencia o no de antecedentes logopáticos en la familia; características del lenguaje utilizado por los padres; condiciones de Bilingüismo; condiciones Socioculturales. En cada uno de los progenitores: nivel cultural; profesión; aspiraciones. Hábitat; Aficiones. En el presente caso, sabemos que es una familia de nivel socio-cultural medio-bajo, que responde bien a las demandas del Centro, pero parece que hay una sobreprotección hacia el hijo, posiblemente facilitado por se el menor de los tres hijos de la familia. Dicho proteccionismo parece que influye en la estimación real que esta desajustada (sobreestimación) por parte de la familia y del niño, de sus propias limitaciones y capacidades.

Como **especialistas en Audición y Lenguaje** habrá sido necesario concretar más nuestra actuación en el ámbito de la **Evaluación de los Aspectos del Lenguaje**, como parte integrante de la Evaluación Psicopedagógica de las necesidades educativas de un alumno. Así, se habrá evaluado tanto el Producto (*los Elementos esenciales del sistema lingüístico* que se utilizan en la comunicación.: Fonética y Fonología, Sintaxis, Morfología, Semántica y Pragmática); los Procesos (Comprensión y Expresión); así como el desarrollo de Capacidades Cognitivo Social Afectivo. Dicha Evaluación se habrá realizado mediante Test Estandarizados, Escalas de Desarrollo, Test no Estandarizados y Observaciones Conductuales.

En el Primer Momento del Proceso Evaluativo se habrá considerado el carácter secundario del Trastorno del Lenguaje (deriva del RM moderado) y en el Segundo Momento del Proceso de Evaluación, ya que manifiesta dificultades en la Comprensión y Expresión del Lenguaje, se habrán evaluado distintos aspectos como son: respecto a la **Expresión**: Bases Anatómicas y Funcionales, Mecanismos Motores del Habla, Discriminación Auditiva y Fonológica, Fonología, Respiración, Fluidez del habla; y respecto a la **Comprensión**: Evaluación del Componente Fonológico, Componente Semántico, Componente Morfosintáctico y Componente Pragmático.

#### 4. ESTIMACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ORIENTACIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA.

La Evaluación que se ha debido llevar a cabo, tiene como *objetivo* estimar las necesidades educativas especiales y orientar la practica docente.

Desde el punto de vista del comportamiento clínico podemos afirmar, de forma general, que se produce un "Retardo del Aprendizaje"; durante la primera etapa, prima la *hipotonía* que dificulta el aprendizaje motor y luego lo característico es el retardo del aprendizaje de las funciones corticales superiores: *pensamiento, lenguaje, razonamientos, juicios complejos*, etc. Es en estos aspectos donde van a radicar las necesidades educativas de nuestro alumno con S.Down y RM moderado.

##### ESTIMACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- . Necesidad de abordar los aspectos expresivos y comprensivos del lenguaje.
- . Necesidad de abordar las alteraciones motrices en general y de los órganos bucofonatorios en particular. (posible macroglosia).
- . Necesidad de abordar tareas de metarepresentación del lenguaje para el inicio de la lecto-escritura.
- . Necesidad de ampliar su vocabulario acorde a su edad.
- . Necesidad de trabajar los aspectos secuenciales del lenguaje y formar estructuras gramaticales cada vez más complejas.
- . Necesidad de abordar tareas de elaboración textual, para la comprensión de información literal, inferida, establecimiento de juicios críticos, actividades de síntesis y reorganizativas.
- . Necesidad de establecer situaciones comunicativas con iguales para la generalización y transferencia de sus aprendizajes.
- . Necesidad de ajustar la autoestima a sus capacidades y necesidades.
- . Necesidad de informar y formar a la familia para ajustar las actuaciones en relación a la imagen y autoestima de su hijo.
- . Necesidad de establecer relaciones afectivas y comunicativas con iguales ajustadas a las situaciones que se dan. (trabajar las funciones adaptativas)

## 5. INTERVENCIÓN DEL MAESTRO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

IDENTIFICACIÓN			
<b>CURSO</b>	2º Primaria	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	10 días aprox
<b>TÍTULO</b>	Aprendo como un mayor		
JUSTIFICACIÓN			
Dadas las necesidades de nuestro alumno es necesario abordar tanto la comprensión y expresión de su lenguaje, así como ajustar más las conductas adaptativas a las situaciones de su entorno social más próximo.			
DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO FINAL			
Mayor competencia en sus capacidades comunicativas-lingüísticas ajustadas a los diferentes contextos. Ampliación de su vocabulario y mayor extensión y complejidad de las estructuras gramaticales en el ámbito de la comprensión y de la expresión.			

### 5.1. Objetivos de la Intervención.

• **Fundamentación Normativa:** Nuestros objetivos de intervención quedan vinculados a los objetivos y capacidades específicas del área de Lengua Castellana y Literatura siguiendo el principio de normalización y alejarse lo menos posible de los objetivos establecidos con carácter general. Partimos de el:

- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.

