

TREBALL DE FI DE GRAU

LECTOESCRITURA EN INFANTS D'ENTRE 3 I 6 ANYS AMB SÍNDROME DE DOWN - ESTUDI D'UN CAS -

Autora: Torres Mateo, Mar

Tutora: García López, Alicia

Grau: 4t d'Educació Infantil

Data de lliurament: 31 de maig, 2023

AGRAÏMENTS

En primer lloc, m'agradaria agrair a les dues tutores de l'escola, així també, als infants i professionals del centre per oferir-me els recursos i la informació adient.

M'han ajudat en molts moments difícils.

En segon lloc, vull donar les gràcies a les especialistes de la fundació "Talita" i l'Associació "Down 21" per explicar-me el funcionament i l'aprenentatge que ha de fer un infant amb síndrome de Down. Per ensenyar-me a gestionar l'educació per aquests infants.

Seguint, pels amics i la família, dos grans suports els quals han apostat per mi fins al final.

Finalment, però no menys important donar les gràcies a la meva tutora de la facultat, l'Alicia, per resoldre'm els dubtes sorgits i donar-me bons consells al llarg del procés.

Gràcies de tot cor a aquelles persones que ho heu fet possible!

RESUM

L'inici de la lectoescritura en infants d'entre 3 i 6 anys amb síndrome de Down és un tema referent a l'educació inclusiva. La investigació planteja la qüestió sobre com dur a terme aquest començament de la lectura i l'escriptura amb nens i nenes que presenten l'alteració genètica donant pas a la relació que brinda amb el llenguatge expressiu. El desenvolupament teòric de la recerca vetlla pel coneixement de les dues habilitats essencials, és a dir, l'ensenyança-aprenentatge de la lectoescritura amb aquests infants, per l'exposició de les diferents metodologies que es poden emprar, els seus beneficis i les característiques de l'anomalia.

La metodologia usada tracta d'un estudi qualitatiu. S'han realitzat tres entrevistes a diferents especialistes, s'ha executat un seguit d'activitats a l'infant de l'aula, a banda de les respectives avaluacions i observacions extretes durant la seva jornada escolar. A partir d'aquí, s'especifiquen les direccions o dit d'una altra manera les estratègies i els objectius d'aprenentatge a assolir.

Com a resultats del projecte es consideren diferències entre ells segons les àrees implicades, tot i això, la línia metodològica del centre es compagina amb les indicacions de la fundació especialitzada en síndrome de Down per garantir el màxim desenvolupament cognitiu. Després d'obtenir les respostes de les observacions i anotacions esmentades, es conclou que l'ensenyança de la lectoescritura a partir d'exercicis previs mitjançant el mètode perceptiu-discriminatiu, el funcionament sistemàtic resulta ser un benefici exitós per fomentar les habilitats lectores, escriptores i expressives i, a la vegada potenciar l'autonomia.

Paraules clau: lectura, escriptura, llenguatge, síndrome de Down i mètodes d'ensenyança.

RESUMEN

El inicio de la lectoescritura en infantes entre 3 y 6 años con síndrome de Down es un tema referente a la educación inclusiva. La investigación plantea la cuestión sobre cómo llevar a cabo ese comienzo de la lectura y la escritura con niños que presentan esta alteración genética dando paso a la relación que brinda con el lenguaje expresivo. El desarrollo teórico de la búsqueda vela por el conocimiento de las dos habilidades esenciales, es decir, el enseñamiento y aprendizaje de la lectoescritura con estos infantes, por la exposición de las diferentes metodologías que se pueden emprar, sus beneficios y las características de la anomalía.

El procedimiento usado trata de un estudio cualitativo. Se han realizado tres entrevistas a distintas especialistas, se ha ejecutado una serie de actividades al infante en el aula, a banda de las respectivas evaluaciones y observaciones extraídas durante su jornada escolar. A partir de



aquí, se especifican las direcciones o dicho de otra manera las estrategias i los objetivos de aprendizaje a alcanzar.

Como resultados del proyecto se consideran diferencias entre ellos según las áreas implicadas, sin embargo, la línea metodológica del centro se compagina con las indicaciones de la fundación especializada en síndrome de Down para garantizar el máximo desarrollo cognitivo. Después de obtener las respuestas a dichas observaciones y anotaciones, se concluye que la enseñanza de la lectoescritura a partir de ejercicios previos mediante el método perceptivo-discriminativo, el funcionamiento sistemático resulta ser un beneficio exitoso para fomentar las habilidades lectores, escritoras i expresivas i, a la vez potenciar la autonomía.

Palabras clave: lectura, escritura, lenguaje, síndrome de Down y métodos de enseñanza.

ABSTRACT

The initiation of reading and writing in children between 3 and 6 years old with Down syndrome is a topic related to inclusive education. The research raises the question of how to carry out this beginning of reading and writing with boys and girls who present the genetic alteration giving way to the relationship that it provides with expressive language. The theoretical development of the research is based on the knowledge of the two essential skills, that is to say, the teaching-learning of reading and writing with these infants, through the exposition of the different methodologies that can be used, their benefits and the characteristics of the anomaly. The methodology used is a qualitative study. Three interviews to different specialists have been carried out, a follow-up of activities with the child in the classroom has been carried out, as well as the respective evaluations and external observations during the school day. From here, the directions or strategies and learning objectives to be achieved are specified. As a result of the project, differences between them are considered according to the areas involved, however, the methodological line of the center is combined with the indications of the foundation specializing in Down syndrome to ensure maximum cognitive development. After obtaining the answers to these observations and annotations, it is concluded that the teaching of reading and writing through the perceptual-discriminative method, the systematic functioning turns out to be a successful benefit to promote reading, writing and expressive skills and at the same time to enhance autonomy.

Key words: reading, writing, language, Down syndrome and teaching methods.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	7
2. MARC TEÒRIC	9
2.1. LA LECTOESCRITURA	9
2.1.1. Què és i com s'aprèn?	9
2.1.2. La lectura	10
2.1.3. Mètodes d'ensenyança	14
2.1.4. Beneficis	16
2.1.5. L'escriptura	17
2.2. SÍNDROME DE DOWN	19
2.2.1. Definició conceptual	21
2.2.2. Tipologies de síndrome de Down	22
2.2.3. Característiques generals	23
2.3. LA LECTOESCRITURA A INFANTS AMB SÍNDROME DE DOWN	27
2.3.1. La lectura	30
2.3.2. L'escriptura	33
2.3.3. Relació amb el llenguatge expressiu	36
2.3.4. Paper de l'educador	37
3. MARC METODOLÒGIC	38
3.1. Objectius	38
3.2. Preguntes d'investigació	39
3.3. Disseny de la recerca	39
3.3.1. Mostra	39
3.3.2. Temporalització	40
3.3.3. Instruments de recollida de dades	41
a) Síntesi de les entrevistes a les especialistes	43
b) Avaluació inicial i final	48
c) Registre d'observació	49
d) Línia temporal en tasques lectoescriptores i expressives	49
e) Activitats	50
3.4. Resultats	54
3.5. Conclusions	56
4. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	59
5. BIBLIOGRAFIA	60
6. ANNEXOS	66



“La diferència ens enriqueix, el respecte ens uneix”

Joan Turu.

1. INTRODUCCIÓ

La present investigació pretén dur a terme una anàlisi per cercar tant els mètodes com els punts forts que aporta l'àmbit lingüístic per aconseguir iniciar i després potenciar l'habilitat lectoescriptura als infants amb síndrome de Down el qual és el tema principal a tractar. Partint de tota la trajectòria i esforç que hi ha darrere per arribar als èxits, és molt important tenir en compte el paper de la societat, és a dir, com el sistema educatiu tracta i enfoca aquesta dificultat, si més no, com els professionals i familiars entenen el vincle entre les alteracions neonatals i el procés de lectoescriptura.

L'objectiu principal que pren com a punt destacable en aquesta recerca recau en analitzar com els infants diagnosticats amb síndrome de Down d'entre 3 i 6 anys s'inicien en el procés lectoescriptor, però concretament ens centrem a observar un sol infant, en com duu a terme la trajectòria d'aprendre a llegir mitjançant unes paraules bàsiques per així comprendre el significat, contemplar al subjecte en l'escriptura de paraules senzilles i conegudes a través del dibuix tot i que també, acompanyar-lo per tal que reforci la consciència fonètica-fonològica i semàntica tot establint un diàleg amb l'adult.

Gràcies a l'experiència d'executar pràctiques com a mestra d'educació infantil en una escola m'ha permès obrir les portes per endinsar-me a estudiar amb més profunditat i curiositat aquest tema tan interessant. El motiu pel qual he decidit l'elecció és degut a l'observació d'un infant amb síndrome de Down durant la seva jornada escolar dia rere dia tot i que per realitzar de manera més específica la finalitat del treball, la lectoescriptura és una àrea la qual aquests infants encara estan en procés d'adquisició a causa de la seva dificultat genètica, per tant, és convenient poder veure com es va construint tot el camí perquè en un futur sàpiguen llegir i escriure, comprendre per tal de comunicar-se i ser més autònoms en la seva vida quotidiana. En l'educació infantil és d'especial importància el fet d'ensenyar a llegir, a escriure i a expressar-se, ja que, a partir de la desconeixença de sabers fa que s'obtingui una certa independència igual que una millora de les seves habilitats cognitives. A banda, des del principi de carrera fins aleshores, em crida molt l'atenció el fet de gestionar i tractar infants amb certes necessitats, em genera un gran interès poder conèixer les característiques de cada cas, saber com adaptar cada tasca a la situació donada, aprendre diferents estratègies per ensenyar a cada nen i nena a partir del seu ritme i condicions de treball, entre d'altres, és per aquesta raó la justificació al tema de l'estudi.



D'aquesta recerca poden sorgir aspectes que a més d'un els pot encuriosir i és per això que l'estudi aporta nous conceptes, ofereix un coneixement més extens i elaborat tant de la pròpia necessitat com del procés a seguir per tal que infants com aquests puguin aprendre. Així també com d'unes explicacions completes de cada punt, a més d'estratègies i propostes per introduir-les i avaluar el seu nivell de desenvolupament sobre les habilitats lectores, escrites i comunicatives.

Com a expectativa global de la investigació, a grans trets considero que la finalitat del treball de fi de grau és recopilar i exposar tots els continguts i competències estudiades al llarg de la carrera tot i també recercar aquella informació clau des d'una base de dades fiables i científiques per complementar i detallar l'estudi. Des del meu punt de vista, és un bon mètode per aprofundir en una temàtica pròpiament triada la qual resulta ser poc coneixedora, però a la vegada enriquidora per un mateix, perquè a part d'extreure sabers teòrics i pràctics també ajuda a observar l'evolució a escala personal i professional de tot el pas fet per arribar a ser una educadora de qualitat.

L'estructura del treball consisteix bàsicament en dues grans parts. Primerament, trobem aspectes de caràcter teòrics on es presenten els dos conceptes clau de la investigació. Per una banda, tot el que és el món de la lectoescriptura, és a dir, el terme general, una explicació de la lectura i l'escriptura i els mètodes que la beneficien i, per altra banda, punts per conèixer una mica més l'anomenat síndrome de Down de manera que al final d'aquest primer bloc s'adjuntaran ambdues parts. En segon lloc, entrem al marc metodològic on es consideren els objectius principals, les preguntes que han anat sorgint al llarg de la investigació, la mostra, els instruments per executar l'anàlisi d'aquesta i els resultats obtinguts donant una resposta entenedora a les qüestions plantejades solucionant els dubtes de primera mà. Cal dir que, en aquesta part, la cerca se centra tan sols en un sol infant. Per donar com a finalitzada la recerca al treball de fi de grau s'exposen les conclusions i les referències bibliogràfiques per si n'és de més interès o ampliar el propi coneixement.

2. MARC TEÒRIC

Dins d'aquest marc s'exposen els aspectes més importants a conèixer. En primer lloc, es parla de la lectoescritura i com s'arriba a aprendre, així també dels mètodes més eficaços per anar-la treballant i millorar. Parlem de la lectura i l'escriptura, les dues peces del concepte global mencionat. En segon lloc, ens preguntem què és la síndrome de Down i el comparem amb els termes que proposen diferents autors, analitzem el pensament de cadascú essent així l'extracció de les característiques més generals. Per acabar, s'adjunten ambdós parts per estudiar el procés de la lectura, la parla com a aspecte vinculat i l'escriptura als infants amb síndrome de Down.

2.1. LA LECTOESCRITURA

2.1.1. QUÈ ÉS I COM S'APRÈN?

La lectoescritura es caracteritza per fer ús de diferents signes els quals permeten en la memòria de la persona tornar a establir quelcom frase, concepte o imatge. Aquest ús ja una vegada dominat, és suficient per transcriure les idees de manera estructurada, organitzada, coherent i entenedora (Montealegre i Forero, 2006). No obstant això, no haurien de ser processos mecànics sinó més aviat processos per arribar a potenciar la nostra consciència, actes pels quals tots els infants des d'edats primerenques fins a les edats més avançades, aprenguin a realitzar una anàlisi de la seva vida per després transformar la realitat i poder progressar al llarg del seu futur.

Es focalitza com un procés complex, perquè requereix haver passat primer per diferents nivells de maduresa, però fonamental en l'aprenentatge a causa de la seva importància a escala afectiva i cognitiva.

La lectoescritura no s'aprèn de forma aïllada, es va adquirint de manera constructiva, dinàmica, integradora i manipulativa tot i que abans d'iniciar-se en ella com a tal és imprescindible desenvolupar i treballar certes habilitats de motricitat fina. Com s'ha esmentat anteriorment, l'infant ha d'aconseguir superar diferents nivells de maduració entorn de tres factors a destacar. En primer lloc, optar per una **bona destresa** a l'hora de fer tasques motrius. En segon lloc, la **funció simbòlica** la qual dona un significat al missatge que volem transmetre, i, en últim lloc, l'**afectivitat**, com l'infant reacciona a quelcom situació, és a dir, fa constància de la maduresa emocional. Una vegada implementats els tres factors en el nen o en la nena, es pot anar iniciant a poc a poc en aquest procés de la lectoescritura seguint per ordre jeràrquic

les quatre habilitats més importants per obtenir i millorar el llenguatge en tots els aspectes: Escoltar, parlar, llegir i escriure respectivament.

Fa molts anys, als inicis de la civilització (Labrada, Diéguez i Rodríguez, 2021) els homes i les dones només arribaven a desenvolupar i perfeccionar les dues primeres habilitats, l'escolta i la parla sense fer cap ús de la lectura i l'escriptura de manera que la societat es va anar convertint en analfabeta. Passats els anys i de manera actual es va anar potenciant la importància de llegir i escriure

Després d'analitzar el concepte ens podem qüestionar el següent: En quina edat poden començar a aprendre i dominar la lectura i l'escriptura? Malgrat que no es pot respondre aquesta qüestió, ja que, és desconegut saber amb exactitud si un infant està del tot preparat per iniciar-se en les habilitats, no hi ha un model fix que ens permeti avaluar o garantir el moment exacte d'iniciació tot i que és cert, que totes aquestes aptituds lectores, escriptores i d'expressió comencen a enllestir-se al voltant dels 6 anys sempre que l'infant ha crescut en un ambient sa, enriquidor i estimulador pel seu futur creixement. Amb les investigacions de Cabrera, C. i Sánchez, C., (1982), pensen que l'edat en què poden introduir-se en la lectoescriptura és als 6 anys i es deu a l'alt nivell de pensament abstracte a fer en el sistema alfabètic, és a dir, en les edats primerenques o els nivells d'educació infantil (de 3 a 6 anys) no tenen la suficient capacitat per anar més enllà del pensament.

L'educador o educadora ha de trobar la motivació en els infants, aconseguir que el seu interès per ambdues habilitats es vagi incrementant mitjançant recursos del seu nivell. Segons la Llei Orgànica 2/2006 (3 de maig) d'Educació (LOE) un dels principals objectius a tenir en compte en l'etapa d'educació infantil és desenvolupar quelcom habilitat comunicativa en diverses formes d'expressió, és a dir, destacar que existeixen diferents formes per comunicar-se amb les altres persones siguin infants o adults. Per tant, a través d'anar perfeccionant-la, s'assoleixen diferents beneficis com són: l'obtenció d'un bon desenvolupament del pensament i de la reflexió, l'evolució del propi aprenentatge, així també com de l'escolta activa, del llenguatge i de l'expressió verbal.

2.1.2. LA LECTURA

“La lectura en si és un joc psicolingüístic d'endevinalles; és un procés on el pensament i el llenguatge estan involucrats en múltiples i contínues interaccions.” (Goodman, 1982).



Gràcies a les històries, anècdotes, explicacions, llibres o contes que anem escoltant i/o llegint al llarg de la nostra vida, el procés lector és molt més pròxim a nosaltres que no pas l'escriptura. Escoltar i comprendre les intencions o els missatges que altres individus volen transmetre emprant senyals comunicatives com: la veu, el gest o les expressions facials és verdaderament rellevant per després expressar. Tot aquest procediment forma part d'un aspecte clau en el transcurs de la lectoescriptura.

Ensenyar als infants a llegir des d'edats primerenques és un dels objectius primordials que tenen tots els docents tenint en compte el seguit de variables que suposa aquest fet. L'edat, la maduresa, l'entorn on conviu i aspectes sensorials, cognitius, afectius, lingüístics, perceptius, emocionals, culturals i socioeconòmics són els matisos que resulten una lectura variada de cada infant (Alliende i Condemarín, 1993). En ella, també s'opta per arribar amb èxit a aconseguir certs propòsits com per exemple: comprendre la informació expressada d'allò que llegim, gaudir de cada història, potenciar la memòria, fomentar les relacions interpersonals, ampliar el coneixement de la cultura i saber escoltar activament.

Són molts els autors que tenen punts de vista diferents quan al concepte "lectura" tot i clarificar que totes les definicions esmentades són vàlides.

La lectura és un procés que es desenvolupa des del primer any de vida vist com una sèrie de successions on s'interpreten les necessitats bàsiques de l'infant essent així les primeres manifestacions de lectura (Reyes, 1999). Per altra banda, també esmenta el fet d'oferir oportunitats a l'infant per fomentar aquesta competència com per exemple la consideració dels contes infantils, ja que és un mitjà per accedir a la comprensió de les explicacions que li envolten, així mateix com l'inici en la descoberta de la lectura, és una eina fonamental apareguda primerament al context familiar i més endavant escolar on els infants tinguin de primera mà les nocions de les lletres, paraules, sons i entonacions dels seus progenitors i cuidadors.

Vasco, I. (2000) expressa en l'article de Ramírez, C.A. i De Castro, D.P. (2013), que llegir és el camí el qual l'infant o el subjecte permet trobar en la lectura un espai on a banda d'aprendre molts aspectes, ampliar vocabulari i saber expressar-se millor, també és una font que atorga moments de calma i gaudi perquè aquí és l'infant on crea les seves històries i mons imaginaris de manera que cadascú expressarà la realitat de diverses formes.

Una de les principals funcions que permet executar una lectura significativa durant la primera infància és l'anomenada identificació de si mateix, això vol dir que l'infant ha de saber gestionar quelcom emoció o sentiment que els personatges d'un conte infantil volen transmetre, ja que en algun moment o altre també li poden ocasionar a ell o a ella (Durán, 2002a). En aquesta idea, els familiars han de tenir present i entendre el sentiment que vol comunicar l'infant, de fet, ja comença a integrar-se en el món lector expressant les necessitats. Pel que també afirma Durán, T. (2002), la lectura desplega en si un valor rellevant d'ensenyança a les primeres edats perquè una aproximació de quelcom procés a aprendre des de ben petits i petites servirà per poder absorbir nous coneixements al llarg de tota una vida al davant. Comenta que les paraules són les peces clau per construir i refer la vida.

Arran de les opinions dels diferents autors, ens preguntem on s'acciona tot aquest aprenentatge i és que malgrat, molts de nosaltres pensem que l'ensenyament de nous coneixements s'inicia a l'escola. L'educació de valors i de les àrees curriculars comencen a casa, amb l'educació que rebem dels nostres exemplars, els progenitors. En el cas de la lectura, és la família la primera que ha d'incentivar el desig i la motivació per llegir com a resultat de formar a l'infant competent i actiu, el qual s'expressi amb el fi de solucionar les problemàtiques que s'esdevinguin en el seu propi camí d'aprenentatges. Això és completament cert perquè pel que fa a la teoria sociocultural de Vigotsky, L. (1978), afirma que quan un infant veu als seus pares, familiars o adults propers llegir constantment hi caben moltes possibilitats que el nen o la nena en qüestió tendeixi cap a la lectura simultània de contes, de manera que si no és així l'infant ja no s'aproximarà ni tindrà cap mena d'interès a agafar un simple conte o llibre. Amb això vull donar a entendre que existeix la variable social on influeixen les interaccions culturals amb les del seu entorn.

La lectura comporta tot un procés que s'ha d'engegar des de les primeres edats, però també (Cassany, 1998) és del tot essencial assegurar uns aprenentatges previs els quals s'hauran de desenvolupar abans d'emprendre el procediment. L'etapa anterior a l'escolarització implica un conjunt de condicions, les quals s'exposen a continuació, que l'infant ha d'assimilar amb la finalitat d'obtenir les peces ideals a la posada en pràctica de la lectura:

- Adquirir tant una **percepció visual com auditiva** en perfectes condicions.
- Fer un ús adequat del **símbol a comunicar**.
- Potenciar la **motricitat fina i gruixuda**.
- Treballar l'**orientació de temps i espai**.



- Incentivar cada vegada més en **expressar-se** amb el fi d'aconseguir bons resultats en llenguatge oral.
- Inculcar una **motivació** que porti a fer-ne de la lectura un hàbit tan important com enriquidor pels nostres coneixements (Calzadilla, 2003).

Una vegada assolides totes les particularitats primàries, és hora d'engegar el llarg recorregut lector. El model més conegut a seguir, és el model evolutiu de Frith, U. (1986) el qual proposa les tres etapes per adquirir una adequada lectura (Bravo, 2000).

1. Etapa Logogràfica (3-4 anys aproximadament)

Aquesta primera etapa dona el punt de partida de tot un llarg camí a l'aprenentatge lector i es caracteritza pel reconeixement de les paraules com una sola unitat. L'infant no llegeix que hi posa, però tan sols observant la imatge ja sap que hi diu, es fixa en el dibuix, els colors, la llargada, la forma, entre altres característiques. Pensen que les paraules escrites només poden explicar allò que està plasmat o representat, a més a més, pensen que per llegir els noms de quelcom objecte gran hi calen paraules llargues, i que, per llegir els noms dels objectes més petits calen paraules més curtes. En la primera fase, l'infant fa veure que llegeix col·locant el dit índex a cada frase, també, relaciona la llargada del text amb el seu discurs lector.

2. Etapa Alfabètica (5-6 anys aproximadament)

En l'etapa Alfabètica, l'infant coneix i diferencia progressivament les lletres, les síl·labes, les paraules i les frases, no obstant això, aprèn els fonemes de cada lletra. Dit d'aquesta manera, és la fase on implica una mica més d'esforç perquè el seu grau de complexitat ha augmentat. Els infants han de buscar estratègies per tal d'obtenir i fer seus cada fonema relacionat amb la respectiva grafia de manera que, de mica en mica, van descobrint diverses combinacions essent resultat de la iniciació a la lectura. El seu progrés lector anirà evolucionat, al principi llegirà errant-se, confondrà algunes lletres similars, però a base de pràctica i actitud la seva lectura acabarà sent perfecte, adonant-se dels errors comesos al començament per rectificar i avançar en múltiples lectures. És molt important que abans de produir-se el canvi d'etapa, hagi assolit els objectius de la fase perquè si no és el cas, la lectura suposarà un gran repte de manera que comptarà amb un ritme lent i poc comprensiu.



3. Etapa Ortogràfica (7-8 anys aproximadament)

En aquesta tercera i última fase, l'infant parteix en la lectura de les paraules les quals són acompanyades pel seu so en pronunciar-les mostrant més fluïdesa i expressió verbal, és a dir, una lectura continuada sense pauses innecessàries per raonar el procés fonològic. El vocabulari s'ha estès, ja que, a mesura que van creixent, el cervell admet una major quantitat de paraules noves.

Tot el procés fonològic que comporta la descodificació depèn d'uns factors externs al propi infant, per una banda; el mètode d'ensenyança el qual s'aplica i, per altra banda; les experiències lectores que parteixen de cada infant.

Segons els diferents mètodes d'ensenyança que s'aplica en els infants, com afecta el procés lector a la llarga? A continuació, coneixem els múltiples mètodes d'ensenyança.

2.1.3. MÈTODES D'ENSENYANÇA

Abans d'ensenyar un mètode o un altre en aquest nou procés d'aprenentatge, tot docent ha de saber d'on parteix aquell infant o grup, així doncs, ve donat del coneixement real que demostren tots ells i elles per després anar incrementant-lo tot respectant el ritme d'adquisició cognitiva.

Cada mètode presenta uns avantatges i unes limitacions amb relació a l'objecte. Segons Estalayo, V. i Vega, M. (2003), hi trobem dos grans grups:

PARADIGMES		
	ASCENDENT O ANALÍTIC	DESCENDENT O GLOBAL
DE QUÈ TRACTA?	Tracta d'analitzar començant per les unitats simples, és a dir, la lletra fins a les unitats més complexes, la frase o el text.	Parteix de les unitats més complexes com són les frases fins a arribar a les més simples, les lletres. El paradigma descendent és un procediment no segmentat perquè la descodificació no s'analitza per parts sinó que es fa com bé diu el propi nom, de forma global (Freeman, 1988).
COM S'APRÈN?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconeixement i identificació de les lletres 2. Conèixer el fonema de cada lletra 3. Combinar lletres per formar les síl·labes 4. Jugar amb les síl·labes per construir les paraules 5. Comprendre el significat de cada paraula 6. Lectura de frases comprenent el significat. 	En el paradigma global s'hi presenta la paraula que tot infant ha d'aprendre amb la seva representació gràfica perquè pugui ser apresada com un tot, de manera que l'infant haurà de buscar les pròpies estratègies per assabentar-se del significat i així poder comprendre'l (Francatto i Porta, 2017).



