

EXPERIENCIA DE APLICACIÓN DE
ACTIVIDADES PARA MEJORA DE LA
COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL EN UN
ALUMNO CON ALTAS CAPACIDADES Y
SINDROME DE DOWN

EXPERIENCE OF APPLYING ACTIVITIES TO IMPROVE SOCIO-
EMOTIONAL COMPETENCE IN A STUDENT WITH HIGH ABILITIES AND
DOWN SYNDROME



LYDIA MARTÍN FELIX
MASTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN
ESPECIAL

CURSO 2021-2022
UNIVERSIDAD EUROPEA
TUTOR: LUKAS ROMERO WENZ

INDICE:

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....2

2. INSTRUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....4

 2.1. SELECCIÓN DEL TEMA.....4

 2.2. MARCO TEÓRICO.....5

 2.3. MARCO LEGAL.....13

 2.4. OBJETIVOS E HIPOTESIS.....15

3. PROCESO Y METODO.....17

 3.1. CASO ESPECÍFICO DE UN ALUMNO/A CON DOBLE EXCEPCIONALIDAD..17

 3.1.1. ASPECTOS RELEVANTES PERSONALES.....17

 3.1.2. ASPECTOS RELEVANTES DE LA HISTORIA ESCOLAR.....19

 3.1.3. DIFICULTADES Y NECESIDADES ESPECÍFICAS.....19

 3.1.4. ESTILO DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIA CURRICULAR.....20

 3.2. METODOLOGÍA.....24

 3.2.1. HERRAMIENTAS CONSIDERADAS.....24

 3.2.2. CONSEJOS POST-INCIDEMTE.....27

 3.3. ACTIVIDADES.....29

4. INTERVENCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....44

 4.1. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.....45

 4.2. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.....47

5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....49

 5.1. FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN.....49

 5.2. PROPUESTAS DE MEJORA.....50

6. CONCLUSIONES.....52

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....55

8. ANEXOS.....59

RESUMEN:

En este Trabajo de Fin de Master, se realiza una investigación sobre la Competencia Socioemocional y los factores que la involucran dentro de la Educación Primaria en el contexto de trabajo y estudio de un alumno con Doble Excepcionalidad conocido como (2E).

Para ello se realiza una investigación sobre todos los puntos principales de este trabajo conociendo su principio y evolución a lo largo del tiempo y estableciendo el estado de la cuestión para trabajar el tema en la actualidad. En este caso, se realiza a partir de un caso ejemplo.

Dentro del caso ejemplo, se realiza una investigación de comportamientos, actividades y un plan de intervención en el aula donde la Competencia Socioemocional es el objeto fundamental de estudios. La inclusión de los alumnos con Altas Capacidades en el aula también es un punto de investigación clave dentro de este estudio.

Se realiza una evaluación, se establece una conclusión con los primeros conocimientos y todos aquellos que nos ha aportado el proceso de investigación y además se añade una propuesta de mejora para futuros estudios relacionados.

PALABRAS CLAVE: Altas Capacidades, Síndrome de Down, Doble excepcionalidad, Competencia Socioemocional.

ABSTRACT:

In this Master's Thesis, an investigation is conducted on the Socioemotional Competence and the factors that involve it within Primary Education in the context of work and study of a student with Double Exceptionality known as (2E).

For this purpose, an investigation is conducted on all the main points of this work, knowing its principle and evolution throughout time, and establishing the state of the question to work on the subject at present. In this case, it is conducted based on a case example.

Within the case example, an investigation of behaviours, activities, and an intervention plan in the classroom where Socioemotional Competence is the fundamental object of study is conducted. The inclusion of students with High Abilities in the classroom is also a key research point within this study.

An evaluation is made, a conclusion is established with the first knowledge and all those that the research process has provided us with, and a proposal for improvement is added for future related studies.

KEY WORDS: High Capacities, Down Syndrome, Double Exceptionality, Socio-Emotional Competence.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN:

El Trabajo de Fin de Máster o TFM que se presenta a continuación trata sobre las competencias socioemocionales para alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en concreto, con un alumno que presenta destacadamente una Doble Excepcionalidad, es decir, posee las características de un Síndrome de Down y además tiene Altas Capacidades dentro del ámbito de la Educación Primaria.

En primer lugar, se plantean los conocimientos pasados y actuales sobre el significado de cada uno de los conceptos estudiados para esclarecer el estado de la cuestión, conocer su avance y poder determinar el punto de unión o similitud para realizar el estudio/investigación.

En segundo lugar, se muestra un proceso en el que se desarrolla la propuesta e intervención preparada para el alumno en cuestión. En este proceso se describe el caso sobre el alumno con doble excepcionalidad al que se le va a realizar la intervención, se plantea la relación con la competencia socioemocional y se expone el proceso y metodología a seguir.

En tercer lugar, se muestra el punto de referencia analítico y el desarrollo de la intervención, aportando los resultados de esta. Se muestra la evaluación, las conclusiones extraídas, la valoración del caso, además de las limitaciones y dificultades entradas a lo largo del proceso/cambio con el planteamiento de propuestas de mejora.

Finalmente, se muestran las referencias bibliográficas utilizadas para el proceso de investigación del caso y los anexos.

2.1. SELECCIÓN DEL TEMA

El motivo principal para la decantación por realizar la investigación de este trabajo no tiene otro más que personal. Desde el inicio del Grado de Educación Primaria, me di cuenta de que quedarme dentro del marco de "Profesora" no me llenaba al 100%, sino que el tema de la inclusión y los alumnos con Necesidades Educativas Especiales despertaba mucho interés en mí. Comencé a estudiar e investigar todos estos procesos por mi cuenta y me incliné también por la inclusión de estos alumnos dentro del aula y grupo grande. Además me especialicé en Robótica Educativa como herramienta para lograr captar la atención de estos alumnos que lo necesitan para llevar a cabo el desarrollo correcto de la sesión.

Además, he de añadir que dentro de mi núcleo familiar dispongo de dos familiares que presentan estas características y por lo tanto, mi principal motivación son ellos y La

observación de su experiencia educativa con la intención de cambiarla por completo para que en la actualidad no tengan tantas dificultades tanto en la detección de caso como en la forma de trabajarlos dentro del aula.

La situación encontrada en la Asociación en la que he trabajado como centro de prácticas me llamó tanto la atención que la he plasmado como objeto principal de estudio de este trabajo. Nunca había conocido ningún caso de Doble Excepcionalidad, siendo esta a su vez tan rara como interesante, Altas Capacidades y Síndrome de Down Mosaico. Tras informarme y conocer un poco más sobre el tema, decidí que este tenía que ser el tema de mi trabajo, para que todo el mundo que no conozca lo que es una Doble Excepcionalidad, tenga una primera toma de contacto y pueda informarse de cómo trabajar e incluso las dificultades que esto conlleva a través de este trabajo.

2.2. MARCO TEÓRICO

Las bases principales de este TFM están desarrolladas en relación al alumnado con Doble Excepcionalidad, es necesario presentar la base teórica sobre lo que ha de sustentarse, es decir, concretar el concepto de Necesidades Educativas Especiales, de Altas Capacidades y de Síndrome de Down Mosaico, sus características y cómo influyen las emociones (Competencia Socioemocional) en el desarrollo personal y académico del alumno objeto de estudio.

El término Necesidades Educativas Especiales, según lo establecido en LOE 2/2006

Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del

apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad. (LOE 2/2006)

Este término hace referencia al conjunto de medidas pedagógicas que se ponen en marcha para compensar las dificultades que presenta un alumno al acceder al currículo que le corresponde por edad. Dichas dificultades son superiores al resto de los alumnos, por diversas causas: discapacidades, trastornos graves de conducta, altas capacidades intelectuales o por integración tardía en el sistema educativo. Las medidas pueden ser permanentes o temporales, adaptaciones de acceso al currículo o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo.

Según el Ministerio de Educación, esta definición se decanta por aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta (artículo 73).

Al hablar de Doble Excepcionalidad se hace referencia a una condición dual y paradójica, que implica presentar rasgos contradictorios (Gómez, Conejeros-Solar, Sandoval & Armijo, 2016). Estos refieren a un estudiante que posee una Alta Capacidad (en adelante, AC) y un desafío o dificultad coexistente (Foley-Nicpon, Assouline & Colangelo, 2013; Assouline & Whiteman, 2011).

Los estudiantes doblemente excepcionales son estudiantes que demuestran un potencial de alto rendimiento o productividad creativa en uno o más dominios tales como las matemáticas, la ciencia, la tecnología, las artes, lo visual, espacial, o las artes escénicas o en otras áreas de la productividad humana y que manifiestan una o más discapacidades (...). Estas discapacidades incluyen dificultades específicas de aprendizaje; Trastornos del habla y del lenguaje; Trastornos emocionales/conductuales; discapacidades físicas; Trastornos del espectro autista; u otros problemas de salud, tales como déficit de atención/hiperactividad. (Reis, Baum y Burke, 2014)

Según Trail (2011), este sería quizás el motivo por el que no hay un claro consenso sobre su identificación que los estudiantes con Doble Excepcionalidad representan un grupo heterogéneo. Estos incluyen diferentes tipos de Altas Capacidades y diversas necesidades de soporte. Tal vez por eso no existe un claro consenso sobre su identificación. En este caso, a la hora de identificar el concepto de doble excepción es difícil de reconocer y conceptualizar

porque representa una paradoja y más allá de la definición tradicional de Altas Capacidades. Además, la importancia educativa también es muy importante, ya que el estudiantado que presenta Doble Excepcionalidad no cuenta con los apoyos adecuados para abordar sus necesidades educativas, ya que, entre otras cosas, al personal educador se le hace difícil comprender la presencia de una Altas Capacidades cuando este grupo de aprendices ha sido previamente diagnosticado con una necesidad de apoyo que se encuentra en el espectro de las dificultades (Foley-Nicpon et al., 2010a).

A la hora de hacer referencia a los tipos de Doble Excepcionalidad nos basamos en:



Figura 1: Tipos de doble excepcionalidad.

Fuente: Conejeros, M.L. (2018).

A la hora de hablar del término Altas Capacidades, el Ministerio de Educación y Ciencia:

En el concepto de altas capacidades, se suelen incluir los términos superdotación, talento y precocidad. El alumnado con altas capacidades constituye un grupo muy heterogéneo que se caracterizaría porque en test psicométricos de inteligencia general obtienen puntuaciones significativamente superiores a la media (al menos dos desviaciones típicas) y en pruebas de aptitudes obtienen, además, puntuaciones percentiles superiores a la media (desde 75 a 95 o más), dependiendo de

su perfil (complejo, múltiple o simple). Dentro del grupo de alta capacidad intelectual, se pueden encontrar alumnos con una capacidad moderada, muy alta o extrema. Ahora bien, una alta capacidad puede no manifestarse en todas las materias. Se puede distinguir entre los siguientes tipos de alumnado, alumnado superdotado, alumnado con talento, alumnado creativo, alumnado con maduración precoz, genio, alumnado brillante, alumnado excepcional y alumnado con alto rendimiento curricular (Ministerio de Educación y Ciencia, 2020).

El Ministerio lo cataloga como aquellas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente (definido como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (desempeño documentado o rendimiento que los sitúe en el 10% superior, o por encima, respecto al grupo normativo) en uno o más dominios.

Para poder hablar de Altas Capacidades también debemos nombrar a la Inteligencia, que la RAE lo define como, la capacidad de entender o comprender, la capacidad de resolver problemas, el conocimiento, comprensión o acto de entender, el sentido en que se puede tomar una proposición, un dicho o una expresión, y también como habilidad, destreza y experiencia y el Coeficiente Intelectual como, es la cifra que expresa la inteligencia relativa de una persona y que se determina midiendo su edad mental en relación con su edad física. El cálculo se efectúa mediante pruebas normalizadas adaptadas al nivel sociocultural del sujeto examinado. El cociente de inteligencia normal está situado entre 120 y 80.

Según Arocas, Martínez y Samper (1994), los especialistas en esta materia no han acordado una definición que explique a qué nos referimos cuando hablamos de alumnado superdotado. Esto se debe a que los estudiantes con una capacidad excepcional presentan tantas diferencias como el resto de los niños/as de su edad.

Los modelos explicativos de las AACC basados en el rendimiento ponen el foco en el resultado argumentando a partir del logro adquirido los factores que intervienen, además del alto grado de capacidad. La teoría de los tres anillos de Renzulli (1976, 2011) es la más destacada para explicar las AACC basadas en el rendimiento de las personas. En ella señala que para que una persona presente un alto rendimiento debe darse una combinación de tres elementos o factores: alta inteligencia, alta creatividad y compromiso con la tarea.



