

SUPUESTO 14: SÍNDROME ANGELMAN

Alumna de 10 años con discapacidad intelectual severa asociada a un síndrome de Angelman. Se encuentra escolarizada en un centro de EE desde los 6 años de edad. Presenta características típicas del trastorno como la hiperactividad, severo déficit de atención y estereotipias motoras además de las características típicas con respecto a las habilidades ejecutivas (dificultades en la memoria a corto plazo, dificultades para inferir...)

Su nivel lingüístico es prácticamente nulo, aunque el nivel comprensivo es superior al expresivo. Presenta poca autonomía personal y social y escasa coordinación motriz con problemas de equilibrio y movimiento sobre todo en la marcha, la cual es atáxica.

Ante estas características planifica tu actuación durante un curso académico concretando los objetivos, contenidos, metodología, recursos materiales y aspectos relacionados con la evaluación desde las áreas instrumentales.

INTRODUCCIÓN

Estamos ante un caso de discapacidad intelectual moderada y una modalidad de escolarización en un CEE, aunque previsiblemente la alumna del caso haya acudido a un centro ordinario cuando cursaba el segundo ciclo de EI. Se nos solicita como PT que elaboremos una respuesta educativa acorde a las características y necesidades de esta alumna con una enfermedad considerada rara. Tenemos en cuenta que, al situarnos en un centro específico, el papel del especialista es también el de tutor.

Previamente al desarrollo del presente supuesto práctico, es necesario destacar algunos aspectos claves para el desarrollo del mismo relacionados con aspectos conceptuales y normativos que enmarcan nuestro trabajo dentro del sistema educativo. Seguiré con la explicación de un plan de intervención acorde al caso y terminaré con unas conclusiones y bibliografía alusiva.

Usaré el género masculino por razones de agilidad, sin intención discriminatoria alguna.

MARCO TEÓRICO

Discapacidad intelectual se refiere a un estado particular de funcionamiento que comienza en la infancia, es multidimensional, y está afectado positivamente por apoyos individualizados.

El Síndrome de Angelman es una enfermedad neurológica **rara** (baja prevalencia: menos de 5 por cada 10.000) de causa genética que reúne las siguientes características: retraso mental severo, afectación severa del habla, ataxia (trastorno que afecta al equilibrio y la coordinación y/o temblores de las extremidades, conducta y comportamiento peculiar (aspecto feliz con sonrisa permanente y carcajadas frecuentes, mayor excitabilidad) y microcefalia y crisis convulsivas. Concretamente el síndrome de Angelman es consecuencia de un desorden cromosómico, debido a una mutación en el **cromosoma 15**.

La discapacidad intelectual severa o grave queda recogida en:

- ♦ El **DSM-V** (2013) sustituye el concepto de "retraso mental" del DSM-IV por el de Trastorno del Desarrollo Intelectual. Esta definición propone un sistema de cinco dimensiones: habilidades intelectuales, conducta adaptativa (conceptual, social y práctica); participación interacciones y roles sociales; salud (física, mental y etiología) y contexto (ambientes y cultura).
- ♦ **ATDI-Grupo ACNEE-: Discapacidad intelectual como categoría y grave en su tipología.** (Instrucción de 24 de agosto de 2017). Refleja al alumno que presenta un CI entre 20 y 40 y alteraciones importantes de las funciones mentales básicas como son la atención, la memoria, la capacidad de planificación y ejecución. La autonomía personal está también muy comprometida, así como, una comunicación legible, estando la comprensión muy afectada.