MÈTODES	ALFABÈTIC	1a etapa. COMPRESIÓ
	Consisteix a realitzar una comprensió per diferenciar de manera progressiva cada lletra, síl·laba, paraula i frase. El resultat d'exercir la fase alfabètica es veurà en l'infant com un individu que comet errades constantment i confondrà algunes paraules que tinguin una grafia similar.	L'infant comprèn les paraules que formen part del seu entorn familiar (casa, escola, mama, papa, parc...).
	ONOMATOPEIC	2a etapa. IMITACIÓ
	Mètode centrat en les paraules que imiten diferents sons. És molt comú que en anomenar quelcom lletra o mot ja associem el so que ens transmet a una idea social. Dit d'una altra perspectiva (Freeman, 1988), el mètode té com a finalitat associar els múltiples sons que percebem del nostre entorn o medi ambient fent-se propi de les lletres i fonemes del llenguatge oral. Quan s'ha adquirit l'habilitat onomatopeica, l'infant ja pot fer el pas de desxifrar les paraules.	Inici de les paraules conegudes a través de la imitació, la qual beneficia el desenvolupament de la motricitat fina a l'hora d'escriure la grafia corresponent.
	FONÈTIC O FÒNIC	3a etapa. ELABORACIÓ
Va molt vinculat amb l'anterior perquè es basa a ensenyar els fonemes més simples, començant per les vocals, fins als més elaborats com són els fonemes de les consonants amb la seva respectiva grafia, és a dir, l'infant aprendrà el so que produïm en pronunciar les lletres de les paraules. No obstant això, amb el pas del temps podrà combinar diversos fonemes per adquirir la lectura i alhora l'escriptura.	Es produeix l'ensenyament i l'aprenentatge dels fonemes, les síl·labes i les lletres.	
SIL·LÀBIC	4a etapa. PRODUCCIÓ	
Consisteix a anar més enllà dels fonemes simples de cada lletra. L'infant està preparat per combinar diverses síl·labes amb els fonemes que ha anat aprenent per construir paraules i amb aquestes darreres, frases. És cert, que si combinen les vocals amb les consonants per formar una síl·laba "ma, me, mi, mo, mu", passaran poc temps aprenent els fonemes individuals, és a dir, de cada lletra: "m" "a", fet que requerirà una major part del temps destinada a conèixer les múltiples combinacions per arribar a la lectura de les frases.	Es refereix a l'abordatge de les paraules en unitats comunicatives majors. Un aprenentatge clar en formar frases, llegir-les i comprendre-les.	
AVANTATGES	AVANTATGES	
<ul style="list-style-type: none"> - És una metodologia molt rellevant per molts altres autors, ja que el consideren com una via adequada perquè l'infant tingui pas al sistema de la llengua, al desenvolupament de la lectura i de l'escriptura (Mena Andrade, 2020). - Via més ràpida per aprendre - Atén al procés psicològic el valor significatiu de la lectura. - Resulta ser més motivador - Uneix la lectura amb la comprensió. 	Són molts els recursos per afavorir la lectura des d'un vessant global. El fet que un adult llegeixi un conte, afavoreix gran part del desenvolupament de l'alfabetització de l'infant perquè a través de l'escolta li permet adonar-se de l'ús del llenguatge per excel·lència. Maureen, I.Y., van der Meij, H. i de Jong, T. (2018), agafant les idees d'Egan, K. (1985), s'afirma que tot infant disposat a iniciar la lectura mitjançant el paradigma global, promou una ensenyança atractiva i significativa. De fet, ell	

	<p>mateix (1985), amb els seus estudis ha comprovat que llegir és l'eina més poderosa, ja que, fomenta i estimula la imaginació i creació dels infants.</p> <p>Altres avantatges que s'exposen segons Rincón, L. i Hederich, C. (2012) són:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'individu rep l'estímul a través de la percepció visual el qual entra a interactuar. - Apunta que l'individu no compregui unitats aïllades sinó unitats amb un significat complet. - Guarda una relació directa amb els processos metalingüístics. - Respecta el procés propi de l'evolució d'alfabetització a partir de les experiències dels infants. - Tendeix a un equilibri en funció del desenvolupament dels processos d'aprenentatge. - Obtenció de millors resultats en un futur. - Mètode subjecte a l'enfocament cooperatiu d'aprenentatge.
LIMITACIONS	LIMITACIONS
<ul style="list-style-type: none"> - Descuida l'atenció a les percepcions auditives. - Limita el descobriment personal de l'infant i la seva necessitat de comunicar-se. - Poden aparèixer dificultats quant al reconeixement de lletres. - Presenta possibles problemes relacionats amb els fonemes de les lletres. - Requereix material específic, sobretot crear centres d'interès. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procés més llarg i complex. - Requereix molt d'esforç i compromís bé per l'infant com pel docent. - Per aprendre adequadament amb aquest mètode és necessari oferir una atenció individualitzada. - Té tendència a ser el responsable dels casos de dislèxia. - Es necessita molt material didàctic - L'infant pot fer faltes d'ortografia en un futur perquè aquest paradigma no se centra a dur a terme l'aprenentatge de l'abecedari (Caraballo, 2017).
<p>OBSERVACIÓ: Si s'opta per fer un ensenyament global sempre s'haurà d'aplicar aquesta globalitat, de manera que si es decideix aprendre analíticament el desenvolupament que s'ha de seguir ha d'anar arrelat de la metodologia establerta. Cal fer esment que en cap cas s'ha d'ensenyar a l'infant a llegir i a escriure a partir dels dos paradigmes a la vegada, o un o l'altre.</p>	

Taula 1: Distinció dels dos paradigmes d'ensenyança.

2.1.4. BENEFICIS

En el procés lector intervenen una sèrie de factors els quals demostren el perquè d'un ús tan freqüent de la lectura.

El primer d'ells fa referència a l'ajuda i millora de tot el procés intel·lectual, per una banda, al pensament i a la creativitat i, per altra banda, al sistema educatiu on la lectura és vista com una eina favorable per tal d'adquirir un aprenentatge de totes les àrees. (Alliende i Condemarín, 1993). A més a més, augmenten el vocabulari de manera que la seva capacitat per expressar-se

serà major (Cervantes, 2009). Seguint amb Cervantes (2009), la creativitat i la imaginació seran considerades dues habilitats potenciadores, ja que, mitjançant la història del conte o del llibre, seran ells els protagonistes de donar-li color a la narració i aconseguir una major soltesa per expressar-ho o bé, representar-ho. No obstant això, s'assegura que hi ha una millora de concentració pel fet que els infants s'han de centrar en allò que llegeixen per comprendre-ho finalment, doncs la lectura implica un acte comprensiu i no mecànic (Troncoso i Del Cerro, 1998; Pérez, 1981 i Mata, 2008).

La lectura estimula el raonament i la capacitat memorística, si més no, amplia el coneixement de múltiples temes. Tota narració de contes arriba a nodrir tot el que és el pensament cognitiu i crític fent ús de la seqüenciació de la història (Agosto, 2016). A més, la investigació d'Agosto (2016) demostra com el desenvolupament cognitiu d'alfabetització de l'infant es potencia encara més en el cas d'executar activitats o jocs relacionats amb la temàtica del conte.

2.1.5. L'ESCRITURA

Segons Luria, A. R. (1984), "El llenguatge escrit és l'instrument essencial pels processos de pensament, incloent-hi, per una part operacions conscients amb categories verbals (...) permeten, per altra part, tornar a l'escrit, el qual garanteix el control conscient sobre les operacions que es realitzen. Tot això fa del llenguatge escrit un poderós instrument per precisar i elaborar el procés de pensament" (p.189).

Continuant amb la definició, el concepte parteix de l'acció de representar quelcom situació mitjançant uns signes o unes lletres per acabar component textos escrits prenen una doble funció: la de representar i comunicar (Serrano, 2014). L'elaboració dels textos escrits permeten representar allò que sorgeix del nostre pensament essent l'escriptura un mode representatiu o ideològic (Miras, 2000; Olson, 1998 i Olson, 1995).

L'habilitat escriptora comença a partir d'un mecanisme del qual formen part un seguit de components neurològics, psicològics i lingüístics que aniran desenvolupant-se a mesura que l'infant creix, tot i que també agafen especial rellevància dos factors molt importants pel desenvolupament de l'escriptura. Per una banda, l'infant ha de comptar amb una adequada estructura i funció dels òrgans així també com dels aparells per l'expressió i la recepció, com són: el **component sonor** el qual implica la respiració, l'articulació i la veu; el **component receptor** (l'oïda) i el **nivell lèxic semàntic**, és a dir, l'infant ha de captar els significats. Per

altra banda, ha de ser capaç de gestionar totes les accions pertinents a l'edat evolutiva gràcies a la seva maduresa i mentalitat (Figueredo, 1984). Perquè l'escriptura s'aprengui en perfecte estat cal destacar que tot factor motor, psíquic i afectiu que intervingui en el procés d'aprenentatge, tingui un domini apropiat.

S'identifiquen diferents atributs quan a l'escriptura abans d'iniciar aquest aprenentatge sistemàtic (Ferreiro i Teberosky, 1979). Ambdues expertes investiguen el trajecte i afirmen en l'article de Portilla, C. i Teberosky, A. (2007) que l'escriptura es classifica en 4 nivells:

1r nivell → Nivell presil·làbic

A l'article d'Escoriza, J. E., González, J. A., Barca, A. J. i González, R., segons Teberosky, A. (1996), els infants en aquesta etapa fan una escriptura espontània, és a dir, combinen els dibuixos amb l'intent d'escriptura tot realitzant gargots primitius amb grafies multidireccionals. Saben diferenciar perfectament el dibuix de l'escriptura a causa de la representació simbòlica que volen transmetre.

2n nivell → Nivell sil·làbic

- Escriptura sil·làbica: El petit o la petita arrela el procés fonètic, és a dir, dona un so per cada grafia que escriu, tot i que cada lletra és una síl·laba. (Cadira → "AIA") → (3 síl·labes = 3 lletres).

3r nivell → Nivell sil·làbic alfabètic

- Escriptura sil·làbica alfabètica: Escriuen alguna síl·laba sencera d'una paraula fet que es van apropant cada vegada més a l'escriptura convencional perquè integren una major quantitat de consonants. (Cadira → "CAIA")

4t nivell → Nivell alfabètic (arriba al voltant dels 6 anys aproximadament)

- Escriptura alfabètica: Associen gran part de grafemes amb la sonorització. De fet, poden aparèixer omissions de grafies, substitucions, confusions, entra d'altres. (Cadira → "CADIA")

Descrits els 4 nivells anteriors, l'escriptura no acaba aquí sinó que continua amb el perfeccionament d'ortografia i cal·ligrafia, per això, es fa constància d'unes altres etapes que Ajuriaguerra, J. et al. descriuen (1973) a l'article de García, J., Díaz, C. i García, J.N., (2014).

1a etapa → Precal·ligràfica: Els infants escriuen molt a poc a poc, quasi, lletra per lletra, ja que és el moment on tenen molta cura d'escriure totes les grafies que compon la paraula. La fase s'estén des dels 5-6 anys fins als 8-9 anys.

2a etapa → Cal·ligràfica infantil: Comencen a mostrar més soltesa a l'hora d'escriure una paraula, una frase o un text breu. A més a més, el seu domini del grafisme ja és molt bo. Aquesta segona etapa es mostra a l'edat d'entre els 10 i els 11 anys.

3a etapa → Postcal·ligràfica: Una vegada els infants ja tenen un domini de l'escriptura quant a qualitat i rapidesa, inicien el canvi de cal·ligrafia, la personalitzen. Aquesta última etapa és donada en adolescents, és a dir, a partir dels 12 anys.

L'escriptura és molt important en el nostre dia a dia, és una habilitat indispensable per tots nosaltres perquè ens ofereix una multitud d'avantatges que no donem a conèixer. Ens permet plasmar tot allò que sentim, les nostres idees i pensaments, però en el cas dels menuts, va molt més enllà. Per l'infant, escriure ha de servir per generar imatges mentals, imatges que poden ser comunicades al paper, és a dir, adonar-se de la forma d'aquella paraula que posteriorment, recordarà a l'hora d'escriure. A més a més, millorarà el coneixement de l'ortografia, obtindrà un major esforç mental, afavorirà la motricitat fina, controlarà la seva musculatura en el moment de la pressió i aconseguirà una major capacitat de lectura.

2.2. SÍNDROME DE DOWN

Ja vist tot el procés d'ensenyança de la lectoescriptura, és el moment d'introduir i conèixer de més a prop com s'ensenyà el llarg procés als infants amb síndrome de Down. Dins d'aquest punt es manifesta la definició conceptual, les tipologies que s'hi poden presentar en l'infant i les característiques físiques, motrius i cognitives a grans trets.

Abans d'entendre l'anomalia i veure de manera detallada les característiques que s'hi presenten als infants amb síndrome de Down, és necessari insistir i recolzar els principis que segons Perpiñan, S. (2019) defensen a l'individu:

- **“L’infant amb síndrome de Down és, per damunt de tot, un nen o una nena.”**

Aquests infants comparteixen moltes característiques amb la resta d’infants, tenen les mateixes necessitats, oportunitats i drets, encara que la seva capacitat cognitiva els limiti a certes situacions, però juguen, aprenen experimentant, es fan veure, es relacionen tant amb adults com amb infants, es posen a prova per superar-se a si mateix, construeixen l’autoestima i necessiten una especial atenció, cura i afecte. En poques paraules és un nen, com qualsevol altra, amb un nom, una família, unes semblances, unes qualitats però també amb defectes, una personalitat i un caràcter com tothom. Sense adonar-nos-en, moltes vegades tractem amb millors condicions a l’infant per l’alteració que presenta i no pas per ser un infant com qualsevol altre.

- **“Cadascú és diferent.”**

Com bé observem, ningú té el mateix nas o les mateixes orelles, cap individu es comporta de la mateixa manera, tots som ben diferents. Tot adult i infant ha de fer un esforç per conèixer les particularitats que pot desprendre, ha de donar l’oportunitat perquè es deixi veure tal com és. Hem de deixar que ens ensenyi com es mou, encara que ja sapiguem com ho fa, hem de deixar que ens ensenyi com juga, encara que el veiem cada dia. Deixar fer és un signe amb el qual ens podem sorprendre amb quelcom infant que no s’ajusti a la normalitat dins de les seves condicions. Tot aquest desenvolupament ve en gran part, per l’ambient i l’entorn que ha rebut la criatura, per tant, podem trobar famílies molt diverses que eduquen als seus fills i filles de manera molt diferent.

- **“La lentitud que mostren no és resultat d’una pèrdua en el progrés d’aprenentatge”.**

Un tret principal de les persones amb trisomia 21 és la lentitud en tots els aspectes. Parlen més a poc a poc, necessiten més temps per exercir qualsevol tasca, requereixen més estona per pensar. El seu desenvolupament es va produint de forma lenta i desfasada respecte a l’edat, però no com a significat d’una pèrdua en tot el progrés d’aprenentatge, simplement van evolucionant a un ritme diferent. I ara, quin és el paper de l’adult? Tot adult que tracti amb un infant amb síndrome de Down ha de tenir molt clar des del primer moment quins són els punts febles d’aquesta anomalia, per tant, tenir molta paciència i espera, deixant que l’infant aprengui amb el ritme que ell mateix marca, d’aquesta manera l’adult també podrà observar els canvis positius del seu procés.

- **“S’ha de premiar les potencialitats.”**

És del tot important desar-nos mentalment les evolucions positives que hem anat aconseguint al llarg de la nostra vida. Premiar les potencialitats significa analitzar els passos guanyats fins al moment, veure el procés d'allò que lluitem per arribar a l'èxit, i és que, hem de fixar-nos en la positivitat per motivar-nos i continuar endavant, si ens fixem en els punts més desfavorables del procés, aquestes potencialitats que hem de premiar no les veurem enlloc. Un infant amb síndrome de Down té moltes capacitats que hem d'anar descobrint de mica en mica per poder construir sobre elles el seu aprenentatge i un futur ple de vivències.

- **“No existeix pas un límit de capacitat preconcebut.”**

Fa molts anys, van sortir a llum uns estudis els quals anunciaven que tot infant amb síndrome de Down tenia una capacitat cognitiva limitada, és a dir, al voltant dels 7 anys aproximadament, aquests petits i petites ja no evolucionaven més arran de l'adquisició de nous aprenentatges. Avui en dia, s'ha investigat que és una falsa notícia perquè mostrant i realitzar una atenció educativa específica al nen o a la nena, progressarà al llarg de tota la vida i anirà aprenent múltiples esdeveniments al seu ritme. Un infant amb síndrome de Down és més capaç de fer quelcom ocurrència del que un adult pot arribar a pensar o fins i tot ocasionar.

2.2.1. DEFINICIÓ CONCEPTUAL

La síndrome de Down o també conegut com a trisomia 21, és una alteració genètica que afecta 1 de cada 691 naixements (Parker et al., 2010) de manera que l'individu compta amb un cromosoma més, és a dir, 47. Aquesta síndrome es deu a la còpia del material genètic, el “cromosoma”, terme derivat de la paraula grega “cos acolorit” creat per Waldeyer, W. (1889). La rèplica pren el nom de “trisomia”, d'aquí el concepte. Així doncs, amb la investigació de tres genetistes (Gautier, Jacobs i Lejeune, 1959), la síndrome de Down i la trisomia cromosòmica al par 21 estan associades.

En haver-hi la còpia del cromosoma, el desenvolupament del cos i el cervell de l'infant funcionen de manera diversa essent causa de possibles afectacions mentals o físiques. Tot mot que contingui “síndrome” fa referència a un conjunt de signes visibles els quals apareixen en l'individu de manera agrupada, tots a la vegada, els quals expressen l'aparença de l'alteració formant un patró permanent i identificable en totes les persones que tenen la mateixa anomalia (Perpiñan, 2019).



Néixer amb síndrome de Down és una de les milers característiques que s'hi pot trobar. Cal remarcar, que **no és pas una malaltia** sinó, un conjunt de símptomes alterats els quals és imprescindible potenciar i millorar, però no curar.

Per això, no hi cap medicament ni tractament que faci anul·lar la còpia del cromosoma per evitar l'alteració genètica. La verdadera raó per entendre que tothom és diferent comença per l'acceptació d'un mateix i la dels altres així com ensenyar que és l'autoestima, el respecte i la companyonia per tal de facilitar l'aprenentatge, l'autonomia i la salut dels infants amb síndrome de Down.

Avui en dia, és ideal estar informat de tot allò que ens envolta i de la realitat en la qual convivim. El procés de l'adaptació familiar en el moment que diagnostiquen alteracions com aquesta pot ser complicat d'afrontar, però és cert que totes les inseguretats dels progenitors són degudes a la falta d'informació, incorrecta o incompleta, al bloqueig davant de la situació i a la impotència de no saber com gestionar o ajudar a l'infant, però per això és l'instant on la família ha d'estar en aquest període tan important i més amb nens que presenten necessitats educatives, ja que, a la llarga, a la fase de creixement i desenvolupament, requeriran i dependran d'un adult que els protegeixi, compregui i mantingui una atenció especialitzada (Sunealitis, Arruda i Silva, 2007).

2.2.2. TIPOLOGIES DE SÍNDROME DE DOWN

La síndrome de Down no es caracteritza per tenir-ne més o menys ni tan sols es diferencia en graus sinó que es contemplen i s'avaluen les evolucions que aconsegueix positivament. Així també, s'observa que mostren capacitats diferents igual que la resta d'infants sense síndrome. Aquestes capacitats es veuen més afectades a les habilitats motrius, cognitives i comunicatives tot i que amb un treball constant poden arribar a ser molt favorables.

Encara que no hi hagi una classificació universal establerta es coneixen tres nivells associats a tres tipologies de trisomia 21 (Sunealitis, Arruda i Silva, 2007):

1. Nivell lleu → Els canvis en els continguts curriculars són mínims.
2. Nivell moderat → La majoria d'infants amb síndrome de Down.
3. Nivell greu → Aquells que la seva comunicació és totalment nul·la i pateix més dificultats.



Segons el nivell de síndrome que mostra l'infant es comprova la tipologia genètica. En són tres (Mardomingo, 1995):

Simple o hereditari → S'esdevé durant la primera fase de fecundació. Totes les cèl·lules del seu cos tenen tres còpies completes del cromosoma 21 perquè no se separen adequadament en formar-se l'òvul o l'espermatozoide en el procés de meiosis, de manera que en fer la divisió, de 46 cromosomes passen a 23, però tenint-ne 47, aquest abisme no es genera correctament. La majoria dels casos mostren aquesta tipologia essent un 95% aproximadament.

Translocació → És una tipologia molt semblant a l'anterior amb la diferència que el cromosoma 21 (diguem l'afectat) aporta adherit un tros d'un altre cromosoma, majoritàriament el número 14. La freqüència de la translocació està entre el 3 i el 4% dels casos.

Mosaica → Apareix a la segona, tercera o inclús a la quarta fase de fecundació. A diferència de la tipologia simple no passa a totes les cèl·lules del cos, sinó que a una part, és a dir, l'infant tindrà una part cel·lular dividida i l'altra no. Aquesta tipologia tan sols es manifesta entre l'1 i el 2% dels casos.

2.2.3. CARACTERÍSTIQUES GENERALS

Perpiñan, S. (2019), comenta que els infants, joves o adults amb síndrome de Down exhibeixen una sèrie de característiques molt comunes, totes agrupades l'any 1866 pel doctor John Langdon Down. Aquestes són: discapacitat intel·lectual, lentitud cognitiva i motora en els processos i els ritmes dels sistemes nerviosos, mostren talla baixa a causa d'una reducció del creixement, un conjunt de trets físics, hipotonia (to muscular fluix), infeccions constants, tranquil·litat quant a accions motores i cognitives, alteracions en el comportament i dificultats tant d'inhibició com de coordinació (Barrio, 1991).

Tanmateix, considerant la diversitat que hi ha entre els individus, l'alteració presenta particularitats que cal conèixer per poder detectar els punts forts i febles amb el propòsit de crear i desenvolupar programes educatius ajustats a les necessitats de cadascú. Comencem parlant de les **característiques físiques**, un tret fàcil d'identificar a les persones amb síndrome de Down.

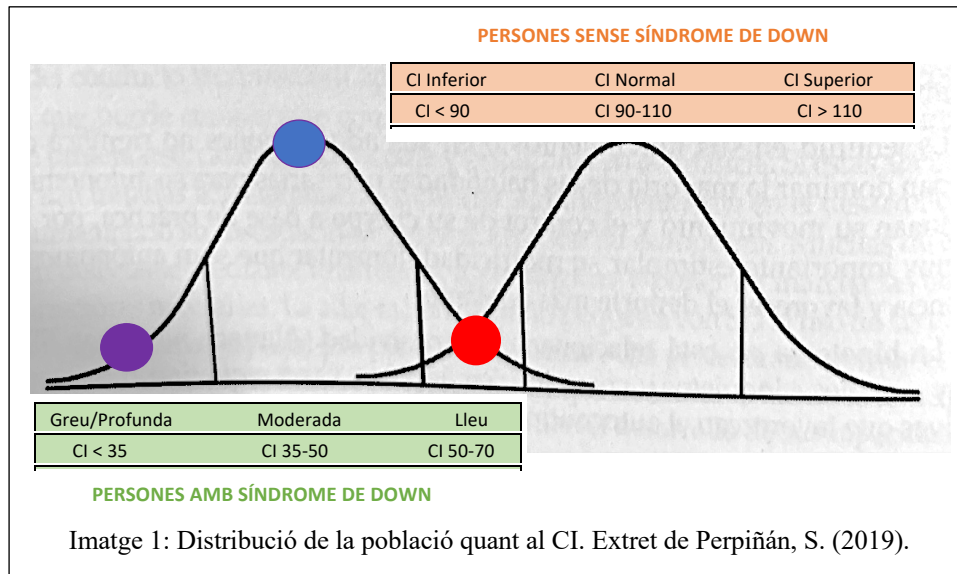
El creixement i el desenvolupament del crani dona resultat a una sèrie de canvis a la cara (Cunningham, 1990), per exemple: els ulls són més esquinçats, és a dir, tenen una inclinació

cap a dalt i les òrbites més sortides, també, tenen el nas petit i més pla a causa del poc desenvolupament de l'os nasal per això generen molta més mucositat i pateixen per respirar. Els ossos de la mandíbula són més petits així doncs, el seu paladar és aplanat i tenen poca cavitat bucal. En tenir poc espai, sovint, necessiten tenir la boca oberta i la llengua cap a fora essent aquesta més llarga que les persones sense síndrome de Down. En alguns casos, no tots, solen sortir unes petites taques blanques anomenades "Brushfield" que se situen a la vora de l'iris. Les orelles són petites però proporcionades a la mida del cap, que, és petit amb la part posterior aplanada i el coll curt. Passant a comentar els trets comuns de les extremitats dir que, els braços i les cames són més curts en comparació a la llargària del seu cos. Tenen els peus i les mans petites i amples fet que els seus dits són curts i gruixuts complicant l'habilitat motriu. Quant al creixement corporal, normalment, tenen una estatura baixa amb un pes més elevat, tot i que és d'especial importància vigilar a l'infant per controlar el seu desenvolupament.

En la síndrome de Down s'involucren altres **afectacions pel que fa a la salut** com per exemple: un cúmul de problemes de cor, de les vies respiratòries, d'audició, a escala visual, de tiroides o fins i tot, la celiaquia.

La **motricitat** és un altre factor desencadenant de la patologia a causa de la hipotonia, de la lentitud i de les característiques físiques que mostren.

A més, la **intel·ligència** desplega un paper fonamental i és que, un fet molt comú en l'anomalia, és la discapacitat intel·lectual. El coeficient intel·lectual (CI) mesurat per uns tests comproven el nivell d'intel·ligència el qual s'ha de centrar entre els **extrems típics, 90 i 110**. Una persona amb **síndrome de Down** se situa per sota del CI inferior, és a dir, comporten un CI menor que una persona sense l'alteració. S'ubiquen **entre els dos extrems 35 i 70**. Si l'infant amb la síndrome mostra un **percentatge menys de 35 presenta té una gravetat profunda**, si es presenta **entre el 35 i el 50 té una gravetat moderada**, així doncs, si l'infant se situa entorn de la puntuació de 50, aquesta variable recau a la mitja percentil (Chapman i Hesketh, 2000). Finalment, si està **entre el 50 i el 70, la gravetat és lleu**.



La intel·ligència és tot un constructe complex la qual està composta per diferents processos (Arráiz i Molina, 2002). Per dur a terme un aprenentatge qualitatiu és necessari que l'individu en qüestió s'introdueixi a les diverses funcions cognitives seguint aquest mateix ordre establert:

La percepció: cal marcar que aquests infants tenen majors dilemes en el processament auditiu que no pas visual (Amstrong i Marcell, 1982) i és degut per un mal funcionament intern de les fibres nervioses. Quelcom persona amb síndrome de Down disposa d'una percepció analítica, és a dir, s'aturen per observar les parts d'un estímul per això, requereixen més temps per processar, concentrar-se i donar una resposta (Cuilleret, 1985).

L'atenció: el retard de la mielinització (procés de la mielina (substància) la qual protegeix les parts de les neurones) de l'escorça prefrontal del cervell és la causa d'aquestes dificultats que presenten (Flórez, 1995).

La memòria: les persones amb l'anomalia, es veuen afectades per captar, utilitzar i respondre informació tant a curt com a llarg termini (Jarrold, Baddeley i Phillips, 2007), de fet, la memòria a curt termini en l'àmbit auditiu és el més perjudicat perquè tindrà unes certes conseqüències a la llarga, una d'elles és el desenvolupament del llenguatge comprensiu i expressiu (Adler i McDade, 1980). Pel que fa a la memòria auditiva verbal, sol ser pobre (Chapman, 2006). La manca de la memòria fonològica va relacionat amb el nivell de llenguatge expressiu que predomina l'infant amb síndrome de Down (Laws, 2004).

La imitació: és una habilitat que tenen molt ben enllestida, malgrat la tardança a iniciar-se. Els nadons, amb síndrome de Down calquen bé les accions dels adults, però transmeten aquesta còpia de manera imprecisa i lenta.

El raonament: cospa les funcions cognitives anteriors per donar resposta. Tenen la suficient capacitat per fer joc simbòlic encara que siguin escenes i situacions més simples, fet que donarà peu a observar l'expressió verbal en el moment de distracció. El seu accés tardà al grafisme genera un endarreriment per edat a la capacitat de simbolització i representació.

Comentant un dels altres factors que caracteritza a les persones amb síndrome de Down, és la **comunicació**. Tenen bona capacitat comunicativa evidenciant les dificultats d'expressió i comprensió, però això no vol dir que tinguin dubtes per expressar-se. Un dels motius pel qual es considera aquest dèficit és degut a les característiques anatòmiques i neuromusculars que mostren (Alves, 2002), tot i això, són capaços de construir verbalment frases senzilles i entenedores perquè els receptors entenguin el missatge.

La **sociabilitat** recau sobre la particularitat dels individus amb síndrome de Down. L'habilitat per relacionar-se, establir interaccions i fer nous vincles és positiva, en efecte, és un dels punts forts perquè el fet d'exposar una implicació per comunicar-se, observar i imitar, ajuda a fer que els altres adults o infants intervinguin en el seu joc. Aquesta característica també s'afirma com un dels aspectes més potenciats (Fidler, Hepburn i Rogers, 2006). La sobreprotecció és potser el punt on s'excedeix aquesta relació amistosa, amb freqüència l'entorn de l'infant es transforma en seguretat total deixant-lo a ell poc autònom i dependent, buscant sempre l'ajuda de l'adult o d'un igual en situacions on és capaç de fer-ho sol.

