



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Departamento: Anatomía y Radiología

DESARROLLO DE UN MÉTODO DE LECTURA Y ESCRITURA PARA EL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN

**Presentado por Silvia M^a Rodríguez Tamayo para optar al Grado de
Educación Primaria con la mención de Educación Especial por la
Universidad de Valladolid**

Tutelado por: Mercedes Barbosa Cachorro

Curso: 2020/2021

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Resumen | 2 |
| Abstract..... | 2 |
| 1. Introducción..... | 3 |
| 2. Objetivos..... | 5 |
| 3. Justificación..... | 5 |
| Relación con las competencias del título en Educación Primaria- Mención de Educación Especial..... | 7 |
| 4. Fundamentación teórica y antecedentes | 7 |
| 4.1. El Síndrome de Down | 7 |
| 4.2. Características propias del Síndrome de Down..... | 8 |
| 4.3. Antecedentes históricos de la lectura y escritura en los niños con Síndrome de Down | 15 |
| 5. Propuesta de intervención..... | 18 |
| 5.1. Objetivo y contextualización..... | 18 |
| 5.2. Metodología..... | 18 |
| 5.2.1. Método de lectura | 19 |
| 5.2.2. Método de escritura | 32 |
| 5.3. Evaluación de la propuesta | 37 |
| 6. Resultados y conclusiones | 38 |
| 7. Bibliografía..... | 40 |

RESUMEN

En este TFG se propone el desarrollo de un método de lectura y escritura adaptado al alumnado con Síndrome de Down. Esta patología lleva asociada unas características que influyen en el desarrollo de sus aprendizajes. Su inclusión educativa en los centros ordinarios fomenta su integración social, pero requiere de un profesorado y aulas de apoyo específicas para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus necesidades y poder conseguir el máximo desarrollo de sus capacidades.

Palabras clave: Síndrome de Down, lectura, escritura, método

ABSTRACT

This final-year dissertation aims to develop a reading and writing method adapted to students with Down syndrome. This pathology is associated with certain characteristics that affect the development of their learning. The educational inclusion of such students in ordinary places of learning promotes their social integration, but requires that there be specific teaching staff and support classrooms in place to adapt the teaching-learning process to their needs and be able to achieve the full development of their abilities.

Keywords: Down syndrome, reading, writing, method

1. INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho fundamental de todos los niños que les ha de facilitar el desarrollo al máximo de todas sus capacidades, permitiéndoles crecer como individuos e integrarse en la sociedad y cultura a la que pertenecen. Los alumnos con Síndrome de Down (SD) no tienen por qué ser una excepción a esta regla general. Sin embargo, todavía hoy en día, es difícil que este alumnado, en su mayoría, lo consiga.

En este TFG me voy a centrar en una propuesta de intervención con alumnos que presentan la patología de SD, a los que se les aplica una metodología diseñada específicamente para ellos, y con la que se está consiguiendo alcanzar unos niveles adecuados en la lectura y escritura, aprendizajes básicos para acceder al resto de los conocimientos escolares y necesarios para su integración social y cultural.

En los antecedentes históricos se expone como los alumnos con SD han estado excluidos de estos aprendizajes hasta hace poco tiempo, y los que lo adquirían a través de los mismos métodos que se emplean en la enseñanza ordinaria, no alcanzaban los objetivos deseados.

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE, 1990) que planteaba la integración escolar de los alumnos con SD en centros ordinarios, los maestros de educación especial tuvieron que afrontar el reto de conseguir que este alumnado desarrollase al máximo sus capacidades, y se empezaron a cuestionar cómo conseguir que accediesen a los aprendizajes básicos en la escuela. Con los métodos que se utilizaban de forma ordinaria, se tardaba mucho tiempo, y no se conseguían los objetivos propuestos. Los maestros, junto con orientadores y psicopedagogos escolares, las asociaciones de SD y familias, han ido formándose sobre las características de estos niños, qué problemas presentan y han buscado estrategias con las que poder afrontar los aprendizajes con el hándicap de sus características. La investigación conjunta de todos los profesionales que trabajan con este alumnado ha ido creando y adaptando metodologías que facilitan la adquisición de los aprendizajes y su inserción en nuestra cultura y sociedad a las personas con SD.

Las asociaciones de SD han colaborado con familias y alumnado, dotándoles de una serie de apoyos y estimulaciones que han desarrollado favorablemente a estas personas. Actualmente, la mayoría de este alumnado recibe una atención temprana que favorecerá,

estimulará y facilitará los aprendizajes de la escuela ordinaria. Este trabajo conjunto de escuela, familia y asociaciones favorece positivamente el avance de estos niños.

En la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de Naciones Unidas (2006), se propone la inclusión educativa de todo tipo de alumnado dentro del aula ordinaria como uno de los objetivos para lograr el cambio educativo. De esta manera, el objetivo de conseguir centros inclusivos se convierte en una de las primeras aspiraciones de todos aquellos que defienden la equidad en la educación, siendo considerado modelo ideal del centro educativo para todos, sin exclusiones, en los que convive y aprende alumnado de distintas condiciones sociales, de diversas culturas y con distintas capacidades e intereses, desde los más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad, siendo éste un modelo que motiva a muchos profesionales comprometidos con el cambio educativo (Marchesi, 2001).

La nueva ley de educación LOMLOE, pretende la inclusión educativa del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los centros ordinarios de manera que en los centros de Educación Especial sólo se escolarizará al alumnado que precise una educación muy especializada. El problema que existe en la mayoría de los centros ordinarios es que los niños con NEE pasan su jornada escolar en el aula de referencia y acuden al aula de apoyo en momentos puntuales, esto no es suficiente para lograr un desarrollo adecuado de estos niños. Este es uno de los motivos por lo que la nueva ley educativa genera tanta controversia, su filosofía, en principio, es buena, pero si no se dota a los centros de los recursos personales y materiales suficientes los perjuicios se plasmarán en el alumnado, especialmente en el que más necesidades tiene.

El centro en el que he realizado el Prácticum trabaja la inclusión de este alumnado de forma muy competente. Estos niños pasan la mayoría de la jornada escolar en el aula de apoyo, y acuden al aula ordinaria de referencia en ciertas áreas y en momentos concretos, siempre con una buena y esmerada coordinación de todos los profesionales que intervienen con ellos y coordinado por el profesor del aula de apoyo. Todo esto favorece que se puedan llevar a cabo metodologías específicas con este alumnado y de forma individualizada. Además, existe una estrecha relación entre el centro, las familias y la Asociación de SD.

2. OBJETIVOS

En el presente trabajo, se pretende alcanzar los siguientes objetivos

General

- Proporcionar al alumnado con SD un método de lectura y otro de escritura adecuado a sus características y que les faciliten dichos aprendizajes, favoreciendo así su inclusión educativa y social.

Específicos

- Definir el síndrome de Down
- Exponer sus características
- Desarrollar una propuesta de intervención con alumnado con SD al que se aplica un método de lectura y escritura adecuado a sus necesidades
- Favorecer su inclusión educativa y social

3. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo del Prácticum en un colegio en el que se atiende a la mayoría de los niños con SD de mi ciudad, me ha motivado a formarme un poco más sobre esta patología y, en especial, sobre las metodologías más adecuadas para optimizar los aprendizajes de este alumnado. En este TFG me voy a centrar en exponer un método de lectura y de escritura adaptado a este tipo de alumnado, y con el que se está consiguiendo alcanzar los objetivos de aprendizaje de estos dos instrumentos básicos en nuestra cultura. En la Universidad nos han enseñado diferentes metodologías que se utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura con el alumnado “normal”, sin embargo, algo muy necesario para los maestros de pedagogía terapéutica es conocer otros métodos de enseñanza que se adapten mejor a las características del alumnado con el que vamos a trabajar en un futuro. En concreto, los métodos que voy a plantear parten de buscar los elementos que más motivan al niño, como son su nombre, su familia, elementos de su entorno cercano, de manera que, aunque no tenga el lenguaje expresivo necesario, gracias a él lo puede ir adquiriendo

y desarrollando. Este método parte de la individualidad de cada alumno y debe ser específico para él, aunque hay muchos elementos que se pueden aplicar con varios niños. En la mayoría de las aulas ordinarias se emplean métodos sintéticos como el alfabético, el fonético y el gestual. Cualquiera de estos métodos, para el alumnado con SD no es motivante, pues las letras y los fonemas para ellos no tienen significado y, con su repetición lo único que alcanzaríamos sería una lectura de tipo mecánico y no comprensiva. Este método al no resultarles de interés, provoca que muchos de ellos abandonen su aprendizaje, que no adquieran un nivel mínimo que les facilite la adquisición de otros conocimientos y que no integren la lectura entre sus actividades de ocio, elemento este último, muy importante para su inserción cultural y social. Si al método fonético le añadimos el gestual, la complicación se acrecienta para el alumnado con SD, porque tienen que recordar el fonema y el gesto relacionado, con lo que, a los problemas de memoria, añadimos los problemas motrices y lingüísticos.

Otra característica importante de la metodología que voy a exponer, es la separación del método de lectura y el de escritura, que en las aulas ordinarias se desarrollan conjuntamente. Los problemas motrices de estos niños les dificultan un aprendizaje temprano de la escritura, pero esto no debe entorpecer el aprendizaje de la lectura y así poder ir aumentando su vocabulario y su desarrollo léxico y fonológico.

La aplicación de estos métodos requiere una enseñanza individualizada, por lo que no se puede llevar a cabo dentro de un aula ordinaria, precisa de un aula de apoyo en el que exista un contacto directo entre el maestro y el alumno, y un material creado específicamente para él. En la mayoría de los centros ordinarios sería muy difícil atender adecuadamente a este tipo de alumnado, pues en general, presentan un desfase de tres años en los aprendizajes con respecto a los niños de su edad cronológica, y además, requieren una enseñanza individualizada en algunas áreas.

El desconocimiento de una metodología adecuada para la enseñanza de la lectura y escritura, para los alumnos con SD y ampliable a otras dificultades del aprendizaje, me ha motivado a realizar este TFG sobre este tema.