Normativa	DESCRIPTORES OPERATIVOS DE LA COMPETENCIA DE COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA CCL
Real Decreto 157/2022	<b>CCL1.</b> Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.
	<b>CCL2.</b> Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.
Decreto 61/2022	<b>CCL1., CCL2.</b>

CONCRECIÓN CURRICULAR (RRDD/Decreto)		
Normativa	Competencias Específicas	Criterios de Evaluación
Real Decreto 157/2022	2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
	3. Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales. 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y de cortesía lingüística.
	4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.	4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura. 4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos valorando su contenido y estructura.
	5. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.	5.1 Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizando, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.
Decreto 61/2022	2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
	3. Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales. 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y de cortesía lingüística.
	4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayudas reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.	4.1. Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura. 4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos valorando su contenido y estructura.
	5. Producir textos escritos multimodales, con corrección gramatical y ortografía básicas secuenciado correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.	5.1. Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizando de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

Objetivos Audición y Lenguaje	Criterios de Evaluación Audición y Lenguaje
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar correctamente en la expresión oral el vocabulario básico (nombres, cualidades, acciones, palabras derivadas, antónimos y sinónimos) adecuado al nivel.</li> <li>- Expresar oralmente hechos, ideas, sentimientos y vivencias básicas.</li> <li>- Participar en diálogos sencillos y conversaciones grupales.</li> <li>- Desarrollar y ampliar las estructuras morfosintácticas, aplicándolas a la expresión oral (sensibilización a las reglas gramaticales).</li> <li>- Utilizar la lecto-escritura como medio de disfrute que le acerquen a un enriquecimiento y estimulación activa del lenguaje y la comunicación.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema.</li> <li>2. Expresarse de forma oral mediante textos que presenten de manera organizada hechos, vivencias o ideas.</li> <li>3. Captar el sentido global de textos orales de uso habitual, identificando la información más relevante. textuales en la detección de las ideas (imágenes, distribución del texto o tipografía).interés al hacerlo. o la poesía.</li> <li>4. Adquirir nuevo vocabulario con total comprensión del mismo y aplicarlo de manera adecuada a su discurso.</li> <li>5. Realizar tareas de segmentación oral de estructuras morfosintácticas de manera adecuada.</li> <li>6. Realizar adecuadamente proposiciones con un mayor número de elementos organizados correctamente.</li> <li>7. Disfrutar con la lectura de cuentos e historias leídos por el adulto.</li> <li>8. Enriquecer su expresión y comprensión a través de la lectura de cuentos e historietas que se cuentan en el aula.</li> </ol>

## 5.2. Saberes Básicos (contenidos) de la Intervención

CONTENIDOS/SABERES BÁSICOS		
Bloques Contenido Decreto 61/2022	Contenidos Audición y Lenguaje.	
B. Comunicación	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Enriquecimiento del vocabulario utilizado en la expresión oral:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Denominación de: nombres (objetos, animales, personas, fenómenos situaciones...), acciones, y cualidades.</li> <li>- Formación de palabras derivadas.</li> <li>- Utilización de sinónimos.</li> <li>- Utilización de antónimos.</li> <li>- Categorización del vocabulario en familias semánticas o de acuerdo a otros criterios asociativos.</li> </ul> </li> <li>- <u>Expresión oral de mensajes, hechos, sentimientos y vivencias:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción oral de: objetos; animales; personas, y situaciones.</li> <li>- Narración oral de pequeños relatos: sobre un hecho vivido; sobre un relato oído; con apoyo gráfico, y sobre un hecho inventado.</li> </ul> </li> <li>- <u>Expresión de los propios sentimientos y vivencias.</u></li> <li>- <u>Dramatización de situaciones comunicativas.</u></li> </ul>
	Géneros Discursivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Comprensión y memorización de poemas, retahílas, adivinanzas.</u></li> <li>- <u>Diálogo y conversación:</u> fórmulas de saludo y despedida, conversación grupal, diálogos inventados para una situación, diálogos telefónicos.</li> </ul>
	Procesos	
D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos y multimodales.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Organización morfosintáctica del lenguaje oral/Segmentación:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilización a la concordancia de género, número y concordancia verbal de tiempo y persona.</li> <li>- Segmentación y Ampliación de la estructura sintáctica de la oración.</li> <li>- Ordenación de las palabras en la oración.</li> </ul> </li> </ul>

### 5.3. Fundamentación Metodológica.

Se respetarán los principios pedagógicos de la etapa tales como: se tomará el **Diseño Universal para el Aprendizaje DUA** como guía para el diseño de Situaciones de Aprendizaje, estas situaciones desarrollarán la competencia clave de Aprender a aprender y sentarán las bases del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Se pretenderá conseguir **aprendizajes significativos**, es decir, será una enseñanza basada en la comprensión que fomenta un pensamiento eficaz, crítico y creativo, pretendemos enseñar a pensar a través de destrezas y hábitos mentales que permitan transferir aprendizajes.

La vía fundamental del aprendizaje, será el **Aprendizaje por Descubrimiento**, dando respuesta a cuestiones planteadas por el alumnado que impliquen investigación o resolución con ayuda. El objetivo es la **aplicación de lo aprendido** a lo largo de toda la escolaridad en diferentes contextos, ya sean reales o simulados significativos, mostrando la funcionalidad de los aprendizajes y contribuyendo al desarrollo de las competencias clave, dotando así de sentido a muchos aprendizajes.

Habrà una **Interrelación de los aprendizajes** fomentando el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y el emprendimiento, introduciendo la autonomía en los aprendizajes.

En la medida de lo posible se introducirá como recurso didáctico las tecnologías digitales, como medio para explicar las propias posibilidades para aprender, comunicarse y realizar sus propias aportaciones y creaciones utilizando y conectando distintos lenguajes y sistemas de representación.

Se favorecerá la permeabilidad con el entorno coordinándose con familias mediante fórmulas como el aprendizaje servicio o las comunidades de aprendizaje.

