



# TRABAJO FIN DE GRADO

## PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

### “VOCES ÚNICAS”

Propuesta educativa para estimular la interacción oral en niños con Síndrome de Down.

*Doble grado educación Primaria e Infantil con mención en lengua extranjera Inglés y Pedagogía Terapéutica*

**Autora:** Carolina Leira Gallardo

**Director:** María del Carmen Ocete Calvo

**Curso:** 2023-2024

**Fecha:** 18 de abril de 2024

**ÍNDICE**

<b>ÍNDICE DE ABREVIATURAS</b> .....	2
<b>RESUMEN/ABSTRACT Y PALABRAS CLAVE</b> .....	3
Resumen y palabras clave .....	3
Abstract and Keywords.....	4
<b>JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO</b> .....	5
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	7
1. DISCAPACIDAD INTELECTUAL .....	7
<i>¿Qué es la discapacidad intelectual?</i> .....	7
2. SÍNDROME DE DOWN .....	8
2.1 <i>Historia y definición. Elementos distintivos del SD</i> .....	8
2.2 <i>Alteraciones en el lenguaje y la comunicación</i> .....	17
3. SISTEMAS DE APOYO AL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN .....	21
4. METODOLOGÍA WALDORF .....	23
4.1 <i>Características distintivas de las escuelas Waldorf</i> .....	24
5. MARCO NORMATIVO.....	29
5.1 <i>La ley contempla aspectos relacionados con el Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales.</i> .....	29
5.2 <i>La Comunidad de Madrid tiene disposiciones sobre los ACNEE y aspectos asociados a ellos.</i> .....	30
<b>PROPUESTA DE INNOVACIÓN</b> .....	34
<i>Presentación de la propuesta</i> .....	35
<i>Objetivos concretos que persigue la propuesta</i> .....	37
<i>Contexto en el que se aplica o podría aplicarse la propuesta</i> .....	38
<i>Metodología, recursos, etc.</i> .....	39
<i>Cronograma de aplicación</i> .....	43
<i>Actividades</i> .....	45
<i>Evaluación de la propuesta</i> .....	88
<b>CONCLUSIONES</b> .....	93
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	95
<b>ANEXOS</b> .....	101

*“Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿por qué me señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?”*

UNESCO, 1994

## ÍNIDE DE ABREVIATURAS

AAIDD (Asociación Americana de Discapacidades del Desarrollo e Intelectuales)

AARM (Asociación Americana sobre Retraso Mental)

ACIs (Adaptación Curricular Individual Significativa)

ACNEE (Alumno con Necesidades Educativas Especiales)

CIE-11 (Clasificación Internacional de Enfermedades)

DI (Discapacidad Intelectual)

DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders/Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales)

MCL (Memoria a Largo Plazo)

MCP (Memoria a Corto Plazo)

NEE (Necesidades Educativas Especiales)

OMS (Organización Mundial de la Salud)

RM (Retraso Mental)

SAAC (Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación)

SD (Síndrome de Down)

## RESUMEN/ABSTRACT Y PALABRAS CLAVE

### Resumen y palabras clave

El presente trabajo de Fin de Grado plantea una propuesta de innovación que pretende promover una educación de calidad mejorando la misma en alumnos que presentan síndrome de Down. Esta iniciativa se centra en el ámbito de la comunicación y el lenguaje, fundamentada en una metodología innovadora como lo es la Waldorf. Reconociendo la importancia de asegurar una inclusión íntegra y una vida digna, los educadores en este sentido desempeñan un papel significativo al proporcionar una enseñanza integral al alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Dicha educación abarca tanto aspectos académicos como personales, promoviendo una adaptación afectiva de todos a la sociedad.

Esta propuesta se conforma como una iniciativa destinada a trabajar y mejorar las habilidades relacionadas con la comunicación adoptando una perspectiva educativa diferente. El objetivo principal radica principalmente en la mejora de la interacción oral, considerando, no obstante, todas las implicaciones inherentes a esta. Este enfoque no se limita a alcanzar exclusivamente la mejora lingüística, sino que también busca el desarrollo de la autonomía e independencia con una perspectiva orientada hacia su vida cotidiana. Esta iniciativa pretende brindar a este tipo de alumnado la posibilidad de expresar deseos y necesidades de la forma más funcional y eficaz posible con el apoyo de herramientas útiles que les permitan adquirir desenvoltura en su entorno. Para lograr esta intención, se examinarán las prácticas pedagógicas de la metodología y como las mismas impactan en la comunicación de los niños con SD, con el fin último de contribuir valiosamente al campo de la educación inclusiva.

Palabras clave: Síndrome de Down, educación inclusiva, comunicación y lenguaje, metodología innovadora, pedagogía Waldorf, autonomía e independencia, enseñanza integral.

## Abstract and Keywords

This Final Degree Project presents an innovation proposal that aims to promote quality education by improving it in students who have Down syndrome. This initiative focuses on the field of communication and language, based on an innovative methodology such as Waldorf. Recognizing the importance of ensuring full inclusion and a dignified life, educators in this sense play a significant role in providing comprehensive education to students who have special educational needs. This education covers both academic and personal aspects, promoting an emotional adaptation of everyone to society.

This proposal is formed as an initiative aimed at working on and improving skills related to communication by adopting a different educational perspective. The main objective lies mainly in the improvement of oral interaction, considering, however, all the implications inherent to it. This approach is not limited to exclusively achieving linguistic improvement but also seeks the development of autonomy and independence with a perspective oriented, towards their daily life. This initiative aims to provide this type of student with the possibility of expressing desires and needs in the most functional and effective way possible with the support of useful tools that allow them to acquire ease in their environment. To achieve this intention, the pedagogical practices of the methodology will be examined and, how they impact the communication of children with DS, with the goal of contributing valuable to the field of inclusive education.

**Keywords:** Down syndrome, inclusive education, communication and language, innovative methodology, Waldorf pedagogy, autonomy and independence, comprehensive teaching.

## **JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

Conforme a lo expuesto con anterioridad, el presente trabajo de Fin de Grado no se fundamenta en una única razón, la de dar una respuesta a la imperiosa necesidad previamente articulada, sino que además emana de mi interrumpida curiosidad en relación con niños que requieren de una atención educativa especial. Desde los inicios de mi trayectoria académica, he mantenido una clara convicción de que mi vocación como docente no se limitaría a los cánones convencionales. Por el contrario, aspiraría a ir más allá y afrontar diferentes barreras de las preestablecidas y enfrentaría retos profesionales más exigentes, tal y como siempre lo he concebido.

Algunas cuestiones que podríamos considerar como guías para mi indagación, son de carácter elemental: ¿Cómo se aborda la enseñanza con este grupo específico de estudiantes? ¿Cuáles son los objetivos que subyacen en su proceso educativo? La formulación de dichos interrogantes, fueron los que me llevaron el curso pasado a llevar a cabo las prácticas en un centro especializado en educación especial llamado Fundación CISEN.

Dichas prácticas, representan uno de los puntos clave en mi desarrollo profesional hasta la fecha. Aquella experiencia me brindó una perspicacia nítida respecto a mi inclinación futura, definiendo así mi aspiración de entregarme por completo a este ámbito. Ese momento ha sido realmente revelador, fortaleciendo así no solo los principios y valores inculcados durante mi formación académica, sino también contribuyendo gradualmente a mi evolución personal. Dentro del ámbito del alumnado con necesidades educativas especiales, mi enfoque presenta ser dirigido a la formación de individuos capaces de desenvolverse con independencia y lograr alcanzar la felicidad.

Cabe destacar que la formulación de esta propuesta, dirigida específicamente a niños diagnosticados con Síndrome de Down, responde a mi experiencia directa con dicha discapacidad. En virtud de este contacto cercano, he optado emprender este trabajo en homenaje a una persona cercana a mi entorno que manifiesta este síndrome.

Es por esta razón, por la que considero que un progreso sólido en las habilidades comunicativas, así como un dominio adecuado del lenguaje se revelan como aspectos esenciales para aquellas personas que enfrentan esta discapacidad. Dichas destrezas, no

conforman únicamente un medio efectivo para la expresión de pensamientos y emociones y, la comprensión, sino que también capacitan a dichas personas para atender sus propias necesidades de manera autónoma. Dotarles para lograr su activa participación en el entorno, permitirá no solo una inclusión efectiva en la sociedad, sino que además les concederán bienestar y un gran desarrollo personal.

Esquivel-Herrera, en su artículo relacionado con el síndrome de Down, opina que “el docente de educación especial debe convertirse más que en un docente especializado, en un ser con capacidad de escucha, de guía y acompañamiento a esos padres y madres y, así, juntos, avanzar con éxito en el proceso educativo del menor” (Esquivel Herrera, 2015).

En mi perceptiva como futura educadora, considero imprescindible adquirir un conocimiento exhaustivo y aportar una atención integral hacia todo el alumnado, considerando sus necesidades individuales, ritmos de aprendizaje y características únicas. Para poder atender a la diversidad de manera efectiva, considero fundamental la comprensión profunda de técnicas enfocadas a asegurar un ambiente educativo inclusivo. Es por ello, que resulta esencial formar a los educadores desde una perspectiva más amplia y concreta, habilitándoles para la diversidad de perfiles y demandas de los educandos.

“El trabajo bien hecho siempre tiene su recompensa”. Esta es una frase que ha estado presente en mi vida y siempre me ha guiado, en este caso, en la elección de mi formación en el campo de la educación. Así confío en que continúe orientándome en todas las áreas de mi vida.

## MARCO TEÓRICO

### 1. DISCAPACIDAD INTELECTUAL

#### *¿Qué es la discapacidad intelectual?*

El término Retraso Mental (RM) progresivamente ha sido sustituido por el concepto Discapacidad Intelectual (DI), definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1992, como la “adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje” (Ke y Liu, 2017).

Schalock (2013) nos habla de la discapacidad intelectual como un término en el cual se centra su atención en las limitaciones del individuo considerando su relación con el entorno. Esta desventaja tiene su origen en trastornos de la salud. Desde la perspectiva de la sociología, el término ha evolucionado de rasgo de la persona a fenómeno humano con origen en factores orgánicos y sociales. La Asociación Americana de Discapacidades del Desarrollo e Intelectuales, AAIDD, previamente AARM define la DI de la siguiente manera: “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, que se expresan en las habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. La discapacidad se origina antes de los 18 años”.

Siguiendo al autor, la evolución del concepto de DI ha considerado factores como el contexto de la persona, la diversidad lingüística y cultural, la existencia de habilidades y fortalezas significativas del individuo, un perfil de apoyos para afrontar las barreras y apoyos individualizados que mejoren el funcionamiento vital.

Según la DSM-5, la DI es un trastorno que surge en la etapa de crecimiento y afecta tanto al funcionamiento intelectual como al comportamiento en el pensamiento abstracto, la comunicación y la autonomía. Deben de cumplirse los siguientes tres criterios:

- Limitaciones en el razonamiento, la planificación y al aprendizaje académico, confirmadas a través de una evaluación clínica y estudios de inteligencia estandarizadas.

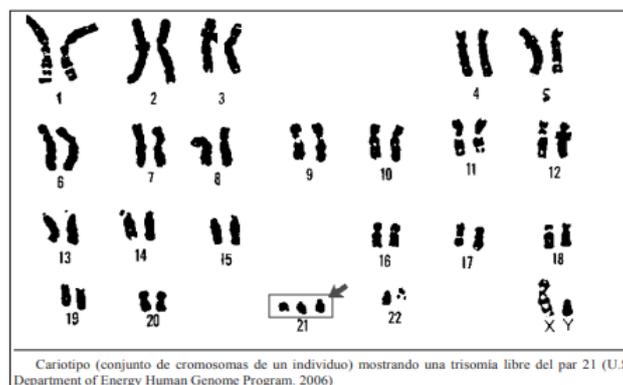
- Limitaciones en el comportamiento adaptativo a los estándares de desarrollo y socioculturales, lo que dificulta tanto su responsabilidad social como su autonomía personal, afectando al funcionamiento de actividades diarias.
- Inicio de las deficiencias mencionadas durante la etapa de crecimiento.

La discapacidad intelectual se categoriza en niveles: leve, moderada, grave o profunda. Mientras que el DMS-5-TR lo denomina como “diagnóstico de discapacidad intelectual”, la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) lo nombra como “trastorno del desarrollo intelectual”.

## 2. SÍNDROME DE DOWN

### 2.1 Historia y definición. Elementos distintivos del SD

Con el tiempo, se ha profundizado en la investigación del Síndrome de Down, dando lugar a distintas explicaciones sobre este tema, no obstante, todas ellas, inclinándose a la misma idea. El SD se define como una condición genética, originada por la presencia de un cromosoma adicional, específicamente en el par 21. Otra manera de llamar a esta alteración genética es trisomía 21. (Asociación Down España, 1991)



**Ilustración 1.** Genoma del Síndrome de Down (Basile, 2008)

Jean-Etienne-Dominique Esquirol (1838) y Edouard Séguin (1846), fueron dos médicos franceses los cuales realizaron las primeras descripciones del fenotipo relacionado con la trisomía 21. Esquirol, trató en su obra el concepto de “idiocy”, discapacidad o retardo mental (RM) precisando descubrimientos clínicos y otros rasgos correspondientes a la trisomía 21. En 1856 y 1688, este mismo autor publicó que estos “buenos niños”, podían presentar mejoras en el habla y la comunicación (Cammarata-Scalisi ET AL., 2010).

Según nos cuenta Morales (2016), fue en 1866, cuando el doctor británico John Langdon Haydon Down (Langdon Down) describió las características clínicas en común de un grupo en concreto, aunque sin llegar a determinar la causa de dicha discapacidad. Ya en el año 1959, el genetista Jérôme Lejeune en Francia, seguido por la genetista Patricia Jacobs en Estados Unidos (Asociación descubrió Down España, 1991) demostraron que la causa de dicho síndrome correspondía a la presencia de un cromosoma extra en el par 21. Este hallazgo mostró el primer fundamento para comprender las condiciones de RM, marcando así el primer reconocimiento de una anomalía cromosómica.

John Langdon Haydon Down asignó el término “Mongolian idiocy” a todos los pacientes con características fenotípicas similares, aunque fue en 1961 cuando dicho término se consideró inapropiado para describir esta condición clínica. Se propusieron cuatro posibles denominaciones, entre ellas, “Síndrome de Down”, fue en 1965, cuando dicho término fue reconocido por la OMS haciendo honor a Langdon Down y sus investigaciones (Cammarata-Scalisi et al., 2010).

Actualmente, según la Asociación Down España se define el SD de la siguiente manera:

“El síndrome de Down no es una enfermedad, sino una variación genética. Es la principal causa de discapacidad intelectual y la alteración genética humana más común. Se produce de forma espontánea, sin que exista una causa aparente sobre la que se pueda actuar para impedirlo” (Asociación Down España, 1991).

Esta alteración genética se debe a la presencia de un cromosoma extra. El ser humano cuenta con 46 cromosomas repartidos en 23 pares. Los individuos que poseen dicha alteración genética disponen de tres cromosomas en el par 21 en lugar de dos, los que existen habitualmente (Asociación Down España, 1991).

#### Factores determinantes

El síndrome de Down no constituye una enfermedad, sino una condición natural e inherente. Por ello, dicha anomalía no demanda de un tratamiento médico, y hasta la fecha, la causa subyacente de dicha alteración genética permanece desconocida, impidiendo su anticipación. (Asociación Down España, 1991).

No existe un consenso claro sobre la forma en la que interactúan las causas subyacentes, aunque si se pueden reconocer ciertos elementos que contribuyen creando esta trisomía. A pesar de ello, se conocen causas o factores que permiten comprender la relación entre sí. La causa principal se encuentra en el factor hereditario, ya sea que la madre esté afectada o que existan más casos familiares de SD, entre otras posibles causas (Morales, 2016).

En el contexto de RM, son muchos los mecanismos cromosómicos los que desempeñan un papel realmente importante, a parte de la herencia poligenética. Gracias a los avances, el diagnóstico de síndromes asociados al RM y el conocimiento de esos mecanismos cromosómicos, han alcanzado niveles más concisos. Todas las variaciones moleculares permiten a los genetistas conocer patrones similares en los padres u otros allegados, lo que facilita ofrecer asesoramiento sobre las posibilidades de recurrencia (Basile, 2008).

A través de un análisis citogenético o del líquido amniótico, puede ser identificado el riesgo de recurrencia en el SD antes del nacimiento (López, 2005). Este síndrome, causado por la trisomía 21, es el más reconocido, afectando a 1 de cada 1000 nacimientos vivos. Hablamos de un 90%-95% en la mayoría de los casos y esto se debe a un error contingente en la división celular incluso cuando los padres tienen cromosomas habituales en el par 21. Estudios indican la relación entre el síndrome y la edad materna superior a 35 años. Vinculado con lo mencionado previamente, se sugiere que la mayor tasa de error podría estar involucrada en el factor de riesgo en relación con la edad de la madre (Basile, 2008).

Investigaciones, afirman que factores externos como el nivel socioeconómico puede estar vinculado a una mayor probabilidad de que se dé a luz a un hijo con SD. La exposición a determinados trabajos, una nutrición deficiente y la falta de un control gestacional están relacionados a un mayor riesgo (Aurora et al.,2023).

### Supuestos del síndrome de Down

Asociación Down España (1991) afirma, que, a pesar de existir individuos con dicho síndrome con presencias muy variables, no existen grados de este.

Es durante el proceso meiótico cuando suceden la mayoría de las alteraciones genéticas derivando al síndrome de Down y pudiendo así clasificar tres supuestos que se originan de este, en función del exceso de material genético que se produzca:

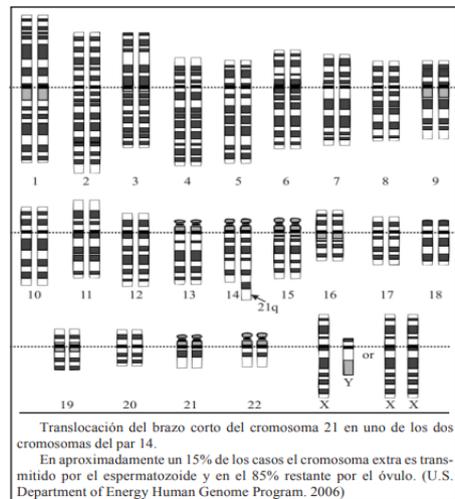
- Trisomía libre o regular (trisomía 21)

Durante la formación de los gametos, a veces el cromosómico 21 no se separa correctamente lo que conlleva a que algunos gametos contengan 24 cromosomas en lugar de 23. Cuando uno de estos gametos se une con otro del sexo opuesto, se forma una célula con 47 cromosomas. Durante el proceso de mitosis para el desarrollo del feto, las células siguen manteniendo 47 cromosomas lo que conlleva el nacimiento de un niño con SD.

Autores como Muñoz (2004) indican que la frecuencia se da en el 92% de los casos, otros como Basile (2008) alega que es el tipo más común ya que compone el 95% de las personas con SD.

- Translocación cromosómica.

Después de la anterior, la translocación cromosómica es la causa más frecuente, encontrándose entre un 3% y un 4% en el ámbito de la población con Síndrome de Down (Muñoz, 2004). Con el mismo porcentaje afirma también Basile (Basile, 2008), concluyendo en un tipo de SD muy poco frecuente. Dicho supuesto, supone que, durante el proceso de formación de meiosis, un cromosoma 21 se descompone, causando que alguno de esos fragmentos se adhiera a uno de los cromosomas del par 14. De este modo, además del par cromosómico 21, la pareja 14 adquiere un material genético adicional (un cromosoma 21) derivando así en la aparición de este síndrome. Los cromosomas de translocación son aquellos cromosomas nuevos que son reorganizados (Asociación Down España, 1991).



### Ilustración 2. Síndrome de Down por Translocación cromosómica. (Basile, 2008)

- Mosaicismo o trisomía en mosaico.

Según la Asociación Down España (1991), este fenómeno es conocido como mosaicismo. Sucede tras la fecundación y la formación del cigoto, durante el proceso de meiosis, en donde se origina un error en la división de cromosomas. Todo ello, dando lugar, a que las células hijas adquieran tres cromosomas en su par 21, y la otra solo uno. Dicho proceso resulta de un porcentaje de células con tres cromosomas en el par 21, obteniendo las restantes la cantidad habitual de cromosomas. Individuos con dicho supuesto, disponen de una combinación de células de tipos cromosómicos distintos.

Según el porcentaje de células trisomías en el organismo de un SD, los rasgos físicos y la capacidad de desarrollo en este caso dependerán. Dicho supuesto, presenta un menor grado de discapacidad intelectual.

Basile (2008) y Muñoz (2004) indican que este supuesto tiene una frecuencia entorno al 2% y el 4% de los casos con SD.

#### Características fenotípicas

Aunque pueda parecer lo contrario, “no hay dos personas con Síndrome de Down iguales”. Cada individuo tiene sus propias habilidades, emociones, personalidad y, además, las características del SD se expresan de manera única en cada uno de ellos (Muñoz, 2004).

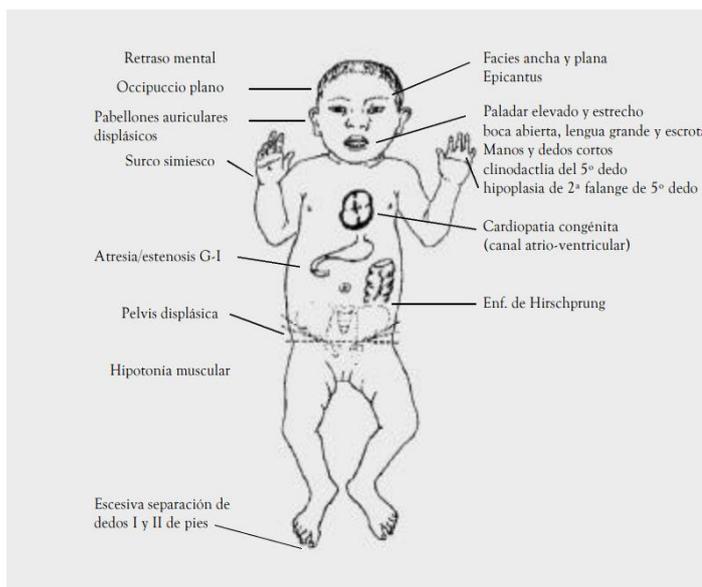
El SD es la causa más frecuente de discapacidad intelectual congénita, mostrando el 25 % de todos los casos de retraso mental. Se clasifica como un síndrome genético, aunque a menudo está relacionado con algunas condiciones médicas, la manifestación final de sus características fenotípicas varía considerablemente de un individuo a otro (Basile, 2008).