Figura 2. Anillos de Renzulli (2011).

Fuente: Renzulli (2011)

Mönks y Van Boxtel (1985), a partir de la teoría del modelo triádico de la superdotación (alta inteligencia, alta creatividad y compromiso con la tarea), introdujeron factores de tipo psicosocial como la familia, la escuela y el círculo de iguales, enfatizando la relevancia del contexto en que la persona interactúa (Tárraga et al., 2018).

De este modo, podemos partir de un hecho básico. Cuando hablamos de Altas Capacidades hablamos de alumnos o alumnas que poseen unas características especiales dentro de las que encontramos una inteligencia o CI alto, una elevada creatividad y una gran motivación o dedicación a la tarea. Todo esto hace referencia a que son alumnos que tendrán unas NEE y que requerirán de un programa educativo específico o PT para trabajar dentro del aula. El objetivo principal es que estos alumnos puedan establecer el ritmo normal del aula sin que afecte a su situación tanto académica como emocional, además de que el refuerzo mayor debe estar fuera del aula, es decir, en casa.

En lo referente al Síndrome de Down, según la RAE, se define como una enfermedad producida por la triplicación total o parcial del cromosoma 21, que se caracteriza por distintos grados de retraso mental y un conjunto variable de anomalías somáticas, entre las que destaca el pliegue cutáneo entre la nariz y el párpado, que da a la cara un aspecto típico. Según la

OMS, El síndrome de Down es una alteración genética causada por la existencia de material genético extra en el cromosoma 21 que se traduce en discapacidad intelectual. La incidencia estimada del síndrome de Down a nivel mundial se sitúa entre 1 de cada 1.000 y 1 de cada 1.100 recién nacidos. En cuanto al Síndrome de Down Mosaico, sucede cuando una copia adicional del cromosoma 21 se encuentra presente en algunas, no todas, las células del cuerpo. Los cromosomas contienen toda la información genética que indica al cuerpo cómo desarrollarse y funcionar, la mayoría de las personas tiene 46 cromosomas en total (23 pares) en cada célula del cuerpo. Uno de los cromosomas de cada par proviene del padre y el otro cromosoma de cada par proviene de la madre. Podemos ver una representación de esto en la figura siguiente:

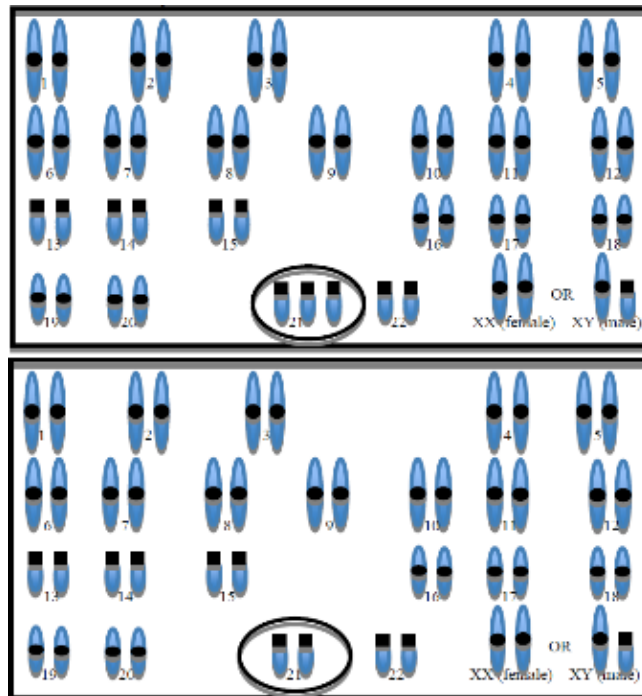


Figura 3: Síndrome de Down Mosaico

Fuente: Down Syndrome Program (2007)

Solo entre el 1 % y el 2 % de las personas con síndrome de Down pueden dar lugar a tener Síndrome de Down Mosaico.

Estas son algunas de las características que giran en torno a la aparición, diagnóstico, tratamiento y desarrollo de personas con Síndrome de Down Mosaico:

- Los niños/as con este síndrome tienen que recibir un tratamiento adecuado desde los primeros meses de vida. El tratamiento debe ser multidisciplinar de manera que abarque las distintas áreas que están afectada en cada uno: fisioterapia, logopedia, terapia ocupacional, psicomotricidad, etc.
- Todos deben escolarizarse como cualquier otro niño/a. Antes de elegir el centro educativo de nuestro hijo/a, el equipo psicopedagógico debe evaluar sus capacidades y necesidades de apoyo y, en función de éstas, podrá asistir a un Centro de Educación Especial o a un Centro ordinario de integración.
- Cuando llegan a adultos y adultas, aunque con las dificultades que implica integrarse en una sociedad que discrimina, sí que pueden conseguir un trabajo adecuado a sus capacidades en un Centro Especial de Empleo o en una empresa ordinaria si cuentan con los apoyos necesarios. En caso de que sus limitaciones les impidan trabajar, pueden acudir a un Centro Ocupacional.
- Actualmente tienen una esperanza de vida mayor que en otras épocas. Aun así, envejecen antes. Cuando llegan a mayores, tienen mayores probabilidades de padecer Alzheimer.

En cuanto a las características para identificar a una persona con Síndrome de Down Mosaico debemos tener en cuenta factores como las características intelectuales y cognitivas (inteligencia, memoria, percepción y atención) dentro de lo que cabe destacar que son personas que muestran un retraso mental leve, en un porcentaje más bajo que un Síndrome de Down normal, lentitud para percibir o comprender, dificultades en la conceptualización y abstracción en distintos contextos, problemas de memoria a corto o largo plazo, dificultad en la planificación de estrategias, desorientación espacial y temporal y les cuesta entender el doble sentido, entre muchas más cosas; las características de la personalidad entre las que destacamos, baja tendencia de exploración y escasa iniciativa, poca capacidad de controlar sus emociones, tendencia a mantener su conducta y resistencia al cambio, baja capacidad de reacción y respuesta además de destacar que son muy perfeccionistas en su trabajo, los identifica la constancia, tenacidad, responsabilidad y puntualidad; por último, nombramos los rasgos físicos característicos que muestran:

- Cara plana y nariz pequeña y plana.

- Ojos achinados, almendrados, con fisuras oblicuas palpebrales. Las aperturas de los ojos se inclinan hacia arriba.
- Oreja displástica. Desarrollo anormal de las orejas.
- Bajo desarrollo óseo del tercio medio del rostro.
- Maxilares y boca reducidos, con mala oclusión dental, lo que les puede obligar a respirar por la boca. Los problemas en la respiración afectan al desarrollo de las mejillas y limita la capacidad pulmonar.
- Pliegue profundo en el centro de la palma de la mano.
- Falange central displástico. Un solo surco de flexión en el quinto dedo, en lugar de dos.
- Pliegues epicentrales. Pliegues de piel extras en la parte exterior del ojo.
- Pelvis displástica. Desarrollo anormal de la pelvis (visible a través de rayos X).
- Problemas de desarrollo corporal. Menor estatura media que la población general, con cierta tendencia a la obesidad.

Cabe destacar, que no hay ninguna relación entre el grado en que se manifiestan los rasgos faciales y el nivel cognitivo que pueden alcanzar.

En cuanto al tema social, es importante conocer los distintos rasgos de personalidad que nos puede ofrecer el alumno en cuestión, pero por lo general suelen estar marcados por el estereotipo de “personas cariñosas” aunque luego puede haber algún problema de conducta que haya que trabajar o dificultades a la hora de comunicarse que no permitan la capacidad de sociabilizar con el resto de los compañeros.

Es importante facilitar la capacidad de habilidades sociales a través de fomentar el contacto con otras personas a través de actividades lúdicas y deportivas, escuelas de vida y refuerzos para facilitar su integración y participación en entornos normalizados.

A la hora de hablar de la competencia emocional, es necesario definir a que nos referimos con emociones y con la misma competencia emocional.

Las emociones según la RAE son una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática o el interés, generalmente expectante, con el que se participa en algo que está ocurriendo.

Las emociones son aquellos sistemas de adaptación al medio que han permitido sobrevivir a la humanidad. Los niños/as con Altas Capacidades, por sus características,

muchas veces no son capaces de gestionar estos sistemas que les permiten encontrarse bien consigo mismos y con los demás, por lo que se hace imprescindible trabajar este aspecto. El manejo de estas emociones les ayudará a adaptarse a las situaciones que se les pueda presentar tanto en su vida diaria como en su vida escolar. (Carpena, 2006)

La competencia socioemocional, por tanto, podemos decir que es el conjunto de habilidades y destrezas que posibilitan manejar las emociones del individuo de tal manera que puede sentirse bien consigo mismo y con los demás y, en consecuencia, superar los problemas que se le presentan en la vida diaria, ya sean personales, sociales, académicos o laborales.

2.3. MARCO LEGAL

La competencia socioemocional en el alumnado con Altas Capacidades es el punto de partida por el que se desarrolla este TFM. Por lo tanto, a continuación se va a mostrar la situación actual de este alumnado según el punto de vista normativo.

Según la anterior ley educativa LOE en el artículo 58 (antiguo 76) dice: «Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con Altas Capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades»

En el artículo 2.2.2 del capítulo 1 del Decreto 138/2002 de 8 de octubre por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado de Castilla-La Mancha, se especifica que los alumnos con sobredotación intelectual se consideran alumnos con necesidades educativas especiales por presentar una capacidad, ritmos y estilos de aprendizaje diferentes a los demás alumnos de modo que requerirán de una atención específica de apoyo educativo a través de las medidas establecidas en el Plan de Atención a la Diversidad.

Para llevar a cabo las medidas previstas en el Plan de Atención a la Diversidad, en la Resolución del 8 de julio de 2002 de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa prevé las funciones, prioridades de actuación del modelo de intervención de los profesionales de apoyo.

Es en el Decreto 85/2018, de 20 de noviembre, por el que se regula la inclusión educativa del alumnado en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. [2018/13852] donde el enfoque inclusivo sobre el cual se enmarca la legislación internacional, las modificaciones de la legislación orgánica en materia de educación, así como la propia demanda de la comunidad educativa ante la aparición de nuevas necesidades, obligan a la actualización de la normativa y a la publicación de dos decretos diferenciados que regulen en mayor extensión y profundización, la atención a la diversidad y la orientación educativa en nuestra comunidad.

En el artículo 4, apartado c podemos encontrar: «las adaptaciones curriculares de profundización y ampliación o los programas de enriquecimiento curricular y/o extracurricular para el alumnado con altas capacidades».

Además en el Artículo 12 nos informa de la flexibilización para el alumnado con altas capacidades, la flexibilización supone reducir el tiempo de permanencia en las distintas etapas, ciclos, grados, cursos y niveles en los que se organizan las enseñanzas del sistema educativo anteriores a la enseñanza universitaria

La medida de flexibilización se adoptará cuando en la evaluación psicopedagógica actualizada, acreditadas las altas capacidades intelectuales del alumnado por parte del Equipo de Orientación y Apoyo o el Departamento de Orientación del centro educativo, se valore que la medida es adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y social y que tiene garantías de alcanzar los objetivos del curso al que accede.

Para la adopción de esta medida se requiere el correspondiente dictamen de escolarización, la propuesta de la Inspección de Educación, la conformidad expresa de las familias o tutores y tutoras legales, y un plan de trabajo que contemple los ajustes educativos acordes a las características del alumnado a poner en marcha en el curso en el que se va a escolarizar.

En el caso de que la adopción de esta medida suponga un cambio de etapa educativa el Plan de Trabajo se realizará conjuntamente por los equipos docentes implicados.

Cuando la propuesta de flexibilización afecte a la consecución de un título académico, los centros educativos deberán acreditar, en coherencia con lo establecido en la normativa que establece la obtención del título correspondiente, que el alumnado tiene adquiridas las competencias de la etapa educativa que se pretende flexibilizar.

Las decisiones curriculares tomadas, una vez autorizada la flexibilización, estarán sujetas a un proceso planificado de seguimiento y evaluación, teniendo carácter reversible cuando el alumnado no alcance los objetivos propuestos en su plan de trabajo, previa resolución de la dirección general competente. En este caso, cursará la etapa, ciclo, grado, que le hubiera correspondido antes de adoptar la última medida de flexibilización.