Acabant amb les característiques més genèriques, **l'estil d'aprenentatge** és el punt de partida de tots els coneixements que pot desplegar l'infant. Parlant de Daunhauer, L.A. et al. (2014), les dificultats més destacades que sorgeixen de l'aprenentatge són: la impulsivitat; la inhibició, responsable a frenar tendències lligades a l'emoció, el pensament, la conducta i als estímuls ambientals (Diamond, 2013), la capacitat per planificar i organitzar, la lentitud del temps de resposta, la carència d'iniciativa, la fragilitat i la fatiga. Cada infant, jove o adult aprèn de la millor manera si se li ofereix un entorn adequat i unes oportunitats d'aprenentatge (Arnaiz, 1996).

2.3. LA LECTOESCRITURA A INFANTS AMB SÍNDROME DE DOWN

Els petits i les petites amb aquesta anomalia ostenten d'unes característiques específiques del seu funcionament cerebral. Gràcies a l'aprenentatge que reben, aprendran a ser autònoms i a obtenir millores en les capacitats cognitives. Comptem des d'un primer moment que aquests presenten un processament cognitiu més lent; han d'adquirir conceptes i sabers que els altres iguals aprenen de manera autònoma; tenen més dificultats per retenir la informació i a més a més, han d'aprendre les habilitats primordials seguint l'ordre d'adquisició, de manera seqüenciada i a poc a poc.

Durant molts anys es va estimar el fet que les persones amb síndrome de Down no eren capaces de llegir ni escriure de manera comprensiva (Ruiz, 2009). Dubtant d'aquesta afirmació, moltes persones d'arreu del món van començar a aplicar uns mètodes d'ensenyança perquè les persones amb síndrome de Down poguessin llegir i escriure (Buckley, 1985; Buckley et al., 1986; Oelwein, 1988; Troncoso i del Cerro, 1991). A partir d'aquí, tot aquest ensenyament es va anar generalitzant fins que es van produir certs avantatges progressius i reforços.

El procés lectoescriptor comença sent un desenvolupament totalment diferenciat entre la lectura i l'escriptura, però molt abans d'iniciar ambdues habilitats cal treballar unes tasques prèvies. Per una banda, la comprensió, on la majoria d'infants poden arribar a llegir de manera comprensiva i adquirir un nivell lector adequat si s'utilitzen programes adaptats (Troncoso et al. 1997; Troncoso, 1998; Buckley et al., 2006). Per altra banda, l'expressió. Aquestes són les dues facultats que s'activen respectivament anterior al procés de la lectura i finalment de l'escriptura, tot i això, calen uns requisits previs:

- Comptar amb un llenguatge comprensiu mínim.
- Mantenir l'atenció durant petites estones de temps.
- Percepció auditiva i visual suficients.
- Memòria visual i auditiva.

L'infant exhibeix certes deficiències per algunes funcions cognitives, que des de ben petits s'han d'anar potenciant. **L'atenció, la percepció visual, la discriminació auditiva i la destresa manual**, són els 4 factors claus a tenir en compte i a desenvolupar anteriorment (Ruiz, 2009).



Un cop diagnosticada l'alteració genètica, l'infant neix i creix, en els primers mesos de vida s'acciona la missió de treballar a la vegada l'atenció visual i auditiva. **L'atenció visual** és l'exercici pioner per aconseguir un bon contacte ocular i un seguiment visual correcte. Pel que fa a **l'atenció auditiva**, queda més madura en el moment de néixer. Quant a la **percepció visual**, és necessari tenir un mínim d'atenció, a més a més, cal remarcar que les àrees sensorials visuals reben detalladament cada estímul de manera que la dificultat que se'ls presenta és associar, comparar o bé discriminar així també com saber que és allò que es veu i donar-li un significat. Per tal que la percepció visual i més endavant, auditiva, vagi agafant propi sentit i sigui cada vegada més fluida, el docent ha d'ensenyar que l'infant reconegui; identifiqui; classifiqui per així facilitar la flexibilitat mental i seguir correctament la direccionalitat visual. Amb la classificació, l'infant fa l'abstracció de la característica i la manté fent ús de la memòria de treball. També, l'infant ha de saber associar; seleccionar per incrementar el vocabulari; agrupar; anomenar imatges o objectes; denominar i per últim generalitzar, l'últim aspecte a adquirir. Sempre s'ha de seguir el mateix ordre establert, ja que, aquestes habilitats cognitives s'han d'anar treballant de manera molt sistemàtica i contínua.

Així com en la percepció visual s'involucren accions per acabar fomentant-la, en la **discriminació auditiva** no passa el mateix. Els infants amb síndrome de Down ja parteixen d'un sistema auditiu més fluix del normal, però a més, molt sovint pateixen d'otitis el que resulta ser un inconvenient per desenvolupar la seva capacitat auditiva. Mostren dificultats per interpretar allò que senten i pel contrari, sol ser un procés més lent que la discriminació visual. La comprensió està molt més desenvolupada que no pas la capacitat d'expressar-se, ja que sempre va acompanyada d'una comprensió visual. Les complexitats que manifesten, porten lloc a possibles errades per iniciar i aprendre la lectura a mode fonètic i sil·làbic, així doncs, els hi és difícil discriminar sons de la parla. Aquesta argumentació l'afirmen dos autors dels quals exposen que tota mancança relacionada amb la percepció o la discriminació auditiva, són les encarregades que l'infant tingui problemes per associar el fonema amb la grafia corresponent, a banda de les dificultats que la memòria presenta (Clares i Buitrago, 1998).

El darrer factor a tenir en compte davant les dues habilitats lectoescriptores és l'anomenada **destresa manual**. Els infants amb síndrome de Down mostren algunes adversitats davant l'habilitat motriu, la principal és fer un ús correcte de la pinça a conseqüència de l'anatomia de la mà, ja que, tenen la mà ampla, els dits curts i una absència de l'última falange del dit petit. A més, presenten una hipotonia muscular, els hi és difícil interioritzar per després produir

moviments simultanis i per últim, planificar accions i executar moviments seqüenciats de forma determinada, tal com afirma Pardo, E. (2022).

A més, Pardo, E. (2022), valida que per tal d'abordar favorables resultats en les quatre funcions cognitives calen desenvolupar unes habilitats necessàries per enriquir l'aprenentatge. En primer lloc, fer exercicis passius com per exemple: fer ús de l'extensió i la flexió del braç juntament amb la tensió i la relaxació i a més a més, treballar de manera segmentada les articulacions del braç començant per l'espatlla i acabant amb els dits. En segon lloc, establir una adequada coordinació entre les dues mans fent servir diferents materials variant tota mena de textures, pesos i sensacions. El procés de prensió i pressió és el pas final per anar perfeccionant la pinça i així adquirir una destresa manual amb qualitat.

Anant superant cada destresa per així millorar totes les funcions cognitives, s'ha demostrat que el mètode més eficaç per iniciar el procés de lectoescriptura a infants amb síndrome de Down és l'anomenat "perceptiu-discriminatiu". Però, per què agafa especial importància fer ús d'aquesta metodologia? Primerament, perquè el nen o la nena aprofita la seva capacitat cognitiva a través de la comprensió la qual és la facultat millor desenvolupada que no pas l'expressió. El segon motiu és perquè en començar amb paraules plenes de significació per ell o ella ajudarà a augmentar l'interès de l'activitat. Finalment, el mètode ajuda a millorar la capacitat expressiva, qualitat més fluïda que demostren.

Els infants que manifesten l'anomalia, aprenen abans a llegir que no pas a escriure, ja que en l'escriptura, la imperfecció es veu molt clara. Executar traços o fer grafisme requereix moltes estones d'aprenentatge i pràctica (Flórez, 2004).

La pedagoga Maria Troncoso a la dècada dels anys 70, va crear el mètode Troncoso per ensenyar a llegir i a escriure als infants amb síndrome de Down, aprofitant els punts forts del perfil d'aprenentatge, concretament l'associació i la memòria visual (Perpiñán, 2019). La metodologia està diferenciada en 3 fases la qual té com a base desenvolupar les habilitats més senzilles i genèriques fins a acabar amb les més específiques i difícils. Altrament, en l'actualitat, s'han dissenyat diferents programes tecnològics perquè els infants amb aquesta alteració facin un bon aprenentatge de la lectura i l'escriptura, fet que han produït excel·lents resultats (Troncoso i del Cerro, 1998; Vived i Atarés, 2004; Buckley et al., 2006).



2.3.1. LA LECTURA

Agafa especial rellevància abordar l'aprenentatge de la lectura partint del sistema visual, a través de la percepció i la discriminació visual perquè és el punt que es troba més desenvolupat. Recordar que, per ensenyar i aprendre el procés lector, ha de ser individual perquè cada infant amb síndrome de Down és únic, cada un d'ells i elles presenten unes particularitats o altres, també, ha de ser molt sistemàtic i pausat perquè en ser una pràctica més llarga i costosa pot dificultar el rendiment. Ha de motivar a l'infant i fer-ho el més significatiu possible.

Segons l'Associació Down 21, la fundació privada "Talita" i la defensa de tot el procediment a tenir en compte de Ruiz, E. (2009), per tal d'iniciar la lectura, és important conèixer les 4 etapes en què es distribueix.

1. Etape prèvia

En aquesta primera etapa es treballen una sèrie d'habilitats cognitives, per potenciar-les és adient fer tasques de relacionar parelles, trobar l'igual, trobar l'intrús, seqüències, agrupacions, entre altres. Dites funcions, en són 5:

- **L'atenció:** per centrar-se en una tasca encara que sigui mínima, no requereix un cert nivell intel·lectual.
- **La memòria:** la seva lectura és memorística del que s'hi representa perquè la comprensió no està desenvolupada.
- **La nominació:** gràcies a la lectura d'imatges ha de ser capaç d'anomenar el que visualitza o "llegeix".
- **La direccionalitat:** l'infant ha de ser capaç de dirigir i redirigir-se tot treballant la percepció d'espai.
- **L'orientació:** va molt lligada a la direccionalitat i és que, si predomina una bona direcció a l'hora de fer el traç o moure's vivencialment, la seva orientació serà adequada.

L'objectiu primordial de l'infant és que mostri cert interès per allò que executa així també com una motivació i implicació constant per aprendre. Alguns nens i nenes poden començar entre els 4 i 5 anys d'edat cronològica, encara que les edats mentals siguin inferiors, sempre que compleixin amb els requisits establerts (Ruiz, 2009).



2. Percepció global i reconeixement de paraules escrites

La percepció global i el reconeixement de paraules plasmades comença per una **lectura d'imatges**. Les fotografies que es mostren a l'infant per tal que les reconegui i expressi el que veu, han de ser nítides, reals, significatives per ell o ella i properes. Per fer la lectura d'imatges s'associa la paraula verbalment (sempre amb l'article davant i expressant-ho amb la llengua materna de l'infant) amb la imatge o a l'inrevés encara que només verbalitzi un so similar i no ho pronuncii bé es dona la resposta vàlida, ja que comprèn la imatge. Gràcies a l'esforç d'un treball continu on es posa a prova l'atenció i la direcció de la mirada, els beneficis que s'extreuen són: l'afavoriment del reconeixement i de la discriminació visual i un augment de vocabulari.

Una vegada s'assoleixi la lectura d'imatges, es passa al següent pas, la **lectura d'imatges amb la paraula escrita**. L'infant ha de reconèixer la paraula escrita i relacionar-la amb la imatge corresponent, fet que, les primeres paraules a aparèixer són el seu nom propi, "la mama" i "el papa" així que a mesura que es vagi familiaritzant amb aquestes bàsiques anirà aprenent la resta.

Els requisits a tenir en compte quan a les característiques de la lletra a l'hora de mostrar certs mots són: les paraules han de ser escrites amb lletra lligada perquè ho perceben millor, veuen la paraula com un dibuix, per tant, la font específica s'anomena "Escolar SD regular" i sempre han d'usar la mateixa. A part, els noms propis sempre han de ser escrits amb majúscula, l'article s'ha d'adequar a la paraula corresponent perquè vagi captant la concordança de gènere i a l'hora de verbalitzar qualsevol paraula ja inclogui l'article correctament, la mida no ha de superar els 15 centímetres de llargària a causa de la percepció que l'infant pot arribar a fer amb un sol cop de vista tot i que s'anirà reduint a mesura de les capacitats sensorials i perceptives, escriure les primeres paraules de color vermell i més endavant en negre amb el fons blanc, ja que, ajuda a la percepció i a la memòria visual de l'infant. Finalment, s'ha de fer ús la llengua materna en tot cas (Pardo, 2022).

Continuant amb les afirmacions de l'autora Pardo, E. (2022), a l'hora de crear o dissenyar recursos de lectura per l'infant amb síndrome de Down cal destacar-hi un llistat de criteris per la selecció de paraules a presentar-li. Així doncs, tota paraula ha de comportar un significat clar i conegut, una clara representació gràfica, han de ser curtes amb un mínim de 2 síl·labes per anar estenent fins a 3, a més a més, es pot iniciar l'abecedari a banda per classificar les paraules de manera ordenada, s'han d'anar consolidant i afegint al llarg de l'evolució els adjectius o

complements per finalitzar amb l'exposició de noves paraules o mots desconeguts amb l'objectiu d'incrementar i millorar el vocabulari.

En aquesta mateixa etapa s'introdueixen les vocals amb exercicis de discriminació visual o inclús discriminació auditiva. Se'n presenten 1 o 2 començant per aquelles vocals que funcionen a un sol hemisferi cerebral com per exemple: "i" "u", "a" i "o" fins a acabar amb la vocal "e", ja que, amb ella es treballen els dos hemisferis cerebrals i comporta més dificultats a l'hora d'expressar-se.

3. Reconeixement i aprenentatge de les síl·labes

La tercera etapa se centra a dur a terme l'aprenentatge de les síl·labes, és el moment de tot el procés lector en què està més proper al mètode sil·làbic convencional. El reconeixement i l'aprenentatge comença quan l'infant ja reconeix visualment múltiples i diferents paraules de forma global de manera que s'introdueix el treball de síl·labes amb aquelles paraules més comunes i significatives a ell, però que a més a més domina amb facilitat.

L'Associació Down 21 exposa un seguit d'objectius específics dels quals l'infant ha de complir per tal de poder avançar en el seu procés d'aprenentatge lector. A continuació, s'esmenten:

- L'infant ha de poder llegir quelcom paraula formada per qualsevol síl·laba comprenent el seu significat.
- L'adult o docent parteix de les síl·labes d'aquelles paraules que l'infant coneix.
- El nen o nena ha de ser capaç de veure que les paraules estan formades per síl·labes.
- Ha de tenir la suficient habilitat de compondre paraules a partir de les síl·labes donades.

Per aprendre a llegir i reconèixer les síl·labes és necessari realitzar, en primer lloc, la composició de paraules que llegeix globalment amb model i més tard sense. En segon lloc, anomenar les síl·labes i, en tercer lloc, llegir qualsevol paraula formada de diferents tipologies de síl·labes.

4. Progrés en la lectura

Arriba l'últim pas per adquirir una correcta i adequada lectura. En ella s'apliquen de manera instantània tots els processos apresos anteriorment fins que la dinàmica lectora es transforma en ser mecànica, comptant amb la fluïdesa, l'entonació, les pauses, entre altres aspectes i comprensiva, fent referència a l'enteniment de les paraules, les frases i els textos que es

llegeixin. El progrés de la lectura haurà evolucionat amb uns resultats molt favorables i enriquidors pel mateix infant. La finalitat de l'última etapa és aconseguir que l'infant gaudeixi de la lectura essent la via d'accés a la informació, de la cultura i del seu futur laboral i social.

2.3.2. L'ESCRITURA

Com ja s'ha esmentat anteriorment, l'escriptura és una habilitat diferencial a la lectura la qual es treballen de manera independent. Es caracteritza per ser una activitat força complexa i difícil per les persones amb síndrome de Down, ja que el cansament i el rebuig es veu molt implicat en el procés, per tant, s'ha d'evitar i trobar estratègies per impulsar i dur a terme l'escriptura.

No obstant això, parteix d'uns objectius que s'han de complir per arribar a potenciar i perfeccionar la destresa manual. Aquests, són els següents:

- L'infant ha de ser capaç de realitzar una correcta coordinació entre ull i mà.
- L'infant ha d'automatitzar la direcció correcta del seu traç dins dels límits del paper.
- L'adult ha d'oferir tots els possibles suports, bé siguin gràfics, visuals, morals o físics.
(Pardo, 2022)

Abans de començar el treball sistemàtic, és a dir, a dur a terme el traç, per consegüent, executar les grafies adequades, és molt important ensenyar a l'infant a subjectar correctament el llapis o l'estri amb què escriurà. Cal remarcar que tot el material que usa un infant amb síndrome de Down per escriure, pintar o dibuixar ha d'estar adaptat. El llapis ha de ser gruixut, en forma hexagonal, no massa llarg i de poc pes. Els retoladors i els colors de fusta han de ser gruixuts, tous, de punta rodona, no massa llargs i de poc pes. Les ceres han de ser toves perquè la pressió que sustenten és fluixa.

Així com en la lectura s'estableixen unes etapes d'adquisició segons l'evolució, en l'escriptura passa el mateix. Les etapes per dur a terme una escriptura adequada són les següents:

1. Prèviues motrius

Per tal d'enfortir i millorar la motricitat, és convenient presentar-li a l'infant uns jocs previs per treballar els punts més dèbils. Alguns exemples són: fer exercicis amb canvis ràpids, lents o suaus; jugar amb els canvis de direccions (endavant, endarrere, als costats, fent girs, entre

d'altres); combinar l'impuls – parada fent carreres i a més a més, exercitar l'organisme per controlar la segmentació de moviments dels dits respecte a la resta del cos.

Quant a la postura, exhibeixen una sèrie de mancances o dificultats les quals no permetran gestionar convenientment l'àmbit motor, així doncs cal treballar la mobilitat articular, la musculatura hipotònica i entonar els lligaments. Per poder guanyar força, control, tensió, pressió, coordinació i relaxació, activitats de treure, estirar, enfilat, enroscar, teclejar, trencar i molt més, són d'algunes valorades en excel·lència per maximitzar dites habilitats. La postura correcta que l'infant ha de mostrar és aquella on hi hagi una certa estabilitat amb el tronc, dit d'una altra manera, la planta del peu s'ha de recolzar a terra i les cames han d'estar flexionades formant un angle recte a l'alçada del genoll. Ha d'estar a una distància i a una posició favorable del paper (sempre en horitzontal) a condició que la procedència de la llum sigui natural i l'adequada per treballar. Un convenient que l'infant s'iniciï en l'habilitat és mitjançant l'observació i la imitació dels seus iguals, per tant, la proximitat del company també influeix en la implicació per esforçar-se i asseure en perfectes condicions (Pardo, 2022).

Els infants, primerament executaran els exercicis previs amb les dues mans de manera que un cop assolits els objectius principals, alternaran la mà dominant i la no dominant com a suport, tot i que no es veurà sempre la mateixa mà dominant perquè la lateralitat no es defineix fins més tard. Aprofitant aquesta alternança, l'adult ha d'observar la freqüència de la futura mà dominant.

Per polir la pinça, és convenient que l'infant executi activitats dirigides com per exemple: passar les pàgines dels contes, fer boletes amb plastilina o fang, agafar objectes de petites dimensions, executar polseres o collarets, entre d'altres. Dites propostes, Perpiñán, S. (2019) també accepta que el perfeccionament de l'ús de les mans es donarà mitjançant la manipulació de diferents instruments com les pintures o el punxó i, la força, es treballarà amb tasques d'enroscar i desenroscar així també com les esmentades anteriorment.

2. Primers traçats

En el moment que l'infant mostra capacitat per fer els primers traçats, s'ha de determinar el material en què els executarà, que, han de ser molt diversos per garantir la motivació. També, s'ha d'observar com subjecta el llapis i l'estri que en farà ús, així també com la mà dominant.

Aquests primers traçats han de ser verticals, horitzontals, inclinats i corbats amb el fi d'exercir totes les direccions i refinar la motricitat fina. Per fer-los, s'ha de donar a l'infant els suports gràfics pertinents, doncs el punt on ha de començar i el punt on ha d'acabar, una línia discontinua per tal de resseguir-la i orientar la direcció, línies grans, línies paral·leles per practicar la longitud de quelcom objecte, etc.

El procés a seguir per tal d'arribar a controlar el traç és (Pardo, 2022):

- a. Interioritzar la direcció (aprendre el punt de partida, la direcció i saber on finalitza)
- b. Aprendre a controlar el moviment del canell
- c. Reduir la mida dels suports gràfics i anar incrementant les repeticions (tenir en compte el cansament físic i mental). Tot infant aprendrà mitjançant unes ajudes gràfiques, verbals, físiques i morals les quals aniran desapareixent gradualment (Del Cerro i Lezcano, 2008).
- d. Anar traient de manera escalonada els suports gràfics
- e. Còpia de models
- f. Alternar diferents grafismes
- g. Dictat de línies i grafismes

3. Traçat de lletres

Es comença fent el traç del nom propi del nen o de la nena a causa de la motivació i el significat que té per tots ells i elles. Després, accionaran les vocals, una sola consonant i els enllaços per formar les síl·labes. Segons Ruiz, E. (2009), aquest procés d'escriptura és universal. Posteriorment, s'ha d'ensenyar a l'infant a calcar la paraula, on totes les lletres van juntes. Tot plegat, l'infant exerceix aquestes tasques on es treballa el desplaçament del braç tant vertical, horitzontal com inclinat, els moviments rotacionals parcials com són les corbes i per últim, els moviments rotacionals complets com a exemple, les espirals.

És crucial fer l'aprenentatge escriptor a poc a poc per no cometre confusions o inseguretats, en dominar els aspectes bàsics i anteriors aleshores es poden anar afegint qüestions noves per incrementar i comprendre altres funcions.

Els objectius que es volen aconseguir amb l'infant dins d'aquesta tercera etapa són els que s'esmenten a continuació. L'infant ha de ser capaç de resseguir, copiar, modelar i dur a terme un traç lliure per tal d'executar el traçat de les lletres així com realitzar el traçat del seu nom.

Ha d'assolir un correcte aprenentatge dels enllaços, aconseguir fer l'escriptura de paraules per finalment escriure frases (Pardo, 2022).

4. Progrés en l'escriptura

El progrés de l'escriptura ja dona nom a la finalització de tot un llarg procés d'iniciació per donar peu a l'evolució d'aquesta habilitat. Per fer-ho possible, la finalitat per arribar en aquest tram final, és que l'infant millori el seu nivell lingüístic tot fent ús d'activitats relacionades amb la cal·ligrafia, l'ortografia, el vocabulari i la morfosintaxi.

Els infants amb síndrome de Down tenen força adversitats per planificar i organitzar tot allò que desitgen escriure; pot ser que en el moment de redactar es descuidin d'alguna lletra, facin faltes d'ortografia o distribueixin de manera inadequada l'espai. Conseqüentment, s'ha de potenciar diàriament l'ús funcional de l'escriptura per obtenir resultats satisfactoris i enriquidors. Tal com diu Ruiz, E. (2009), a escriure s'aprèn escrivint i la constància diària permetrà una gran millora.

2.3.3. RELACIÓ AMB EL LLENGUATGE EXPRESSIU

Abans d'abordar la relació amb la parla, cal fer constància de com s'expressa i es comunica un infant amb síndrome de Down. L'aula és un espai on la comunicació va molt fluida perquè és la via de transmissió que, no sempre arriba amb claredat a l'infant. De la mateixa manera que li dificulta rebre, expressar-se o donar una bona resposta on complica la seva situació d'aprenentatge, es comunica més còmodament a través de la motricitat gruixuda, ja que resulta ser millor que l'expressió verbal.

El llenguatge, la parla i l'expressió verbal com a variable independent és el resultat de la unificació entre l'escriptura i la lectura. L'accés temprà a aquesta darrera, afavoreix el desenvolupament del llenguatge oral (Buckley, 1995). Ambdues habilitats ajuden i potencien a l'infant amb síndrome de Down les següents consignes:

- L'augment de vocabulari
- L'abstracció del contingut per comprendre el significat de les paraules i l'ús correcte de l'article.
- Desenvolupar la consciència fonològica (sobretot en l'etapa del traçat de lletres).
- L'adequació dels temps verbals

- L'organització de la frase
- La millora en l'articulació dels fonemes que encara no estan prou integrats (Pardo, 2022).

Algunes de les estratègies que faciliten l'ensenyament-aprenentatge entre l'infant i l'adult són: oferir suports visuals, abreujar les demandes amb frases curtes i precises, verbalitzar les ordres repetidament per si necessiten recordar l'objectiu de la tasca, assegurar la comprensió, dissenyar contes personalitzats per motivar la lectura i explicar-li tot encara que sembli fàcil o obvi per l'infant perquè moltes vegades el que és complex li resulta ser més fàcil que el que és simple. A banda de les diverses propostes esmentades fins ara, per afavorir l'expressió verbal, és convenient introduir un sistema pictogràfic de forma complementària al llenguatge fet que augmentarà la capacitat cognitiva i comunicativa. Parlem del SAAC (Sistemes Augmentatius i Alternatius de la Comunicació).

2.3.4. PAPER DE L'EDUCADOR/A

Dins d'aquest vessant, el paper de l'educador juga un factor molt import per l'aprenentatge i l'evolució de l'infant. Primer de tot, és important conèixer no tan sols les característiques d'aquells infants que manifesten quelcom diversitat sinó de tot el grup. Profunditzant més en tots aquells que requereixen una especial atenció individualitzada, com en el cas de la síndrome de Down, és crucial entendre i controlar les particularitats que evidència, així també com les preferències que esdevé. Seguit d'innovar-se o formant-se en aspectes com aquests, per tenir un bon vincle, recíproc i permanent entre l'educador/a i l'infant, el paper de l'adult ha de ser creatiu, molt flexible, ha de cuidar molt la postura del nen o la nena i ha de ser molt respectuós tant en el seu ritme de treball com de forma genèrica. A més a més, ha de saber motivar i ser exigent amb un mateix i amb l'infant (tot sabent els límits de capacitat). El docent ha de ser afable, ha de crear un bon clima a l'aula i sobretot, ha de fer-lo partícip perquè se senti inclòs en el grup d'iguals.

3. MARC METODOLÒGIC

Després de fer front a l'enfocament teòric i visualitzar les afirmacions o argumentacions de les teories dels diferents autors, és hora de determinar les parts que componen aquest segon marc del treball. Abans de tot i de manera global, cal deixar constància de la metodologia aplicada, la qual ressalta per ser significativa, dinàmica i lúdica. Per tal que un infant faci un aprenentatge significatiu és important que s'aboquin tots els coneixements ja apresos per poder-los relacionar amb els nous sabers que s'avindran a través d'un ensenyament motivador pel subjecte i fent d'un aprenentatge facilitador. La praxi comença remarcant els objectius que s'exposen al cap de la investigació, així també com les preguntes d'investigació. Més endavant, s'observa el disseny de la recerca amb els seus respectius punts a parlar-ne. Donarem per acabat l'estudi amb la descripció qualitativa dels resultats extrets gràcies als instruments implicats i amb les conclusions.

3.1. OBJECTIUS

Recordem que l'**objectiu principal** a aconseguir i que, per tant, s'ha de fer una investigació respecte a aquest és **analitzar com els infants diagnosticats amb síndrome de Down d'entre 3 i 6 anys s'inicien en el procés lectoescriptor.**

Al llarg de la recerca, s'han estudiat diferents conceptes que en parlen sobre la temàtica, per tant, és en aquest punt de la investigació on es consideren els objectius més específics que a continuació s'esmenten:

- Observar i enregistrar com l'infant amb síndrome de Down aprèn a llegir a través d'unes paraules molt significatives i familiaritzades essent resultat d'una comprensió final.
- Descobrir com aquest subjecte s'inicia en l'escriptura a través d'unes paraules molt comunes i senzilles amb el suport de la imatge real.
- Acompanyar i conèixer com l'infant s'introdueix en una conversació tot establint un diàleg amb l'adult o un igual amb la finalitat de reforçar la consciència fonètica-fonològica i semàntica des d'un vessant entretingut tot involucrant el treball de contingut.



