



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autora: Viviana Jacqueline Aguilar Japa

CI: 0106827868

Autora: Daisy Maribel Orellana Gomez

CI: 0302991161

Autora: Leslie Elizabeth Peñaloza Ureña

CI:0107618035

Tutor:

PhD. Geycell Emma Guevara Fernández

CI: 0151496353

Azogues - Ecuador

Agosto, 2024

Agradecimiento

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que han sido fundamentales en este camino. A Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada paso de este camino. Su amor y sabiduría me han acompañado siempre. Al recuerdo de mi madre, Magdalena, cuya memoria me ha acompañado y dado fuerzas en los momentos más difíciles. Aunque ya no estás físicamente, siento que tu amor y enseñanza siguen iluminando mi vida. A mi padre, Manuel, por su apoyo incondicional, sus consejos y su ejemplo de perseverancia, que me han guiado a lo largo de este camino. A mis queridas hermanas, Jessica, Paola y María José por estar siempre a mi lado, brindándome su amor y comprensión en cada etapa de este proceso. A mis profesores, quienes me han guiado y motivado a lo largo de mi formación académica. Sus enseñanzas han sido el soporte sobre el cual he construido este trabajo.

Viviana Jacqueline Aguilar Japa

Dedicó esta tesis con gratitud a Dios, cuya guía y fortaleza han iluminado cada paso de este camino para cumplir una meta más en mi vida, agradezco de manera especial a mi madre Isabel Ureña por su amor y apoyo incondicional, quien ha sido un pilar fundamental en este camino, a mis hermanos y amigos por su constante motivación y compañía. A mi padre cuya memoria y enseñanzas me han inspirado a alcanzar mis metas. Agradezco a mis profesores por sus enseñanzas que han sido esenciales para mi desarrollo académico y personal para alcanzar este logro. Esta tesis es un reflejo de su amor y sacrificio, les dedico este logro con todo mi corazón.

Leslie Elizabeth Peñaloza Ureña

Agradezco profundamente a todos los docentes que nos han guiado a lo largo de este proceso, con especial reconocimiento a nuestra tutora por su invaluable ayuda, paciencia y dedicación. A mis padres, por su confianza inquebrantable y los sólidos valores y principios que me han inculcado. Finalmente, a mis amigos, tanto de la vida como de la carrera, por su apoyo constante y su aliento diario.

Daisy Maribel Orellana Gomez

Resumen

El presente Trabajo de Integración Curricular tiene como objetivo proponer un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad Intelectual y TEA en sexto grado de EGB, en la una Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Esta investigación se fundamenta en una educación inclusiva basada en un modelo social, que parte para el desarrollo del lenguaje en un enfoque comunicativo teniendo en cuenta los componentes del lenguaje y el uso de estrategias didácticas inclusivas para el desarrollo del lenguaje expresivo. La metodología se sustenta en el paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y adopta un estudio de caso único. Las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos abarcan la observación participante-diarios de campo, entrevista semiestructurada- guía de análisis documental. El análisis de la información se realizó a través de la triangulación de datos, lo que permitió identificar que, los estudiantes que conforman el caso de estudio presentan dificultades en el lenguaje expresivo. A partir de las barreras identificadas se propone como resultado científico un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA. Por último, el aporte de este trabajo servirá de guía a otros docentes que necesiten desarrollar el lenguaje expresivo a estudiantes con las mismas condiciones del caso que en este estudio se presenta.

Palabras claves: Lenguaje expresivo, estrategias didácticas inclusivas, sistema de actividades, discapacidad intelectual, Trastorno del Espectro Autista

Abstrac

The objective of this Curricular Integration Work is to propose a system of activities based on inclusive didactic strategies to develop expressive language in students with intellectual disabilities and ASD in the sixth grade of EGB, in the Specialized Educational Unit Agustín Cueva Tamariz. This research is based on an inclusive education based on a social model, which starts for the development of language in a communicative approach taking into account the components of language and the use of inclusive didactic strategies for the development of expressive language. The methodology is based on the interpretative paradigm, a qualitative approach and adopts a single case study. The analysis of the information was carried out through the triangulation of data, which allowed identifying that the students who make up the case study present difficulties in expressive language. Based on the identified barriers, a system of activities based on didactic strategies for the development of expressive language in students with intellectual disabilities and ASD is proposed as a scientific result. Finally, the contribution of this work will serve as a guide for other teachers who need to develop expressive language in students with the same conditions as the case presented in this study.

Keywords: Expressive language, inclusive didactic strategies, activity system, intellectual disability, Autism Spectrum Disorder.

Índice del Trabajo

Resumen.....	2
Abstrac.....	3
Introducción	1
Capítulo I. Fundamentos Teóricos del Desarrollo del Lenguaje Expresivo en Estudiantes con Discapacidad Intelectual y del Trastorno del Espectro Autista.....	9
1. Evolución histórica y teórica sobre la Discapacidad Intelectual y el TEA	9
1.1 Evolución histórica de la Discapacidad Intelectual	10
1.2 Evolución histórica del Trastorno del Espectro Autista	13
1.3. El Modelo Social como Enfoque para Comprender la Discapacidad Intelectual y el Trastorno del Espectro Autista	15
1.3.3 Fundamentos del Modelo Social y su Impacto en la Comprensión de la Discapacidad.....	22
1.4 Lenguaje expresivo desde los componentes del lenguaje	24
1.5 Desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual moderada y trastorno del espectro autista con apoyo	30
1.6 Actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con DI y TEA.....	32
Capítulo II. Caracterización del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”	34
2.1. El paradigma y Enfoque de la Investigación.....	34
2.2 Método de Investigación Cualitativa.....	35
2.3 Categoría de análisis y su operacionalización	39
2.4 Técnicas e Instrumentos	43
2.3.1 La observación participante:.....	43
2.3.2 Entrevista semi estructurada:	44
2.2.3 Análisis Documental:.....	44
2.5. Análisis e Interpretación.....	45
Capítulo III. Propuesta de un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con Discapacidad Intelectual y TEA	56
3.1 Fundamentación teórica de un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas con enfoque inclusivo para estimular el lenguaje expresivo.	56

3.2. Diseño del sistema de actividades basadas en estrategias inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo	60
Conclusiones.....	79
Recomendaciones	81
Referencias.....	83

Índice de Tablas

Tabla 1.....	40
Matriz de operalización.....	40
Tabla 2.....	51
Triangulación de datos	51

Índice de Figuras

Figura 1.	20
Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista	20
Figura 2.	21
Características del Trastorno del Espectro Autista	21

Índice de Anexos

Anexo A: Diario de Campo.....	1
Anexo B: Guía de observación.....	1
Anexo C: Guía de Entrevista al docente	4
Anexo D: Guía de análisis de documentos.....	5
Anexo E: Instrumento de validación -Propuesta.....	5

Introducción

El lenguaje comienza a manifestarse y evolucionar en el niño desde los primeros años de vida. Comenzando con formas más básicas de comunicación, se expresan a través del llanto el cual utilizan para transmitir sus necesidades y deseos básicos, como tener hambre, sueño o sentir alguna molestia. Conforme un niño crece y se desarrolla, empieza a reconocer y diferenciar paulatinamente los sonidos del habla, las palabras y en general, el lenguaje que utilizan las personas que lo rodean.

Sin embargo, no todos los niños logran adquirir esta destreza ni seguir el curso natural en el desarrollo del lenguaje, especialmente cuando hay alteraciones en el neurodesarrollo causadas por una discapacidad. Este es el caso de aquellos niños con Discapacidad Intelectual y Trastorno del Espectro Autista (TEA), afectando los componentes del lenguaje, léxico semántico, pragmático, morfosintáctico y fonético fonológico desde la infancia. Generando problemas sociales y comunicativos dentro del ámbito expresivo y comprensivo.

El lenguaje expresivo, en los contextos escolares, no solo permite a los estudiantes comunicar pensamientos, emociones y necesidades, sino que proporciona las herramientas necesarias para interactuar de manera significativa con sus pares y docentes. Además, fortalece su autoestima al ofrecerles la capacidad de expresarse y ser entendidos en su entorno. Al promover el desarrollo del lenguaje expresivo, no solo se facilita el acceso a una educación más inclusiva, sino que también se fomenta un ambiente de aprendizaje en el que cada niño, independientemente de sus capacidades, se siente valorado permitiéndoles alcanzar su máximo potencial.

Asimismo, cuando nos adentrarnos en la importancia que tiene el desarrollo, en el ámbito educativo, del lenguaje expresivo en los estudiantes con discapacidad intelectual, es esencial explorar las perspectivas de diversos autores que han investigado y reflexionado sobre este tema crucial para el bienestar y el progreso educativo de estos niños. En este sentido, Coronel (2017) considera la discapacidad intelectual como una condición que es permanente del individuo, es decir, para toda la vida, refiriéndose a una persona que presenta una limitación en el funcionamiento intelectual y en su conducta adaptativa, lo cual afecta la habilidad de adaptarse a los cambios dentro de su vida cotidiana.

De la misma manera, encontramos en los contextos educativos a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que presentan dificultades en el lenguaje expresivo. Por esta razón, es necesario realizar un acercamiento a su definición para una mayor comprensión del desarrollo

investigativo del presente trabajo. Para ello, se toma el criterio de Cadaveira y Waisburg (2019), los cuales consideran que el autismo es un término que describe un rango de condiciones relacionadas con el desarrollo del cerebro. Este conjunto de condiciones se caracteriza por dificultades en la comunicación y la interacción social; así como la presencia de comportamientos repetitivos y patrones de interés limitados, a veces, acompañados de sensibilidades sensoriales peculiares.

Por la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual, se realizó una búsqueda de los autores internacionales, regionales, nacionales y locales que han investigado sobre este objeto de estudio, para conocer las principales problemáticas:

En España, Ramírez et al. (2021) identifica que los estudiantes universitarios con discapacidad intelectual presentan dificultades en el dominios social y conceptual, por lo que, se genera una barrera en la participación. A las habilidades de comunicación que abarcan la capacidad de entender y expresar información, ideas, necesidades y deseos utilizando el lenguaje, tanto hablado como escrito, y también mediante gestos y expresiones faciales.

Por su parte, Rodríguez (2021) menciona que el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual juega un papel fundamental en su vida cotidiana, por lo que menciona que el problema se da a causa de una afectación en el lóbulo frontal, el cual es esencial para el desarrollo del lenguaje expresivo, teniendo una mayor afectación en el hemisferio derecho, el cual controla la prosodia y los gestos emocionales.

También, Domínguez (2021), expresa que la escasa utilización de medios audiovisuales y de las TIC en estudiantes con TEA, limitando el desarrollo del lenguaje, las habilidades interpersonales y la capacidad de brindar una atención óptima a la comunicación de estos estudiantes. Además, que limita la posibilidad de interacción con otros usuarios y una interfaz amigable para contribuir a una mejor inclusión en la sociedad.

