

La mejora de la comunicación y el lenguaje en un alumno con Síndrome de Down

Irene Rojas, Sandra Ibáñez y Diana Marín

Resumen

La LOE (2/2006) pretende una respuesta educativa para todos, a partir del principio de inclusión. De ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social.

Los especialistas de Audición y Lenguaje, según la ORDEN 16 de julio de 2001, deben participar en la prevención, detección, evaluación y seguimiento de problemas relacionados con el lenguaje y la comunicación e intervenir directamente sobre este alumnado.

En estas líneas se presenta una propuesta de intervención desde el aula de Audición y Lenguaje para un alumno con Síndrome de Down, escolarizado en un centro ordinario.

Palabras clave: Audición y Lenguaje, Síndrome de Down, escuela Primaria.

Introducción

Los modelos educativos anteriores a las vigentes leyes educativas se cimentaban en una concepción curricular rígida a la que se deberían de adaptar los alumnos. De esta manera, se tendía a homogeneizar la acción educativa obviando la diversidad, concebida como sinónimo de deficiencia y objeto de intervención fuera de los centros ordinarios.

Sin embargo, la LOE declara que la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social.

Así pues, y en palabras de Falvey et. al. (1995), entendemos que “la educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica. En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada o por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado, puesto que incluir significa ser parte de algo, formar parte de un todo”.

El caso de Carla

Carla es una alumna de 10 años escolarizada en un centro ordinario de Valencia capital (Decreto 39/98), al que asiste desde los 3 años. De acuerdo con el informe del Servicio Psicopedagógico Escolar, Clara está diagnosticada como alumna con discapacidad intelectual leve, por Síndrome de Down con trastorno del lenguaje asociado.

Carla, es alegre y cariñosa, aunque con una baja tolerancia al fracaso que, a veces, desemboca en leves problemas de conducta y terquedad.

Según la AAIDD (Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo) la discapacidad intelectual se define como una discapacidad manifestada antes de los 18 años caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta

adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas (Shalock et. al., 2010, p.1).

Concretamente, el síndrome de Down es una alteración genética producida por la presencia de un cromosoma de más en la pareja del cromosoma 21, de manera que las células de las personas que lo padecen, tienen tres cromosomas en lugar de que existan dos, que es lo habitual. De ahí, la existencia del nombre trisomía 21.

Por lo tanto, esta alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) derivadas de discapacidad intelectual y requiere una intervención en el aula de Pedagogía Terapéutica (PT) de 3 sesiones semanales y de Audición y Lenguaje (AL) 1 sesión por semana, según la Orden de 16 de julio de 2001. En este artículo se presenta el trabajo en el ámbito comunicativo-lingüístico llevado a cabo desde el aula de AL.

El proceso de enseñanza-aprendizaje

Rosa Blanco y cols. (1994) diferencian 3 fases en el proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales (NEE), que son: abordaje informativo, cribado y toma de decisiones.

Para poder diseñar una intervención adaptada a las necesidades de la alumna, es preciso partir de su contexto familiar y escolar, así como de su evaluación psicopedagógica y de la información que nos aportan los resultados de las diferentes pruebas de evaluación realizadas para medir sus habilidades comunicativas y cognitivas. En este caso se emplearon el ITPA, el PROLEC y una prueba específica de Nivel de Competencia. La recolección de toda esta información es lo que constituye la fase del abordaje informativo. En base a toda la información recogida se establece que, por lo que respecta al desarrollo lingüístico presenta una edad de madurez en el lenguaje de 8 años. De ahí que, en cuanto al nivel representativo, los puntos fuertes que hay que trabajar son los que hacen referencia a la asociación auditiva y visual, es decir, a la capacidad para relacionar conceptos que se presentan oral y visualmente, destacando su capacidad para discriminar visualmente ante su discriminación auditiva. Mientras que, los puntos débiles en este nivel son los que hacen

referencia al lenguaje, tanto expresivo como receptivo, el cual está alterado, persistiendo una ausencia de lenguaje oral funcional y limitaciones importantes en cuanto a la comprensión así como a la expresión motora, es decir, a la capacidad de expresar significados mediante gestos manuales.

A partir de estos datos se concluyen las necesidades específicas de la alumna, que se determinan en la fase de cribado y son las siguientes:

Desarrollo del aparato fonoarticulatorio (fonético-fonológico).

Mejora de habilidades cognitivas básicas: atención, memoria, razonamiento y percepción.