Como defenderé en mi propuesta de intervención, los niños con SD pueden alcanzar una lectura y escritura comprensiva, pero a través de métodos adecuados que tengan en cuenta sus características y con un coste temporal mucho mayor.

Relación con las competencias del título en Educación Primaria- Mención de Educación Especial

En este trabajo, se pretenden alcanzar algunas de las competencias específicas de la del título en Educación Primaria con la mención de Educación Especial, que se establecen en la “Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva” (contempladas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre) y son:

- Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psico neurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas
- Describir, comprender y explicar los principales trastornos de la infancia y adolescencia, a la luz de un desarrollo saludable
- Entender que el estado biológico en general y el neurobiológico en particular del alumno afecta al aprendizaje y al proceso de socialización.
- Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

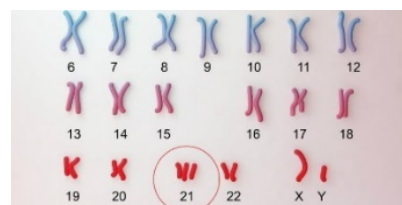
4.1. El Síndrome de Down

El síndrome de Down (SD) o Trisomía 21 es una alteración genética y la causa más frecuente de discapacidad intelectual identificable de origen genético.

Se produce en todas las etnias y clases sociales, con una **incidencia** de 1 de cada 800 nacidos vivos. Únicamente se ha demostrado un factor de riesgo, la edad materna (a mayor edad de la madre, mayor riesgo de tener un hijo con SD). (Asociación S. Down España).

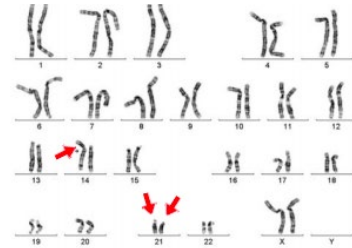
Siguiendo a Artigas López (2005), su **etiología** es:

- En el 95% de los casos el SD se produce por una trisomía del cromosoma 21 debido generalmente a la no disyunción meiótica en el óvulo.



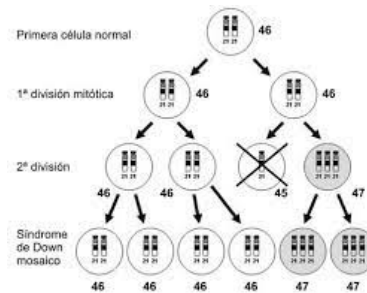
1: Extraído de Asociación SD España

- En un 4% de los casos se debe a una traslocación robertsoniana entre el cromosoma 21 y otro cromosoma acrocéntrico que normalmente es el 14 o el 22.



2: Extraído de Asociación SD España

- En un 1% de los pacientes presentan un mosaico, con cariotipo normal y trisomía 21.



3: Extraído de Asociación SD España

En cuanto al **diagnóstico** puede ser:

- **Prenatal:** a través de una biopsia de vellosidades coriónicas y/o amniocentesis prenatal con análisis del cariotipo. En España, esta prueba se realiza sólo a mujeres mayores de 35 años lo que provoca que la incidencia de este síndrome, actualmente, sea mayor en mujeres menores de 35 años (80% de los casos) y sólo en el 20 % de los casos nacen niños con SD de madres mayores de 35 años (Powell-Hamilton, 2020). Estos datos, pueden deberse a que, ante un resultado positivo de la prueba en este síndrome, las madres deciden interrumpir el embarazo
- **Posnatal:** en base a las anomalías físicas y su confirmación por un análisis citogenético.

4.2. Características propias del Síndrome de Down

Las personas con SD, independientemente de sus características individuales, comparten unos rasgos propios de este síndrome, que están presentes desde el momento del nacimiento. Siguiendo la información recogida por la Asociación Síndrome de Down de Salamanca, algunas de las características más significativas son:

Características físicas

- Estatura baja
- Microcefalia (85% de los casos)
- Características faciales: cabeza pequeña, redondeada; mejillas salientes; frente baja e inclinada; nariz pequeña y aplastada; boca abierta, lengua grande y fisurada, la bóveda del paladar es a menudo ojival, los dientes los tienen mal insertados y deformes; orejas de implantación baja; ojos oblicuos, sesgados arriba y afuera;
- Cuello ancho y corto
- Manos pequeñas y anchas
- Pies a menudo planos
- Piel seca y cabellos finos.

Estado de salud.

Se han conseguido avances en su calidad de vida, con una esperanza media de vida de 56 años en los países desarrollados.

Suelen presentar:

- Cardiopatías congénitas (66% de los casos)
- Alteraciones de la visión (nistagmo y estrabismo) y de la audición (otitis crónica) aparecen en un alto porcentaje. Estas alteraciones influyen negativamente en los procesos de entrada, procesamiento y retención de la información, lo que va a influir en un mal aprendizaje.
- Retraso psicomotor global; hipotonía muscular, laxitud de los ligamentos; coordinación psicomotriz deficitaria (orientación espaciotemporal, lateralidad y equilibrio); y dificultad en la motricidad fina y gruesa.
- Alteraciones en la función tiroidea (15% de los casos).
- Trastornos respiratorios, son frecuentes catarros e infecciones de las vías respiratorias
- Pueden presentar trastornos digestivos, retraso en la maduración ósea y son tendentes a la obesidad.
- Su umbral de percepción del dolor es más alto

Personalidad

Cada niño presenta unos rasgos propios en su personalidad. Aunque existen una serie de características generales que se encuentran con frecuencia en estos niños y son:

1. Escasa iniciativa para comenzar actividades o realizar tareas:
 - Estereotipias en el juego
 - Baja tendencia a la exploración
 - Tienden al aislamiento en los recreos.
 - Desconectan de las actividades de clase
 - No demandan la ayuda que necesitan.
2. Les cuesta inhibir la conducta (proporcionar control externo mediante instrucciones que faciliten su posterior autocontrol)
3. Tendencia a persistir en sus conductas, les cuesta cambiar de actividad y les afectan más los cambios.
4. Poca perseverancia en las tareas escolares, principalmente si no son de su agrado.
5. En las relaciones sociales se muestran colaboradores, sociables y afectuosos.

Aspectos cognitivos.

Es habitual en estos niños la discapacidad intelectual leve o moderada, con un coeficiente intelectual que oscila entre 40 y 65 puntos, aunque evidentemente existen excepciones.

Entre las características más relevantes de sus aspectos cognitivos podemos observar:

- Dificultades con el procesamiento de la información: recepción, procesamiento y elaboración de una respuesta adecuada a la situación. Además, tienen dificultades en el procesamiento secuencial de dicha información (les cuesta entender varias instrucciones dadas en orden secuencial. ordenar sucesos en el tiempo y manejar informaciones dadas de manera sucesiva).
- Tienen mejores resultados en las pruebas manipulativas que en las verbales.
- Les cuesta tomar decisiones.
- Grandes dificultades de conceptualización, de abstracción y de generalización de los aprendizajes. (Se suelen estancar en la etapa de operaciones concretas de Piaget).

Percepción.

Su procesamiento de la información a través de la vista es mejor que por la vía auditiva, por tanto, la percepción visual puede considerarse un punto fuerte en el aprendizaje de las personas con SD.

Los problemas de percepción auditiva hacen más dificultoso el que sigan las instrucciones dadas en grupo. Su tiempo de respuesta a los estímulos es más lento y su habituación a los nuevos estímulos es mayor.

La pobreza en la intercomunicación entre las estructuras nerviosas de las áreas corticales produce:

- Menor rapidez perceptiva: asimilación lenta, problemas para atender a varias órdenes a la vez, dificultad para discriminar lo general de lo concreto.
- Dificultad para elaborar estrategias cognitivas y resolución de problemas.

Atención

Los niños con SD tienen dificultades de atención y tendencia a la distracción frente a estímulos diversos y novedosos. Esto es una dificultad importante para el acceso a los conocimientos

Según Pueschel (1988) los problemas de memoria auditiva secuencial le bloquean o dificultan el mantenimiento de la atención durante el tiempo necesario para retener información secuencial. Si a esto añadimos sus dificultades de percepción y discriminación auditivas, le pueden llevar a no escuchar, a no atender y, por tanto, a no aprender. La primera tarea del educador será atraer su atención y posteriormente ir la manteniendo durante períodos cada vez más largos.

Hay que tener presente que la atención varía en función de la motivación o interés por la tarea, de ahí que sea importante programar actividades motivadoras para ellos.

Memoria.

Marcell y Armstrong, (1992) señalan que perciben mejor la información a través de la vista, lo que supone una mejor memoria visoespacial que auditivo-verbal

Ruiz y col., (1998) afirman una limitación en su memoria a corto plazo: 3-4 ítems auditivos y 3-5 imágenes (implica dificultad en los aprendizajes).

Flórez, (1999) señala que presentan más dificultades en la memoria explícita o declarativa (que es intencional, consciente y con esfuerzo, por ejemplo: aprender la tabla de multiplicar) que con la implícita o no declarativa (almacena información sin conciencia de ello, por ejemplo: andar en bici).

Poseen una capacidad limitada en la memoria semántica (relacionada con los significados de las palabras y el conocimiento), por lo que les resulta difícil retener, evocar y relacionar distintas informaciones.

En resumen, tienen dificultad para retener y almacenar la información: les cuesta recordar lo que han hecho y conocido; no generalizan experiencias; no dan una respuesta inmediata; y necesitan estrategias para la vida cotidiana y el contexto escolar.

Lenguaje

Lezcano y Troncoso, (1998) señalan las siguientes características:

- Desarrollan antes el lenguaje comprensivo que el expresivo.
- Utilizan las primeras palabras con significado alrededor de los tres años y las combinaciones de palabras para formar frases entre los 3 y 4 años.
- Dificultades articulatorias y baja inteligibilidad del habla
- Las oraciones suelen ser simples, cortas y con poco contenido
- Su lenguaje es descriptivo y funcional
- Cometan errores con las formas morfosintácticas.
- Intentan evitar las respuestas verbales utilizando frases hechas
- Presentan alteraciones en el procesamiento auditivo y les cuesta comprender enunciados orales complejos, las frases negativas y las oraciones subordinadas.
- En general, tienen suficiente vocabulario expresivo y pueden llegar a seguir conversaciones con normalidad.