3.2. PREGUNTES D'INVESTIGACIÓ

Els propòsits comencen per qüestions plantejades on hi ha un rere fons d'exploracions per tal de donar resposta a aquestes. En aquest cas, coneixent els objectius del treball, les preguntes d'investigació són les que s'exposen a continuació:

1	Quines dificultats poden presentar els infants amb síndrome de Down per desenvolupar les habilitats lectoescriptores?
2	Quina habilitat es desenvolupa primer? Va relacionada amb la seva capacitat cognitiva?
3	Com s'inicia el procés lectoescriptor als infants que manifesten síndrome de Down?
4	Quin o quins són els millors mètodes per dur a terme una lectura i una escriptura exitosa, beneficiosa i enriquidora amb aquests infants?
5	L'entorn de l'individu afecta per igual a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura a un infant amb síndrome de Down i amb un altre que no ho manifesta?
6	Com podem treballar la parla per aconseguir una evolució positiva i així obtenir uns resultats satisfactoris?
7	Com es gestiona el clima de treball a l'aula perquè l'individu se senti que pertany al mateix grup?

3.3. DISSENY DE LA RECERCA

L'enfocament metodològic és el disseny en què s'ha dut a terme la recerca o s'ha executat la investigació, així doncs, en aquest cas es basa en el mètode **qualitatiu** perquè totes les dades que es recullen s'analitzen mitjançant diferents instruments que corresponen a aquesta disciplina, essent així, resultats descriptius. L'estructura del disseny està format per la mostra; la temporalització, és a dir, les fases o el procés esdevingut per arribar a la investigació i per últim els instruments fets servir per recollir les dades necessàries.

3.3.1 MOSTRA

L'estudi s'ha dut a terme en el procés de l'estada de pràctiques, així doncs la mostra de la investigació és petita. Primerament i fent referència a l'autor principal de la trajectòria cercada és l'estudi d'un cas, un infant de 6 anys diagnosticat amb síndrome de Down. Per tal d'aprofundir en la mostra, més endavant hi té lloc la descripció i les característiques del cas. El subjecte és escolaritzat en un centre de caràcter concertat ubicat al municipi del Baix Camp.

A més a més, com a font d'informació per l'aprofundiment de la mostra han participat altres agents com: les dues tutores de nivell de l'escola, la fundació privada "Talita" provinent de Barcelona i l'Associació "Down 21" ubicada a Reus, ambdues connectades entre si.

3.3.2. TEMPORALITZACIÓ

La descoberta de la recerca s'arrela en el pas a l'escola com a practicant de mestra d'educació infantil, donant un cop d'ull, interactuant, participant i descobrint l'aprenentatge d'un infant diagnosticat amb síndrome de Down, a partir d'aquí, la curiositat a saber com els individus amb aquesta alteració genètica s'introdueixen en el món de la lectura i l'escriptura, ha anat augmentant fins a ser una temàtica important a estudiar.

El grup de l'aula que s'assigna és molt heterogeni, és a dir, hi ha molta varietat característica per part de cada igual, però el detall que ha fet obrir els ulls per investigar és el vincle format entre l'infant amb síndrome de Down i l'adult. A partir d'aquí, el treball es tracta sobre aquesta alteració tot i que no s'acaba d'especificar l'àmbit involucrat. A mesura que els dies d'estada a l'escola passen, és dur a terme una observació de les tasques de lectura, d'escriptura, comprensió de vocabulari i de llenguatge expressiu que executen els infants de l'aula, fet que no corresponen amb les d'aquest infant. El detonant a clarificar la investigació és la següent qüestió sorgida: "Com s'inicia la lectoescriptura als infants d'entre 3 i 6 anys amb síndrome de Down?" i a partir d'aquí, s'engega la validació de la temàtica.

Mentre s'analitzen i anoten totes aquelles particularitats que l'infant executa a l'aula les quals poden beneficiar la recerca de l'estudi, apareix la idea d'entrevistar a la tutora del nivell, tot i que ha sigut amb el suport de la seva paral·lela (la mestra de l'altra aula). Aquesta darrere, va ser la mestra que l'infant tenia l'any passat perquè amb ella es va iniciar en les tasques de lectoescriptura, i amb la mestra actual per conèixer l'evolució respecte a un any, així també com l'estat actual. Gràcies a elles, s'ha facilitat el contacte de la fundació que l'infant hi assisteix i el contacte de l'Associació d'on és soci, per tal d'obtenir informació mitjançant una altra tipologia d'entrevista.

Sota la pell de futura mestra, s'ha intervingut de manera individualitzada, així que una de les solucions que es pensa, és presentar-li unes activitats perquè treballi la lectura, l'escriptura i el llenguatge expressiu tot i que primer s'ha de saber com va l'infant en aquest àmbit, així doncs, s'opta per fer una avaluació inicial prèviament als exercicis i posteriorment, una final per

comparar els resultats. Totes les observacions que es duen a terme s'han recollit en un registre d'observacions generals de manera que es plasma tot allò que es vetlla d'ell. Per fer front i centrar més la lectoescriptura, la decisió per aplegar totes les dades ha estat dissenyar una línia temporal on s'explica allò que s'ha fet cada dia des de principis d'octubre fins a finals de desembre per tal d'obtenir resposta i així poder estudiar l'evolució.

Ja ben estructurada la metodologia a executar, s'ha fet el següent pas, organitzar i planificar els aspectes teòrics. Amb el vistiplau de la tutora de la facultat, s'ha emprès la recerca a diferents pàgines les quals s'obtenen dades fiables, científiques i viables del tema tractat.

Passats uns mesos, concretament l'1 de març i el 26 d'abril s'ha retornat a l'escola amb l'objectiu d'observar l'evolució aconseguida de l'infant en l'àmbit lector i escriptor. Els resultats que posteriorment s'esmenten, han estat extrets dels comentaris rebuts per part de l'auxiliar d'educació infantil.

3.3.3. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES

Abans de plasmar els instruments que s'han dut a terme al llarg de la investigació, és important conèixer el subjecte del qual ens dirigim.

DESCRIPCIÓ DEL CAS

L'A. és un infant de 6 anys diagnosticat de síndrome de Down hereditari amb un nivell moderat. Respecte al context escolar, cursa I5 a una escola concertada de la província de Tarragona. L'infant continua al mateix curs de l'any anterior, per potenciar i millorar les habilitats quotidianes així també, com les d'aprenentatge per arribar al curs superior amb bons resultats. Combina el treball de l'escola ordinària amb el que li ofereix la logopeda dos dies a la setmana.

Les característiques que es manifesten en ell són les que s'exposen seguidament a la graella:

CARACTERÍSTIQUES RELACIONADES DE L'INFANT				
FÍSICQUES GENERALS	<ul style="list-style-type: none"> - Estatura baixa de cos prim. - Extremitats curtes. - Cap, nas, orelles, mans, dits i peus petits i gruixuts. - La boca és molt gran amb una llengua llarga. - Respira per la boca, ja que la seva coordinació entre inspiració i expiració no és bona a causa de l'estreta cavitat dels tubs nasals. 		MOTRICITAT FINA I GRUIXUDA <ul style="list-style-type: none"> - Camina de puntetes de manera molt poc freqüent. - Dificultats per agafar objectes molt petits, com per exemple: els botons per cordar-se la bata. - Bon moviment de canell a l'hora de pintar o dibuixar. - La pinça que executa és correcta. - Inflexió i rigidesa de les extremitats inferiors a l'hora de córrer. 	
PARLA, COMUNICACIÓ I LLENGUATGE	PARLA	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalitza les frases de manera incompleta. - S'expressa amb frases molt curtes. - És capaç de repetir quelcom paraula o frase. - Fa omissions d'alguns fonemes en la majoria de les paraules. - La macroglòssia (l'allargada de la llengua) el dificulta per articular alguns fonemes. 	COGNITIVES	<ul style="list-style-type: none"> - És molt intel·ligent, puix que és capaç de realitzar una sèrie, comptar, anomenar, classificar, entre altres habilitats. - Presta suficient atenció. Si l'activitat és de llarga durada intenta atendre perquè està motivat. - La retenció és curta perquè té una memòria a curt termini. - Participa adequadament en totes les activitats de l'aula.
	COMUNICACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Es comunica amb la resta d'iguals compartint significats. - Té molt bona intenció comunicativa. - Aleteig de mans per expressar alegria i felicitat. - Vocabulari complementat amb el llibre de lectura global i/o amb els pictogrames penjats a l'aula. 	SOCIABLES I AFECTIVES	<ul style="list-style-type: none"> - El punt fort és establir relacions amistoses amb els altres infants. - És molt empàtic, noble, rialler i simpàtic. - S'accepta tal com és, per tant, la seva autoestima és bona. - Els hàbits d'autonomia els té adquirits, sap en tot moment que ha de fer.
	LLENGUATGE	<ul style="list-style-type: none"> - Fa servir un llenguatge funcional de manera que la majoria d'infants i adults comprenen allò que vol expressar. - Fa ús de la llengua vehicular, el català. 	LECTO ESCRIPTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Reconeix i escriu la vocal "a" perquè és la inicial del seu nom i s'ha treballat molt. - Per llegir utilitza el seu llibre de lectura global. Fa una lectura d'imatges amb la paraula a sota. - Comprèn i verbalitza les paraules del llibre global amb lletra lligada. - Llegeix els noms del grup d'infants. - Segons la fundació, l'escriptura ha de ser amb lletra lligada. - Presenta dificultats escriptores a causa de les característiques físiques. - Té una bona coordinació entre ull i mà. - La comprensió està més desenvolupada que l'expressió. - La discriminació visual i auditiva que duu a terme és correcta.

Taula 2: Característiques de l'infant estudiat.

Conegut a l'A., és hora de presentar els instruments amb els quals s'han recollit els resultats i, que més endavant seran argumentats.

a) SÍNTESI DE LES ENTREVISTES A LES ESPECIALISTES

ENTREVISTA A LA TUTORA DE L'INFANT	
TIPOLOGIA D'ENTREVISTA	Estructurada, presencial i registrada a partir d' anotacions escrites a mà.
INTERÈS PER APRENDRE	Mostra interès per aprendre continguts nous, si aquell tema li interessa, la seva motivació augmenta de manera que està molt més implicat i atent.
COMUNICACIÓ ENTRE L'ESCOLA I LA FAMÍLIA	Per estar en contacte s'utilitza una llibreta viatgera la qual la duu sempre l'infant a la motxilla. La família anota aspectes importants a considerar, al contrari, la docent anota el comportament a l'aula, la motivació, el que es treballa a l'aula, entre d'altres. És un recurs que s'empra setmanalment i com a característica a esmentar, dir que és un mètode de comunicació gratificant per assabentar-se de l'entorn de l'infant, ja que ell no explicaria res, a banda de parlar-ne cara a cara a la sortida.
SUPORT DINS DE L'AULA	Comptem amb el suport de dues auxiliars d'educació infantil. Una assisteix al matí la qual s'hi està 1 hora i mitja i l'altra durant la tarda.
GESTIÓ DE L'AULA	Per poder estar pendent de les necessitats dels 24 infants, en ell, la mestra li ofereix activitats les quals pot fer de manera autònoma així també el pot incitar a participar en les classes i a més a més, a potenciar l'aprenentatge que ja té adquirit. En el moment que explica quelcom tasca a realitzar i l'infant necessitaria el suport de l'adult (en el cas que l'auxiliar d'educació infantil no hi fos), aquestes s'adapten amb el fi de poder-ho fer sol. Si aquí ja observa que li comporta dificultats, li exposa jocs educatius on sap que pot fomentar de manera individual els aprenentatges apresos. Quan la resta d'infants treballen i hi ha un bon clima d'aula, sempre que pot s'asseu al costat de l'infant i l'acompanya a executar l'activitat d'aquell moment.
SUPORTS EXTERNS A LA JORNADA ESCOLAR	Treballa amb la logopeda dos dies a la setmana, dilluns a les 15:30h i dimecres a les 16:00h. El suport i la guia que rep la família ve destinada de la fundació privada "Talita" amb l'objectiu de millorar certs assumptes des de casa, com per exemple: les rutines. Les professionals de la fundació, accedeixen al centre cada dos mesos aproximadament per fer-li una observació a l'infant i valorar l'evolució respecte als mesos o els anys anteriors, així també, com donar noves consignes per anar treballant des dels dos contextos, a l'escola i a casa.
RENDIMENT ESCOLAR AL LLARG DE LES ETAPES EDUCATIVES	Podrà seguir el rendiment escolar al llarg de les diferents etapes educatives dins de les seves condicions i particularitats, està clar que no amb el mateix nivell que la resta de companys i companyes. És cert, que durant les classes de matemàtiques mostra molta més atenció i interès, els continguts els comprèn i els executa correctament. En canvi, a les estones de treball de lectoescriptura, li costa una mica més degut a la dificultat d'expressar-se i a l'hora de parlar. Concloent, ha fet una gran evolució en tots els àmbits en comparació a l'any anterior.
LLETRA L·LIGADA, SÍ!	La lletra lligada per ells és com un dibuix, és un tot que engloba i representa la imatge que visualitza. Començar la lectoescriptura amb lletra lligada li facilitarà molt la comprensió i la percepció entre paraules, de fet, continuar treballant amb ella ja en edats més avançades suposarà un gran avanç.

<p>ADAPTACIONS DE LES ACTIVITATS DE LECTOESCRITURA</p>	<p>En el moment que la resta de companys i companyes han d'escriure quelcom, ell ho representa o ho transmet a partir del dibuix. Abans d'escriure, ha de poder fer un dibuix entenedor i que expliqui amb coherència allò que ha representat. A les estones de lectura, s'asseu al costat de la docent i junts observen les paraules que assenyala (amb lletra lligada) mentre les verbalitzen tots a la vegada.</p>
<p>ENSENYANÇA I RELACIÓ ENTRE L'ADULT I L'INFANT</p>	<p>Abans de partir amb els aprenentatges acadèmics, s'ha de formar i establir un bon vincle entre els dos fent-li entendre a l'infant, que a l'escola, és la mestra el seu referent a seguir. Apresa la posició i la funció del docent, és quan ha d'haver-hi un bon acompanyament amb l'ensenyament i l'aprenentatge. Per tal que l'aprenentatge de l'infant sigui positiu, fàcil i amè en tot moment, s'ha d'activar una correcta cohesió entre ambdós.</p>
<p>ACTIVITATS PRÈVIES REALITZADES A LA LECTURA I L'ESCRITURA</p>	<p>Ara com ara no ha fet més que començar, per tant, les activitats prèvies perduraran fins a edats més elevades. Les primeres nocions de lectoescritura s'han fet gràcies al seu llibre de lectura global on gradualment s'ha introduït nou vocabulari, tot i que, en primer lloc, va dur a terme l'exercici de reconeixement visual el qual executava activitats de discriminació, relació de dues imatges iguals (primer en horitzontal i després en vertical), entre d'altres, mentre potenciava la parla a mesura que treballava. L'infant, feia sobretot molta pràctica del traç. Les múltiples propostes es presentaven amb diferents materials manipulatius: plastilina, lletres imantades, lletres de fusta i posteriorment ja s'accionava el retolador esborrable amb la finalitat de treballar el mateix recurs diverses vegades i reforçar la musculatura per esborrar.</p>

Taula 3: Síntesi de l'entrevista a la tutora de l'infant

**Veure el desglossament de les 3 entrevistes a l'annex n° 1*

Entrevista a...	<u>LA COORDINADORA DE L'ASSOCIACIÓ "DOWN 21"</u>		<u>L'ESPECIALISTA EN LECTOESCRITURA DE LA FUNDACIÓ "TALITA"</u>	
TIPOLOGIA	Estructurada, presencial i registrada a partir de notes de veu.		Semiestructurada, a distància i registrada amb notes de veu.	
NIVELLS DE LA SÍNDROME DE DOWN	No establim nivells, ni percentatges, ni graus. Tots són diferents per la personalitat i no pel grau de discapacitat. Al DSM-5 pel que fa a la discapacitat intel·lectual, sí que trobarem els nivells lleu, moderat, greu i profund. Valorem més l'autonomia i la part funcional que no pas la part cognitiva o d'aprenentatges.		No hi ha diferents nivells, però sí que hi ha tres tipus: l'hereditari, el mosaic i la translocació. A la nostra fundació, de tots els infants que hi assisteixen, hem trobat molt pocs casos de síndrome de Down mosaics, la majoria són hereditaris, a no ser que tinguin alguna patologia associada.	
CAS ESTUDIAT	Síndrome de Down hereditari.		Síndrome de Down hereditari, però amb tot el que comporta. Al ser de funcionalitat diferent, molts dels aspectes són diferents.	
INFANT PREPARAT AL PROCÉS LECTOESCRIPTOR	<p>Encara no, perquè són dues habilitats que per aprendre-les de manera funcional, sistemàtica, significativa, adequada i comprensiva no es veuran fins a edats més superiors.</p> <p>S'inicia amb una lectura d'imatges, a identificar de forma global.</p> <p>El procés de lectura parteix de la primera lletra de la paraula en color vermell per treballar el so. Après el so i no el nom de cada lletra, comença l'aprenentatge de síl·labes i l'estructuració de frases sense article. A banda, d'introduir nou vocabulari i contingut.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objectiu → lectura comprensiva però no memorística. <p>La lectura comença abans que l'escriptura, per tant, aquesta última fins a primària no es veu.</p> <p>L'escriptura ha de ser tal com la fundació ens marca (depèn si l'infant està vinculat o no en ella). En el cas d'aquest, la transferència d'aprenentatges entre tipologies de lletres (de lligada a majúscula) li serà més fàcil.</p>		<p>Encara no està preparat perquè tan sols ha començat. La lectoescriptura, normalment s'introdueix a I4, però hi ha casos que es comença a I3 o més endavant.</p> <p>Bàsicament, la comencem per ajudar a la comunicació, a la part visual i auditiva, a la percepció i a la memòria visual i auditiva.</p> <p>Per estar preparat a iniciar-la hem de tenir en compte la motivació i l'estimulació rebuda.</p> <p>En primer lloc, l'infant ha d'aprendre a fer una identificació d'imatges, a reconèixer i a anomenar-les. Seguidament, ja adquirit es posa en marxa el treball de vocals sense deixar de practicar les paraules del llibre de lectura global. A partir d'aquí, s'ensenyen les síl·labes d'aquelles paraules treballades pronunciant el so de la grafia sense anomenar-les pel nom.</p> <p>Per estar preparat a la lectura, l'infant ha de tenir un mínim d'intenció comunicativa, ha de tenir petits moments d'atenció activa i s'ha de potenciar molt la memòria i la percepció auditiva, així com fer molta lectura d'imatges.</p>	
LLETRA	Treballa el procés de lectoescriptura amb lletra majúscula i impremta perquè al final un adult no acaba escrivint amb lletra lligada.		Treballa el procés de lectoescriptura amb lletra lligada, concretament amb "l'Escolar SD Regular", i d'impremta perquè a l'hora d'escriure s'entén millor.	
ACTIVITATS PRÈVIES A LA LECTURA I L'ESCRITURA	<u>Lectura:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Identificació d'imatges. - Identificació ràpida de paraules similars. - Discriminació visual. 	<u>Esriptura (treball de motricitat fina):</u> <ul style="list-style-type: none"> - Modelar amb plastilina per agafar un bon to muscular. - Jugar amb l'arena. - Començar amb el traç. 	<u>Lectura o reconeixement del dibuix:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Identificació. - Reconeixement. - Anomenar. - Llibre de lectura global. 	<u>Esriptura (treball de motricitat fina):</u> <ul style="list-style-type: none"> - Treball de segmentació. - Força de les mans i els dits. - Exercir un bon traç horitzontal, vertical i diagonal.

	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar. - Memorització visual. 			
MODEL I EDAT	<p>El model a la lectoescriptura que l'Associació duu a terme fa referència a la presentació d'imatges amb la paraula escrita per identificar la imatge com a imatge i la paraula escrita (lectura memorística) amb la imatge. S'inicia als 4 anys aproximadament, però entre els 8 i els 16 anys és quan comencen a fer una lectura més comprensiva. L'escriptura es va desenvolupant a mesura que es va fent més adult.</p>		<p>Tenint en compte que els infants amb síndrome de Down no aprenen res per si sols, l'adult ha d'anar treballant-ho tot. En el llibre de lectura global, comencem aprenent les persones del seu voltant (la família i l'escola, companys i companyes d'aula, mestres i mestres de suport). Seguidament, ja adquirida la lectura d'aquesta temàtica, introduïm les parts del cos.</p> <p>Tenint les premisses d'atenció, percepció visual i auditiva i el mínim de comunicació, es pot engegar als 4 anys tranquil·lament, de fet, si té capacitat comunicativa, als 3 anys. En alguns casos, s'ha començat als 6 anys. Depèn del seu entorn.</p>	
LATERALITAT	<p>Es comença a definir entre els 6 - 7 anys (normalment). L'infant, quan utilitza les dues mans és per qüestió de rutines, és a dir, possiblement la mà dominant la té ocupada, i per això fa servir l'altra mà. Tenen més tendència a agafar que no pas deixar per agafar.</p>		<p>La majoria dels nens i nenes tenen la lateralitat ben definida entre els 6 i els 7 anys (a no ser que nosaltres li introduïm el llapis abans d'hora), d'altres, es manifesten d'entrada en néixer. L'infant estudiat no acaba de definir el domini tot i que a base d'exercicis físics podem observar la decisió final. A mitjans-finals del curs anterior apuntava per ser esquerrà, però a principis de curs d'aquest any apunta a ser dretà.</p>	
AUTONOMIA MITJANÇANT L'ESTIMULACIÓ	<p>Mentre tots els aprenentatges que adquireixi siguin funcionals i no acadèmics podrà ser perfectament autònom. És important treballar des de la pràctica materialista. Els aprenentatges curriculars seran identificables al màxim, però en el cervell d'una síndrome de Down són molt més crucials els aspectes per saber ser i estar en una futura vida.</p>		<p>Sí que podrà arribar a ser autònom mentre hi hagi una lateralització establerta. Per preparar a l'infant a ser autònom, és rellevant presentar i treballar les activitats de l'escola amb petits enunciats com per exemple: pinta, retalla, enganxa, entre d'altres, amb la finalitat d'analitzar i comprendre la demanda per tal d'acomplir l'activitat de manera individual.</p>	
RECURSOS PER FACILITAR L'APRENTATGE	<p>Materials d'ús manipulatiu, estris per escriure adaptats a les seves condicions físiques (llapis gruixut i hexagonal, fet que la mida i la forma anirà canviant gradualment, ceres toves, plastilina amb olors neutres i textures agradables, colors i retoladors amb punta rodona i curts, entre d'altres), fitxes plastificades per treballar l'acció d'esborrar per reforçar la musculatura i la segmentació entre espatlla – braç.</p>		<p>Hem de proposar-li tot l'aprenentatge de manera lúdica amb l'objectiu de no oferir-li les tasques i que se senti pressionat, però, també fer-li donar compte que no tot és un joc, sinó que també treballem de manera seriosa.</p> <p>Els materials han de ser molt manipulatius, i com més treballi a partir de l'estimulació sensorial, tindrà més facilitat i motivació per involucrar-se a l'aprenentatge.</p>	
LA PARLA	<u>A lectura comprensiva:</u>	<u>A escriptura comprensiva:</u>		

	<p>Primer ha de vocalitzar quelcom paraula o síl·laba. Que l'infant digui: "A....A" volent dir "AIGUA", no es pot escriure com ell ho diu per fer una bona lectura.</p>	<p>Abans de l'escriptura, ve la parla per tal de poder escriure autònomament. Es pot treballar alhora l'escriptura i la parla sempre que l'escriptura es faci per còpia, identificació d'iguals o per composició.</p>	<p>Els infants amb síndrome de Down tenen moltes dificultats referides a la temporalització i a l'estructura de frases a l'hora de conversar. També, es relacionen els problemes d'articulació i parla, ja que és el punt dèbil.</p> <p>A causa de les mancances que manifesten, on l'infant estudiat és inclòs, els especialistes, és a dir, els logopedes faran la funció d'acompanyar-los fins que són adults perquè necessitaran reforçar el vocabulari, la vocalització, l'articulació, l'estructura, entre altres aspectes afectats.</p> <p>No s'esforcen per parlar, puix que si l'adult entén el que diu amb dues paraules, no tindrà la dedicació de transmetre el missatge en 4 o 5 paraules.</p>
<p>ASSISTÈNCIA AL LOGOPEDA</p>	<p>L'infant assisteix al logopeda per treballar la vocalització, la pronunciació i l'expressió.</p> <p>Fa activitats d'estructurar frases (amb article), explicacions de 3 paraules i múltiples jocs verbals.</p>	<p>Nosaltres, la fundació, fa molts anys que treballem amb la logopeda que l'infant assisteix. Vam pactar que hi anés dos dies a la setmana en hores de jornada escolar per tal de no treballar en deshores lectives.</p>	

Taula 4: Síntesi de les dues entrevistes realitzades a les especialistes.

b) AVALUACIÓ INICIAL I FINAL

**Veure les graelles d'avaluació inicial i final a l'annex n^o2*

És convenient observar a l'infant partint dels seus coneixements i així, poder saber en quin punt de l'aprenentatge es troba. Per contra, és necessari avaluar després d'un temps amb la finalitat de veure i analitzar els resultats positius com els negatius, fet que també pot ser el cas. S'avalua a finals de setembre i a últims de desembre, de manera que les dues valoracions tenen en compte els mateixos indicadors entre si tots relacionats amb la lectura, l'escriptura i la parla. Aquests, s'han extret de l'informe del curs i del pla individualitzat de l'infant que l'escola m'ha ofert. S'estableixen segons la freqüència en què l'infant ho manifesta, és a dir, si s'executa sempre, a vegades o mai. Els punts importants a destacar són els que s'esmenten a continuació:

INFANT I5	<u>AVALUACIÓ INICIAL / FINAL</u>	FREQUÈNCIA		
	INDICADORS DE LECTOESCRITURA I PARLA	MAI	A VEGADES	SEMPRE
LECTURA	Comprèn les ordres rutinàries de classe			
	Realitza una lectura d'imatges bona			
	Relaciona de manera correcta les paraules amb les imatges			
	Determina adequadament la imatge amb la frase			
	Discrimina imatges correctament			
	Comprèn el que s'explica a classe			
	Mostra interès pels contes			
	Coneix els noms de les mestres i els companys, la família i els animals al llibre de lectura			
	Identifica els noms dels companys amb la fotografia			
	Coneix les paraules treballades a classe			
	Necessita el suport de l'adult per discriminar paraules			
ESCRITURA	Fa una correcta distribució espacial al paper.			
	Agafa correctament l'estri (pinzell, retolador, llapis, etc.)			
	Realitza de manera correcta els diferents grafismes			
	Traça amb seguretat			
	Traça amb força			
	Escriu i reconeix la inicial del seu nom			
	S'ha iniciat amb lletra lligada			
	Escriu el seu nom sencer			
PARLA	Comet omissions al parlar			
	Fa repeticions d'allò que vol expressar i que no es veu capaç			
	Parla de manera entenedora			
	Emet correctament tots els sons			
	Pronuncia verbalment la inicial i la resta del seu nom			
	Fa demandes de tot allò que necessita			
	Transmet paraules de més de 2 síl·labes			
	Mostra cert interès per expressar-se verbalment			

Taula 5: Indicadors a avaluar en les graelles d'avaluació inicial i final.



c) REGISTRE D'OBSERVACIÓ

El tercer instrument tracta d'un registre d'observació general, és a dir, un recull de diferents particularitats a considerar de l'infant, percebudes diàriament durant la jornada escolar. Contrastant amb les anotacions extretes, de cada aspecte s'exposa la solució o l'estratègia de millora gràcies a les especialistes de la fundació de Barcelona, "Talita", expertes en la síndrome de Down i la gestió que se'n fa de l'infant a dins de l'aula.

Els 7 indicadors a destacar, i que, per tant, són els que s'han d'anar reforçant són els següents:

1. Les fortaleses i/o les debilitats de l'aprenentatge referent a la lectoescriptura.
2. Els suports o les mesures per beneficiar l'aprenentatge.
3. El llenguatge verbal.
4. Les relacions socials.
5. La família.
6. Els interessos del subjecte estudiat.
7. L'autonomia que manifesta.