Además de los **principios generales de toda intervención** en el Área de Lenguaje como son:

- La intervención comenzará desde el momento en que se diagnostique el retraso del lenguaje. Una intervención en periodos tempranos evita la inhabilitación por acumulación.
- Debe favorecer la funcionalidad del lenguaje, teniendo en cuenta las posibilidades del alumno, favoreciendo su integración en los distintos contextos así como su autoestima
- Implicar en la intervención a la familia, puesto que la generalización de los aprendizajes se ha de realizar en otros contextos diferentes al escolar, en los que padres y hermanos se convierten en fundamentales interlocutores para la prolongación de los aprendizajes dentro de contextos naturales.
- Para los padres que llevarán a cabo una ayuda educativa con sus hijos en el hogar, es muy importante conocer cómo aprenden y bajo qué circunstancias, para facilitar dicho aprendizaje. Esta información les permitirá guiar su acción educativa en forma más ajustada a las posibilidades del niño y a la vez, comprender en ocasiones qué pasa y por qué se presenta la respuesta esperada.

En el caso que nos ocupa, del alumno con S.Down unido a DI moderado, es importante señalar que la innovación más importante en el tratamiento del retraso ha sido la aplicación de técnicas conductuales. Este tipo de tratamiento hace hincapié en fomentar el desarrollo social de los niños retrasados y en las maneras mejoradas de enseñarles destrezas y conceptos. (Sarason, I. 1975). En primer lugar el terapeuta debe identificar la conducta que el individuo necesita aprender (por ejemplo hacer una llamada, amarrarse los zapatos, vestirse, etc). Luego debe identificar la clase y el número de respuestas que constituyen la tarea y luego se hace una demostración de cada respuesta. Cuando el niño intente ejecutarla deben utilizarse elogios y fichas, o pueden ser de utilidad reforzadores tangibles (Sarason, I. 1975).

Este tipo de técnicas conductuales no solo se han centrado en entrenar a los retrasados mismos, sino también a los padres. "Si los padres y maestros pueden aprender a ser más eficaces en la aplicación de técnicas de manejo conductual, podrían facilitar significativamente

los progresos de los necesitados de ayuda" (Sarason, I. 1975). Con la utilización de estas técnicas se ha tenido un gran éxito como ayuda a los niños retrasados, a quienes a menudo se les consideraba incapaces de aprender. Sin embargo Rita Wicks-Nelson nos aclara que esto no significa que la aplicación de tales técnicas es sencilla, al contrario, "requiere de habilidad, esfuerzo y perseverancia".

En el ámbito del Lenguaje podemos recurrir a Modelos Basados en Ejercicios Dirigidos como el de Juárez. Modelo que desarrolla actividades a nivel fonológico/fonético, morfosintáctico y léxico partiendo del nivel de competencia lingüística del niño:

- 1) *Fonético/Fonológico*: actividades de percepción y discriminación auditiva., praxias buco/faciales, así como imitación fonemas y sílabas; palabras y frases.
- 2) *Morfosintáctico*: A partir de una frase tipo se va ampliando gradualmente la estructura con cambios e incorporaciones de distintas partículas y conceptos. Hasta llegar al uso de la frase y sus múltiples combinaciones posibles en diferentes situaciones reales.
- 3) *Léxico*: Se trabaja el vocabulario tanto receptivo como expresivo a través de tareas de expresión y evocación.

#### **5.4. Temporalización, Agrupamientos y Recursos:**

Como ya se ha señalado con anterioridad, nuestro alumno no ha conseguido una integración totalmente satisfactoria, por ello, el recurso de concreción curricular prioritario a utilizar, será la Adaptación Curricular Individual. Así, la intervención del léxico y de los aspectos morfosintácticos del lenguaje de nuestro alumno, se realizara tanto a nivel individual, en pequeño grupo, como en su grupo de referencia, abordándose tanto los objetivos del Área del Lenguaje, como la mejora de su adaptación al grupo clase.

Los **Recursos Materiales**, no difieren del material ordinario, la especificidad de un material no depende tanto de sus características, como del objetivo que pretendamos trabajar con ellos. Igualmente, se cumple uno de los principios esenciales de la LOE-LOMLOE, la normalización en la integración/inclusión de los alumnos con n.e.e.

En cuanto a los **Recursos Personales**, ya se ha señalado que recibe sesiones por parte del profesor especialista en PT y el maestro de Audición y Lenguaje. No obstante, todos los profesionales que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje de nuestro alumno han de coordinarse y colaborar para llevar una línea de actuación coherente y única en el desarrollo integral del alumno en cuestión.

**La Temporalización:** dado el nivel del alumno y la importancia de los aspectos a tratar, se trabajaran durante todo el curso escolar, no obstante las Unidades Didácticas se organizarán temporalmente durante 15 días aproximadamente.

#### **5.5. Actividades.**

Las actividades se estructuraran desde tres perspectivas de intervención, así resultaran actividades de motivación, desarrollo y evaluación dirigidas a trabajar el aspecto léxico y gramatical del lenguaje del niño.

##### **a) Actividades para trabajar el Léxico.**

Resulta verdaderamente difícil trabajar de manera aislada el léxico, el aprendizaje del lenguaje se realiza de una manera global en el niño, es prácticamente imposible desligar el componente semántico del resto de los elementos del lenguaje, no obstante, a la hora de trabajar si se

pueden priorizar un serie de objetivos sobre otros, aunque para ello se utilicen el mismo tipo de actividad.

En el aprendizaje del vocabulario se hace imprescindible actividades de presentación del léxico. La selección del vocabulario a tratar estará en consonancia a las necesidades y capacidades del alumno. Toda tarea de presentación requiere un trabajo paralelo de desarrollo y generalización de ese vocabulario en la consecución de un aprendizaje significativo y funcional.

° **Tareas de Denominación:** a través de diferentes juegos se procederá a la denominación de diversos objetos. El nivel de dificultad vendrá dado por la complejidad del vocabulario y la cantidad del mismo, así como por el nivel de simbolización. Se pueden realizar para ello tareas tales como:

- Juegos vivenciales con objetos reales que se irán denominando repetidamente en el juego.
- Juegos vivenciales con juguetes.
- Denominación de personas y objetos de una foto.
- Descripción de láminas con dibujos, tarjetas...