Motricidad

Presenta dificultades tanto en la motricidad gruesa como en la fina. Tienen problemas en diferentes aspectos relacionados con la motricidad como: la coordinación óculo-manual, la fuerza muscular, el equilibrio estático y dinámico, mala coordinación, lentitud en sus realizaciones... La hipotonía muscular y la laxitud de los ligamentos dificultan el control motor.

Sus extremidades son cortas con respecto al tronco y tienen dificultad en movimientos antigravitatorios como saltar o subir escaleras.

Presentan las manos anchas, los dedos cortos y una implantación baja del pulgar. Esto influirá negativamente en algunas habilidades escolares, entre ellas la escritura. Por lo que es conveniente separar el aprendizaje de la lectura y la escritura, como se expondrá en la propuesta de intervención.

Conducta y sociabilidad

Los niños con SD no suelen presentar problemas importantes de conducta. La mayoría se incorporan y participan fácilmente en entornos sociales normalizados.

En ocasiones, la disminución de las funciones inhibitoras del comportamiento, por limitación de la actividad cerebral prefrontal, les limita su capacidad para captar señales y avisos. Es necesario establecer unas normas claras y unos límites bien definidos, que les marquen, lo que deben y no deben hacer.

Su grado de adaptación social, en general, es bueno lo que facilita su inclusión en centros escolares ordinarios. Muestran interés por las relaciones sociales, son comunicativos, comprenden y responden correctamente a las normas, poseen buenas habilidades de interacción, aunque el desarrollo de estas, es más lento y las reacciones afectivas menos intensas (sonrisa social, risa, miedo al extraño).

Su nivel de interacción espontáneo, por el contrario, es bajo, dependen de los adultos, llegando a darse problemas de aislamiento. Suelen elegir jugar solos o con niños más pequeños. (Ruiz, E., 2011).

En general, los niños con SD presentan buenas capacidades sociales, de empatía y de relación interpersonal, pero el educador debe estar atento en ofrecer los apoyos adecuados para aumentar las posibilidades de interacción social que faciliten las amistades y su integración social.

Estilo de aprendizaje

La planificación de su proceso de enseñanza-aprendizaje ha de partir de un conocimiento actualizado y realista de sus características, esto favorecerá una intervención más eficaz, proporcionando las ayudas y apoyos necesarios, adaptados a sus necesidades educativas concretas.

Características generales del aprendizaje:

- La lentitud en el funcionamiento de sus circuitos cerebrales repercute directamente en la adquisición, consolidación y progreso en los aprendizajes, con un coste temporal mayor.
- Inestabilidad de lo aprendido (es normal que olviden conceptos que se pensaba que estaban ya adquiridos). Lo que aprenden de manera sólida suelen retenerlo bien, pero es necesario reforzar y consolidar estos aprendizajes. mediante mayor número de ejemplos, ejercicios, repeticiones..., y en todos sus entornos.
- Escasa iniciativa, poca tendencia a la exploración, nivel bajo de actividad, inconstancia en la ejecución de las tareas.
- Menor capacidad de respuesta y de reacción frente al ambiente
- Dificultad para inhibir su conducta.
- No suelen pedir ayuda cuando encuentran una dificultad en la realización de una tarea.
- Les cuesta trabajar solos y realizar tareas sin atención y/o apoyo directo e individual.
- Evitan emprender nuevas habilidades y hacen poco uso de las que adquieren, lo que dificulta su consolidación.
- Presentan un desarrollo deficitario del pensamiento instrumental, repercutiendo negativamente en la resolución de problemas, esto se manifiesta con pocos intentos y menor organización.
- Precisan de enseñanza explícita de aprendizajes aparentemente sencillos.
- Es necesario descomponer el proceso de enseñanza en pasos intermedios, secuenciación mayor de objetivos, contenidos y actividades.
- Usar signos, gestos, imágenes, pictogramas...ya que aprenden más fácilmente de modo visual.
- Aprovechar su capacidad de observación e imitación para favorecer y reforzar los aprendizajes.
- Su persistencia en la conducta les permite trabajar de forma continuada en un mismo tipo de tarea hasta lograr su aprendizaje.

4.3. Antecedentes históricos de la lectura y escritura en los niños con Síndrome de Down

Antiguamente, se afirmaba que las personas con SD presentaban una deficiencia intelectual grave. En la actualidad, diferentes estudios afirman que la mayoría de estas personas presentan una deficiencia intelectual leve o moderada. Existe una minoría que se encuentra dentro de los límites de la normalidad y otra con una discapacidad intelectual grave.

Hasta finales del siglo XX, en España, se consideraba que las personas con discapacidad intelectual, incluidas las que padecían SD, no podían aprender a leer ni escribir. Sólo podría lograrse en casos excepcionales, con mucho esfuerzo y consiguiendo simplemente un nivel de lectura mecánica.

En los libros de educación especial se decía:

- *“La experiencia nos ha enseñado que pocos niños con deficiencia mental son capaces de aprender a leer algunas letras, palabras o frases sencillas e incluso párrafos cortos, pero lo hacen de forma mecánica”, es decir, sin comprender lo que leen “... con la escritura, sucede lo mismo. Algunos pueden copiar un texto de forma mecánica o escribir frases aprendidas de memoria, pero lo realizan sin ningún tipo de comprensión” (Bach, 1980).*
- *En los niños normales la madurez para la lectura se adquiere a los 7 años. Para que el alumno con deficiencia mental de grado moderado llegue a una edad mental de 7 años, habrá que esperar a que tenga una edad cronológica de 12 a 14 años, momento en el que según algunos autores deben interrumpirse los programas académicos e iniciarles en actividades de taller ocupacional. (Urquía y Pérez, 1986).*

Los objetivos mínimos señalados para adquisición de la lectura en alumnos con coeficientes intelectuales comprendidos entre 55 y 60 eran demasiado pobres y a los alumnos con un CI inferior a 55, ni siquiera se les intentaba enseñar ya que se creía que no podían aprender a leer (Pérez, 1988).

Por otro lado, diversos autores señalaban que para el aprendizaje de la lectura era necesario que el niño hubiese adquirido unos mínimos de madurez, una lateralidad

definida, el esquema corporal interiorizado, una orientación espacial y temporal y la capacidad perceptiva (Urquía y Pérez, 1986)

En concreto, sobre los alumnos con SD, Johnson (1979) decía que: *Algunos de estos niños son 'educables' y otros padecen deficiencia mental profunda, pero la mayoría de ellos posee de un 25 a un 50% de lo que se considera inteligencia 'normal' y son, por tanto, sólo 'entrenables'. El término entrenable se aplica a los deficientes mentales más graves que no pueden beneficiarse ni mejoran su nivel de funcionamiento por medio de aprendizajes académicos*".

Lambert y Rondal (1982) afirman: "Los niños mongólicos son retrasados mentales moderados y severos y, por tanto, se les aplica un contenido educativo que, inspirándose en un trabajo de Dunn (1973), sólo incluye un programa básico de lectura social".

En España, antes de 1991, en los libros que se utilizaban en la educación del alumnado con SD no se proponía un método de lectura y escritura como tales, simplemente se planteaban actividades de copia y escritura de letras y palabras. Los pedagogos que veían la necesidad de introducirles estos aprendizajes señalaban la necesidad de esperar a que el niño alcanzase la "madurez" debido a la dificultad que les suponía y no esperaban que los resultados finales fuesen muy óptimos.

Todo lo citado hasta este momento señala cuales han sido las teorías y prácticas utilizadas con este alumnado. En nuestros días todavía, algunos educadores continúan pensando que una persona con SD, por sus características y sus dificultades específicas, no puede conseguir leer y escribir con comprensión.

Si analizamos los métodos de lectoescritura empleados con los alumnos con discapacidad intelectual, se puede prever el fracaso de estos alumnos. Con ellos se utilizaban los métodos de enseñanza ordinarios, método sintético: alfabéticos, silábicos o fonético-gestual. Este último, añade el agravante de relacionar un gesto con un fonema, con el esfuerzo memorístico y motórico que supone.

Not (1976) señaló: "Generalmente los débiles mentales consiguen leer. Sus fracasos, proceden de una inadecuación del método al alumno".

Hasta la entrada en vigor de la LOGSE (1990) que planteaba la integración escolar de los alumnos con SD en centros ordinarios, este alumnado asistía a centros específicos en los que no se desarrollaban programas de atención temprana y se incidía fundamentalmente

en conseguir objetivos relacionados con su autonomía personal, cuidado de sí mismos, comunicación, socialización, habilidad manual...

En la actualidad, la mayoría de este alumnado recibe una atención temprana, que favorece y estimula el desarrollo de sus capacidades. Este trabajo incide y facilita los aprendizajes escolares posteriores y su inserción en la vida social.

La lectura y escritura facilitarán la integración de este alumnado en su vida escolar y social, pues son un signo importante de “normalización”.

Booth (1992) en su investigación en torno a la enseñanza de la lectura y escritura propone que: *Los programas de lectura para alumnos con dificultades deben incluirse lo más pronto posible, dando prioridad a la comprensión con materiales apropiados, porque lo exige la dignidad personal de los alumnos, porque aumentan las oportunidades para obtener empleo y porque hay más aceptabilidad social.* En su trabajo se afirma que la lectura debe formar parte del currículum, tanto en situación de integración escolar como en centros especiales.

Actualmente en España, la escuela ordinaria se ha abierto a la diversidad, y se está comprobando que los alumnos con SD están aprendiendo más y mejor de lo que se esperaba hace unos años y que pueden lograr aprendizajes académicos. Buckley y Sacks (1987) afirman que un mantenimiento continuado de programas adecuados de lectura y escritura durante la adolescencia, juventud y edad adulta, conseguirán que las personas con SD adquieran y mantengan niveles altos de lectura y escritura.

Troncoso y del Cerro (1998) se plantean al enseñar a leer a las personas con SD, además, del uso funcional de la lectura, conseguir que esta se convierta en una actividad de ocio, una afición, un medio de estudio y aprendizaje, es decir, un instrumento facilitador de la autonomía personal, un medio para acceder a la cultura.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Objetivo y contextualización

Un objetivo fundamental en la actualidad es enseñar a los niños con SD a leer y a escribir como medio de integración en la sociedad a la que pertenecen, acceso a su cultura y mejora de sus capacidades comunicativas, tanto receptivas como expresivas, lo que les facilitará su autonomía personal y sus interacciones sociales.