En Cuba, Domínguez (2021), considera que cuando en el contexto escolar no se desarrolla el lenguaje expresivo apoyados en el uso de las TIC como herramientas educativas, la mayoría de las veces, se obstaculizan la capacidad de atender y comprender adecuadamente la comunicación de los estudiantes con TEA; ya que su lenguaje expresivo limitado impide su socialización y comunicación con otros en su entorno. Esto se presenta como un problema en el aula, donde el

uso de las TIC como recurso didáctico y de apoyo inclusivo es escaso. Por ello, es esencial un seguimiento y evaluación constantes mediante actividades que potencien su desarrollo.

A su vez, Hinostroza (2022) realiza un estudio en Lima y señala que los estudiantes con discapacidad intelectual enfrentan desafíos en el desarrollo de sus habilidades expresivas y muestran una interacción limitada con sus compañeros y docentes. Como resultado, su comportamiento tanto dentro como fuera del aula, se ve afectado, debido al poco desarrollo en su lenguaje expresivo.

García (2017) afirma en su investigación sobre el lenguaje expresivo en jóvenes con discapacidad intelectual que las dificultades en la comprensión del lenguaje son impactadas principalmente por causa de déficits cognitivos y la falta de estimulación lingüística adecuada durante la infancia. Su investigación pretende mejorar las estrategias de intervención para apoyar la comunicación y la integración social de estos jóvenes.

Vivanco (2020), desarrolló un estudio en Quito, sobre las características del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada, donde determinó que el progreso y la adquisición del lenguaje en las personas con discapacidad intelectual moderada, tanto en su comprensión como en su expresión, se ven principalmente influenciados en el aspecto semántico-pragmático. Esto se debe a la dificultad en adquirir un adecuado vocabulario y utilizar el lenguaje, especialmente en lo que respecta al uso de los verbos y adjetivos. Además, se observa una carencia en la sintaxis y en la iniciativa comunicativa.

Mientras que, en Milagro, Casco (2018), analizó el desarrollo evolutivo del lenguaje en niños con discapacidad intelectual como un desafío complejo debido a las diversas disfunciones que pueden manifestarse, impactando significativamente en su capacidad para adquirir y desarrollar habilidades lingüísticas. Aunque comúnmente se asume que estos niños experimentan alteraciones en su lenguaje, es importante destacar que algunos individuos con esta condición demuestran habilidades lingüísticas sorprendentes, caracterizadas por la fluidez, una estructura sintáctica sólida y un vocabulario rico.

Por otra parte, López (2023), a partir de un estudio realizado en Quito, menciona que el desarrollo del sistema del lenguaje es un proceso complejo y natural en el ser humano y que es fundamental para la adquisición, comprensión, expresión y comunicación. Sin embargo, este requiere de precursores que lo faciliten. Lamentablemente, en muchas salas de terapia de lenguaje,

los enfoques utilizados se centran, principalmente, en la imitación y repetición de palabras, sin lograr una verdadera significación para los niños. Esta práctica limita su capacidad de comunicación, ya que no les proporciona las herramientas necesarias para comprender y expresarse de manera efectiva.

En la revisión de estudios desarrollados en Cuenca, encontramos a Carpio (2019), Quito (2022), y Patiño (2023).

En el caso de Carpio (2019) en su investigación sobre el lenguaje expresivo en niños con TEA revela una serie de desafíos que enfrentan en diversas áreas. Entre estos desafíos se incluyen dificultades en las habilidades sociales, la comunicación gramatical, la adaptación a reglas, la comprensión del entorno fuera de su círculo social cercano, así como problemas para integrarse con compañeros en su entorno y desenvolverse en diferentes contextos.

Así mismo, Patiño (2023) menciona que, los estudiantes con autismo a menudo experimentan un retraso en el desarrollo del lenguaje expresivo debido a las dificultades en la socialización y el lenguaje, lo que plantea un desafío significativo en términos de enseñanza para los docentes, ya que, puede haber una falta de conocimiento sobre las estrategias adecuadas para fomentar el desarrollo del lenguaje y la comunicación en estos niños.

Por otro lado, Quito (2022), expresa que el autismo en el ámbito del lenguaje expresivo es multifacético. Las personas con autismo tienen formas variadas de expresarse, afectadas por la severidad del trastorno. Algunas muestran una franqueza inmediata en sus expresiones, sin considerar el contexto, lo que puede herir a otros. La pragmática del lenguaje representa un desafío, y su lenguaje puede no estar alineado con su edad. Se observan patrones como la falta de respuesta a llamados, ausencia de indicaciones, retraso en el desarrollo y una tendencia a interpretar literalmente el lenguaje, lo que puede generar malentendidos.

En conclusión, los estudios revisados revelan problemas significativos en el desarrollo del lenguaje expresivo y la comunicación en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA, destacando las múltiples barreras que enfrentan. Estos incluyen dificultades en habilidades de comunicación y afectaciones en el lóbulo frontal que limitan la participación social y conceptual; así como la falta de uso de TIC y medios audiovisuales en el aula, lo que perjudica tanto el desarrollo lingüístico como la inclusión social. Las investigaciones, también, señalan desafíos adicionales en la adquisición y uso del lenguaje, dificultando la integración educativa y social de

estos estudiantes. Se recalca la necesidad de enfoques pedagógicos más inclusivos y la mayor aplicación de estrategias para mejorar el desarrollo de su lenguaje expresivo en su comunicación cotidiana.

Todas estas problemáticas identificadas por autores, antes mencionados, y que han centrado sus estudios en el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA han servido de referentes teóricos importantes para una mayor comprensión de las problemáticas detectadas en nuestro trabajo.

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, ubicada en la ciudad de Cuenca, de la provincia del Azuay, sito en las calles Francisco Estrella, Mercedes Pozo y Miguel Delgado, durante las prácticas preprofesionales desde el periodo 2022-2023 hasta el 2023-2024, que abarca el séptimo, octavo y noveno ciclos de la carrera de Educación Especial.

Esta institución tiene modalidad presencial en la jornada matutina y vespertina, ofreciendo una oferta académica desde inicial, educación básica y bachillerato técnico en servicios hoteleros, prestando atención a estudiantes con discapacidad intelectual y TEA.

De manera más específica, se trabajó en el sexto grado de EGB en la sección matutina, donde asisten regularmente nueve estudiantes conformados por 2 mujeres y 6 hombres, sus edades oscilan entre 10 a 11 años quienes presentan discapacidad intelectual y dos de ellos presentan rasgos de TE. En el aula se evidenció que los estudiantes presentan dificultades en la comunicación y expresión tanto verbal como no verbal, por ejemplo, al momento que la docente presenta algún video o el tema y les realiza preguntas, a los alumnos les cuesta encontrar palabras adecuadas para expresar sus ideas, opiniones y necesidades.

Esta información fue recabada mediante la revisión documental de todos los estudiantes, donde se pudo evidenciar que al momento de expresarse no lo hacen de manera fluida, por lo que usan sus expresiones faciales o mímicas para comunicarse. Además, al entablar una conversación con la docente existen pausas prolongadas, mientras buscan las palabras adecuadas para expresar lo que desean, ocasionando problemas para organizar sus pensamientos de manera coherente y lógica al expresarse verbalmente.

La caracterización del grupo evidencia dificultades significativas en los cuatro componentes del lenguaje, siendo especialmente pronunciadas en las áreas léxico-semántica y

morfosintáctica. Estas limitaciones afectan directamente el desarrollo del lenguaje expresivo de varias maneras. En primer lugar, las dificultades en la comprensión y uso del vocabulario impiden que los estudiantes seleccionen y utilicen palabras adecuadas para expresar sus pensamientos y emociones, lo que resulta en una comunicación menos efectiva y más ambigua. Además, la dificultad para establecer conexiones entre palabras y comprender su significado preciso limita su capacidad para formar oraciones coherentes y adecuadas, lo que afecta la claridad y la riqueza de su expresión verbal.

Por otro lado, las dificultades para seguir instrucciones verbales complejas obstaculizan la comprensión de conceptos fundamentales que son esenciales para una comunicación efectiva, como las relaciones espaciales y temporales. Esto no solo complica su interacción con los demás, sino que también limita su capacidad para participar en actividades que requieren una comprensión contextual, lo que a su vez puede impactar su rendimiento académico y su desarrollo social. En conjunto, estas barreras lingüísticas crean un entorno comunicativo desafiante que dificulta el desarrollo del lenguaje expresivo y reduce la capacidad de los estudiantes para integrarse plenamente en su entorno educativo y social.

Por todas las falencias, anteriormente identificadas, se declara la siguiente **pregunta de investigación:**

¿Cómo desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Para dar respuesta a esta problemática, se plantea como **Objetivo general:**

Proponer actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Con el propósito de dar cumplimiento al objetivo general se proponen los siguientes

Objetivos específicos:

1. Determinar los fundamentos teóricos del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista en escuelas especializadas.

2. Caracterizar el estado actual del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

3. Diseñar un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas que desarrollen el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

4. Validar por expertos las actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas que desarrollen el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo de sexto grado de educación general básica de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

A continuación, se mencionan los elementos que justifican la presente investigación:

La relevancia de esta investigación radica en su enfoque sobre el desarrollo del lenguaje expresivo a través de estrategias didácticas. Desde una perspectiva pedagógica, este estudio propone la aplicación de estrategias que no solo mejoran la capacidad comunicativa de los estudiantes, sino que promueven un aprendizaje más significativo y activo. En el ámbito social, se recalca la importancia de fortalecer las interacciones y la integración de los estudiantes, reconociendo que las habilidades comunicativas son fundamentales para el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales y para una participación efectiva dentro de la sociedad. Además, este proceso contribuye al fortalecimiento de la confianza, autoestima y aspectos esenciales en el desarrollo integral del estudiante. Finalmente, desde el punto de vista didáctico, el estudio destaca la implementación de actividades diseñadas para motivar y facilitar la comprensión del desarrollo del lenguaje expresivo, permitiendo un seguimiento adecuado del progreso de los estudiantes y asegurando el cumplimiento de los objetivos educativos.

Esta investigación es factible, debido a que la Universidad Nacional de Educación (UNAE) mantiene convenio con el MINEDUC, lo cual facilita el acceso a la Unidad Educativa para realizar prácticas preprofesionales y la investigación. Además, hay una apertura de los directivos y los padres de familia, para identificar cuáles eran las principales necesidades en el grupo investigado. Asimismo, este trabajo no solo ofrece una oportunidad para generar conocimiento relevante y aplicable directamente a la práctica pedagógica, sino que promueve una

cultura de colaboración y mejora continua en el apoyo a estudiantes con problemas en el desarrollo del lenguaje expresivo.

Los beneficiarios directos son los estudiantes con discapacidad intelectual y TEA, quienes recibirán apoyos para mejorar su lenguaje expresivo y su participación en el entorno social y educativo. La docente es la beneficiaria indirecta, ya que, le permite adaptar sus prácticas pedagógicas y ofrecer un apoyo más efectivo. De igual manera, los padres de familia son beneficiarios indirectos de la investigación, ya que se les proporciona información y herramientas que les ayudan a entender mejor el desarrollo del lenguaje expresivo de sus hijos, e implementar estrategias para apoyar la comunicación tanto en la escuela, el hogar y en la sociedad.