Algunas características relacionadas con discapacidad intelectual grave:

- Lenguaje oral: presentan en primer lugar una capacidad limitada para el uso del lenguaje expresivo y comprensivo (por lo que aprenden a hablar tardíamente y con notables dificultades). Además, su lenguaje está muy limitado al empleo de formas simples de comunicación no verbal (con dificultades para comprender órdenes sencillas).
- Autonomía personal: tienen, en el mejor de los casos, limitaciones para lograr las pautas del cuidado personal, aseo, vestido y alimentación. Por lo general, necesitan ayuda para el correcto desempeño de estas actividades. Incluso puede que no alcancen una autonomía personal mínima a lo largo de toda la vida.
- Actividades escolares: necesitan adaptaciones muy significativas de los programas escolares, precisando ayuda y supervisión constante. Estas ayudas difícilmente se les pueden prestar en el aula ordinaria, por lo que tienen que ser escolarizados en aulas centros específicos. En casos extremos, sus limitaciones en todos los ámbitos del desarrollo impiden la aplicación de una programación basada en la adaptación de los programas escolares. Estas situaciones precisan una intervención escolar orientada al desarrollo e implantación de hábitos y destrezas.

- Adaptación a la vida social y laboral: en el mejor escenario, se pueden adaptar a tareas laborales rutinarias, de escasa dificultad y con ayuda y supervisión continuadas. En la vida adulta, logran una reducida o nula autonomía social, alcanzando difícilmente una vida independiente.
- ♦ La alumna, debido a su condición de plurideficiente, estaría también reflejada en el **ATDI-Grupo ACNEE-**: en la tipología de **Discapacidad física** y en la categoría de **motórico**.

Este supuesto está relacionado con los **temas 18, 19, 20 y 21** del temario de PT.

MARCO LEGAL

Constitución Española 1978. Artículo 27. Derecho a la Educación.

En la actualidad la **Ley de Educación 2/2006 de 3 de mayo** (LOE) determina en su **art. 73** la definición de alumnado con NEEE ahora actualizada por la actual LOMLOE. Sin embargo, continuamos considerando al grupo de alumnos con NEE dentro de otro más amplio, el de **Alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (Instrucción 24/8/2017)**.

El **art. 74.1 de LOE** hace referencia a la **escolarización de los ACNEES**, determinando que esta se regirá por los **principios de normalización e inclusión** y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. La escolarización de este alumnado en centros de EE, solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. **Artículo 73. Ámbito. 1.** Se entiende por alumnado que presenta **necesidades educativas especiales**, *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 periodo 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.*

Hasta el desarrollo normativa de esta Ley (LOMLOE), seguimos funcionando a nivel práctico con directrices y normativa publicada desde la aprobación de la LOMCE (**Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa**).

REAL DECRETO LEGISLATIVO 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

La actual concepción de la educación especial entiende que todos los alumnos necesitan una serie de ayudas pedagógicas para conseguir los objetivos generales establecidos. Estas ayudas serán más o

menos específicas dependiendo de las características de cada alumno. Muchos alumnos requieren de unos apoyos y adaptaciones tan importantes y precisas que los centros ordinarios no pueden responder a dichas necesidades, planteándose la posibilidad de escolarizar a estos alumnos en base a otras modalidades de escolarización como los centros de educación especial. En la actualidad estos centros se regulan por la **Orden Edu 1152**. En dicha Orden se precisa que será el currículum oficial el referente curricular para los CEE.

La organización y funcionamiento de los CEE se regirá básicamente por lo dispuesto en el **Reglamento Orgánico de centros** de EI y EP. De acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de dicho Reglamento, se procederá con carácter inmediato a adecuar esta normativa a las características propias de los CEE. **RD 82/1996, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de EI y de los colegios de EP.**

En el caso que nos ocupa, vamos a planificar nuestra actuación con un alumno que presenta una discapacidad intelectual severa escolarizado en un CEE. Estos centros se caracterizan, tal como aparece regulado en la normativa mencionada con anterioridad, por contar con unas medidas organizativas flexibles y específicas, debido a la población que escolarizan. Se cuenta con una **Enseñanza Básica Obligatoria (EBO1)** durante la que se trabajan los objetivos de la educación infantil y primaria y **Enseñanza Básica Obligatoria (EBO2)** vinculada a la etapa de secundaria. Desde este punto de vista, la escolarización en CEE aporta importantes ventajas para los alumnos que no pueden beneficiarse de otras modalidades de escolarización: los objetivos están adaptados significativamente a sus necesidades, los recursos personales son más especializados y los demás recursos son más adecuados. Sin embargo, es importante que se tenga en cuenta esta alternativa cuando la escolarización en Centro Ordinario no se puede llevar a cabo debido a la especificidad y gravedad de sus necesidades, siendo este caso el que nos atañe en este supuesto.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. Modificada por la **ORDEN EDU 371/2018, de 2 de abril.**

ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. *Funciones del PT:*

- Intervenir con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en el ámbito de sus respectivas atribuciones, colaborando con el tutor y los profesionales implicados.
- Colaborar, con el resto del profesorado del centro, en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje, en las medidas de flexibilización organizativa, en su caso, así como en la elaboración de propuestas de criterios y procedimientos para desarrollar las adaptaciones curriculares.
- Participar en la elaboración del plan de atención a la diversidad y colaborar en el desarrollo, seguimiento y evolución de las medidas en él establecidas, asesorando en los programas de intervención individual, y en el desarrollo de las adaptaciones y ayudas técnicas y de acceso al currículo.

- Colaborar con el tutor y resto del profesorado en el seguimiento del proceso educativo del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, de acuerdo a los objetivos, contenidos y capacidades propuestos.
- Colaborar con el tutor y el orientador educativo, en el asesoramiento y la orientación a las familias o representantes legales, en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con necesidades educativas con el que interviene.
- Elaborar y adaptar materiales para la atención educativa especializada a este alumnado y proporcionar orientaciones al profesorado para la adaptación de materiales curriculares y material de apoyo.

Resolución 15 de junio de 1989. Funciones del *maestro de Educación Especial*.

ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del ACNEE escolarizado en el segundo ciclo de EI y en las etapas de EP, ESO y Bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio de la JCYL por el que se aprueba el II Plan Marco de Atención a la Diversidad. Líneas 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

INSTRUCCIÓN de 24 de agosto de 2017 sobre la ATDI.

DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos **del primer ciclo de EI** en la Comunidad de Castilla y León. Me apoyaré en este currículo ya que la alumna presenta un NCC del primer ciclo de EI.

DECRETO 5/2018, 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en CYL.

RESPUESTA EDUCATIVA

Los OE tenemos funciones relacionadas con la respuesta educativa y el ajuste curricular, más acorde a la situación actual de la alumna. Por ello, la actuación que planificaremos para el presente curso, y tal como se solicita en el enunciado estaría vinculada a la adquisición de los diferentes objetivos asociados a las áreas instrumentales, adaptados en base a las características y NEEs de la alumna y al currículo de EBO1 y en base al currículo de EI (primer ciclo). Es decir, en nuestra actuación y desde las competencias que tenemos en un centro de educación especial, nos solicitan la elaboración de un PLAN INDIVIDUALIZADO que será el documento que tendremos en cuenta para intervenir en la consecución de los objetivos en ella planteados.

Para un mejor desarrollo del plan individualizado, dividiremos éste en tres ámbitos:

- Ámbito de Expresión y Comunicación.
- Ámbito de relación e interacción.
- Ámbito de autonomía y desarrollo personal.

Para llevar a cabo una planificación adecuada de nuestra intervención con la alumna, es necesario destacar los elementos de esta planificación:

- Los objetivos que queremos alcanzar con la alumna en las áreas troncales instrumentales. Para ello, será necesario tener en cuenta su nivel de competencia curricular y sus NEEs.
- La secuenciación ordenada y organizada de los contenidos teniendo en cuenta su nivel de dificultad y la funcionalidad de los mismos para la adquisición de otros contenidos.
- Orientaciones para incorporar la consecución de las competencias clave, a través de los diferentes contenidos.
- Los criterios metodológicos generales, los criterios para organización espacial y temporal de las actividades, en consonancia con las necesidades que presenta la alumna. Estableceremos además la propuesta de estrategias y técnicas más adecuadas para compensar sus necesidades (métodos de trabajo, programas específicos de estimulación integral, SAAC, ...).
- Recursos materiales que se van a emplear.
- Criterios generales para la evaluación de los aprendizajes y de la práctica docente, donde especificaremos además los procedimientos que utilizaremos para evaluar el grado de consecución de los objetivos propuestos.