Con los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura, se ha comprobado que muchas personas con SD no lograban alcanzar una lectura comprensiva y, las que conseguían aprender a leer, después de mucho esfuerzo y a edades tardías, lo hacían de forma mecánica. Los métodos utilizados no motivaban a este alumnado y abandonaban su aprendizaje.

Siendo conscientes de que el alumnado con SD tiene unas características y necesidades educativas específicas, no se les puede considerar y aplicar la misma metodología que a los niños “normales”, sino que debemos adaptarles los tipos y métodos de enseñanza a ellos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Este TFG propone aplicar otra metodología para la enseñanza de la lectura y escritura en los alumnos con SD.

5.2. Metodología

Durante mi estancia en el prácticum, pude observar cómo se aplicaba el método de enseñanza de la lectura y la escritura creado por M. V. Troncoso y M. M. del Cerro, en un aula de apoyo con alumnos que presentan SD y con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años. Mi propuesta de intervención se basa en el desarrollo y adaptación de este método a los alumnos de dicha aula.

La aplicación de esta propuesta tiene un coste temporal muy alto, por lo que no he podido comprobar todos los resultados de la implantación misma.

Los principios metodológicos que guiarán la puesta en práctica de este TFG son:

- El aprendizaje significativo:

Para que los aprendizajes sean significativos, el alumno debe poder establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. En este método de lectura se parte de buscar aquellas palabras que son conocidas y motivadoras para el niño, como son su nombre o el de sus familiares más cercanos.

- Creación de un ambiente cálido, seguro y una relación de confianza y afecto con el educador.

Este ambiente facilitará que el niño se acerque a los aprendizajes y los adquiera.

- Principio de individualización

La enseñanza del método de lectura y escritura debe hacerse de forma individualizada. Los recursos son específicos de cada alumno y se elaboran en función de sus intereses, motivaciones o personalidad.

- Aplicación de las Nuevas Tecnologías en el espacio educativo

Las nuevas tecnologías, utilizadas como un recurso más, son muy motivadoras para el alumno y le facilitan y complementan la adquisición de destrezas y aprendizajes. En algunos casos los problemas motores les impiden escribir correctamente y el ordenador/ tablet les permite el acceso a la escritura.

- Organización del espacio y del tiempo, de manera que favorezca la autonomía y flexibilidad

La organización de las actividades se adecuará a los ritmos y necesidades de aprendizaje particulares de cada niño.

- Principio de socialización

Su grado de adaptación social, en general, es bueno, lo que facilita su inclusión en centros escolares ordinarios. Siempre supervisado por el tutor para evitar el aislamiento.

- Colaboración, relación y comunicación con toda la comunidad educativa

Para lograr un mayor avance en los aprendizajes del niño, todas las personas implicadas en su educación deben tener una coordinación y unas pautas de actuación comunes.

5.2.1. Método de lectura

El método que se propone comprende 3 etapas interrelacionadas, pero con unos objetivos y materiales propios en cada una de ellas. Esto no implica que para pasar a la siguiente etapa haya que completar todos los objetivos, sino que podemos trabajar simultáneamente objetivos de una y otra.

Para iniciar al alumno en este método, es necesario que cumpla una serie de **condiciones**:

1. El alumno debe saber que las personas, objetos, acciones... tienen un nombre. No se le exige que él nombre verbalmente lo que se le muestra, sino que manifieste su comprensión a través de un gesto.
2. Es importante que el niño se sienta motivado para atender y mantener la atención durante unos minutos. El profesor deberá captarla y mantenerla durante periodos cada vez más largos, permitiéndole recibir la información visual y oral que se le ofrece, y dar una respuesta que manifieste su comprensión.
3. Es conveniente que el alumno sepa apreciar diferencias y semejanzas entre imágenes.
4. Su percepción auditiva debe permitirle diferenciar y entender palabras.

En la enseñanza de la lectura es fundamental la atención, percepción y memoria visual, por lo que el alumno debe ser capaz de mirar las imágenes que se le muestran durante unos segundos, para poder captarlas y recordarlas y, posteriormente, ser capaz de nombrarlas.

El profesor a la hora de aplicar este método es conveniente que utilice las siguientes **pautas de trabajo**:

- Debe sentarse enfrente del niño, y a ser posible a su altura, para facilitar el contacto visual.
- Antes de aplicar el método, el niño debe poder mantener la atención durante un período de tiempo. Cuando el maestro capta su atención lo aplica.
- El niño debe estar sentado correctamente, con una postura adecuada para trabajar.
- El lenguaje del maestro debe ser preciso, claro y concreto, de forma que la información que el niño reciba sea lo más exacta posible y no le induzca a error.
- Siempre que sea posible, el niño elegirá la actividad a realizar, lo que le motivará y facilitará que mantenga la atención.

Primera etapa

En la primera etapa del método, el objetivo es que el alumno reconozca de forma visual y global las palabras escritas, comprendiendo su significado. Además, se pretende que el niño comprenda en qué consiste leer. Para lograrlo se proponen los siguientes objetivos específicos:

1. Reconocer su nombre escrito y el de algunos miembros de su familia.

2. Reconocer y comprender el significado de palabras escritas (bisílabas y directas. Ej: Luna, mesa). Entre las palabras deben incluirse verbos de acciones conocidas por el niño, escritos en tercera persona del singular del presente de indicativo (come, mira).
3. Aumentar el vocabulario en cantidad y dificultad (palabras trisílabas, polisílabas, adjetivos, verbos en presente)
4. Introducir palabras con sílabas inversas y trabadas, además de alguna conjunción y preposición
5. Mejorar el habla del alumno

Para iniciar el método, se han de seleccionar las palabras que queremos que el aprenda y para ello se seguirán los siguientes criterios:

1. Se seleccionan una serie de palabras que sean de interés de niño.
2. El niño debe conocer el significado de las palabras seleccionadas (pj: su nombre, los nombres de padres y hermanos, objetos de uso cotidiano...). No es preciso que él sepa nombrarlos.
3. La representación gráfica de las palabras debe ser clara y al principio lo más diferentes posibles entre sí (ejemplo: La E y la F no se pueden enseñar juntas)
4. Se sigue el orden establecido en los objetivos específicos en la selección de las palabras

En todos estos criterios se busca que la lectura del niño sea comprensiva e inteligente, propiciando un esfuerzo intelectual y un trabajo mental que evite una lectura mecánica y sin sentido.

Preparación del material

Cada alumno es diferente, por lo que no es conveniente utilizar un material estandarizado. Para cada uno de ellos, debemos elaborar su propio material, teniendo en cuenta sus intereses y su nivel de percepción.

- Las palabras deben escribirse con letra cursiva, enlazada, grande, clara y de color rojo, puesto que facilita al niño la percepción y memoria visual.
- Los sustantivos se precederán del artículo determinado correspondiente para evitar el habla telegráfica e ir captando la concordancia del género y número.

En la selección de palabras, frases o construcción de relatos sencillos, primarán los intereses, gustos y conocimientos del alumno, lo que facilitará su comprensión y motivación, creándole una afición por la lectura. Se introducirán palabras y frases desconocidas para favorecer su progreso lingüístico y cultural

Descripción del material

1. Tarjetas-foto



4: Ejemplo de tarjetas-foto

Para confeccionarlas es necesario disponer de las fotografías individuales del alumno, padres, hermanos, mascotas... Debajo de la foto, se escribe el nombre de la persona retratada.

Pasos a seguir:

1. Se le presenta la imagen y se establece un pequeño diálogo, preguntándole ¿quién está en la foto? y haciéndole que se fije en ella
2. Señalando el nombre de la tarjeta se invita al alumno a que se fije en la palabra y que la relacione con la imagen. Primero lo leerá el profesor y a continuación, se pedirá al alumno que lo repita señalando la palabra.
3. Se atrae la atención del alumno sobre la tarjeta- palabra y se establece un diálogo, intentando que el niño lea la palabra (si no puede, lo realizará el profesor), que la coloca junto con su tarjeta-foto para que identifique que las dos palabras son iguales.

***Nota:** Hasta que no se ha adquirido la lectura de una palabra no se introduce otra nueva. Los pasos a seguir son progresivos, si no consigue uno no podemos pasar al siguiente. Aunque ya se haya adquirido uno de los pasos, es conveniente volver hacia atrás y repetirlos ocasionalmente. También, es recomendable recordar el vocabulario aprendido.

El ritmo de adquisición con cada niño es variable.

Esta misma premisa se tendrá en cuenta en las actividades posteriores con las sílabas, palabras o frases.

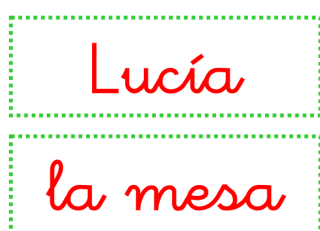


5: Ejemplo de tarjetas-dibujo

Posteriormente, se introducen imágenes o dibujos, fácilmente reconocibles de objetos, personas, lugares, alimentos...

En estas actividades el niño deberá ir comprendiendo lo que representa cada imagen

2. Tarjetas-palabra



En las tarjetas se escriben los nombres utilizados en las tarjetas-foto o tarjetas-dibujo, trazando el mismo tipo de letra, de igual tamaño y color.

El objetivo de este material es que el niño realice ejercicios de asociación de palabras iguales

6: Ejemplo de tarjetas-palabra

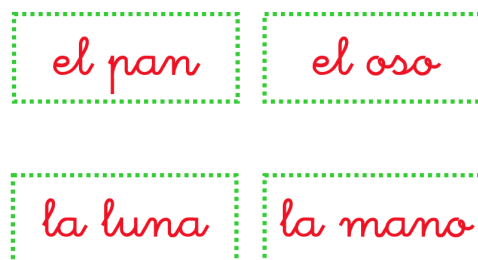
Pasos a seguir (No se puede avanzar hasta que no esté conseguido el anterior):

1. Emparejamiento de las tarjetas-foto con sus tarjetas-palabra.
2. Asociación de las tarjetas-palabra con las tarjetas-palabra que son iguales.
3. Clasificación de todas las tarjetas que son iguales. (Se necesitan 4 o 5 tarjetas de cada una de las palabras).
4. Selección de la tarjeta-palabra que se nombra.
5. Denominación de la palabra que está escrita en cada una de las tarjetas que se le muestran.