Esta investigación es pertinente al plan de estudio de la carrera de Educación Especial y al itinerario de Logopedia, puesto que da respuesta a una problemática de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, en donde se realizaron las prácticas preprofesionales, y se aborda una necesidad real y sentida en ese contexto educativo. Además, responde a la línea de investigación de la UNAE y la Carrera de Educación Especial: Educación inclusiva para la atención a la diversidad y a la sublínea: Estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad. Esto asegura que el estudio no solo responda a la línea de investigación, sino que contribuye a la implementación de estrategias efectivas y adaptadas para garantizar su relevancia en la práctica pedagógica.

El aporte práctico de este estudio radica en un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para mejorar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA que consiste en proporcionar a la docente estrategias específicas que faciliten el apoyo a los estudiantes en el aula para desarrollar su lenguaje expresivo. Al aplicar estas estrategias se busca también fomentar su participación y su integración en el entorno educativo, social y adaptar la enseñanza a las necesidades individuales promoviendo una educación inclusiva y equitativa.

La propuesta de esta investigación se distingue por su carácter innovador al integrar actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas, diseñadas específicamente para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista (TEA). Lo novedoso de la propuesta radica en la personalización de las actividades, adaptadas a los intereses y habilidades individuales de cada estudiante, lo que maximiza su potencial de aprendizaje. Se incorporan estrategias de aprendizaje colaborativo y

gamificación, las cuales fomentan una participación activa y motivadora, facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas en un entorno lúdico y cooperativo. Estas actividades no solo promueven la comunicación verbal y no verbal, también incentivan la expresión de emociones y pensamientos, adaptándose a las necesidades particulares de cada estudiante. En conjunto, estas estrategias didácticas promueven la interacción social, mejorando las competencias lingüísticas de los estudiantes de manera significativa, lúdica y personalizada.

Este Trabajo de Integración Curricular se estructura de la siguiente manera: una introducción que presenta el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos del estudio y la justificación. Además, cuenta con tres capítulos: el capítulo uno presenta los fundamentos teóricos del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA en escuelas especializadas; el segundo capítulo, contiene el enfoque, paradigma y método de la investigación, la unidad y categorías de análisis, las técnicas e instrumentos que permitieron caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo de los estudiantes con discapacidad intelectual y TEA de sexto año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz y el capítulo tres, que presenta la fundamentación, el diseño, aplicación y evaluación del sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA. Por último, las conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos.

Capítulo I. Fundamentos Teóricos del Desarrollo del Lenguaje Expresivo en Estudiantes con Discapacidad Intelectual y del Trastorno del Espectro Autista

En el presente capítulo se realiza una fundamentación teórica sobre el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA que da respuesta al objetivo específico 1. Este apartado está conformado por cinco epígrafes que hacen tratamiento a la evolución histórica y teórica sobre la discapacidad intelectual y el TEA, un abordaje teórico sobre la discapacidad intelectual y TEA desde el aporte del modelo social de Educación Inclusiva, El desarrollo del lenguaje desde sus componentes y el desarrollo del lenguaje expresivo en niños con discapacidad intelectual y TEA, los cuales nos sustentan teóricos necesarios para desarrollar esta investigación.

1. Evolución histórica y teórica sobre la Discapacidad Intelectual y el TEA

En este epígrafe se hará un recorrido de cómo ha evolucionado históricamente la teoría desde los inicios hasta la actualidad, la teoría acerca de la discapacidad tanto en los avances del diagnóstico y tratamiento como las implicaciones sociales y culturales de estos cambios. Se va a dividir en dos apartados; en el primer subapartado se va a abordar la discapacidad intelectual y el segundo subapartado se destinará al TEA.

1.1 Evolución histórica de la Discapacidad Intelectual

El concepto de discapacidad intelectual ha cambiado a lo largo del tiempo, influenciado por avances científicos, conocimientos médicos, diagnósticos y opiniones sociales. Este concepto ha enfrentado dificultades para ser aceptado debido a la variedad de criterios sobre su origen, funcionamiento y pronóstico. Para comprender el concepto actual de discapacidad intelectual, es crucial entender su evolución histórica y cómo ha cambiado la terminología a lo largo del tiempo.

Por lo que se partirá desde la edad antigua y edad media, donde predominaba el modelo de prescindencia, descrito por Palacios (2008), que veía la discapacidad como un castigo divino por pecados, usualmente de los padres, o como una advertencia de los dioses que se aproxima una catástrofe. Además, pensadores de la época, como Alcmeón de Croton, Hipócrates, Zoroastro, Confucio y Avicena, influyeron en estas creencias. Puesto que se creía que las personas con discapacidad eran inútiles y una carga para sus familias y la comunidad, ya que no se les consideraba capaces de aportar nada a la sociedad. Como resultado, se pensaba que sus vidas carecían de sentido y no merecían ser vividas.

Por tanto, desde la mirada de Muñoz (2023) señala que, en la antigua Grecia, alrededor del año 500 a.C., Alcmeón de Crotona destacó al cerebro como el órgano responsable de las sensaciones, el conocimiento y la generación de ideas, una idea innovadora para su tiempo. Hipócrates, el padre de la medicina, luego desarrolló esta idea, afirmando que las enfermedades del cerebro podrían causar retraso mental. Sin embargo, en la Edad Media, predominaban las doctrinas religiosas y la influencia del cristianismo, donde las personas con discapacidad eran tratadas con castigos físicos y hogueras, creyendo que estaban poseídas o demonizadas como castigo divino.

Posteriormente las leyes de la antigua Roma y Esparta permitían el sacrificio de niños retrasados severos, mientras que los líderes espirituales asiáticos, como Zoroastro y Confucio (551-

479 a.C.), abogaban por una mayor compasión. Durante la Edad Media, el progreso científico se vio obstaculizado por la intolerancia religiosa y las creencias supersticiosas, que consideraban a las personas con enfermedades mentales como poseídas por demonios. Incluso los individuos con retraso mental sólo eran valorados si actuaban como bufones. No obstante, el médico árabe Avicena ya había propuesto una clasificación de los trastornos mentales, que incluía el concepto de "amencia" para referirse al retraso mental.

Este modelo de prescindencia argumentaba que, al separar a las personas con discapacidad, los recursos podrían dirigirse a otras áreas de la sociedad que serían más beneficiosas para la mayoría. Sin embargo, este enfoque excluía y marginaba a las personas con discapacidad, impidiéndoles participar en la sociedad.

En cambio, en la edad moderna se enfoca en la teoría religiosa y filosófica, algunos de los filósofos y pensadores de la Edad Moderna, como John Locke y Jean-Marc Gaspard Itard, comenzaron a cuestionar la noción tradicional de la discapacidad como algo vergonzoso o demoníaco.

Por lo que Portuondo (2004), menciona que, durante el Renacimiento, Félix Platter (1536-1614), destacado profesor de anatomía y medicina, sobresalió por su precisa observación de los enfermos mentales, el cual buscó clasificar exhaustivamente todas las enfermedades, incluidas las mentales, y puede considerarse un pionero en este campo. En su clasificación, introdujo el término "imbecilidad mental" con diversas categorías. Poco después, en 1667, el anatomista y médico inglés Thomas Willis empleó el término "morosis" para referirse al retraso mental. Aunque el término era inhumano, representó un avance significativo para su época.

Así mismo desde la mirada de Peredo (2016), durante los siglos XVII y XVIII, las personas con discapacidades mentales eran vistas como individuo trastornado, y eran encerrados en manicomios o en orfanatos sin recibir ningún tipo de atención especializada, además, se les etiquetaba con términos despectivos y degradantes, como "imbéciles", "dementes" y "retrasados" "o locos, lo que reflejaba una profunda falta de comprensión y empatía hacia su condición.

En cambio, García (2004), menciona que, la enfermedad mental se asociaba principalmente con la locura. Sin embargo, John Locke marcó un hito al distinguir la enfermedad mental de otras condiciones, impulsando así el avance del conocimiento en este ámbito. La Revolución Francesa

extendió principios de igualdad y humanismo a los enfermos mentales, quienes comenzaron a ser tratados como pacientes médicos.

Este trato inhumano y la segregación social eran la norma durante esa época, lo que negaba a estas personas la oportunidad de integrarse y desarrollarse en la sociedad. Esta situación evidencia la necesidad de avanzar hacia una mayor sensibilización, inclusión y respeto por la diversidad, con el fin de garantizar que todas las personas, independientemente de sus capacidades, puedan acceder a los apoyos y oportunidades que les permitan alcanzar su pleno potencial.

Por otro lado, en la edad contemporánea desde la perspectiva de Portuondo (2004), a finales del siglo XIX y principios del XX, surgió un nuevo enfoque que se centró en la rehabilitación. Este modelo reconocía las limitaciones individuales y enfatiza la importancia de un abordaje interdisciplinario para el tratamiento. Además, los avances científicos de la época consolidaron este enfoque rehabilitador, introduciendo una nueva perspectiva donde las limitaciones, ya sean de origen psíquico, físico o sensorial, pueden ser mejoradas mediante procesos de rehabilitación.

Por otra parte, desde la mirada de Velarde (2011), menciona que, a principios del siglo XX, el modelo médico-rehabilitador surgió influenciado por la Primera Guerra Mundial y las nuevas leyes de seguridad social. La gran cantidad de soldados mutilados llevó a que la discapacidad se asociara con las heridas de guerra, lo que, junto con el desarrollo de la legislación laboral, cambió la percepción de la discapacidad. En lugar de verla como un castigo divino, se comenzó a considerar como una condición tratable. Este cambio permitió que las personas con discapacidades no fueran marginadas, reemplazando el modelo de prescindencia por el modelo médico de rehabilitación.

Es decir, se ha producido un cambio esencial en la percepción social de las personas con discapacidad, puesto que ya no eran vistos como inútiles dentro de la sociedad, ya que podían recibir tratamiento, para que puedan ser capaces de contribuir significativamente cuando reciben los apoyos y la rehabilitación adecuada. Este nuevo enfoque, prioriza las capacidades y la inclusión, ha transformado la manera de abordar la discapacidad.

Así mismo, Palacios (2008), plantea que, el modelo médico rehabilitador entiende la discapacidad en términos de salud o enfermedad, y no como algo divino o maligno. Reconoce el potencial de las personas con discapacidad para contribuir a la sociedad, siempre que sean rehabilitadas. Gracias a los avances científicos y médicos, ha aumentado la supervivencia de niños

con discapacidad. El objetivo de este modelo es curar o modificar la conducta de la persona para que pueda integrarse a la sociedad, utilizando la educación especial como una herramienta clave para su recuperación.

Este cambio de paradigma ha transformado radicalmente la manera de entender y abordar la discapacidad, permitiendo no solo avanzar en su tratamiento y prevención, sino también en la construcción de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva para todas las personas con discapacidad.

Por lo que, se llega al modelo social donde las personas que rodean a la persona con discapacidad es la que pone barreras que impiden su desarrollo integral, por lo que Palacios (2008), señala que, en el modelo social, el problema no radica en las limitaciones individuales, sino en las limitaciones de la sociedad para proporcionar servicios adecuados y atender las necesidades de las personas con discapacidad. Este enfoque sostiene que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la comunidad, al igual que cualquier otra persona, basándose desde la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, este modelo afirma que la contribución de las personas con discapacidad está profundamente ligada a su inclusión y la aceptación de la diversidad.