° **Tareas de Análisis y Generalización del Vocabulario.:** En el aprendizaje del vocabulario es necesaria la realización de actividades que impliquen jugar con las nuevas palabras, analizar los nuevos significados, aplicar el nuevo léxico a las estructuras que se poseen....lo que supondría la adquisición de aprendizajes significativos y funcionales del vocabulario trabajado.

Todas las tareas de cierre gramatical que utiliza el ITPA se pueden aplicar en el aprendizaje del vocabulario. En general, se puede determinar como tareas a realizar en el trabajo con el vocabulario las siguientes:

- Repetición/imitación.
- Identificación-reconocimiento.
- Comprensión/reproducción.
- Clasificación-categorización.
- Cierre gramatical automatismos.
- Definición de palabras.
- Búsqueda de analogías.
- Búsqueda de sinónimos y antónimos.
- Asociación de ideas.
- Semejanzas y diferencias.
- Absurdos de contenido y forma.
- Relación de palabras, clasificación categorización.
- Adivinanzas, trabalenguas, crucigramas, sopa de letras.

Todos estas actividades se pueden realizar de manera atractiva y lúdica para el alumno, usando para ello tanto material que existe en el mercado (juego del tabú, pistas, objetos reales, lotos, bingo, dominós....), como mediante programas informáticos (LAO, La colección de Pipo adaptada a distintos niveles curriculares, play Family, el Click....) o a través de material realizado en el departamento de logopedia en coordinación con la tutora o los mismos alumnos (murales, fotos, diarios, libros/diccionarios de logopedia.....).

## **b).Actividades para trabajar la Estructura Gramatical.**

El tipo de tarea que se ha empleado en el tratamiento del vocabulario se puede usar en el tratamiento de las estructuras gramaticales haciendo mayor hincapié en esos aspectos.

En un principio se trabajará con frases sencillas S+V+O en las que no aparezcan partículas gramaticales (artículos, preposiciones.....). para ir aumentando en complejidad las estructuras.

*Como ejemplo a dicha estructura de trabajo, podemos trabajar (tanto a nivel individual como en situación de grupo, es decir, se trabajan tareas que objetivos específicos para nuestro alumno pero son actividades de las que se benefician el resto de sus compañeros de aula, y fomentaran la integración algo limitada en el niño*

### ◦ **“Cuántas cosas hay que colocar!!!!”**

No siempre es necesario contar con la presencia de los objetos, ya sea real o en representación gráfica, para realizar actividades de denominación. Partiendo de la experiencia pasada del niño, también se pueden realizar tareas de enriquecimiento de vocabulario.

Así, por ejemplo, para ampliar *nombres de alimentos* no es necesario llevarlos a clase. Podemos preguntar a cada niño: «¿Qué desayunaste hoy?, ¿qué comiste ayer? ¿qué tomaste ayer de cena?, ¿qué alimento te gusta más comer?, ¿cuándo has ido a un restaurante, qué otros platos has visto?»...

Si se trabajan los *vestidos* podemos preguntarle por la ropa que tiene en su armario; qué se pone para estar por casa o dormir; qué hay en los escaparates de las tiendas de ropa, etc.

Para los *nombres de profesiones* podemos empezar preguntando a cada niño en qué trabaja su papá. Obtendremos así una serie de oficios cercanos a los niños que se irá completando progresivamente con otros que indicará el profesor.

De forma similar se puede proceder para las *tiendas*: «¿Vas a hacer recados?, ¿qué tiendas hay cerca de tu casa?, ¿qué compras en la panadería? ¿y en la frutería?»...

Se pueden proponer otras situaciones prácticas:

- «¿Qué suele haber dentro del bolso de mamá?»
- «¿Qué herramientas tiene el carpintero en su taller?»
- «¿Qué lleva tu papá dentro del coche?» o «¿qué cosas hay en el interior de un coche?»
- «¿Qué cosas hay en un circo?, ¿qué personajes actúan?»...
- «¿Qué cosas guarda tu mamá en el costurero?»

Todas estas tareas se pueden desarrollar a nivel oral pero, se puede seguir afianzando el vocabulario, creando murales, que plasmen los términos trabajados. Se puede pedir desde casa la colaboración con los padres, para crear “fichas” realizadas en casa que nos cuenten las cosas que lleva mamá en el bolso, la tienda que más me gusta del barrio y lo que compro en ella, las cosas que papá lleva en el coche.....

### ◦ **“Viajeros aaaaal tren!!!!!!”.**

Las dramatizaciones de hechos conocidos por el niño en las que hay un narrador y unos diálogos entre los personajes, da también lugar a la utilización de un vocabulario sobre un tema concreto y en un contexto real.

Para ello es importante, desde el punto de vista lingüístico, la fase de preparación, entre todos los niños, de la narración de los hechos y de los diálogos que se incluirán.

Por ejemplo, la escenificación de un viaje en tren dará lugar a la utilización del siguiente vocabulario por parte del narrador, o de los viajeros:

- Acción de comprar los billetes:
  - estación,
  - billete,
  - ventanilla o taquilla de compra,
  - importe-precio del billete,
  - vuelta (de dinero),
  - reserva de billete,
  - ventanilla de información,
  - itinerario,
  - punto de destino o salida...
  
- Espera y subida al tren:
  - carteles o indicadores,
  - sala de espera,
  - vía,
  - andén...
  
- Viaje:
  - viajeros,
  - máquina,
  - maquinista,
  - vagón,
  - interventor-revisor,
  - compartimiento,
  - parada...