3. Lotos de palabras

En una cartulina se colocan varias tarjetas - palabras conocidas por el niño, el cual debe reconocer y relacionar con otra tarjeta-palabra.

Se comenzará con lotos de dos palabras y, poco a poco, se aumentará la dificultad.

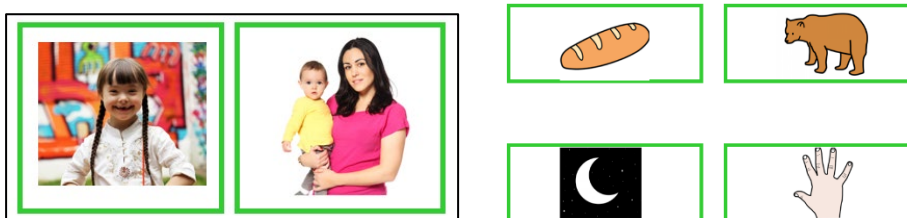


7: Ejemplos de lotos de palabras

Pasos a seguir:

1. Se le presenta al alumno una cartulina con dos tarjetas- palabras y el profesor le lee lo que pone en cada una de ellas.
2. Se le muestra la otra tarjeta-palabra, el maestro se la lee y pide al alumno que busque otra palabra que sea igual.
3. Cuando la encuentre, se insistirá en que se fije en que ambas palabras son iguales y se le pedirá que coloque una tarjeta sobre otra.

4. Lotos de dibujos

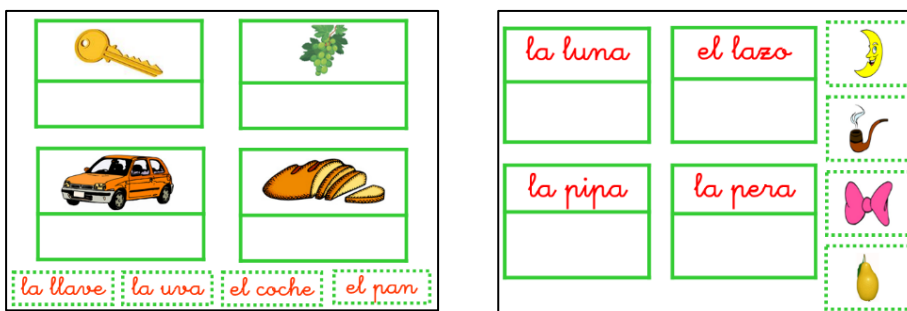


8: Ejemplos de lotos de dibujos

En una cartulina se colocan varias tarjetas-foto conocidas por el niño, el cual debe reconocer su nombre y relacionar con la tarjeta-palabra correspondiente. Se comenzará con lotos de 2 imágenes y, poco a poco, se aumentará la dificultad.

Se han de seguir los mismos pasos que con los lotos de palabras, pero añadiendo un último paso que consista en relacionar cada imagen con su tarjeta-palabra.

5. Tarjetas dibujo

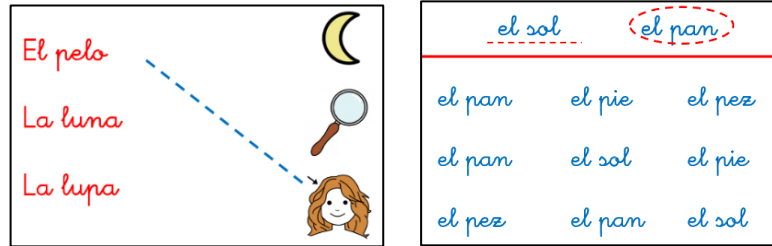


9: Ejemplos de tarjetas-dibujos

Se le mostrará al alumno varias imágenes que deberá relacionar con su tarjeta-palabra. Otra variante sería mostrar varias palabras y pedir al niño que busque su imagen.

La diferencia con los lotos radica en que no se le presentan las imágenes/palabras siempre en el mismo orden, sino que tiene que esforzarse en encontrar lo que se le ha pedido.

6. Fichas- papel para trabajo con lápiz



10: Ejemplos de fichas- papel para trabajo con lápiz

El objetivo de estas fichas es que el niño realice actividades de asociación, discriminación selección y lectura haciendo uso de sus destrezas grafomotrices, realizando líneas, círculos y/o tachando.

Con ellas permitimos al alumno avanzar en la lectura global de palabras, ya que deberá relacionar cada imagen con su palabra escrita.

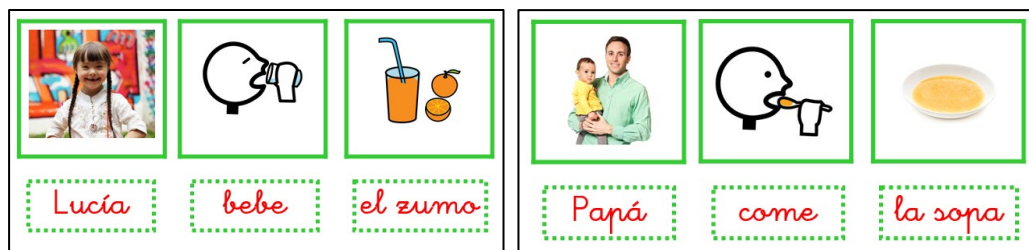
7. Lectura atenta de palabras



11: Ejemplos de fichas lectura atenta de palabras

Con estos ejercicios se busca que el alumno reflexione sobre lo que ha leído, desarrolle el pensamiento lógico y elabore la respuesta adecuada. En estas fichas deberá relacionar cada imagen con la palabra escrita correctamente

8. Lectura atenta de frases



12: Ejemplos de lectura atenta de frases

Una vez que el niño ha superado la lectura atenta de palabras, se introduce la lectura atenta de frases (de 3 palabras). A medida que avance, se introducirán más palabras en la oración.

Se empezará colocando varias tarjetas-foto que formen una frase y se pedirá al niño que busque las tarjetas-palabras de cada imagen y las coloque debajo. Después el profesor leerá la frase (colocando el dedo sobre cada palabra que lee) y pedirá al niño que repita la acción.

9. Tarjetas- Frase y entrenamiento en la morfosintaxis



13: Ejemplos de tarjetas-frases

Cuando el niño ya es capaz de leer frases con imágenes, algunas de ellas se cambiarán por tarjetas-palabra. Para realizar estos ejercicios se seguirá el mismo procedimiento que en el caso anterior, hasta que sea capaz de leer sin el apoyo visual, de forma comprensiva y con fluidez. Se comenzará con frases de 3 palabras y, poco a poco, se aumentará su dificultad.

* Nota: Sólo he mostrado un ejemplo de los diferentes ejercicios que se pueden realizar, pero es conveniente trabajar muchos y seguir el mismo esquema hasta que lo dominen. Esto mismo sucederá en las etapas posteriores.

Segunda etapa

Una vez que el alumno es capaz de reconocer globalmente una palabra, se puede pasar a la segunda etapa del método, donde deberá aprender a reconocer y diferenciar las sílabas que forman una palabra (conocida de forma global) y comprender la existencia de un código escrito que nos permite leer cualquier palabra.

En nuestro idioma, se comienza por palabras bisílabas directas (consonante- vocal) y que sean de uso común para el niño (por ejemplo: papá, mamá...). Una vez que domina este tipo de palabras se introducirán las sílabas inversas (vocal- consonante, por ejemplo: Isla, miel...) y, por último, las sílabas trabadas (consonante - consonante- vocal, por ejemplo: fresa, blusa...). También otra ventaja del español es que a cada letra le corresponde un fonema y casi siempre suenan igual.

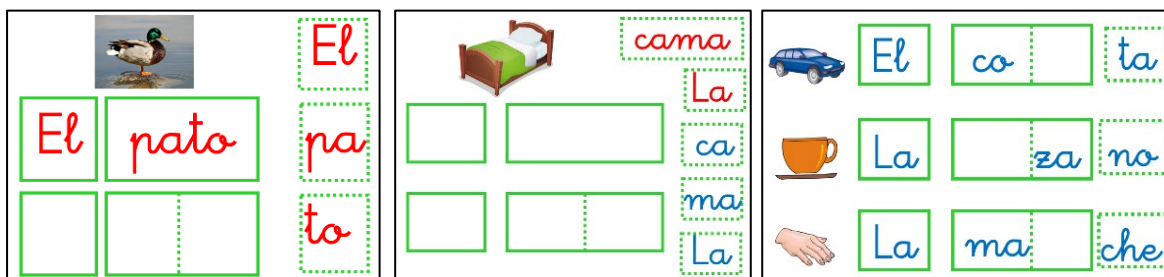
Objetivos específicos

1. Reconocer y leer las sílabas que forman una palabra (conocida de forma global). Se comenzará con las sílabas directas, después las inversas y por último las trabadas.
2. Componer palabras bisílabas (primero copiándola de la tarjeta-palabra y después sin ella). Se comenzará con las sílabas directas, después las inversas y por último las trabadas.
3. Formar palabras bisílabas no conocidas.
4. Progresar en la lectura comprensiva de palabras, evitando silabear.

Descripción del material

La mayor parte del material propuesto es manipulativo, ya que está pensado para niños con SD con unos 8-9 años que presentan las dificultades grafomotrices propias de este síndrome y, aunque todavía no pueden escribir, si pueden leer.