OBJETIVOS

A continuación, proponemos una serie de objetivos que queremos conseguir con la alumna a lo largo del curso. Estos objetivos quedarán establecidos siguiendo el siguiente trazado. Por un lado, los de referencia de las áreas troncales instrumentales tomando como referencia el currículo establecido, y por otro lado, objetivos relacionados con habilidades cognitivas que favorezcan la adquisición de los mismos. Pretendemos con ello, la estimulación del desarrollo en sus diferentes ámbitos y la adquisición de una imagen de sí mismo y los hábitos básicos de comportamiento que permitan a la alumna establecer una relación comunicativa con el entorno.

A continuación, proponemos una serie de **objetivos** que intentaremos alcanzar con la alumna en las diferentes dimensiones mencionadas con anterioridad:

- Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y limitaciones.

- Adquirir de forma progresiva autonomía en la realización de las actividades del aula y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar desarrollando su capacidad de iniciativa.
- Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, así como adquirir pautas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos.
- Representar aspectos de la realidad vivida de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando la competencia comunicativa en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros.
- Utilizar sistemas de comunicación como apoyo o sustitución del lenguaje oral. SAAC.
- Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación y representación.
- Comprender y representar algunas nociones u relaciones lógicas y matemáticas, referidas a las situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.
- Ampliar sus centros de interés mejorando aspectos relacionados con la atención focalizada y sostenida.
- Favorecer el uso de estrategias que permitan controlar la impulsividad y la excesiva actividad, así como las estereotipias motoras.
- Conocer y utilizar estrategias que favorezcan el desarrollo de las habilidades de inferencia y generalización de los aprendizajes.
- Mejorar aspectos relacionados con la coordinación motriz.

De estos objetivos se desprenden una serie de **CONTENIDOS** entre los que destacamos los siguientes:

- Identidad e imagen positiva de sí mismo: posibilidades y limitaciones propias. Toma de conciencia y control progresivo de emociones y sentimientos.
- Autonomía en la realización de actividades del aula. Hábitos de salud y bienestar. Desarrollo de la capacidad de iniciativa.
- Las relaciones sociales: uso adecuado en diferentes contextos y situaciones. Adquisición de las pautas de convivencia. Estrategias para la resolución de conflictos.
- Desarrollo de la competencia comunicativa en diferentes lenguajes y formas de expresión.

- Uso del lenguaje oral en diferentes situaciones comunicativas. Ampliación de vocabulario expresivo y comprensivo.
- Utilización de sistemas de comunicación adecuados como apoyo al lenguaje oral.
- Aproximación a la lectoescritura: valoración del lenguaje escrito como instrumento de comunicación y representación. Actitud positiva ante su aprendizaje. Reconocimiento de las vocales y consonantes bilabiales: *m, p, b*. Combinación con las vocales para la lectura de palabras bisílabas sencillas.
- Nociones y relaciones lógico-matemáticas: seriación, clasificación, agrupamiento de elementos según un criterio. Conocimiento de las grafías del 1 al 10 y asociación con la cantidad que representan. Resolución de problemas sencillos de la vida cotidiana.
- Ampliación de los centros de interés. La atención focalizada y la atención sostenida. Estrategias para su desarrollo.
- Conocimiento y uso de estrategias para el control de la impulsividad y la excesiva actividad motora. Control de las estereotipias.
- Desarrollo de habilidades ejecutivas: memoria a corto y medio plazo. Inferencia y generalización de aprendizajes a otros contextos.
- La coordinación motriz: coordinación viso-manual. Equilibrio y marcha.
- Integración sensorial.