**Veure el registre d'observació a l'annex n° 3*

d) LÍNIA TEMPORAL EN LES TASQUES DE LECTOESCRITURA I EXPRESSIVES

L'últim instrument per tancar la investigació duta a terme, consta de tota una observació des de principis d'octubre fins a finals de desembre centrant-se sobretot i únicament a l'aprenentatge de lectoescriptura que l'infant executa a l'aula, així també, com les característiques que mostra a l'hora de parlar i expressar-se. És una línia temporal la qual s'especifica la data del moment que s'ha recollit la informació i alguna imatge per tal de facilitar la comprensió i fer-ho més visual.

**Veure la línia temporal a l'annex n° 4*

e) ACTIVITATS

Per fomentar les dues habilitats, llegir i escriure, és oportú pensar, crear i dissenyar noves propostes per tal de dur-les a terme i poder examinar els resultats que se'n treuen. La parla, el llenguatge i l'expressió verbal van molt lligades a la lectoescritura, per tant, també és convenient observar com ho desenvolupa.

La posada en pràctica consta de 3 activitats, una de lectura, una segona d'escriptura i per últim, una activitat de conversa. Totes 3 estan encaminades amb la finalitat de complir els objectius generals que exposa el Decret d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, 21/2023 del 7 de febrer. Aquests són:

- “Comunicar-se i representar la realitat a través de diferents llenguatges i formes d'expressió.”
- “Explorar l'ús de la lectura i l'escriptura, la imatge, el moviment i el gest, des de les situacions quotidianes i contextualitzades, i resoldre, organitzar, comprendre o comunicar aspectes de la realitat propera.”
- “Gaudir de l'aprenentatge, pensar i crear, qüestionar-se, plantejar i acceptar la crítica i progressar en l'aprenentatge d'una manera cada vegada més autònoma i estructurada.”

De cadascuna d'elles es consideren els objectius específics principals, la descripció adient, els materials que s'han d'utilitzar al moment d'executar-la, la duració i una imatge final per tal de mostrar l'evidència, el contingut de la tasca i facilitar la comprensió. Totes tres es presenten a l'infant de manera complementària, de més a més, i sovint com a substitució, és a dir, quan mostra certa iniciativa i esforç per executar quelcom feina de l'aula, però no és capaç de fer-la, el recurs per treballar i reforçar l'àmbit lingüístic i lectoescriptor són les activitats que a continuació es plasmen.

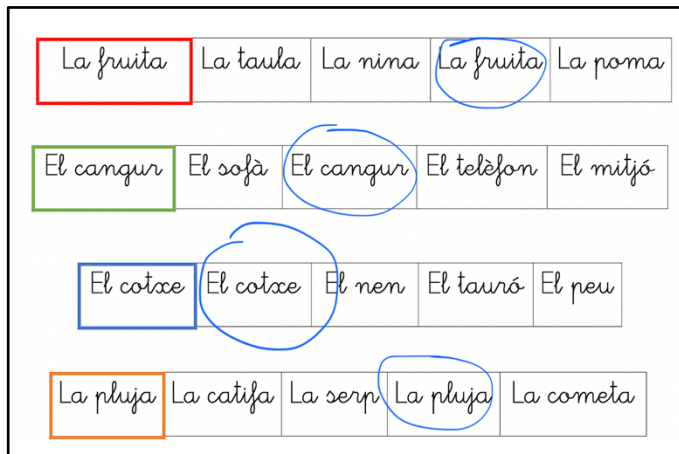
	NOM	OBJECTIUS	DESCRIPCIÓ	MATERIAL	DURACIÓ *
ACTIVITAT 1	<i>LLEGIM PARAULES!</i>	<ul style="list-style-type: none"> · Dur a terme una discriminació visual correcta. · Comprendre el significat del mot. · Executar una lectura memorística de les grafies que componen la paraula. 	<p>“Llegim paraules” és una activitat inicial a la lectura sistemàtica la qual es treballa de forma globalitzada. Pel que fa a aquest infant, se situa a la segona fase (Percepció global i reconeixement de paraules escrites).</p> <p>La tasca tracta d'examinar amb deteniment la paraula marcada i captar de manera global les grafies que componen la paraula. Seguidament, l'infant ha de ser capaç de discriminar aquelles paraules que no tenen a veure i relacionar cognitivament la paraula marcada amb una del grup.</p> <p>Finalment, ha d'encerclar la mateixa paraula demanada.</p>	Un retolador esborrable. Esborrador. Fitxes plastificades de l'activitat.	Entre 10 i 15 minuts aproximadament
ACTIVITAT 2	<i>LES MEVES PRIMERES ESCRITURES!</i>	<ul style="list-style-type: none"> · Reconèixer la imatge, fer una lectura d'imatges per saber que escriurà. · Millorar el traç i la motricitat fina mitjançant el dit. · Encaminar per definir la lateralitat. · Realitzar un traç segur a l'hora d'escriure. · Conèixer les vocals i les consonants. 	<p>Com bé anomena el nom de la mateixa activitat, és un exercici per iniciar-se en el món de l'escriptura. L'infant se situa a la tercera etapa (Traçat de lletres), ja que comença a executar les lletres del seu propi nom.</p> <p>Aquesta segona, consisteix primerament a reconèixer i verbalitzar la imatge que es presenta perquè a partir d'aquí, l'infant sap que escriurà i ho podrà relacionar amb la globalització de la paraula escrita.</p> <p>Abans d'utilitzar el retolador per fer el traçat de lletres, es farà amb el dit de la mà. Reseguirà la lletra puntejada amb l'objectiu de potenciar un bon seguiment de cada grafia. En el moment que s'observa que aquest infant ja està preparat, s'introdueix el retolador per fer exactament el mateix, dur a terme les primeres escriptures.</p>	Targetes d'escriptura plastificades. Retolador esborrable. Esborrador.	Entre 15 i 20 minuts aproximadament

<p>ACTIVITAT 3</p>	<p>CONVERSEM JUNTS!</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Respondre adequadament cada pregunta de la conversa. · Relacionar tot allò que es parla amb la seva vida quotidiana o les situacions reals de l'infant. · Expressar emocions entorn del diàleg. · Iniciar-se en la conversa, que sigui l'infant qui tingui la moció d'expressar-se sense fer-li preguntes. 	<p>La darrera activitat consta d'un exercici relacionat amb la lectura i l'escriptura, la parla. És convenient que l'infant vagi fomentant la verbalització per tal de treballar el seu aparell buco-fonador.</p> <p>“Conversem junts” tracta d'establir i mantenir una conversa entre l'infant i l'adult amb el suport d'unes targetes les quals hi ha varietat d'imatges familiars i conegudes per l'individu amb la finalitat de facilitar la comprensió. A més, hi ha unes preguntes que poden servir per guiar allò que volem que l'infant transmeti.</p> <p>L'activitat comença quan l'adult mostra a l'infant una de les targetes de manera que ell ha d'explicar allò que veu. Si s'observa que no és capaç d'expressar molt més, l'adult intervindria preguntant sobre els aspectes relacionats amb l'infant.</p> <p>Per exemple: l'adult mostra una targeta d'una bicicleta.</p> <p>- “Què hi veus aquí?”</p> <p>+ “Bicicleta”</p> <p>- “Quantes rodes té?”</p> <p>+ “1 i 2...”</p> <p>- “Tu en tens? / T'agrada anar amb bicicleta? / De quin color és la teva?”</p>	<p>Targetes de conversa.</p>	<p>Entre 15 i 20 minuts aproximadament</p>
---------------------------	--------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------	--------------------------------------------

Taula 6: Activitats executades a l'aula.

*Cal tenir en compte que la durada de cada activitat serà curta a causa de l'escassa atenció, per això cal combinar-les entre si. Han de ser petites estones presentant-li tasques variades i de caràcter lúdic.

Imatges de les activitats:



Imatge 2

Activitat 1 "Llegim paraules!".



Imatge 3

Activitat 2 "Les meves primeres escriptures".



Imatge 4

Activitat 3 "Conversem junts!".

*Veure les plantilles de les 3 activitats a l'annex n° 5

3.4. RESULTATS

Investigada la cerca, s'han extret diversos resultats dels instruments els quals recullen totes les dades i la informació necessària per dur a terme l'estudi.

En primer lloc, gràcies a les entrevistes realitzades a les especialistes que acompanyen a l'infant durant tot el procés educatiu s'ha extret que en comparació a l'any anterior, ha fet una gran evolució respecte a la seva motivació a l'hora d'aprendre, l'interès ha anat augmentat a mesura que s'ha vist més vinculat amb els companys i companyes igual que amb la mestra. L'atenció va molt lligada amb la motivació i és que, si aquesta es manifesta positivament, l'atenció es mantindrà cada vegada més i en el seu cas, ha estat així. A més, tots els aprenentatges acadèmics que ha anat executant a l'aula, han sigut el punt on l'infant s'ha vist capaç d'implicar-se per continuar formant-se en la seva futura vida.

En segon lloc, els resultats que s'han desarat de l'avaluació inicial són els que s'esmenten a continuació. L'infant, a principis del curs I5, referent a l'escriptura comportava certes dificultats per distribuir correctament l'espai del full a l'hora de dibuixar o pintar, per reconèixer la inicial del mateix nom, per iniciar-se en el resseguiment de quelcom paraula escrita amb lletra lligada i per escriure el nom sencer. Pel que fa a la parla, els missatges que volia transmetre s'entenien poc, emetia de manera errònia alguns fonemes i la seva comunicació de paraules poques vegades arribava a les dues síl·labes. Altrament, és a dir, amb una total freqüència, quant a la lectura, feia una correcta discriminació d'imatges, comprenia tot el que s'explicava a classe, coneixia els noms dels companys i companyes; de les mestres; de la família i dels animals que observava al seu llibre de lectura global així també, com algunes de les paraules que es treballaven a l'aula. En l'escriptura, realitzava de manera correcta tots els grafismes traçant-los amb seguretat. Quant a la parla, l'infant, feia omissions a l'hora de verbalitzar les consonants, repetia constantment el que necessitava, pronunciava tot el seu nom complet i mostrava cert interès per expressar-se.

A finals de desembre, acabant el 1r trimestre, els resultats extrets de l'avaluació final són els que s'argumenten a continuació. L'individu continuava tenint adversitats per distribuir l'espai del full, ja que, presenten dificultats perceptives. A més, no donava pas ni a escriure el seu nom sencer (tan sols la inicial) ni a emetre correctament tots els sons a l'hora de parlar. Tot i desencadenar aquests tres indicadors a millorar, la resta els ha aconseguit.

Concloent, es pot observar com amb 3 mesos ha adquirit molts dels aspectes que a principis de curs no estava del tot preparat. Ha fet una millora respecte a la lectura de paraules, la intenció per expressar-se i l'inici en l'escriptura a través del treball constant de traç i grafisme.

Partint de l'observació general i contrastant les anotacions amb les solucions proposades per la fundació "Talita", afirma de la mateixa manera que la tutora de l'aula i la logopeda que, referent a la lectoescriptura, l'evolució de l'infant també essent positiva, ha anat incrementant perquè a base de motivació té molta més atenció, comença a estructurar les frases verbalment, el dibuix que executa és molt més entenedor perquè el traç que manifesta és segur i ferm tot acompanyat de la seva respectiva explicació representativa. A més a més, pren un augment de vocabulari, també, reconeix les grafies del seu nom, la percepció visual a l'hora de llegir és bona, comença a iniciar-se en una conversa i per últim, escriu de manera autònoma la inicial del nom amb la intenció de continuar escrivint la resta de grafies fent una demanda. Encara que s'ha intensificat en certs àmbits, cal destacar que ha anat perdent quelcom habilitats i aptituds quant a les rutines en comparació al curs anterior.

Amb la visita feta l'1 de març, gràcies al feedback ocasionat per l'auxiliar d'educació infantil, els resultats donats des del dia 21 de desembre fins aleshores, l'infant ja escriu el seu nom complet, és a dir nom i dos cognoms tot seguint el model el qual és escrit amb lletra lligada, "l'Escolar SD Regular." El dia 26 d'abril, després d'un mes i mig des de l'última visita, s'ha tornat al centre per fer una observació de l'evolució extraient els resultats següents. L'infant escriu correctament el seu nom complet (pila i cognoms) sense model però amb lletra majúscula. A més a més, còpia les paraules que la mestra escriu a la pissarra de manera autònoma i adequada tot i que fent referència a la parla segueix en la mateixa escala.

Pel que fa a la línia temporal, amb aquest procés s'han analitzat diferents aspectes els quals han servit d'ajuda per poder crear l'últim instrument que s'esmenta i així extreure uns resultats adequats. Finalment, amb les activitats dissenyades, les respostes recollides segueixen el camí cap a la positivitat. En la tasca de lectura, l'infant mostra una bona fixació de la paraula executant una correcta memorització visual, fa una adequada lectura global perquè reconeix la paraula demanada dins d'un grup amb d'altres diferents i, la seva comprensió és correcta en tot moment. Parlant-ne de l'activitat d'escriptura, l'infant presenta una raonable identificació entre imatge i paraula, la comprensió i el reconeixement d'imatge és bona. Cal remarcar que la motricitat fina que ostenta està ben desenvolupada fent ús de la pinça adequada. Per acabar, en la tasca de conversa, és important destacar que entén tot allò que es parli, exterioritza una

resposta adequada a la pregunta i a més, la motivació i l'interès per expressar-se durant l'activitat s'observa com a punt gratificant.

Per englobar els resultats, destacar que ha fet una gran evolució positiva en aquest àmbit, és a dir, en la lectoescriptura, per tant, podem afirmar que els mètodes i les activitats que s'han dut a terme al llarg de l'escolarització han suposat un gran èxit.

3.5. CONCLUSIONS

Infants, joves i adults amb síndrome de Down adquireixen i processen els coneixements de manera més lenta, les característiques ja no físiques si no cognitives són totalment diferents de les d'un individu que no manifesta aquesta alteració genètica, de fet, no han de suposar un impediment o un obstacle per aconseguir obtenir una correcta lectura i escriptura. Per tal de fomentar tots els aprenentatges i no només en la lectoescriptura, és crucial presentar-los en format vivencial on l'infant tingui accés a manipular, explorar i descobrir nous sabers des d'edats primerenques. El seu desenvolupament anirà creixent a mesura que es potenciïn la varietat d'experiències ofertes essent resultat d'una preparació per determinar l'impuls al procés de lectura i d'escriptura. Destacar, que l'edat influeix en el ritme d'aprenentatges, és a dir, com més aviat sigui possible introduir els coneixements previs, a la llarga, les conseqüències seran vistes com una gran evolució positiva, i és que, gràcies a l'entrenament d'activitats anteriors al procediment, hi ha la possibilitat de reforçar les funcions afectades en una persona amb síndrome de Down amb l'objectiu de beneficiar les habilitats primordials com l'autonomia i assolir un bon seguiment referent a la lectoescriptura.

Investigada la funcionalitat cognitiva de l'anomalia, és essencial tenir en compte certs aspectes abans d'iniciar quelcom aprenentatge. Tal com destaca l'autor Ruiz, E., (2009) s'ha vist com la memòria, l'atenció, la percepció, la destresa manual i la discriminació són factors clau en el moment que s'acciona la intenció a obtenir nous coneixements, aquests juguen un paper molt important. A banda del coeficient intel·lectual i la maduració que pugui presentar l'infant, la coordinació, el to muscular, la motricitat fina, la capacitat d'articular, entre altres requisits, efectuen ser les necessitats bàsiques abans d'intervenir en el procediment.

La conclusió resultant entre les dades i la informació recollida i estudiada de l'infant, dir que per maximitzar les estones de treball bé sigui de lectura com d'escriptura, és crucial incentivar els moments d'atenció perquè sense ella no és ni factible ni convenient iniciar-se si no té un

mínim per dur a terme l'aprenentatge adequat. A més a més, s'ha de procurar que no estigui en tot moment executant tasques curriculars sinó més aviat tasques on es promogui fortificar les habilitats que manca dificultats, d'aquest mode anirà reforçant tot el necessari sense que tingui consentiment de treball. Exercir una feina de manera intensa i comprensiva tot i sigui de curta durada significarà molt més que no pas aquella on l'infant no entengui l'objectiu o simplement no adquireixi el contingut que volem obtenir.

Relacionant el procés lectoescriptor amb el llenguatge expressiu el qual pren una estreta relació, destacar que es veu favorable i millorat gràcies a l'ensenyament de la lectura i l'escriptura fent ús d'un aprofundiment en el vocabulari i en l'estructura de frases. L'entrada d'accés a desenvolupar les habilitats són mitjançant la percepció visual de manera que la parla es fa a través de l'audició, àrea perjudicada i alterada en les persones amb síndrome de Down, per tant, el convenient de practicar el llenguatge mentre s'introdueixen altres factors, és que entrena la percepció auditiva.

El cas estudiat, doncs, cada vegada comença a estar més preparat per iniciar-se en la lectura sistemàtica gràcies a tots els exercicis previs que ha anat fent durant els 3 anys a l'etapa d'infantil, així doncs, han resultat ser vàlids i enriquidors. Malgrat que l'escriptura es dona més endavant, dur a terme activitats d'aquesta tipologia augmentarà el seu rendiment. Quant al llenguatge expressiu, mostra ser més entenedor i estructurat gràcies al suport de la logopeda i a tot l'esforç que manifesta a l'aula. Sens dubte, l'individu com la seva família implicada en l'aprenentatge, i totes les especialistes que el guien en el seu camí, són un clar exemple de constància i dedicació per enriquir les habilitats cognitives i gaudir d'un aprenentatge totalment funcional i experimental.

Fent referència a l'execució de la investigació penso que és un processament lent i rigorós perquè s'ha de dur a terme de manera clarificant des d'un principi, tenint una idea comprensible abans de portar a cap. La implicació que s'ha de dipositar ha de ser constant per tal que aporti exitosos aprenentatges i coneixements com per exemple: una bona organització i capacitat per cercar dades segures i científiques de diferents fonts. Per altra banda, considero que els objectius establerts i plantejats s'han anat desglossant en tot el treball, així també donant una resposta satisfactòria a les formulacions que esdevenien innovadores per la manca de coneixements respecte al tema de l'estudi.

Com a opinió personal, totes les investigacions que s'han anat fent al llarg del procés m'han ajudat a analitzar les dades més importants per tal de plasmar les idees que des d'un inici volia presentar. Realment, ha sigut una cerca curiosa, fascinant i interessant, endinsar-se en el món de les dificultats intel·lectuals com la síndrome de Down juntament amb les habilitats primordials de l'educació que al llarg dels anys es van desenvolupant, la lectura i l'escriptura, tot plegat ha format part d'una formació pròpia per aplicar-la en un futur com a mestra. Per altra banda, han anat apareixent certs obstacles impedit-me continuar la recerca, com per exemple, la dificultat de síntesi a l'hora d'executar el marc teòric, així també descobrir diferents autors que evidencien les teories exposades en el punt que engloba la síndrome de Down amb el començament de l'aprenentatge lectoescriptor, penso que és un tema molt important a comentar i investigar, fet que avui en dia no se'n fa prou visible de cara a la societat. La solució donada a l'hora de resoldre aquests problemes ha estat contactar amb la tutora de la facultat i conversar amb altres companyes per donar-me el seu punt de vista, a partir d'aquí, l'anàlisi i la concentració màxima han estat els dos punts clau per saber allò que verdaderament vull mostrar.

Voldria comentar que gràcies a l'experiència al centre de pràctiques assistit en aquest darrer curs del grau, he tingut la magnífica oportunitat de conèixer un cas amb síndrome de Down i portar a terme la recerca del seu desenvolupament amb la lectoescriptura vinculant el llenguatge i la parla com a eina bàsica, emportant-me i aprenent a escala personal i professional grans coneixements referents a les adversitats i a les estratègies d'ensenyança dirigides als infants que presenten alguna d'elles.

Convido a continuar la recerca seguint la línia per tal de descobrir quines podrien ser les metodologies d'aprenentatge referent a la lectura i l'escriptura més afectives amb l'objectiu de beneficiar el funcionament cognitiu d'una persona amb síndrome de Down. A més, combinar les tecnologies amb múltiples recursos manipulatiu podria ser una de les altres futures línies d'investigació, demostrar si la fusió entre l'actualitat i el món tradicional donen bons resultats d'aprenentatges i millores de les habilitats afectades quan a la lectura i l'escriptura amb aquests infants.



4. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Goodman, K. (1982). *El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. En Ferreiro y Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XX

Luria, A. R. (1984). *Consciencia y lenguaje*. pp.189. Madrid: Visor.

Perpiñan, S. (2019). *Tengo un alumno con síndrome de Down. Estratégias de intervenció educativa*. Madrid: Narcea

Turu, J. (2017). *L'aprenentatge cooperatiu*. Generalitat de Catalunya. Recuperat de <https://blocs.xtec.cat/aprenentatgecooperatiu/laprenentatge-cooperatiu-a-laula/>



5. BIBLIOGRAFIA

Adler, S. i McDade, H.L. (1980). *American Journal of Mental Deficiency*. Down syndrome and short-term memory impairment: A storage or retrieval deficit?, Vol. 84(6), 561-567.

Agosto, D. (2016). Why storytelling matters. *Children and Libraries*, 14(2), 21–26.

Ajuriaguerra, J. et al. (1973). Citat de: García, J., Díaz, C. i García, J.N. (2014). *Inicios de la escritura: prevención y actuación*. Etapas en la adquisición de la escritura. Ediciones Pirámide.

Alliende González, F. i Condemarín Grimberg, M. (1993). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Alves, A. (2002). *El lenguaje y la comunicación en el niño con síndrome de Down*. En S. Molina (coord.), *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*, pp. 135-17. Macarena (Granada): Arial.

Amstrong, V. i Marcell, M. (1982). *American journal of Mental Deficiency*. Auditory and visual sequential memory of Down Syndrome and nonretarded children. Vol.87, pp. 86-95.

Arnaiz, P. (1996). *Siglo Cero*. Las escuelas son para todos.. FeaPS. Madrid.

Arráiz, A. i Molina, S. (2002). *Desarrollo cognitivo y procesamiento de la información en las personas con síndrome de Down*. En S. Molina (coord.), *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*. Macarena (Granada): Arial.

Barrio, J. A. (1991). *Evaluación del desarrollo psicolingüístico en los niños con síndrome de Down en edad escolar*, pp, 153-182.

Buckley, S. (1995). *Aprendizaje de la lectura como enseñanza del lenguaje en niños con síndrome de Down: resultados y significado teórico*. Barcelona: Masson.

Buckley, S. et al. (1986). *The development of languages and reading skills in children with Down's syndrome*. Portsmouth Polytechnic. Portsmouth. 1986.

Buckley, S. (1985). *Current Approaches to Down's syndrome. Attaining basic educational skills: reading, writing and number*. Lane D. Stratford B. Holt, Rinehart and Winston. London 1985.



Buckley, S. et al. (2006). *Educación, acceso al currículum, lectura y escritura para alumnos con síndrome de Down*. Perera, J. (Director de la traducción al español) ASNIMO. Madrid: CEPE.

Buckley, S.; Gillian, B.; Sacks, B. et al. (2006). *Educación, acceso al currículum, lectura y escritura para alumnos con síndrome de Down*. Perera, J. (Director de la traducción al español) ASNIMO. Madrid: CEPE.

Cabrera, C. i Sánchez, C. (1982). *La estimulación precoz: un enfoque práctico*. Madrid: Siglo XXI.

Calzadilla, O. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura*.

Caraballo, A. (2017). *Ventajas e inconvenientes de los métodos para aprender a leer y escribir*.

Cassany, D. (1998). *Enseñar lenguas*. Barcelona: Graó de Serveis Pedagògics.

Cervantes, J. A. (2009). *Revista vinculando*. Como fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora.

Chapman, R. S. (2006). Language learning in Down Syndrome: The speech and language profile compared to adolescents with cognitive impairment of unknown origin. *Down Syndrome Research and Practice*, 10(2), 61-66.

Chapman, R. S. i Hesketh, L. J. (2000). Behavioural Phenotype of Individuals With Down

Clares, M. I. i Buitrago, F. (1998). *Dificultades en la adquisición de la lecto i otros aprendizajes*. Murcia

Cuilleret, M. (1985). *Los trisómicos entre nosotros*. Barcelona: Masson

Cunningham, C. (1990). *El síndrome de Down*. Una introducción para padres. Barcelona: Paidós.

Daunhauer, L. A. et al. (2014). *Am I Intellect Develop Disabil*. Profiles of everyday executive functioning in young children with down syndrome. Madrid: Narcea.

Del Cerro, M. i Lezcano, A. (2008). *Método de lectura y escritura para alumnos con síndrome de Down*. Curso Básico sobre síndrome de Down. Fundación síndrome de Down de Cantabria.

- Diamond, A. (2013). *Executive functions*. *Annual Review of Psychology*, 64(1), pp. 135-168.
- Durán, T. (2002a). *Revista Leer antes de leer*. Cuando leer es comprender la representación. Madrid: Anaya. pp. 39-51.
- Egan, K. (1985). Citat de: Maureen, I.Y., van der Meij, H. i de Jong, T. *Supporting Literacy and Digital Literacy Development in Early Childhood Education Using Storytelling Activities*. *IJEC* 50, 371–389 (2018).
- Estalayo, V. i Vega, M. (2003). *Leer bien, al alcance de todos: el método doman adaptado a la escuela*. Madrid, biblio nueva.
- Ferreiro, E. i Teberosky, A. (1979). Citat de: Portilla, C. i Teberosky, A. (2007). *La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del espanyol en niños preescolares*. N°20.
- Fidler, D. J., Hepburn, S. i Rogers, S. (2006). Early learning and adaptative behaviour in toddlers with Down syndrome: Evidence for an emerging behavioural phenotype?. *Down Syndrome Research and Practice*, Vol. 9(3), pp. 37-44.
- Figueredo, E. (1984). *Logopedia I*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Flórez, J. (1995). *Patología cerebral en el síndrome de Down: aprendizaje y conducta*. Barcelona: Masson.
- Flórez, J. (2004). *Patología cerebral y sus repercusiones cognitivas en el síndrome de Down*. Canal Down 21.
- Francatto, R. E. i Porta, M. E. (2017). *Revista de Orientación Educativa Latinoamericana*. Estrategias Pedagógicas de alfabetización y su efecto en el Aprendizaje Inicial de la Lecto-Escritura. Vol.31(60), pp. 22-45.
- Freeman, Y. S. (1988). *Revista latinoamericana de lectura*. Métodos de lectura en español: ¿reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? *Lectura i Vida*. Vol. 9(3).
- Frith, U. (1986). Citat de: Bravo, L. (2000). *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. Vol. 27, pp. 49-68.

Gautier, M., Lejeune, J. i Jacobs, P. (2019). Citat de: S. (2019). *Tengo un alumno con síndrome de Down. Estratègies de intervenció educativa*. Madrid: Narcea (Pàg. 26).

Generalitat de Catalunya (2023). Decret 21/2023, del 7 de febrer, pel qual s'estableix l'estructura orgànica del Departament de Justícia i el nou currículum del segon cicle d'Educació Infantil, número 8371. Recuperat de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2023/02/07/21>

Jarrold, C., Baddeley, A. i Phillips, C. (2007). *Long-term Memory for Verbal and Visual Information in Down Syndrome and Williams Syndrome: Performance on the Doors and People Test*. Vol. 43(2), pp. 233-247.

Labrada, L.E.; Diéguez, O. E. i Rodríguez, Y. (2021). *Bases neuropsicofisiològiques del proceso de aprendizaje del lenguaje escrito*.

Langdon Down, J. (1886). Citat de: Perpiñan, S. (2019). *Tengo un alumno con síndrome de Down. Estratègies de intervenció educativa*. Madrid: Narcea (Pàg. 26).

Laws, G. (2004). Contributions of phonological memory, language comprehension and hearing to the expressive language of adolescents and young adults with Down Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(6), 1085-1095.

Llei Orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'Educació.

Mardomingo, M. J. (1995). *Síndrome de Down: nuevas perspectivas desde la patología médica*. En VV.AA. El síndrome de Down hoy. Madrid: Asociación Síndrome de Down de Madrid.