1. Tablillas- sílaba y cartulinas para formar palabras



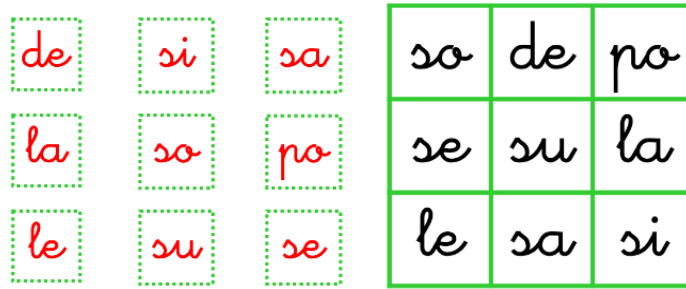
14: Ejemplos de tablillas- sílaba y cartulinas para formar palabras

Con este material el alumno deberá reconocer las sílabas que forman una palabra y componerla. Pasos para llevarlo a cabo:

1. Se le mostrará la tarjeta-foto de una palabra conocida y el maestro, primero se la leerá, y después lo repetirá dando una palmada por cada sílaba.
2. El profesor y el alumno darán, conjuntamente, una palmada por cada sílaba.
3. Se le mostrarán al alumno las tarjetas- sílaba de la palabra y deberá identificar dónde se coloca cada una (teniendo el modelo de la tarjeta-foto).

Una vez, que es capaz de identificar las sílabas, se añadirá la dificultad de tener que colocar la tarjeta palabra debajo de la imagen. Otra variante sería mostrar al alumno parte de la palabra y pedirle que coloque la sílaba que falta. A medida que avanza en la construcción correcta de palabras se irá quitando el apoyo visual.

2. Lotos de sílabas

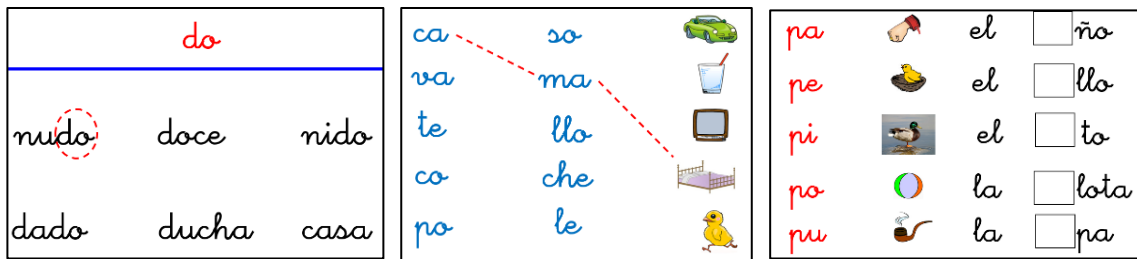


15: Ejemplo de lotos de sílabas

Forma de trabajar: Se le da al alumno una ficha de la sílaba (cartón rojo) y deberá emparejarla con la que hay igual en el loto de sílabas (cartón negro).

El objetivo de este material es que el niño adquiera seguridad y soltura en el reconocimiento, identificación y discriminación de las sílabas.

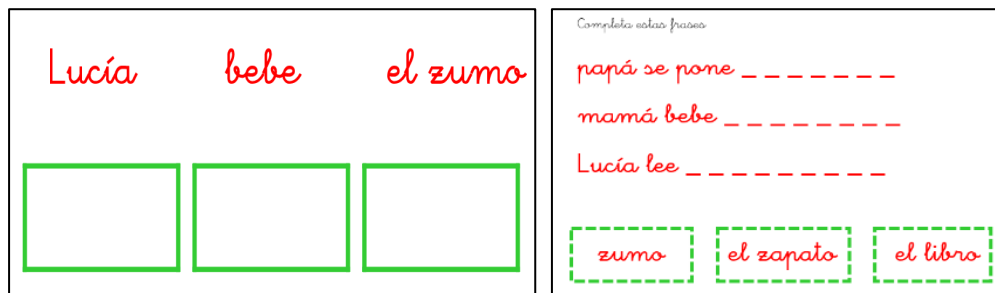
3. Fichas- papel para trabajo con lápiz



16: Ejemplos de fichas- papel para trabajo con lápiz

Con estas fichas, además de mejorar la grafomotricidad, permitimos al alumno avanzar en la lectura global de palabras y en el reconocimiento de las sílabas, ya que para construirlo deberá reconocer las sílabas indicadas y formar las palabras de las imágenes.

4. Entrenamiento en la morfosintaxis



17: Ejemplos para entrenamiento en la morfosintaxis

Se continuará con el procedimiento iniciado en la etapa anterior. También, se le mostrarán frases que deberá completar añadiendo la palabra correcta.

5. Palabras contrarias y conjuntos de palabras



18: Ejemplos de fichas para trabajar los contrarios y conjuntos

Con estos ejercicios se pretende que el alumno relacione palabras que signifiquen lo contrario. Una vez, que conoce los contrarios, el niño deberá relacionar palabras que pertenecen al mismo conjunto o marcar dos palabras que tienen relación.

6. Lectura atenta e inteligente



19: Ejemplos de fichas- papel para la lectura atenta e inteligente

Se continuará con lo iniciado en la primera etapa. También se le pedirá que relacione palabras/frases con imágenes, haciéndole reflexionar sobre lo leído.

Tercera etapa

Esta última etapa de la lectura es la más larga de todas. Su objetivo principal es fomentar el progreso lector del alumno y la lectura de textos cada vez más complejos, que le proporcionen:

1. El uso funcional, habitual y práctico de la lectura.
2. Desarrollar sus capacidades intelectuales y aprender a través de lo que lee.
3. El gusto por la lectura y que la introduzca entre sus actividades de ocio

Para poder generar el hábito lector en el niño y que se mantenga de adulto es importante proporcionarle materiales adecuados y motivadores para él.

Para lograrlo se proponen unos objetivos específicos:

1. Leer palabras (conocidas y desconocidas), frases y textos con soltura, seguridad y fluidez.
2. Practicar la lectura en voz alta, con buena entonación, de forma clara y realizando las pausas correctamente.
3. Comprender lo que lee (tanto en voz alta como en silencio) y explicarlo verbalmente
4. Saber responder a preguntas sobre la lectura y realizar un resumen de la misma.
5. Hacer uso del diccionario u otros medios (libros, nuevas tecnologías...) para buscar y aprender palabras desconocidas o información sobre un tema
6. Favorecer la adquisición de nuevos conocimientos mediante la lectura
7. Practicar la lectura como forma de ocio

Descripción del material






1. Tarjetas- palabra para crear frases

Con ellas se pretende que el niño progrese en la construcción correcta de oraciones, iniciado en las etapas anteriores, y comprenda el significado de las mismas. A medida que las construya correctamente, se le exigirán otros contenidos, como es el de mejorar la velocidad lectora, adquirir seguridad, mejorar la pronunciación y la entonación.



20: Ejemplo de tarjetas- palabra para crear frases

2. Fichas- papel para trabajo con lápiz

| Contesta sí o no | |
|---|--|
|  | Es el coche de papá <input type="checkbox"/> |
|  | Es el zapato de Juan <input type="checkbox"/> |
|  | Es el perro de Sofía <input type="checkbox"/> |
|  | Es la llave del coche <input type="checkbox"/> |
|  | Es una tortilla <input type="checkbox"/> |

21: Ejemplo de ficha- papel para trabajo con lápiz

Se busca que el niño progrese en lo trabajado en las etapas anteriores.

En esta última etapa, algunos niños, habrán comenzado con la escritura, por lo que en algunas fichas podrán escribir.

3. Adivina adivinanza

Para trabajar la lectura comprensiva, el alumno deberá leer pequeñas frases/ párrafos y resolver lo que le piden

| | |
|--|-------|
| ADIVINA ADIVINANZA | |
| El roer es mi trabajo, el queso mi aperitivo y el gato ha sido siempre mi más temido enemigo. | _____ |
| Blanca por dentro, verde por fuera. Si quieres que te lo diga, espera. | _____ |

22: Ejemplos de adivinanzas

4. Ordena las frases

Me levanto de la cama

me lavo la cara

luego desayuno

23: Ejemplo de ordenar frases

Una vez que el alumno es capaz de leer y comprender pequeños párrafos, se le pedirá que ordene secuencialmente oraciones para formar un texto con sentido.

5. Familias de palabras y definiciones

Con estos ejercicios se busca que el alumno reconozca las familias de palabras y aprenda a definir algunas palabras.

| |
|--|
| En cada fila hay una palabra que no tiene relación con las demás. Subráyala y explica por qué es diferente. |
| 1.- Marzo - abril - diciembre - julio - domingo - agosto. |
| 2.- Santander - Madrid - Pamplona - Cantábrico - Barcelona. |
| 3.- Pelota - naranja - libro - plato - botón - rueda. |
| 4.- Lavadora - batidora - plancha - ordenador - frigorífico. |
| 5.- Conductor - bonobús - parada - mantel - ventanilla. |

24: Ejemplos de familias de palabras y definiciones

6. Lecturas

Se aprende a leer, leyendo y para progresar hay que leer. Por ello, se ofrecerá al alumno gran diversidad de lecturas que le permitan avanzar en articulación e inteligibilidad, la entonación, la fluidez, la comprensión, la generalización y practicar la lectura silenciosa.

5.2.2. Método de escritura

“Escribir es comunicar algo por escrito, representando las palabras o ideas con letras u otros signos gráficos trazados sobre el papel u otras superficies. Esto implica la motricidad, el lenguaje y la memoria” (Ajuriaguerra, 1980). Previamente a la escritura, se ha de desarrollar el lenguaje oral y disponer de cierto vocabulario. En nuestra lengua, la mayoría de fonemas (sonidos) se corresponden con sus grafemas (letras), lo que facilita su aprendizaje.

Según del Barrio (1991) *El SD influye negativamente en una serie de condiciones de carácter físico, cognitivo y lingüístico, imprescindibles para escribir bien, como son: la anatomía de la mano, su laxitud ligamentosa, la hipotonía muscular, las dificultades de coordinación, de inhibición, de memoria y de percepción auditiva, junto con los problemas del lenguaje, en relación con el habla o con la morfosintaxis.* Estos datos nos permiten entender por qué a lo largo de la historia, el aprendizaje de la escritura en estos niños ha fracasado.

Por otro lado, muchos métodos recomiendan la enseñanza simultánea de la lectura y escritura, pero esto no se recomienda para el alumnado con SD, ya que sus dificultades motoras no les permiten iniciarse en el aprendizaje temprano de la escritura, pero sí en el de la lectura. Por lo que se recomienda separar ambos procesos.