Desarrollo del lenguaje a nivel funcional, semántico, pragmático y morfosintáctico.

Aumento de la autonomía e iniciativa personal.

Estos serán los principales objetivos de trabajo desde el aula de AL.

En base a toda esta información se diseña la respuesta educativa más ajustada, partiendo desde el centro, aula ordinaria y aula de AL, para reducir en la medida de lo posible la significatividad de las propuestas. Todo ello es lo que conforma la respuesta educativa.

Las medidas generales adoptadas desde el centro educativo y que aunque se adoptan pensando en el beneficio de esta alumna también influyen en el buen desarrollo del resto de alumnos, son las siguientes:

Utilizar pictogramas en todo el centro para facilitar la orientación.

Adecuar las programaciones.

Fomentar actitudes de respeto, aceptación y valoración de las diferencias.

Favorecer los tiempos de coordinación entre profesionales.

Desde el aula ordinaria; que está compuesta por veintitrés estudiantes, doce niños y once niñas, con edades entre los nueve y diez años, 3 de los cuales

proceden de otros países; se adoptan otra serie de medidas para atender a la diversidad como son las siguientes:

Distribución flexible de tiempo y espacio mediante rincones.

Fomento del trabajo cooperativo, con grupos rotativos.

Por último, desde el aula de AL que también está organizada por rincones, se trabaja específicamente la competencia comunicativa a través de diferentes temas. En este caso se utilizó como centro de interés, los animales, de forma conjunta con los profesionales del aula ordinaria y del aula de PT.

Esta intervención específica con Carla abarca todas y cada una de las dimensiones del lenguaje que se ven afectadas, haciendo especial hincapié en los siguientes aspectos:

- Controlar la respiración y los escapes de saliva.
- Discriminar auditivamente sonidos, fonemas, sílabas, palabras, frases.
- Ser capaz de discriminar visualmente fotos, dibujos, letras y palabras.
- Mejorar las habilidades buco-linguales.
- Aumentar el vocabulario y adquirir un nivel más funcional.
- Mantener un diálogo coherente sin cambiar el tema de conversación.
- Reducir la verborrea en la comunicación.
- Ser capaz de usar las estructuras gramaticales básicas en los diferentes usos de la lengua oral.
- Aumentar el periodo de atención en las actividades.

Para alcanzar los objetivos planteados se realizaron una serie de actividades centradas en la salivación, el soplo, la discriminación auditiva, las habilidades buco-linguales, el componente fonético-fonológico, el vocabulario y la construcción de frases y la memoria.

Ejemplos de actividades son: una carrera de bolitas de papel y un pájaro de plumas para el soplo; el bingo o los ruidos de animales para la discriminación

auditiva; imitaciones ante el espejo o Simón dice para las habilidades buco-linguales; reconocimiento de consonantes o los sinfonos en el área fonético-fonológica; crear frases o cuentos con palabras dadas para aumentar el vocabulario y practicar la estructuración de frases o un memory para el trabajo de la memoria como prerrequisito.

A continuación se muestran ejemplos de materiales utilizados para la intervención con este alumno y que han sido extraídos de diversas webs dedicadas a la Educación Especial, como aula PT u Orientación Andújar.



Imagen 1. Bingo de animales



Imagen 2. Formamos frases.



Imagen 3. Los sobres sorpresa

Metodología

Las sesiones de trabajo con Carla se llevan a cabo a través del juego y la participación de la alumna donde ella es la auténtica protagonista y la docentes es la guía en el proceso y facilitadora de la información. Se intenta que aprenda en un entorno motivador, planteando actividades manipulativas a través del juego que favorezcan, tanto el desarrollo de su autonomía como la socialización.

Para evitar el cansancio y aburrimiento de la alumna con la misma actividad, se proponen tareas cortas y variadas. Durante el desarrollo de las mismas, se ofrecen las ayudas visuales y verbales que Carla vaya demandando y destaca el uso de abundantes recursos manipulativos que permiten a la niña interiorizar los contenidos de forma más eficaz.

Asimismo, a través de las actividades planteadas para intervenir en el área del lenguaje con la alumna, también trabajamos de manera interdisciplinar las habilidades sociales, la educación emocional y ejercicios que implican poner en práctica las destrezas proporcionadas por la psicomotricidad.

En definitiva, la metodología utilizada durante la aplicación didáctica es activa y motivadora, que parte de los conocimientos previos de la alumna y que se presenta en un contexto cercano para el alumno, dando énfasis en el propósito comunicativo de la lengua, favoreciendo la autonomía en el aprendizaje y potenciando la educación en valores, importante para el desarrollo de la conducta de la alumna y para que aprenda a vivir en sociedad, de manera que adquiera las competencias básicas establecidas.