Por otro lado, la LOMCE, indica, en su artículo 14 muestra que:

Todo alumnado con Altas Capacidades se engloba bajo el término Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, y que se propondrán las medidas necesarias que avalen su proceso de aprendizaje. Se cree que este tipo de alumnado, por sus características, progresa sin problema y es capaz de asumir cualquier contratiempo, ya sea en un vida personal como académica (LOMCE 8/2013)

No obstante, Borges, Hernández y Rodríguez (1988), sostienen que es un mito pensar que los superdotados rinden más y mejor que las personas que no tienen estas habilidades. Necesitan apoyo y ayuda para poder seguir con su vida.

2.4. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Este TFM está contextualizado en la intervención socioemocional del alumnado con Doble Excepcionalidad de Síndrome de Down y Altas Capacidades en la Educación Primaria, de tal manera que mejore tanto su rendimiento académico en el aula como la situación emocional que complica la inclusión y la adaptación de este tipo de alumnado dentro del aula y el curso escolar.

El objetivo principal con el que se plantea este TFM es trabajar la competencia socioemocional en el alumnado con Doble Excepcionalidad, trabajando a través de adaptaciones a sus necesidades académicas, sociales y personales con diferentes objetivos entre los que destacamos:

- Favorecer la inclusión y la adaptación del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje para alumnos con doble excepcionalidad.
- Crear y establecer actividades que conlleven las capacidades socioemocionales para trabajar en alumnos con necesidades educativas especiales.

A través de estos objetivos, la motivación principal es que el alumno con Altas Capacidades y Síndrome de Down este integrado en el aula, incluido en los grupos y a gusto dentro del desarrollo normal académico y a su misma vez trabajar con la competencia socioemocional.

La motivación depende de distintos factores y variables, combinadas y diferentes de una persona a otra. La motivación de una persona va a depender de que tenga una sólida autoestima y se enfrente a retos de su interés, que le resulten útiles y cuya autoeficacia perciba. Estas características, variables y factores deben hacerse extensibles a toda la comunidad educativa dada su relevancia en el aprendizaje.

1. PROCESO Y MÉTODO

3.1. CASO ESPECÍFICO DE UN ALUMNO/A CON DOBLE EXCEPCIONALIDAD

El alumno sobre el que se va a elaborar un Plan de Actuación e Intervención se encuentra actualmente en un centro escolar concertado. Este centro escolar se trata de un colegio de línea 2, con Educación Primaria y Educación Infantil, situado en un pueblo de la provincia de Toledo, Burujón. Actualmente, nuestro alumno en cuestión tiene 8 años y se encuentra cursando Tercero de Educación Primaria.

En Primero de Primaria fue cuando el consejo escolar junto con el grupo de orientación, diagnosticaron mediante observación, análisis de producciones y pruebas de inteligencia que su coeficiente intelectual superaba la media, 136 lo que ha verificado que se trata de un Alumno que posee Altas Capacidades, mientras que el Síndrome de Down fue diagnosticado desde el principio y trabajado desde Atención Temprana. Tras esta evaluación, se puso en marcha un Plan de Actuación Personalizado para esta Doble Excepcionalidad poco común aplicando las medidas necesarias y oportunas para que el alumno se sintiera lo más como y natural dentro del aula. Nuestro alumno lleva con sus compañeros desde el principio de infantil, pero aun así no se siente integrado en el aula y está teniendo problemas socioemocionales que afectan a sus calificaciones, sobre todo a la hora de realizar trabajos en grupo o colaborativos.

El plan de Actuación e Intervención se desarrollará en función de las dificultades y barreras que muestra el alumno dentro del área.

3.1.1. ASPECTOS RELEVANTES PERSONALES

El alumno de nuestra investigación tiene diagnosticada una Doble Excepcionalidad, desde su nacimiento fue diagnosticado con Síndrome de Down debido a sus características cromosómicas y físicas. Es en el primer curso de primaria cuando se decide analizar su capacidad intelectual ya que, a pesar de las dificultades que muestra, es un alumno que destaca por su fluidez y rapidez intelectual, desafiando así una de las características que suelen presentar las personas con dicho síndrome como es el retraso mental. Por esta característica tan asombrosa, se le realiza un test y los resultados identifican que posee un coeficiente intelectual de 136, por lo que se le diagnostica Altas Capacidades, confirmando así su doble Excepcionalidad. Su personalidad es muy notable, siempre ha mostrado mayor interés que el resto de sus compañeros aunque en periodos cortos de atención, destacando factores como la curiosidad, la observación y una excelente memoria además de unas grandes

capacidades para el razonamiento independientemente de sus dificultades a la hora de expresarse (factores contradictorios de un Síndrome de Down)

Dentro del entorno familiar, ciertos de los factores nombrados anteriormente se iban haciendo cada vez más notable, siendo un niño que prefería jugar con juegos de inteligencia en vez de utilizar los adaptados o correspondientes para su edad. También destacan que desde casi un bebe lograba realizar trazos de escritura y numéricos, además de tener una comunicación fluida sobre cualquier tema que le pareciera importante.

Dentro de este afán de conocimiento, cabe destacar que es un niño que ofrece mucho interés por todo el tema informático, le encanta trabajar con los ordenadores y tablets. También muestra gran interés por el cine y series de acción y razonamiento.

A la hora de trabajar en equipo o realizar trabajos colaborativos, su personalidad sobre los conocimientos le convierten en el líder del grupo, factor que no les hace un gran favor respecto a sus compañeros, debido a que no siempre debe tener él la razón o las cosas se deben hacer como él las plantea y ante un desacuerdo puede llegar a mostrar una rabieta o negarse a trabajar. Además, es un niño muy perfeccionista, es exigente tanto consigo mismo como con los demás, siendo este un factor en contra también a la hora de realizar trabajos en grupo, debido a que el alumno entra en un proceso de frustración que lo bloquea totalmente.

Otra característica que debemos destacar sería que es muy sensible y susceptible. Siente que es diferente a los demás, pero tiene pleno conocimiento de su enfermedad y asegura y afirma que tiene Síndrome de Down, lo cual en ocasiones, le ha podido generar burlas de sus compañeros. Esto tiene un efecto en su estado mental, por lo que en cualquier caso le afecta más de lo habitual. En multitud de ocasiones se siente incomprendido y además es muy independiente y muestra problemas de sociabilización. Se lleva bien con la familia y los niños menores que él, pero tiene problemas para llevarse bien con sus compañeros a la hora de establecer relaciones sociales.

3.1.2. ASPECTOS RELEVANTES DE LA HISTORIA ESCOLAR

Este alumno lleva con nosotros desde la etapa de Educación Infantil, por lo que hemos podido observar desde el inicio de su educación. Durante esta etapa, las profesoras hacían referencia a que era un alumno que aprendía rápidamente, era capaz de leer con fluidez y se inició en la escritura mucho antes que el resto de sus compañeros, siendo un caso extraño en las características que normalmente presenta un Síndrome de Down. Destacan que era un caso que nunca olvidarán debido a esa rareza en su comprensión.

Fue en la etapa de Educación Primaria cuando los aspectos relacionados con la Altas Capacidades eran más llamativos, por lo que se decidió evaluar en el primer curso de esta etapa, siendo sus logros el aspecto más relevante a destacar.

Destaca mucho en las áreas de Matemáticas y Ciencias Naturales, principalmente en temas en los que aparecen datos de química o tecnología. Dentro de las otras asignaturas pertenecientes a su curso, destaca sobre todo por el razonamiento entre conceptos.

3.1.3. DIFICULTADES Y NECESIDADES ESPECÍFICAS

Las dificultades que presenta nuestro alumno no están principalmente relacionadas con los contenidos ni el estudio, sino que se focalizan en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Sus relaciones sociales se ven afectadas debido a su situación, es decir, al no tener dificultad para obtener y aprender y razonar los conocimientos, hace que en algunas ocasiones no se sienta motivado o se aburra dentro del sistema normal del aula, produciendo que pierda el interés en el desarrollo normal del aula. Cabe destacar la dificultad que presenta para realizar actividades motoras. Se niega a salir a la pizarra y a participar en actividades de representación, prefiere realizar sus participaciones desde su lugar de asiento.

«Una persona inteligente no es la que más sabe, sino la que más ve soluciones de problemas; la inteligencia es la capacidad de resolver problemas» (Llinas Rodolfo, 2016) pero a su vez se contrasta con las palabras «Si la capacidad ha de transformarse en talento, la educación es lo que está en medio» Tourón, J, 2016).

Con todo esto cabe destacar que el papel de los docentes en este caso es fundamental y se ha de participar de forma activa para la creación de necesidades y propuestas de mejora hacia las dificultades que nuestro alumno pueda presentar. A continuación se van a mostrar varias dificultades y propuestas para realizar en este caso particular.

DIFICULTADES	PROPUESTAS
<i>Comprender que tiene una situación o capacidad diferente con respecto a sus iguales</i>	Mejorar el autoconcepto y la aceptación de uno mismo como condición indispensable básica para que su rendimiento académico no se vea afectado por dichas emociones.
<i>Seguir el ritmo de aprendizaje y trabajo del aula ordinaria.</i>	Enriquecer su proceso de enseñanza-aprendizaje mediante proyectos, trabajos, tareas y/o actividades de investigación y ampliación.
<i>Realizar actividades, tareas o trabajos en grupo grande, pequeño o por parejas.</i>	Aprender a tomar decisiones en grupo, respetar las opiniones de los demás y llegar a un acuerdo compartiendo puntos de vista y perspectivas.
<i>Integrarse en el grupo-clase</i>	Establecer relación e interacción con sus compañeros/as.

Tabla1: Dificultades de nuestro alumno

Fuente: Elaboración propia

Estas propuestas mostradas anteriormente serán los objetivos principales a tener en cuenta a la hora de realizar la intervención de nuestro alumno y las cuales se evaluarán al final de ella.

3.1.4. ESTILO DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIA CURRICULAR

Las características que definen al alumno con altas capacidades delimitan un estilo de aprendizaje basado en la curiosidad, el descubrimiento, la observación y el análisis, que a su vez presenta dificultades físicas, motoras y sociales. El alumno tiene muchas ganas de aprender y por ello utiliza el cuestionamiento como su principal herramienta de aprendizaje. Realiza, desde bien pequeño, muchas preguntas acerca de lo que le va interesando con el objeto de conocer, cada vez, más aspectos sobre su entorno. Además, es muy memorístico y eso facilita el recuerdo de todo aquello que va asimilando durante el proceso de enseñanza.

El nivel de Competencia Curricular es aquel que explica los conocimientos que posee el alumno para conseguir las competencias básicas del periodo educativo y las áreas de la etapa a las que corresponde. Todo este proceso se va a ver afectado buscando la colaboración y la participación del alumno en el aula y con sus compañeros, además de tener que desarrollar las clases de una forma más dinámica intentando que nuestro alumno no se desmotive y desconecte del hilo normal del aula. Es un trabajo que ha de estar coordinado por todo el equipo de docentes que intervengan en la educación de nuestro alumno además de supervisado por el equipo de coordinación y orientación del centro.

3.2. METODOLOGÍA

Desde sus estudios de la instrucción, Castejón (1997) propone que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante partir de un problema o centro de interés. El objetivo es desarrollar habilidades socioemocionales que permitan a nuestro alumno sentirse bien consigo mismo y, por tanto, mejorar su rendimiento académico que se está viendo afectado por su comportamiento y todas las dificultades que va experimentando.

Como señalan Garzón y Vivas (1999), nos referimos un enfoque constructivista como un proceso en el que los docentes no aportan conocimientos, sino ayuda, apoyo dirigido a los estudiantes para que los construyan. Por lo tanto, al interferir, se tendrán en cuenta las siguientes condiciones:

CONDICIÓN 1	El conocimiento es la construcción del sujeto, no sólo la recepción.
CONDICIÓN 2	La actividad espiritual del estudiante es un caso esencial en la percepción de los aprendizajes
CONDICIÓN 3	El conocimiento está diseñado en una relación cercana con el contexto, es decir, la interacción entre compañeros de clase, maestros, contenido y posiciones, todos están relacionados entre sí.

Tabla 2: Enfoque Constructivista

Fuente: Garzón y Vivas (1999)

Se trata, entonces, de hacer que el alumno se convierta en el protagonista de su aprendizaje, que construya su conocimiento, que lo manipule. El docente actuará como mediador entre la situación problemática que se le plantea, sus ideas previas y lo que debe aprender. Pero es el propio alumno, mediante su propia acción, el que va edificando el conocimiento. Para esta enseñanza, se respetarán los principios básicos de los métodos constructivistas de enseñanza.