Los niños con SD suelen ostentar una pronunciada falta de tono muscular y una laxitud notable en sus ligamentos. En términos del fenotípico, muestran rasgos distintivos (López, 2005).

Físicamente presentan las siguientes características físicas y médicas: la cabeza se muestra más pequeña, con un mayor ancho de la misma y la parte posterior aplanada, así como un cuello corto. En cuanto a los rasgos de la cara predominan los ojos “almendrados”, estos son pequeños y rasgados (López, 2005). Continuando por una nariz pequeña con raíz nasal aplanada, en los ojos presentan hendiduras en los párpados orientadas hacia arriba y hacia fuera y también una boca pequeña. Las orejas son pequeñas con hélice muy plegada y ausencia de lóbulo, además de poseer un conducto auditivo estrecho (López, 2005). Según investigaciones, entre el 66 y 89% de los niños con SD padecen una disminución en la capacidad auditiva que supera los 15 ó 20 decibelios en al menos uno de los oídos (Muñoz, 2004).

Presentan manos pequeñas y cuadradas y falanges cortas (López, 2005). Los niños con SD indican excesiva flexibilidad mostrando así una habilidad realmente sobresaliente para doblar las extremidades, además presentan carencias en los movimientos siendo estas, consecuencias de las dificultades en la coordinación motora gruesa (brazos y piernas) y en la coordinación motora fina (coordinación entre ojo y mano). La piel suele tener una tonalidad ligeramente morada y tiende a ser seca, especialmente a media que el niño se desarrolla (Morales, 2016).

Además, manifiestan una pelvis con estructura anormal y problemas en el desarrollo corporal relacionado con una estatura menor a la media de la población. Presentan cierta tendencia a la obesidad (Muñoz, 2004).



**Ilustración 3.** Fenotipo del SD (Trisomía 21) (López, 2005)

En 1966, Hall estudió 48 bebés, observando que todos compartían al menos cuatro características, mientras que la mayoría presentaba seis o más. Estos criterios de Hall se utilizan para evaluar a todos los recién nacidos (Díaz-Cuéllar et al, 2016):

Característica	%
Perfil facial plano	90
Reflejo de moro disminuido	85
Hipotonía	80
Hiperlaxitud	80
Piel redundante en nuca	80
Fisuras palpebrales oblicuas hacia arriba	80
Displasia de cadera	70
Clinodactilia del quinto dedo	60
Pabellones auriculares displásicos	60
Pliegue palmar transversal	45

**Tabla 1.** Diseño creado en base a una ilustración. Características del SD. Criterios de Hall (Díaz-Cuéllar et al, 2016)

Entre el 35 y el 50% de las personas con SD presentan síntomas fisiológicos o manifestaciones físicas. Además, presentan una mayor vulnerabilidad a infecciones, así como desequilibrios hormonales e inmunológicos. Los lactantes enfrentan riesgos de enfermedades infecciosas. También, están asociados a patologías gastrointestinales y a un riesgo mayor de sufrir Alzheimer en edades avanzadas (Muñoz, 2004).

### Características cognitivas

La inteligencia es uno de los puntos más importantes del SD. Según Piaget, el desarrollo intelectual de las personas con discapacidad mental sucede a un ritmo mucho más lento dando lugar a un estadio organizativo cognitivo inferior. El desarrollo que siguen estas personas se caracteriza por una permanencia mayor en estadios y subestadios intermedios en comparación con el resto de los individuos, de este modo con mayor tendencia al retroceso entre subestadios (Morales, 2016).

El desarrollo mental en estas personas no puede predecirse a través de datos analíticos ni de características físicas, todos presentan un RM. La mejora en el lenguaje y habilidades de autocuidado, desde bien temprano, así como un apoyo educativo adecuado pueden dar lugar a un RM profundo en menos del 10% (López, 2005).

Según Muñoz (2004), habitualmente este síndrome se asociaba a un bajo nivel intelectual, no obstante, la mayoría presentan un retraso mental leve o moderado encontrando una pequeña parte con uno profundo. Los resultados son mayores en las tareas de manipulación que en las pruebas verbales. En los últimos 25 años, la estimulación temprana y los programas educativos han elevado el nivel intelectual de estas personas.

Las personas con síndrome de Down se enfrentan a desafíos relacionados con la capacidad de retener información a corto plazo (MCP-memoria a corto plazo) así como la capacidad para guardar y recuperar información a largo plazo (MLP-memoria a largo plazo) (Muñoz, 2004). Morales (2016), añade que la diferencia en la memoria de estas personas frente a aquellas que no presentan este síndrome radica en los procedimientos que utilizan para organizar y procesar la información, según detalla Spitz. Otros autores comentan que las dificultades en la memorización están relacionadas con la categorización conceptual y la codificación simbólica. Además, presentan confusiones

en el tiempo y el espacio. A pesar de ello, manifiestan una memoria operativa, la cual les permite realizar tareas de manera secuencial, con un orden y completando una antes de pasar a la siguiente (Morales, 2016).

Estos individuos presentan alteraciones en ambos tipos de memoria, así como dificultades a la hora de responder de manera inmediata ante un estímulo y no disponen de estrategias que les permitan almacenar datos (Asociación Down España, 1991).

Poseen un procesamiento visual más efectivo que auditivo y requieren de estímulos más intensos y duraderos para reaccionar ya que su umbral de reacción es mayor, incluyendo el del dolor. Frecuentemente, la falta de percepción de la petición se confunde de manera errónea con distracción cuando no responden (Muñoz, 2004).

En cuanto a la atención, este tipo de personas presentan carencias. Les supone un gran esfuerzo focalizar la atención al aspecto concreto de las cosas, presentando complicaciones para retener información, así como controlar sus impulsos. Requieren de mayor tiempo para examinar los diversos aspectos más apropiados y/o abstractos del estímulo al que se enfrenta (Morales, 2016).

Muñoz (2004), destaca en su artículo que John Langdon Down en 1866, identificó algunas características psicológicas en personas con SD, como el humor imitativo, la obstinación y las habilidades musicales. Ello ha permitido desmentir el mito de que todos los individuos con SD presentan una imagen homogénea y son iguales en personalidad y carácter; no todos son necesariamente cariñosos, alegres u obedientes. En relación con la personalidad destacan características como la escasa iniciativa y la baja tendencia a la exploración. Por lo general, no pueden llevar un control de sus emociones y sentimientos, así como la baja capacidad de respuesta y reacción al entorno, lo que puede confundir y pensar que muestran desinterés.

Siguiendo al autor, cabe destacar que, sin embargo, la constancia, la tenacidad, la responsabilidad y la puntualidad son rasgos que destacan en las personas con SD. En relación con las habilidades sociales, lo cierto es que durante la infancia estos niños son dependientes de los adultos y con poca frecuencia se relacionan de manera espontánea.

### Diagnóstico

La valoración del Síndrome de Down se puede realizar antes y después del nacimiento. Durante el periodo prenatal, el diagnóstico se realiza a través de técnica de Conteo Cromosómico, que necesitan de células fetales (Basile, 2008).

Tras el parto, el diagnóstico suele ser definitivo y se rige principalmente a través de un análisis de cromosomas, tomando una muestra de sangre (Asociación Down España, 1991). Tras pasadas dos semanas, en dicha muestra, se podrá observar dicho material extra en el cromosoma 21 (Muñoz, 2004). Después del nacimiento se realizan pruebas que permiten evaluar el nivel intelectual y determinar así el grado de RM. No todas son adecuadas para evaluar el lenguaje expresivo o los problemas psicomotores y, además, no siempre reflejan plenamente las aptitudes cognitivas o la memoria (Muñoz, 2004).

### Tratamiento

Aunque no hay tratamientos específicos, se ha demostrado que los programas de atención temprana influyen mucho en el desarrollo de los niños con SD, sobre todo, en los primeros seis años. Integrarlos en colegios regulares y proporcionarles estímulos que les permitan progresar su aptitud en la vida, son procedimientos que permiten aumentar su esperanza de vida (Basile, 2008).

La salud de un niño con SD puede ser igual de variada que la de cualquier otro niño. Algunas de las complicaciones, pueden ser (Asociación Down España, 1991): en la infancia y la adolescencia, variaciones en el sueño, desarrollo de la dentición, trastornos de la conducta, indicios de celiaquía... (Muñoz, 2004).

Son unos seis millones de individuos en el mundo los que presentan este síndrome y unos 34.000 en España. Entre el 30% y el 40% de las personas con discapacidad intelectual, presentan SD. La esperanza de vida ha aumentado notablemente, situándose así en la media de 60 años (Huete, 2016).

### *2.2 Alteraciones en el lenguaje y la comunicación*

Sin lenguaje, el ser humano no puede integrarse adecuadamente en la sociedad, por eso se convierte en el medio de comunicación más importante. Las personas que presentan SD encuentran notables dificultades a la hora de dar respuestas verbales, esto les limita para dar explicaciones y expresarse de manera apropiada (Martín, 1988). Se sugiere que

la falta de vocabulario simple puede ser una de las posibles causas en este problema. No obstante, también puede afectar a aquellas personas que tienen una comunicación autónoma, incluso aquellas que utilizan la expresión oral. “Los niños con Síndrome de Down tienen mayores dificultades en el lenguaje expresivo o productivo que en el comprensivo o receptivo, tal y como demostraron Miller y cols. (4,5) en sus estudios” (Pérez, 2011).

Bravo (1988), considera importante hacer una distinción entre el “habla” y el “lenguaje”. El habla abarca aspectos como la fonación, la respiración, la articulación, el ritmo y la audición influenciados por factores como la colocación de los huesos de la cara, la forma del paladar, los movimientos articulatorios, etc. En el caso del lenguaje, engloba elementos como el léxico, las reglas sintácticas y los elementos morfológicos con función gramatical.

Moreno (2015) nos habla del conjunto de características que suelen presentar las personas con SD en cuanto a el habla, el lenguaje y la comunicación. Estas, son las siguientes:

- Retraso en la producción de las primeras palabras.
- Adquisición de vocabulario lenta.
- Dificultades persistentes a nivel fonológico.
- Retraso en la adquisición gramatical y estancamiento en niveles elementales.

Siguiendo al autor, en relación con la comunicación, a pesar de presentar indicios en el deseo de la comunicación, el contacto visual y la intención comunicativa se desarrollan más despacio que en niños que no tienen SD. En cuanto a la exploración física y la atención compartida, experimentan dificultades, acudiendo en varias ocasiones a los gestos como medio de comunicación, aunque pueden llegar a ser insuficientes y generar frustración en el individuo.

Respecto al habla, cabe añadir que esta se ve afectada por problemas en la articulación y la fonología siendo como resultado, una inteligibilidad baja. A nivel fonológico, se observan carencias en el aprendizaje de los sonidos y en la secuenciación para la formación de palabras. Los niños con SD llevan a cabo procesos de simplificación, transformando las palabras del adulto en otras más sencillas y manipulables para ellos.

En este caso, Rondal (2009) destaca un retraso prelingüístico en donde el niño emite palabras no convencionales inventadas por el mismo. Estos procesos son los siguientes (Moreno, 2015):

- Procesos que afectan a la estructura. El niño simplifica las estructuras silábicas de la palabra dando lugar a una menos compleja, por ejemplo: libro -> libo.
- Procesos asimilatorios. El niño asimila las consonantes según el punto articulatorio, por ejemplo: también -> pamién.
- Procesos de sustitución. El niño sustituye un fonema por otro más sencillo, por ejemplo: sí -> ti.

Siguiendo con el mismo autor, existen otros factores que afectan a la inteligibilidad del habla. En primer lugar, la resonancia ya que esta puede verse alterada desencadenando en la hipernasalidad (voz gangosa) o la hipernasalidad (voz acatarrada). En segundo lugar, resaltamos la prosodia, esta puede incluso llegar a ser monótona y el énfasis en las palabras dentro de una oración puede estar tergiversado.

Regresando al ámbito del lenguaje, hay diversas alteraciones en la producción de la dimensión fonológica. Existe un retraso en la aparición de la primera palabra y la combinación de dos, además de tener un progreso lento y persistente a lo largo de la vida en relación con el vocabulario. Abundan las palabras concretas y presentan dificultades en el pensamiento abstracto. A nivel gramatical, presentan inconvenientes en la expresión y la comprensión.

Según Muñoz (2004), la carencia de fluidez es otro de los aspectos predominantes en el lenguaje del Síndrome de Down. Este aspecto se evidencia a través de la repetición de palabras, las interrupciones prolongadas durante el habla, los obstáculos para la comprensión y a veces, el tartamudeo. Hay que destacar, que el gran tamaño de la lengua y las complicaciones respiratorias afectan a la hora de articular palabras.

Las personas que experimentan cualquier discapacidad mental manifiestan cambios en el ámbito lingüístico. En el contexto del Síndrome de Down, se observa una considerable afectación tanto en el canal auditivo como visual. Dichos individuos muestran cambios en la forma de recibir la información, lo que incide en sus capacidades comunicativas (Pérez, 2011).

Las personas con SD pueden conocer y comprender sus deseos, sin embargo, experimentan dificultades en articularlos verbalmente, resultando así en respuestas redundantes. Como mecanismo recurrente, hacen uso de un lenguaje gestual y al uso de onomatopeyas, imitando sonidos para detonar objetos (Muñoz, 2004).

Rondal (2006), resalta la posibilidad de mejorar de los aspectos del lenguaje mediante intervenciones continuas y actualizadas en fases más avanzadas. Se destaca la importancia de la estimulación temprana del lenguaje (Rondal, 2006).

Algunos autores como Piaget afirman que el propósito de la educación radica en el fomento de la autonomía tanto en el ámbito de lo intelectual como moral. Este autor sostiene que dichos conocimientos deben ser construidos desde el interior del niño mediante la interacción con su entorno (Kamii y López, 1982).

El conocimiento, surge del resultado del acto de conocer y dicho acto, puede ser lingüístico. Saber implica hacer o manifestar algo, y desde la perspectiva psicología, el conocimiento y el saber son consecuencia del aprendizaje. Es a través de la acción, donde se puede reconocer aquello que se ha aprendido, ya sea por la conducta que se ha mostrado, por el producto directo de dicha conducta o por el efecto producido sobre alguien o algo. La relación entre el lenguaje y aprendizaje es primordial y es por ello, que el lenguaje como medio de comunicación, implica aprender acciones y palabras sobre cosas. El lenguaje, considerado un instrumento poderoso, permite destacar como las expresiones pueden condicionar la conducta y las situaciones (Ribes, 2007).

Siguiendo al autor, propone cuatro momentos evolutivos en relación con el lenguaje y el aprendizaje:

- Aprendemos con el lenguaje. Se desarrollan habilidades como la observación de gestos, la escucha de palabras, la lectura y escritura, al mismo tiempo que aprendemos a gesticular y hablar.
- Aprendemos sobre lo que aprendemos. El aprendizaje permite reaccionar ante el mundo y frente a nuestra práctica, permitiendo así adquirir conocimientos sobre las funciones, los sentidos y propiedades de las cosas.

- Aprendemos diversas formas de hacer con lo que aprendemos. Al ser participe del mundo, se obtienen efectos y resultados en función de nuestras acciones, ya sean estas mediante el habla, la escritura o la gesticulación.
- Aprendemos a actuar sobre nuestra acciones y resultados. Al desarrollar la capacidad de escucha, observación, habla, lectura y escritura, las personas se convierten en individuos reflexivos sobre sus propias acciones y productos.

Estos momentos reflejan la complejidad de los procesos de aprendizaje y conocimientos. Además, se menciona que los diversos tipos de lenguaje influyen en la naturaleza y alcance el conocimiento conseguido.

Es importante entender que el habla es un proceso complicado que declara cómo la mente, las emociones y la sociedad influyen en lo que decimos. En el caso de las personas con síndrome de Down, el habla es complicada y muestra múltiples carencias lingüísticas (Gómez, 2013).

### 3. SISTEMAS DE APOYO AL ALUMNADO CON SÍNDROME DE DOWN

Según el autor Guijarro (1990), a pesar de disponer de un conocimiento acerca de las necesidades educativas esenciales comunes entre los alumnos para su desarrollo tanto personal como social en el currículo, cabe destacar la idea de que cada estudiante tiene una manera única de abordar dichos aprendizajes. Según las capacidades, interés, ritmos, motivaciones y experiencias.

Siguiendo al autor, la diversidad se relaciona con aquellos alumnos que solicitan necesidades educativas individuales y específicas, lo que requiere de una atención pedagógica personalizada. No toda necesidad individual es considerada especial, pues algunas pueden abordarse mediante una actuación conocida por el docente, como el proporcionar más tiempo o el hacer uso de diferentes estrategias o materiales educativos.

Warnock (1990), asegura que muchas necesidades individuales no pueden ser abordadas mediante métodos convencionales, lo que hace necesario implementar ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales. Las necesidades educativas especiales emplean medios de acceso adaptados al currículo.

Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) son sistemas empleados en individuos que presentan desafíos en el habla o la escritura facilitando así su comprensión y expresión del lenguaje. Estos sistemas, a individuos que presentan dichas dificultades les permiten mejorar la comunicación y favorecer los intercambios con el propósito de que sean realmente significativos (González, 2003).

Aquellos individuos condicionados en su desarrollo lingüístico y, por lo tanto, dispuestos al uso de estos recursos, incluyen diferencias en el modo de representación, asimetría entre el input y el output, diferencias en el contexto de aprendizaje y limitaciones impuestas por la modalidad gráfica (Soto, 2000):

- La primera diferencia destaca la idea de que la comunicación asistida implica un proceso multimodal y ello, se ve limitado por las habilidades de la persona.
- La segunda diferencia hace mención del desafío al que se enfrentan aquellos individuos que dependen de terceras personas para poder descifrar sus mensajes.
- La tercera diferencia es realmente determinante para aquellas personas ya que pueden llegar a sentir cierta limitación en el momento de socializar y comunicarse.
- La cuarta diferencia se refiere a la ausencia de equivalencia entre los pictogramas y las palabras, la falta de características simbólicas y la carencia de estructuras gramaticales.

Dicho recurso busca mejorar la calidad de vida en donde las personas con alteraciones o incapacidad del habla, puedan establecer y ampliar sus canales de comunicación social llegando así a ser autónomos. González (2003), destaca que, al cubrir dichas necesidades, se mejora la calidad y aumenta la emisión verbal. El acceso a estos sistemas es especialmente relevante en personas con discapacidad intelectual, entre otras.

Es preciso hacer una distinción entre los Sistemas sin ayuda y los Sistemas con ayuda. En el primer caso, implican el uso del cuerpo para el intercambio de información, haciendo uso de expresiones, gestos o un lenguaje de signos. Por otro lado, los Sistemas con ayuda hacen uso de herramientas para posibilitar la comunicación y ya sea en papel, cartulina, libro o dispositivos electrónicos, se elaboran tableros de comunicación. En este caso,

existen sistemas como el SPC (sistema de comunicación no oral, que utiliza símbolos pictográficos), entre otros.

Gloria Soto (2000), afirma que se deben crear razones por las que comunicarse y proporcionar mensajes y medios de comunicación adecuados.

Solana (2015) enfatiza la importancia de comprender que este tipo de alumnado necesita poder expresar con eficacia sus ideas, sentimientos y necesidades en todos los contextos posibles. Adaptar los métodos según las características individuales facilitará la efectividad en la comunicación.

#### 4. METODOLOGÍA WALDORF

La metodología Waldorf fue fundada por Rudolf Steiner, nacido en 1861 y criado en una familia modesta en un pueblo que formaba parte del imperio Austrohúngaro, hoy ubicado en Croacia (Carlgren, 2020).

La pedagogía Waldorf se originó en un contexto de desorden tras la Primera Guerra Mundial en Alemania (Moreno, 2010). Rudolf Steiner propuso una Triformación, la cual “considera y trata los sectores de la vida económica, jurídica y cultural-espiritual como tres funciones sociales que coexisten y son gobernadas en recíproca independencia”. Dicho autor, lideró la campaña por la Triformación Social, aunque enfrentando fuerte oposición de los funcionarios de las organizaciones obreras. A pesar de ello la semilla sembrada por el “Movimiento para la Triformación Social” encontró vinculación con la primera escuela Waldorf iniciada el 23 de abril de 1919 en la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria en Stuttgart.

Siguiendo al autor, el objetivo principal por el que se llevó a cabo el Movimiento para la Triformación Social, fue cultivar aptitudes humanas imprescindibles para lograr una convivencia armoniosa en la sociedad. Todas y cada una de estas cualidades eran consideradas los “órganos interiores” que conducían a la libertad, la igualdad y la fraternidad.

Ante las adversidades inherentes del contexto y ante la imposibilidad de conseguir una triformación completa de la vida social, Steiner tuvo la ocasión de erigir los cimientos de una pedagogía que posibilitara el desarrollo de estas cualidades. Moreno (2010) en su artículo, destaca que el fundador de dicha pedagogía dio respuesta al llamado de

reconstrucción social y cultural, ofreciendo clases nocturnas a los obreros de una fábrica de cigarrillos. Dicha fabrica comenzó a destinar parte de sus beneficios a la educación de los hijos de los obreros y no fue otro, que Rudolf Steiner el responsable de esta tarea.

Según Carlgren (2020), Steiner destacó que su principal propósito en la escuela sería la formación integral del individuo, aunque con una condición primordial, una reforma radical en la formación de los maestros. Se centraría en la capacidad de cada uno de ellos pudiera establecer relaciones saludables con los alumnos y así poder sumergirse en sus almas.