Para comenzar con la escritura, el alumno debe cumplir unos **requisitos previos**:

1. Mantener una postura buena y correcta para escribir
2. Poder sujetar los instrumentos de escritura con la mano, de forma que pueda observar la punta del lápiz mientras escribe
3. Adquirir cierta coordinación ojo-mano, control en sus movimientos finos y ser capaz de parar el trazo
4. Comprender que no puede salirse del papel al realizar los trazos.
5. Elegir el material que mejor se adapte a sus necesidades

Preparación para la escritura

A los alumnos con SD les cuesta más adquirir la escritura, entre otras causas, por su déficit en la maduración general del sistema nervioso y el desarrollo tardío de las diferentes destrezas motoras. Para paliar estas dificultades es importante que los niños acudan a

programas de atención temprana donde se les ayude a superar, poco a poco, estas dificultades.

Para que el alumnado aprenda a escribir bien, es necesario realizar muchos ejercicios y practicarla con regularidad. Previo a realizar tareas de grafomotricidad, es necesario dominar las tareas de sacar, meter, enfilarse, tirar, empujar, golpear, enroscar, desenroscar, enrollar, apretar, amasar, teclear y rasgar, las cuales mejorarán su coordinación motora y destreza manual. Los primeros grafismos se realizarán con pintura de dedos, posteriormente se pasará a rotuladores o ceras blandas gruesas y por último al lapicero.

Durante esta etapa, de preparación para la escritura, se proponen los siguientes objetivos:

- Descubrir el garabateo y la pintura como medios de expresión, generando el gusto en su realización
- Emplear diversos instrumentos para crear dibujos y comprender que es él quien los realiza
- Potenciar la coordinación óculo-motriz y empezar a controlar el garabateo que se realiza (respetando los límites del papel)
- Aprender a sujetar los diversos útiles de escritura/pintura

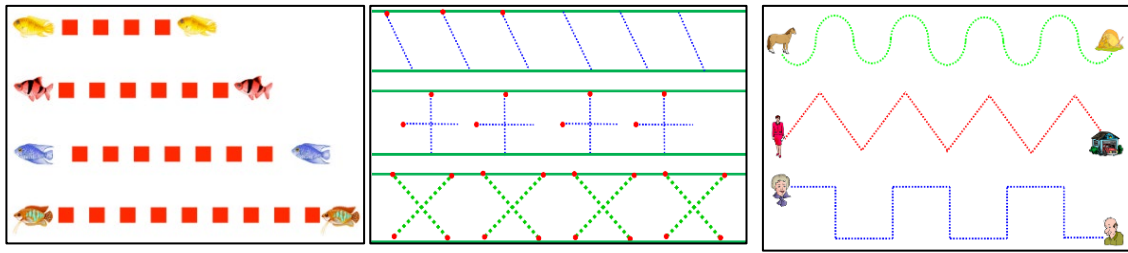
Primera etapa

Una vez que el niño tiene cierto control sobre el garabateo, podemos pasar a trabajar la primera etapa o etapa de la preescritura, la cual se propone como objetivo lograr el dominio del trazo de todo tipo de líneas que después, le permitirán trazar las letras, y progresar en las habilidades motoras y perceptivas. Para lograrlo, se proponen los siguientes objetivos específicos:

1. Sostener los diferentes útiles de escritura de forma adecuada y mirar donde se dibuja
2. Progresar en el control de la presión, prensión, tamaño de las líneas y deslizamiento que se realiza con el lápiz o pintura
3. Controlar sus movimientos y seguir la dirección correcta de los trazos, evitando salirse de los límites establecidos.
4. Repasar, siguiendo el trazo, diversos tipos de líneas (verticales, horizontales...)
5. Copiar de un modelo, diferentes tipos de trazos (vertical, cruz, oblicuos...)
6. Realizar (sin modelos) los trazos que se le indiquen (línea inclinada, cuadrado...)

Descripción del material

1. Cuaderno de trazos



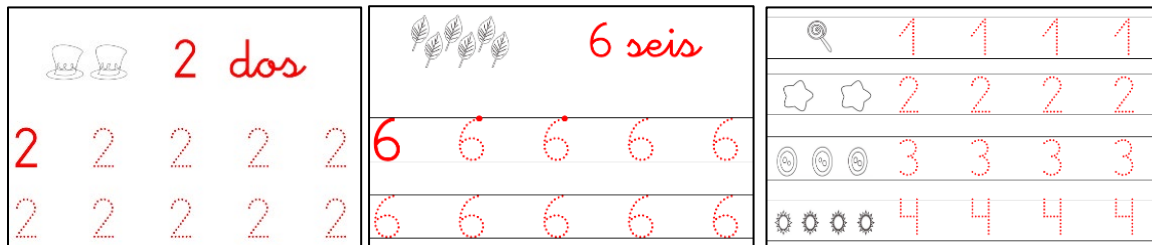
25: Ejemplos de trazos para confeccionar el cuaderno

Para iniciar al alumno en este tipo de ejercicios es muy importante que comprenda la direccionalidad del trazo, y trabajar siempre de izquierda a derecha y de arriba a abajo.

Además, al principio se mostrarán trazos gruesos y grandes, y a medida que los domine, se irá disminuyendo el grosor y el tamaño.

El aprendizaje de los trazos deberá realizarse llevando el siguiente orden: trazos verticales, horizontales, en cruz, cuadrados, diagonales, ángulos, triángulos, curvos, oblicuos, círculos y mixtos.

2. Cuaderno de los números



26: Ejemplos de trazos de los números

Una vez que el niño domina todos los tipos de trazos, se puede comenzar a practicar la escritura de los números y a ejercitar la lógico-matemática.

*Nota: En todas las etapas se habrán de disponer muchos ejercicios para que el alumno practique los trazos y progrese en su realización.

Segunda etapa

En esta etapa el niño comenzará con la escritura iniciándose en el trazo de las letras y en la formación de sílabas y palabras. También, se comenzará a trabajar la caligrafía del alumno y los elementos lingüísticos empleados en la escritura. La finalidad de esta etapa

es que el niño conozca y trace correctamente todas las letras y sea capaz de escribir algunas sílabas y palabras.

Para lograrlo se proponen los siguientes objetivos específicos:

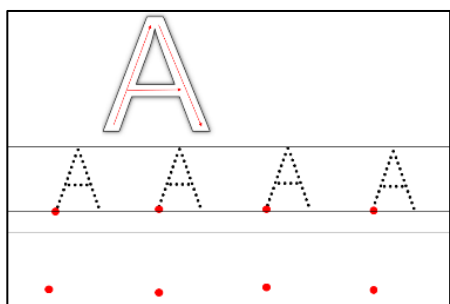
1. Repasar, copiar y trazar (primero con ayuda y después sin ella) correctamente las vocales y consonantes en mayúscula. Después, se seguirá el mismo procedimiento para el aprendizaje de las minúsculas.
2. Enlazar correctamente las letras durante el trazo.
3. Escribir, con ayuda de las tarjetas- palabra su nombre y otras palabras conocidas. Una vez que interiorice el trazo, se quitará el apoyo visual y se realizará al dictado.
4. Completar palabras rellenando con las letras/sílabas los huecos correspondientes

Los pasos de enseñanza a seguir para que el alumno aprenda a trazar las letras son:

1. Repasar con el dedo la vocal/consonante a trabajar, siguiendo el trazo correcto.
2. Realizar con el lápiz la vocal/consonante en líneas discontinuas y con un modelo.
3. Trazar la vocal/consonante en líneas discontinuas y en papel pautado
4. Copiar la letra-modelo en un papel pautado donde se le indicará el inicio del trazo
5. Trazar la vocal/consonante en la pauta sin guía.

Descripción del material

1. Cuaderno de trazos de las letras



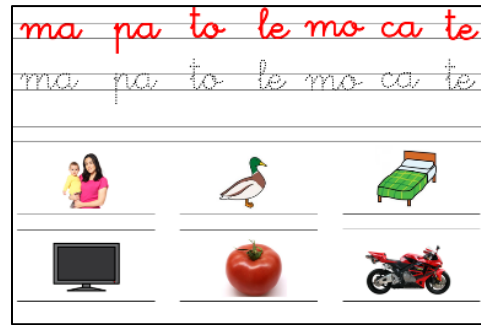
27: Ejemplo de trazos de las letras

Al igual que cuando se han realizado los trazos, siempre se trabaja de izquierda a derecha y de arriba a abajo. Al principio los trazos serán gruesos y grandes, y a medida que los domine, se irá disminuyendo el grosor y el tamaño, con el objetivo de que escriba las letras con un tamaño adecuado.

Se comenzará por enseñarles las vocales, primero las de su nombre, y después el resto. Se seguirá con las consonantes del nombre y otras letras significativas, que se encuentran en muchas palabras (por ejemplo: p, t, l, m, n, d...). Se continuará con consonantes que son difíciles de trazar (por ejemplo: g, f, j, h...). Por último, se trabajarán las letras que tienen poco uso en nuestro idioma (por ejemplo: x, w, k...)

2. Escribimos sílabas

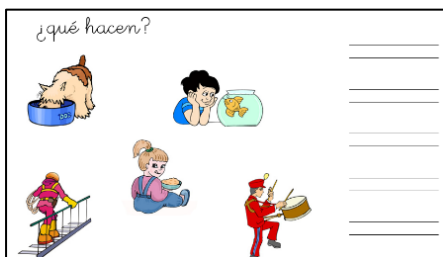
Una vez que el niño ha aprendido a trazar las vocales y algunas consonantes, puede iniciarse en los enlaces de las letras. Se comenzará con la escritura de sílabas y a medida que progrese, escribirá palabras y, por último, oraciones.



28: Ejemplo de la escritura de sílabas

3. El dictado y la escritura atenta

Cuando el niño haya aprendido a escribir varias palabras, se retirarán los apoyos visuales y el profesor le dictará la palabra que tiene que escribir. Al principio se realizará fonema a fonema, después por palabras y, por último, con frases cortas. Este ejercicio se realiza para que el niño logre identificar cada fonema con su grafía.