En general, la metodología que se va a utilizar durante el proceso de intervención en el aula con nuestro alumno con Síndrome de Down Mosaico y Altas capacidades estará basada en el planteamiento y métodos constructivistas para la enseñanza, además se aplicará durante todo el curso escolar con el alumno y su aula en cuestión.

El principal objetivo es que el alumno obtenga el papel de investigador de sus propias emociones, conocimientos, afán, trabajo y las dificultades que pueda encontrar durante el periodo de cambio.

En la siguiente tabla se va a mostrar cómo debe ser el tipo de aprendizaje de un niño con alto rendimiento y Síndrome de Down en el aula:

<p>Debe ser dinámico, no aburrido. Debemos recordar que estos niños comprenden con mayor velocidad aquello que se está enseñando además de que si un tema es repetitivo puede llegar a desconectar, debe ser participe dentro del desarrollo de las clases.</p>		
<p>Contar con diferentes estrategias al alcance de ellos. Como decíamos en el párrafo anterior, estos niños suelen aburrirse y cansarse rápidamente. Esto puede generar euforia o bien desconexión extrema en ellos. Para evitar esto, debemos estar atentos para poder contar con diferentes estrategias educativas.</p>	<p>Tipo de aprendizaje</p>	<p>Tener un mentor o guía. Muchas veces un niño con estas características precisa que tenga un acompañante o mentor que le guíe y ayude. Además, este podrá comprender muchas de las actitudes que sus compañeros no entiendan.</p>
<p>Centrarse en sus propios intereses. Siempre se debe tener en cuenta los propios intereses de los niños (tengan o no necesidades educativas) para poder encontrar la estrategia de intervención acorde a cada uno de ellos.</p> <p>Reconoce sus fortalezas y entiende sus debilidades. Debemos tener en cuenta en qué áreas el niño se siente a gusto y en cuáles no, cuáles forman parte de sus habilidades naturales y cuáles son sus dificultades.</p>		

Tabla 3: Tipos de Aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

El propósito de este TFM es trabajar las competencias socioemocionales de nuestro alumno con el fin de mejorar su estancia y comportamiento dentro del aula, así como su rendimiento académico, el cual se veía afectado por problemas sociales.

3.2.1. HERRAMIENTAS CONSIDERADAS

Dentro de las herramientas vamos a hablar sobre todos aquellos materiales principales que se tienen en cuenta para llevar a cabo el correcto progreso de las clase en general.

En primer lugar vamos a hablar de los Pictogramas, estos son imágenes representativas de una palabra o acción y se utilizan como herramienta de motivación y ayuda para la lectura y comprensión de situaciones. Varios estudios han demostrado que el uso de pictogramas en las aulas resulta muy positivo debido a que sirve como herramienta de lectura fácil y que a los alumnos les resulta más fácil de comprender.

Los pictogramas constituyen un recurso capaz de adaptarse a diversos propósitos comunicativos en la enseñanza que se desarrolla en contextos de diversidad. Especialmente para los alumnos con necesidades educativas especiales y afectaciones del lenguaje resulta un apoyo esencial que facilita la comprensión de “su mundo” y de los mensajes de su entorno. Los pictogramas son perceptibles, imágenes simples y pueden encontrarse en imagen real o dibujo. Estas cualidades son de gran ayuda para cualquiera, pues todos necesitamos claves que nos ayuden a entender el mundo y “ordenarlo” en nuestra mente.

A través de los pictogramas podemos leer, escribir, aprender a reproducir e identificar sonido, además podemos utilizarlos para explicar actividades o explicar el desarrollo de un aula, es decir, exponer de forma ordenada las actividades que se van a realizar dentro de la clase de modo que los alumnos tengan un guion y sepan estructurar el contexto y tiempo de las actividades, además de poder preparar la siguiente.



Figura 4: Pictogramas básicos

Fuente: Ramírez, R. (2020)

En segundo lugar hablamos de los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC), también conocidos como apoyos a la comunicación, son formas de expresión distintas al lenguaje hablado, que tienen como objetivo aumentar o compensar las dificultades de comunicación y lenguaje de muchas personas.

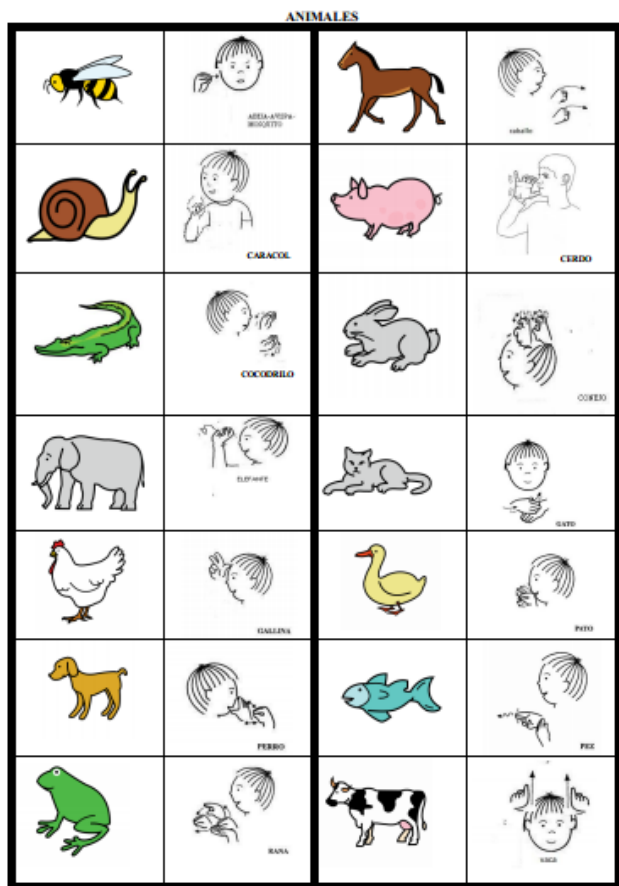
La comunicación es un proceso interactivo por el que se produce un flujo de información y de relaciones compartidas que generan cambios, más o menos perceptibles, en el estado físico y/o mental de los miembros que participan en esa interacción. (Tamarit, 1993).

Según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE), es el trato, correspondencia entre dos o más personas, o la transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor. Como se puede ver en lo anterior, la comunicación es un proceso de intercambio de información con un propósito específico.

El uso de estos apoyos beneficia a cualquier persona con dificultades en la comunicación, estando especialmente indicado para facilitar la comunicación con personas discapacidad de la comunicación, personas con discapacidad intelectual, personas discapacidad del habla, personas extranjeras, personas mayores con algún deterioro cognitivo.

Dentro de los signos de apoyo destacamos los signos arbitrarios que representan cualidades de las cosas (formas de los objetos, acciones características, movimientos, distintivos profesionales, zonas del cuerpo (para designar nombres de personas), etc.

En la lengua de signos, además de usar estos signos manuales, también se utilizan gestos faciales y corporales; por ejemplo, para preguntar se inclinan los hombros y se frunce el ceño, acompañando la pregunta. El orden de los signos para construir frases es sujeto-adjetivo-objeto-verbo-lugar-pregunta. Dentro de la lengua de signos, encontramos lo que es el lenguaje y diccionario bimodal que siguen la estructura del lenguaje oral, es decir, se va representando cada signo según vamos diciendo la palabra correspondiente. Para utilizar la comunicación bimodal se toma el vocabulario de los signos de la Lengua de Signos.



Figuras 5 y 6: Lenguaje bimodal
Fuente: Diccionario Bimodal (2018)

3.2.2. CONSEJOS POST-INCIDENTE

En la publicada nueva Guía de Debriefing Post-incidente (2022) nos encontramos con muchas pautas a seguir tras ocurrir incidentes dentro de las aulas, tanto conductuales como de fracaso en las actividades, además de material que puede ser muy relevante.

El debriefing, proceso que desarrollamos posterior a un incidente es una práctica aprobada (Departamento de Salud de Reino Unido, 2014) que ayuda a las personas que reciben apoyos en los centros de atención socio-sanitaria (y al personal que las apoya) a recuperarse y aprender de una crisis o incidente, ayudando a reducir las prácticas restrictivas. El debriefing posteriores a los incidentes que se realiza con buena calidad ayuda a reparar, construir y mantener las relaciones, permitiendo que las personas se sientan seguras y protegidas. Ayuda a las personas a comprenderse mejor a sí mismas, les da más control y les ayuda a comunicar sus necesidades de forma más eficaz. Esto conduce a mejores resultados para las personas, las familias y el personal (Guía de Debriefing Post-incidente, (2022) 3)

Es importante adjuntar dos de sus principales manuales de trabajo como principal manual de guía para poder trabajar con ellos en el aula:

APOYO POST-INCIDENTE	APRENDIZAJE POST- INCIDENTE
Comprueba que la persona con discapacidad (y el personal implicado) están seguros y gestiona cualquier aspecto práctico (por ejemplo, si hay lesiones).	Pregúntate si eres la persona más adecuada para guiar el aprendizaje posterior al incidente.
Utiliza estrategias que faciliten la comunicación (por ejemplo, en el pasaporte de comunicación de la persona o en las estrategias generales indicadas anteriormente). Esto es especialmente importante en momentos de mucho estrés (por ejemplo, después de un incidente), ya que esto puede afectar a la capacidad de la persona para procesar lo que le estás	Elimina cualquier distracción o desencadenante sensorial para ayudar a la persona a concentrarse en lo que es importante. Deja que se sienta donde esté más cómoda (por ejemplo, en un saco de judías, en el suelo, en su cama, en una mesa) y utiliza cualquier equipo sensorial o reconfortante que necesite.

diciendo	
Dí lo menos posible. Intenta evitar sobrecargar más a la persona reduciendo tu lenguaje al mínimo. Mantén la voz lo más calmada y suave posible.	Pregunta si la persona desea tener una sesión más larga o varias más cortas y por supuesto, evita juzgar a esa persona.
Tranquiliza a la persona, mostrándole atención de forma directa (por ejemplo, ofreciéndole una bebida) o una actividad que sepas que le tranquiliza (por ejemplo, dándole un su objeto sensorial preferido o permitiéndole caminar).	Utiliza las estrategias de comunicación del pasaporte de comunicación de la persona y/o las estrategias generales, esto es especialmente importante, ya que es probable que a la persona le resulte difícil recordar y hablar sobre el acontecimiento angustiante.
Evitar hacer preguntas. Esta no es la prioridad ahora (véase “Aprendizaje posterior al incidente” más adelante).	Intenta ayudar a la persona a entender la secuencia de acontecimientos que condujeron al incidente. Utiliza el menor número de palabras posible (p. ej., “Estabas viendo la televisión. La alarma de incendios se disparó”).
Comprueba el entorno de la persona. Trata de alejarla del lugar en el que experimentó la angustia y de los estímulos sensoriales (p. ej., luces brillantes, sala común muy concurrida, televisión a todo volumen) que probablemente le resulten difíciles.	Apoyo a la persona para que piense en lo que le causó la angustia y describe las emociones de la persona y su impacto sin juzgarla.
Intenta restablecer las rutinas y hacer las cosas lo más claras y predecibles posible. Esto ayudará a crear sentimientos de seguridad y promoverá la recuperación.	Apoya a la persona para que explore lo que podría hacer de forma diferente la próxima vez y termina la sesión describiendo lo que el personal hará para apoyar a la persona utilizando frases cortas y sencillas.

Tabla 4: Apoyo y Aprendizaje Post-incidente

Fuente: Guía de Debriefing Post-incidente (2022)

3.3 ACTIVIDADES

1. ¿QUÉ COMPAÑERO/A ELIGÉS?

ASIGNATURAS

Lengua y Literatura

OBJETIVOS

- Conocer a los compañeros
- Describir a un compañero
- Trabajar la lecto-escritura
- Trabajar el dibujo y el trazo
- Observar las características de los compañeros.

COMPETENCIAS

- Describir manifestaciones culturales, artísticas y propias de las personas, explorando sus características con actitud abierta e interés.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse, dar las gracias; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar indicaciones e instrucciones; expresar la pertenencia, la cantidad y el espacio.
- Describir rutinas y actividades sencillas de la vida cotidiana que se realicen paso a paso, utilizando principios básicos del pensamiento computacional de forma guiada.