° **Vocabulario relativo a Acciones.**

**«¿Para qué sirve...?»**

- «¿Para qué sirve el agua?» - *El agua sirve para...*
- «¿Para qué sirve un flotador?» - *Un flotador sirve para...*
- «¿Para qué sirve una mesa?» - *Una mesa sirve para...*
- «¿Para qué sirve un cuchara?» - *Una cuchara sirve para...*

**«¿Qué puede hacer...?»**

Una actividad más compleja consiste en buscar verbos (acciones) que pueda realizar un mismo sujeto:

- «Dime tres cosas que pueda hacer un perro.»
- «Dime tres cosas que pueda hacer una pelota.»
- «Dime tres cosas que pueda hacer un avión.»

**«El juego de las órdenes»**

Otra actividad en que han de utilizarse correctamente verbos diversos es en «el juego de las órdenes». Se pueden formar equipos y realizar diversas variantes:

- Un jugador del equipo A da una serie de órdenes (no más de tres) a un jugador del equipo B, quien ha de realizarlas correctamente. Por ejemplo: «*Levántate y borra la pizarra.*» «*Pon las manos sobre la cabeza*»...

- Un jugador del equipo A da una serie de órdenes al oído del jugador del equipo B, quien ha de realizarlas y, después de terminar, expresar en alto las órdenes que recibió. El resto de la clase dirá si las ha realizado correctamente.

- Un jugador del equipo A realiza una serie de actividades. El jugador del equipo B ha de observar atentamente y decir en voz alta las órdenes necesarias para que vuelva a repetir exactamente lo que había hecho.

-Un jugador del equipo A da unas órdenes al oído de un jugador del equipo B, quien las realiza. Otro jugador de un tercer equipo C debe averiguar, observando las acciones del jugador del equipo B, cuáles han sido las órdenes que ha dado el jugador del equipo A.

#### « Buscamos la palabra exacta».

Algunas acciones pueden expresarse mediante frases explicativas o con un verbo preciso. En esta actividad se trata de hallar el verbo que sirve para expresar con claridad una acción.

El profesor preguntará:

«¿De qué otra manera se puede decir?...»

- «hacer paquetes» — *Empaquetar.*
- «pintar de blanco» — *Blanquear.*
- «quitar la suciedad» — *Limpiar.*
- «llenar de manchas (o suciedad)» — *Ensuciar.*
- «dar luz» — *Iluminar.*
- «ponerse los zapatos» — *Calzarse.*
- «ponerse la ropa» — *Vestirse.*
- «quitar la tapa (o el tapón)» — *Destapar.*
- «hacer más ancho» — *Ensanchar.*
- «pintar de colores» — *Colorear.*
- «hacer más grande» — *Aumentar.*
- «hacer más pequeño» — *Disminuir.*
- «hacer más duro» — *Endurecer.*

#### ° Familias de Derivados

##### **Formación de derivados a partir de una situación dramatizada.**

##### **Formación de derivados con apoyo de láminas**

Hacer distintos tipos de láminas; cada una de ellas constará de un dibujo encerrado en un recuadro, que será el modelo a partir del cual se elaborarán todos los demás dibujos para que representen derivados de éste.

El profesor mostrará la lámina y pedirá a los niños que designen el modelo. A continuación les dirá: «*Todos los demás dibujos representan cosas que se relacionan con ésta del modelo y que, además, al pronunciarlas suenan inicialmente igual; vamos a nombrarlas.*»

Ejemplo: En la lámina que proponemos, el profesor, señalando el dibujo del zapato, preguntará a los niños: «*Esto es un...*» Los niños responderán: «*zapato*».

##### **“Cuántas palabras salen!” (Juego de los derivados)**

Cuando los niños ya están muy familiarizados con las actividades anteriores se pueden plantear ejercicios a modo de juego que aborden directamente la formación de derivados. Por ejemplo, decir tres derivados de una palabra (incluyendo la inicial o matriz).

Los niños, sentados en círculo, irán diciendo cada uno una palabra derivada. Al llegar a la cuarta, si no conocen otro derivado, pueden empezar con nueva palabra.

Por ejemplo, el profesor comienza por el niño sentado a su derecha:

«*Di palabras que suenen al comienzo igual que:*

- *Carne, carnicero, carnicería.*
- *Mar, marino, marinero, marina.*
- *Pesca, pescado, pescadería, pescadero...*»

## ◦ Antónimos

### **Actividades con ayuda de láminas o dibujos**

Con el apoyo de dibujos o tarjetas, y en relación con el vocabulario que se esté trabajando en el centro de interés o en otras áreas, el profesor irá introduciendo la noción de palabras opuestas (que significan lo contrario):

- «Este vaso es grande y este vaso es pequeño.»
- «Pequeño es lo contrario de grande.»
- «Este árbol es alto y este árbol es bajo.»
- «Bajo es lo contrario de alto.»

### **Actividades con apoyo de la mímica**

En el caso de los verbos y algunos adjetivos o adverbios, se pueden mimar las acciones, acompañando cada palabra del gesto correspondiente (subir-bajar; entrar-salir; llenar-vaciar; rápido-lento; alegre-triste...).

Un juego atractivo para los niños consiste en formar parejas, y un miembro de cada pareja realizará un gesto o acción. El compañero que está enfrente tiene que decir lo que ha hecho y realizar y nombrar la acción contraria.

### **Buscamos su pareja opuesta. Juegos con tarjetas**

Los niños se colocan sentados en corro. En el centro se ponen dos grupos de tarjetas con dibujos de antónimos. No conviene utilizar más de seis-ocho tarjetas por grupo.