Mata, J. (2008). *10 claves de animación a la lectura*. (1aed.) Barcelona: Graó.

Mena Andrade, S. (2020). *Revista Andina de Educación*. Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. Vol. 3(1), pp. 2-7.

Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. *Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe*. *Infancia y Aprendizaje*, Vol. 89, pp. 65-80.

Montealegre, R. i Forero, L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y Dominio*.

Oelwein, P. L. (1988). Advances in Down syndrome. *Preschool and Kindergarten programs: Strategies for meeting objectives*. Special Child Publications. Dmitriev V. y Oelwein, P.L. (eds.). Seattle 1998

- Olson, R. D. (1995). *La cultura escrita como actividad metalingüística*.
- Olson, R. D. (1998). El mundo sobre el papel. *El impacto de la escritura i la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Pardo, E. (2022). *La lectura global*. Talita Fundació.
- Pardo, E. (2022). *La lectura i l'escriptura en el síndrome de Down*. El método global. Formació Talita.
- Parker, S.E. et al . (2010). *DOWN Revista*. Comprender las actitudes de los médicos hacia las personas con síndrome de Down.
- Pérez, J. (1981). Método "Esperanza". *La lectura y escritura en la educación especial*. Madrid: CEPE.
- Perpiñan, S. (2019). *Tengo un alumno con síndrome de Down. Estrategias de intervención educativa*. Madrid: Narcea
- Reyes, Y. (1999). *Animación a la lectura y literatura infantil y juvenil*. Trabajo presentado en la Jornada Anzuelos para pescar lectores. Bogotá.
- Rincón, L. J. i Hederich, C. (2012). *Escritura inicial y estilo cognitivo*. N° 35. ISSN 0123-4870.
- Ruiz, E. (2019). *Síndrome de Down. La etapa escolar*. Guía para profesores y familias. Madrid: CEPE.
- Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura i el pensamiento*. Función epistémica e implicaciones pedagógicas.
- Softcatalà. (2023). Diccionari de sinònims.
- Sunealitis, R. C.; Arruda, D. C.; Silva, S. (2007). La repercusión de un diagnóstico de Síndrome de Down en el cotidiano familiar: perspectiva de la madre.
- Teberosky, A. (1996). *Aprendizaje inicial de la escritura*. En Escoriza, J. E., González, J. A., Barca, A. J. i González, R. (eds.). *Psicología de la instrucción* (pp.133-165). Barcelona: EUB.
- Troncoso, M. V. i Del Cerro, M. (1998). *Síndrome de Down. Lectura y escritura*. Barcelona: Elsevier.



Troncoso, M.V. i Del Cerro, M. (1991). Síndrome de Down y educación. *Lectura y escritura de los niños con síndrome de Down*. Flórez, J. y Troncoso, M.V. (eds.). Masson y Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Barcelona. 1991

Troncoso, M.V. i Del Cerro, M. (1998). Síndrome de Down. *Lectura y escritura. Fundación Síndrome de Down de Cantabria*. Barcelona: Masson.

Troncoso, M.V.; Del Cerro, M.; Soler, M. i Ruiz, E. (1997). Síndrome de Down: biología, desarrollo y educación. *Fundamentos y resultados de un método de lectura para alumnos con síndrome de Down*. Nuevas perspectivas. Flórez y col. (Dir.). Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Fundación Marcelino Botín. Barcelona: Masson. Santander.

Vasco, I. (2000). Citat de: Ramírez, C.A. i De Castro, D.P. (2013). *Revista de literatura infantil*. La Lectura en la primera infancia. Leer sin saber leer. N°20: 7-21, Vol.3.

Vived, E. i Atarés, L. (2004). *Un programa de lectura para alumnos con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales. Guía de aplicación*. Diputación general de Aragón. Zaragoza.

Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Paidós

Waldeyer, W. (1889). Citat de: Perpiñan, S. (2019). *Tengo un alumno con síndrome de Down. Estrategias de intervención educativa*. Madrid: Narcea.

6. ANNEXOS

ÍNDEX

<u>Nº1. Transcripció de les 3 entrevistes</u>	67
1.1. A la tutora de l'infant	67
1.2. A la coordinadora de l'Associació "Down 21"	69
1.3. A l'especialista en lectoescriptura de la fundació "Talita"	76
<u>Nº2. Graelles de l'avaluació inicial i final</u>	81
<u>Nº3. Registre d'observació</u>	83
<u>Nº4. Línia temporal en tasques lectoescriptores i expressives</u>	87
<u>Nº5. Plantilles de les 3 activitats</u>	91
5.1. Activitat de lectura	91
5.2. Activitat d'escriptura	93
5.3. Activitat de conversa	99
<u>Nº6. Imatges dels materials de l'Associació "Down 21"</u>	101
<u>Nº7. Imatges de lectoescriptura a l'aula</u>	103

Nº 1. Transcripció de les 3 entrevistes

1.1. Entrevista a la tutora de l'infant.

1- Creus que té uns interessos fixats quant als aprenentatges escolars?

“Sí, crec que s'interessa molt per tot allò que anem fent durant les classes. Com a interès fixat en un sol aprenentatge, no, perquè per ell és tot nou i a mesura que adquireix altres coneixements la seva motivació augmenta.”

2- Quin mètode o recurs utilitza la família i l'escola per estar comunicats diàriament?

“No el fem servir diàriament però sí setmanalment. L'infant té una llibreta viatgera sempre a la motxilla de manera que entre l'escola i la família estan en contacte perquè per si sol no explica res. En ella, anoto: si participa, la seva motivació, el seu comportament, el projecte que estudiem, els dies festius i alguna cosa extra com per exemple les celebracions que realitzem al centre.”

3- L'escola disposa d'Auxiliar d'Educació Especial el/la qual està només per l'infant?

“Disposem d'una auxiliar d'educació infantil al matí la qual s'hi està cada dia durant una hora i mitja i una altra a la tarda. Aquesta última és nova i encara m'han de concretar els dies i les hores que farà de suport a l'infant.”

4- Com gestionas l'aula quan estàs sola, sense cap suport, amb ell i la resta dels 23 infants?

“Sempre hi ha alguna dificultat, però quan sé que l'activitat la pot fer de manera autònoma faig que participi com qualsevol altre infant, d'aquesta manera potenciem aquell aprenentatge que per si sol és capaç. És important anar treballant tot allò que sap i pot dur a terme. En canvi, quan faig fer quelcom tasca i l'infant necessita un suport més individualitzat per executar-la, directament li adapto o simplement li vaig fer coses que pot fer autònomament perquè si em centro jo sola amb ell, no podria estar pendent de la resta.”

5- Assisteix a l'Associació Down 21 o en algun centre per reforçar certes habilitats durant la jornada escolar? Quins dies i quantes hores hi va?

“Va al logopeda dos dies a la setmana, dilluns i dimecres una hora. També, la fundació “Talita” ajuda a la família i els guia amb allò que poden millorar a casa, com per exemple, a establir unes rutines. Les especialistes de la fundació, accedeixen a l'escola una vegada cada dos mesos aproximadament per tal d'enregistrar una observació directa i extreure els resultats. A partir d'aquí, es decideix què i com treballar tant a casa com a l'escola de forma paral·lela.”

6- Penses que podrà seguir el rendiment escolar de la resta dels companys i companyes al llarg de les etapes educatives?

“Dins de les seves particularitats però no de la mateixa manera ni amb el mateix nivell. És cert que, a matemàtiques segueix molt més les classes, està més atent, els continguts respecte a número-quantitat els sap correctament. Referent a la lectoescriptura, comporta més dificultats a causa de la parla tot i que en comparació amb l'any anterior la seva evolució ha anat cap a millor i això és el que ens interessa.”

7- Em sabries dir per què entén millor la lletra lligada a l'hora de fer les activitats, que no pas la lletra majúscula?

“Penso que aquests infants, entenen millor la lletra lligada perquè la visualitzen com una imatge, com un tot.”

8- Com adaptes o quines estratègies utilitzes perquè pugui fer les activitats de lectoescriptura de la mateixa manera que la resta d'infants?

“Parlant de la lectoescriptura, fa coses a banda. Quan els seus companys i companyes han d'escriure allò que han fet durant el cap de setmana, ell ho explica a través del dibuix i després li pregunto què ha dibuixat per tal que em doni una resposta o quan és l'hora de llegir el llibre de la classe, assec a l'infant al meu costat i junts, anem observant i pronunciant les paraules amb lletra lligada que assenyalo.”

9- Com ha de ser l'ensenyança i la relació, de l'infant amb síndrome de Down i el/la docent?

“Primer de tot, penso que s'ha d'establir un bon vincle entre els dos i fer-li veure a l'infant que tu (la mestra o el mestre) ets el seu referent. Un cop l'infant entengui la posició en què l'adult es troba i la funció que estableix és el moment d'introduir els aprenentatges. Perquè un

aprenentatge es validi com a positiu, darrere hi ha tot un esforç per a que s'expliqui adequat i correctament, de manera que, si la relació entre l'infant i l'adult no és bona, l'aprenentatge de l'infant tampoc ho serà perquè el referent és vist per ell com una persona que només exigeix en comptes de donar suport.”

10- S'han fet exercicis previs a la lectura i a l'escriptura amb l'individu? Quins? Amb quina freqüència?

“Sí, de fet continua desenvolupant les habilitats amb exercicis previs. Va començar a tenir les primeres nocions de lectoescriptura amb el seu llibre de lectura global el qual s'ha introduït nou vocabulari fins el dia d'avui. En primer lloc, es va fer l'exercici de reconeixement visual on anava adquirint i ampliant el seu diccionari. En el reconeixement visual feia activitats de relacionar les imatges iguals (primer en horitzontal i després en vertical), discriminar, es treballava la parla a mesura que executava la tasca. Sobretot, molta pràctica del traç horitzontal, vertical, diagonal, corbes, entre d'altres.

Les diverses propostes s'han anat fent amb diferents materials manipulatius. Primer amb plastilina tova, gomets i lletres de fusta. Després, amb el retolador esborrable amb la finalitat de practicar el mateix recurs múltiples vegades, així com reforçar l'acció d'esborrar per enfortir la musculatura.

Tot aquest procediment previ a la lectoescriptura s'ha dut a terme molt sovint durant petites estones essent un joc per ell, ja que, val més fer poc i ben fet que no pas molt i mal fet.”

1.2. Entrevista a la coordinadora de l'Associació “Down 21”.

“Nosaltres el que és el procés de lectoescriptura funcionem molt semblant amb “Talita” fins al moment de triar la tipologia de lletra. Nosaltres treballem amb la lletra de pal i la fundació privada amb la lletra lligada. Al final, tots dos tenen els seus pros i els seus contres i és per diversos motius. Nosaltres normalment, com que la majoria dels nens que venen tenen dificultats motrius i dificultats lectoescriptures, el que intentem fer és no ajuntar dos problemes grans i així evitar les frustracions molt elevades. El treball de la lectura i l'escriptura l'ensenyem amb lletres imantades, amb teclats perquè al final això serà el més funcional en el seu dia a dia, busquem coses que siguin molt més pràctiques i al final, un adult quasi mai escriu amb lletra lligada. Per tant, com que havien de fer aquest canvi i fer una transferència de coneixement, nosaltres directament fem servir la lletra de pal i més tard, la impremta, sobretot perquè el



procés lectoescriptor sigui molt més funcional, ens n'anem al pràctic. També, nosaltres anem amb la línia Down Espanya, la qual treballa amb la lectura fàcil, és a dir, les paraules són amb impremta però la primera sempre és amb majúscula. La resta de característiques van molt lligades amb les de la fundació "Talita" excepte l'aspecte de la lletra".

1- Podries explicar els diferents nivells que un infant amb síndrome de Down pot presentar?

"Nosaltres no parlem de nivells ni de graus ni percentatges. De fet, avui hem tingut just una conversa sobre això i la veritat és que és bastant denigrant realment. Perquè et pots trobar una persona amb un 85% de discapacitat teòricament amb una síndrome de Down greu i està treballant essent autònom en tot moment. Per tant, es depèn d'en quin moment se li fa una avaluació, amb quin tipus de situació se li fa l'avaluació, també depèn de com està aquella persona en aquell moment, depèn de moltes coses externes i realment creiem que tot són diferents però per la personalitat que té i no pel grau. Al final, mostrar la meua situació, el com soc jo més les meves dificultats fan que em desenvolupi millor amb unes situacions o amb unes altres, però no vol dir que tingui més o menys discapacitat. Per exemple: et trobaràs a algú que verbalment és molt bo, però a escala d'aprenentatge no tant o persones que són molt autònomes però en l'àmbit d'aprenentatges tenen dificultats absolutes tot i ser molt més funcional que qualsevol altra persona. Com que nosaltres valorem molt més l'autonomia i la part més funcional que no pas la part cognitiva o d'aprenentatges, a nivell de "Down Espanya" no es parla ni de graus, nivells ni percentatges."

2- En el cas de l'A. de quin parlem?

"Com t'he explicat, a nosaltres no ens agrada parlar de nivells, però sí que és cert que ens hem de parar a pensar que ningú és igual de manera que per ensenyar, cadascú tindrà unes dificultats o unes altres. Si ens trobem un infant que la seva síndrome de Down és greu necessitem fer-li més suport que a una síndrome de Down lleu, ja que per les condicions que o les característiques que manifesten respectivament no tenen res a veure. Ell és una síndrome de Down comú, hereditari amb nivell moderat perquè es va detectar durant la primera fase de fecundació. La majoria d'infants i adults que tenim aquí a l'Associació són de tipologia hereditària moderada."

3- Referent a la lectoescriptura a mode general, l'infant pot començar a llegir? I a escriure?

“L'infant, més que llegir comença a fer una lectura d'imatges, és a dir, a identificar de forma global. Per evolució, la lectura s'inicia abans que l'escriptura, aquesta darrera no comença fins a primària.”

4- En el cas d'aquest infant, l'escola treballa la lectura amb el mètode global, si fos analític, com s'hauria d'ensenyar?

“Es treballa a la vegada, fent un mix entre els dos paradigmes entre el global i l'analític perquè al final amb persones que manifesten discapacitat, necessitem ensenyar amb el mètode global, però també necessitem anar sentint sons. De fet, amb l'infant ja és dur a terme a l'escola, ja que amb la fundació “Talita” va sortir la idea de fer-ho així. Els fonemes no se li han d'ensenyar mai per la lletra que és sinó pel so “A”, “B i no ve”, les lletres tenen un so, però no tenen un nom perquè sinó es terrible desaprendre per tornar a aprendre. Un exemple del que t'explico és: Quan li dius a quelcom infant, llegeix això: “Barco” ells ho llegiran pel nom de la grafia i no pel fonema, així: “Ve-a-erra-ce-o”. L'ideal a les escoles és que no es tanquin amb un sol sistema, sinó adaptar-se a cada infant la millor manera que tenen d'aprendre perquè potser a uns els va bé un paradigma, però als altres no, a la cap i a la fi és això un aprenentatge universal.

Aquí a l'Associació, en general, optem per començar amb temes més globals perquè identifiquin globalment i que vagin sonant els sons per poder extreure'ls d'allò global que es veu i després ja centrar-nos més en els fonemes com a tal, però donar la importància que els sons sempre estiguin.”

5- L'infant ha d'assolir prèviament altres conceptes o activitats per iniciar-se en la lectura i l'escriptura?

“Realment, no comencem amb la lectoescriptura com a tal sinó que prèviament l'infant ha d'adquirir uns coneixements bàsics.

Pel que fa a la lectura seria sobretot: identificació d'imatges i identificació ràpida de paraules similars per exemple; identificar que poma i moma no és el mateix de forma global, llavors a partir d'aquí poder iniciar la lectura com a tal, però de moment tot el procés de diferenciar ha de ser previ.

Quant a l'escriptura aniríem a fer tot el treball de motricitat fina per agafar un bon to amb molta plastilina, molta arena, entre d'altres. A nivell de motricitat fina concretament amb la plastilina, s'ha de començar introduint-los tota aquella que sigui tova (de manera que s'anirà graduant la duresa), amb bona olor i de textura agradable perquè els infants amb síndrome de Down tenen moltes aberracions, és a dir, tenen moltes alteracions sensorials com les olors i les textures. Si s'ofereix a l'individu una plastilina dura, greixosa i amb olors li desmotivarà i no reforçarà el to muscular.”

**6- Quin mètode i com es faria per iniciar la lectoescriptura amb aquest infant a l'aula?
Ha de tenir algun model? Ens ha de preocupar l'edat?**

“Fins que no veiem que el traç és bo a nivell de motricitat fina, que hi ha bastant precisió o que s'ha entrenat molt amb plastilina no es comencen les activitats amb el llapis o els retoladors. Nosaltres el que fem és començar a fer servir llapis més gruixuts fins al final tindre'n un de més normalitzat, és el que en diem “retirada”, després podem posar alguna adaptació com per exemple una gometa per subjectar adequadament. Intentem fer tot aquest previ a la lectoescriptura, però simultàniament, el que fem és anar presentant totes les imatges que posem amb la paraula escrita a sota perquè d'aquesta manera fem un procés doble d'identificar la imatge com a imatge i la imatge escrita com una altra imatge, són dues que van juntes les quals el cervell les visualitza com a grup. Aquest procés cognitiu s'anomena procés de lectura global i una particularitat que pren és la memorització visual.

Aquí, quan començo a fer el procés de lectura, la primera lletra de la paraula l'escric de color vermell perquè així es treballa el so, cal destacar i ensenyar als infants que les lletres no tenen un nom, si les aprenen pel nom s'hauria de fer un desaprenentatge per tornar a aprendre. Quan ja s'ha entès que les lletres tenen un so, el color vermell desapareix, és funcional i aleshores s'introdueix el treball de vocabulari. Assolits els passos, ens adonem que aquell infant ja està preparat per començar el procés lectoescriptor. S'inicia un ensenyament a partir de les síl·labes i a partir d'aquí es fa l'estructuració de frases sense col·locar l'article davant, diferència amb la fundació, perquè creiem que és una dificultat més afegida i que tampoc pronuncien a l'hora de verbalitzar alguna paraula o frase. Entre els 8 i els 16 és quan s'adquireix de manera més comprensiva, tot i que hi ha casos que fan lectura memorística.

Un cop, ja tenen assolida la lectura comprensiva amb paraules simples, és quan podem afegir les frases de forma comprensiva.

En l'escriptura, un inconvenient de la lletra majúscula és que els espais entre lletra i lletra poden confondre's amb els espais de cada paraula, així doncs, fent servir la lletra lligada, el text que vol transmetre l'infant es veurà clarament, de fet, l'A. utilitza la lletra lligada tal com "Talita" diu. La transferència d'aprenentatges entre tipologies de lletra serà més senzilla pel subjecte que la sap fer, és a dir, de lletra lligada a majúscula que no pas al revés, la qual sol ser més difícil.

Tant la lectura com l'escriptura funcional i sistemàtica són dues habilitats que l'infant amb síndrome de Down no adquirirà de manera adequada, significativa i comprensiva fins a edats més elevades, per tant, el mètode per aquests infants és iniciar-la amb les activitats prèvies ja comentades. Pel que fa al model o l'exemple de com fer alguna activitat sempre li serà necessari perquè ell no aprèn res per si sol, sempre ha de tenir la referència i així evitar bloquejos davant l'escassa capacitat cognitiva. L'edat no és un factor rellevant, sinó més aviat centrar-nos que tard o d'hora aconseguirà assolir els objectius que es proposin, bé siguin d'autonomia o aprenentatges"

7- En el cas que no es pogués començar tot aquest procés, quin seria el moment per dur-ho a terme?

"Pel que fa a l'escriptura, com que encara no tenen assolit el procés, prèviament han de ser capaços de fer un dibuix més o menys guiat, és a dir, que el modelatge es doni abans amb un dibuix que no pas fer un modelatge d'escriptura. Per exemple, jo modelo un arbre, doncs ell ha de dibuixar sol un arbre tenint com a referència el meu. Quan això ja ho tenim, passem a modelar l'escriptura (en primer lloc, el nom propi) però començant per lletres imantades les quals té la llibertat de moure-les, seguidament amb velcro perquè així és més difícil tornar enrere i per últim amb adhesius. Una vegada l'infant aconsegueix fer-ho, es combina el modelatge del dibuix amb l'escriptura fent servir el material comentat. Per mi és molt important treballar i desenvolupar aquestes dos vessants de manera paral·lela per tal d'observar cap on puc anar per tal d'ensenyar el seu nom."

8- La lateralitat encara no està definida, quan es veurà aquesta decisió permanent? Hi ha alguna edat establerta?

- "Tu que fas quan té el llapis?"
- "El fico al mig del full i que decideixi amb quina mà l'agafarà"

“Perfecte, sobretot això és el més important, li presentes sempre al mig. I quant es pot donar? Jo ara, els nens i nenes que tinc amb el grup que aniria l’A. s’han decidit aquest any, l’edat que té. Quan utilitza les dues mans és perquè una la té ocupada, ja ho fan molt això, els hi ve abans la idea d’agafar una altra cosa amb l’altra mà que no pas deixar el que ocupi la mà dominant i continuant fent-la servir, llavors això és per un tema de rutina, encara no té adquirit el de deixar per agafar. De fet, no crec que tardi molt a decidir-se perquè ronda per aquesta edat, malgrat que si tardés molt a prendre la decisió, a l’hora d’escriure amb lletra lligada li retardaria tot el procés. La lateralitat en els infants amb síndrome de Down, moltes vegades, es decideix la mà dominant en néixer perquè ja s’observa, però hi ha d’altres casos que fins a l’inici de l’escriptura no es defineix 100%, normalment tarden.”

9- Estimulant-lo podrà arribar a ser autònom en aquest aspecte?

“Realment, el que sigui autònom és que els aprenentatges siguin més funcionals que no pas aprenentatges acadèmics. Per aconseguir que un infant, jove o adult sigui autònom i funcionals es necessita treballar amb coses pràctiques, és a dir, si treballem les matemàtiques que fos a poder ser amb euros o els números visualitzar-los amb regletes, si es treballen les multiplicacions que no les memoritzi sinó que entengui el procediment i ho realitzi a la calculadora, ha d’entendre que 4×4 és 4 vegades 4 i que si ho necessita fer amb el dibuix, que ho faci, però ha d’entendre el procés. Al final, el nostre cervell igual que el d’ells és una cassola i si té una capacitat de 3 litres, són 3 litres, però si l’omplim d’aprenentatges, tots aquells que són més funcionals no hi cabran, per tant, en aquesta cassola s’han de posar tots els aprenentatges que verdaderament li serviran per a la seva vida adulta, com l’autonomia. Els aprenentatges curriculars seran identificables al màxim, s’arriba fins on s’arriba perquè al final, saber el resultat de la multiplicació 4×4 no dependrà el seu futur, però si caldrà potenciar i treballar els aprenentatges del seu dia a dia per al final poder viure sol, treballar, ser autònom i feliç. Per exemple: vestir-se, parar i desparar taula, que ajudi a la cuina, que es faci el llit, etc., això és el més primordial.

Seguint la línia amb la fundació “Talita”, els deures a casa per una persona amb discapacitat s’han d’acabar. Quan surten de l’escola, tenen suport individual, tenen suport de grup, entre d’altres, de manera que els infants sense alteracions tenen l’anglès com a aprenentatge referent a l’escolarització, però totes les altres activitats són d’oci, lúdiques o esportives. Les persones amb discapacitat es passen tot el dia aprenent, des de les 9:00 hores del matí fins a les 17:00 de



la tarda (escola) i a més a més, amb els suports, fins a les 18:00 o les 19:00 de la tarda. I quan arriba a casa, encara els fem llegir o fer-li fer els deures de l'escola, i no pot ser. També té dret a alliberar-se i descansar.”

10- Quins materials o recursos ha d'utilitzar l'infant per potenciar i facilitar l'aprenentatge?

“Sobretot material manipulatiu per tal que pugui observar-lo i fer-lo servir al seu gust. A base de fitxes no comprendrà amb la mateixa riquesa un contingut que es pot presentar amb un recurs més visual. Per potenciar la lectoescriptura i fer d'ella un aprenentatge més amè, és important que tots els seus estris estiguin adaptats a les seves condicions físiques. El llapis d'escriure ha de ser més gruixut, els colors de fusta han de tenir un pes a un dels extrems per adaptar-ho correctament a la mà de l'infant, el recurs que s'utilitzi per escriure o fer traç, és molt millor que sigui plastificat amb l'objectiu d'executar la tasca i esborrar, així es reforça també la musculatura del braç. Treballar en un mateix material o recurs fomentarà tot l'aprenentatge que es vulgui dur a terme.”

11- Referent a la parla, quin procés se segueix per tal de millorar l'habilitat expressiva?

“A nivell d'escriptura comprensiva, aniria primer la parla. Quant a l'escriptura i la parla, pot anar abans l'escriptura però per còpia, per identificació, per anar fent sons o síl·labes. Si ho hem de fer de forma comprensiva parlant, ha d'anar sempre abans la parla perquè si no, no ho faran mai autònomament. Realment, va molt entrellaçat i és difícil d'explicar, però jo puc treballar molt alhora la parla i treballar molt l'escriptura sempre que l'escriptura que jo estic fent és una escriptura per còpia, identificació d'iguals o per compondre, això sí, perquè està fent un procés més memorístic que no un procés de lectura.

Si jo he de fer una lectura comprensiva, prèviament, necessito que almenys pugui vocalitzar alguna cosa similar. Si per exemple vol dir “AIGUA” i només fa “A A”, jo no escriure res més que no sigui “A A”, no puc escriure la paraula sencera perquè ell veurà les lletres i em pot ajudar a veure que no només són dues A's, però em pot ajudar com a suport. En canvi, per escriure, ell no ho podrà fer perquè “AIGUA” per ell és “A A” i sempre ho escriurà així de manera que és comprensiu per ell però pels altres no. Per ell, aquella paraula es dirà d'aquella manera, doncs té dificultats de llenguatge.

És un procés complicat, per això és important que la logopeda i la persona que treballi amb ell el procés de lectoescriptura estiguin molt unides, perquè al final són coses que han d'anar a l'uníson i de fet, moltes vegades ho parlem amb la logopeda que hi ha punts on ens creuem. I com ho fem això per no creuar-nos? Doncs que la logopeda treballi el so i la demanda com a tal i jo treballi el so agafat de la part escrita, mentre que ella la part escrita no la realitza amb l'infant, per diferenciar.

Ara, tenim un grup de nadons i el que estem començant a fer és el "Babysign" perquè moltes vegades el llenguatge es desenvolupa molt més aviat que la parla. Què vol dir això? Que realment no poden pronunciar la paraula, però si poden fer la paraula, per tant, tenen molta més capacitat de moviment a l'identificar que no pas verbalitzar-la, però la comunicació hi pot ser igualment. Els signes són el complement per verbalitzar una paraula, per exemple de "CASA", si no poden pronunciar la "C" l'expressaran amb el llenguatge de signes i la resta de fonemes els dirà."

12- L'A. ha d'assistir a especialistes per treballar la parla? Quins?

"Sí, assisteix al logopeda per treballar a banda de la vocalització i la pronunciació, tot el tema relacionat amb l'expressió. Segurament, està fent l'estructura de frases o identificar amb l'article si és femení o masculí. Bé, aquesta és una qüestió que la fundació "Talita" t'ho podrà resoldre millor pel simple fet, que és ella l'observadora de l'infant."