CONTENIDOS

El colegio: Organización escolar, la clase, los compañeros, el material escolar, espacios físicos

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Reconocer las relaciones simples de parentesco, conocer sus apellidos y expresar su reconocimiento y aprecio por la pertenencia a una familia con características y rasgos propios.

Entender las tareas y responsabilidades básicas de los miembros de la comunidad educativa.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

- 1.1. Identifica las relaciones de parentesco y discrimina los roles familiares.
- 1.2. Conoce sus apellidos y la pertenencia a una familia con características y rasgos propios.

1.3. Representa a los distintos miembros de su familia a través de la pintura y el dibujo y escribe los nombres de cada uno de ellos.

1.4. Respeta las normas de convivencia y las reglas establecidas en la familia y en la clase.

2.1. Identifica a los miembros de la comunidad escolar y respeta las tareas que desempeñan las personas que trabajan en el colegio.

2.2. Utiliza la asamblea de clase como medio para plantear y resolver conflictos

2.3. Respeta a los demás y las normas establecidas (escucha las intervenciones, espera el momento de intervención, aporta ideas, hace preguntas en relación con el tema, etc.).

ACTIVIDAD

La actividad consiste en dibujar y describir a un compañero aleatoriamente.

En primer lugar, los alumnos ordenadamente van a coger un papel con el nombre de un compañero aleatoriamente para que ninguno de los alumnos se quede sin descripción o dibujo. Tras obtener cada alumno su papel con el nombre de un compañero o compañera, los alumnos comenzaran a realizar la actividad.

La actividad se realizará de forma individual, dentro del aula principal de la clase, sin realizar ningún cambio relevante para proporcionar la tranquilidad de los alumnos durante la realización de la actividad.

Tras realizar el dibujo y la descripción los alumnos dentro del tiempo establecido podrán presentar o intercambiar las descripciones con el compañero o compañera para que puedan observarlo.

Está totalmente prohibido utilizar palabras mal sonantes, insultar o hacer referencias y comentarios despectivos en las descripciones, además de observar que los dibujos no tengan ningún aspecto que pueda afectar o desagradar al compañero descrito.

En cuanto a nuestro alumno con Altas capacidades, en el caso de terminar la actividad antes que el resto de sus compañeros pasará a ser tutor/revisor de la actividad y poder ayudar al resto de sus compañeros. De tal forma que el alumno, además de ayudar, no pierda la atención ni el interés para realizar el correcto desarrollo de la actividad.

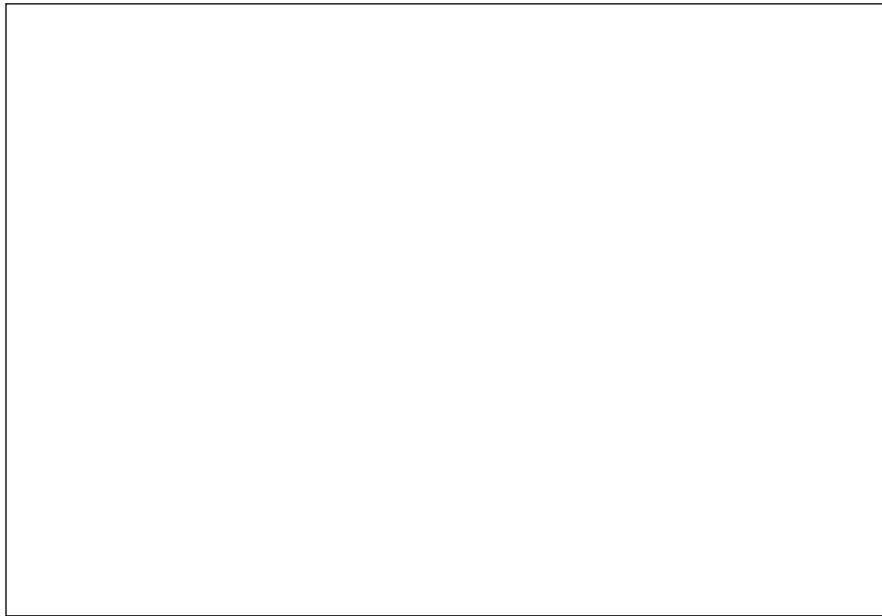
MATERIALES

- Fichas
- Lápiz / Bolígrafo
- Lápices de colores

- Caja con los nombres de los compañeros.

¿QUÉ COMPAÑERO ELIGES?

DIBUJA Y DESCRIBE AL COMPAÑERO QUE TE HA TOCADO
ALEATORIAMENTE



COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Los alumnos cogen aleatoriamente un papel con el nombre del compañero que tienen que describir y dibujar. Cuando le tienen se encuentran sentados en su sitio, para que nuestro alumno con Doble excepcionalidad pueda trabajar mientras tanto, será el encargado de sujetar la bolsa que contiene los nombres para atrapar su atención y entretenerlo.

Hasta este punto el desarrollo normal de la actividad es adecuado.

Seguidamente todos los alumnos comienzan la actividad y dibujan y escriben de forma breve una descripción del alumno.

El alumno con necesidades destaca por su rapidez en terminar y su perfeccionismo en el dibujo (principalmente en colorear la figura) pero en la descripción notamos una caligrafía temblorosa y grande, pero su lectura es fácil.

Tras haber terminado, se le propone el rol de ayudante de sus compañeros, para evitar que el alumno no pierda el interés por la actividad, en un principio consiguió mantener el rol de ayudante, pero tras varias participaciones, el alumno empieza a negarse a participar con algunos compañeros, lo que desembocó en su frustración y se negaba a participar más en la actividad.

Ante esto, se aceleró el proceso de presentaciones delante de los compañeros mientras los demás terminaban, es decir, comenzaron a salir de uno en uno a la pizarra para explicar su descripción y enseñar el dibujo. Cuando el alumno con Doble Excepcionalidad se encuentra más tranquilo, se consigue que salga a la pizarra y muestre su descripción, a la hora de expresarse notamos que se traba con ciertas expresiones e incluso muestra problemas en la lectura de la "L", intercambia las sílabas "la" y "le" por "al" y "el", pero reflexiona y lo corrige rápidamente, se consigue que realice la actividad al completo y también se añade que presta atención a los compañeros de las presentaciones debido a que muestra interés por los dibujos y por adivinar que compañero es, lo que hace que se finalice correctamente la actividad.

2. CIRCUITO DE EMOCIONES

ASIGNATURA

Valores Sociales y Cívicos

OBJETIVOS

- Identificar las distintas emociones.
- Nombrar y representar las distintas emociones.
- Trabajar cooperativamente con el grupo.
- Manejar un robot educativo con su debido cuidado
- Representar un pequeño teatro basado en emociones.

COMPETENCIAS

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.

CONTENIDOS

Las emociones y los sentimientos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Identificar emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos de su entorno.

Identificar emociones y sentimientos de otros, manifestando conductas empáticas y tomando decisiones adecuadas.

ESTANDARES DE APRENDIZAJE

4.1. Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos manifestando conductas empáticas.

4.2. Identifica acciones que promueven la igualdad entre hombre y mujeres.

4.3. Adopta comportamientos de acuerdo con la igualdad de géneros.

ACTIVIDAD

Esta actividad consiste en trabajar las distintas emociones que puede tener una persona durante la vida cotidiana (alegría, tristeza, frustración, etc.) donde los alumnos a través de lo explicado anteriormente podrán recrear con la ayuda del robot Anki Cozmo las distintas emociones y el resto de los compañeros tendrán que adivinar cuál de ellas está representando.



Seguidamente, los alumnos en grupos de cinco personas realizaran un pequeño teatro basado en las expresiones para que practiquen de forma colaborativa las distintas expresiones.

Este sería un ejemplo de guion a representar por los alumnos:

Alumnos 3 y 4 van paseando por un parque mientras que en un banco se encuentran a dos personas discutiendo (Alumnos 1 y 2), gritando y cabreadas, cada vez más fuerte llegando a casi las manos. Alumno 3 y 4 intentan calmarlos un poco, pero la cosa se pone peor, ellos sorprendidos y asustados, llaman a la Guardia Civil (Alumno 5) el cual se presenta rápidamente e interviene en la discusión furioso por lo que está ocurriendo. Finalmente, el guardia civil exitoso consigue detener a las dos personas que estaban gritando, se quedan más tranquilos y felices los paseantes y el guardia civil acaban con la historia.

MATERIALES

- Pizarra digital
- Robot Anki Cozmo
- Material para representar
- Guion explicativo de la situación a representar.
-

COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Tras el comienzo de la actividad durante el repaso de las emociones, al ser una presentación interactiva conseguimos la atención de todos los alumnos sin excepciones y la participación durante la misma es excelente.

A la hora de empezar a desarrollar la actividad, nuestro alumno con Doble Excepcionalidad al ver el robot Anki Cozmo su intención participativa es un poco exagerada debido a su gran interés por la robótica y la tecnología en general, por lo que se requiere su participación para elegir las emociones con la tablet, para que el robot realice las imitaciones. Para todo ello, las mesas estarán retiradas y los alumnos se sentaron en semicírculo para que todos puedan ver las funciones del robot y sus representaciones. La actividad se desarrolló con normalidad y el alumno participó adecuadamente en la función del control del robot con la ayuda del profesor de refuerzo.

En lo referente a la representación en grupos, el alumno se siente un poco incomodo en la preparación del teatro, pero no se frustra ni desmotiva, pone cierto interés en la participación. Su incomodidad llega a la hora de representar, el alumno se queda en blanco y le tienes que realizar pautas de iniciación a las frases de la representación y realizando gestos para que los imite dentro de su papel representativo. En cuanto a la atención por observar al resto de sus compañeros, participa en la identificación de emociones y es agradable su comportamiento.

3. JUGAMOS A SER CIENTIFICOS. HACEMOS UNA LAMPARA DE LAVA

ASIGNATURA.

Ciencias Naturales

OBJETIVOS

- Trabajar por parejas
- Crear una lampara de lava
- Trabajar correctamente con los materiales
- Observar la reacción y el proceso del experimento

COMPETENCIAS

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- Competencia digital.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender.

CONTENIDOS

- Iniciación a la actividad científica. Aproximación experimental a la misma. x
- Utilización de diferentes fuentes de información (directa, materiales analógicos y digitales).
- Utilización de diversos materiales, teniendo en cuenta las normas de seguridad. x Trabajo individual y en grupo. x Técnicas de estudio y trabajo. Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad. x Planificación y realización de proyectos y presentación de informes

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Obtener información relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, haciendo predicciones sobre sucesos naturales, integrando datos de observación directa e indirecta a partir de la consulta de distintas fuentes y comunicando los resultados.
2. Establecer conjeturas tanto respecto de sucesos que ocurren de una forma natural como sobre los que ocurren cuando se provocan, a través de un experimento o una experiencia

3. Trabajar de forma cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros, cuidando las herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.

ESTANDARES DE APRENDIZAJE

1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y por escrito.

1.2. Utiliza medios propios de la observación.

1.3. Consulta y utiliza documentos escritos, imágenes y gráficos.

2.1. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones.

4.1. Hace un uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de ocio.

4.2. Conoce y utiliza las medidas de protección y seguridad personal que debe utilizar en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

4.3. Presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital.

4.4. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

4.5. Conoce y respeta las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo

ACTIVIDAD

La actividad consiste en realizar por parejas el experimento de crear una lampara de lava.

En primer lugar llenamos el vaso de agua, hasta la mitad más o menos. Seguidamente echamos el colorante hasta que el agua obtenga el color que nosotros deseamos, para ello removemos con una pajita o un palo de madera.

A continuación echamos el aceite hasta completar casi el vaso de agua, removemos bien y es el momento de la pastilla efervescente, con mucho cuidado la introducimos dentro del

vaso y con ayuda de una linterna, vamos a poder observar cómo nuestra lampara de lava comienza a hacer burbujas y estas comenzarán a subir y bajar por el vaso formando la lampara de lava.

Video de refuerzo:

https://www.youtube.com/watch?v=axxEb4piLo4&ab_channel=guiainfantil

MATERIALES

- Dos vasos de plástico transparentes. Tamaño grande.
- Agua
- Aceite
- Colorante
- Pastillas efervescentes
- Pajita o palo de madera.
- Linterna

COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

La realización del experimento por parejas es una adaptación para que nuestro alumno con Doble Excepcionalidad debido a sus problemas motores o que presente algún signo de frustración o desinterés. Su pareja es elegida por el propio alumno y es una persona de confianza para él.