Se designa un niño que coge una tarjeta y se la enseña al que está sentado a su derecha. Éste tiene que buscar, entre las tarjetas que hay en el otro grupo, la que tiene el dibujo correspondiente al opuesto o contrario, mostrarla y decir qué representan ambas tarjetas. El profesor insistirá en la utilización de antónimos al nombrar y describir los dibujos.

## ◦ Sinónimos

### **Buscar palabras iguales**

«Vamos a buscar palabras distintas, pero que quieren decir lo mismo:

- Acabar es lo mismo que... terminar,
- Empezar es lo mismo que... comenzar.
- Querer es lo mismo que... amar.

### **Cambiar una palabra, sin modificar el significado de la frase.**

Proponer una frase y pedir que cambien una sola palabra, pero sin modificar el significado.

De qué otra forma se puede decir:

- «Abrió la ventana para airear la habitación.»
- «Abrió la ventana para ventilar la habitación

### **Parejas de palabras**

El modelo de ejercicio-tipo es muy sencillo: el profesor va nombrando palabras y los niños responden (uno a uno) con otra que tenga alguna relación con ellas.

«Dime una palabra que vaya con:

- sombrero (cabeza),
- papel (lápiz),
- mantequilla (pan),
- escuela (libro),
- Luna (estrellas),
- falda (blusa)...»

## ° Familias Semánticas

### «Busco, busco!!!!»

Familiarizado el niño con este tipo de actividades a partir de láminas, le podemos proponer directamente ejercicios de formación de familias semánticas.

Por ejemplo:

- «Buscar nombres de animales que vivan en el mar.»
- «Buscar nombres de instrumentos musicales.»
- «Buscar nombres de edificios.»
- «Buscar nombres de plantas.»
- «Buscar nombres de profesiones.»
- «Buscar nombres de cosas que sirven para viajar.»
- «Buscar nombres de cosas que se puedan comer.»

## ° Descripciones Orales De Personas

### « ¿Cómo soy yo? »

Pedir a cada niño que realice la descripción de sí mismo como si estuviera delante de un espejo (si lo hay en la clase puede -debe- utilizar y realizar la descripción mientras se observa en él).

### “El juego de los detectives”.

Proponer a los niños hacer de detectives: tienen que buscar a un niño que se ha perdido, conociendo los datos de su descripción. Se elegirán sucesivamente dos niños. Uno es el detective y el otro es quien le hace el encargo de buscar al niño perdido: «*Detective, detective: se ha perdido un niño y sé que está en esta clase. ¿Me ayuda a buscarlo?*» «*¿Y cómo es? ¿Cómo va vestido?*»

«*Es delgado, pelirrojo y de ojos castaños. Lleva un pantalón...*» Quien efectúa el encargo debe hacer la descripción de uno de los niños de la clase y el detective debe averiguar quién es.

En esta actividad comprobarán los niños la necesidad de dar datos suficientes en la descripción de una persona, para lograr su identificación, y cómo es necesario aportar, junto a los rasgos generales, algún detalle distintivo o específico.

Para mayor motivación de los niños se puede utilizar un disfraz o un elemento distintivo de los detectives que aparecen en las novelas policíacas clásicas: un gabán y un sombrero; una pipa y un sombrero; una lupa y una gorra... El niño que interprete cada vez el papel de detective se colocará estas prendas distintivas y después se las pasará al siguiente.

### “El juego de los presentadores”

Proponer a los niños hacer de presentadores de radio (o de televisión, o de espectáculos). Han de presentar a los concursantes o participantes en el programa a todos los oyentes o espectadores.

Elegir dos niños. Uno hará de presentador y otro de participante.

El presentador, quien tendrá en la mano un palo u objeto a modo de micrófono para diferenciarlo, deberá hacer la descripción del personaje que va a presentar.

Por ejemplo:

- «*El próximo concursante es (o «tenemos ahora con nosotros», «va a participar ahora...») un niño moreno, de cinco años, alto, que lleva un pantalón azul...*»

En esta actividad se puede iniciar un esbozo de retrato psíquico:

- «*Es un niño sonriente y alegre.*»

- «*Es rápido corriendo y muy aficionado al fútbol.*»

- «*Es trabajador y ordenado...*, con lo que además le servirá al profesor para conocer la imagen que ante los demás compañeros tiene el niño que es presentado.

### «Busca el error» (absurdos de contenido)

Una variante, atractiva para los niños, es el comentario de láminas o dibujos incompletos o con errores. Los niños han de observar el dibujo, identificar lo que está mal o lo que falta, explicar en qué consiste el error y cómo estaría correcto el dibujo. La búsqueda del error o absurdo sirve de estímulo para la posterior descripción y explicación; por ejemplo, dibujos de:

- Una cara a la que le falta un ojo, la nariz o una oreja.
- Un coche sin ruedas, o sin faros, o sin volante...
- Un niño que escribe con una regla.
- Un jardinero regando con una pala.

### ° Relato de Hechos Vividos

#### «Tiempo para hablar»

Los niños relatan de forma espontánea las cosas que les suceden o en las que han participado.

#### «Puesta en común» al terminar la clase

Al igual que los primeros momentos después de la llegada al colegio se prestan a comentar con los niños cómo se encuentran y si les ha sucedido algo o tienen alguna novedad que contar, los últimos minutos del día pueden dedicarse a revisar entre todos lo que se ha hecho en el día y qué acontecimientos han sucedido. Este momento puede aprovecharse para reforzar aspectos relativos a la narración oral.