El planteamiento que establece LOE, LOMCE y LOMLOE sobre las competencias, se hace desde un enfoque interdisciplinar y flexible que es el que más favorece a los alumnos con NEEs.

ACTIVIDADES

En la actualidad, no existe una legislación que regule la forma de organizar y planificar las competencias dentro del currículo de las aulas en los centros de EE. Aún, así es evidente que en estas aulas uno de los objetivos fundamentales es que los ACNEEs sean lo más competentes posibles, según las posibilidades y limitaciones de cada uno. Todo esto se ve reflejado en casi la totalidad de actividades que se realizan diariamente en el aula. A continuación, realizaremos una planificación sobre las tareas que desde el aula favorecen el desarrollo de dichas competencias clave (LOMLOE, 2013):

- *Competencias sociales y cívicas*.- a través de la realización de actividades encaminadas al desarrollo de las habilidades sociales.
- *Competencia de aprender a aprender*.- muchas actividades son modeladas para que los alumnos las observen y las realicen a través de la imitación.
- *Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor*.- a través de actividades de autonomía personal como higiene y autocuidado.

- *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.*- a través del planteamiento de actividades que implica secuencias temporales, numeración, formas geométricas...
- *Competencia en conciencia y expresiones culturales.*- mediante actividades relacionadas con la comunicación a través de distintas formas de expresión y a través de la participación en actividades comunes del centro.
- *Competencia digital.*- utilizando el ordenador y programas informáticos que favorezcan el desarrollo de diferentes contenidos curriculares.
- *Competencia en comunicación lingüística.*- fomentando el uso del lenguaje oral o sistemas de comunicación alternativos o complementarios. SAAC.

METODOLOGIA

Para poder desarrollar estos aspectos es necesario determinar los **aspectos metodológicos** más destacados que guiarán el proceso de enseñanza- aprendizaje.

De la metodología es necesario destacar los **principios** que regirán el proceso de aprendizaje. Destacamos como uno de estos principios, el *partir de las necesidades y los intereses* de la alumna para asegurar su motivación, favorecer el *aprendizaje significativo*, para ello daremos prioridad a aquellos objetivos que sean funcionales para la alumna y aquellos que sean básicos para el aprendizaje de otros conocimientos posteriores y más complejos. Otro principio será el de *favorecer la actividad de la alumna*, para ello utilizaremos estrategias que permitan el aprendizaje autónomo y que permitan la implicación directa y actividad de la alumna en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Será también necesario tener en cuenta el principio de *aprender a aprender*, vinculado estrechamente al principio de significatividad) para asegurar la autonomía personal y social de la alumna. Destacamos también el *principio de transferencia* ya que perseguimos que la alumna integre todas sus experiencias tendiendo a la convergencia de contenidos que tengan conexión con la actividad diaria de la alumna. Este principio constituye la base de los planteamientos globalizados de aprendizaje.

Cualquier intervención que llevemos a cabo con esta alumna deberá plantearse desde un *clima favorable* para el aprendizaje, ya que esto facilitará el desarrollo de la confianza en sí misma a la vez que facilitará la relación con los demás.

Teniendo en cuenta estos principios de intervención educativa, es necesario destacar cuáles son las características que definen la metodología utilizada en esta planificación: habrá que destacar que la metodología que utilizaremos **partirá de los medios expresivos y comunicativos de la alumna** que permitan la interacción con el entorno que le rodea, tendremos en cuenta no solo el desarrollo del lenguaje oral, sino el de otros lenguajes que desarrollen la capacidad expresiva de la alumna como el lenguaje corporal, gestual...

Utilizaremos para ello, una **metodología activa y participativa**, que favorezca la transferencia de aprendizajes, que favorezcan la experimentación y la observación.

Estos aspectos metodológicos constituyen la fuente que inspira la selección de estrategias y técnicas concretas que permitirán la consecución de los objetivos propuestos.