Llega el momento de la realización de la actividad, todo se desarrolla adecuadamente, los materiales resultan fáciles de usar, con ayuda del compañero es capaz de controlar las mediciones de aceite y agua correctas y todo se desarrolla correctamente. El problema se encuentra a la hora de la finalización de la actividad, tras introducir la pastilla efervescente y observar el resultado, nuestro alumno vuelve a introducir otra pastilla con la consecuencia de que el vaso rebosa. Tras esto el alumno se siente motivado y quiere seguir haciéndolo en el vaso de sus compañeros, creándose una situación de excitación para él acompañada de un periodo de rabieta al regañarle y apartarle del resto de los compañeros para que no siguiera realizando esa función.

Tras este periodo, el alumno se sienta en su silla y se niega a integrarse con el grupo de nuevo, es necesario que se tranquilice y vuelva a la calma para que pueda volver a integrarse

en el aula. Es acompañado por el profesor de refuerzo, su PT en este caso y tarda alrededor de uno 10 minutos en volver al aula para continuar con la actividad.

4. NOS VAMOS DE PASEO POR NUESTRA LOCALIDAD

ASIGNATURA

Ciencias Sociales (Autonomía en la ciudad)

OBJETIVOS

- Realizar correctamente los desplazamientos grupales.
- Tener autonomía en nuestro pueblo.
- Localizar los distintos edificios y parques principales del pueblo.
- Conocer las tiendas principales y necesarias de nuestro pueblo
- Volver al colegio sin necesidad de guía.
- Preguntar sobre la localización de un lugar en caso de ser necesario.

COMPETENCIAS

- Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- Competencia ciudadana.

CONTENIDOS

Gestión de los útiles de una Localidad. Autonomía en el tu localidad.

Normas de intercomunicación oral: coherencia, cohesión y adecuación; cortesía, atención, escucha, corrección, turnos de participación, respeto.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

4. Utilizar documentos impresos y recursos audiovisuales o digitales con progresiva autonomía, seleccionando las informaciones relevantes para aprender.

ESTANDARES DE APRENDIZAJE

4.1. Utiliza y maneja documentos impresos, audiovisuales y digitales para obtener, seleccionar, clasificar, comparar y relacionar con autonomía y responsabilidad la información más importante y necesaria.

ACTIVIDAD

Para esta actividad, la clase se dividirá en 3 o 4 grupos, de unas 5-6 personas como mucho y con ayuda de los voluntarios que ayudaran a los distintos grupos, nos dividiremos por el pueblo.

Los alumnos recibirán ciertas órdenes de búsqueda de parques, centros, tiendas y edificios que han de localizar por el pueblo:

- Ayuntamiento
- Polideportivo
- Campo de futbol
- Parque
- Iglesia
- Piscina
- Supermercado
- Farmacia
- Panadería
- Casa de la cultura
- Colegio

Tendrán que ir poco a poco y en distinto orden (para que los grupos no se junten ni se ayuden) localizando por su propio merito los distintos lugares, solo podrán pedir ayuda a la gente que se encuentren por la calle, pidiendo por favor que los guíen hacia donde está con indicaciones. De esta manera trabajaran la orientación y la autonomía y conocimiento que tienen sobre el pueblo en el que viven.

Para nuestro alumno con Doble excepcionalidad, irá acompañado de la profesora de la asignatura para controlar y observar los factores notables, debido a que este alumno puede tener dificultades para orientarse, localizar e incluso de comunicación a la hora de preguntar.

MATERIALES

- Mapa de la localidad



COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

La actividad se desarrolla en grupos, por lo que nuestro alumno se encuentra un tanto incomodo debido a que los grupos preparados se realizan en torno a diferentes valores que puedan hacer funcional al grupo.

Comenzamos la ruta desde el Colegio, nuestro alumno con Doble Excepcionalidad se siente un poco desubicado al salir a la calle, para este grupo se desarrolla un mapa sencillo, donde los lugares que se van a visitar están próximos los unos de los otros, además se le añade la ruta de su domicilio para que también se familiarice con recorridos que realiza en su vida cotidiana.

Como se ha indicado anteriormente, el alumno se encuentra desubicado al salir del centro, pero conforme vamos avanzando por las calles y nos acercamos a edificios identificativos sabe reconocerlos, entre ellos podemos destacar la Iglesia, la Biblioteca, la Plaza principal del pueblo y el Parque, en cambio, el Pabellón municipal y la Piscina Pública los desconoce y el Ayuntamiento no sabe reconocerle como tal, solo lo asocia a la Plaza del pueblo, por lo que ante ese desconocimiento se los pide que pregunten a gente que esté en la calle para que los puedan dar indicaciones, a la hora de que nuestro alumno lo tenga que hacer, siente un nerviosismo intenso y le cuesta acercarse a una persona que no conoce o no le resulta familiar, lo cual hace que se dificulte la comunicación y la intención de preguntar,

produciendo un punto de silencio en el inicio reforzado por métodos de signos de refuerzo a la comunicación, además de apoyo durante la misma. Otro dato a tener en cuenta es que ante el estado de nervios con la que se encontraba, el alumno no ha memorizado las indicaciones y tiene que ser reforzado por los compañeros del grupo.

La actividad se termina con éxito pero con un retraso temporal, debido a dificultad motora para caminar y su cansancio excesivo en comparación con el resto de sus compañeros.

4. INTERVENCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La intervención de este TFM está programada para un alumno de Tercer curso de educación primaria cuyo coeficiente intelectual es superior a la media 146, diagnosticado principalmente con un Síndrome de Down Mosaico y Altas Capacidades como doble excepcionalidad y favoreciendo principalmente a la competencia socioemocional dentro y fuera del aula.

De acuerdo con nuestro objetivo principal, la intervención está enfocada en: trabajar la competencia socioemocional del alumnado con el objeto de mejorar su estado emocional y que este no afecte en su rendimiento académico y a su desarrollo social y personal.

El centro ya ha realizado varios cambios y ajustes curriculares según los establecido en los decretos y normativas para la adaptación y la inclusión necesarias para un alumno con estas características. Solo falta adaptar y encontrar el trabajo interno del centro, en referencia al profesorado, para analizar, observar y trabajar de la mejor manera posible con nuestro alumno, favoreciendo siempre su comodidad y atención.

En primer lugar, debemos focalizar las herramientas o medidas a emplear para poder realizar las adaptaciones, entre los que podemos nombrar los programas de enriquecimiento curricular, los trabajos, proyectos y sesiones con distintos agrupamientos, trabajos con materiales que fomenten el interés del alumno en cuestión y el del resto de sus compañeros y las actividades específicas para solventar las dificultades y/o problemas del aula.

También cabe destacar que las medidas y herramientas propuestas se eligen principalmente para las dificultades del alumno en cuestión, en este caso, con Síndrome de Down Mosaico y Altas Capacidades. El principal objetivo es que nuestro alumno se sienta cómodo, trabaje, participe y este motivado dentro del aula y a la vez mejorar su rendimiento académico y favorecer el ambiente del aula para trabajar la competencia socioemocional con el resto de sus compañeros.

Esta intervención consiste en examinar y evaluar durante todo el año escolar, dentro del aula ordinaria y en la zona compartida de recreo, valorando así los espacios de enseñanza-aprendizaje. El consejo escolar junto con la coordinadora de Pedagogía Terapéutica, Atención Temprana y los profesores que intervienen en su aula, han trabajado y trabajarán realizando el

seguimiento del alumno y si es necesario, proponiendo actividades que puedan fomentar y mejorar el trabajo del alumno con Altas Capacidades.

4.1. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

4.1.1. Evaluación de la inteligencia

La evaluación inicial de las pruebas de inteligencia se lleva a cabo a través de pruebas psicométricas y test de inteligencia que se han realizado a lo largo del periodo escolar con nuestro alumno en cuestión.

Estas pruebas se realizan desde un objetivo general por los orientadores y pedagogos del centro, su objetivo principal es obtener una idea de la capacidad e interacción intelectual de los alumnos de forma individual, además de la funcionalidad de la clase en grupo grande.

En nuestro caso, tenemos dentro del aula, un alumno con Doble excepcionalidad, Síndrome de Down Mosaico y Altas Capacidades Intelectuales, cuyo coeficiente intelectual supera la media (146). Dentro del grupo grande, se destaca mucho la actividad del alumno en respecto a los demás compañeros, por lo que en determinadas ocasiones el alumno adopta posiciones incómodas (aburrimiento) solventadas con el aumento de la participación del alumno en un rol de ayudante o de guía para la ayuda para el resto de los compañeros que lo necesiten, en caso de que el alumno esté dispuesto a participar debido a que muestra problemas para mantener una conversación fluida.

4.1.2. Evaluación de la creatividad

A la hora de evaluar la creatividad, hace referencia a la hora de utilizar nuevos instrumentos y tareas para despertar la originalidad, trabajando a su vez la diversidad de reacciones y puntos de vista ante distintas ideas, situaciones e ideas.

En lo que respecta a la inteligencia, para evaluar la creatividad se deben utilizar una variedad de herramientas objetivas y subjetivas de forma complementaria.

Existen varias herramientas para poder evaluar la creatividad de los alumnos, en nuestro caso, los alumnos del centro podrán trabajar con normalidad con dichas herramientas, mientras que para nuestro alumno en cuestión se deberá realizar alguna adaptación dinámica y motriz para que pueda realizarla correctamente entre lo que destacamos:

Inteligencia creativa-CREA.	Prueba de imaginación creativa-PIC.
-----------------------------	-------------------------------------

Aun así, se debe dejar claro que son completos, dejarán valores y aspectos determinados de la creatividad pero, estos valores se quedarán en el aire hasta que se puedan complementar con dibujos, manualidades y actividades libres donde desarrollen su creatividad e iniciativa sin ninguna orden estricta o un patrón a repetir.

4.1.3. Evaluación de las variables socio- afectivas

Cuando los estudiantes realizan cualquier actividad en la que el docente guía o participa, por ejemplo, la elaboración de una descripción o de un informe o redacción sobre los compañeros, amigos, casa y relaciones, se pueden ver factores que representan la relación social de cada uno de nuestros alumnos y las distintas habilidades sociales que pueden llevarse a cabo cuando algo no es de agrado o produce incomodidad.

Todas las características socio-afectivas se deben educar y guiar desde las propias asignaturas educativas, además de, la participación de las familias reforzando las actitudes. En caso de comportamientos extraños o dificultades para relacionarse, como es el caso de nuestro alumno con Doble Excepcionalidad, existe una coordinación entre las familias y el centro educativo para determinar actividades, comportamientos y refuerzos de estos mismos para intentar cambiar dicha conducta.

Algunos de los aspectos más relevantes para trabajar y por lo tanto, evaluar dentro de este sector son:

- Adaptación: personal, familiar, escolar, social.
- Rasgos de personalidad: ansiedad, estabilidad emocional, introversión/extraversión...
- Motivación: intrínseca, extrínseca, motivación de logro, metas que persigue, motivación de competencia...
- Persistencia, dedicación a la tarea.
- Autoconcepto, autoeficacia, autoestima.

Todos estos factores han de ser analizados e interpretados por el equipo docente, la pedagogos y auxiliares que participen dentro del aula.

4.1.4. Evaluación del nivel de competencia curricular

Se trata de valorar el nivel curricular que tiene alcanzado el alumno en cuestión en relación con las distintas áreas y materias del currículum e identificar la realización de dichas competencias u objetivos en relación con los objetivos y contenidos establecidos para la etapa y nivel educativo en que se encuentra.

La finalidad última es obtener información del proceso de aprendizaje para, en su caso, adoptar las medidas que se consideren, tales como la adaptación del currículum, mediante la ampliación o enriquecimiento, o de flexibilización en la duración del período de escolarización. La determinación del nivel de competencia curricular se realiza con pruebas, cuestionarios y listas de control elaborados para tal fin. Estos instrumentos basan su contenido en la programación curricular y en los objetivos de cada uno de los niveles, ciclos o etapas educativas en las diferentes áreas y materias.

4.2. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Se puede considerar que los resultados de la intervención han sido positivos aunque hayamos encontrado barreras y errores dentro de la realización de las actividades propuestas respecto a la competencia socioemocional del alumno.