Cada día, tres o cuatro niños contarán a los demás compañeros cuál ha sido su actividad a lo largo de la jornada. Conviene ayudarles con preguntas para que no se queden siempre en las mismas frases rutinarias: «Leí un cuento», «jugué con mis amigos». Hacerles precisar qué cuento ha sido, con quienes han jugado, dónde, a qué juego...; si hizo un dibujo, preguntarle sobre lo que ha dibujado, si lo coloreó, con qué colores, etcétera. De esta forma los niños se van acostumbrando a ir incluyendo, de modo espontáneo, más datos en sus narraciones.

### ° Narración Oral a Partir de un Cuento

#### “Puff!! Qué lío, ayúdame a resolverlo!!!”

Narrar un cuento conocido cometiendo equivocaciones. El profesor cuenta una historia conocida, pero advierte que ese día no se acuerda bien. Si se equivoca, los niños deben avisarle y corregir su error. De esta forma los niños construirán la historia junto con el profesor y se convierten en narradores.

#### “¿Me ayudas a contar el final?”

El profesor inicia la narración de una historia, pero la deja incompleta. Los niños deben continuarla y terminarla inventando el final. Por ejemplo: «Un cerdito va paseando por el campo con papá cerdo y mamá cerda. El cerdito lo pasa muy bien jugando con las mariposas, los pájaros, las ardillas y las liebres, pero, sin darse cuenta, se va alejando de sus papas. En un momento se da cuenta de que ya no los ve, está sólo... ¿Qué hará?»

#### “Cuenta que te cuenta”.

Proponer un personaje y un lugar o ambiente para que los niños inventen toda la historia. Por ejemplo: «Había una vez un pastor que cuidaba un rebaño de ovejas. Estaban en el campo. ¿Qué ocurrió?» «Era una fiesta de cumpleaños. Cuca, una niña de cinco años, y su amiga Isabel, estaban invitadas. ¿Qué pasó?»

En esta invención de relatos el protagonista puede ser el mismo niño, resultando así con más aliciente la actividad... «Tú eras un explorador que iba por la selva y corrías muchas aventuras», o «Yo era un delincuente y tú un policía que me detenías. ¿Qué pasó?».

Cuando el profesor lee el cuento delante de los niños se despierta el interés por el lenguaje escrito y, como consecuencia, la motivación para la lectura

Las actividades que el profesor puede proponer son diversas:

° **Narración con Apoyo de Ilustraciones**

Los niños escuchan el cuento que les lee el profesor y al mismo tiempo observan las imágenes que les va mostrando.

A continuación el profesor realizará preguntas para asegurar la comprensión de lo leído. Pedir, por último, a un niño que vuelva a narrar el cuento, *dándole el libro* para que las ilustraciones le ayuden a recordar el relato y organizar la secuencia temporal de forma correcta. Si es necesario, el profesor orientará al niño en su narración por medio de preguntas: «¿Qué cuento es?» «¿De qué personaje trata?» «¿Qué pasó primero?» «¿Y después?» «¿Y por último?»

**“Mi cuento favorito” (Un cuento de casa)**

Pedir a los niños que lleven un cuento de su casa y con el que estén familiarizados. El profesor elegirá cada día uno y lo leerá a toda la clase. A continuación pedirá al niño que lo ha traído que lo vuelva a contar a sus compañeros, ya que él lo conoce y se lo sabe muy bien. Este recurso puede ser muy útil con niños que tienen problemas para contar historias o son más tímidos. Al relatar un cuento que les es familiar encuentran más facilidad para superar el bloqueo.

° **Narración Oral a Partir de una Lámina o Secuencia**

Presentar a los niños una tarjeta o lámina donde está representada una situación o algo que le ha pasado a algún personaje.

Por medio de preguntas y respuestas irán construyendo colectivamente un relato:

- «¿Quién es ese personaje?» «¿Qué sucede?»
- «¿Qué pudo pasar antes?» «¿Qué ocurrirá después?»
- «¿Cómo se solucionó?»

El profesor debe insistir en la secuenciación temporal, ya que es este elemento el que diferenciará esencialmente esta actividad de la mera descripción de una acción representada gráficamente.

Cuando ya están los alumnos familiarizados con esta tarea, puede pedir que distintos niños elaboren historias diferentes para un mismo dibujo o lámina, pudiendo de esta manera cada uno expresar sus gustos, preocupaciones, deseos, etc.

**Creación de una historia a partir de unas viñetas o secuencias temporales** Preparar historietas gráficas, preferiblemente divididas en tres o cuatro secuencias temporales.

Deben ser lo suficientemente claras y atractivas para estimular a los niños a crear una historia. Los dibujos tipo comic o tebeo suelen servir muy bien a estos fines. Presentar a los niños las viñetas que representan una historia. Pedirles que interpreten lo que allí ven y elaboren una historia. Si es necesario, ayudarles con preguntas. Insistir en la correcta utilización de los verbos y, sobre todo, en los nexos que establecen la correcta ordenación temporal: «Al comienzo, después, a continuación, por último, al final...»

° **Expresión Oral de Sentimientos y Vivencias.**

**«La cara habla»**

Proponer un juego: «*Todos tenemos una cara, unos más bonita, otros menos; unos más grande, otros más pequeña... Pero nuestra cara no está siempre igual, cambia si estamos alegres, enfadados, tristes, cansados...*

*Vamos a jugar a poner caras distintas según las cosas que nos pasen y cómo nos sentimos.»*

Elegir un niño, a Juan, por ejemplo, pedirle que se imagine una situación y ponga la cara adecuada.

Con todos los demás niños iniciar una conversación sobre sus sentimientos.