En resumen, el recorrido de la discapacidad intelectual ha sido de un camino de exclusión y etiquetado hacia una visión más empática y científica. A lo largo del tiempo, las personas con discapacidad intelectual han sufrido un giro drástico, pasando de considerarlas como una carga social a reconocer su valor y su potencial dentro de la sociedad. Este cambio de paradigma ha sido impulsado por avances en ámbitos como la medicina, la filosofía y la educación, buscando una mayor inclusión y apoyo para este grupo. Teniendo en cuenta esta perspectiva histórica, resulta fundamental definir con claridad el concepto actual de discapacidad intelectual.

1.2 Evolución histórica del Trastorno del Espectro Autista

En la historia del autismo, su evolución conceptual y teórica ha transitado por distintas etapas que han marcado tanto su comprensión como las estrategias educativas y de intervención. Inicialmente descrito por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler quien fue el primero en utilizar la palabra “autismo”, en un artículo publicado en *American Journal of Insanity*, en 1912. Fue así como se manejó el término "autismo" en el contexto de la esquizofrenia para describir una desconexión de la realidad externa. De esta manera se describe a los pacientes esquizofrénicos como personas que se aíslan y viven encerrados en su propio mundo, apartados de las emociones y el entorno exterior (Cadaveira y Waisburg,2019).

Por otro lado, Navas y Vargas (2012) mencionan que, en 1943, el psiquiatra Leo Kanner de la Universidad de Johns Hopkins fue el primero en describir el autismo como un síndrome. Estudio a un pequeño grupo de niños que mostraban dificultades en las interacciones sociales recíprocas y en la adaptación a los cambios en las rutinas, problemas en el contacto afectivo y con dificultad en la comunicación, diferenciándolo de la esquizofrenia. Así mismo notó que estos niños podían tener un gran potencial cognitivo. Sin embargo, su teoría socioafectiva enfatiza la "frialidad" emocional de los padres, especialmente de las madres, llevando a la culpabilización parental y a la noción de las "madres nevera". En cuanto a su visión era limitada, excluyendo a aquellos con síntomas menos evidentes o diferentes.

En 1944, Hans Asperger, utilizando el modelo clínico de la "psicopatía autista", para describir independientemente a niños con características similares a los observados por Kanner. A diferencia de Kanner, notó déficits en el lenguaje y comportamientos autoestimulantes, Asperger destacó los intereses intensos, rutinas repetitivas y apego a objetos específicos en estos niños, todos los cuales tenían habilidades lingüísticas. Esto contribuyó al reconocimiento de su potencial para llevar vidas independientes y exitosas. Sin embargo, su enfoque inicialmente llevó a confusiones sobre las diferencias y similitudes con otros trastornos del espectro autista (Cadaveira y Waisburg, 2019).

Entre 1952 y 1968, la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) introdujo el modelo biomédico con la publicación de la primera y segunda edición del DSM, generando confusión al asociar erróneamente el autismo con la psicosis. Aunque estableció un lenguaje común y criterios claros para la clasificación de trastornos mentales, como la esquizofrenia infantil, esto llevó a diagnósticos incorrectos y a una falta de comprensión adecuada del autismo como entidad separada (Fiorilli, 2017).

Según Gonzales (2015), a finales de la década de 1980, la teoría psicogénica del autismo fue desarrollada por el psiquiatra infantil Michael Rutter, quien lo consideró como una condición médica con un componente genético. Basado en estudios de prevalencia como el de Lotter, que encontró una tasa de autismo de 4 por cada 10,000 niños, por lo cual, destacó la importancia de separar el autismo de la psicosis o esquizofrenia. Sin embargo, esta perspectiva también enfrenta limitaciones en la aplicación clínica y en la comprensión completa de la heterogeneidad del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

De acuerdo con Fiorilli (2017), en 1980, APA con la tercera edición del DSM (DSM-III), incorporó el término "trastorno generalizado del desarrollo" (TGD), clasificando trastornos que afectan funciones psicológicas como habilidades sociales y lenguaje. Se establecieron criterios diagnósticos específicos para el autismo infantil y otros TGD, mejorando la estandarización del diagnóstico y la comunicación entre profesionales de salud mental. Sin embargo, estos criterios se enfocaron en manifestaciones visibles del autismo, lo que podría haber llevado a la falta de diagnóstico para individuos con características autistas menos evidentes, limitando su acceso a apoyos tempranos y adecuados.

En 2013, la APA hizo un cambio significativo con el DSM-5 al eliminar la categoría de trastornos generalizados del desarrollo y reorganizar los trastornos del espectro autista dentro de los trastornos del neurodesarrollo. Este enfoque médico mejoró la precisión y flexibilidad en el diagnóstico del TEA al reconocer y promover la evaluación de la intensidad de los síntomas. Sin embargo, estos cambios requirieron una adaptación tanto en la clasificación como en la necesidad de herramientas de evaluación más refinadas y consistentes para implementarlos efectivamente en la práctica clínica.

1.3. El Modelo Social como Enfoque para Comprender la Discapacidad Intelectual y el Trastorno del Espectro Autista

En este apartado se abordará la definición, características y clasificaciones, para lo cual se dividirá en dos apartados; el primero abordará la discapacidad intelectual y el segundo el Trastorno del Espectro Autista, desde la teoría del modelo social.

Para comprender el concepto de la discapacidad intelectual, es clave partir de una definición clara y precisa, desde la mirada de la Asociación Estadounidense sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2011) señala que la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años y suele ser un trastorno del neurodesarrollo que afecta a la capacidad de la persona para aprender, comprender y procesar la información de manera eficiente.

Por otra parte, Aranoso (2014), señala que la discapacidad intelectual es un desafío social complejo que se ve desde diversas perspectivas. No se limita únicamente a un problema médico o científico, sino que también es un problema social. Ya que la sociedad determina quién tiene una

discapacidad intelectual, establece su minusvalía y determina cómo deben ser tratadas esas personas, delegando el poder sobre su propia salud a un juicio externo.

Es decir, que el concepto de discapacidad intelectual ha tenido grandes cambios a lo largo del tiempo, puesto que en sus inicios la sociedad utilizaba términos discriminatorios para expresarse a una persona con discapacidad intelectual, como idiotas, anormales, o retrasados mentales, pero en la actualidad la mirada ha cambiado a un enfoque más inclusivo que se centra en la diversidad y las habilidades individuales de la persona con el fin de promover la participación plena dentro de la sociedad, logrando así llegar a utilizar el término discapacidad intelectual.

Así mismo, como menciona Peredo (2016), sostiene que la discapacidad intelectual plantea un desafío significativo en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, quienes históricamente han sido etiquetados con términos despectivos y discriminatorios. Al ingresar a la escuela, algunos niños muestran un progreso más lento y un nivel cognitivo inferior en comparación con sus compañeros, lo que afecta su rendimiento académico. Este tipo de discapacidad se clasifica dentro de los trastornos globales del desarrollo infantil o neurodesarrollo, aunque cada caso presenta características únicas.

Más allá de las dificultades en el aprendizaje, la DI también impacta negativamente en la comunicación. Las personas con DI suelen enfrentar retos para entender y expresarse de manera efectiva, lo que dificulta sus interacciones sociales y la capacidad de establecer vínculos significativos con los demás.

Por otro lado, desde la mirada de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2014), el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) señala que la discapacidad intelectual se caracteriza por dificultades generales en las capacidades mentales, como el razonamiento y el aprendizaje, que afectan el funcionamiento adaptativo de la persona. El retraso en el desarrollo se usa cuando no se pueden realizar evaluaciones sistemáticas, como en niños pequeños. La discapacidad intelectual también puede surgir de un daño adquirido durante el desarrollo, como una lesión cerebral grave, y en estos casos se puede diagnosticar un trastorno neurocognitivo.

Es importante destacar que la discapacidad intelectual no es una enfermedad mental, sino más bien una condición que se manifiesta desde la infancia y que requiere de un apoyo continuo y adaptado a las necesidades individuales de cada persona. Con los apoyos y las intervenciones

adecuadas, las personas con discapacidad intelectual pueden mejorar su funcionamiento y alcanzar un mayor grado de autonomía e integración social, por lo que es importante conocer las características de las personas con DI.

Según Antequera et al. (s.f), clasifican a la discapacidad intelectual por intensidades de apoyos necesarios, las cuales varían según las situaciones y las fases de vida de cada individuo, clasificado en cuatro apoyos:

-Intermitente: tienden a ser apoyos de alta y baja intensidad, ya que los estudiantes no siempre requieren de este apoyo, pero son necesarios por periodos cortos.

-Limitados: este apoyo se caracteriza por períodos limitados a tiempos largos, la cual ayuda a situaciones como el inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, es decir para momentos puntuales.

-Se caracteriza por implicarse en distintos ambientes a largo plazo.

-Generalizados: son apoyos se identifican por su perseverancia en diferentes ambientes los cuales pueden durar durante toda la vida de la persona.

Por otra parte, AAIDD (2011), menciona que en la actualidad “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (p.31).

Por lo que la AAIDD (2011), clasifica en discapacidad intelectual leve, moderada, grave, discapacidad intelectual profunda, y de gravedad no especificada.

Por otro lado, el DSM-5 (2015), señala que para clasificar el trastorno del desarrollo intelectual se debe basar en la gravedad medida, según la función adaptativa, la cual permite que se pueda determinar los niveles de apoyo que requiere cada persona, de esta manera los clasifica en discapacidad intelectual leve con 317 (F70), moderado 318.0 (F71), grave, 318.1 (F 72), y profundo 318.2 (F73). A continuación, se describe cada una de ellas. A continuación, se describe cada una de ellas.

En el nivel leve, las personas con discapacidad intelectual tienen dificultades en las habilidades conceptuales y sociales, en el aprendizaje de las aptitudes académicas de lectura, escritura, el tiempo, dinero y la aritmética, pero pueden funcionar de manera independiente en tareas básicas con apoyo ocasional. En el nivel moderado, las habilidades académicas y sociales

están significativamente afectadas, requieren ayuda constante para tomar decisiones y completar tareas cotidianas, y necesitan apoyo significativo en la vida social y laboral, pueden asumir responsabilidades básicas, dependen de supervisión y recordatorios frecuentes.

En el nivel grave, las habilidades conceptuales y de lenguaje son muy limitadas, con el habla restringida a palabras o frases simples, necesita supervisión constante para todas las actividades cotidianas y dependen de apoyo continuo para tareas domésticas, laborales y recreativas. Finalmente, en el nivel profundo, las habilidades conceptuales y sociales son muy limitadas, y la comprensión del lenguaje y de la comunicación es muy básica, basada en gestos simples y comunicación no verbal, la persona depende completamente de otros para todas las necesidades diarias, pueden participar en tareas simples con apoyo.