En primer lugar cabe destacar que es muy raro y difícil (1:1.000.000 y no suelen estar diagnosticados correctamente) encontrar un alumno diagnosticado con Síndrome de Down Mosaico y a su misma vez posea Altas Capacidades Intelectuales con un Coeficiente intelectual de 146 superando notablemente la media. Esta Doble Excepcionalidad está actualmente muy desconocida y no existen estudios ni pruebas notables, lo cual impide contrastar los resultados para observar mejoras o por el contrario, atrasos en la sociabilización de los alumnos con dichas características.

En nuestro caso, el alumno desde el principio ha mostrado dificultades sociales, aunque lleva con los mismo compañeros desde el principio de la escolarización, pero muestra admiración por los niños con una edad inferior a él, aunque a la hora de entablar una comunicación muestra que se aburre y demanda a personas que puedan contestar e interactuar sobre los temas que el mantiene en mente. Cabe destacar que el alumno muestra problemas en la comunicación y ante las burlas y la negación puede entrar en un periodo de frustración (incidente) en el que hay que utilizar herramientas como las presentadas en el manual post-incidente.

Dentro de las actividades que se han realizado con el aula grupo grande de nuestro alumno en cuestión, durante el proceso de investigación de los resultados de las mismas hemos podido identificar esos problemas sociales, los cuales le han hecho en las distintas situaciones propuestas varios periodos de negación a la participación y un periodo de frustración, mientras que por otra parte hemos identificado comportamientos buenos y una participación activa con el resto de los compañeros. Este factor ha sido notable en las actividades propuestas que han formado parte de sus factores de interés, es decir, las tecnologías y la robótica son herramientas con las que el alumno muestra interés especial y durante la realización de la actividad en concreto el alumno no muestra ningún problema, por el contrario, participa y realiza la actividad correctamente. Hemos notado esa misma sensación cuando el alumno se encuentra fuera del colegio, durante la realización de la actividad de autonomía por nuestro pueblo, el alumno se encuentra bien y contento, no opone resistencia y realiza la actividad con todas las indicaciones, exceptuando la comunicación con personas de fuera del entorno, la cual tiene que ser reforzada por los signos de apoyo, pero por el resto de la actividad el desarrollo es normal y correcto.

5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Como hemos indicado en el apartado anterior, esta Doble Excepcionalidad es un caso raro y con poca o ninguna información al respecto y mucho menos de intervalos o proyectos de trabajo con las mismas características que el realizado para poder comprar y contrastar los resultados obtenidos y poder realizar unas conclusiones más correctas.

En lo referente a las distintas áreas de afectación que muestra este alumnado, las actividades se podrían contrastar tanto con alumnos que posean Síndrome de Down o Síndrome de Down Mosaico para observar sus reacciones y a su vez con alumnos que posean Altas Capacidades, comprobando así su nivel socio-afectivo y socioemocional y contrastándolo así con el alumno que posee ambas características. Esta comparación no se ha podido realizar debido a la variedad del centro en el que se ha realizado la investigación.

Otro punto que posiblemente hubiera sido adecuado trabajar es la diferenciación entre los distintos nombres que se le dan a las Altas Capacidades, genio, superdotado, etc. siendo imposible debido a la falta de alumnos que posean estas características para contrastar resultados y definiciones.

5.1.FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN

Dentro de las futuras líneas de investigación se van a plasmar las ideas previstas que no han podido llevarse a cabo dentro de la práctica de este Trabajo de Fin de Master, además de mostrar cierta motivación por la introducción de la robótica dentro de las aulas para el trabajo con alumnos que presenten alguna discapacidad o necesidad educativa como herramienta motivadora para la inclusión y el trabajo de estos alumnos en el aula.

En primer lugar, cabe destacar que el trabajo está relacionado con la evaluación de un alumno con una extraña Doble Excepcionalidad y existe muy poca información sobre este factor, convirtiéndose así en un objeto de estudio para posibles investigaciones futuras demostrando las características, competencias y objetivos que puede conseguir en todos los aspectos curriculares una persona que muestra estas extraordinarias características, además de contrastarlo con más personas que puedan estar relacionadas con el caso.

Es necesario decir que, este trabajo se ha reenfocado con el trascurso de su desarrollo, mostrando así la iniciativa por investigar nuevos conocimientos y situaciones como la desarrollada en el trabajo, pero en un principio se iba a desarrollar con alumnos con Altas Capacidades Intelectuales, por lo que queda pendiente de estudio la realización de las actividades propuestas con alumnos de estas características.

En lo referente a la robótica, es la ciencia encargada de crear sistemas artificiales y ha tenido un vertiginoso desarrollo a partir de los inicios de la época de los 60s y desde entonces ha ido aumentando su desarrollo e innovación de manera creciente (Díaz-Portales, 2017). El interés de la robótica, sus características y ventajas y aportaciones hacia la educación ha dado lugar a la aparición de lo que hoy conocemos como Robótica Pedagógica o Educativa.

Cuando juntamos estos dos conceptos, es habitual relacionarlo directamente con el juego, siendo esta un idea errónea en cierto modo. La robótica como se ha definido anteriormente, es una herramienta, la cual al relacionarlo con alumnos Necesidades Educativas Especiales, va a ser la que complemente y ayude a cubrir ciertas características necesarias para el trabajo de estos, entre las que se pueden destacar el desarrollo del lenguaje (reflejando y promoviendo aspectos de la conversación e interacción), la simbolización, identificación, orientación y demás siendo el alumno capaz de reproducir y recrear conocimientos adquiridos a través de actividades representativas.

Por todo esto, será objeto de investigación en futuros trabajos en relación con las diferentes Necesidades Educativas Especiales que puedan aparecer en las futuras líneas de investigación.

5.2. PROPUESTAS DE MEJORA

Dentro de este apartado vamos a hacer referencia a las distintas partes del trabajo que pueden obtener una mejora o ampliación de información con las futuras líneas de investigación sobre el tema ofertado en este Trabajo de Fin de Master.

En primer lugar, hacemos referencia a las actividades de mejora de la Docencia y Actividades propuestas, todas las actividades propuestas están elaboradas y realizadas con alumnos de rendimiento normal, es decir, en un aula de un colegio ordinario donde el único alumno que necesita una adaptación curricular es el estudiado en esta investigación, por lo que una buena propuesta de mejora para la docencia y actividades es, tras mostrar los errores en la participación y la sociabilización de nuestro alumno con Doble Excepcionalidad y conocer los planes de actuación a realiza, modificaría cierta parte de las actividades para intentar realizarla sin ningún error y así mejorar la calidad y el ambiente en el aula, además de beneficiar al desarrollo de la actividad y el comportamiento del alumno en cuestión.

A continuación, mostramos las actividades de mejora de la Investigación, mencionadas anteriormente. Al ser un tema poco investigado, por no decir que prácticamente nadie ha redactado nada sobre él, una forma de mejorar la investigación sería investigar la reacción de los alumnos a través de estas actividades en los dos ámbitos diferentes de la Doble Excepcionalidad, es decir, comparar los resultados obtenidos con los desarrollados por un alumno con Síndrome de Down y por un alumno con Altas Capacidades con un coeficiente intelectual similar al evaluado. Otra forma de contrastar esta investigación que ayudaría a mejorarla y comprobarla sería realizar el mismo estudio con otro alumno o alumna que presente las mismas capacidades que las estudiadas, obteniendo así una comparación de resultados y ayudando a contrastar y convalidar los resultados obtenidos.

Seguidamente, se mostrarán las actividades de mejora de la Extensión en lo referente a la teoría. En esta investigación no ha sido posible encontrar información ni ejemplos sobre una Doble excepcionalidad que empareje el Síndrome de Down y las Altas Capacidades intelectuales como tal, y en este caso, es aún más especial, debido a que estamos ante un Síndrome de Down Mosaico donde las capacidades intelectuales no se han visto afectadas por dicho trastorno cromosómico. Esto hace que la posibilidad de encontrar un caso similar sea prácticamente imposible debido a que, el 2 o 3% de los Síndrome de Down presentan el Mosaicismo y además, sobre estos porcentajes, que no se vean afectados en la capacidad intelectual y presenten Altas Capacidades equivale a 1 de 1.000.000 de casos diagnosticados y la gran mayoría sin evaluar correctamente.

Todo esto y la falta de información e investigación ha hecho que la teoría principal sea bastante escasa y que el punto de partida de la investigación sea la información obtenida del alumno en las aulas y diferentes materias que ha cursado, además de los informes de la PT y AL que le han atendido a lo largo de su educación.

6. CONCLUSIONES

Los niños con Síndrome de Down son alumnos que por su especificidad o especialidad, requieren una atención educativa diferente y sobre todo cuando existe una Doble Excepcionalidad de esta especialidad vinculada con Altas Capacidades, estos alumnos no solo tienen un coeficiente intelectual superior al promedio, sino que también poseen una mayor creatividad y un mayor grado de implicación en la tarea. Son alumnos con NEE y necesitan adaptarse a la realidad Colegio.

Para lograr una adaptación curricular adecuada hay que trabajar las necesidades específicas de apoyo educativo relacionadas con todos los factores educativos como su nivel de Competencia Curricular, capacidades y habilidades, su estilo de aprendizaje, sus intereses y actitudes y su capacidad socioemocional entre otras. Muchas veces, tienen dificultades de integración en el aula debido a ser catalogados como raros o diferentes por sus dificultades físicas, motoras, su apariencia o sus gustos y aficiones distintas al resto de sus compañeros, lo que conlleva a que se encuentren problemas en las relaciones sociales de los alumnos.

Y efectivamente, dentro de las primeras conclusiones encontramos los problemas iniciales de la investigación, es decir, se muestra la dificultad de la necesidad de adaptación curricular para el alumno en cuestión, se habla de sus diferencias con el resto de compañeros y los problemas que esto puede provocar a la hora de relacionarse, pero se deja atrás un tema muy importante como son los programas de inclusión, en base a que van relacionados y como aplicarlos, además de favorecer el ambiente social del aula con refuerzos socioafectivos.

Dentro de la investigación un encontramos con un alumno que presenta unas cualidades excepcionales como son el Síndrome de Down Mosaico y Altas Capacidades Intelectuales con un coeficiente intelectual de 136, cursando tercero de educación primaria. El Síndrome de Down fue tratado desde su nacimiento, mientras que las Altas Capacidades le fueron diagnosticadas en primer curso de educación primaria por su agudeza intelectual que destacaba por encima de lo normal a pesar de sus condiciones motoras y físicas. Toda esta información hace que nuestro alumno haya tenido problemas para sociabilizarse con sus compañeros dentro del aula ya que su dificultad a la hora de comunicarse y los problemas motores que muestra a la hora de jugar a deportes como son el fútbol y baloncesto hace que los demás compañeros le dejen de lado. Por este motivo, el objetivo principal de la investigación es trabajar la competencia socioemocional en el aula, para obtener la plena inclusión del alumno con necesidades educativas con el grupo grande.

Para conseguir este objetivo, dentro de la investigación trabajamos con componentes en el aula como son los apoyos de la comunicación o también llamado lenguaje bimodal, para que cuando el alumno lo necesite, todos los compañeros sepamos referenciar y ayudar, además se trabaja con actividades manipulativas reforzadas por pictogramas para que todos lo puedan comprender sin dificultad y sobre todo, se refuerza el trabajo en grupos y parejas de forma colaborativa, donde todos los alumnos tendrán que realizar de forma conjunta las tareas necesarias para lograr trabajos, representaciones y demás.

Al realizar las actividades propuestas, se ha podido comprobar que no siempre son eficaces las normas y pautas que se han pensado para la adaptación correcta, por lo que se plantea el uso de un manual donde se muestra las acciones a seguir durante y después del incidente ocurrido en el aula como por ejemplo, un periodo de frustración del alumno. Con el manual post-incidente, el objetivo principal es aclimatar al estudiante, volver a la normalidad y que la actividad siga su desarrollo correcto.

Una de las estrategias que se han propuesto es que la educación tome mucha más fuerza que el conocimiento, en el caso de modificar la conducta del aula, es decir, que es más importante que todos los alumnos estén cómodos dentro de ella a través de habilidades cognitivas y sensoriales, trabajos en grupos colaborativos (grandes o pequeños) y respetando las normas y técnicas de sociabilización, antes de dar introducción a la teoría y estudio de las materias. Este ambiente favorecerá el desarrollo normal del aula.

Todas estas características forman la adaptación que nuestro alumno necesita, dejando las curriculares y académicas a un lado, pero para que éstas no se vean afectadas es muy importante trabajar las competencias socioemocionales y las capacidades socioafectivas del aula, sin distinción entre alumnos, pero si reforzando en casos especiales como el investigado.