1.3. Entrevista a l'especialista en lectoescriptura de la fundació "Talita".

"Quan tu preguntes pels diferents nivells, diferents nivells no n'hi ha. Tenim tres tipus de síndrome de Down: el que és hereditari on hi ha la triplicació en el moment de naixement i aquests dos causen de la mateixa manera, és a dir, si passem una prova de CI ens sortiria entre 45 i 55, però és clar, això és el QI llavors degut a l'estimulació a tot el que treballen o a tot el que es normalitza, tenim un potencial intel·lectual que puja, però això no es pot demostrar amb proves, és molt difícil perquè totes les proves que es fan en aquests moments valoren molt la part verbal i ells la tenen molt més perjudicada. En canvi, hi ha un altre grup, el mosaic que apareix la triplicació a la segona o a la tercera fase de la unió entre l'espermatozoide i l'òvul. Per tant, aquí que passa? Doncs que hi ha uns trets característics però normalment el potencial cognitiu és més elevat. En la nostra fundació, els nens que hem trobat mosaics, són ben pocs. Són nens de primària dels quals no s'han hagut de modificar els continguts acadèmics, però sí,

tot allò relacionat amb l'abstracció i en estar una mica connectats quan hi ha moments de comunicació dins l'aula perquè quan hi ha moltes preguntes i els nens canvien de tema, els infants amb síndrome de Down van de bòlit, per tant, se'ls ha d'anar reajustant. Els més comuns són aquests dos, a no ser que s'hagi associat una altra patologia.

L'A. és un Down normal i corrent, amb tot el que comporta l'alteració. Hi ha una funcionalitat diferent, per tant, moltes coses són diferents.

La lectoescriptura. Si parlem de lectura com a tal ens anem cap a cursos de 3r-4t. Què passa? Nosaltres la iniciem a I4, però la comencem per ajudar a la comunicació i per anar treballant tota aquesta part visual, la percepció i la memòria visual. Ells veuen la imatge i saben que el que hi ha a sota (paraula escrita) també és un dibuix que representa la imatge de dalt. Primer de tot és identificació, reconeixement i anomenar i després ja anem jugant amb això perquè es vagi integrant. Una vegada s'observa que ja ho té adquirit, ja podem començar a treure les vocals perquè tenen consciència pròpia, però s'ha d'anar continuant treballant les paraules de lectura global (que poden ser unes 20 o 30), alguna acció per després començar a fer una segona fase la qual ens pot durar uns 2 o 3 cursos de manera que més tard, ja entrariem a la fase de les síl·labes partint de les paraules que es treballen i introduint-les de dos en dos. Per diferenciar una paraula d'una altra, no ensenyem el so de cada lletra a l'hora de dir una paraula perquè no té un contingut en si, sinó més aviat per la pronunciació vocal que fem. Per exemple: "papa, el papa. Peu, el peu... No sonen igual!" en comptes de dir: "p, e, u". A través d'anar treballant moltes paraules, busquem aquelles que ens sonen, discriminació visual i auditiva, mirem aquella que el dibuix és igual.

La lectura i l'escriptura van molt separades perquè, que vol dir escriure? Vol dir, transmetre o dibuixar una paraula que tenim aquí que té diferents dibuixos (lletres) col·locades amb un ordre. Per tant, això és un procés més elevat i important, però ara per ara, a mode inicial comencem pel traç que també és escriptura, estem resseguint alguna lletra com per exemple una vocal i podem resseguir. A part del traç, que és el primer pas a l'escriptura, treballeu tota la part de segmentació i després s'ha de treballar molt la força de les mans i dels dits perquè ells no tenen força. És essencial separar molt la lectura de l'escriptura, però, que necessitem abans d'iniciar una lectura? Doncs que hi hagi un mínim d'intenció comunicativa i comunicació. Un nen que no té aquest mínim o no intenta repetir quelcom so o paraula, no ens serveix de res perquè encara no està per iniciar aquest procés. Una altra cosa, dependrà molt la part visual, la percepció visual, memòria visual, percepció auditiva i memòria auditiva. Sabem que tant la



percepció auditiva com la memòria auditiva van per darrere i més a poc a poc que la visual, però s'ha de treballar. També, una altra cosa que necessitem per iniciar-la és fer molta lectura d'imatges. Que hi hagi petits moments d'atenció (3, 4 o 5 minuts com a màxim) servirà per saber que l'infant pot començar el procés lector perquè dins d'aquests minuts haurà captat 3 o 4 paraules.

Referent al model, tenint en compte que els infants amb síndrome de Down no aprenen res per si sols, nosaltres hem d'anar treballant-ho tot, hem d'anar proposant les diferents tasques a fer. Per això, quan comencem el llibre de lectura, sempre comencem pel tema de les persones, per la família. També, quan ell ja vincula l'escola treballem la persona de la mestra o l'auxiliar d'educació infantil. A més, es treballa paral·lelament els noms dels companys de classe. Després treballem les parts del cos i tot el vocabulari referent al qual hi hagi a l'aula. Quan els companys de classe treballin amb el llibre del curs, ell el pot veure perquè és informació nova, però treballarà cada dia durant 10 o 15 minuts el seu llibre de lectura i més endavant, practicarem totes les paraules que s'han retallat del llibre perquè comenci a associar. Tot porta, un camí i una progressió, però no passa res que la classe estigui fent servir un altre sistema o una altra llengua, al final, ens hem d'adaptar a les seves facilitats amb l'objectiu que compregui el que està fent.

Normalment, si tenim les premisses de l'atenció, la percepció visual – auditiva i aquest intent de comunicació, ja podem iniciar-ho als 4 anys tranquil·lament. Amb algun nen o nena, s'ha començat als 3 anys perquè hi havia aquesta intenció, amb d'altres s'ha començat als 5 anys, de fet, et diré que amb algun s'ha iniciat als 6 anys. Depèn de tot l'entorn, de la funcionalitat de l'infant, per tant, sí que per anar bé diem que s'ha d'iniciar als 4 anys perquè anem donant canya, però no amb tots passa exactament igual, més que res, perquè has d'analitzar al nen, veure on està, que és el que hem de treballar per arribar a dur a terme la pre-lectura. Sobretot, molta lectura d'imatges perquè és necessària per ells.

Pel que fa al procés de lectoescriptura, la majoria dels nens si comencen bé, el van seguint. Hi ha casos de nois més grans, on l'escola ha vist que l'infant no està preparat per iniciar la lectura i, per tant, no han tingut la possibilitat de començar a treballar el procés des de ben petits, així doncs, en edats més avançades costa molt més. També, depèn de la motivació i l'estimulació que hagin tingut i la freqüència en què s'ha dut a terme.

Ho ha de fer tot amb lletra lligada perquè si no li estàs donant dues formes diferents d'aprenentatge, o sigui, tu lligues el que llegeixes i el que comuniqués amb el que escrius. La lletra lligada ens dona la globalitat d'una paraula, ells moltes vegades, es deixen alguna lletra perquè quan pronuncien, tot i ser més grans i tenir consciència fonològica, t'ho diuen més de pressa per això es deixen alguna lletra. Si tu tens la paraula global amb lletra lligada, immediatament ja reconeixes aquella paraula, ni que s'oblidin dues lletres. En canvi, quan és lletra de pal, té una separació dins d'una paraula (entre lletra i lletra) molt petita i entre paraula i paraula, també té una separació que no és gaire gran. Què passa? Com que ells tenen dificultats perceptives visuals, de temps i espai, ho barregen tot, per tant, ni ells ni els que ho llegeixen, poden desxifrar el que han escrit, per això intentem treballar-ho tot amb lletra lligada de manera que els propis individus poden llegir i nosaltres també ho podem interpretar.

Per poder escriure, prèviament podem treballar les sèries per preparar i potenciar la percepció entre espais. Gradualment, s'anirà augmentant el nivell de dificultat. L'escriptura com a tal, no arribarà fins a l'Educació Secundària Obligatoria (ESO) però abans de tot haurà de ser molt controlada.

Més coses, la lateralitat definida. La majoria dels nens, tenen la lateralitat ben definida entre els 6 i els 7 anys (a no ser que nosaltres li posem el llapis abans d'hora) i n'hi ha que es manifesten d'entrada. Ells, a vegades, tarden més i no acabem de definir fins que arriba un moment on observem que una mà, el peu o l'ull s'utilitza més que l'altra. És convenient anar-li fent moltes proves, per exemple: xuta una pilota, mira per aquest forat, agafem un mocador, entre d'altres per assegurar-nos cap a quina direcció va. En el cas de l'A. encara varia, no està definit i depèn del que ha de pintar, si ho té més a la dreta ho agafarà amb la dreta i si ho té més a l'esquerra, ho agafarà amb l'esquerra, és en funció de la proximitat. L'any passat, vam acabar el curs afirmant que era esquerrà i a principis de curs d'aquest any, l'he vist molt més dretà.

I tant que podrà ser autònom! Una vegada hi ha una lateralització, ja pots aconseguir moltes més coses, però sempre s'ha d'anar treballant. Hem d'anticipar allò que podrà fer perquè així ell tingui una pauta la qual l'haurà de seguir sempre. Per preparar-lo a ser autònom des de l'escola mitjançant certes activitats, és essencial presentar-li allò que ha de fer amb un petit anunciat per tal que es fixi en la paraula, amb la demanda i memoritzi el que diu per ser més autònom, per exemple: pinta, retalla, repassa, enganxa, etc.

L'aprenentatge és que l'infant vegi que llegir és molt important, que comunicar és també rellevant, però nosaltres som l'exemple, és a dir, si posem una nota a l'agenda, dir-li que hi ha una nota, el que hi diu i que ho doni a casa. A casa que han de fer? Doncs treballar que els hi doni l'agenda i llegir què hi posa en veu alta perquè vegi que allò que està escrit és allò que diem. Torno a repetir, treballar molt la lectura d'imatges per després introduir i anar-lo potenciant a l'hora de fer frases a nivell oral i alguna amb la lectura que siguin molt senzilles, per exemple: "L'A. menja, l'A. juga" estem posant el verb. Més endavant, posarem els nexes, és a dir, "l'A. menja maduixes". Ell, quan llegeixi aquestes frases, ho llegirà com li surti, però almenys haurem treballat el subjecte, el verb i vocabulari, fet que els hi ajudarà a la parla.

A més a més, aquest aprenentatge del que parlàvem, li hem de proposar com un joc o com una normalització perquè tampoc podem anar-li dient que tot és un joc sinó que ha d'anar agafant consciència del treball, aprendre a tenir autonomia i responsabilitat, però per ara, com a infant, aprendre de manera lúdica és una bona estratègia per no fer-li viure com un aprenentatge dur i amb pressió.

Especialista per la parla. Ells tenen moltes dificultats amb la temporalització, tenen moltes complicacions amb estructurar un espai en una conversa. Hi ha moltes dificultats amb l'articulació i amb la parla perquè és el seu taló d'Aquil·les. Llavors, durant molt de temps, els logopedes els necessitaran fins que són adults perquè sempre hem d'anar treballant vocabulari, estructura, entre d'altres. Quan fan el canvi a adolescents, tot creix, i el seu punt d'articulació s'ha de tornar a aprendre i treballar. Els infants, joves i adults amb síndrome de Down són la llei del mínim esforç, si tu els entens amb una frase curta ja no intentaran fer l'esforç de dir-ho amb frases més estructurades."

N° 2. Graelles de l'avaluació inicial i final

INFANT I5	<u>AVALUACIÓ INICIAL (FINALS DE SETEMBRE)</u>	FREQUÈNCIA		
LECTURA	INDICADORS DE LA LECTOESCRITURA I PARLA	MAI	A VEGADES	SEMPRE
	Comprèn les ordres rutinàries de classe		X	
	Realitza una lectura d'imatges bona		X	
	Relaciona de manera correcta les paraules amb les imatges		X	
	Determina adequadament la imatge amb la frase		X	
	Discrimina imatges correctament			X
	Comprèn el que s'explica a classe			X
	Mostra interès pels contes		X	
	Coneix els noms de les mestres i els companys, la família i els animals al llibre de lectura			X
	Identifica els noms dels companys amb la fotografia		X	
	Coneix les paraules treballades a classe			X
	Necessita el suport de l'adult per discriminar paraules		X	
ESCRITURA	Fa una distribució correcta de l'espai a l'hora de dibuixar o pintar	X		
	Agafa correctament l'estri (pinzell, retolador, llapis, ceres o colors)		X	
	Realitza de manera correcta els diferents grafismes			X
	Traça amb seguretat			X
	Traça amb força		X	
	Escriu i reconeix la inicial del seu nom	X		
	S'ha iniciat amb lletra lligada	X		
	Escriu el seu nom sencer	X		
PARLA	Comet omissions al parlar			X
	Fa repeticions d'allò que vol expressar i que no es veu capaç			X
	Parla de manera entenedora	X		
	Emet correctament tots els sons	X		
	Pronuncia verbalment la inicial i la resta del seu nom			X
	Fa demandes de tot allò que necessita		X	
	Transmet paraules de més de 2 síl·labes	X		
	Mostra cert interès per expressar-se verbalment			X

Taula 7: Graella d'avaluació inicial.



INFANT I5	<u>AVALUACIÓ FINAL (FINALS DE DESEMBRE)</u>	FREQUÈNCIA		
	INDICADORS DE LECTOESCRITURA I PARLA	MAI	A VEGADES	SEMPRE
LECTURA	Comprèn les ordres rutinàries de classe			X
	Realitza una lectura d'imatges bona			X
	Relaciona de manera correcta les paraules amb les imatges		X	
	Determina adequadament la imatge amb la frase		X	
	Discrimina imatges correctament			X
	Comprèn el que s'explica a classe			X
	Mostra interès pels contes			X
	Coneix els noms de les mestres i els companys, la família i els animals al llibre de lectura			X
	Identifica els noms dels companys amb la fotografia		X	
	Coneix les paraules treballades a classe			X
	Necessita el suport de l'adult per discriminar paraules			X
ESCRITURA	Fa una distribució correcta de l'espai a l'hora de dibuixar o pintar	X		
	Agafa correctament l'estri (pinzell, retolador, llapis, ceres o colors)			X
	Realitza de manera correcta els diferents grafismes			X
	Traça amb seguretat			X
	Traça amb força		X	
	Escriu i reconeix la inicial del seu nom			X
	S'ha iniciat amb lletra lligada		X	
PARLA	Escriu el seu nom sencer	X		
	Comet omissions al parlar			X
	Fa repeticions d'allò que vol expressar i que no es veu capaç			X
	Parla de manera entenedora		X	
	Emet correctament tots els sons	X		
	Pronuncia verbalment la inicial i la resta del seu nom			X
	Fa demandes de tot allò que necessita			X
	Transmet paraules de més de 2 síl·labes		X	
Mostra cert interès per expressar-se verbalment			X	

Taula 8: Graella d'avaluació final.

Nº 3. Registre d'observació

INDICADORS	OBSERVACIONS GENERALS	SOLUCIONS QUE PROPOSA LA FUNDACIÓ "TALITA"
FORTALESES I/O DEBILITATS DE L'APRENTATGE REFERENT A LA LECTOESCRITURA	Comporta una atenció molt reduïda a aquelles activitats que no li agraden massa. Temps màxim de 10 minuts.	Començar a motivar-lo amb activitats del seu gust de manera que cada vegada augmentarà el temps de concentració.
	No verbalitza les consonants següents: "r", "s", "j", "z", "w", "l" i "x".	Potenciar i millorar tots els sons tant a l'escola com a la logopeda i fer treballs posteriors a casa.
	Té dificultats visuals-constructives, és a dir, no pot copiar l'exemple o el model des de perspectives diferents, ha de ser tot pla.	Si es vol dibuixar "un cotxe" des de diferents punts de vista, ell no ho podrà fer, per tant, l'adaptació seria que l'adult fes el dibuix del cotxe en pla al seu full i que ell el pinti.
	Hipotonia a les extremitats superiors, especialment a les mans a causa de les característiques genètiques, això comporta dificultats a l'hora d'escriure, pintar, punxar, esborrar, entre altres accions.	Utilitzar material escolar adaptat per ell com poden ser: els colors de fusta i llapis d'escriure més gruixuts, els retoladors gruixuts amb la punta arrodonida i una maquineta i goma més grans, d'aquesta manera podran subjectar millor els estris i fer més pressió a l'hora del traç.
	Referent a les vocals, primer aprendrà la "a", la "i", la "o" i la "u" i després la vocal "e" perquè aquesta última comporta un treball dels dos hemisferis cerebrals.	Oferir a l'infant, exercicis de motricitat fina per treballar el reconeixement i la identificació de les vocals.
	L'A. disposa d'un llibre de lectura global el qual hi ha la imatge i la paraula separades, ha de fer coincidir la imatge amb la corresponent paraula. Les paraules treballades altres anys ja les té dominades, igual que els noms dels companys i companyes de la classe amb la fotografia de cadascun d'ells i elles.	Anar introduint un nou vocabulari de tot allò que es treballi.
	Moltes vegades no accepta la feina a fer.	Donar un ultimàtum per veure si reacciona. Posar-li la mà a sobre de la seva feina modelatge, en el cas de les tasques d'escriptura.
	Es fan més tasques de traç i escriptura que no pas de lectura.	Quan es fan tasques de lectura, és necessari tenir en compte l'article de la paraula per exemple: "La pilota" i no ensenyar-li com a "pilota" sense article, ja que, a la llarga servirà per desenvolupar i perfeccionar la parla.
Té un traç segur i fort. Treballa els cercles, les línies horitzontals i verticals, els caragols, les muntanyes, entre d'altres de manera autònoma, és a dir, sense l'ajuda d'un adult.	És convenient treballar molt la motricitat per afavorir la segmentació del braç. Des de l'inici pot fer traç: resseguir, repassar, pintar, modelar, entre d'altres tot i que si no s'han fet abans uns exercicis previs és millor començar amb ajuda, la mà de l'adult a sobre de la seva.	

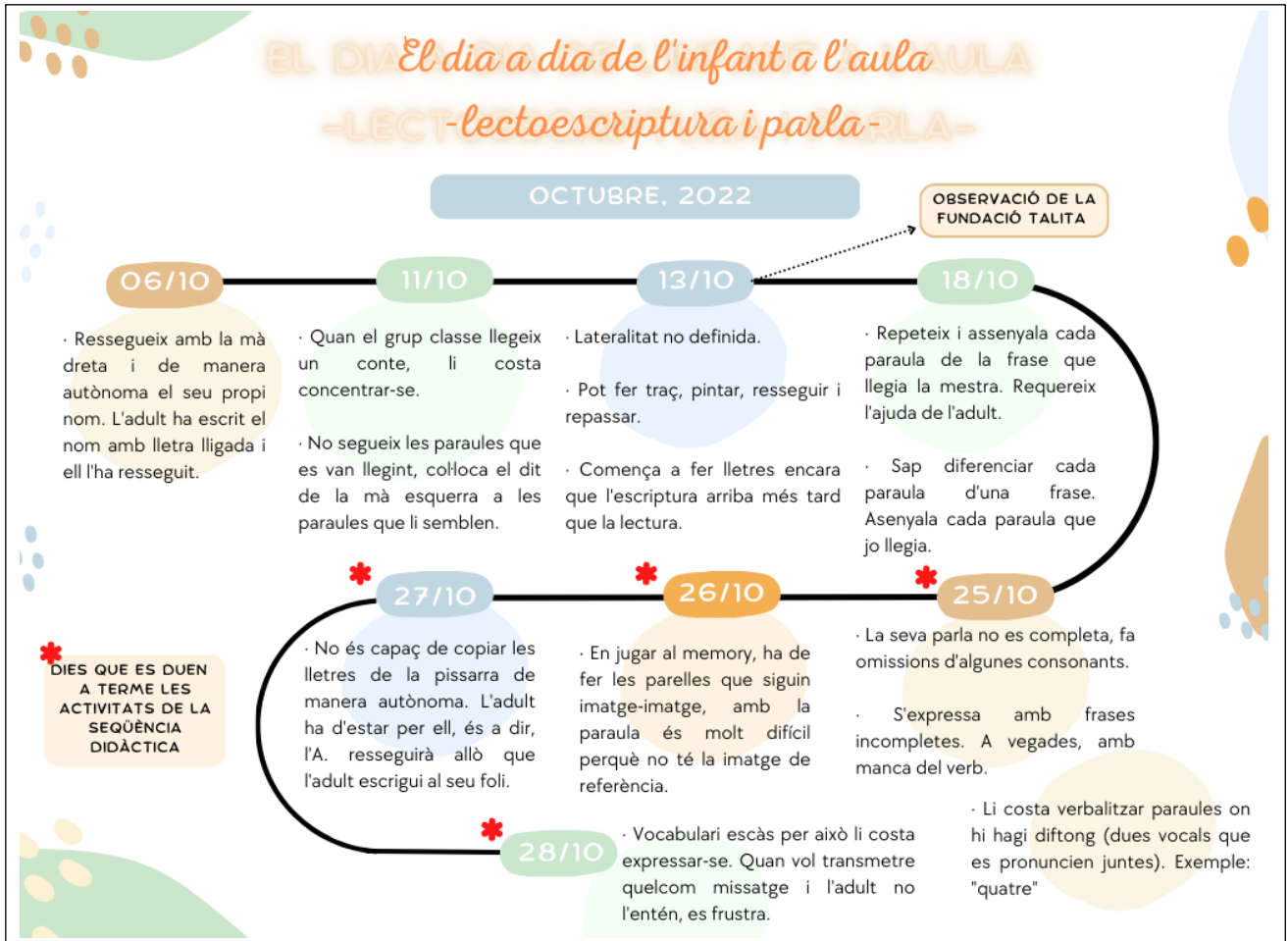
	Ha d'escriure sempre amb lletra lligada, especialment amb la font "Escolar SD regular", ja que, la lletra majúscula ("de pal") es força complicada per aprendre perquè a causa de la percepció visual que tenen ajunten totes les lletres.	Potenciar l'escriptura (començant pel nom propi, que de fet, el ressegueix molt bé) i la lectura, sempre amb la mateixa tipologia de font. Anomenar a la lectura infantil: "Reconeixement del dibuix" perquè una paraula amb lletra lligada la perceben com un dibuix.
	A l'hora de fer tasques d'escriptura o pintures, agafa depenent del dia, l'estri amb una mà o amb l'altra.	Com que la lateralitat encara no està definida, és convenient posar-li els materials sempre al mig i que sigui ell qui tria la mà en què ho agafarà.
	Referent al curs anterior, ha perdut certes habilitats i aptituds.	Promoure altra vegada els hàbits d'autonomia i la implicació per treballar.
	No té la suficient capacitat per dur a terme activitats de major complexitat de manera autònoma.	S'ha d'acompanyar en cada acció o tasca perquè si no, no aprèn.
SUPPORTS O MESURES PER BENEFICIAR L'APRENTATGE	No té la noció de temps ni espai. En certs moments no sap que ha de fer, no té una anticipació clara de les tasques a fer dia a dia.	És ideal penjar un cronograma visual a l'aula per tal que l'Albert i la resta d'infants puguin anticipar qui entrarà a la classe i que s'hi farà, d'aquesta manera també es treballa la noció d'espai – temps.
	En pintar, bé siguin ceres, retoladors, colors o pintura li és difícil no sobrepasar els límits que marca la mestra.	Quan es fan tasques de pintar, seria ideal limitar-li l'espai perquè ell no sap fins on pot pintar.
	No pot aprendre res per si sol, a tot se li ha de donar pautes i ensenyar-li com a après, ha de ser un treball constant i cíclic.	s'ha de fer. A més, cal donar-li moltes oportunitats, ja que res es pot donar com
	No fa cas o no presta atenció quan se li expliquen moltes coses a la vegada.	Les indicacions i/o consignes han de ser amb un llenguatge clar, curt i precís. És crucial que s'assegui a prop de la taula de la mestra i de la pissarra per tal de veure-la de cara i no despistar-se gaire, d'aquesta manera l'adult pot observar millor diferents aspectes a avaluar.
	El seu aprenentatge és limitat degut a l'escassetat d'atenció. Quan es posa el dit polze a la boca és un signe de fatiga.	Per augmentar l'atenció i així poder beneficiar l'aprenentatge genèric de totes les àrees, és important que quan identifiquem que està cansat, donar-li una consigna perquè s'aixequi i es mogui, per exemple: fer-li beure aigua, anar al lavabo, rentar-se la cara o fer algun encàrrec de la mestra.
	Es bloqueja davant d'alguna tasca que no ha fet mai i que, per tant, no sap fer-la.	Fer de model, ensenyar-li que és el que s'ha de fer i com fer-ho. Després, fer-ho ell sol seguint l'exemple de referència.
	En el moment que li deixem l'opció de triar sempre triarà l'opció més fàcil i còmode per ell, essent així un inconvenient pel seu futur aprenentatge.	No deixar-lo triar en diferents opcions sinó dir-li que hi ha això i punt. Podem negociar: farem això (mostrar-li una o diferents activitats) i després ja podem fer això (el que ell tingui interès).

	Si a l'A. se li parla d'esquenes sense mirar-li a la cara no fa cas i, per tant, no ens escolta, doncs la seva atenció està descentralitzada en alguna cosa que li interessi més.	A l'hora de presentar-li una activitat o comentar-li quelcom aspecte, és molt important mirar-li als ulls i que ell et miri a la cara, sempre davant, ja que si no, no capta l'atenció.
	L'A. és un nen que comporta una atenció molt reduïda de manera que aquesta disminuirà més si es distreu jugant amb els peus els quals li pengen de la cadira. Trobar solucions ajudarà a millorar per la seva impostació dels malucs.	Vigilar que sigui correctament. Les cames han d'estar en 90° i els peus han de tocar a terra per estar més concentrat. En el cas que no es pugui fer, és ideal col·locar-li una caixa dura per poder pujar els peus.
LLENGUATGE VERBAL	No estableix cap conversa si no l'inicia un altre igual, tot i que si pregunten coses ell respondrà obtenint un diàleg curt i senzill.	Reforçar la parla amb el vocabulari que de moment entén i comprèn. De mica en mica, anar conversant amb ell i treure-li contingut mentre executa quelcom activitat o tasca perquè es vegi capaç de poder explicar alguna cosa, encara que siguin dues o tres paraules. La parla no es desenvoluparà fins a secundària on s'expressarà cada vegada més. Treballar el vocabulari a través de la conversa. Per exemple: "Anem a esmorzar, de quin color és la carmanyola?" o "Què portes avui per esmorzar?". Dilluns i dimecres surt abans de l'escola per anar a natació i a la logopeda.
	Quan no és capaç de fer quelcom cosa per si sol demana ajuda a l'adult, per exemple: posar-se o treure's els botons de la bata.	Acompanyar-lo i ajudar-lo de manera que ell també s'hi esforci.
	Repeteix constantment les paraules, donant a entendre una bona iniciativa i la implicació a esforçar-se.	S'ha d'intentar i aconseguir que participi encara més a les tasques d'aula amb la finalitat de fer una gran evolució quant a actitud per aprendre.
RELACIONS SOCIALS	Es relaciona molt bé amb tots els companys i companyes de classe.	Ha de continuar fent amics tot i que molts dels companys i companyes de la classe el tracten com si fos un nadó, per tant, s'ha de treballar aquest aspecte grupalment.
	Intueix els estats de les persones del seu entorn, dels vincles més pròxims.	Sap com actuar en cada moment, punt molt positiu.
LA FAMÍLIA	Neguitosa tot i que ho gestiona millor la mare que el pare. Ell no és capaç d'explicar que ha fet a l'escola.	La família es comunica amb l'escola a través d'una llibreta
	Molt implicada tant en l'escola com a dur a terme la situació.	A l'hora de la conversa del cap de setmana, ha de portar explicat el cap de setmana amb fotografies de manera que la mestra li farà preguntes a manera d'explicació per la resta de companys i companyes.
	A la sala de psicomotricitat se centra només (el dia que hi ha) en les titelles i les sacseja simulant una conversa entre elles, fa joc simbòlic.	Se li ha d'ensenyar a jugar fent joc simbòlic. És important fer participar a la resta d'infants per tal de veure el nostre model i poder-ho aplicar amb l'A.