Para concluir este capítulo sobre la discapacidad intelectual y su clasificación, es esencial reconocer la diversidad y complejidad de las personas con discapacidad intelectual. Esta clasificación facilita una comprensión detallada de sus diferentes necesidades y capacidades, destacando la importancia de enfoques educativos y de apoyo personalizados. La evolución en la concepción de la discapacidad intelectual hacia una perspectiva más inclusiva y humanitaria subraya el potencial y los derechos de cada individuo.

Una vez comprendido el enfoque teórico general que sustenta el análisis de la discapacidad intelectual desde el Modelo Social, es fundamental adentrarse en las particularidades de cada una de las condiciones estudiadas. En este contexto, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) se presenta como una realidad diversa y compleja que requiere un abordaje riguroso. A continuación, se examinan sus principales definiciones, características y conceptualizaciones, a fin de establecer una base sólida para su comprensión y tratamiento educativo.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), es una condición del neurodesarrollo que afecta la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Dentro de las definiciones sobre este trastorno Bonilla y Chaskel (2016), mencionan que el autismo es un grupo diverso de trastornos del desarrollo neurológico que comienza en la infancia y perdura toda la vida. Afecta la manera en que las personas se comunican, interactúan socialmente y se comportan, además de influir en sus intereses y actividades.

Por otro lado, Cadaveira y Waisburg (2019), definen al autismo como un término ampliamente reconocido que se utiliza para describir una variedad de condiciones del

neurodesarrollo. Este espectro se distingue por cambios cualitativos en la interacción social recíproca y en la comunicación, así como por la aparición de comportamientos repetitivos y estereotipados y de intereses limitados; incluso pueden manifestarse intereses sensoriales inusuales.

Así mismo, Vargas y Navas (2012), señalan que el autismo no es una enfermedad, sino un trastorno del desarrollo cerebral. Sus síntomas generalmente se manifiestan en los primeros tres años de vida y persisten a lo largo de toda la vida. Aunque no existe una cura, un cuidado adecuado puede favorecer un desarrollo relativamente normal y disminuir los comportamientos indeseables.

Del mismo modo, APA (2014) en el DSM-5, reafirma que el trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos, incluyendo dificultades en la reciprocidad social, en el uso de comportamientos no verbales y en las habilidades para entender y mantener relaciones. Además, para el diagnóstico, deben estar presentes patrones de comportamiento, intereses o actividades restrictivos o repetitivos. Los síntomas pueden variar con el desarrollo y ser ocultados por mecanismos compensatorios, por lo que los criterios diagnósticos pueden basarse en información histórica, aunque la situación actual debe causar un deterioro significativo.

Según la revisión de diferentes autores, el TEA es definido por el DSM-5 como un trastorno del neurodesarrollo que afecta significativamente la comunicación, la interacción social y el comportamiento desde temprana edad y a lo largo de la vida. Se caracteriza por comportamientos no verbales en la interacción social y patrones restrictivos o repetitivos de comportamiento e intereses. Con el cuidado adecuado, es posible mitigar su impacto, favoreciendo un desarrollo relativamente normal y reduciendo los comportamientos problemáticos.

En este contexto, el TEA abarca una variedad de manifestaciones, desde formas más leves, hasta más severas, por lo que se reconoce la complejidad del TEA y la necesidad de adaptar apoyos a la necesidad individual de cada persona afectada. En la misma línea, APA (2014), en el documento DSM-V, clasifica al Trastorno del Espectro Autista en función a las características y la sintomatología, en grado 3 “necesita ayuda muy notable”; grado 2 “necesita ayuda notable”; y grado 1 “necesita ayuda”, la cual se presenta a continuación:

Figura 1.
Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringido y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Nota. Especificadores de gravedad del Trastorno del Espectro Autista que explica la sintomatología que presenta cada individuo, descritas por el DSM-5. Fuente: APA (2014)

Basándose en la clasificación del DSM-5, se destaca cómo las dificultades en el TEA afectan la capacidad de los niños para adquirir y usar el lenguaje de manera efectiva. Se enfatiza la variabilidad dentro del espectro, lo que requiere estrategias de intervención personalizadas para cada niño. Comprender esta clasificación es esencial para desarrollar enfoques más precisos y efectivos en el desarrollo de habilidades de comunicación expresiva en niños con TEA, mejorando así su calidad de vida.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición neurobiológica que varía ampliamente en gravedad y síntomas, presentando un desafío diagnóstico y de intervención. Por lo que es importante tener en cuenta que las manifestaciones del TEA son diversas y su grado de severidad difiere significativamente entre individuos. Comprender estas características y sintomatologías, permitirá promover un desarrollo integral en cada individuo. Por tal razón, Cadaveira y Waisburg (2019), los describe de la siguiente manera:

Figura 2.
Características del Trastorno del Espectro Autista

Área de la comunicación social	Área de la interacción social	Área conductual
<ul style="list-style-type: none"> • No responde a su nombre • No puede decir lo que quiere • Esta retrasado/a en su lenguaje • No saluda • No sigue consignas • A veces parece oír y otras veces no • No señala 	<ul style="list-style-type: none"> • No utiliza los juguetes de forma convencional. • Mantiene juegos extraños. • Prefiere jugar solo/a. • No se interesa por otros niños. • Establece poco contacto visual. • Parece estar “en su mundo”. • No presta atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repite las actividades una y otra vez. • Alinea objetos y/o los clasifica por forma o color. • Hace berrinches. • Es hiperactivo. • Es oposicionista y no colabora. • Realiza movimientos raros o incluso puede desarrollar ciertos rituales. • Es hipersensible a ciertas texturas o sonidos. • Camina en puntas de pie.

Nota. Las características que presentan los niños con autismo en las diferentes áreas de desarrollo.
Fuente: (Cadaveira y Waisburg, 2019).

Basándose en las características, Bonilla y Chaskel (2016) señalan que, la aparición de estos signos de alerta sugeriría la necesidad de llevar a cabo estudios más detallados y, si fuese necesario, remitir al paciente a centros de atención temprana, servicios de psiquiatría infantil y neuropediatría, u otros especialistas.

Según Mayo Clinic (2019), no se ha identificado una causa única para los Trastornos del Espectro Autista. Dada la complejidad del trastorno y la variabilidad en los síntomas y su severidad, es probable que existan múltiples causas. Tanto por factores genéticos como ambientales; los cuales pueden desempeñar un importante papel en su desarrollo.

Factores genéticos: Diversos genes se han vinculado a los Trastornos del Espectro Autista. Algunas veces, están asociados con condiciones genéticas específicas, como el síndrome de Rett o el síndrome del cromosoma X frágil. En otros casos, las mutaciones genéticas aumentan el riesgo de autismo y pueden afectar el desarrollo cerebral, la comunicación neuronal o la severidad de los síntomas. Algunas mutaciones son heredadas y otras ocurren espontáneamente.

Factores ambientales: Los investigadores están explorando si factores como las infecciones virales, ciertos medicamentos, complicaciones durante el embarazo o la exposición a contaminantes del aire pueden contribuir al desarrollo de los trastornos del espectro autista.

1.3.3 Fundamentos del Modelo Social y su Impacto en la Comprensión de la Discapacidad

En relación con las teorías, analizadas anteriormente, desde el recorrido de los diferentes modelos desde la antigüedad donde eran considerados locos, enfermos, hasta llegar a la actualidad desde una mirada más humanitaria o social integradora que está centrada en los contextos que rodean a la persona con discapacidad, por lo que, esta investigación se enfoca en la teoría del modelo social de la discapacidad; ya que no se centra en la condición del estudiante, sino en erradicar las barreras que están en el contexto que rodea al estudiante. Estas impiden que la persona con discapacidad pueda participar activamente dentro de la sociedad, por lo que este modelo tiene el objetivo de que el niño logre avanzar y desarrollarse plenamente en los diferentes contextos que lo rodean.

Como mencionan Garay y Carhuacho (2019), el modelo social de discapacidad se enfoca en que las personas con discapacidad, ya sea física o intelectual, puedan contribuir al desarrollo social y económico de la sociedad, eliminando las barreras que les impiden desenvolverse plenamente. Este enfoque permite superar las limitaciones y restricciones que enfrentan las personas con discapacidad, ya que, al eliminar las barreras, se puede considerar un modelo como el de diversidad funcional, permitiendo a las personas con discapacidad desarrollarse de manera más independiente. Además, el modelo social busca que se reconozca que la discapacidad no es el problema en sí mismo, sino las barreras sociales que impiden la plena accesibilidad, puesto que la discapacidad no es un atributo inherente de la persona, sino más bien el resultado de la interacción entre el individuo y el entorno que le rodea.

Desde la mirada de Velarde (2011), en el modelo social, las personas con diversidad funcional tienen el derecho a participar plenamente en todas las actividades tanto económicas, políticas, sociales y culturales, al igual que las personas sin discapacidad, puesto que este enfoque busca fomentar la igualdad, incluyendo las diferencias y abordando los prejuicios y la discriminación que está presente en la sociedad, a las que se enfrentan las personas con discapacidad.

Según Palacios (2008) el modelo social de la discapacidad destaca que las personas con discapacidad tienen el mismo valor y capacidad de contribuir a la sociedad que cualquier otra persona. Este enfoque se centra en la dignidad humana, afirmando que todos poseen los mismos

derechos. El modelo promueve la inclusión y la aceptación de la diversidad, destacando que las contribuciones de las personas con discapacidad dependen de su plena integración en la sociedad.

Este modelo plantea que la discapacidad no debe considerarse un problema individual, sino que las verdaderas limitaciones son las barreras sociales que obstaculizan el desarrollo integral de estas personas. Para lograr su inclusión y participación plena, es fundamental implementar cambios en las políticas públicas, promover el diseño universal y garantizar la igualdad de oportunidades en ámbitos como la educación y el empleo. Estas medidas permitirán que las personas con discapacidad ejerzan sus derechos y contribuyan activamente al desarrollo económico y social.

Garay y Carhuacho (2019) añaden que el modelo social enfatiza la eliminación de todas las barreras que dificultan el progreso de las personas con discapacidad. En particular, señalan que las barreras actitudinales son cruciales, ya que generan otras limitaciones. Además, recalcan la importancia de abordar las barreras sociales que restringen el acceso a servicios como salud, educación, empleo y recreación, así como las barreras físicas que dificultan la accesibilidad y la comunicación. Finalmente, subrayan la necesidad de superar las barreras políticas, que persisten debido a la falta de voluntad y conciencia por parte de las autoridades para implementar normas que garanticen la accesibilidad universal.

Por otra parte, López (2011), menciona que, en la escuela inclusiva, es importante identificar las barreras que generan exclusión en las aulas y determinar las ayudas necesarias para fomentar la inclusión, puesto que las ayudas son aquellos elementos del contexto educativo que facilitan la inclusión social y educativa de los estudiantes, además las barreras son obstáculos que limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. Estas barreras incluyen políticas contradictorias que dificultan una educación pública inclusiva, actitudinal y culturales que discriminan y etiquetan a los estudiantes, y barreras didácticas que no favorecen el aprendizaje inclusivo.

El enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación, basado en el modelo social de la discapacidad, sostiene que las limitaciones de las personas con discapacidad son consecuencia de contextos sociales específicos. Este trabajo se enfoca en las barreras metodológicas y actitudinales en la docencia y la familia que afectan el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes. Se identifica que los docentes no emplean estrategias didácticas adecuadas y tienen actitudes limitantes hacia los estudiantes con discapacidad. Además, la sobreprotección de los

padres y la falta de seguimiento a las terapias recomendadas también constituyen obstáculos significativos para el desarrollo integral de estos alumnos.

Además, es importante recalcar que para que se garantice la participación activa de los estudiantes en la sociedad como en la institución, también es importante que se erradique las barreras de las políticas públicas, ya que estas son contradictorias, por lo que se mencionara algunas normativas legales sobre la discapacidad, que garantizaran el pleno acceso a una educación de calidad y participación activa de los procesos educativos y dentro de la sociedad. En la Constitución del Ecuador (2008), en el Art.26. - “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado(..)” (p.16).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), en su Art. 2 en el literal w. Calidad y calidez:

Garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales, donde se promueva condiciones de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizajes (p.13).

En el documento legal de la Ley orgánica de discapacidades (2012)

En el Art. 28.- Educación inclusiva. - La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada (p.11).

Después de analizar las políticas públicas en relación con la educación del Ecuador, se puede mencionar que en la realidad educativa esta realidad no se cumple, puesto que existen barreras de aprendizaje que obstaculizan que se garantice una educación de calidad y calidez, debido a la desigualdad de acceso y oportunidades educativas.

1.4 Lenguaje expresivo desde los componentes del lenguaje

En este apartado, explicaremos la definición de lenguaje, su clasificación y los diversos componentes que constituyen el lenguaje. Este análisis exhaustivo nos permitirá comprender a profundidad elementos fundamentales de cada componente como la fonética, la fonología, la

morfosintaxis, el léxico-semántico y el uso del lenguaje en contextos sociales y comunicativos. Cada uno de estos componentes desempeñan roles distintos pero complementarios, que en conjunto moldean la forma en que nos comunicamos y entendemos el mundo que nos rodea.

Por lo que, Peralta (2000), señala que el lenguaje se entiende como una forma de relacionarse que surge dentro de una comunidad lingüística, puesto que es un intercambio comunicativo y un fenómeno biológico relacional, donde se considera tanto su estructura como su función. No puede ser dividido en componentes, ya que simultáneamente expresa función, contenido y forma. Es decir que el lenguaje es funcional porque responde a necesidades comunicativas y contextos específicos, y lo utilizamos para influir en los demás, esperando respuestas.

De esta manera Ortiz et al. (2020), menciona que el lenguaje tiene manifestaciones específicas como el articulado, comprensivo y expresivo, que permiten establecer los tipos de comunicación, distinguiendo así al ser humano como racional, por lo que el lenguaje comprensivo se presenta en tres formas: no lingüística, que se activa con un mensaje claro para interactuar con el entorno; lingüística, que permite entender el mensaje mediante palabras y su contexto; y el lenguaje expresivo, el cual está estrechamente relacionado con el comprensivo, que abarca procesos neuropsicológicos que permiten a los niños comunicarse, aprender, organizar pensamientos y regular su comportamiento.

En esta investigación se centrará en el desarrollo del lenguaje expresivo, por lo que Delgado (2020), define que el lenguaje expresivo es un componente esencial de la comunicación e interacción humana, la cual se desarrolla desde las primeras semanas de vida de un bebé y durante el periodo inicial, se requieren habilidades comunicativas como la capacidad de expresar intenciones y de entender las perspectivas de los demás, estas habilidades son fundamentales para la transmisión y el intercambio de pensamientos y emociones entre individuos.

Así mismo, Herreras y Paredes (2018), afirman que el lenguaje expresivo durante la escolaridad los niños deben adquirir la habilidad de comunicar sus pensamientos a través de expresiones verbales, al igual van desarrollando su vocabulario, estructurando frases y oraciones en diferentes contextos. Estas expresiones evolucionan según la edad del niño. A través de sus producciones lingüísticas, se puede observar el léxico y la riqueza de términos que emplean espontáneamente, así como también su capacidad de comprensión.

De esta manera, se analizará los componentes del lenguaje, según el proceso de adquisición y desarrollo en los niños. Más allá de la perspectiva teórica, el lenguaje y el pensamiento son ejes fundamentales del desarrollo humano, por lo que el docente debe fortalecerlos constantemente a través de estrategias pedagógicas efectivas. Para lograrlo, es necesario conocer a fondo las características de los componentes, con el fin de implementar una intervención educativa verdaderamente eficaz.

Como plantea Fresneda y Mediavilla (2017), los componentes del lenguaje, el fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, permiten a una persona desarrollar su capacidad de comunicación y aprender a diferenciar gradualmente la estructura de una frase de su significado. Estos elementos se desarrollan y funcionan al mismo tiempo tanto en el lenguaje hablado como en el escrito.

1.4.1 Componente fonético – fonológico:

Para entender el desarrollo y funcionamiento del lenguaje humano, es esencial examinar el componente fonético-fonológico, donde se analizarán a fondo los elementos clave de este componente, resaltando su importancia en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación efectiva. Este análisis no se enfocará en casos particulares de discapacidad, sino en la relevancia general de estos componentes en el desarrollo lingüístico.

Aparicio et al. (2019), afirma que la disciplina que analiza los sonidos del habla se divide en dos áreas: la fonética y la fonología. Ambas se relacionan, pero se enfocan en aspectos diferentes del sistema sonoro de los idiomas. La fonética se ocupa de catalogar los sonidos y estudiar sus propiedades físicas y perceptivas en una lengua específica. Por su parte, la fonología examina cómo se organizan y contrastan estos sonidos en patrones silábicos, léxicos y de entonación, que son fundamentales para la estructura de un idioma.

De acuerdo con los autores antes mencionados, es importante recalcar que el desarrollo fonológico es muy fundamental para la adquisición y el dominio del lenguaje, a que a medida que el niño o la niña explora y practica la producción de sonidos, va estableciendo las bases para la construcción del sistema fonológico de su lengua. Este proceso le permite no solo pronunciar correctamente las palabras, sino también captar las diferencias sutiles entre los sonidos, lo que facilita la comprensión y la expresión oral.

Por otro lado, Granada y Pellizzari (2009) señalan que el nivel fonológico estudia las reglas de estructura, distribución y organización de los sonidos del lenguaje hablado. Los sonidos se combinan para formar fonemas, que se producen mediante funciones como la respiración (intensidad, duración y dirección), la fonación (creación de voz y diferenciación entre fonemas sonoros y sordos), y la articulación (producción de fonemas vocales y consonánticos en diversas zonas con diferentes modos).

1.4.2 Componente léxico- semántico:

Para entender cómo se estructura y funciona el lenguaje, es crucial examinar el componente léxico-semántico. Este elemento incluye el estudio del léxico, es decir, el conjunto de palabras de un idioma, y la semántica, que se encarga de los significados de esas palabras y cómo se combinan para crear significados más complejos, por lo que se abordarán detalladamente los elementos clave del componente léxico-semántico, resaltando su importancia en la adquisición del lenguaje, la comprensión y la producción del habla.

Aparicio et al. (2019), considera que la semántica se compone de palabras cuyo significado está estructurado y organizado, puesto que estudia cómo se configura ese significado, las relaciones que se establecen entre los términos y el vocabulario de un idioma. En otras palabras, la semántica se encarga de analizar y comprender el significado de las palabras y cómo se interconectan en una lengua.

De la misma forma, Granada y Pellizzari (2009), plantean que la semántica es la rama de la lingüística que se encarga del estudio sistemático de los significados de las palabras y los cambios que pueden experimentar dichos significados a lo largo del tiempo. Esta disciplina se centra en analizar los rasgos semánticos (o semas) que conforman el significado de cada término, es decir, los componentes conceptuales mínimos que lo definen y diferencian de otros vocablos.

Así mismo Sentís et al. (2009), consideran que el desarrollo semántico se ha caracterizado principalmente como el proceso de adquisición del significado léxico y proposicional, es decir, el significado de las palabras y de las oraciones. Este proceso considera la relación entre los significados de estas unidades lingüísticas y las entidades referenciales que rodean al hablante.

Como mencionan los autores el componente léxico semántico es una disciplina fundamental que nos ayuda a entender la complejidad del significado lingüístico de las palabras,

facilitando así una comprensión más profunda y precisa del lenguaje, por lo que es importante analizar el desarrollo de este componente en las etapas del lenguaje.

Aparicio et al. (2019) afirman que la comprensión y producción de las primeras palabras es fundamental en la adquisición del léxico. Desde la etapa prelingüística, los niños identifican patrones fonológicos y asocian sonidos con significados. El lenguaje dirigido a los niños, con su entonación, ritmo lento, pausas, posición de las palabras y repetición, facilita este proceso, permitiendo que los niños abstraigan regularidades fonológicas y segmenten el habla en palabras utilizando pistas fonéticas.

1.4.3 Componente morfosintáctico

Granada y Pellizzari (2009) mencionan que el nivel morfosintáctico está compuesto por: la morfología y la sintaxis. La morfología estudia la estructura interna de las palabras, analizando cómo están formadas y qué funciones tienen las palabras y los morfemas (unidad formal con significado). La sintaxis, por su parte, explora cómo se combinan las palabras para formar oraciones gramaticalmente correctas. Se enfoca en la concordancia (cómo se armonizan las diferentes partes de una oración), el régimen (las relaciones de dependencia entre los elementos) y la construcción (el orden de las palabras).

En definitiva, el componente morfosintáctico estudia la estructura de las oraciones y las relaciones gramaticales entre los elementos lingüísticos. Esto permite comprender cómo se organizan y funcionan las unidades lingüísticas, como la oración y el texto, y cómo interactúan entre sí las palabras y los grupos de palabras para transmitir significado.

Según Aparicio et al. (2019) proponen el desarrollo de las construcciones morfosintácticas, que se describen a continuación:

- Etapa de una palabra u holofrástica: Entre los 12 y 18 meses, los niños usan palabras individuales, llamadas holofrases, para expresar ideas completas, como "mamá"
- Combinación de palabras o habla telegráfica: Entre los 18 y 24 meses, comienzan a combinar palabras en frases simples, como "mamá aquí", utilizando una sola entonación.
- Productividad parcial: Entre los 24 y 36 meses, los niños comienzan a usar algunos sufijos y estructuras gramaticales correctamente en ciertas frases, como "La niña juega", aunque todavía cometen errores en otras, como "Las niñas juega". En esta etapa, empiezan a formar

oraciones simples y combinar palabras, aprendiendo gradualmente a usar correctamente las partes gramaticales.

- **Competencia adulta:** A partir de los 36 meses en adelante los niños comienzan a comunicarse de manera similar a los adultos. Expresando sus deseos con palabras como "no" y a formular preguntas. Para luego combinar oraciones más complejas.

De esta forma, el componente morfosintáctico es una herramienta esencial para cualquier proceso de análisis, comprensión y comunicación efectiva, ya que, permite analizar y comprender la estructura gramatical de un texto y su relación con el significado. Permite identificar la parte de habla, el tipo de oración, la función y la forma en que se organizan para transmitir un mensaje comunicativo.