29: Ejemplo de escritura atenta

Cuando sepa escribir varias palabras, es conveniente combinar los ejercicios de escritura con otros que le hagan reflexionar sobre lo que escribe, pidiéndole describir los objetos de una imagen o acciones que realizan las personas que aparecen.

4. Listas de palabras

Con el objetivo de practicar la escritura y la lectura comprensiva, se le pedirá al niño clasificar correctamente varios conjuntos de palabras.



30: Ejemplo de listas de palabras

5. Escritura de frases



31: Ficha para escribir oraciones

Una vez que el alumno sabe escribir palabras, se le puede iniciar en la escritura de oraciones. Estos niños tienen mucha dificultad en la construcción autónoma de oraciones, por lo que al principio el profesor les ayudará a realizarlo con un apoyo visual. También, realizará ejercicios donde deberá completar correctamente la oración.

Tercera etapa

En esta última etapa se pretende que el niño avance en sus habilidades de escritura, haciendo hincapié en la mejora de la caligrafía, gramática, morfología, ortografía y sintaxis.

Además, se les iniciará en el uso del ordenador y las tablets para escribir, ya que algunos alumnos continuarán presentando muchos problemas de grafomotricidad y estos dispositivos les permiten comunicarse de forma escrita.

En cuanto a los objetivos específicos para esta etapa son:

1. Progresar en la caligrafía, realizando trazos legibles y de un tamaño proporcionado
2. Utilizar los signos de puntuación y mayúsculas cuando corresponda.
3. Respetar las reglas gramaticales
4. Escribir diferentes categorías de palabras, conocer los aumentativos, diminutivos, sinónimos, antónimos de algunas palabras...
5. Mejorar la estructuración de las oraciones, empleando correctamente el género, número, tiempos verbales... (se comenzará por oraciones de 4-5 palabras y se irán aumentando)
6. Componer diferentes tipos de textos, enlazando dos o más oraciones.

5.3. Evaluación de la propuesta

La evaluación es un proceso continuo que nos permite recoger sistemáticamente información relevante sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura y escritura. Será formativa, continua y global, para poder ir readaptando el método a las necesidades de cada niño. Se desarrollará:

- **Evaluación inicial o diagnóstica:** Se realiza al iniciar la intervención. Esta evaluación nos permite conocer la situación inicial en la que se encuentra el niño y, a partir de ella, se plantean los objetivos a conseguir y se diseñan las actividades más adecuadas.
- **Evaluación procesual:** Consiste en la valoración de cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la recogida continua y sistemática de

datos. Como esta intervención se lleva a cabo de forma individualizada, los datos se obtienen principalmente de la observación directa del niño y sus ejecuciones.

Es una estrategia que nos permite conocer qué objetivos se están logrando y cuáles no, y así ajustar y regular la intervención educativa con las modificaciones oportunas.

Se tendrán reuniones periódicas con el equipo de profesorado que atiende al niño (orientador, el profesor de Pedagogía Terapéutica y tutor) para analizar los objetivos que se están logrando y cuáles no y consensuar las líneas de actuación conjunta.

- **Evaluación final:** Consiste en la recogida y valoración de todos los datos obtenidos sobre el alumno al finalizar la intervención. Su finalidad es determinar el grado de consecución de los objetivos planteados y a partir de ellos, programar la siguiente intervención.

Las principales **técnicas de evaluación** que se utilizarán en este caso serán la observación directa y sistemática del niño, el análisis del trabajo realizado y las entrevistas con los padres y profesores.

Los **instrumentos** que se utilizarán para recoger dicha información son: el diario, los cuestionarios, las producciones del alumno y el portfolio de las actividades realizadas.

Analizaremos no sólo la evaluación de nuestros alumnos, sino también nuestra **práctica docente**, para introducir los cambios pertinentes en función de los resultados obtenidos.

Es importante que el maestro reflexione cómo ha llevado a cabo su práctica docente con el fin de mejorarla y adecuarla a las necesidades específicas de sus alumnos. Debe analizar la adecuación de los objetivos y contenidos planteados, la motivación del alumno, el clima afectivo en el que se desarrollan las actividades, la metodología...

6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los alumnos con SD tienen derecho a recibir una educación que desarrolle al máximo todas sus capacidades, permitiéndoles crecer como individuos e integrarse en la sociedad y cultura a la que pertenecen. Para que esta inclusión sea efectiva, la escuela debe conocer que la patología de SD condiciona en una serie de aspectos de carácter cognitivo, físico y lingüístico, imprescindibles para llevar a cabo aprendizajes como la lectura y escritura.

Por tanto, la primera necesidad de este alumnado al integrarse en la escuela es que el profesorado que lo va a atender conozca sus características y adapte las situaciones de aprendizaje a las mismas.

Este alumnado no puede aprender con los mismos métodos que el resto de sus compañeros, ni a la velocidad que aprenden los demás. Requieren una enseñanza de tipo individualizada, ya que su desfase curricular medio, es de tres años con su edad cronológica.

Todas estas condiciones hacen que la inclusión en los centros ordinarios de estos niños exija un profesorado especializado para atenderles y unas aulas de apoyo específicas en las que puedan desarrollarse plenamente. Esta opción de escolarización, a día de hoy se considera la más conveniente para la mayoría, puesto que son personas muy sociables, lo que facilita su integración con el resto del alumnado, pero su escolarización no debe centrarse exclusivamente en este último punto. Para que un niño con estas características adquiera los aprendizajes hay que adaptarles la metodología, las actividades, los recursos y, especialmente, estar guiados por un profesorado capacitado que les pueda atender el tiempo que necesitan y mediante una enseñanza individualizada.

En este TFG se ha expuesto el desarrollo de un método de enseñanza de la lectura y escritura creado específicamente para este alumnado y con el que se pretende conseguir los objetivos planteados en este trabajo. Se ha dado una idea general de cómo se puede aplicar, pero siempre hay que tener en cuenta que hay tantos métodos de lectura y escritura como niños aprenden a leer y escribir. No se puede generalizar, hay que ir adaptándolo a las características, peculiaridades y momento del desarrollo de cada niño.

En la puesta en práctica de esta intervención he podido observar que los alumnos del aula donde he realizado el prácticum progresaban en la adquisición de la lectura y escritura. Aunque sólo se ha podido llevar a cabo la evaluación procesual, ya que como se ha señalado anteriormente, el proceso de aprendizaje del alumnado con SD tiene un coste temporal elevado y no se han podido ratificar si los alumnos lograban alcanzar todos los objetivos de las etapas de la lectura y escritura, la evolución ha sido muy positiva, gracias al empleo de este método adaptado a sus necesidades.

En la actualidad, se está rompiendo el estereotipo que se ha comentado en los antecedentes históricos, y se está comprobando como la mayoría de estos niños consiguen leer y escribir e incluso, algunos finalizan estudios secundarios.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Artigas López, M. (2005). Síndrome de Down (Trisonomía 21). *Asociación Española de Pediatría*, 37-43.
- Asociación Síndrome de Down España. (s.f.). *Síndrome de Down España*. Obtenido de <https://www.sindromedown.net/>
- Asociación Síndrome de Down Salamanca. (s.f.). *Características del Síndrome de Down*. Recuperado el abril de 2021, de https://downsalamanca.es/?page_id=270
- Bach, H. (1980). *La deficiencia mental*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Booth, C. (1992). The importance of reading for people with severe learning difficulties. *Newsletter Portsmouth Down's Syndrome Trust*, 7-8.
- Del Barrio, J. (1991). Evaluación del desarrollo psicolingüístico en los niños con síndrome de Down en edad escolar . En J. Flórez, & M. V. Troncoso, *Síndrome de Down y Educación* (págs. 153-181). Cantabria: Masson.
- Dunn, L. (1973). *Exceptional children in schools*. Nueva York: Holt.
- Flórez, J. (1999). Patología cerebral y sus repercusiones cognitivas en el síndrome de Down. *Siglo Cero*, 23-45.
- Fundación Iberoamericana Down 21. (2000). *Down 21*. Obtenido de <https://www.down21.org/quienes-somos.html>
- Johnson, M. A. (1979). *La educación del niño deficiente mental*. Madrid: Cincel .
- Lambert, J. L., & Rondal, J. A. (1982). *El mongolismo*. Barcelona: Herder.
- Lezcano, A., & Troncoso, M. (1998). Un modelo de intervención lingüística. . *Revista Síndrome de Down* , 55-62.
- Lott, I., y Dierssen, M. (2010). Déficits cognitivos y complicaciones neurológicas asociadas en personas con síndrome de Down. *The Lancet Neurology*, 623-633.
- Marcell, M., y Armstrong, V. (1982). .Auditory and visual sequential memory of Down syndrome and non-retarded children. . *American Journal Mental Deficiency* , 86–95.

- Marchessi, A., Palacios, J., y Coll, C. (2017). *Desarrollo psicológico y educación. Respuestas educativas a las dificultades de aprendizaje y del desarrollo*. Madrid: Alianza.
- Not, L. (1976). *La educación de los débiles mentales. Elementos para una psicopedagogía*. Barcelona: Herder .
- Pérez, J. (1988). *La lectura y escritura en la educación especial*. Madrid: CEPE.
- Pueschel, S. (1988). Visual and auditory processing in children with Down syndrome. En L. Nadel, *The psychobiology of Down syndrome* (págs. 199-216). Cambridge: National Down Syndrome Society.
- Ruiz, E. (2011). Características psicológicas de los niños y jóvenes con síndrome de Down. *XXI Curso Básico sobre Síndrome de Down* (págs. 1-5). Santander: Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Obtenido de <http://www.downcantabria.com/cursobasico/materialcurso/030100.pdf>
- Ruiz, E., Afane, A., Del Cerro, M., Santillana, M., Castillo, E., y Troncoso, M. (1998). Programa de entrenamiento para la mejora de la memoria visual y auditiva de alumnos con síndrome de Down. . *Revista Síndrome de Down* , 118-126.
- Troncoso, M. V., y Del Cerro, M. M. (1998). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*. Barcelona: Masson.
- Urquía, B., y Pérez Portabella, F. J. (1986). *Para la integración del deficiente*. Madrid: CEPE.