Esta primera escuela acogió a más de 700 niños, señalando el inicio de la creación de otras escuelas en Alemania y posteriormente en Europa y América. La Segunda Guerra Mundial, provocó el cierre de muchas de ellas, aunque algunas continuaron en la clandestinidad (Moreno, 2010).

#### *4.1 Características distintivas de las escuelas Waldorf*

La pedagogía Waldorf no solo busca conducir al niño hacia un desarrollo equilibrado de la razón, un enriquecimiento artístico en el sentir y hacia el fortalecimiento de una voluntad activa y saludable (Moreno, 2010), sino que además se basa en los principios de la antroposofía o ciencia del hombre (Carlgren, 2020).

Dicha pedagogía destaca la importancia a la música, a los trabajos manuales y otras expresiones artísticas. Rudolf Steiner ponía su foco en que la educación debía ser un **acto artístico** (Moreno, 2010), en donde **los trabajos manuales y la artesanía** cobraran un papel muy importante (Carlgren,2020), desarrollado en un ambiente creativo y libre en donde la colaboración entre docentes, familias y alumnos se convirtiera en el núcleo de toda actividad. Conceptos como el alfabeto o las tablas de multiplicar, son enseñados mediante pasos rítmicos o palmadas, mediante la recitación de poesías, etc. (Moreno, 2010).

Carlgren (2020) nos habla acerca de que todas las asignaturas tienen integradas en ellas prácticas artísticas como la pintura, el dibujo, la ejecución musical, la recitación, la escenificación dramática, etc. Todas estas prácticas no tienen el objetivo de producir “arte infantil” sino de incluir en el individuo el esfuerzo, la perseverancia y la participación en la comunidad. Estas prácticas son realizadas en eventos como la “fiesta

mensual”. Esta fiesta es considerada el “corazón” de la pedagogía Waldorf y consiste en compartir los conocimientos aprendidos con otras clases y con las familias, permitiendo así provocar que los alumnos de diferentes edades se relacionen entre ellos.

Las instituciones educativas del modelo Waldorf defienden la consideración atenta al desarrollo natural del educando, ajustándose a las distintas etapas evolutivas. En este sentido, abogan por una **evaluación no competitiva** (Moreno, 2010). Rudolf Steiner enumera tres periodos en función de las etapas evolutivas del niño:

- Primer septenio: desde el nacimiento a los 7 años.

Serán las actividades prácticas y artríticas, ligadas al movimiento del individuo, las que fomentarán la voluntad sana y fuerte del niño en los jardines de infancia. Se realizará a través del juego creativo y los sentidos (Moreno, 2010). La imitación, se manifiesta en la acción y el hacer. Además, los educandos se sumergen en actividades prácticas que les permiten no solo prepararse para la vida sino también para el desarrollo de habilidades, el interés, la concentración y el amor por aprender (Puerto Martínez, 2016).

- Segundo septenio: de los 7 hasta los 14 años.

Los niños están preparados para dejar atrás el jardín y pasar al primer grado (Puerto Martínez, 2016). Se comienza con la estimulación creativa y la evaluación se realiza de manera particular describiendo el desarrollo global de las facultades del niño, acentuando la voluntad del niño (Moreno, 2010). Se enfatiza en el uso de imágenes, es más el aprendizaje de conceptos se realiza a través de estas, estableciendo la metodología de introducción de las letras y números. La educación moral, se realiza mediante historias y cuentos de la vida para inspirar la imitación. Se trabaja la memoria, sin olvidarse de la transformación del cuerpo etéreo (Marcos Martín, 2014).

En este sentido, el educador debe encargarse de la traducción del conocimiento necesario para la comprensión del niño sobre el mundo. Las actividades son presentadas de manera imaginativa, activando los sentimientos y favoreciendo el aprendizaje y la memoria en el alma del educando (Puerto Martínez, 2016).

- Tercer septenio: de los 14 a los 21 años. Etapa de la adolescencia, la cual se enmarca en el desarrollo de las capacidades del estudiante.

Continuando con las características que definen este enfoque pedagógico, **no se prescinde del uso de los libros de texto**, aunque son los alumnos los que crean sus “cuadernos de periodo pedagógico”, los cuales contienen resúmenes del estudio realizado y gracias a ellos, el maestro se guía a través de dicho recurso. El interés suscitado por el docente motiva a los alumnos a llevar a cabo una lectura independiente (Carlgren, 2020). Al centrar las materias en periodos extensos, lo que se busca es que el educando se sumerja completamente en ese tema en concreto y se aproveche su concentración evitando cualquier tipo de distracción (Moreno, 2010).

Esta pedagogía integra un **ritmo natural del día**, considerando el ciclo vigilia-sueño del niño/a. Se priorizan las tareas intelectuales por la mañana y las artísticas y prácticas por la tarde, destacando que la sesión principal del día se realiza durante las dos primeras horas y se inicia con actividades rítmicas (Carlgren, 2020).

Considerando lo mencionado previamente, **la palabra viva** busca una enseñanza hacia el interés propio de la asignatura, desviándola de la personalidad del docente. La oralidad del maestro permite una conexión más profunda con las circunstancias del grupo y las individuales de los niños, así como una colaboración entre diversos talentos y aptitudes. En las escuelas Waldorf, no existe la figura del director/a, sino que **la responsabilidad recae en la comunidad y esfuerzo que forman los maestros y las familias**. Todos los profesores deben comprometerse a la participación y organización en la formación de los educandos, así como a la estructuración de los horarios, etc. Las familias en este caso participan moderadamente en cuestiones legales (Moreno, 2010).

Este enfoque guarda una **correlación intrínseca con la naturaleza**. Los docentes deben cultivar ese amor innato en los niños hacia el entorno natural, desde el jardín de la infancia hasta la adolescencia, a través de trabajos de roles como en niveles más avanzados con una exploración más detallada. Se destaca la necesidad de conocer y respetar a la naturaleza, asegurando así su disposición en el futuro (Moreno, 2010). Este concepto se trabaja en tres niveles: el amor por el entorno natural, la comprensión a través de la ciencia y el cuidado de la naturaleza (Puerto Martínez, 2016).

El autor de esta pedagogía afirma que el **uso de colores** en la pintura es una actividad terapéutica y liberadora de emociones. A través de la pintura, se busca dar atención

ordenada al temperamento en lugar de seguir los impulsos momentáneos del niño (Carlgren,2020).

Siguiendo al autor, la pedagogía Waldorf deja atrás el sedentarismo y se centra en la actividad de la **gimnasia** como una oportunidad para el movimiento más allá del físico. Una experiencia profunda en el espacio y un cultivo de fuerza hacia la voluntad. En los primeros años el juego es libre y agradable, a medida que avanzan el juego se centra en una experiencia consciente con el espacio, la gravedad y el equilibrio. Se busca seguridad en los movimientos y un fortalecimiento de la voluntad. Cada sonido y tono se asigna a un gesto interno que puede ser manifestado a través de un movimiento externo, dando expresión al lenguaje. Este arte se llama: **la euritmia**. Este, ayuda a la armonía social y al crecimiento generoso de los individuos.

**En el ámbito del lenguaje**, el método de Rudolf Steiner resalta la importancia del “método directo”. Se enfatiza en la imitación de los primeros años, valiéndose de la naturaleza receptiva de los niños constituyendo así un pilar fundamental para la instrucción lingüística. La conciencia lingüística debe ser breve y concisa, proporcionando desde bien pequeños, el sentimiento del lenguaje con el objetivo de conseguir una expresión matizada y un desarrollo cultural futuro.

En línea con el planteamiento del mismo autor, se precisa conocer **los temperamentos** de los alumnos. El autor, resalta cuatro esenciales para poder guiar al educando y así conocer sus fortalezas y debilidades. Estos son: colérico, flemático, melancólico, y sanguíneo. Se resalta la organización de la enseñanza e incluso las recomendaciones dietéticas específicas como facilitadores para la transformación progresiva de los temperamentos.

La exclusión de un área puede afectar en la libertad de elección futura en los alumnos. Esta pedagogía, a pesar de abordar la idea de **clases optativas de religión**, argumenta que cultivar ciertos conocimientos religiosos desde edades tempranas es fundamental para sembrar la inteligencia y la libertad de elección y tolerancia.

Las escuelas que adoptan este enfoque aspiran despertar inclinaciones morales de los alumnos sin llegar a influir en las individualidades de cada uno de ellos. Es crucial que el maestro, respaldado por su comprensión antroposofía, facilite un entorno en el que **el**

**alumno se pueda desenvolver y desarrollar libremente.** Se aboga por promover un desarrollo que se ajuste de manera personal y única a cada alumno en relación con el mundo.

La metodología Waldorf concibe la escuela como una prolongación del hogar, donde el aprendizaje se sustenta en el entusiasmo. Este se promueve a través del amor y se centra en cultivar en el niño/a el interés por el conocimiento, nutrido por el afecto hacia las asignaturas y los saberes escolares. La esencia de esta metodología radica en que los maestros compartan el mismo entusiasmo e interés que sus alumnos. Además, busca facilitar el desarrollo de la individualidad libre a futuras generaciones (Moreno, 2010).

Siguiendo al autor, la educación actual difiere de las décadas pasadas. La escuela de la España de hoy ha experimentado cambios debido a la diversidad de población. Dicha diversidad requiere de unos docentes cualificados en esas nuevas habilidades y actitudes tanto en términos pedagógicos como de gestión escolar. La pedagogía Waldorf promueve una escuela adaptada al presente y con perspectiva hacia el futuro, en donde se tenga en cuenta las demandas del educando sin dejar atrás las demandas de la sociedad. Joseph Chilton Pearce, en su libro "Magical Child" (Mendizsa, 2003) elogia dicho enfoque, aunque lamenta que poco a poco la pedagogía Waldorf se está sometiendo a incorporar errores del sistema de las escuelas públicas. Moreno (2010), afirma que, a pesar de estas adaptaciones, el sistema pedagógico de Waldorf sigue presente en busca del desarrollo integral del niño/a.

El aprendizaje experiencial ha ganado relevancia en las tendencias educativas y demandas sociales. La evolución de las necesidades formativas resalta la competencia para aprender de forma autónoma en el marco del aprendizaje basado en experiencias. Según Healey y otros (2001), resaltan la idea de que las salidas didácticas se erigen como agentes de conexión entre el currículo y entornos cercanos en donde se estimula el interés y la curiosidad del individuo involucrando al mismo en su proceso de enseñanza. Se reconoce que aquellos alumnos con necesidades educativas especiales pueden beneficiarse de dichas salidas didácticas y ello ha derivado en la iniciativa de elaborar materiales específicos que permitan facilitar la adaptación a estos niños, reflejando el compromiso por la inclusión educativa (Ariza, 2010).

## 5. MARCO NORMATIVO

En primer lugar, es crucial mencionar el enfoque de mi propuesta de innovación, que se centra en el área de Lengua Castellana y Literatura, el **“Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la orientación y el currículo de la etapa de Educación Primaria”**. Esta, enfatiza en la importancia del desarrollo de habilidades lingüísticas, las cuales se relacionan con el habla, la escucha, la lectura y la escritura.

El currículo se estructura entorno a diez competencias específicas comprendiendo desde el reconocimiento de la diversidad lingüística hasta la promoción de la convivencia mediante prácticas comunicativas, destacando la importancia de la comunicación como base esencial para la adquisición de estas competencias.

*5.1 La ley contempla aspectos relacionados con el Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales.*

Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales según la **“Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”** en el artículo 73 **“Ámbito”**: **“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”**. El sistema educativo contará con los medios para identificar a los alumnos con NEE garantizando, ya sea un apoyo desde el inicio de su escolarización o en el momento de detección de sus necesidades, pero con el propósito del alcance de los objetivos establecidos.

En lo que respecta al artículo 74, serán los agentes especializados los encargados de identificar y evaluar las necesidades educativas, siendo al final de cada año escolar, en donde se evaluarán los progresos de cada alumno permitiendo ajustar la atención educativa y el plan de estudios, promoviendo la continuidad, progresión o permanencia del mismo. Además, será responsabilidad de las autoridades educativas la facilitación de la continuación de la escolarización de los alumnos con NEE, así como la adaptación de las pruebas, recursos necesarios y apoyo educativo.

En relación con el artículo 75 “Integración educativa, social y laboral”, aquel ACNEE que sus circunstancias (temporales o permanentes) no le permitan alcanzar los objetivos básicos, se le podrá ofrecer un año adicional de estudios. Con el fin de facilitar su integración social, las administraciones públicas fomentarán los programas adaptados a sus necesidades.

*5.2 La Comunidad de Madrid tiene disposiciones sobre los ACNEE y aspectos asociados a ellos.*

En lo que respecta al “**Decreto 23/2023**, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid”, en el artículo 9 “Medidas educativas específicas” destaca que en cumplimiento del artículo 71 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, los centros adoptaran medidas específicas que serán aplicadas a aquel alumno que las requiera, entre ellos los que presentan necesidades educativas especiales.

Conforme al artículo 73.1 de la Ley 2/2006, el artículo 10 “Determinación de necesidades educativas especiales”, destaca lo mencionado anteriormente en el artículo 73 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, detallando que se incluyen diversas condiciones como lo es la discapacidad intelectual, entre otras. Dichas necesidades serán determinadas a través de una evaluación psicopedagógica realizada por el servicio de orientación y los informes concluirán, teniendo en cuenta cambios significativos en la condición del alumno.

En el Artículo 12 “Medidas Específicas de Atención Educativa” se habla de incluir las adaptaciones curriculares en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria con el objetivo de disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación de este tipo de alumnado. Dichas adaptaciones abarcan la programación de contenidos o criterios de evaluación de ciclos o cursos anteriores, lo que se denomina adaptaciones curriculares significativas (ACI). Estas, se enfocan en orientar los objetivos específicos de cada etapa correspondiente. Se proponen maneras específicas como la introducción de recursos de difícil generalización y metodologías específicas de accesibilidad facilitando la participación de los estudiantes, además de ser flexibles en el tiempo de permanencia y la prolongación de un curso adicional.

Mencionando de nuevo el **Decreto 61/2022**, el artículo 14 “Atención a las diferencias individuales” habla acerca de la importancia de la atención individualizada con el fin de garantizar la equidad e inclusión. Será la administración educativa la que regule acciones para que los centros adapten las necesidades específicas de cada alumno. Dichas acciones irán enfocadas con el fin de alcanzar las habilidades esperadas al final de la Educación Primaria. En el artículo 15 “Alumnado con necesidades educativas especiales” se mencionan aspectos como las adaptaciones curriculares y la evaluación que se relacionan con lo mencionado anteriormente en el Decreto 23/2023; así mismo en relación con el tiempo de permanencia según las circunstancias del alumno, esto se destaca con la Ley Orgánica 3/2020.

Continuando con el mismo Decreto, en su artículo 16 “Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje” destaca la identificación de las dificultades específicas del alumno, así como la valoración de las necesidades de este y las propuestas de intervención, además de garantizar una evaluación adaptada, aspectos ya mencionados con anterioridad. En cuanto a la “Promoción”, en el artículo 20 destaca que, al finalizar un ciclo, se decidirá acerca de la promoción del alumno, considerando sus resultados en las evaluaciones en las áreas principales (Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas). La permanencia de un año más en el ciclo se llevará a cabo habiendo aplicado previamente medidas de atención educativa y el hecho de no promocionar, solo podrá ser una vez durante la etapa, en caso extraordinario dos. Por último, los padres o tutores tienen el derecho de participar.

Considerando la normativa que regula el ámbito educativo, el “**Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**”, en el artículo 16 “Atención a las diferencias individuales” menciona aspectos relacionados con lo ya expuesto en el artículo 14 del Decreto 61/2022. En su artículo 17 “Alumnado con necesidades educativas especiales” menciona que la escolarización de este tipo de alumnado se basará en los principios de inclusión, así como la realización de adaptaciones curriculares significativas que permitan el alcance de las competencias clave.

En relación con la evaluación, se harán uso de criterios adaptados sin impedir su promoción a ciclos o etapas siguientes y las necesidades de dichos alumnos serán

valoradas e identificadas lo antes posible con el fin de que, las administraciones puedan regular ciertos procedimientos. Todo ello, ya nombrado anteriormente. Por último, el artículo 18 “Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje”, habla de lo mismos que el artículo 16 del Decreto 61/2022.

La “**ORDEN 130/2023**, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid”, en su artículo 10 “Atención educativa a las diferencias individuales del alumno” destaca aspectos relacionados al artículo 16 del Real Decreto 157/2022 y al artículo 14 del Decreto 61/2022: se promueve por una intervención educativa, los centros llevarán a cabo medidas organizativas, metodológicas y curriculares, dichas medidas estarán enfocadas al alcance de los objetivo de la etapa y, los centros informarán a las familias sobre las medidas hacia dicha atención individualizada.

Por otro lado, en el artículo 12 “Medidas específicas de atención al alumnado con necesidades educativas especiales”, también menciona entre las medidas específicas la importancia de realizar una evaluación psicopedagógica para determinar las necesidades del alumno, así como la posibilidad de solicitar medidas específicas para mejorar el acceso, la consideración de la situación del alumno determinando así el poyo específico y el procedimiento para solicitar y obtener la permanencia adicional de un segundo año más en la etapa educativa.

Por último, el artículo 17 “Medidas específicas de atención al alumnado con necesidades educativas asociadas a dificultades específicas de aprendizaje por trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastorno de atención o trastorno de aprendizaje” habla acerca de medidas que aseguren un acceso justo a la evaluación como ajustar el tiempo y el tipo de letras o el uso de diversos materiales que faciliten la evaluación. Dichas medidas serán expuestas en el expediente del alumno y, además, si la evaluación psicopedagógica lo determina, se pueden considerar adaptaciones curriculares siendo el director del centro el que determine la incorporación del alumno a grupos de apoyo específico.

Tomando en cuenta la importancia de la adaptación curricular en esta propuesta, es relevante mencionar a estos dos autores: Grau Rubio y Fernández Hawrylak (2008). Ambos resaltan que la adaptación curricular es un concepto introducido en España con la L.O.G.S.E. en 1990, cuyo propósito se centra en el ajuste de la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante, a través de un currículo general y flexible que atienda a la diversidad y las necesidades educativas especiales (NEE).

Siguiendo a los autores, dicha evolución legislativa ha pasado por tres fases esenciales: inicialmente con la L.O.G.S.E de 1990, se introdujo el concepto de NEE, limitado por la L.O.C.E de 2002 a alumnos con discapacidad, y posteriormente, por la L.O.E. ampliado a una “necesidad específica de apoyo educativo” (NEAE), abarcando variadas condiciones. Las adaptaciones curriculares implican modificaciones en la propuesta educativa para atender a las necesidades del alumno, pudiendo ser significativas o no.

# PROPUESTA DE INNOVACIÓN

## *“VOCES ÚNICAS”*

Propuesta para estimular la interacción oral en  
niños con Síndrome de Down.

### *Presentación de la propuesta*

En relación con los conceptos previamente mencionados, la propuesta se orienta hacia la atención específica de la comunicación y el lenguaje de los alumnos con síndrome de Down, considerando la metodología Waldorf de manera integral. El objetivo fundamental de esta propuesta se centra en capacitar a este tipo de alumnado para que pueda abordar diversas situaciones de manera autónoma y clara, promoviendo su independencia en la expresión comunicativa. Además, se busca preparar a dicho alumnado para satisfacer sus necesidades mediante la comunicación en diversos contextos educativos y sociales.

Considerando el perfil de alumnado del cual tratamos, notable por las dificultades inherentes a la comunicación y el lenguaje, y en consonancia con las disposiciones acordadas en el mencionado Decreto 61/2022 en el marco normativo, la presente propuesta se centra en el área de Lengua Castellana y Literatura.

La propuesta se centra en un alumno con síndrome de Down, quien se encuentra cursando tercero de Primaria dentro del sistema educativo ordinario. De este modo, considerando estos dos aspectos, y, sobre todo, la complejidad del primero resulta necesario realizar una evaluación de la adaptación curricular individual significativa. Esta afirmación se fundamenta en lo establecido en el marco normativo de la propuesta, en donde, además, se mencionan dos autores muy relevantes los cuales hablan acerca de la misma, estos son Grau Rubio y Fernández Hawrylak.

En el supuesto de la presente propuesta de innovación, se trata de una adaptación curricular individual significativa (ACIs), la cual se sustenta en una discapacidad intelectual. Esta información, como se ha mencionado previamente en el marco normativo, sería obtenida a través de una evaluación psicopedagógica. Dicha adaptación afecta tanto a los objetivos generales como a los contenidos básicos y los criterios de evaluación. De esta manera, la propuesta se centra concretamente en el primer ciclo de Primaria, abordando no solo el conocimiento, sino también las destrezas y actitudes inherentes al mismo.

Tomado del Decreto 61/2022, a continuación, se presenta el contenido del bloque B de comunicación, en donde el cual aborda el siguiente proceso:

- “La interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales o en situaciones en el aula, escucha activa, la asertividad, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la cortesía del lenguaje. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas, para hacer sugerencias o peticiones, pedir o agradecer ayuda, manifestar una queja, formular deseos, expresar alegría o tristeza, saludar o despedirse”.

Como se ha señalado previamente, la propuesta está dirigida a un alumno de tercer grado de Primaria. Por ello, aunque se haya seleccionado el contenido del primer ciclo por las razones previamente expuestas, resulta relevante mencionar el contenido correspondiente al segundo ciclo, en el que se encuentra el alumno. Este es el siguiente: “Interacción oral: interacción oral adecuada (orden y coherencia al exponer opiniones e ideas) en contextos formales e informales, para hacer peticiones, resolver dudas, solicitar repeticiones, agradecer una colaboración, tomar el turno de palabra, formular deseos, etc., mediante la escucha activa, la asertividad, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la cortesía. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas mostrando actitudes de respeto hacia los diferentes interlocutores”.