Destacamos estrategias de **imitación de modelos**, de incremento de vocabulario, uso de bancos de actividades graduadas adaptadas al nivel de desarrollo de la alumna. Será necesario en la selección de estrategias aquellas que utilicen las rutinas diarias, así como, el uso de estrategias que permitan el uso de todo tipo de medios visuales y gestuales como fotografías, objetos reales, pictogramas, signos...

Para el aprendizaje de las estrategias básicas relacionadas con la lectoescritura se utilizarán métodos mixtos, tanto analíticos como globalizados tal como propone **M. Victoria Troncoso** (1997) en los programas específicos que desarrolla para el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos con discapacidad intelectual. Se desarrollará un planteamiento motivador, aprovechando el uso de pictogramas que permita la lectura de unidades significativas de mayor interés para la alumna que iremos sustituyendo por palabras asociadas al pictograma a medida que avancemos en este proceso. Por ello, seguiremos una secuencia clara: lectura de imágenes, relacionada con los pictogramas que utiliza en el acto comunicativo, lectura logográfica, lectura de pictogramas en asociación con la palabra escrita, lectura de sílabas directas y lectura de palabras bisílabas significativas. En la conjunción de esta autora con **Mercedes del Cerro**, crean **LectoDown** (2009), método que sigue teniendo un planteamiento global, aunque de forma más interactiva. Por supuesto, no solo se destina a personas con Síndrome de Down, sino a aquellas con Diversidad Funcional Intelectual.

Todos estos contenidos metodológicos, objeto de asesoramiento, se harán de forma explicativa y reflexiva con los agentes vinculados a la intervención directa con la alumna.

TEMPORALIZACIÓN

Todo el curso.

RECURSOS

RECURSOS MATERIALES

Con respecto a los **recursos**, destacamos que cualquier material didáctico es susceptible de ser utilizado por el alumno, pero en este caso, necesitará de materiales más específicos debido a la severidad de sus necesidades. Los recursos que utilicemos en el proceso de aprendizaje con esta alumna deberán ser motivadores, deberán apoyar la presencia del contenido y deberá cumplir una función estructuradora.

De forma general destacamos a continuación los siguientes **recursos materiales**: fotografías e imágenes de vocabulario de diferentes familias semánticas, barajas semánticas, miniaturas (animales, medios de transporte, objetos de la casa...) murales y láminas con diferentes acciones, cuentos de imágenes, material visual para la realización de praxias.

Utilizaremos fichas de distintos autores y editoriales como *El lenguaje comprensivo a través de los cuentos* de E. Aguilar y M.C. Vaquero, *Vamos a jugar con las palabras* de la editorial CEPE de M.J. García, o *comprender el lenguaje* de G. Aguado y colaboradores de la editorial Entha. Para trabajar la coordinación motora utilizaremos las fichas *Ejercicios de coordinación viso-motora* y *Ejercicios perceptivo-motores de orientación espacial* de A. de la Torre Alcalá y diferentes cuentos para mejorar las habilidades cognitivas de N. Cantero.

Para el aprendizaje de la lectoescritura destacamos el material de J. Martínez, *Leer, escribir y comprender* o *aprendo a leer* de M.C. Puerta.

Además de estos materiales es necesario destacar las tecnologías de la información y la comunicación ya que pueden ser de gran ayuda en las intervenciones con la alumna en el área de la comunicación y el lenguaje, especialmente por la posibilidad de interactuar con los sonidos e imágenes, por el refuerzo de los significados y significantes y por la capacidad de flexibilizar, adaptar y personalizar los contenidos.

Para el desarrollo de estos aspectos el ordenador y los **diferentes programas informáticos** son especialmente relevantes ya que las actividades se presentan en un entorno de autoaprendizaje y presentan la tarea de forma amena lo que facilita la construcción de aprendizajes significativos para la alumna.