1.4.4 Componente pragmático

El componente pragmático se centra en el uso del lenguaje en diferentes contextos para comunicarse eficazmente, lo que permite a las personas organizarse para transmitir y recibir información de manera efectiva en situaciones cotidianas. De acuerdo con Granada y Pellizzari (2009), la pragmática estudia cómo usamos el lenguaje cuando hablamos con otros. Es decir, entender por qué decimos lo que decimos, cómo reaccionan las personas a nuestras palabras y las reglas que guían el uso del lenguaje en diferentes contextos de comunicación.

En la pragmática, se identifica diferencias entre cómo usamos aspectos verbales y aspectos no verbales (gestos, expresiones faciales y el espacio físico) para comunicarse efectivamente. De acuerdo Aparicio et al. (2019) divide la pragmática en varios componentes que se detallan a continuación:

- **Desarrollo de las habilidades conversacionales:** la capacidad de iniciar y responder, la toma de turnos y reparación y, por último, el tópico; coherencia y cohesión; que se refiere al tema de conversación. Se consideran tres aspectos: la gestión del tópico (iniciar la conversación), el desarrollo y la variabilidad de tópicos.
- **Desarrollo de los actos comunicativos:** que tiene que ver con la intención comunicativa, el uso de formas de cortesías, la comprensión de mensajes no intencionales; capacidad de reconocer errores comunicativos.
- **Desarrollo de las habilidades de referencia, implicaturas lingüísticas, presuposiciones y desambiguación léxica:** implica habilidades de referencia, entender significados

implícitos, reconocer supuestos en la comunicación y aclarar el significado de palabras con múltiples interpretaciones.

- **Lenguaje no literal:** comprende el uso de metáforas, modismos y símiles, ironía, sarcasmo y sentido del humor.
- **Desarrollo de habilidades metapragmáticas,** se refiere al conocimiento de cómo y cuándo se utiliza el lenguaje de manera correcta según el contexto.

Se puede concluir que la comprensión del componente pragmático del lenguaje permite al hablante ser consciente de la realidad y de la comunicación, lo que es fundamental para la resolución de conflictos y la construcción de relaciones sociales efectivas. Ya que, permite al hablante seleccionar y planificar los mensajes para comunicarse efectivamente con el entorno. Asimismo, adaptarse a diferentes situaciones, lo que requiere de una comprensión del contexto y de los requisitos de la comunicación.

1.5 Desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual moderada y trastorno del espectro autista con apoyo

El desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual moderada y TEA es un aspecto muy importante para su inclusión y participación activa en actividades educativas y sociales. Esta capacidad no solo les permite comunicar sus ideas, opiniones y necesidades, sino establecer relaciones significativas con sus pares y docentes. Por lo que, en este apartado, se explorarán las características en cuanto al desarrollo de su lenguaje expresivo.

En este sentido, Salazar (2020), menciona que la discapacidad intelectual moderada, con un CI entre 35-40 y 50-55, se caracteriza por un desarrollo más lento en habilidades adaptativas y el uso de un lenguaje simple. En el ámbito educativo, su aprendizaje es básico y limitado, requiriendo apoyo adicional para avanzar. El desarrollo del lenguaje expresivo en estos niños es más lento, afectando su lenguaje oral, comunicación y habla, con dificultades en la articulación, fluidez del discurso, gramática, vocabulario limitado y frases con sintaxis inadecuada.

Por lo que Vega (2021), señala que, en la discapacidad intelectual, las habilidades y procesos cognitivos se ven afectados, impactando de manera negativa las funciones y elementos del lenguaje, el aprendizaje y el desarrollo personal, puesto que suelen presentar dificultades en la comprensión y la expresión verbal, además pueden tener problemas para entender conceptos abstractos, formular oraciones complejas y adquirir vocabulario de manera eficiente, lo que se traduce en limitaciones para comunicarse de forma efectiva en diversos contextos sociales.

De la misma manera, Ledesma (2018), señala que las personas con discapacidad intelectual enfrentan importantes desafíos en la producción activa del lenguaje, así como problemas con la articulación de los sonidos, lo que puede llevar a una pronunciación incorrecta o difícil de entender, lo que afecta su capacidad de comunicarse eficazmente. Estas dificultades pueden impactar significativamente su participación en actividades sociales y educativas, subrayando la necesidad de intervenciones específicas y apoyos adecuados para mejorar sus habilidades lingüísticas.

Los autores coinciden en que el lenguaje expresivo es fundamental en la comunicación humana y que su desarrollo puede verse afectado en personas con discapacidad intelectual. Comprender los factores que influyen en este proceso y aplicar intervenciones adecuadas es clave para promover la inclusión y el bienestar. Asimismo, es esencial analizar las particularidades del lenguaje expresivo en estudiantes con TEA, enfocándose en aquellos con un grado uno de gravedad, quienes presentan dificultades para iniciar interacciones sociales y requieren apoyo mínimo en la comunicación social.

En efecto León (2018), indica que los niños con TEA presentan alteraciones en el componente fonético-fonológico, con dificultades en la percepción del habla y en la percepción de características fonológicas como las vocales y consonantes. Estas dificultades en el procesamiento fonológico pueden tener un impacto importante en el desarrollo del habla y el lenguaje expresivo de los niños con TEA, limitando sus habilidades comunicativas.

De esta manera Alfaro y Sigueñas (2023), sugieren que una intervención temprana puede disminuir los efectos negativos del TEA y permitir un lenguaje suficientemente funcional. Es importante comprender las características del lenguaje en estos niños desde edades tempranas para desarrollar programas de intervención adaptados a sus necesidades. Estos programas de intervención temprana deben abordar de manera integral los diferentes componentes del lenguaje, incluyendo el aspecto fonético-fonológico, sintáctico, semántico y pragmático.

Es decir, que los niños con TEA suelen enfrentar obstáculos importantes en el desarrollo de su lenguaje expresivo, lo cual impacta su capacidad para comunicarse de forma eficaz, por lo que estas dificultades pueden limitar su participación en las interacciones sociales y académicas, por lo que es fundamental contar con intervenciones especializadas. Abordar estas necesidades a través de estrategias educativas apropiadas es crucial para mejorar sus habilidades comunicativas y facilitar su inclusión en diversos contextos.

En conclusión, el lenguaje expresivo desempeña un papel fundamental en la comunicación humana, y su desarrollo puede verse afectado en poblaciones con discapacidad intelectual y TEA, por lo que es importante comprender los factores que influyen en este proceso y aplicar enfoques de intervención, que ayuden a su desarrollo integral de las habilidades lingüísticas, en específico el desarrollo del lenguaje expresivo.

1.6 Actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con DI y TEA

En el contexto educativo actual, las actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas juegan un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista, ya que estas estrategias no solo buscan facilitar la adquisición y comprensión del lenguaje, sino también promover la participación activa y la inclusión de todos los estudiantes en el proceso educativo. En este epígrafe, se explica cómo estas estrategias responden a las necesidades únicas de los estudiantes con DI y TEA, fomentando un ambiente educativo que apoya y potencia su desarrollo lingüístico de manera efectiva y equitativa.

Como plantean Jiménez y Robles et al. (2016), las estrategias didácticas representan un aspecto fundamental para la reflexión y mejora continua de la labor docente, ya que ofrecen diversas oportunidades y expectativas de optimizar la práctica educativa, puesto que estas estrategias se centran en las acciones planificadas por el docente las cuales ayudan a facilitar la adquisición, elaboración y comprensión de conocimientos de los estudiantes, es decir que las estrategias didácticas se refieren a las metodologías y actividades sistemáticas implementadas por el profesor con el objetivo de alcanzar objetivos de aprendizaje determinados.

Desde la mirada del modelo social, Alcaraz y Alcaraz (2021), señalan que el modelo crítico social se enfoca en el cambio educativo como un proceso ideológico que se lleva a cabo a través de la reflexión sobre la práctica y la adopción de una postura crítica hacia lo social, por lo que las estrategias de enseñanza que se utilizan en este enfoque fomentan el trabajo colaborativo y el aprendizaje social, por lo que exponen varias estrategias de enseñanza que facilitan un aprendizaje efectivo para los estudiantes, las cuales se describen a continuación:

Estrategias de aprendizaje colaborativo

Menacho (2021), considera que las estrategias colaborativas ayudan a comprender y respetar las ideas y pensamientos de los demás, ayudando a fortalecer la autonomía y el

pensamiento independiente del estudiante, permitiéndole buscar soluciones tanto de forma individual como en grupo.

De esta forma, Alcaraz y Alcaraz (2021), mencionan que las estrategias colaborativas promueven estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso y preguntas exploratorias, por lo que a continuación se definirá a cada estrategia:

a) Aprendizaje Basado en problemas:

Este aprendizaje surge naturalmente con objetivos específicos de trabajo productivo, puesto que utiliza técnicas de análisis participativo y de integración, con el fin de que los estudiantes aprendan a detectar, analizar y reflexionar sobre la información, de esta forma esta estrategia ayuda a estimular el pensamiento crítico y creativo para identificar problemas y proponer soluciones adecuadas.

b) Estudios de caso:

La estrategia de estudio de caso, se utiliza para explorar realidades específicas en sectores sociales vulnerables, puesto que este enfoque considera factores como la experiencia del individuo, la interacción con el entorno y las características socioculturales, que influyen en la comprensión de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

c) Preguntas exploratorias:

Las preguntas exploratorias son cuestionamientos que abordan los significados, implicaciones y los intereses de cada estudiante, que están relacionados con los contenidos presentados, por lo que se requiere una elaboración personal por parte del estudiante.

Por otro lado, la segunda estrategia desde el enfoque social que señala Alcaraz y Alcaraz (2021), son estrategias **de aprendizaje social**, donde el aprendizaje social implica la adquisición de conocimientos, habilidades y aptitudes mediante la observación, la interacción y la colaboración con las demás personas.

Las estrategias de aprendizaje social: se compone de tres estrategias que se describirán a continuación.

a) El aprendizaje autogestionado:

Esta estrategia permite que los estudiantes puedan aprender a pensar y actuar en conjunto, a cooperar y desarrollar actitudes de tolerancia y solidaridad, donde se logre reducir el

individualismo, y se estimule a cada integrante, lo que se refleja en la calidad del resultado final.

b) El debate:

Esta estrategia es una técnica de enseñanza que se puede emplear para involucrar y fomentar a los estudiantes en la práctica de habilidades de pensamiento crítico, reflexión y expresión oral en público.

c) El problema en una pregunta:

En esta estrategia se considera el problema como la base para la construcción del conocimiento y el desarrollo histórico e intelectual del ser humano, donde la curiosidad, la indagación, el asombro, son elementos fundamentales de la experiencia humana para la construcción del aprendizaje.

Para concluir el capítulo destacamos que el modelo social de la discapacidad redefine el enfoque hacia una verdadera inclusión, destacando la importancia de eliminar las barreras sociales, actitudinales y físicas que limitan la participación plena de las personas con discapacidad. Este modelo enfatiza que la transformación de políticas y prácticas es esencial para garantizar la igualdad de oportunidades, permitiendo que estas personas no solo ejerzan sus derechos, sino que contribuyan activamente al desarrollo de la sociedad.