De igual manera, el objetivo principal será la mejora de la competencia en interacción oral. En dicha propuesta se abordarán diversas habilidades como la organización y coherencia a la hora de expresar opiniones, resolver dudas, realizar demandas y más. La metodología Waldorf se apoyará en enfoques pedagógicos innovadores, incorporando tecnología y una participación activa del estudiante. Se estimulará la capacidad de expresarse y la escucha empática, así como la seguridad, la resolución de conflictos a través del diálogo, y el respeto. En resumen, el propósito va más allá de cumplir con el currículo, se pretende avanzar hacia una educación que prepare al alumno para el correcto desarrollo de una comunicación efectiva en diversos entornos, enriqueciendo así su desarrollo de manera integral.

*Objetivos concretos que persigue la propuesta*

El propósito principal que se busca en el planteamiento de la propuesta es potenciar el desarrollo de las destrezas vinculadas a la comunicación y el lenguaje, destacando especialmente la interacción oral, de una manera que resulte tanto lúdica como accesible. La aspiración es que, mediante la generalización de los conocimientos adquiridos, estos puedan ser aplicados de manera efectiva en contextos reales y que resulten de gran utilidad. Por ello, el objetivo primordial que persigue esta propuesta queda detallado de la siguiente manera:

- Desarrollar habilidades de interacción oral para fortalecer la independencia y autonomía en el alumno.

Con el fin de asegurar el cumplimiento del objetivo principal, resulta imprescindible evaluar y formular diversos objetivos específicos.

A continuación, se presentan dichos objetivos:

- Promover la independencia comunicativa mediante interacciones verbales a través del juego de roles o discusiones.
- Ampliar el entorno social del alumno, promoviendo la creatividad y la exploración de diferentes interacciones sociales.
- Fomentar la escucha empática y promover la colaboración entre los alumnos.
- Fomentar el aprendizaje a través de la experiencia práctica.
- Expresar y compartir emociones personales durante la discusión y la reflexión, mostrando respeto mutuo y practicado la escucha activa.
- Promover el crecimiento del pensamiento crítico y resolución de problemas al implicarse en dinámicas que precisan análisis, deducción y conclusión.
- Promover la importancia de la reflexión acerca de la comunicación efectiva y la comprensión en la solución de conflictos.

En el artículo 6 del Decreto 61/2022 se exponen las competencias clave que todo individuo debe adquirir a lo largo de su formación. Resulta relevante destacar aquellas que se ven implicadas en este proyecto de innovación. Entre ellas, se encuentran las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.

Considerando que dicho proyecto se enfoca en mejorar las habilidades tanto de comunicación como de lenguaje, esta competencia se vuelve fundamental.

- Competencia personal, social y de aprender a aprender.

La mejora en la comunicación y el lenguaje facilitará el desarrollo tanto personal como social del alumnado, así como su capacidad para aprender y adaptarse a diversas situaciones y contextos.

#### *Contexto en el que se aplica o podría aplicarse la propuesta*

Aunque la presente propuesta de innovación podría aplicarse a otro centro educativo con características similares al siguiente, el contexto en el que se ha basado y ha tomado como referencia, es el Colegio Fuentesanta. Esta escuela, situada en la localidad de Colmenar Viejo (Madrid), es un centro público que ofrece una educación bilingüe que comprende desde la etapa de educación infantil (3-6 años) hasta primaria (6-12 años). En relación con su estructura y organización, la designación de este se considera de línea 3, con modalidad diurna.

El enfoque que presenta el centro educativo valora la inclusión y la diversidad, lo que se refleja en cada uno de sus planes de acción pedagógica, como el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Apoyo y Refuerzo, el Plan para el Fomento de la Lecto-escritura y el Desarrollo de la Comprensión Lectora, el Plan de Acción tutorial, y el Plan de Convivencia. Además, ofrece talleres de inteligencia emocional y ecuación responsable con la participación de “Fundación Botín”.

En relación con la diversidad estudiantil, el centro cuenta con dos aulas específicas para Trastornos del Espectro Autista, ya que es un centro especializado en la atención de dicho alumnado y dichas aulas se denominan TGD: Ardillas y Mapaches. Además, cuentan con un aula EBO (Mariposas), para alumnos de Educación Especial y proyectos como *Búho Lector* para dificultades de lectoescritura, y *Piensa Grande* para alumnos con altas capacidades y alto rendimiento. El centro cuenta con otros recursos adicionales como aulas de apoyo, de Audición y Lenguaje, y personal técnico en atención a la diversidad.

El equipo docente del centro cuenta con una gran variedad de profesionales, incluyendo especialistas de atención a la diversidad como pedagogos terapéuticos, profesores de

audición y lenguaje, maestros en aulas específicas: TGD y EBO, y un equipo de orientación. En resumen, este equipo docente proporciona una educación innovadora y personalizada al alumnado.

Las familias cobran un papel esencial en la práctica del centro, todas ellas se ven implicadas, satisfechas y participativas en la vida escolar. En cuanto al entorno, el barrio donde se encuentra el centro escolar Fuentesanta, se caracteriza principalmente por ser residencial, conocido por su tranquilidad y calidad de vida. Muchas de las viviendas, son casas unifamiliares o edificios de apartamentos para familias y profesionales que buscan encontrar un ambiente sereno. Teniendo en cuenta el transporte público, el barrio cuenta con diversas líneas de autobuses que permiten el desplazamiento hacia y desde la ciudad.

La propuesta se centra en un alumno de tercero de Primaria que presenta síndrome de Down. Resulta fundamental agregar detalles sobre su contexto, como el hecho de que forma parte de un aula ordinaria de 25 alumnos. A pesar de enfrentar desafíos específicos asociados a la comunicación y el lenguaje, no presenta impedimentos significativos en habilidades sociales, culturales, de lectura y escritura. Aunque participa en la modalidad educativa ordinaria, recibe apoyo adicional en un aula de apoyo especializado, donde cuenta con el respaldo de especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT) y en Audición y Lenguaje (AL).

#### *Metodología, recursos, etc.*

Enfoques pedagógicos y flexibles, como lo es la metodología Waldorf, muestran que la educación de niños, en particular, que presentan síndrome de Down con desafíos en los dominios del lenguaje y la comunicación, sean cubiertas las necesidades individuales de cada uno de ellos de forma eficaz. Esta metodología permite generar una correcta evolución de habilidades relacionadas con dichos desafíos, ya que se basa, entre otros aspectos, en la experimentación, la expresión artística y la creatividad.

Como se mencionó previamente, la propuesta de innovación educativa se basará en la metodología Waldorf. Por consiguiente, la propuesta se fundamenta en las características y principios inherentes a este principio pedagógico, los cuales se detallan de la siguiente manera:

- Arraigada en los principios de la antroposofía, dicha metodología pretende un desarrollo integral y equilibrado del alumnado. Combinando la razón con el enriquecimiento artístico, así como la voluntad dinámica y saludable.
- En el ámbito de la enseñanza, la metodología Waldorf hace uso del método directo para la instrucción lingüística. Anteponiendo la práctica oral y fomentando una comprensión temprana del lenguaje. Al mismo tiempo, se convierte en esencial conocer y comprender el temperamento del alumnado, permitiendo así adaptar la enseñanza para conseguir que la misma sea lo más efectiva posible.
- En relación con los talleres y las actividades, el movimiento se convierte en algo esencial en el aula. Ello, permitirá un desarrollo tanto físico como espiritual del niño. Cobra mucha importancia el contacto con la naturaleza, cultivando el amor y el respeto a la misma. Así mismo, la escuela Waldorf destaca el interés por la música y las expresiones artísticas fomentando la creatividad y libertad. El alumno se verá envuelto en diversas y variadas actividades que le permitan crear nuevos contextos de comunicación.
- La evaluación evita la competitividad. Esta se centrará en el desarrollo global del alumno, adaptando todas y cada una de las etapas evolutivas del mismo, si así lo precisa. Rudolf Steiner, fundador de dicha pedagogía, habla de tres septenios, los cuales cada uno adquiere un enfoque concreto para el desarrollo de este. En esta situación, el alumno con síndrome de Down se encuentra en el segundo septenio, donde el uso de imágenes va a adquirir una importancia especial. Además, las actividades se presentan de manera imaginativa para alentar las emociones y los sentimientos del alumno.
- A cerca de la organización, se destaca la participación activa de los miembros de la comunidad educativa. Se prioriza el entorno donde el alumno decida libremente desarrollarse, sin olvidar al educador que guía y respalda al niño. El aula se convertirá en un entorno seguro para el alumno, evitando el exceso de materiales que puedan causar cierto desorden en el mismo.

En conclusión, esta metodología pedagógica persigue en las siguientes actividades propuestas una educación global que estimule el desarrollo del individuo en todos sus

aspectos, desde lo intelectual hasta lo artístico, y que fomente al mismo tiempo una conexión agradable con el entorno y la comunidad.

En relación con los recursos, cabe destacar que estos engloban todos los elementos imprescindibles para poder llevar a cabo la enseñanza con éxito. Considerando la propuesta de innovación, estos podrían clasificarse la siguiente manera:

**Tabla 2.** Clasificación de los recursos de la propuesta de innovación.

RECURSOS		
Humanos	Espaciales	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> <li>• Horticultor/Persona con conocimientos relacionados con las ciencias sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> <li>• Jardines cercanos a la escuela.</li> <li>• Huerto.</li> <li>• Pabellón de usos múltiples (teatro y psicomotricidad).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 pizarra digital interactiva.</li> <li>• Tablets.</li> <li>• Pictogramas</li> <li>• Teléfonos de juguete.</li> <li>• Tarjetas informativas.</li> <li>• Fichas Arasaac.</li> <li>• Ingredientes de juguete.</li> <li>• Dado (de las voces).</li> <li>• Torre de construcción.</li> <li>• Materiales para plantar una semilla.</li> <li>• Botella o envase de yogurt.</li> <li>• Palillos de madera.</li> <li>• Poliespán.</li> <li>• Fundas de plástico.</li> <li>• Videos YouTube (recetas, cortometraje)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Páginas web: Pictocuentos, #Soyvisual.</li> <li>• Papel, pinturas, pintura de manos, rotuladores de pizarra y vestuario.</li> </ul>
--	--	--

**Fuente:** diseño propio.

Considerando todo lo mencionado anteriormente, resulta interesante resaltar ciertos puntos clave para alcanzar de manera óptima el propósito de esta propuesta, tanto en lo que corresponde al maestro como al alumno.

En primer lugar, resaltamos aquellos que se relacionan directamente con el docente:

- Entrenamiento en el uso de los SAAC. Tanto el maestro como la familia deberán estar capacitados para el uso de dichos sistemas.
- Colaboración con profesionales especializados. Trabajar en común con logopedas o terapeutas, garantizará una implementación efectiva y estrechamente relacionada con las necesidades específicas del niño.
- Evaluación continua y ajuste de intervenciones. Será fundamental valorar y tener en cuentas las cambiantes necesidades de del alumno.
- Sensibilización y apoyo familiar. Participación y entendimiento del uso de dichos sistemas, recursos, intervenciones... en el hogar.

En segundo lugar, resaltamos aquellos que se relacionan directamente con el alumno:

- Familiaridad con los SAAC. Es importante que el alumno disponga de un conocimiento básico en relación con los símbolos, imágenes o signos, así como su funcionamiento.
- Desarrollo de habilidades motoras finas. Dicho desarrollo permitirá una efectiva manipulación, tanto de símbolos como de imágenes.
- Adaptación al entorno de aprendizaje. El alumno deberá tener conciencia y, por lo tanto, comprender cómo se adaptarán los diferentes sistemas de apoyo para alcanzar una comunicación efectiva.

- La participación activa del alumno. Esta será esencial para que el alumno pueda, con el uso de los sistemas de apoyo, expresar deseos, emociones, necesidades, etc.

Tomando en cuenta todo lo mencionado, a continuación, se presenta un ejemplo del diseño del aula de apoyo, en el cual el alumno con síndrome de Down podría desenvolverse de manera eficiente y donde las actividades podrían llevarse a cabo de manera correcta:



**Ilustración 5.** Plano aula de apoyo. Diseño propio mediante CANVA.

### *Cronograma de aplicación*

Considerando el contenido y el tipo de alumnado al que va dirigido este proyecto se ha optado por planificar su desarrollo a lo largo de un trimestre completo para asegurar un progreso adecuado e integral. Se ha tenido en cuenta el segundo trimestre como periodo para llevar a cabo las actividades y esto se debe a la familiarización que los alumnos tienen con el entorno educativo. Se muestran más receptivos para enfrentarse a nuevos desafíos y actividades.

El objetivo principal de esta innovación es la mejora de habilidades comunicativas y del lenguaje de niños con síndrome de Down, más concretamente centrándose en lo que respecta a la interacción oral.

Para lograrlo, a continuación, se presenta la organización del desarrollo de las actividades:

El trimestre se dividirá en cinco colores, cada uno representando un contenido en concreto. En total se presentan 10 actividades, en las primeras 9 el alumno trabajará dentro del aula de apoyo tres veces en semana (lunes, miércoles y viernes) junto con el maestro y compañeros, los cuales comparten muchas de sus características, contando siempre con los materiales y recursos necesarios. Estas actividades se llevarán a cabo en tres sesiones de 45 minutos distribuidas en semanas distintas, permitiendo que el alumno se enfoque detalladamente en el contenido y objetivo de la actividad y evitando la monotonía mediante la alternancia.

Como se ha mencionado anteriormente, el alumno podrá contar con el refuerzo y la colaboración de compañeros de la misma aula de apoyo. Aunque principalmente serán sesiones grupales, incluirán momentos de trabajo individual. En relación con la actividad 10, la misma se realizará en una única sesión en el aula ordinaria del alumno. Su objetivo, será integrar los aprendizajes adquiridos en las actividades y sesiones anteriores, así como fomentar la participación del alumno con síndrome de Down en su aula y permitir que sus compañeros de clase formen parte de su progreso.

Extraído del contenido del 1º ciclo, la clasificación de colores queda detallada de la siguiente manera:

“Expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas, para...”

- **Hacer sugerencias o peticiones.**
- **Pedir o agradecer ayuda.**
- **Manifestar una queja.**
- **Formular deseos.**
- **Expresar alegría o tristeza.**

Dicha clasificación de contenidos pretende establecer un orden y un seguimiento claro, a pesar de ello, todas y cada una de las actividades, abarcan y trabajan todos los aspectos del contenido seleccionado.

De este modo, el cronograma de aplicación queda detallado de este modo:

**Tabla 3.** Cronograma de la propuesta de innovación.

Mes	Semana	Actividad	2º TRIMESTRE				
			Lunes	Actividad	Miércoles	Actividad	Viernes
Enero	3	1 (sesión 1)	X	2 (sesión 1)	X	3 (sesión 1)	X
	4	1 (sesión 2)	X	2 (sesión 2)	X	3 (sesión 2)	X
Febrero	1	1 (sesión 3)	X	2 (sesión 3)	X	3 (sesión 3)	X
	2	4 (sesión 1)	X	5 (sesión 1)	X	6 (sesión 1)	X
	3	4 (sesión 2)	X	5 (sesión 2)	X	6 (sesión 2)	X
	4	4 (sesión 3)	X	5 (sesión 3)	X	6 (sesión 3)	X
Marzo	1	7 (sesión 1)	X	8 (sesión 1)	X	9 (sesión 1)	X
	2	7 (sesión 2)	X	8 (sesión 2)	X	9 (sesión 2)	X
	3	7 (sesión 3)	X	8 (sesión 3)	X	9 (sesión 3)	X
	4	10	X				

**Fuente:** diseño propio.

### Actividades

Las actividades están diseñadas para ofrecer diversas oportunidades de comunicación, considerando ciertos aspectos como hablar despacio haciendo uso de un vocabulario apropiado, así como emplear frases cortas, brindar mayor tiempo de reflexión, dedicar espacios para una retroalimentación eficaz valorando todo aquello que el alumno comunique. También, dichas actividades se apoyarán en la utilización de símbolos y signos que faciliten la comunicación.

En relación con el vocabulario, este será adaptado a las preferencias y gustos del alumno, resaltando los símbolos gráficos o gestuales permitiendo que pueda manifestar sus necesidades. El lenguaje estará también adaptado al alumno, este buscará la formación de palabras con fonemas cuya articulación dominen, empezando con palabras más cortas. Además, se tendrá en cuenta la precisión y la velocidad en el habla, buscando una comunicación comprensible y efectivo.

El Decreto 61/2022, en su artículo 11 destaca los contenidos transversales, los cuales, muchos de ellos están inherentemente presentes en todas y cada una de las sesiones, así como en las actividades desarrolladas. Estos son: prevención y resolución de conflictos, salud y estilos de vida responsable, el cuidado del medioambiente, la convivencia, la tolerancia, el autocontrol, el diálogo y la empatía. Así mismo las situaciones de aprendizaje planteadas fomentan la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo y la confianza en uno mismo. Por último, hay que destacar contenidos relacionados con la educación vial.

Cabe destacar, dos momentos muy significativos que marcan el inicio y el final de cada una de las sesiones. Estos se realizan en la asamblea y consisten en conversaciones guiadas, en donde, en primer lugar, se revisará aquello que hizo el alumno el día anterior, posteriormente, se le expondrá lo que hará a continuación y finalmente, se le invitará a compartir su opinión de manera respetuosa a cerca de la sesión. Estas interacciones iniciales y finales se apoyan en pictogramas y un tablero secuencial para facilitar la comunicación.

Estos momentos promoverán no solo la comunicación, sino la participación activa del alumno y el fomento del respeto y la gratitud. De esta manera, para el alumno proporcionará un sentido de orden, y por lo tanto seguridad y bienestar durante las actividades.

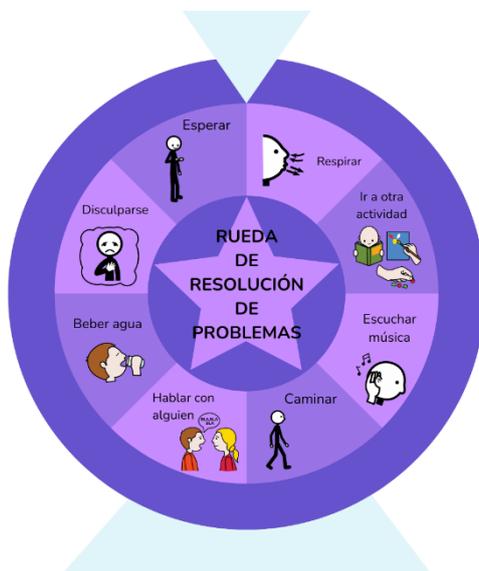
A continuación, se presenta un ejemplo de este primer recurso:



**Ilustración 6.** Tablero secuencial. Creación propia mediante CANVA.

Por último, es importante destacar un recurso que adquiere un valor realmente significativo: la rueda de resolución de conflictos. Con esta herramienta, el alumno podrá de manera autónoma, abordar posibles desafíos que puedan surgir durante las sesiones.

A continuación, se presenta un ejemplo de este segundo recurso:



**Ilustración 7.** Rueda de resolución de problemas. Creación propia mediante CANVA.

Próximamente, se desarrollan las actividades. Estas se enmarcan en el primer ciclo de Educación Primaria, ya mencionado en la presentación de la propuesta. El contenido seleccionado, así como las competencias específicas y los criterios de evaluación, son expuesto en el Decreto 61/22.

**LUNES**

SEMANA: Nº 3 ENERO (sesión 1), Nº 4 ENERO (sesión 2) Y Nº 1 FEBRERO (sesión 3)

Actividad 1

**Tabla 4.** Desarrollo de la actividad 1.

Contenido		
<b>Bloque:</b> Comunicación		
Procesos.	Interacción	Expresión y escucha empática de necesidades para pedir o agradecer ayuda.

Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar aptitudes para el saludo y la despedida en contextos de interacción social.</li> <li>- Identificar y aplicar habilidades para la interpretación de diversos roles, ampliando el entorno social del alumno.</li> <li>- Adaptarse al cambio en los roles, fomentando flexibilidad y empatía hacia los demás.</li> <li>- Interpretar y aplicar información con el fin de expresar necesidades cercanas al alumno.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	<p>3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.</p>
Específica 9	<p>9.1 Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la concordancia y a las relaciones de significado entre las palabras, a partir de observación, comparación y transformación de palabras, enunciados, en un proceso acompañado de producción en contextos significativos.</p> <p>9.2 Revisar y mejorar los textos propios y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología de la lengua básica adecuada.</p>

<b>Metodología Waldorf</b>		
Creatividad y expresión artística.	El juego mediante situaciones reales de la vida permite cultivar la expresión artística y el pensamiento creativo. es una actividad en donde se puede hacer uso de la imaginación. La llamada telefónica permite al alumno basarse en la experiencia y resolver problemas prácticos. Aprende haciendo.	
Cuentos y narrativa.	La interacción con diferentes individuos, mediante la simulación y creación de historias, promueve el fomento de la escucha y el compromiso.	
Aprendizaje experiencial.	La llamada telefónica permite al alumno basarse en la experiencia y resolver problemas prácticos. Aprende haciendo.	
Consideración por el desarrollo individual.	La actividad se adapta a las necesidades del alumno, ofreciendo ayuda, pero sin necesidad de apoyarse única y necesariamente en ella.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teléfonos de juguete.</li> <li>• Pictogramas: mamá/hijo, abuela/nieto y médico/enfermo.</li> <li>• Tarjetas de ayuda.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como "Anexo 1" los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 1. Se podrán observar algunos ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<u>Espaciales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de poyo.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: "¿Hola? ¿Me ayudas?"</b>		

Sesión 1 *Mamá*

Descripción

La sesión comenzará con la presentación al alumno de un teléfono de juguete junto con un pictograma de una mamá. Dicho pictograma se colocará en el centro del teléfono para que el alumno tenga claro con quien va a interactuar. Se explica al alumno que la actividad consistirá en fingir una llamada telefónica a su mamá para pedirle ayuda cerca de algo. La ayuda, estará expresada a través de una tarjeta que deberá haber leído previamente. Un compañero de clase, con ayuda de otro teléfono de juguete y apoyándose en una tarjeta que le permitirá dirigir la conversación, adquirirá el rol de mamá y formulará una frase coherente para resolver el problema planteado. Cabe destacar que ambas tarjetas (hijo y mamá), servirán de apoyo al alumno, no deberá seguirla al pie de la letra. Una vez completada la interacción, se repetirá, pero con los roles invertidos, el primero en llamar asumirá el rol de mamá y el que hizo de mamá, de hijo.