- « *¿Quién es capaz de averiguar lo que está sintiendo Juan? Parece que está triste.* »

« *¿Estás triste, Juan? ¿Te sientes a gusto? ¿Tienes ganas de llorar? ¿Por qué estás triste? ¿Qué cosas te ponen triste? ¿Qué haces cuando estás triste? ¿Qué te ayuda cuando estás triste?...* »

Al principio será el profesor quien prácticamente lleve la conversación, pero en seguida los compañeros tomarán la iniciativa y participarán, implicándose ellos mismos de situaciones similares a las que expresa Juan.

### **“El juego de las máscaras”**

Preparar dibujos o máscaras que representen caras alegres, tristes preocupadas, enfadas, con miedo...

Mostrar una cara. Preguntar por el sentimiento que manifiesta e iniciar una conversación:

- « *¿Cómo os parece que se siente este niño? ¿Por qué? (está llorando, tiene los ojos bajos, la boca tiene una mueca triste...).* »

- *¿Os habéis sentido tristes alguna vez? Vamos a poner todos cara triste.*

- *¿Cuándo te has sentido triste? ¿Te has sentido triste hace poco? ¿Por qué?*

- *¿Lloras cuando estás triste? ¿Qué otras cosas hacéis cuando os sentís tristes?*

- *¿Cómo ayudarías a un amigo que estuviera triste?*

- *¿Qué podéis hacer para evitar que esté triste?»*

### ° **Ampliación de Estructuras Morfosintácticas**

#### **“Que larga es la frase!!!”**

Ejercicios de construcción de frases:

El siguiente ejemplo está tomado del libro «El niño que habla», de Marcos Monfort y Adoración Juárez.

Se parte de la realización progresiva de un dibujo, como en el ejemplo siguiente:

- «¿Qué es?

- ¡Un elefante!

- ¿Cómo es el elefante?

- Muy gordo.

- Vamos a decirlo todo junto (se enseñan los dibujos).

- Un elefante muy gordo.

- ¿Qué hace el elefante muy gordo?

- Se come una flor.

-Ahora todo junto...

- Un elefante muy gordo se come una flor.

- ¿Cuándo lo hace?

- Por la noche.

- Otra vez, todo lo que hemos dicho... (Se designa con el dedo las distintas partes del dibujo en el orden: elefante, flor, luna.)

- Un elefante muy gordo se come una flor por la noche.

- Ahora de otra forma. (Se designan los dibujos en el orden luna, elefante, flor.)

- Por la noche, un elefante muy gordo se come una flor.

— ¿Dónde se come la flor el elefante?

- Debajo de una palmera.

(Según el orden en que vamos a designar los dibujos, los niños van a decir):

"Por la noche, un elefante muy gordo se come una flor debajo de la palmera", o "debajo de la palmera, por la noche, un elefante muy gordo se come una flor", o "debajo de la palmera, un elefante muy gordo se come una flor por la noche...".»

## 6. EVALUACION.

Nuestra intervención es un programa de actuación que como tal requiere una evaluación del:

- proceso de **Aprendizaje**: se realizara una evaluación continua, fundamentalmente cualitativa, mediante tareas específicas de evaluación, registros sistemáticos del trabajo realizado y su desarrollo.

Tanto en la evaluación inicial como final, del desarrollo del vocabulario, así como de la estructura morfosintáctica, podemos emplear pruebas standarizadas como el el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody, y el Test del desarrollo de la Morfosintaxis T.S:A. (Gerardo Aguado).

- proceso de **Enseñanza**: se realizarán evaluaciones sistemáticas de manera coordinada con todos los profesionales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumno, pero de manera especial realizaremos una evaluación de nuestro trabajo en relación con la maestra tutora y el especialista PT.

- del **Desempeño Docente**: valorando aspectos tales como el dominio del contenido de aprendizaje, si los contenidos fueron apropiados para complementar el proceso de formación del niño, si las estrategias empleadas han sido adecuadas para la adquisición de aprendizajes, si se potenció el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo, individual..... y sobre todo se registrarán los aspectos que facilitaron y los aspectos que dificultaron todo el proceso enseñanza-aprendizaje como valor para una evaluación formativa.

## 7. COLABORACION CON LAS FAMILIAS.

Un principio básico para la planificación y desarrollo de la respuesta educativa de nuestro alumno con necesidades educativas específicas es la coordinación y la colaboración con la familia.

Dicha colaboración se realizará mediante entrevistas con los padres a través de la profesora tutora, tendrán como objetivos:

- Informar a los padres de la línea de actuación del trabajo de logopedia con su hijo.
- Orientaciones de cómo seguir las mismas líneas de actuación tanto a nivel escolar como familiar.
- Evaluar el proceso de trabajo y la consecución de los objetivos planteados.

## 8. CONCLUSIONES.

El nivel de desarrollo del lenguaje de los alumnos con D.I. presenta una gran variabilidad.

En general suele admitirse como indicador básico del desarrollo mental de un sujeto su capacidad para comunicarse verbalmente, en este sentido un mayor retraso mental correlaciona con un mayor retraso en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. De ahí la importancia de nuestro trabajo en el ámbito comunicativo lingüístico con nuestro alumno, puesto que se reconoce la educación como factor esencial para la más plena realización de las personas con síndrome de Down así como para el progreso y desarrollo de la sociedad. La

meta de educación de calidad para todos sigue calando en la sociedad actual, atendiendo de manera especial el cometido primordial de formar para la vida individual y colectiva.

En las medidas de educación propuestas. Se pone el énfasis en los objetivos propuestos en la garantía de un marco integrador y normalizador. Por ello, es necesario insistir en lo imprescindible que resulta, el ajuste de tareas educativas a las necesidades de nuestro alumno, lo que exige una reflexión para establecer actuaciones concretas y eficaces de intervención, teniendo en cuenta, en todo el proceso, que no se trata únicamente de una integración académica sino contemplada desde una perspectiva global.