Destacamos entre los recursos informáticos el *Win abc*, apropiado para la lectoescritura, *escucha* para el desarrollo de vocabulario, el *programa Silbo*, el concejo lector, *jugar con* que trabaja varios conceptos, colores, formas...o el *Jclíc*, el cual está formado por un conjunto de aplicaciones informáticas que sirven para realizar diferentes actividades educativas permitiendo la adaptación y creación de actividades. Destacamos también el *Ven a leer* en el cual se desarrollan actividades especialmente diseñadas para alumnos con NEEs para la adquisición de la lectoescritura. *El Zoo de las letras*: el proyecto, desarrollado por maestros de infantil, tiene como objetivo que los niños aprendan a leer y a escribir de forma amena, les familiariza a través de los personajes del zoo con las letras. El recurso incluye canciones y cuentos que hacen que el aprendizaje sea lúdico.

Y, por último, ofrecer unos recursos del propio MEC:

Lectoescritura Adaptada (LEA): este material, premiado por el Ministerio de Educación, consiste en un conjunto de 23 aplicaciones multimedia para facilitar el aprendizaje de las competencias lectoras y escritoras básicas, desde la fase inicial hasta la de afianzamiento.

“*Crece leyendo conmigo crece*” es una ampliación del proyecto ‘Crece leyendo conmigo’, presentado en 2018. En esta nueva versión se han añadido contenidos para niños de 0 a más de 12 años, y se ha reformulado su formato por lecturas temáticas. Alojado en el portal web leer.es.

RECURSOS PERSONALES

PT, AL, ATE, OE, fisioterapeuta, profesionales clínicos, profesionales del ámbito privado y familia.

EVALUACIÓN

Una vez destacados todos los recursos materiales que utilizaremos en el desarrollo de nuestra actuación con el alumno, es necesario hacer referencia al **proceso evaluador**.

Para ello será necesario el planteamiento de una serie de criterios de evaluación que indiquen el grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos establecidos, así como los procedimientos utilizados en dicha evaluación. Será necesario también destacar los momentos de la evaluación.

La evaluación del proceso de aprendizaje deberá basarse en los principios de continuidad, globalidad, carácter formativo, sistematicidad y flexibilidad.

Los **criterios de evaluación** que a continuación especificamos se han propuesto teniendo en cuenta los objetivos que hemos destacado para conseguir con la alumna, a lo largo de un curso académico, los cuales no desglosamos en estándares y resultados de aprendizaje evaluables al concretar un plan de intervención adaptado curricularmente de modo significativo en elementos prescriptivos de la etapa de educación infantil, para la cual la legislación actual no ha desarrollado tal elementos del currículo.

La labor del PT comienza con una evaluación inicial de la alumna y con el análisis del informe y dictamen realizado a la menor en su momento por el OE.

Respecto a la evaluación de los procesos de aprendizaje, podemos citar:

- Desarrollar aspectos básicos para la construcción de la propia identidad y para la formación de una imagen ajustada de sí mismo tomando conciencias de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y limitaciones.
- Ser autónoma en la realización de las actividades del aula y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar.
- Establecer relaciones sociales básicas en diferentes contextos.

- Conocer las pautas de convivencia del aula y del centro y tiene adquiridas las estrategias de resolución de conflictos.
- Representar aspectos de la realidad vivida de forma personal y ajustada a los diferentes contextos en los que interactúa.
- Utilizar el lenguaje oral o en su defecto un sistema de comunicación alternativo o complementario del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con los adultos de referencia.
- Iniciarse en la lectura y escritura identificando las vocales y las consonantes *m, p* y *b* para la lectura de sílabas y palabras bisílabas con estas grafías.
- Comprender nociones lógico-matemáticas y resuelve problemas sencillos de la vida cotidiana utilizando estas nociones.
- Ampliar sus centros de interés mejorando la atención focalizada y sostenida.
- Manejar las diferentes estrategias de control de la impulsividad y la excesiva actividad.
- Controlar las estereotipias motoras en la realización de las diferentes actividades en el aula.
- Desarrollar estrategias que favorecen el desarrollo de las habilidades de inferencia y generalización de los aprendizajes.
- Mejorar aspectos relacionados con la coordinación viso-motriz.