Antes de simular la llamada, el maestro practicará con la clase, de manera oral, el saludo y la despedida a través de una llamada telefónica.



**Ilustración 8.** Representación actividad 1. Diseño propio mediante CANVA.

Sesión 2 *Abuela*

Descripción	Reforzamos el saludo y la despedida mediante una llamada, repitiendo la misma secuencia, pero cambiando los roles. El alumno seguirá los mismos pasos y procedimientos. En esta ocasión, la llamada será a la abuela, con el objetivo de ampliar el círculo del alumno y exponerlo a nuevos retos.
<i>Sesión 3 Médico</i>	
Descripción	Reforzaremos el saludo y la despedida mediante una llamada, repitiendo la misma secuencia, pero cambiando los roles. El alumno seguirá los mismos pasos y procedimientos. En esta ocasión, la llamada será al médico, con el objetivo de ir más allá de su círculo cercano, exponiéndolo a retos mayores.

**Fuente:** diseño propio.

## MIÉRCOLES

SEMANA: Nº 3 ENERO (sesión 1), Nº4 ENERO (sesión 2) y Nº 1 FEBRERO (sesión 3)

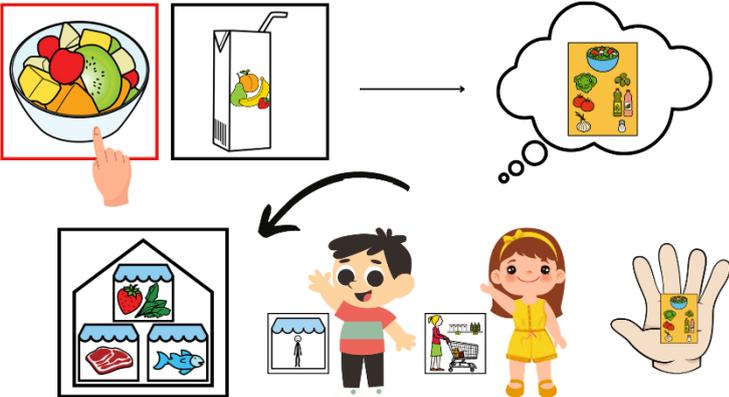
### Actividad 2

**Tabla 5.** Desarrollo de la actividad 2.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de vivencias para formular deseos.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar y manifestar preferencias personales en relación con los gustos individuales.</li> <li>- Consolidar la memoria y la retención de información, mediante la adaptación al contexto para comunicarla de manera efectiva.</li> <li>- Demostrar autonomía y responsabilidad en la preparación y explicación de una tarea o proceso.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	

Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.  3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.
Específica 5	5.1 Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizando, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.
<b>Metodología Waldorf</b>	
Creatividad y expresión artística.	La preparación de la receta implica una expresión artística y creativa por medio de la cocina. Además, los alumnos desarrollan este enfoque gracias a la personalización de las presentaciones creativas de sus recetas. La actividad, permite experimentar y vivenciar de manera práctica realidades. La simulación del mercado o la creación de la receta sumerge al alumno en una realidad muy cercana a él.
Aprendizaje experiencial.	La actividad, permite experimentar y vivenciar de manera práctica realidades. La simulación del mercado o la creación de la receta sumerge al alumno en una realidad muy cercana a él.
Enfoque participativo y colaborativo.	La participación es constante, a lo largo de la actividad, por ejemplo, en la selección de la receta y elaboración de la lista de

	la compra. Además, la simulación de ir a la compra permite desarrollar la colaboración entre los alumnos.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u>	<u>Materiales:</u>	<u>Espaciales:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictogramas recetas: batido y ensalada de frutas.</li> <li>• Ficha lista de la compra.</li> <li>• Ingredientes de juguete.</li> <li>• Vídeos de recetas.</li> <li>• Tablets (vídeos recetas)</li> <li>• Papel y pinturas.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 2” los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 2. Se podrán observar algunos ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “¡Lo que sea, pero con fruta!”</b>		
<i>Sesión 1 ¿Batido o ensalada?</i>		
Descripción	<p>La actividad comenzará con la propuesta de dos opciones de recetas saludables: un batido de frutas y una ensalada de frutas. Estas recetas las mostrará el maestro con apoyo de pictogramas para facilitar así su comprensión. El alumno seleccionará la receta que más le llame la atención y también deberá explicar el motivo.</p> <p>Tras este primer paso, deberá pensar que ingredientes necesita y prefiere, y elaborar una lista de compra en una ficha destinada para ello. Una vez, los tenga claros, participará en una simulación de ir de compras al mercado, en donde deberá seleccionar los ingredientes de juguete que corresponden a los</p>	

	<p>que había escrito en la lista de la compra. En esta simulación, en primer lugar, algunos alumnos actuarán como vendedores y otros como compradores, intercambiando posteriormente el rol hasta que cada alumno tenga sus ingredientes.</p>  <p><b>Ilustración 9.</b> Representación sesión 1 (actividad 2). Diseño propio mediante CANVA.</p>
--	--

*Sesión 2 Recetas en movimiento*

<p>Descripción</p>	<p>Comenzamos recordando la elección de la receta y los ingredientes que compramos, dando paso a la visualización de un vídeo seleccionado por el maestro, el cual expone los pasos necesarios para preparar dichas recetas. Los alumnos se dividirán en dos grupos, uno para cada receta. Deberán escuchar y observar atentamente el vídeo.</p> <p>Después, haciendo uso de los ingredientes de juguete seleccionados en la sesión anterior, el alumno recordará los pasos de su receta, aunque teniendo en cuenta sus propios ingredientes. Cada alumno, realizará una breve exposición a toda la clase, explicando como llevaría a cabo su receta. Todos los alumnos conocerán ambas recetas.</p> <p>La sesión finalizará con la propuesta de preparar la receta en casa y grabar un video del proceso. Este vídeo deberá traerse a la siguiente sesión. El maestro se encargará de asegurar que cada alumno tenga acceso al video y se pueda revisar en casa.</p>
--------------------	---



Ensalada de frutas /receta fácil para niños =)

**Ilustración 10.** Captura vídeo ensalada de frutas.

**Fuente:** YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=WpaHxZ5IcGk>



Cocina para niños - Aprende a cocinar un batido de frutas en Cooking Land

**Ilustración 11.** Captura vídeo batido de frutas.

**Fuente:** YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=aR5Qt-LncQ0>

*Sesión 3 Aventuras en la cocina*

Descripción

Comenzaremos con un pequeño repaso de las sesiones anteriores. Seguidamente, daremos paso a la visualización de los vídeos preparados por los alumnos. Para finalizar, se realizará una reflexión conjunta sobre la experiencia.

Al finalizar la visualización de los vídeos, cada alumno escogerá su ficha de la lista de la compra y en el hueco destinado para ello, deberá dibujar el producto final de su receta, siendo lo más real y parecida posible.

**Fuente:** diseño propio.

**VIERNES**

SEMANA: Nº 3 ENERO (sesión 1), Nº4 ENERO (sesión 2) Y Nº 1 FEBRERO (sesión 3)

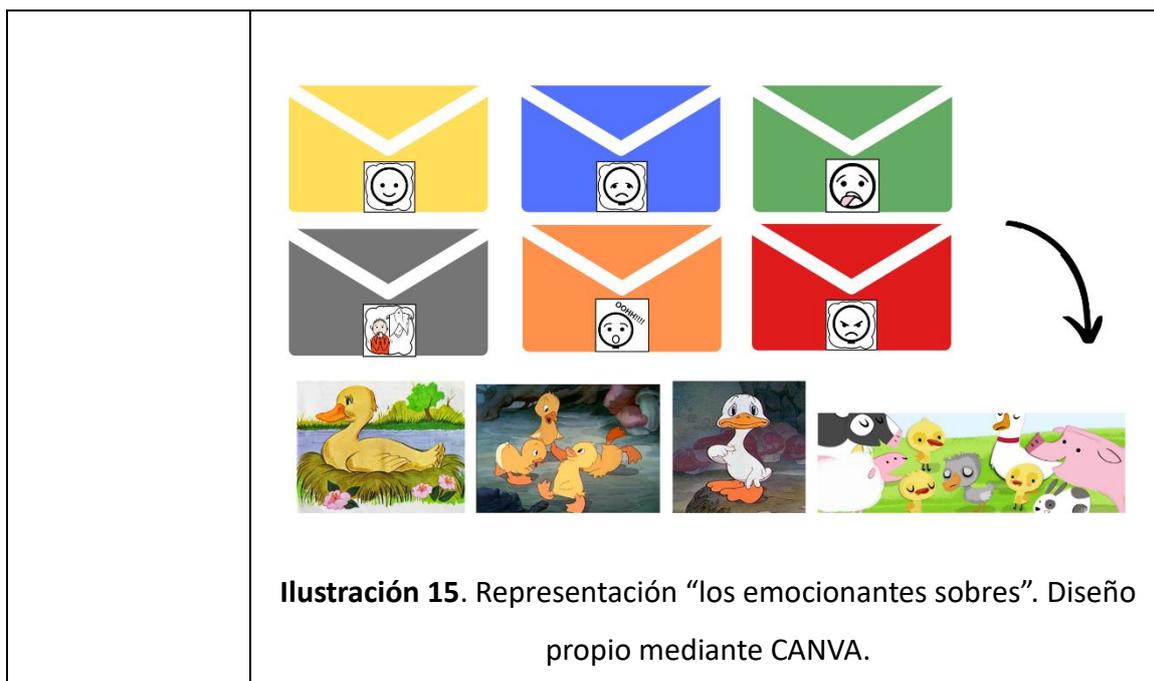
Actividad 3**Tabla 6.** Desarrollo de la actividad 3.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de emociones propias y ajenas, para expresar alegría o tristeza.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las relaciones entre las emociones y las expresiones faciales y vocales.</li> <li>- Estimular la expresión y la soltura en la representación emocional mediante la dramatización en diversos contextos.</li> <li>- Facilitar la autoconciencia emocional mediante la reflexión individual y grupal.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	<p>3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.</p>
Específica 8	8.2 Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o en grupo con intención literaria, adaptados a las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

<b>Metodología Waldorf</b>		
Creatividad y expresión artística.	y	Gracias a la narración de un cuento, esta es una práctica que estimula la imaginación y creatividad en los alumnos. También se puede observar en la interpretación de los personajes del cuento.
Cuentos narrativa.	y	La lectura del cuento permite al alumno no solo desarrollar habilidades de comprensión, sino que además contribuye a la reflexión de los personajes en relación con sus emociones.
Enfoque en el desarrollo social y emocional.		Establecer relaciones del cuento con la vida real permite al alumno desarrollar su inteligencia emocional a través del razonamiento y la comprensión.
Enfoque participativo y colaborativo.	y	Las conversaciones dirigidas, las reflexiones grupales... fomentan, la participación de los alumnos, además de una colaboración entre ellos constante.
Ritmo movimiento.	y	La interpretación de personajes permite al alumno conectar con su propio cuerpo y mantenerse activo.
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra digital (pictocuento)</li> <li>• Pictogramas emociones.</li> <li>• Dado de las voces.</li> <li>• Vestuario para la interpretación.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 3” los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 3. Se podrán observar algunos ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<u>Espaciales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> <li>• Pabellón de usos múltiples.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “¡Un cuento lleno de emociones!”</b>		
<i>Sesión 1 El Patito Feo</i>		

<p>Descripción</p>	<p>Para iniciar la actividad, el maestro presentará el cuento del “Patito Feo” de manera virtual, contando con un apoyo tanto visual (imágenes y pictogramas) como auditivo.</p> <p>Será durante la lectura del cuento, donde se realizarán intervenciones para asegurar la comprensión, la interacción y el diálogo del alumnado. Con el objetivo de cumplir con el propósito de la actividad, el maestro pedirá al alumno que preste especial atención a las emociones de los personajes y a lo que estas le transmiten.</p> <div data-bbox="582 719 1262 1070" data-label="Image"> </div> <p style="text-align: center;"><b>Ilustración 12.</b> Captura pictocuento “El Patito Feo”.</p> <p style="text-align: right;"><b>Fuente:</b> Pictocuentos</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.pictocuentos.com/el-patito-feo">https://www.pictocuentos.com/el-patito-feo</a></p>
<p>Sesión 2 <i>El secreto de las voces</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>En primer lugar, la sesión iniciará con un repaso del cuento a través de una conversación dirigida. Tras ello, se enseñará al alumno un dado grande llamado “el dado de las voces”, y se le pedirá que reflexiones sobre que le sugiere o con que lo relaciona. Este dado tendrá seis emociones, una en cada cara de este, todas ellas representadas por pictogramas: alegría, tristeza, miedo, enfado, sorpresa y asco. El alumno, lanzará el dado y observará la imagen que haya salido. Después, deberá describir las características del pictograma y asociarla con una emoción. Este proceso, se repetirá hasta completar las seis caras del dado.</p>

	<p>Este material permitirá al alumno relacionar la expresión facial con la emoción y con la voz.</p> <div data-bbox="557 320 1219 622" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Ilustraciones 13 y 14.</b> Dado de las voces. Diseño propio.</p>
<p>Sesión 3 <i>Los emocionantes sobres</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>La sesión se realizará en el pabellón de usos múltiples* (teatro y psicomotricidad) y comenzaremos con un repaso del cuento y de las emociones, dando paso al siguiente material: “los emocionantes sobres”. Cada uno de estos seis sobres, tendrá una etiqueta con un pictograma que representa una emoción y dentro del mismo, el alumno encontrará diferentes personajes de la historia. El alumno deberá seleccionar un sobre y un personaje para interpretar. Además, podrá hacer uso de vestuario y objetos del aula que le ayuden a dramatizar el papel del personaje, así como música de fondo que le permitirá sumergirse en el papel. Dichas interpretaciones, se realizarán por parejas, permitiendo así la escucha constructiva de comentarios de los compañeros, destacando fortalezas y debilidades.</p> <p>*En caso de no disponer de un pabellón, la sesión podrá seguir su curso de la misma manera que si se lleva a cabo en el aula.</p>



Fuente: diseño propio.

**LUNES**

SEMANA: Nº2 FEBRERO (sesión 1), Nº 3 FEBRERO (sesión 2) y Nº 4 FEBRERO (sesión 3)

Actividad 4

**Tabla 7.** Desarrollo de la actividad 4.

Contenido		
<b>Bloque:</b> Comunicación		
Procesos.	Interacción	Expresión y escucha empática de vivencias, para pedir o agradecer ayuda.
Objetivos didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la responsabilidad sobre elementos clave de mi entorno.</li> <li>- Desarrollar la capacidad para requerir ayuda de forma empática y agradecer asistencia.</li> <li>- Promover una comunicación efectiva a través de la observación activa y experimentación directa.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>		
Específica 2		2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes

	explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	<p>3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.</p>
Específica 4	<p>4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura escucha.</p> <p>4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.</p>
Específica 5	5.1 Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizándolo, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.
<b>Metodología Waldorf</b>	
Enfoque naturalista.	De manera intrínseca, la actividad pretende no solo explorar y experimentar la naturaleza, sino comprender el cuidado por el medioambiente, así como la responsabilidad individual y colectiva hacia el cuidado del medioambiente.
Aprendizaje experiencial.	La actividad integra una experiencia práctica y realmente significativa como lo es el cultivo y cuidado de una semilla.

Consideración por el desarrollo individual.	El contacto con la naturaleza y el cuidado de las plantas, acerca al alumno hacia un aprendizaje práctico y la interacción con los compañeros.	
Experiencia sensorial.	La experiencia mediante la exploración permite al alumno observar, tocar, y examinar las plantas del entorno. Al mismo tiempo, la música sumerge al estudiante en una experiencia sensorial.	
Interdisciplinariedad.	La actividad integra conocimientos que permiten establecer conexiones entre diversos temas. La naturaleza con la interacción oral.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u>	<u>Materiales:</u>	<u>Espaciales:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> <li>• Horticultor o persona con conocimientos relacionados con las ciencias naturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Torre de construcción.</li> <li>• Pictogramas (partes de la planta)</li> <li>• Materiales para la plantación de una semilla.</li> <li>• Botella o envase de yogurt.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 4” los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 4. Se podrán observar algunos ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> <li>• Jardines cercanos al centro.</li> <li>• Huerto.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “Cuidamos nuestro entorno”</b>		
<i>Sesión 1 Conectamos con la naturaleza</i>		
Descripción	La sesión dará comienzo con la explicación a cerca de la salida a la naturaleza que se llevará a cabo durante la misma. La salida se realizará en los jardines más cercanos a la escuela, aunque previamente el maestro proporcionará a	

	<p>cada alumno una torre formada por cinco piezas, en las cuales habrá un pictograma con las diferentes partes de una planta: raíz, tallo, fruto, flores y hojas.</p> <p>Será en la exploración, donde el alumno tendrá la oportunidad de investigar libremente el espacio usando el material manipulativo y examinar así la estructura de las plantas de manera lúdica. Además, podrá observar y tocar las diferentes plantas, asociando sus características y colores. La comunicación e interacción entre los alumnos será fundamental durante esta sesión.</p> <div data-bbox="842 824 1177 1323" data-label="Image"> </div> <p><b>Ilustración 16.</b> Representación material sesión 1 (actividad 4). Diseño propio mediante CANVA.</p>
<p><i>Sesión 2 ¿Qué debemos saber?</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>La sesión comenzará recordando la exploración de la naturaleza y la torre junto con las partes de una planta. Después, el maestro explicará que el objetivo final de la actividad será plantar una semilla de una planta y cuidarla durante el curso.</p> <p>De esta manera, los alumnos discutirán sobre aquellos materiales que se necesitan para poder llevar a cabo este procedimiento.</p>

	<p> Junto al maestro, se dirigirán al huerto* de la escuela, donde preguntarán al horticultor sobre los materiales o recursos imprescindibles para la plantación de una semilla, así como por una breve explicación del proceso resaltando aquellos elementos clave para un cultivo adecuado: semillas, tierra, maceta, pala pequeña, agua, luz, temperatura y cuidado.</p> <p>*En caso de no disponer de un huerto ni un horticultor, la sesión seguirá su curso ya que no son imprescindibles para la misma. Se solicitará dicha ayuda a algún maestro que conozca sobre el tema y los elementos clave, se obtendrán del mismo centro o los facilitará el maestro.</p>
<p><i>Sesión 3 ¡Nuestra nueva responsabilidad!</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>Comenzaremos recordando los recursos y elementos necesarios. Una vez reunidos todos, el alumno creará su propia maceta utilizando un material reutilizo como una botella o un envase de yogurt, que podrá decorar a su gusto.</p> <p>Finalmente, con ayuda del maestro y recordando los pasos comentados por el horticultor, cada alumno plantará su semilla. Junto a la planta, colocarán su torre de la sesión 1 para realizar comparaciones y verificar su proceso.</p> <p>El aula se ambientará con música de la naturaleza para sumergir al alumno en la experiencia.</p>

	 <p><b>Ilustración 17.</b> Captura ejemplo producto final plantación.</p> <p style="text-align: right;"><b>Fuente:</b> Pinterest</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.pinterest.es/pin/690458186643702454/">https://www.pinterest.es/pin/690458186643702454/</a></p>
--	---

**Fuente:** diseño propio.

**MIÉRCOLES**

SEMANA: Nº2 FEBRERO (sesión 1), Nº 3 FEBRERO (sesión 2) y Nº 4 FEBRERO (sesión 3)

Actividad 5

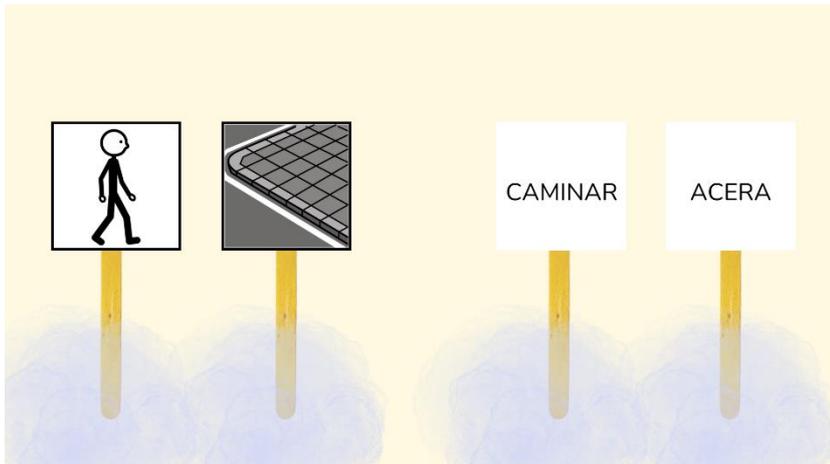
**Tabla 8.** Desarrollo de la actividad 5.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de vivencias para hacer sugerencias o peticiones.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercitar la escucha activa y seguir instrucciones de manera organizada.</li> <li>- Aplicar la habilidad de manifestar y comunicar sugerencias o peticiones de manera clara y respetuosa.</li> <li>- Desarrollar habilidades relacionadas con la comprensión y expresión oral al proporcionar retroalimentación a los compañeros.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de

	manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	<p>3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.</p>
Específica 4	<p>4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura escucha.</p> <p>4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.</p>
<b>Metodología Waldorf</b>	
Creatividad y expresión artística.	El uso de herramientas interactivas y las tarjetas con imágenes y palabras, no solo permite interactuar de manera creativa, sino también estimular la imaginación.
Aprendizaje experiencial.	Durante las actividades prácticas, como la interacción con la página web, los alumnos adquieren habilidades prácticas y sociales a través de la relación con sus compañeros y materiales didácticos. Dichas actividades e interacciones se relacionan con el entorno diario del alumno adquiriendo el mismo un aprendizaje significativo.
Enfoque participativo y colaborativo.	Describir las normas de tráfico, así como el juego roles y la representación, permiten el desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo, comunicación afectiva y resolución de problemas.