Evaluación

La evaluación es una herramienta que nos permite seguir el aprendizaje y actuar sobre la enseñanza introduciendo las modificaciones que se consideren oportunas. Si se sabe utilizar, se podrá saber qué ha aprendido nuestra alumna, dónde falla... y, en función de esa información, modificar la tarea docente y solventar esas dificultades. Saber sacar el mayor partido posible de la evaluación y las pruebas que se elaboran, aprender de los resultados que podemos extraer de ellas, es indispensable para llegar a unos mejores

resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, conseguir una mejor educación.

Si se utiliza un modelo de evaluación continua y formativa se tendrá la posibilidad de mejorar como docentes y ayudar a los alumnos a hacer lo mismo. Será posible observar mejor sus avances, detectar sus puntos débiles, conocer sus destrezas... y así asesorar, apoyar y guiar de una manera más personal e individualizada. De esta forma, se consigue además que los alumnos se sientan valorados, a la vez que como docentes nos veremos gratificadas por el éxito de nuestra labor.

Finalmente, además de evaluar el progreso de Carla, nos planteamos la evaluación de nuestra propia puesta en práctica en la programación e intervención, con el fin de ir realizando las modificaciones necesarias. Tenemos en cuenta: nuestro papel como especialistas en AL, la viabilidad de los objetivos y contenidos planteados, la funcionalidad de las actividades desarrolladas, y el grado de colaboración que hemos conseguido con la familia, PT, tutora y asociación a la que acude en horario extraescolar.

Conclusión

Partimos de la premisa de que “todos somos iguales” y, sin embargo, existen matices que hacen que, aunque iguales, seamos muy diferentes.

Necesitamos una escuela inclusiva que no obvie las necesidades de su alumnado, que trabaje a partir de la flexibilización, de adaptaciones, de agrupamientos heterogéneos... con el fin de conseguir que todos los niños sientan que pertenecen al grupo, enseñando cómo vivir con las diferencias y cómo aprender de ellas, eliminando las barreras, asumiendo que todos somos diferentes, pero que todos podemos ser iguales.

Y es que no debemos centrarnos en los aspectos “negativos” de los alumnos que presenten necesidades educativas, sino valorar sus buenas cualidades y su talento, aprovechando los aspectos positivos para hacer que los otros mejoren.

Como docentes y como personas nos encontramos ante un reto, que es el de integrar la rica diversidad de la humanidad en la sociedad tan compleja y plural

en la que vivimos ¿Y qué mejor manera que empezar desde la escuela? porque "la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo" (Nelson Mandela).

Referencias

BLANCO, R. (1994). "Alumnos con nee y adaptaciones curriculares". Valencia: Col.lecció de suport, nº 1.

CUETOS, F.; RODRÍGUEZ, B.; RUANO, E. y ARRIBAS, D. (2007): *PROLEC-R. Evaluación de los procesos lectores – revisado*. Madrid: TEA.

DECRETO 39/98, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación del alumnado con necesidades educativas especiales.

FALVEY, M.A.; GIVNER, C.C.; KIMM, C. (1995). What is an Inclusive School? In R.A. Villa & J.S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (pp. 1-12). ASCD. Alexandria.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN, de 3 de mayo, de Educación.

ORDEN 16 de julio de 2001, por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil y Educación Primaria.

SCHALOCK, R.L., BORTHWICK-DUFFY, S.A., BRADLEY, V., BUNTIX, W.H.E., COULTER, M-D., CRAIG, E.M., GOMEZ, S.C., LACHAPELLE, Y., LUCKASSON, R., REEVE, A., SHOGREN, K.A., SNELL, M.E., SPREAT, S., TASSÉ, M.J., THOMPSON, J.R., VERDUGO, M.A., WEHMEYER, M.L. AND YEAGER, M.H. (2010). *Intellectual disability. Definition, Classification, and Systems of Supports*. 11th Edition. Washington, D.C.: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Webgrafía

<http://lamagda2.wordpress.com/2010/01/23/itpa/>

<http://www.aulapt.org/2008/03/03/la-importancia-de-concretar-el-nivel-de-competencia-curricular-de-nuestros-alumnos/>

<http://www.teacherspayteachers.com/Product/ZOO-BINGO-for-Pre-K-243903>

<http://www.orientacionandujar.es>