Para poder evaluar estos aspectos, es necesario seleccionar los diferentes ***procedimientos y estrategias de evaluación***. Destacamos como principal técnica la observación en contextos naturales. Para ello, elaboraremos un protocolo con diferentes conductas que queremos observar. Deberemos recoger información, relacionado con todos los ámbitos del desarrollo. También utilizaremos como técnica evaluadora las producciones de la alumna, sus trabajos realizados en las diferentes sesiones y propondremos actividades específicas con finalidad evaluadora. Las juntas de evaluación serán primordiales trimestre a trimestre, informando a la familia de la evolución de la alumna y solicitando colaboración para posibilitar la generalización de los aprendizajes planificados.

Por último, destacamos los **momentos de la evaluación**. En primer lugar, la *evaluación inicial* es la que tiene como finalidad conocer las necesidades para poder plantear los objetivos, la *evaluación procesual* será la que se llevará a cabo cada trimestre con carácter formativo y por último, la *evaluación final* para conocer si la alumna ha alcanzado los objetivos propuestos.

En la actualidad, además se debe considerar además la **evaluación del proceso de enseñanza**, es decir será necesario evaluar la parte técnica referente al proceso de planificación y la parte actitudinal. Desde la **parte técnica** será necesario comprobar si los objetivos, contenidos y criterios

de evaluación que hemos planteado se adaptan a las características de la alumna, del centro y del entorno, si la metodología es adecuada teniendo en cuenta la edad y necesidades, si hemos tenido en cuenta las diferentes medidas de atención a la diversidad establecidas en el centro, y si la selección de recursos es adecuada a las necesidades de la alumna, entre otros.

Por otra parte, será necesario evaluar de nuestra práctica docente la ***parte más actitudinal***. Es decir, si hemos asesorado adecuadamente del estado actual de la alumna, si hemos participado en las distintas sesiones de diseño, planificación y evaluación de la respuesta educativa, si hemos prestado nuestro apoyo al resto de profesorado y la familia, si hemos buscado soluciones ante las dificultades que se han ido presentando a lo largo de toda la intervención...

Ya para concluir, solo nos queda añadir que las directrices planteadas para intervenir con la alumna han de tener un enfoque realista y gestarse en colaboración con todos los agentes educativos, incluida la familia, para poder lograr uno de los grandes retos educativos: el desarrollo personal y social de los alumnos con necesidades educativas especiales.

CONCLUSIÓN

Este caso nos dirige a una de las modalidades de escolarización que existen en nuestra comunidad para responder a las necesidades educativas especiales de ciertos alumnos: la asistencia a un Centro EE para responder a un continuo de necesidades graves y permanentes.

A su vez, el desarrollo de este supuesto nos lleva a la idea de que, los especialistas en PT, a través de nuestra formación y el desarrollo de actitudes positivas hacia las personas con discapacidad, podemos ser agentes que mejoren la calidad de vida de estas personas y sus familias. Un fin que justifica todos los esfuerzos que se pongan en juego.

BIBLIOGRAFIA

- APA: DSM-V (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Médica Panamericana.
- Brun, C. y Artigas, J. (2006). *Síndrome de Angelman: del gen a la conducta*. Valencia: Nau Llibres.
- Buckley, S. (2000). *Habla, lenguaje y comunicación en alumnos con discapacidad intelectual*. Madrid: CEPE.
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía: *Guía para la atención educativa de los alumnos y alumnas con discapacidad psíquica*. 2002.
- CREENA (2001). *Alumnado con grave discapacidad psíquica en educación infantil y primaria. Orientaciones para la respuesta educativa*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

- Fierro, A. (2005). *Los niños con discapacidad intelectual*. Madrid: Alianza.
- Troncoso, M.V. (1997). *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Fundación Síndrome de Down de Cantabria.