Interdisciplinariedad.	La actividad combina diversos temas, permitiendo un aprendizaje más completo y significativo. La educación vial con la interacción oral.	
<b>Recursos</b>		
<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra digital (#Soyvisual)</li> <li>• Pictogramas normas de tráfico peatonal.</li> <li>• Palillos de madera.</li> <li>• Poliespán.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 5” algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 5. Se podrán observar ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<p><u>Espaciales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “Caminamos hacia la seguridad”</b>		
<i>Sesión 1 Paso a paso</i>		
Descripción	<p>La sesión comenzará haciendo uso de la página web “Soyvisual”, una herramienta diseñada para el desarrollo del lenguaje. Usaremos específicamente la lámina “la calle y los medios de transporte”. Esta aplicación permitirá contextualizar el contenido a trabajar y facilitará la conversación.</p> <p>El maestro, junto con los alumnos, analizará la lámina y las etiquetas relacionadas que aparecen debajo de ella. Estas etiquetas permitirán acercarse al objetivo final, el cual es conocer tres normas de tráfico peatonal. Las etiquetas que nos acercarán a dicho objetivo serán: acerca, paso de peatones y semáforo.</p> <p>La página web es interactiva, lo que permitirá no solo la conversación y el diálogo, sino que la pinchar en las etiquetas,</p>	

	<p>podrán observarse imágenes relacionadas que enriquecerán el vocabulario del alumno.</p> <p>Lámina  <b>La calle y los medios de transporte</b></p>  <p><b>Ilustración 18.</b> Captura lámina “La calle y los medios de transporte”.</p> <p><b>Fuente:</b> #Soyvisual  <a href="https://www.soyvisual.org/laminas/la-calle-y-los-medios-de-transporte">https://www.soyvisual.org/laminas/la-calle-y-los-medios-de-transporte</a></p>
<p>Sesión 2 <i>Dos normas, dos promesas</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>Comenzaremos recordando la lámina y sus etiquetas. Los alumnos se organizarán por parejas para descubrir las normas de tráfico peatonal. Cada pareja recibirá un conjunto de tarjetas en palillos de madera con palabras que les permitirán formar las dos primeras normas.</p> <p>Estas tarjetas tendrán una imagen en una cara y la palabra correspondiente en la otra. Un alumno señalará la tarjeta que decida, sin poder ver la palabra, y su compañero, leerá lo que está escrito en la parte posterior. El alumno que señala deberá escuchar a su compañero e ir colorando las tarjetas en el orden correcto, formando así dos frases coherentes que representen ambas normas, sobre un poliespán.</p> <p>Una vez que la pareja finalice, se realizará el mismo proceso, pero el alumno que señala será el que lea y, su compañero el que escuche y estructure las mismas normas. Este cambio</p>

	<p>permitirá explorar los posibles errores que se pueden cometer al ordenar una frase y lo importante que es escuchar y entender.</p> <p>Las dos primeras normas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caminar por la acera.</li> <li>- Mirara hacia ambos lados antes de cruzar por el paso de peatones.</li> </ul>  <p><b>Ilustración 19.</b> Representación primera norma. Diseño propio mediante CANVA.</p>
<p>Sesión 3 <i>Practicando el triángulo seguro</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>La sesión comenzará recordando la lámina y las dos primeras normas de tráfico peatonal.</p> <p>Las mismas parejas, realizarán el mismo procedimiento, pero con la última y tercera norma.</p> <p>Una vez, las parejas hayan completado y tengan sus tres normas en los poliespán, jugarán a representar las mismas de una en una, corrigiéndose mutuamente en caso de ser necesario y también, felicitándose por su maravillosa actuación.</p> <p>La tercera y última norma es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esperar la señal de semáforo para caminar.</li> </ul>

Fuente: diseño propio.

**VIERNES**

SEMANA: Nº2 FEBRERO (sesión 1), Nº 3 FEBRERO (sesión 2) y Nº 4 FEBRERO (sesión 3)

Actividad 6**Tabla 9.** Desarrollo de la actividad 6.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de emociones propias y ajenas, para expresar alegría o tristeza.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las relaciones entre las emociones y los colores.</li> <li>- Expresar y crear una representación visual de las emociones a través de la pintura.</li> <li>- Estimular la expresión y la soltura en la narración de historias mediante diversos contextos.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.  3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.
Específica 4	4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura escucha.

	4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.	
Específica 6	6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación de modelos dados.	
Específica 8	8.1 Escuchar y leer textos orales y escritos de la literatura infantil, que recojan diversidad de autores y autoras, estableciendo de manera acompañada relaciones elementales entre ellos y con otras manifestaciones artísticas o culturales.	
<b>Metodología Waldorf</b>		
Creatividad y expresión artística.	La creación del mural, la utilización de colores, la forma de expresar las emociones y la creación de una historia no solo estimula la creatividad, sino que también permite al alumno procesar y comprender sus emociones.	
Enfoque en el desarrollo social y emocional.	La reflexión sobre la conexión entre los colores y las emociones brinda al alumno una oportunidad para explorar en su interior contribuyendo al desarrollo emocional y social.	
Consideración por el desarrollo individual.	La actividad permite al estudiante la elección. Por ello, es capaz de expresar de manera única, mediante el mural, su propia historia.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u>	<u>Materiales:</u>	<u>Espaciales:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>PT.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pintura de manos.</li> <li>Papel de mural.</li> <li>Pictogramas para crear historias.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como "Anexo 6" algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 6. Se podrán observar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aula de apoyo.</li> </ul>

	ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.	
<b>Nombre actividad: "Pintura emocional"</b>		
<i>Sesión 1 Los colores y las emociones</i>		
Descripción	<p>La sesión comenzará presentando los colores que se examinarán en las siguientes sesiones: rojo, azul, amarillo y verde.</p> <p>Tras ello, el maestro ocasionará una conversación con los alumnos, en donde animará a los mismos a reflexionar y establecer conexiones entre los colores y las emociones. Además, les pedirá que recuerden situaciones o momentos en los que hayan sentido diversas emociones y, que sentimientos han generado en cada uno de ellos. Gracias a este diálogo, se promoverá que todos los compañeros se escuchen entre sí.</p> <p>La sesión concluirá con la siguiente clasificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rojo: enfado.</li> <li>- Azul: tristeza.</li> <li>- Amarillo: alegría.</li> <li>- Verde: calma.</li> </ul>	
<i>Sesión 2 ¡Nos pintamos las manos!</i>		
Descripción	<p>Comenzaremos recordando la clasificación de colores y emociones.</p> <p>Después, se pedirá a cada alumno, que representen esta conexión en un mural propio e individual. Deberán pintarse una mano de los colores discutidos en la sesión anterior, y poner la misma en la parte inferior del mural. De esta manera, se crearán cuatro manos, una de cada color.</p> <p>Una vez las manos estén puestas en el mural, encima de cada una de ellas, deberán dibujar una cara con una expresión fácil que represente dicha emoción del color.</p>	

Sesión 3 *Mi propia historia*

Descripción

Comenzaremos recordando tanto los colores como las emociones asociadas.

Siguiendo un orden, cada alumno junto con su mural seleccionará pictogramas de objetos/cosas, personas/animales y paisajes con los colores trabajados que les recuerden a cada una de las emociones. En un plazo corto de tiempo, los alumnos deberán colocar cada pictograma en la parte superior del mural, correspondiendo a una emoción y por lo tanto a un color. Una vez completado el mural, se pedirá al alumno que se invente una pequeña historia en el momento. Apoyándose en el contenido del trabajo, la narración deberá tener en cuenta los colores, las emociones y los pictogramas seleccionados. Estos últimos pueden o no ser del mismo color. Esto les resultara más sencillo y podrán generar narraciones adecuadas.

Los pictogramas podrán ser modificados las veces que se desee para crear nuevas historias. El mural se titulará “Mi propia historia”.



**Ilustración 20.** Representación actividad 6. Diseño propio mediante CANVA.

**Fuente:** diseño propio.

**LUNES**

SEMANA: Nº1 MARZO (sesión 1), Nº 2 MARZO (sesión 2) y Nº 3 MARZO (sesión 3)

Actividad 7**Tabla 10.** Desarrollo de la actividad 7.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de vivencias para manifestar una queja.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la capacidad de comunicar las preocupaciones y practicar la escucha empática hacia las quejas de los demás.</li> <li>- Analizar y abordar situaciones complejas mediante el diálogo y la interpretación de roles como herramienta esencial para la comprensión.</li> <li>- Practicar la capacidad de manifestar los sentimientos de manera clara y concreta.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 3	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales. 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.
Específica 10	10.1 Rechazar los usos del lenguaje discriminatorios, identificados a partir de la reflexión grupal acompañada, sobre los aspectos elementales, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta referentes de igualdad entre hombres y mujeres.

	10.2 Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias elementales para la escucha activa, la comunicación asertiva y el diálogo.	
<b>Metodología Waldorf</b>		
Aprendizaje experiencial.	Las situaciones problemáticas y las reflexiones grupales acercan a los alumnos a experiencias cercanas y directas. Estas ofrecen un aprendizaje profundo y significativo. Los alumnos cultivan el desarrollo equilibrado en todas sus dimensiones, gracias a la expresión de sentimientos, la escucha activa y la comprensión mutua.	
Enfoque en el desarrollo social y emocional.	Los alumnos cultivan el desarrollo equilibrado en todas sus dimensiones, gracias a la expresión de sentimientos, la escucha activa y la comprensión mutua.	
Enfoque participativo y colaborativo.	En concreto, en la sesión 3, la misma requiere de colaboración de grupo. Esto fomenta el trabajo en equipo y el sentido de comunidad.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u>  • PT.	<u>Materiales:</u>  • Tarjetas de situaciones problemáticas.  Se adjunta en Anexos, como “Anexo 7” algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 7. Se podrán observar ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.	<u>Espaciales:</u>  • Aula de apoyo.
<b>Nombre actividad: “Entendemos y somos entendidos”</b>		
<i>Sesión 1 La pelota y los amigos</i>		
Descripción	Comenzaremos explicando y conversando a cerca de la escucha, la comprensión y la forma en la que se deben	

	<p>expresar los sentimientos, respetando y siendo conciso. Este diálogo, facilitará a los alumnos en su fluidez en la actividad, además de fomentar el respeto mutuo.</p> <p>Por parejas, cada una recibirá una tarjeta con una situación problemática escrita, la cual será cercana a su entorno.</p> <p>Cada pareja, debatirá a cerca de la situación e interpretará la misma al resto de compañeros. Un alumno será el que tenga la queja y el otro, el oyente comprensivo.</p> <p>El primero de ellos deberá expresar sus sentimientos de la manera más clara para que así el oyente pueda comprender aquello que está expresando. Una vez hayan finalizado, se inventarán los roles permitiendo que ambos puedan experimentar dicha situación.</p>
<i>Sesión 2 El supermercado y mamá</i>	
Descripción	<p>Comenzaremos recordando la escucha activa, la comprensión y el cómo debo expresar mis sentimientos.</p> <p>Siguiendo la misma estructura, los alumnos realizarán la misma dinámica, pero cambiando la pareja y con una situación distinta. Igual que en la primera sesión, ambos alumnos experimentarán ambos roles (el que muestra la queja y el oyente comprensivo).</p>
<i>Sesión 3 Mi profesor y mi equipo</i>	
Descripción	<p>Comenzaremos recordando la escucha activa, la comprensión y el cómo debo expresar mis sentimientos.</p> <p>Esta sesión, trabajará una situación más compleja. Estará enfocada a un grupo, por lo tanto, entre todos deberán comprender la situación, asignar roles e interpretar la misma al maestro.</p> <p>Finalmente, se hará una reflexión grupal sobre la importancia de la expresión y la comprensión en la resolución de conflictos.</p>

**Fuente:** diseño propio.

## MIÉRCOLES

SEMANA: Nº1 MARZO (sesión 1), Nº 2 MARZO (sesión 2) y Nº 3 MARZO (sesión 3)

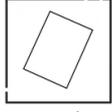
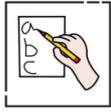
### Actividad 8

**Tabla 11.** Desarrollo de la actividad 8.

<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de vivencias para hacer sugerencias o peticiones.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades para la comprensión de secuencias temporales reales y su relación causa-efecto.</li> <li>- Reforzar la argumentación y el análisis reflexivo.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.  3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.
Específica 4	4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura escucha.

	4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.	
<b>Metodología Waldorf</b>		
Aprendizaje experiencial.	El uso de tarjetas con frases, situaciones e imágenes acerca al alumno a una experiencia directa y extrapolable a la realidad.	
Enfoque participativo y colaborativo.	El alumno desarrolla el pensamiento crítico y la discusión mediante cuestiones abiertas y situaciones a interpretar.	
Interdisciplinariedad.	La lógica y la interpretación de situaciones permite integrar diversas áreas y por lo tanto desarrollar un proceso de aprendizajes más completo.	
<b>Recursos</b>		
<u>Humanos:</u>	<u>Materiales:</u>	<u>Espaciales:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>PT.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas: adivinanzas, interpretación y relación, y secuencias temporales.</li> <li>Fichas Arasaac: adivinanzas, interpretación y relación, y secuencias temporales.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 8” algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 8. Se podrán observar ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aula de apoyo.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “Misterios desafiantes”</b>		
<i>Sesión 1 Adivinamos el hogar</i>		

<p>Descripción</p>	<p>La sesión se centrará en el análisis de adivinanzas en relación con el hogar. Con las adivinanzas, los alumnos, de manera divertida, podrán estimular su creatividad, así como el pensamiento lógico. Además, seguirán una estructura clara y concreta.</p> <p>El maestro utilizará una tarjeta con la frase “Adivina adivinanza”. En orden, los alumnos leerán la tarjeta del maestro y posteriormente analizarán la adivinanza, ofreciendo sus respuestas. El objetivo, será llegar conjuntamente a una conclusión.</p> <div data-bbox="624 775 1326 1254" data-label="Image"> </div> <p style="text-align: center;">Belinda Haro Castilla <span style="float: right;">María Villaescusa Jiménez</span></p> <p style="text-align: center;"><b>Ilustración 21.</b> Captura adivinanzas el hogar.</p> <p style="text-align: right;"><b>Fuente:</b> Arasaac  <a href="https://arasaac.org/materials/es/3198">https://arasaac.org/materials/es/3198</a></p>
<p>Sesión 2 <i>Analizamos relaciones</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>La sesión se complicará un poco más al trabajar la interpretación de situaciones y relaciones entre varias cosas. Gracias a ello, los alumnos adquirirán mayor comprensión y análisis de los escenarios. Deberán razonar, reforzando su pensamiento crítico, y además consigo se fomentará un espacio para la discusión y el intercambio de ideas.</p>

	<p>El maestro utilizará una tarjeta con la siguiente cuestión escrita: “¿Dónde está la relación?”. El objetivo de la misma es plantear diversas situaciones a los alumnos y siguiendo un orden, cada alumno leerá la tarjeta del maestro y después, expondrá su respuesta argumentada, para luego, entre todos llegar a una conclusión.</p> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> llover</div> <div style="text-align: center;"> lápiz</div> <div style="text-align: center;"> papel</div> <div style="text-align: center;"> escribir</div> <div style="text-align: center;"> calcetín</div> <div style="text-align: center;"> paraguas</div> <div style="text-align: center;"> pie</div> <div style="text-align: center;"> mojado</div> <div style="text-align: center;"> zapato</div> </div> <p style="text-align: right; font-size: small;">MIRIAM SANTANA ESCOBAR - Apoyo a las NEE</p> <p style="text-align: center;"><b>Ilustración 22.</b> Captura interpretaciones y relaciones.</p> <p style="text-align: right;"><b>Fuente:</b> Arasaac <a href="https://arasaac.org/materials/es/2609">https://arasaac.org/materials/es/2609</a></p>
--	--

*Sesión 3 Ordenando el tiempo*

<p>Descripción</p>	<p>La sesión adquiere una abstracción mayor al enfrentarse a secuencias temporales. En ellas, deberán comprender la relación causa-efecto además de la organización cronológica que debe seguir un evento en concreto.</p> <p>El maestro utilizará una tarjeta con la cuestión “¿Qué sucedería primero, segundo, tercero...?” con el fin de presentar diversos eventos a los alumnos, apoyándose en el uso de imágenes.</p> <p>Por parejas, los alumnos formarán la secuencia de los eventos de manera correcta. Finalmente, cada pareja expondrá su respuesta, con el objetivo, de llegar entre todos a una conclusión.</p>
--------------------	--



*Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>) Licencia: CC (BY-NC-SA)  
Autor: Laura Tremps Zapater (CDIAT Fundación DFA).*

**Ilustración 23.** Captura secuencias temporales.

**Fuente:** Arasaac  
<https://arasaac.org/materials/es/3563>

**Fuente:** diseño propio.

## VIERNES

SEMANA: Nº1 MARZO (sesión 1), Nº 2 MARZO (sesión 2) y Nº 3 MARZO (sesión 3)

### Actividad 9

**Tabla 12.** Desarrollo de la actividad 9.

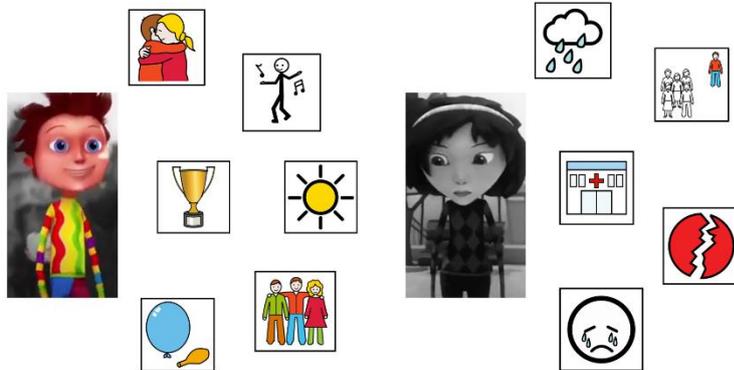
<b>Contenido</b>	
<b>Bloque:</b> Comunicación	
Procesos. Interacción oral.	Expresión y escucha empática de emociones propias y ajenas, para expresar alegría o tristeza.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar y comprender experiencias emocionales.</li> <li>- Fomentar la empatía en la comprensión de las emociones ajenas.</li> <li>- Desarrollar habilidades para la comunicación de emociones propias.</li> </ul>
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.

Específica 3	<p>3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.</p>
Específica 4	<p>4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura escucha.</p> <p>4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos, valorando su contenido y estructura.</p>
Específica 5	<p>5.1 Producir textos escritos y multimodales sencillos y coherentes en distintos soportes, desde las diferentes etapas del proceso evolutivo de la escritura, ajustándose a modelos dados y movilizándolo, de manera acompañada, estrategias elementales, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.</p>
<b>Metodología Waldorf</b>	
Creatividad y expresión artística.	La actividad ofrece una oportunidad de expresión a través del dibujo, fomentando la creatividad. Al mismo tiempo, promueve el desarrollo de habilidades artísticas.
Aprendizaje experiencial.	La visualización del cortometraje acerca al alumno a la realidad y le lleva a reflexionar y discutir de una manera más profunda acerca de las emociones.
Enfoque en el desarrollo social y emocional.	La actividad permite explorar y expresar las emociones de los alumnos, fomentando reflexiones propias y grupales. Además, se enfatiza la importancia de respetar el desarrollo único, promoviendo el crecimiento emocional y social del alumno.

<b>Recursos</b>		
<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra digital (vídeo cortometraje)</li> <li>• Pictogramas relacionados con alegría y tristeza.</li> <li>• Papel y pinturas.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 9” algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 9. Se podrán observar ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<p><u>Espaciales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula de apoyo.</li> </ul>
<b>Nombre actividad: “Clase Colorida”</b>		
<i>Sesión 1 La magia de los colores</i>		
<p>Descripción</p>	<p>La sesión comenzará con un cortometraje, la “Ciudad Colorida”. El cortometraje ilustra de una manera visual y muy clara, como la emoción de la alegría es capaz de transformar la emoción de la tristeza en algo lleno de color.</p> <p>Después de que el alumnado haya visto el cortometraje, reflexionaremos sobre el mismo. Se analizarán cómo los colores pueden transmitir emociones y concluiremos destacando que lo colorido transmite alegría, mientras que el blanco y negro sugiere un sentimiento de tristeza.</p> <p>Después, cada alumno deberá seleccionar dos escenas del cortometraje que representen alegría y tristeza y dibujarlas. El resto de los compañeros, deberá adivinar que ocurría en dicha escena y posteriormente, el alumno protagonista, dará una explicación de su elección al resto de la clase.</p>	

	 <p>Ciudad Colorida UuU 7u7</p> <p><b>Ilustración 24.</b> Captura vídeo “Ciudad Colorida”.</p> <p style="text-align: right;"><b>Fuente:</b> YouTube</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Uohc5o0cd6w">https://www.youtube.com/watch?v=Uohc5o0cd6w</a></p>
<p><i>Sesión 2 Dibujando con colores</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>Comenzaremos recordando el cortometraje y las escenas que fueron relevantes (dibujos).</p> <p>Luego, cada alumno creará sus propios dibujos reflejando las mismas emociones, fomentando así la reflexión con uno mismo. Los dibujos serán compartidos con el grupo, permitiendo que los demás comprendan los sentimientos y las situaciones que les hacen sentir de determinada manera.</p>
<p><i>Sesión 3 Descubrimos un colorido significado</i></p>	
<p>Descripción</p>	<p>Comenzaremos recordando el cortometraje y los dibujos, para después introducir la siguiente dinámica: en un gran cuenco se colocarán pictogramas que se relacionen con la alegría y la tristeza. Los alumnos, deberán debatir y asociar cada uno de esos pictogramas con el personaje del cortometraje que esta alegre o triste, lo que permitirá la clasificación y comprensión de que experiencias o circunstancias pueden provocar emociones positivas o negativas.</p>

Los personajes del cortometraje serán el niño colorido y la niña asiática, quienes estarán representados conforme sus características: el niño será de colores y la niña de blanco y negro.