INTERESSOS	S'interessa molt per les joguines, fins i tot, comporta un excés en fer-ho servir quan no és pas l'hora. Les joguines són les que porten els companys/es segons la temàtica de la UP (fins ara els dinosaures i els mitjans de transports).	Limitar-lo: "Si vols anar al pati, deixa la joguina." "Vols anar al pati? Doncs primer deixem la joguina i després l'agafem"
AUTONOMIA	Molts dies es nega a posar-se la bata en entrar a l'aula al matí.	És convenient canviar-li el lloc del penjador, millor si està en una punta perquè li sigui més fàcil penjar i despenjar la motxilla, les bosses, el davantal, la jaqueta i la bata.
	Quan s'ha de fer els botons de la bata demana ajuda perquè a causa de les seves característiques i la dificultat que li comporta fer tasques de motricitat fina li costa passar els botons pel forat.	L'adult l'acompanya, agafa els botons i passa només la meitat, de manera que l'infant els acaba d'estirar passant-los pel forat.
	A l'hora d'esmorzar menja sol però al dinar no. Menja molt pocs aliments i poca quantitat, ja que no fa l'esforç de provar coses noves.	Ha de provar allò que no li agrada per després tindre la recompensa de poder menjar allò que si agrada. Ha de menjar de manera autònoma, que l'adult sigui present, però no el que hagi de fer l'acció.
	A l'hora de dur a terme alguna tasca de manera autònoma indica que ho faci l'adult sense cap mena d'esforç per la seva part.	No se li ha de fer la feina que ell sol pot fer, i més, quan són aspectes ja assolits del curs passat com per exemple: posar-se la bata, les sabates, penjar-se la motxilla, treure l'esmorzar, etc. També, el podem acompanyar, que ell faci el gest però en cap cas fer-ho nosaltres.
	Demana anar al lavabo de manera autònoma sense sortir de l'aula, però en acabar es nega a rentar-se les mans.	Conduir i obligar-lo a fer l'hàbit higiènic imprescindible. Encara que faci la demanda d'anar al lavabo de manera autònoma, cal que l'adult també el mani sovint perquè no tenen la sensació. Poden estar sense buidar entre 12 i 24 hores.
	Sap com es col·loquen les sabates, a vegades se les posa ell i d'altres amb una mica d'ajuda, sempre que la demana.	
	Agafa la carmanyola i l'ampolla de la motxilla, però molts dies, en tornar del pati es nega a endur-se'n les pertinences per posar-les a la motxilla. No se sap mocar de manera autònoma, ni tan sols agafa un mocador quan és necessari, bàsicament perquè no ho ha après.	Acompanyar les seves extremitats superiors fins a la carmanyola i l'ampolla fins que ho agafi, en cap cas, agafar-ho l'adult si no s'acostuma. Ha d'aprendre a ser responsable amb les seves coses. Se li ha d'ensenyar a mocar posant-li la mà a sobre de la seva (amb el dit polze i l'índex), treure'ls i estirar endavant, no cap al costat.

Taula 9: Graella d'observació general comparant allò vist amb les propostes de millora.

Nº 4. Línia temporal en tasques lectoescriptores i expressives



EL DIÀRIA DE L'INFANT A L'AULA -LECT-lectoescriptura i parla-RLA-

NOVEMBRE, 2022

15/11

- Introducció d'una activitat de la S.D. (va faltar aquell dia): Identifica les paraules iguals, l'adult les pronuncia i ell les repeteix.

- Quan s'expressa, sovint s'entén però manca de consonants.

MARCA

- La psicòloga ha imprès el seu nom amb lletra lligada i puntejada amb l'objectiu de repassar per damunt. L'A. no ha resseguit el nom, ha puntejat tot el full perquè sense exemple de com fer-ho no ho pot fer ell sol.

16/11

- Ressegueix el nom propi puntejat amb el dit de la mà esquerra, després l'ha repassat sol amb retolador (mà dreta) perquè ja ha après el propòsit.

- Treball de traç autònom. Usa la mà dreta.

- Identifica l'objecte intrús i l'anomena pel seu nom (sense article i amb omisió de lletres).

18/11

- S'expressa més a l'hora d'explicar un dibuix. Comenta la història que hi ha darrere amb els noms dels objectes, animals, persones i onomatopeies.

+ "Què has dibuixat?"

-Avió "psshhh" + assenjala on l'ha dibuixat i fa una imitació amb els braços.

+ "I, això, què és?"

-Úvol i avió "puuumm" + joc de mans simulant un xoc.

22/11

GRAFISME



- La mestra dibuixa dos camins a la pissarra. L'A. segueix amb el dit de la mà esquerra (demanat per la mestra) un camí de grafisme i amb l'altre dit de la mà dreta (demanat per la mestra) l'altre camí. Després ho fa sense el model, es mulla el dit amb aigua i dibuixa de manera correcta els dos camins.

- A l'hora de fer el text del cap de setmana, ell ho dibuixa. Traç molt millorat i comença a fer el cos de les persones així també a identificar-les amb el seu propi nom.

21/11

- Dilluns a l'hora de conversa sempre porta una fotografia del cap de setmana (recurs per saber que ha fet durant els dos dies). Respon dins del context a les preguntes de la mestra però sense donar més fil, sense iniciar una conversa. El seu to de veu davant dels companys/es no acaba de sortir, parla amb una veu molt fluixa (possible vergonya).

EL DIÀRIA DE L'INFANT A L'AULA -LECT-lectoescriptura i parla-RLA-

NOVEMBRE, 2022

22/11

- Inicia una conversa força llarga, estructurada i entenedora amb una companya fent joc simbòlic. Hi ha salutacions, preguntes, explicacions i el comiat.

- Verbalitza cada lletra del seu nom fent la repetició de l'adult.

- Constantment fa una repetició de les frases que no sap estructurar verbalment.

- Té clar i expressa els modals com per exemple: "gràcies" tot i que el "si us plau" no surt d'ell mateix, ha de ser l'adult qui ho digui perquè ell ho repeteixi.

23/11

- Treball de formar frases amb 3 trossos (article + nom + verb). Tots els trossos de les diferents frases estan barrejats, ell, sap veure quins trossos corresponen a cada frase. Les ordena correctament fixant-se en el dibuix no pas per l'estructura que ha de tenir la frase.

- En llegir la frase, feia una imitació. On l'adult posa el dit mentre verbalitza, ell també ho posa i repeteix el que hi diu. Finalment, l'adult diu la frase sencera (sense pauses entre tros i tros) i la repeteix correctament (amb l'omissió de consonants).

- Articula la boca i imita els gestos per cantar la nadala d'anglès. Primer, escolta als companys/es per assegurar-se de la cançó que ha de cantar i després, pronuncia l'última síl·laba o lletra seguint la melodia.

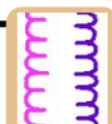
- Joc del telèfon. Compren la paraula que li han verbalitzat i la repeteix (amb la falta de les consonants que no articula). Depèn del company o companya que rebí el missatge de l'A. ho interpreta d'una manera o altra, segons com l'han entès.

- A l'hora de llegir el conte de la classe, l'adult li ha d'agafar el dit perquè vagi seguint la lectura (en el cas que no imiti). L'ha de passar per sobre de cada paraula i anar-la dient de manera que l'infant repeteixi.

- En el moment d'iniciar el camí a la pissarreta és necessari fer-li un exemple per tal que segueixi ell de manera autònoma. Alguns sortien millors que d'altres però en general molt bé. Quan ho fa al foli, fem el mateix procés.

24/11

GRAFISME



EL DIA *El dia a dia de l'infant a l'aula* AULA
-LECT-lectoescriptura i parla-PLA-

NOVEMBRE, 2022



24/11

· Formem frases de 3 trossos, cada infant té un tros i s'han d'adjuntar per formar-la. De manera autònoma, no sap observar i decidir si correspon al seu tros o no, l'ha d'acompanyar l'adult. En formar-la entre els tres i llegir-la, l'A. repeteix el que diuen els seus companys de grup.

· Conversa del cap de setmana. Respon a les preguntes de la mestra davant dels altres infants, però amb un to de veu molt fluix, no acaba de sortir el seu to real durant el seu moment d'explicació.

28/11

ACTIVITAT D'ESCRITURA ELABORADA PER MI

· Reconeix totes les imatges, de manera que li serà molt més fàcil comprendre allò que escriu.

· Abans de repassar la lletra puntejada amb retolador, és important fer l'exercici previ amb el dit per tal de practicar la forma de cada lletra.

· Utilitza el dit de la mà esquerra per resseguir el puntejat.

· Les lletres tancades com la "o", la "a", la "d", la "e" entre d'altres no les acaba de completar.



29/11

ACTIVITAT DE CONVERSA ELABORADA PER MI

- Reconeix i verbalitza l'objecte ensenyat.
- Respon adequadament a les preguntes que l'adult fa.
- Moltes preguntes sorgeixen dels actes que l'infant fa en aquell moment.
- Sovint, l'infant vol transmetre explicacions sense que l'adult preguntï.

ACTIVITAT DE LECTURA ELABORADA PER MI

1. Abans de buscar la paraula al conjunt, mentre l'adult assenyalava la paraula a buscar la verbalitza. L'infant la repeteix.

2. Observació de la paraula del requadre i buscar-la en el conjunt.

3. Fixació de la paraula com un dibuix, ell fa una memòria visual de les lletres.

4. Encercla la paraula amb la mà dreta.



EL DIA *El dia a dia de l'infant a l'aula* AULA
-LECT-lectoescriptura i parla-PLA-

DESEMBRE, 2022

02/12

ACTIVITAT DE CONVERSA

· Activitat vivencial: "Busca per la classe..." i s'ensenyava la targeta amb l'objecte a buscar, però abans verbalitza el nom. Després, inicia ell la conversa d'aquest objecte perquè l'ha vist més proper, de primera mà.

ACTIVITAT D'ESCRITURA

· Encara no es veu preparat per començar l'activitat amb el retolador, prefereix continuar treballant fent el repàs amb el dit (usa el dit de la mà esquerra).

· Comença a tancar algunes lletres que dies anteriors no aconseguia, per exemple: la "o" i la "a".

05/12

· A l'hora d'escriure la frase del cap de setmana, ho expressa amb el dibuix i les seves explicacions. Cada vegada explica més coses.

07/12

ACTIVITAT DE CONVERSA

· Activitat feta amb el suport extern, la psicòloga. Es motiva i li agrada molt perquè són imatges properes a ell fet que amb les preguntes que l'adult fa, l'infant respon expressant-se amb més comoditat.

13/12

· Llibre de lectura global (només seu). Fa una correcta correspondència entre la imatge del company o la companya de la classe amb el nom de cadascú.

· La capsa de llegir. Ha assolit "llegir" 1 de les 2 frases que s'han fet fins ara amb el grup -- Mentre l'adult construeix la frase (està tallada per paraules), verbalitza cada paraula. L'infant repeteix la paraula diverses vegades mentre l'assenyalava amb el dit de la mà dreta. Finalment, ha llegit de manera autònoma mentre l'adult mostrava la paraula, tot i quan deixava de fer-ho, ha sigut ell qui assenyalava la paraula i la verbalitzava correctament.

ACTIVITAT D'ESCRITURA

· Activitat feta amb la psicòloga. Primer ho realitza amb el dit, resseguint cada lletra i després, comença a agafar el retolador per resseguir la lletra puntejada. Fa ús de la mà dreta.

EL DIA El dia a dia de l'infant a l'aula

-LECT-lectoescriptura i parla-RLA-

DESEMBRE, 2022

14/12

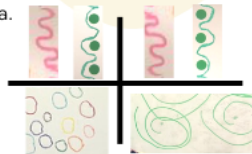
GRAFISME

13/12

- A l'hora d'executar una activitat, els infants ja tenen molt mecanitzat escriure el seu nom i la data al full. Ell, en el moment d'escriure el nom, escriu la inicial "A" i la pronúncia, però el pas nou observat és el d'escriure autònomament la data. L'adult verbalitza els números i ell els escriu correctament.

- Utilitza la mà dreta.

- Es divideix una cartolina en quatre parts de manera que ha de fer el traç dels quatre grafismes treballats a l'aula. Observant, els realitza de manera correcta fent ús de la mà dreta.



- Es duu a terme una activitat la qual consisteix a fer el reconeixement de les paraules que la mestra anota a la pissarra al llibre de lectura obligatori del curs. La vetlladora escriu les paraules a una pissarreta petita a banda per l'infant i li busca la pàgina, de manera que ell busca la paraula. En busca correctament dues de quatre.

15/12

OBSERVACIÓ
FUNDACIÓ TALITA

- Trencaclosques d'emocions. Reconeix, representa, identifica i verbalitza (última síl·laba) cada emoció.

- A la logopeda, l'infant treballa l'estructura de frases. Subjecte + verb+ complement per colors. Ho fa adequadament.

- S'amplia el seu llibre de lectura global afegint vocabulari de les parts del cos. Verbalitza correctament (amb alguna omissió) totes les parts i les sap

- Continua escrivint de manera autònoma la data a l'hora d'executar quelcom activitat. Sempre amb el suport de la vetlladora o docent.

- A l'hora d'escriure el nom, continua iniciant-lo amb la inicial, però després fa la demanda per un modelatge col·locant la mà de l'adult sobre la seva per escriure la resta del nom propi. Mentre s'escriu l'adult o verbalitza i ell ho repeteix. Finalment, es pregunta a l'infant: "Què hi diu aquí?" ho observa i respon adequadament.

- Continua escrivint de manera autònoma la data a l'hora d'executar quelcom activitat. Sempre amb el suport de la vetlladora o docent.

- La logopeda explica que és capaç de verbalitzar frases més completes, no només dir el verb. En lloc de dir: "gana", és capaç de dir: "Tinc gana". S'ha treballat molt el "jo"

EL DIA El dia a dia de l'infant a l'aula

-LECT-lectoescriptura i parla-RLA-

DESEMBRE, 2022

OBSERVACIÓ DE LA
FUNDACIÓ TALITA

15/12

- Comença a fer més explicacions. Es motiva perquè es veu una mica més habilitat per explicar, i que tant els iguals com els adults el comprenen.

- Poema de Nadal. A través de l'observació imita els gestos corresponents i adequats mentre verbalitza el poema. Ho fa mitjançant la repetició de la mestra, però davant del públic no acaba de transmetre el to adequat, aquest és nul.

16/12

ACTIVITAT DE LECTURA

- Observa i identifica correctament la paraula que es demana. Fa una adequada lectura global i encercla amb la mà dreta la resposta.

- En el moment de decorar la tapa de l'àlbum on dins es posa tota la feina feta del 1r trimestre, l'infant en lloc de fer grafismes dins de les lletres, les ressegueix. La idea ha estat originada d'ell mateix, per tant, ho fa de manera autònoma. Usa la mà dreta.

PRIMER
TRIMESTRE

20/12

- Treballem amb el llibre del curs "El secret de la Cristina". L'adult escriu en una pissarreta les paraules amb lletra lligada que ha de buscar a la pàgina indicada per tal de facilitar-li la cerca. De la frase que hi ha a la pàgina, anem discriminant paraula per paraula fins que l'infant trobi la demanada. Observa que sigui la mateixa que la de la pissarreta, de manera autònoma diu si és o no.

- Una vegada trobada, l'adult la verbalitza i l'infant la repeteix fixant-se en la globalitat de la paraula. Després, a la pissarreta ressegueix amb el dit de la mà esquerra la paraula.



Nº 5. Plantilles de les 3 activitats

5.1. Activitat de lectura

La fruita	La taula	La nina	La fruita	La poma
-----------	----------	---------	-----------	---------

El cangur	El sofà	El cangur	El telèfon	El mitjó
-----------	---------	-----------	------------	----------

El cotxe	El cotxe	El nen	El tauró	El peu
----------	----------	--------	----------	--------

La pluja	La catifa	La serp	La pluja	La cometa
----------	-----------	---------	----------	-----------

El sol	El llop	El sol	El mosquit	El llapis
--------	---------	--------	------------	-----------

La flor	La porta	La maleta	La cadira	La flor
---------	----------	-----------	-----------	---------



La casa

La casa

La formiga

La bota

La sabata

L'avió

L'arbre

L'avió

L'oncle

L'ull

El nas

El gos

El camió

El bolígraf

El nas

El dinosaure

El gelat

El lleó

El dinosaure

El gat

La sopa

La sopa

La rata

La rosa

La pala

La manta

La pilota

La camisa

La sal

La manta

El botó

El dit

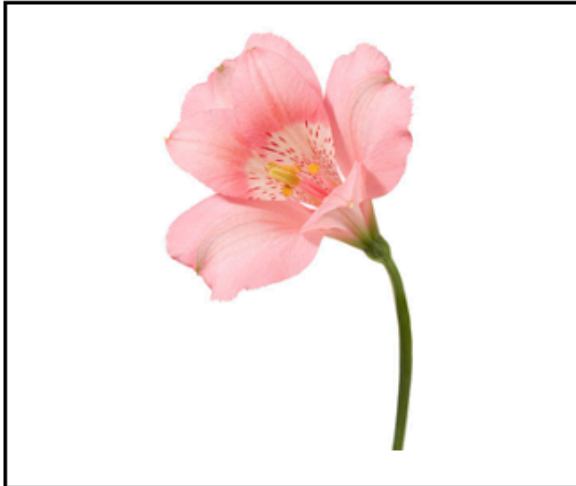
El botó

El núvol

El castell



5.2. Activitat d'escriptura



Flor



Casa



Arbre



Bots



Das



Elefant



Gat



Poma



Jersèi



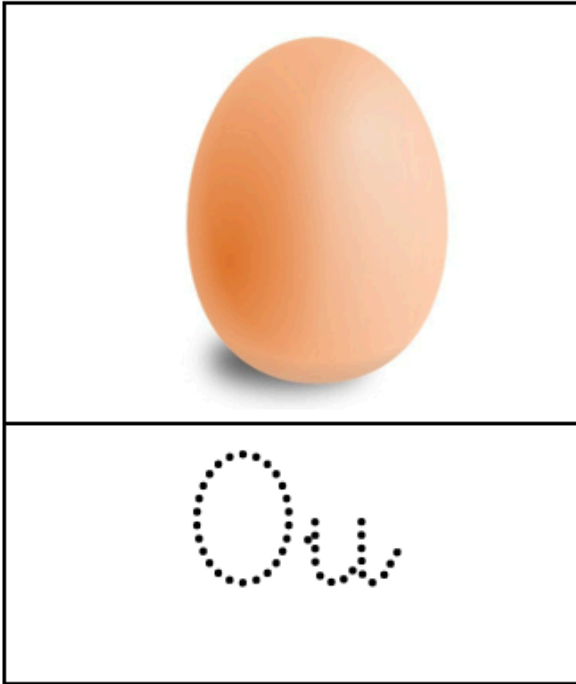
Índi



Lupa



Kooda





Ulleres



Vaicell



Lleó



Zebra



Helicòpter



Quiosco



Water

5.3. Activitat de conversa



- Què és?
- De quin color és?
- Per a què serveix?



- Què és?
- Per a què serveix?

- Què és?
- De quin color és?
- Per a què serveix?



- Què és?
- Quantes rodes té?
- Per a què serveix?



- Què és?
- Per a què serveix?
- Quin personatge és?



- Què és?
- De quin color és?
- Per a què serveix?
- En menges? T'agrada?

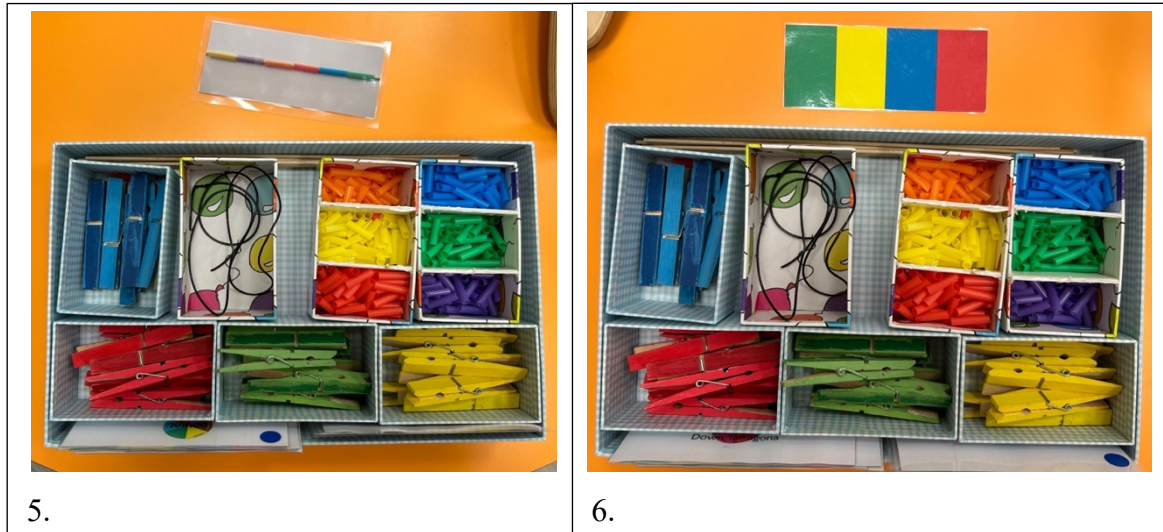


- Què és?
- Per a què serveix?
- Què mires a la televisió?



- Què és?
- De quin color és?
- Per a què serveix?
- T'agrada escoltar música?

Nº 6. Imatges dels materials de l'Associació "Down 21"



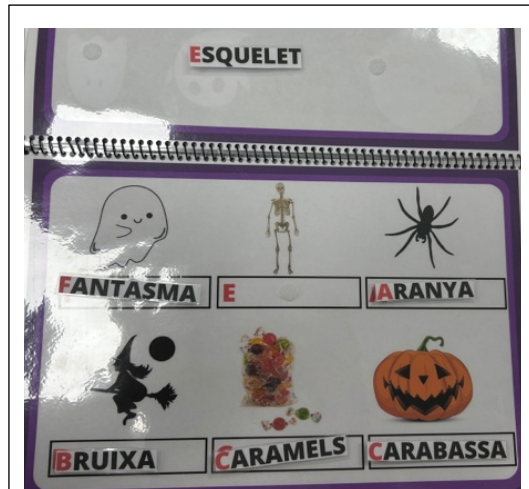
Imatge 5 i 6: Activitat prèvia a l'escriptura – Reforçar la motricitat fina treballant l'atenció, la percepció visual i la concentració.



Conjunt d'imatges 8: Activitat prèvia a la lectura – Reconeixement i aprenentatge de les síl·labes.



9.



10.

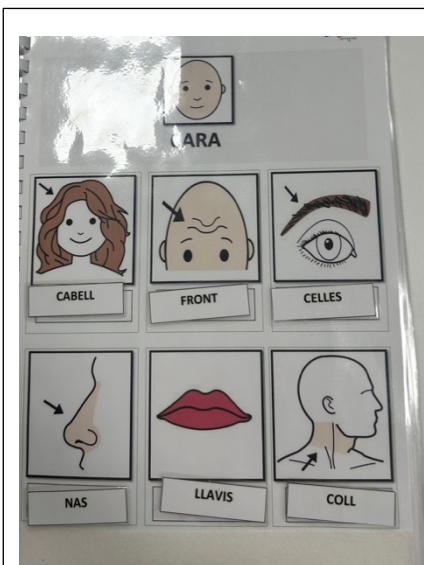
Imatges 9 i 10: Activitat prèvia a la lectura – Treball de vocabulari, identificació d'imatge amb paraula, lectura d'imatges, reconeixement de paraules.



11.



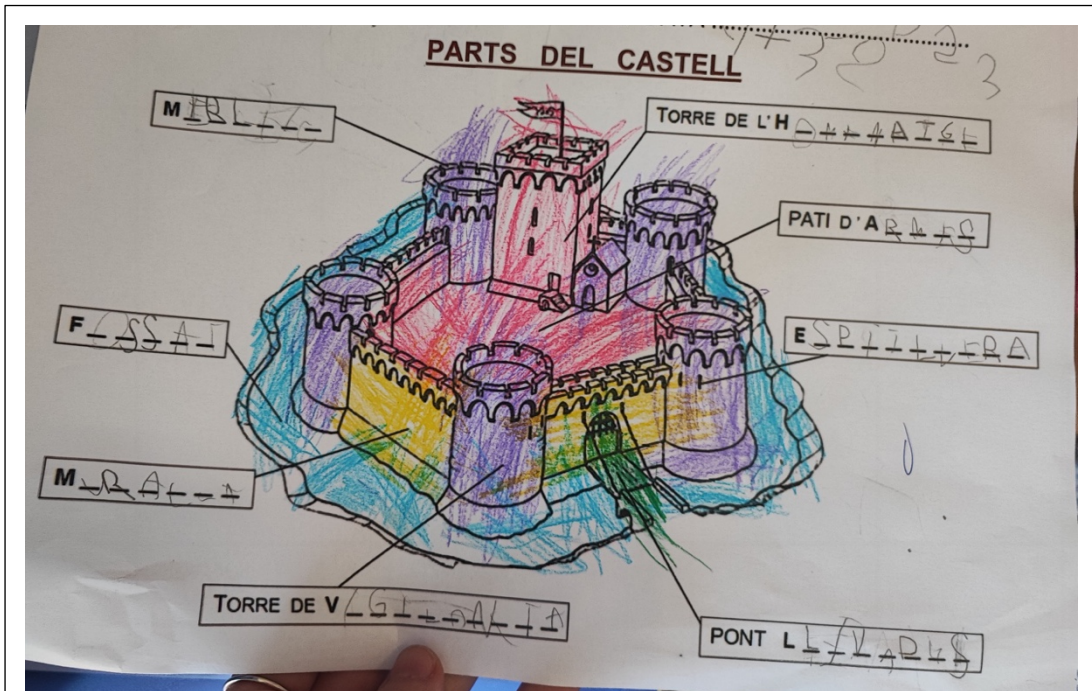
12.



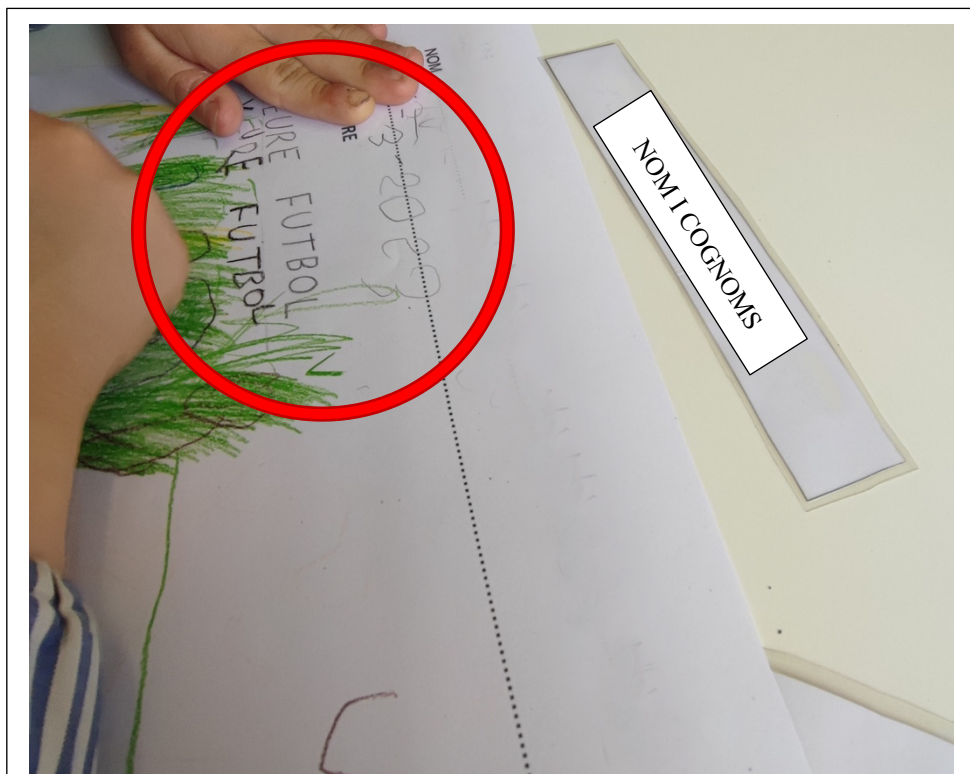
13.

Imatge 11, 12 i 13: Quaderns temàtics. Activitats prèvies a la lectura – Reforçar la lectura d'imatges, relacionar paraula amb imatge, treballar les síl·labes, la percepció visual, la memòria i l'atenció.

Nº7. Imatges de lectoescriptura a l'aula



Imatge 14: Escripció amb model de l'infant a l'aula.



Imatge 15: Escripció del nom, data i frase amb model a l'aula.