A través de la investigación he podido aprender que aunque un resultado obtenido sea negativo, la respuesta y la solución a ese error está en la capacidad de cambio, es decir, para poder obtener resultados positivos y avanzar, es necesario equivocarse, aprender, rectificar y avanzar. Durante este trabajo se ha trabajado en torno a las capacidades académicas ya que el alumno muestra un problema en ellas debido a su problema para socializarse, pero tras el desarrollo del mismo es cuando he podido apreciar que para que el factor académico avance, es necesario parar, observar y analizar y reforzar todas las carencias que nos encontramos en el proceso, dando importancia a lo básico y trabajando poco a poco todo aquello que muchas

veces queda indiferente como es una correcta educación sin diferenciación, entre iguales, aunque no lo sean. Trabajando juntos desde el principio se puede llegar a obtener los resultados buscados.

Por lo tanto, mi conclusión tras finalizar el trabajo se resume en la importancia del error o fallo, para poder aprender y modificar, obteniendo las bases del conocimiento planteado en un inicio, siendo este proceso el que nos otorga los resultados de finales de la investigación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Christin, A. (2010). *Cómo evaluar aspectos socioafectivos en la escuela primaria*.

COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL (pp. 8-11).

Gómez-Ariazaga MP, Consejeros-Solar ML, etc. (2018) *Aportes a la comprensión de la doble excepcionalidad*. Revista de Educación Costa Rica. Vol. 42. Núm.: 2. (pp. 3-6).

Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139016/44055139016.pdf>

Reis S. M., Baum S. M., y Burke E. (2014). *An Operational Definition of Twice-Exceptional Learners: Implications and Applications*. Gifted Child Quarterly, 58(3), 217-230.

Gil A. (2018). *Diccionario Bimodal Adaptado*. ARASAAC. Disponible en:

https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrcoruna/aulavirtual/pluginfile.php/7152/mod_resource/content/0/SIGNOS_BIMODAL.pdf

Assouline, S. G., Foley-Nicpon, M., Colangelo, N., y O'brien, M. (2008). *The paradox of Giftedness and Autism: Packet of information for professionals*. Iowa City: University of Iowa, Collage of Education.

Consejeros-Solar, ML, Sandoval, K, Cáceres, P. *Doble excepcionalidad: manual de identificación y orientaciones psicoeducativas*. IDCO Instituto de Desarrollo Cognitivo. (pp. 15-19). Disponible en: <http://www.2e.cl/wp-content/uploads/2018/10/PADRES.pdf>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).

Real Academia Española. (s.f.). *Altas Capacidades*. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 18 de julio de 2022.

Real Academia Española. (s.f.). *Síndrome de Down*. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 18 de julio de 2022.

Real Academia Española. (s.f.). *Competencia Socioemocional*. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 27 de julio de 2022.

Organización Mundial de la Salud. *Un reporte sobre la salud. Síndrome de Down*. Recuperado el 18 de julio 2022.

Madrigal, A. (2006). *El Síndrome de Down*. (pp. 9-13). Disponible en: https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO10413/informe_down.pdf

Escriba, A. (2002) *Síndrome de Down: propuestas de intervención*. Manual de Educación Especial. (pp. 10-21) Disponible en: <http://hdl.handle.net/11162/60222>

Mass general for Children (2019) *El Síndrome de Down Mosaico*. Down Syndrome Program. Massachusetts General Hospital. Boston. Disponible en: <https://www.massgeneral.org/children/down-syndrome/sindrome-de-down-mosaico>

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea, (pp.17 -82).

Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

Pinel, V., Aguiló, L. y Adrover-Roig, D. (2018). *Los robots sociales como promotores de la comunicación* *Let. Hoja*, 53(1) (pp. 39-47).

Sánchez, E., Cózar, R. y González-Calero, JA. (2019). *Robótica en la enseñanza de conocimiento e interacción con el entorno*. Una investigación formativa en Educación Infantil y Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33.1). (pp. 11-28).

Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Asociación Americana de Psiquiatría, (pp. 3-48).

Cabrera Barrios, M, Ríos de la Rosa, E y Montalvo Martínez, A. (2015). *Implementación de pictogramas como estrategia pedagógica para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes del grado primero en el Instituto mixto Freinet*. Universidad de Cartagena.

Corregidor, A. (2017). *Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia. Apoyo a la comunicación*. Sociedad Española de Geriatria y Gerontología (pp. 14-21)

Álvarez, M., Castro, P., Campo-Mon, M. A. y Álvarez-Martino, E. (2010). *Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas*. *Psicothema*, 17 (4), 601-606. Recuperado de [Psicothema](#)

Arocas, E., Martínez, P., Samper, I. (1994). *La Respuesta Educativa a los Alumnos Superdotados y/o con Talentos Específicos*. Ministerio de Educación y Ciencia.

- Barrera, A., Durán, R., Japón, J. G. & Reina, L. (2008). *Altas capacidades intelectuales*. Manual de atención al alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo por presentar. Junta de Andalucía: Conselleria d'Educació. Recuperado de [2: ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES \(upla.cl\)](#)
- Borges, A., Hernández, C. y Rodríguez, E. (1988). *Superdotación y altas capacidades intelectuales, tierra de mitos*. *Psicología*, 494X, 1-11. Recuperado de [Superdotación y altas capacidades intelectuales, tierra de mitos \(ull.es\)](#)
- Carpaena, A. (2006). *Educación socioemocional a primaria*. Vic: Eumo Editorial.
- Caruana Vañó, A. (coord.) (2010). *Aplicaciones educativas de la psicología positiva*. Alicante: Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació.
- Castejón, J. L. (1997). *Introducción a la Psicología de la Instrucción*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Decreto 54/2014, de 10 de julio, de Castilla-La Mancha, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Domínguez, P. (2004). *Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional*. *Fáisca*, 11, 47-65. Recuperado de [scholar.google.es/scholar_url?url=http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2476406.pdf&hl=es&sa=X&scisq=AAGBfm0eBDijLA17iuYfkIDbVHd1xnp7IQ&nossl=1&oi=scholar&ved=0ahUKEwjFzMW5_ZzLAhWIRBQKHRoaCIsQqAMIHigAMAA](#)
- Fernández, P., Ramos, N. (2005). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós
- Pena, M. y Repetto, E. (2010). *Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 8 (5), 82-95. Recuperado de [http://fj7qg9qb2q.search.serialssolutions.com/?&rft.issn=1696-4713&rft.atitle=Las+competencias+socioemocionales+como+factor+de+calidad+en+la+educaci%C3%B3n&rft.aulast=Repetto+Talavera&rft.aufirst=Elvira&rft.date=2010](#)
- Simon, S. (2005). *101 juegos divertidos para desarrollar la creatividad de los niños*. Barcelona: Ceac.

Soriano de Alencar, U. (2008). *Dificultades socioemocionales del alumno con altas capacidades*. Revista de Psicología Lima, 26 (1), 43-62. Recuperado de [v26n1a04.pdf \(bvsalud.org\)](#)

ANEXOS**1. COMPARACIÓN DE RESULTADOS EN LA ACTIVIDAD 1**

En primer lugar vamos a ver la caligrafía de una alumna de 8 años donde se puede apreciar el trazo, la capacidad de seguir las líneas y una correcta escritura legible. Además destaca porque es capaz de realizar frases más largas.

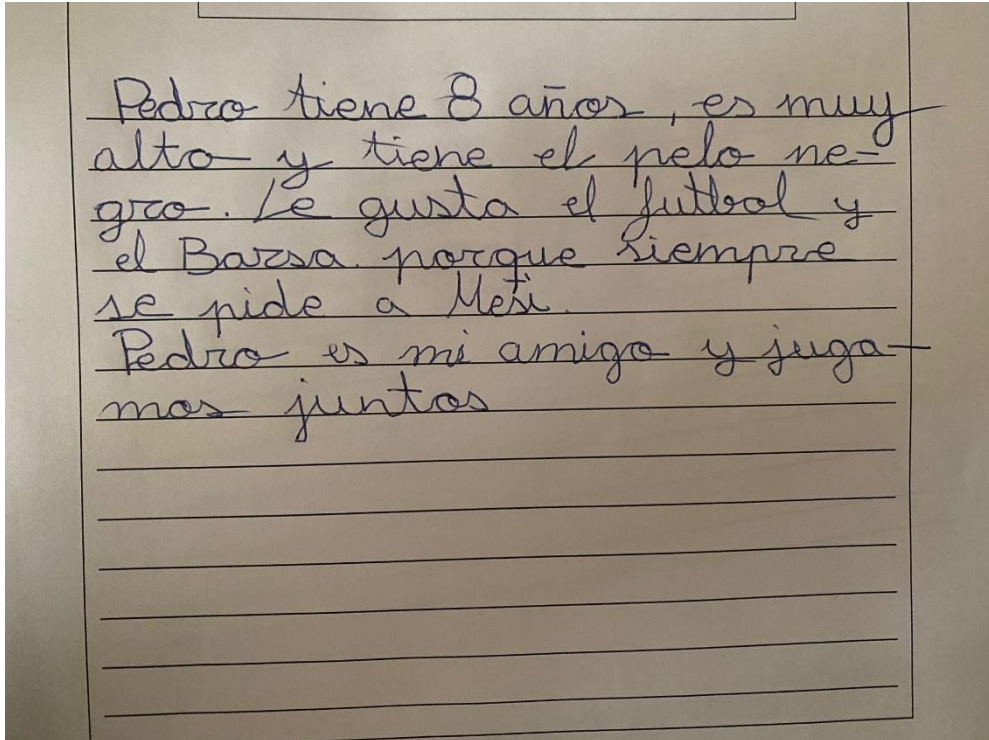


Figura 7: Caligrafía 1

Fuente: Elaboración propia

A continuación, vamos a observar la caligrafía de nuestro alumno con Doble excepcionalidad donde se puede observar un trazo tembloroso, menos legible, sin diferenciar la capacidad espacial de cada línea y sin poder seguir correctamente el texto. También en comparación con la compañera, encontramos frases más cortas, por lo que son menos razonadas.

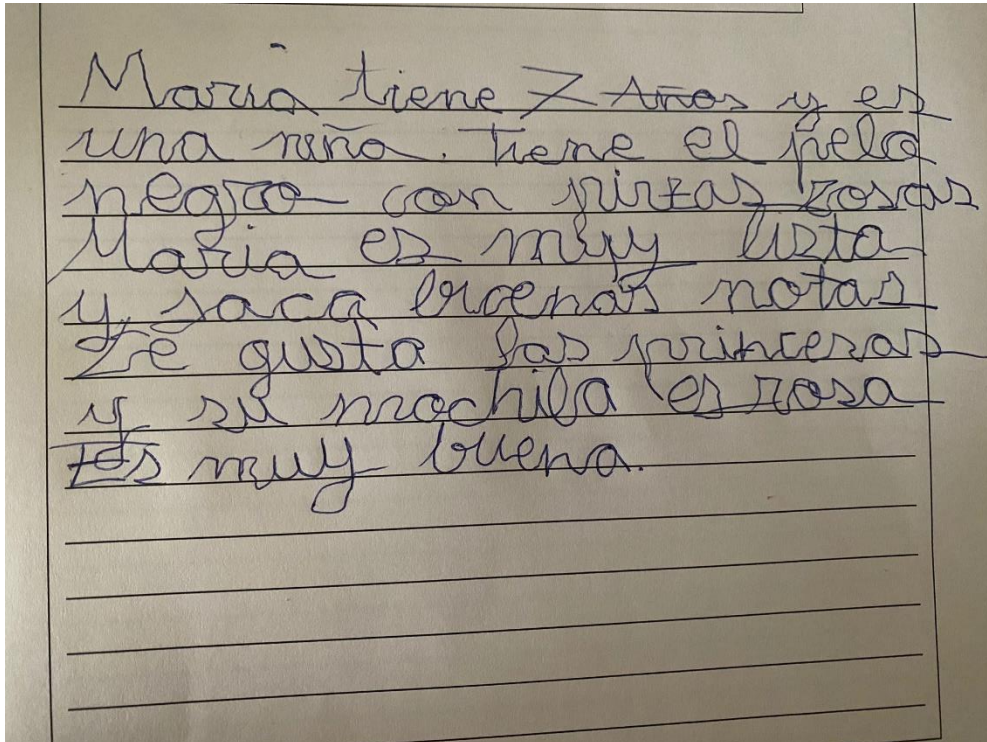


Figura 8: Caligrafía 2

Fuente: Elaboración propia