**Ilustración 25.** Representación sesión 3 (actividad 9). Diseño propio mediante CANVA.

**Fuente:** diseño propio.

LUNES SEMANA Nº 4 DE MARZO

Actividad 10

**Tabla 13.** Desarrollo de la actividad 10.

Contenido		
<b>Bloque:</b> Comunicación		
Procesos.	Interacción	Expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas, para <b>hacer sugerencias o peticiones, pedir o agradecer ayuda, manifestar una queja, formular deseos y expresar alegría o tristeza.</b>
Objetivos didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar la capacidad de expresión de necesidades, vivencias y emociones propias o ajenas en diversos contextos.</li> <li>- Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo.</li> </ul>

	- Demostrar la empatía y escucha empática en la práctica y reflexión sobre la misma.
<b>Competencias específicas</b>	
Específica 2	2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, e iniciando, de manera acompañada, la valoración del contenido y de los elementos no verbales más elementales.
Específica 3	3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias elementales de escucha activa y cortesía.
Específica 4	4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos cercanos, escritos y multimodales, a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
Específica 9	9.2. Revisar y mejorar los textos propios y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología de la lengua básica adecuada.
Específica 10	10.2. Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias elementales para la escucha activa, la comunicación asertiva y el diálogo.
<b>Metodología Waldorf</b>	
Enfoque en el desarrollo social y emocional.	La actividad no busca únicamente un aprendizaje académico, sino un desarrollo tanto social como emocional. Todos los alumnos tienen la oportunidad de compartir ideas de manera oral, así como escuchar las opiniones del resto de participantes. Esto fomenta confianza y desarrolla habilidades comunicativas.

<p>Enfoque participativo y colaborativo.</p>	<p>Los alumnos deben trabajar en grupo para poder resolver todos los laberintos, a su vez, la actividad fomenta la participación de todos los miembros del grupo.</p>	
<p><b>Recursos</b></p>		
<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PT.</li> </ul>	<p><u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas: hacer sugerencias o peticiones, pedir o agradecer ayuda, manifestar una queja, formular deseos y expresar alegría o tristeza.</li> <li>• Fundas de plástico.</li> <li>• Rotuladores de pizarra.</li> </ul> <p>Se adjunta en Anexos, como “Anexo 10” algunos de los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad 10. Se podrán observar ejemplos que permiten apoyar la comprensión y contextualización de la actividad.</p>	<p><u>Espaciales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula ordinaria.</li> </ul>
<p><b>Nombre actividad: “Fiesta mensual”</b></p>		
<p>Descripción</p>	<p>Junto al PT, la sesión comenzará con una breve exposición por parte del alumno con síndrome de Down, quien expondrá oralmente a sus compañeros de aula ordinaria, los aprendizajes obtenidos en el aula de apoyo.</p> <p>Tras esta contextualización, los alumnos se dividirán en grupos de cinco y el aula se organizará en cinco áreas de trabajo: hacer sugerencias o peticiones, pedir o agradecer ayuda, manifestar una queja, formular deseos y expresar alegría o tristeza. Cada grupo comenzará siendo experto en</p>	

	<p>una de estas áreas y solo podrán pasar a la siguiente cuando hayan encontrado la salida del primer laberinto. Cada área contará con laberintos expertos en la misma y consistirán en fichas de gran tamaño protegidas en fundas de plástico, lo que permitirá hacer las modificaciones que sean necesarias.</p> <p>El trabajo se realizará en grupo y todos los miembros deberán ponerse de acuerdo para encontrar la salida. Una vez finalizada la actividad, se realizará una reflexión conjunta acerca de lo aprendido.</p>
--	---

**Fuente:** diseño propio.

#### *Evaluación de la propuesta*

La evaluación debe formarte parte, en todo momento, del proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera deber ser: continua, formativa, integral y global. Es decir, debe darse desde el inicio hasta el final, permitiendo la mejora en los aprendizajes. La evaluación no debe centrarse únicamente en lo académico sino también en lo individual y, por último, debe permitir alcanzar cierto nivel competencial.

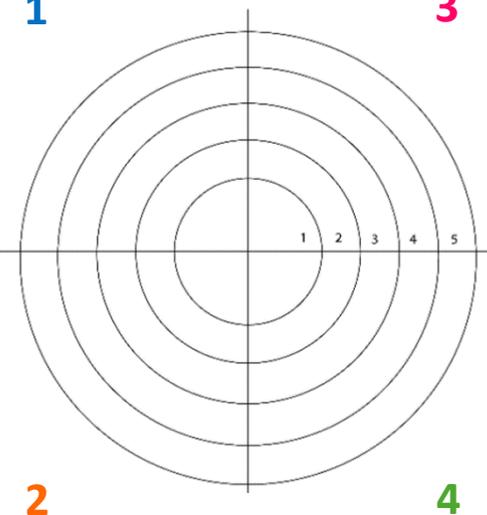
Según Moreno (2010), autor mencionado en la descripción de la metodología Waldorf, la evaluación debe realizarse de manera individual describiendo el desarrollo global de las facultades del niño y poniendo el foco en la voluntad del mismo. Esta perspectiva se alinea con la pedagogía transmitida por la metodología Waldorf, la cual, aboga por una evaluación no competitiva. En este enfoque, se elimina la asignación de calificaciones, así como la comparación con otros alumnos. El fundador de dicha metodología propone valorar el progreso individual del alumno de manera detallada.

Por todo lo mencionado anteriormente, a continuación, se presentan dos tablas dirigidas a la evaluación del alumno:

- La primera de ellas es una diana de evaluación. Con ella, el maestro a lo largo de las sesiones destacará en qué grado el alumno ha alcanzado aspectos relacionados con su progreso, capacidades y necesidades. Además, podrá

apoyarse en el tablero secuencial y la rueda de resolución de problemas puestos en la introducción de las actividades.

**Tabla 14.** Diana de evaluación.

DIANA DE EVALUACIÓN	Color	Componente
	Azul	1) Participación activa
	Naranja	2) Autonomía
	Rosa	3) Atención y concentración
	Verde	4) Motivación y actitud
	<b>Actividad:</b>	
Objetivos alcanzados:		Progreso y mejora:
Adaptabilidad:		Apoyos:
Observaciones:		

**Fuente:** diseño propio.

- La segunda de ellas es una rúbrica de evaluación de las actividades. En ella, se tendrán en cuenta tanto los contenidos como objetivos propios de cada una de ellas.

**Tabla 15.** Ejemplo rúbrica de actividad 1.

OBJETIVO	ALCANCE:		
	3	2	1
Practicar aptitudes para el saludo y la despedida en	El alumno adquiere aptitudes para el saludo y la	El alumno adquiere pocas aptitudes para el saludo y la	El alumno no adquiere aptitudes para el

contextos de interacción social.	despedida en contextos de interacción social.	despedida en contextos de interacción social.	saludo y la despedida en contextos de interacción social.
Identificar y aplicar habilidades para la interpretación de diversos roles, ampliando el entorno social del alumno.	El alumno identifica y aplica habilidades para la interpretación de diversos roles, ampliando su entorno social.	El alumno enfrenta dificultades para identificar y aplicar habilidades para la interpretación de diversos roles, ampliando su entorno social.	El alumno no identifica y aplica habilidades para la interpretación de diversos roles, ampliando su entorno social.
Adaptarse al cambio en los roles, fomentando flexibilidad y empatía hacia los demás.	El alumno se adapta al cambio en los roles, fomentando flexibilidad y empatía hacia los demás.	El alumno no se adapta correctamente al cambio en los roles, fomentando flexibilidad y empatía hacia los demás.	El alumno no se adapta al cambio en los roles, fomentando flexibilidad y empatía hacia los demás.
Interpretar y aplicar información para expresar necesidades cercanas al alumno.	El alumno interpreta y aplica la información para expresar necesidades cercanas a él o ella.	El alumno no interpreta y ni aplica adecuadamente la información para expresar necesidades cercanas a él o ella.	El alumno no interpreta y ni aplica la información para expresar necesidades cercanas a él o ella.

**Fuente:** diseño propio.

Resulta imprescindible considerar la evaluación del alumno y es por ello, lo expuesto con anterioridad. Dicha evaluación no cobra sentido sin una autoevaluación profesional del

docente. Este, debe reflexionar sobre su innovación, siendo consciente de su desempeño, así como de sus fortalezas, debilidades, puntos de mejora, medidas para la mejora, etc.

Considerando la *“ORDEN 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid”*, en el artículo 8 se expone la evaluación de la práctica docente. En ella se detallan aspectos imprescindibles para la misma, que serán incluidos en la rúbrica de autoevaluación profesional.

Por lo mencionado anteriormente, a continuación, se expone la rúbrica dirigida a la autoevaluación profesional del docente:

**Tabla 16.** Rúbrica de autoevaluación profesional.

<b>CRITERIOS</b>	<b>CONSEGUIDO</b>	<b>NO CONSEGUIDO</b>	Comentarios
Diseño adecuado de actividades o situaciones de aprendizaje.			
Ajuste apropiado de los instrumentos de evaluación.			
Empleo adecuado de los enfoques de enseñanza establecidos, así como de los materiales y recursos didácticos.			
Organización óptima de espacios, tiempos y una adecuada			

gestión de los recursos disponibles.			
Empleo de las medidas adecuadas para la implicación y necesidades del alumno con SD.			
Eficacia en las acciones de colaboración con las familias.			
Coordinación con el personal educativo.			

**Fuente:** diseño propio.

## **CONCLUSIONES**

Cada vez son más los centros ordinarios los que tienen escolarizados a alumnos con necesidades educativas especiales, en este caso a personas que presentan síndrome de Down. Es por ello, que la educación para que pueda ser de calidad debe ofrecer una correcta formación y fomentar tanto el desarrollo personal como académico de estos alumnos. Según Moya (2019), la UNESCO en 2009 habla sobre la contemplación de la educación inclusiva como la búsqueda del bienestar tanto en maestros como alumnos frente a la diversidad, percibiéndola no como un problema sino como una gran oportunidad para diversificar los métodos de enseñanza y facilitar el aprendizaje (Moya, 2009).

Esta propuesta de innovación pretende atender al alumnado con SD en el área de Lengua Castellana y Literatura mediante una metodología innovadora como lo es la Waldorf. Considerando las características del perfil de alumno descrito y, por lo tanto, los problemas asociados al área lingüística, así como la importancia de fomentar la interacción oral con el fin último de poder resolver situaciones diarias de la vida, la metodología desempeñará una función esencial en el desarrollo de las diversas actividades de la propuesta. Todas ellas, englobando todos los aspectos imprescindibles de la misma.

La propuesta presenta numerosos beneficios como la atención a la voluntad y las facultades del niño permitiendo así un desarrollo global del mismo. Será mediante la manipulación, la interpretación, el juego, el aprendizaje experiencial, en donde el alumno, en todo momento, se convertirá en el protagonista de su propio aprendizaje. Todo ello condicionado por el ambiente en el que se desenvuelva el mismo. Este es imprescindible ya que el cambio, el movimiento, la amplitud, la variedad de materiales y recursos, así como la compañía permiten un aprendizaje realmente significativo. La importancia del desarrollo integral del individuo, la creatividad y expresión artística y la adaptación al desarrollo natural del educandos, son principios inherentes a la pedagogía Waldorf y que hoy en día se consideran imprescindibles en las escuelas, contribuyendo así a una educación más holística y enriquecedora.

Por otro lado, las debilidades mayores que podemos encontrar en esta propuesta son las revisiones y mejoras que necesita este proceso de cambio hacia la educación

inclusiva. Además, cabe destacar la falta de docentes formados, así como la escasez de recursos y la ausencia de información acerca de metodologías innovadoras.

Concluyendo esta propuesta, la misma pretende aportar a la educación cierta innovación contribuyendo a mejorar la misma. Hablamos de una educación en proceso de cambio y transformación en donde la diversidad está adquiriendo un peso cada vez mayor, y en donde cuyo objetivo se centra en el desarrollo integral del alumno y la inclusión. Considerando las diferentes capacidades de cada uno de los alumnos, se hace necesaria la atención a la diversidad, adaptado las prácticas educativas a las necesidades individuales de todos los alumnos. Todo ello, requiere un ajuste en los contenidos y los enfoques, reduciendo así exclusiones y destacando la participación activa como un componente realmente importante.

Así como sucede en cada ámbito de la experiencia humana, la educación es también uno de ellos, donde factores externos influyen en la misma. De acuerdo con lo que expresa Moya (2009), resulta crítico identificar y eliminar aquellas barreras que causan perjuicios escolares. Inspirándose en las tres dimensiones que concretaron Booth y Ainscow (2002), se propone la creación de culturas, la elaboración de políticas y el desarrollo de prácticas inclusivas, promoviendo espacios colaborativos y métodos cooperativos entre profesionales educativos, con el objetivo central de proporcionar respuestas educativas eficientes en el contexto de una escuela inclusiva.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Ariza, M. R. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Antropología Experimental*, (10).

Asociación Down España. (1991). El Síndrome de Down. Obtenido de <https://www.sindromedown.net/>

Aurora, A., Ramos-Arenas, M., Yerena-Echevarría, B. A., Miranda-Santizo, L. D., Ríos-Celis, A. L., Dorantes-Gómez, A. T., ... & Cárdenas-Conejo, A. (2023). Factores de riesgo en el origen del síndrome de Down. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 61(5), 638. [10.5281/zenodo.8316459](https://doi.org/10.5281/zenodo.8316459)

Basile, H. (2008). Retraso mental y genética Síndrome de Down. *Revista argentina de clínica neuropsiquiátrica*, 15(1), 9-23.

Cano, A., Adbey, F. A. K., & Armando, G. E. (2013). El lenguaje de los niños con síndrome de Dow. *Acta Pediátrica de México*, 34(5), 245-246.

Carlgren, F. (2020). *Pedagogía Waldorf*. Editorial Antroposófica.

*DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.*

*DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.*

Díaz-Cuéllar, S., Yokoyama-Rebollar, E., & Castillo-Ruiz, D. (2016). Genómica del síndrome de Down. *Acta pediátrica de México*, 37(5), 289-296.

DSM-5. (APA, 2014.) Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos. 5a ed. Editorial. Médica Panamericana.

Esquivel- Herrera, M. (2015). Niños y niñas nacidos con síndrome de Down: Historias de vida de padres y madres. *Educare*, 19 (1).

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582015000100017](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000100017)

- González, P. M. (2003). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) y accesibilidad: Bases teóricas de los SAAC. *Puertas a la lectura*, (4), 129-136.
- Grau Rubio, C., & Fernández Hawrylak, M. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2008, vol. 46, num. 3, p. 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie4631995>
- Guijarro, R. B. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. *Desarrollo psicológico y educación*, 411-438.
- Huete García, A. (2016). Demografía e inclusión social de las personas con síndrome de Down.
- Kamii, C., & López, P. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 5(18), 3-32. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821934>
- Ke, X., & Liu, J. (2017). Discapacidad intelectual. *Traducción De Irarrázaval, M., Martin, A., Prieto-Tagle, F. Y Fuertes, O.). En Rey, Joseph. Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*, 1-28.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
- López, M. A. (2005). Síndrome de Down (trisomía 21). *Junta directiva de la Asociación Española de Pediatría*, 6, 37-43.
- López, M. A. (2005). Síndrome de Down (trisomía 21). *Junta directiva de la Asociación Española de Pediatría*, 6, 37-43.
- Marcos Martín, M. J. (2014). Historia y actualidad de la pedagogía Waldorf. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/6927>
- Martin Bravo, C. (1988). Síndrome de Down, comunicación y lenguaje. *Tabanque: Revista pedagógica*, (4), 97-110.

- Miller y cols. (2001). Alteraciones del lenguaje en pacientes afectos de síndrome de Down. *Revista de la Sociedad Otorrinolaringológica*.
- Morales, A. D. F. (2016). Aspectos generales sobre el síndrome de Down. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 2(1), 33-38.
- Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 203-209.
- Moya, E. C. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 1-9.
- Muñoz, A. M. (2004). El síndrome de Down. *Revista Retrieved*, 4, 1-104.
- ORDEN 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.*
- Pérez, M. E. S., & Santos, C. B. (2011). Alteraciones del lenguaje en pacientes afectos de síndrome de Down. *Revista ORL*, (2), 9.
- Puerto Martínez, E. (2016). Pedagogías alternativas: Escuelas Waldorf. *Publicaciones Didácticas (E-Journal)*, 307-310.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.*
- Ribes-Lñesta, E. (2007). Lenguaje, aprendizaje y conocimiento. *Revista mexicana de psicología*, 24(1), 7-14.
- Rondal, J. A. (2006). Dificultades del lenguaje en el síndrome de Down: Perspectiva a lo largo de la vida y principios de intervención. *Revista síndrome de Down*, 23(91), 120-8.
- Rondal, J. A., & Lang, S. C. (2013). Atención temprana: comunicación y desarrollo del lenguaje.

Scalisi, F. R. C., da Silva, G., Cammarata-Scalisi, G., & Contreras, A. S. (2010). Historia del síndrome de Down: Un recuento lleno de protagonistas. *Canarias Pediátrica*, 34(3), 157-159.

Schalock, R. L. (2013). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales.

Solana, A. M., & Irurzun, Z. (2015). Síndrome de Down: comunicación, habla y lenguaje. *Rev Arista digital*, 52.

Soto, G. (2000). Impacto de los SAAC en el Desarrollo del Lenguaje: Consideraciones Teóricas y Aplicadas. *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Región de Murcia*.

UNESCO, D. D. S. (1994). marco de acción para las necesidades educativas especiales. In *Salamanca, España: Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <https://hdl.handle.net/10953.1/18489>

Verdugo Alonso, M. Á. (2012). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002.

Warnock, M. (1990). Informe sobre necesidades educativas especiales. *Siglo Cero*, 130(12-24).

### **RECURSOS WEB UTILIZADOS**

CANVA. (s.f.). CANVA. Recuperado de <https://www.canva.com/>

Fundación Orange. (8 de abril de 2024). *La calle y los medios de transporte*. Soyvisual. Recuperado de <https://www.soyvisual.org/laminas/la-calle-y-los-medios-de-transporte>

Fundación Pictoaplicaciones. (8 de abril de 2024). *El patito feo*. Pictocuentos. Recuperado de <https://www.pictocuentos.com/el-patito-feo>

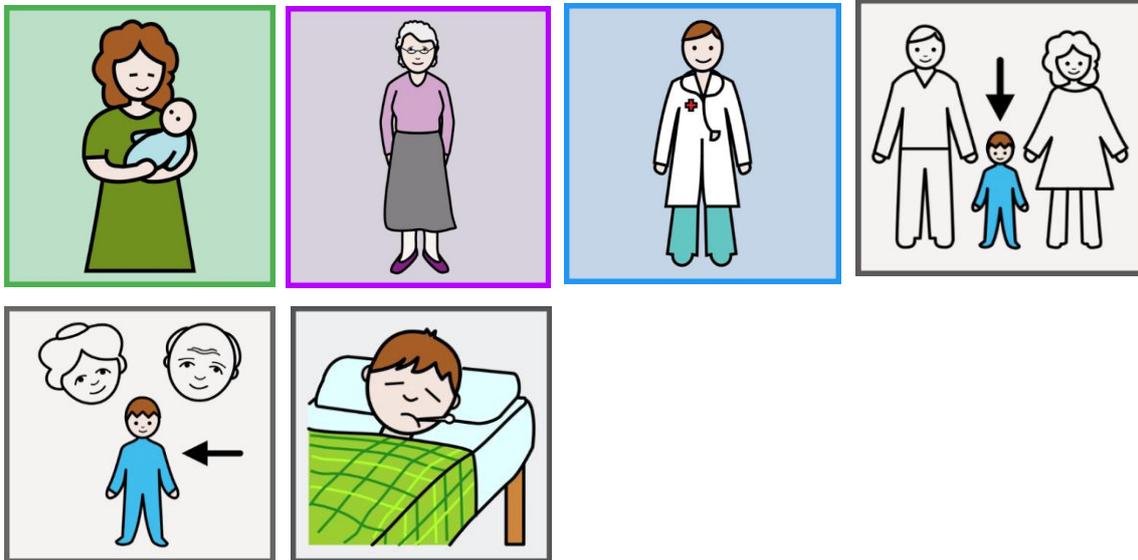
- Gobierno de Aragón (2023) Material 2609, ARASAAC. Disponible en: <https://arasaac.org/materials/es/2609> (Acceso: mayo 2023).
- Gobierno de Aragón (2023) Material 3198, ARASAAC. Disponible en: <https://arasaac.org/materials/es/3198> (Acceso: mayo 2023).
- Gobierno de Aragón (2023) Material 3563, ARASAAC. Disponible en: <https://arasaac.org/materials/es/3563> (Acceso: mayo 2024).
- Gobierno de Aragón (2023) Pictogramas, ARASAAC. Disponible en: <https://arasaac.org/pictograms/search> (Acceso: mayo 2023).
- Miss Katherin. (16 de abril de 2021). *Ensalada de frutas/receta fácil para niños* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=WpaHxZ5IcGk>
- Pinterest. (12 de abril de 2024). Tutorial: Cómo reciclar unos botes de yogur. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/690458186643702454/>
- Skandalo Cas. (15 de octubre de 2016). *Ciudad Colorida* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Uohc5o0cd6w>
- Smile and Learn – español. (28 de marzo de 2017). *Cocina para niños – Aprende a cocinar un batido de frutas en Cooking Land* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=aR5Qt-LncQ0>

# ANEXOS

ANEXOS

**ANEXO 1 (actividad 1)**

Fuente: Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>



Tarjetas informativas para la interacción telefónica:

(Sesión 1)

Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



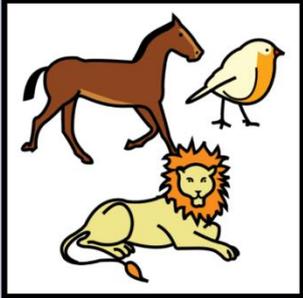
### HIJO

Tengo que hacer una maqueta sobre algo relacionado con las ciencias sociales.  
No se me ocurre nada, ¿me ayudas?

The complex block features a light blue background. On the left, there is a pictogram of a child sitting at a desk, writing with a pen. To the right of the pictogram, the word 'HIJO' is written in blue. Below it, there is a text box containing the text: 'Tengo que hacer una maqueta sobre algo relacionado con las ciencias sociales. No se me ocurre nada, ¿me ayudas?'

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

**MAMÁ**



¿Qué te gusta más? ¿Qué te gusta menos?  
¿Eres creativo?  
¿Te gustan las manualidades?  
¿Quieres hacer algo grande o pequeño?  
¿Qué te parece hacerlo sobre los animales?  
seguro que tienes alguno que te gusta mucho.

(Sesión 2)

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

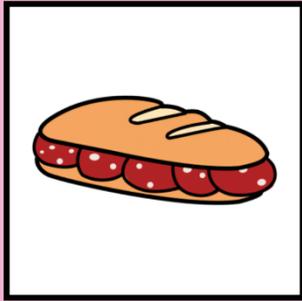
**NIETO**



Estoy solo en casa con la  
hermana y no sabemos que  
podemos hacernos de cenar.  
¿Nos ayudas?

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

## ABUELA

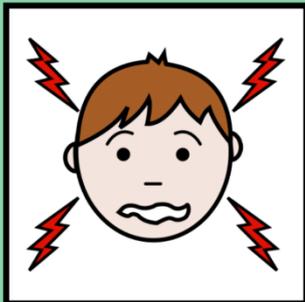


- ¿Tenéis mucha hambre?
- ¿Hay pan en vuestra casa?
- ¿Os gusta el jamón y el queso?
- ¿Qué os parece si os hacéis un bocadillo?

(Sesión 3)

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

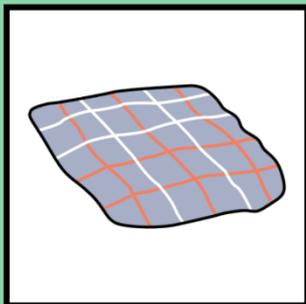
## ENFERMO



Llevo todo el día con mucho dolor de cabeza

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

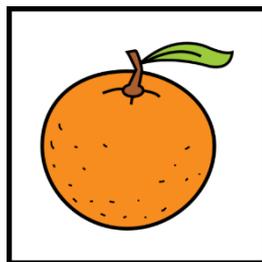
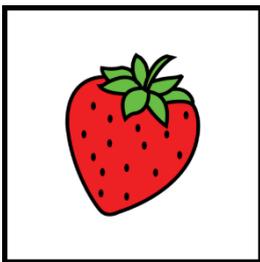
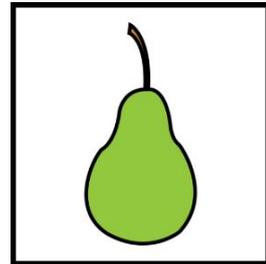
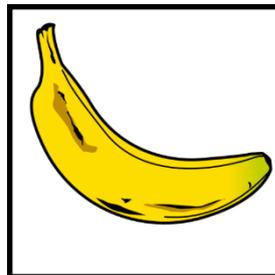
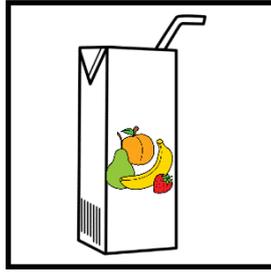
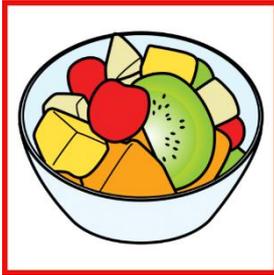
## MÉDICO



- Tócate la frente, ¿está muy caliente?
- ¿Te duelen los ojos? ¿Te cuesta abrirlos?
- ¿Te sientes sin fuerzas?
- Creo que te vendría muy bien mojar un trapo cualquiera de casa, tumbarte, cerrar los ojos y ponértelo en la frente.

**ANEXO 2 (actividad 2)**

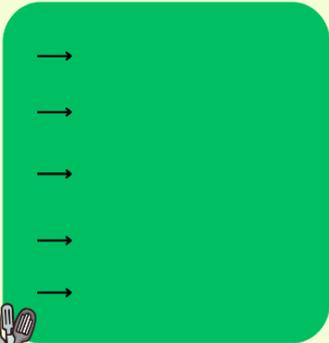
**Fuente:** Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>

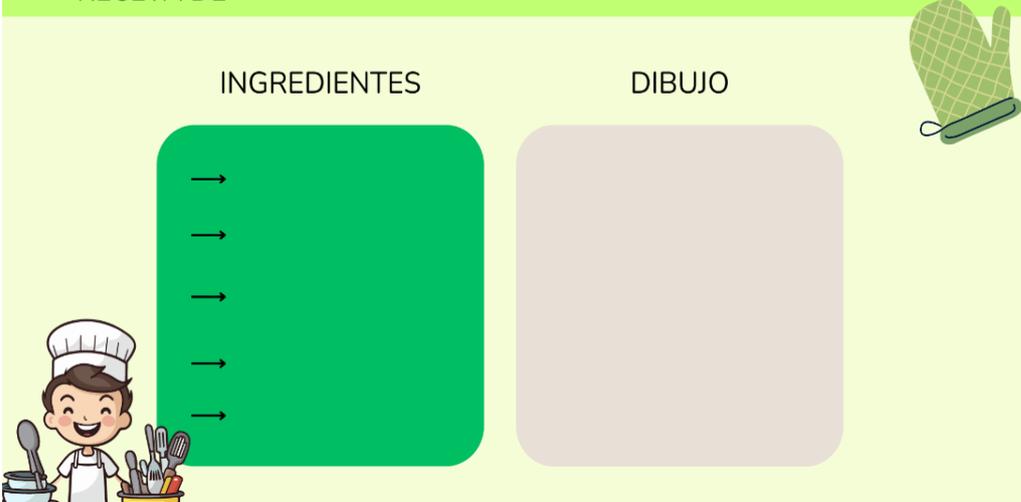


Ficha lista de la compra (sesión 1):

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

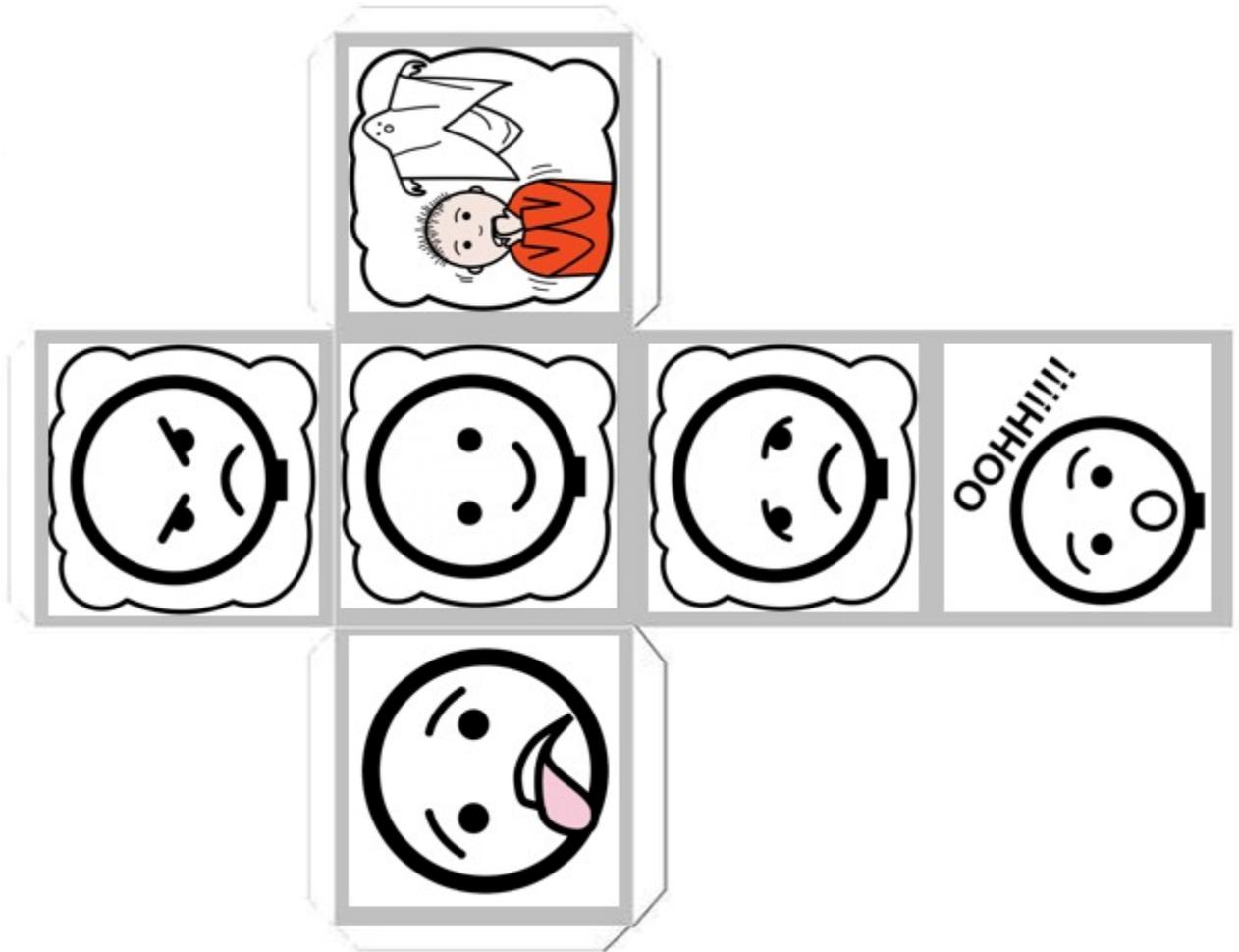
RECETA DE -----

INGREDIENTES	DIBUJO
	



**ANEXO 3 (actividad 3)**

Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

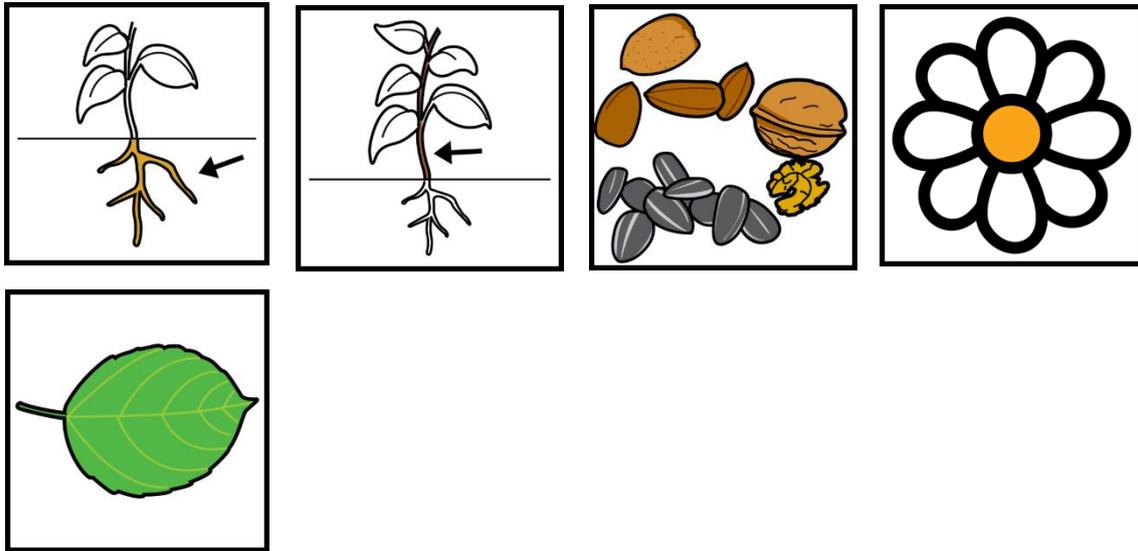


Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



**ANEXO 4 (actividad 4)**

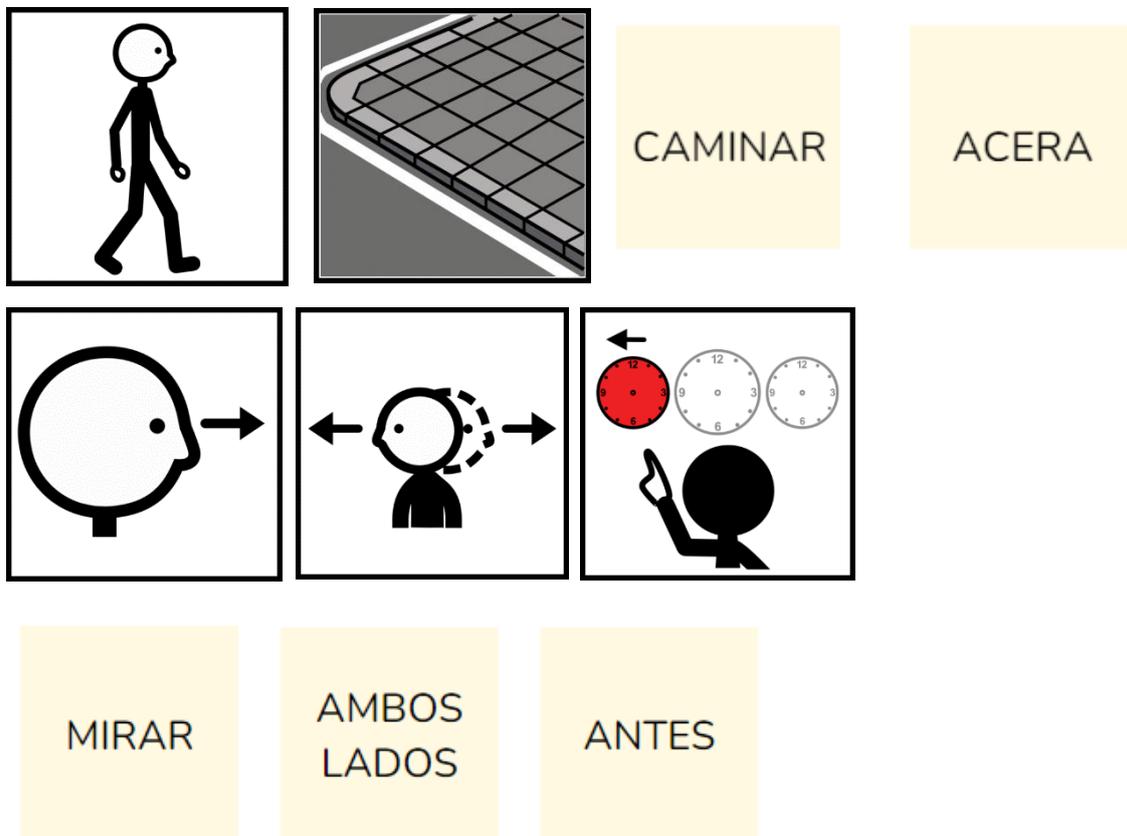
**Fuente:** Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>

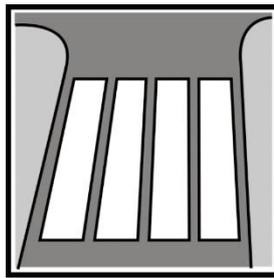


**ANEXO 5 (actividad 5)**

**Fuente:** Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>

**Fuente:** diseño propio de tarjetas mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



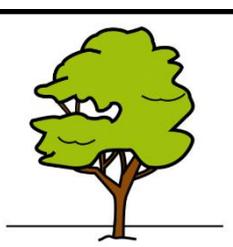
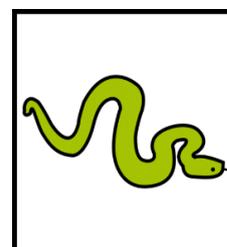
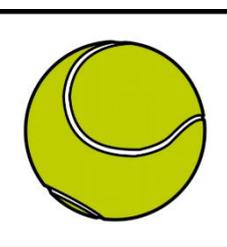
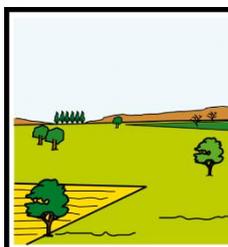
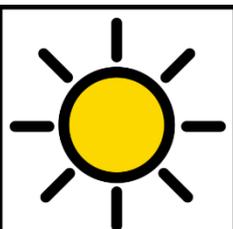
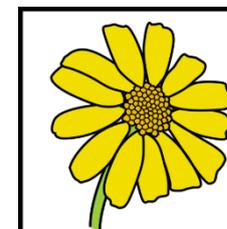
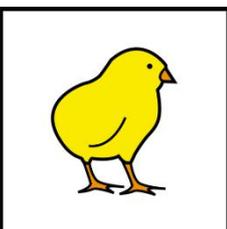
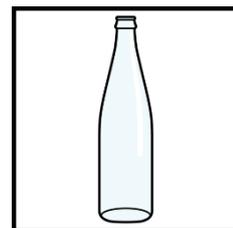
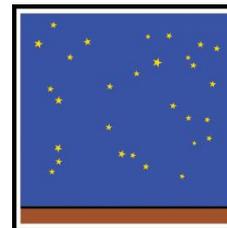
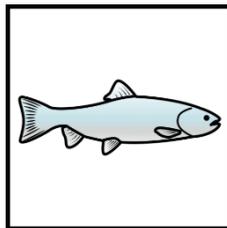
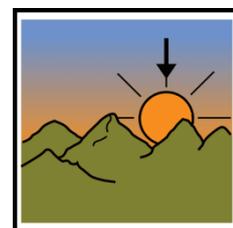
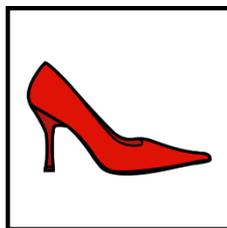
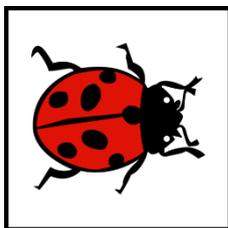


CRUZAR

PASO  
DE  
CEBRA

**ANEXO 6 (actividad 6)**

Fuente: Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>



## **ANEXO 7** (actividad 7)

Situaciones problemáticas:

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



### SITUACIÓN 1

Estos días, en el patio del colegio, he sentido que mis amigos no querían jugar conmigo a la pelota.

No me gusta que me traten así, me siento triste y enfadado.



**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



### SITUACIÓN 2

Mi mamá me ha pedido ir al supermercado con ella para hacer la compra de la semana.

El problema es: no me interesa la comida, no quiero coger bolsas pesadas y tampoco quiero estar mucho tiempo buscando comida.



**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



## SITUACIÓN 3

El profesor de ciencias sociales ha mandado hacer un trabajo en grupo.

El grupo está formado por cuatro personas y el problema es que los compañeros no se ponen de acuerdo en la elección del tema.

Cada uno quiere investigar una cosa:

- Animales.
- Medios de transporte.
- Estaciones del año.
- La alimentación.



### **ANEXO 8 (actividad 8)**

Tarjetas introductorias a las sesiones:

(Sesión 1)

Actividad Arasaac: <https://arasaac.org/materials/es/3198>

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



## ADIVINA ADIVINANZA

(Sesión 2)

Actividad Arasaac: <https://arasaac.org/materials/es/2609>

**Fuente:** diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



# ¿DÓNDE ESTÁ LA RELACIÓN?

(Sesión 3)

Actividad Arasaac: <https://arasaac.org/materials/es/3563>

Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

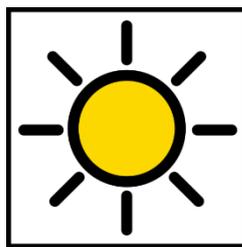


# ¿QUÉ SUCEDERÁ PRIMERO, SEGUNDO, TERCERO...?

## **ANEXO 9** (actividad 9)

Pictogramas (sesión 3):

Fuente: Selección de pictogramas de ARAASAC. <https://arasaac.org/pictograms/search>





Personajes (sesión 3):

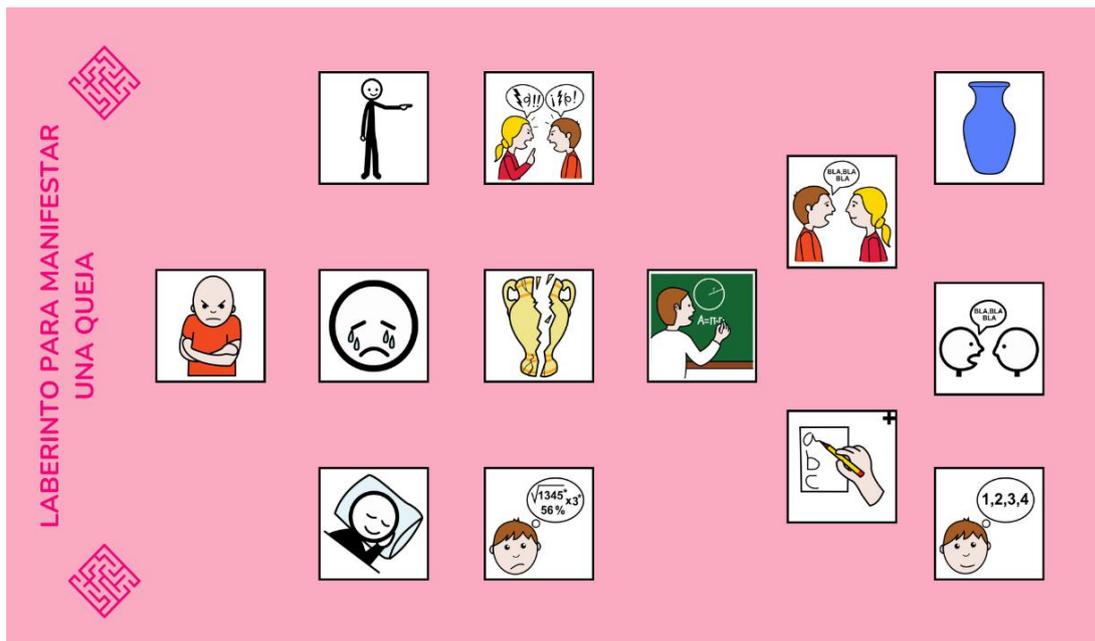
**Fuente:** captura obtenida de YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Uohc5o0cd6w>





Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>



Fuente: diseño propio mediante CANVA. <https://www.canva.com/>