Capítulo II. Caracterización del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

En este apartado se dará respuesta al segundo objetivo específico de esta investigación, que se enfoca en caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA. Para ello; se asume el paradigma, el enfoque y se selecciona la metodología utilizada; la selección del caso de estudio que se aborda a ocho estudiantes que cursan el sexto año de educación general básica del Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Además, se explica la categoría de análisis, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, a su vez, el análisis e interpretación. Esta caracterización permitirá en el próximo capítulo diseñar la propuesta, encaminada a resolver la problemática que se ha identificado en esta investigación.

2.1. El paradigma y Enfoque de la Investigación

La investigación se desarrolló a partir del paradigma interpretativo, el cual está dirigido a la comprensión e interpretación del significado que los individuos otorgan a sus experiencias y acciones en un contexto específico. Pues, Martínez (2013), menciona que el paradigma interpretativo se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso activo en el que la persona interactúa con su entorno físico, social y cultural para construir significados y conocimientos. En este enfoque, el conocimiento no es algo que se recibe pasivamente, sino que es resultado del trabajo intelectual y las experiencias personales de cada individuo.

Por lo tanto, este trabajo de integración curricular profundizó en la comprensión del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA, a través de las experiencias individuales de cada uno de los estudiantes y cómo interactúan con su entorno. De esta manera se brindará una comprensión más detallada y compleja de su desarrollo del lenguaje expresivo.

De la misma forma, se asumió un enfoque cualitativo, que permitirá realizar una comprensión más holística del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA. Según lo señalado por Quecedo y Castaño (2002), el método cualitativo se puede definir como estudios que generan datos descriptivos: palabras propias de las personas, comportamiento observable verbal o escrito, así como valora la subjetividad y busca comprender los significados y conceptos emergentes desde la perspectiva de los participantes.

Por consiguiente, esta investigación se ubicó en los principios del enfoque de investigación cualitativa, puesto que, se busca explicar y entender a profundidad el desenvolvimiento de los sujetos en los diferentes contextos en los que se desenvuelven. La técnica que se utilizó en base a este enfoque es la observación participante, la cual, estaba destinada a recoger información mediante la interpretación de las técnicas e instrumentos utilizados en este trabajo de investigación. De este modo se da la participación directa de los actores sociales, permitiendo ofrecer una opinión crítica. Además de permitir adaptar intervenciones educativas de manera más efectiva a las características de cada estudiante

2.2 Método de Investigación Cualitativa

En la investigación se utilizó como método cualitativo de investigación el estudio de caso, para ello, se asumió el criterio planteado por Stake (2007) quien expresa que el estudio de caso implica examinar la singularidad y la complejidad de una situación específica para comprender cómo se desarrollan las acciones en circunstancias específicas. Esto conlleva necesariamente a la

consideración de información subjetiva al analizar e interpretar los datos recopilados durante la investigación.

Por lo que, se asumió este método para la investigación, puesto que, permite centrarse en un grupo específico de estudiantes para de esta manera, analizar sus experiencias, contextos y necesidades particulares, lo que ayuda a entender mejor cómo se desarrolla su lenguaje expresivo. En este caso nos enfocamos en el grupo de sexto grado de Educación General básica, el cual está conformado por 8 estudiantes de los cuales 2 son mujeres y 6 hombres, sus edades oscilan entre los 10 y 11 años, presentan discapacidad intelectual moderada y dos de los niños presenta rasgos de autismo.

Los estudiantes tienen diferentes intereses y habilidades creando un espacio dinámico, donde todos se apoyan entre sí, suelen ser entusiastas, por lo que a menudo su energía se traduce en ruido y desorden. Por otra parte, muchos de ellos no siguen las reglas establecidas en el aula, lo que genera un ambiente en el que la cooperación se ve interrumpida por distracciones constantes. De manera más específica, se caracterizará a cada estudiante del sexto grado de EGB:

E.G: presenta síndrome de Down (DI: 65%), Es un niño que no tiene desarrollado su lenguaje oral ni expresivo. Comunica sus deseos y emociones a través de gestos y movimientos, además imita acciones. Le gusta trabajar con material concreto, pero este debe ser de fácil manipulación y necesita que alguien le apoye durante toda la actividad.

M.M.: tiene discapacidad intelectual y rasgos de TEA, es un niño de 10 años, no le gusta trabajar en hojas de trabajo. Distorsiona algunos fonemas. Sus respuestas son imitativas, hace uso del lenguaje corporal, además del lenguaje verbal lo que le permite transmitir la información que desea. Es alegre, pero en ocasiones se muestra aislado de sus compañeros. Por otro lado, muestra interés en la música. Le gusta cantar y bailar.

E.G: presenta síndrome de Down (DI: 63%), es una niña que maneja un escaso vocabulario por lo que ella utiliza gestos para expresar sus ideas o peticiones, por lo que no realiza conversaciones directas, su conducta es disruptiva, dificultando su participación activa en la clase. Es una niña que cumple con algunas actividades propuestas en la clase, muestra mayor interés por los recursos didácticos. Le gusta aprender jugando y usar material concreto.

M.G: presenta discapacidad intelectual y rasgos de autismo, tiene un vocabulario limitado y no suele adaptarse a las reglas del aula, puesto que no tuvo escolarización, le cuesta controlar sus

emociones. Pero le gusta trabajar en grupo y con material concreto, muestra interés en actividades que estén relacionada al arte y en grupo

J.T: presenta discapacidad intelectual, se cansa rápido cuando las actividades son solo hojas de trabajo, comprende con facilidad algunos temas y le gusta trabajar con material didáctico. Es un niño independiente, le gusta participar en clases en actividades que involucre movimiento, le cuesta concentrarse en las actividades que son de mesa.

F.S: presenta discapacidad intelectual, es un niño que le cuesta comprender los contenidos tratados en clases, se muestra tímido con algunas personas, es muy empático y paciente con sus compañeros, le gusta armar rompecabezas y manipular material concreto. Entabla conversaciones cortas con un lenguaje sencillo

W.B: presenta discapacidad intelectual, es un niño que tiene un vocabulario limitado, mientras que su lenguaje expresivo lo intenta mediante gestos y señales, no le gusta trabajar ni participar en actividades durante las clases, le gusta participar cuando se trabaja con material didáctico, ya que, al trabajar con hojas le causa aburrimiento, por lo que provoca que se quede dormido en ciertas ocasiones. Esto se debe a que no tiene desarrollado el agarre de la pinza, prefiere utilizar las manos para cortar o enrollar papel.

J.L: es un niño que tiene discapacidad intelectual, es muy colaborativo, está siempre dispuesto ayudar a sus compañeros, pero a veces le cuesta controlar sus emociones provocando que no siga las reglas del aula. Se expresa a través de oraciones cortas, puesto que tiene un vocabulario limitado. Le gusta realizar actividades en grupo y muestra interés en las artes.

Por esta razón, se asume un estudio de caso único, en este caso se trabaja con el sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, tomando en cuenta las características de los 8 estudiantes que conforman este curso. Se han podido analizar los patrones que son similares y diferentes entre los estudiantes, dando prioridad a la diversidad y respetando los tiempos individuales de aprendizaje y desarrollo.

Fases de investigación

El desarrollo del trabajo de integración curricular implica un riguroso proceso de investigación que sigue diversas fases para alcanzar conclusiones significativas y fundamentadas. Siguiendo la propuesta de Jiménez (2012), se presentan a continuación las cinco etapas del estudio de caso, las cuales se describirán detalladamente.

Fase 1: En la primera fase de investigación la selección y definición del caso; aquí se logró identificar los diferentes contextos donde el estudio tiene mayor importancia, los educandos ayudaron a recolectar información relevante, se pudo llegar a la problemática y los objetivos planteados de la presente investigación.

Esta investigación es un caso único, nos referimos a un grupo de estudiantes con discapacidad intelectual de sexto grado de EGB, de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. En el grupo se presenta un grado de discapacidad moderada y rasgos de autismo, gesticula pocas palabras y otros se expresan de manera corporal. Su lenguaje expresivo no se encuentra totalmente desarrollado, en cuanto a la elaboración y proceso de tareas presentan desafíos.

Con el fin de solucionar la presente problemática se planteó un objetivo general y cuatro específicos. De igual manera mediante las técnicas e instrumentos se recolectó información a través de la entrevista a de la docente y las observaciones realizadas en la práctica preprofesional.

Fase 2: En la segunda fase corresponde a la elaboración de una lista de preguntas, la cual proporciona una guía clara sobre el alcance y los límites del estudio. Para lo cual se ha plantado la siguiente pregunta:

¿Cómo contribuir al desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA?

Resulta crucial descomponer la pregunta principal con el fin de orientar la recopilación de datos. En este estudio en particular, se formularon preguntas específicas que guiaron y facilitaron el desarrollo de diferentes etapas de la investigación, las cuales son:

¿Cuáles son los fundamentos teóricos relacionados con el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA?

¿Cómo caracterizar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA en sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

¿Cómo diseñar un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo de estudiantes con discapacidad intelectual y TEA de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

¿Cómo validar por expertos el sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo de estudiantes con discapacidad intelectual y TEA de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Fase 3: En esta fase de la investigación corresponde a la localización de fuentes de datos, es decir, dónde buscar y qué tipo de información se debe recopilar. Durante esta fase, se establece el propósito de obtener los datos requeridos, y para lograrlo se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos; observación participante con el diario de campo y guía de observación, entrevista, con la guía de entrevista semiestructurada y el análisis documental, con la ficha de la guía del análisis documental.

Fase 4: La cuarta fase hace referencia al análisis e interpretación, en donde se continúa con el enfoque de un análisis cualitativo, el cual consiste en examinar, interpretar y explicar los datos recopilados en varios contextos. Esta etapa representa el momento más crítico del estudio de caso. Esta comparación de datos ocurre inicialmente a través de la indagación e interpretación de los instrumentos utilizados. Posteriormente, para validar la información, se empleó la triangulación de datos, lo que posibilitó la caracterización del caso de estudio.

Fase 5: Esta fase se centra en la elaboración del informe, en este apartado se proporciona una descripción minuciosa y detallada de todas las actividades llevadas a cabo a lo largo de la investigación, incluyendo las experiencias vividas, los obstáculos encontrados para completar alguna fase y cualquier otro hallazgo adicional descubierto durante el estudio.

Este trabajo de Integración Curricular está estructurado en introducción, marco teórico referencial, metodología, propuesta de intervención, conclusiones y recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

2.3 Categoría de análisis y su operacionalización

La operacionalización de categorías, ayudó a sintetizar la información permitiendo definir las categorías para detallar los indicadores que permitirá recolectar información, para luego poder contrastar con las técnicas e instrumentos empleados. La categorización es el proceso para seleccionar las categorías de la variable que nos interesan. De igual forma, las categorías o valores son las diferentes opciones en las que una variable puede dividirse, por lo que la operacionalización implica determinar la variable, y sus dimensiones, indicadores, definiéndose teórica y operacionalmente. Esto permitirá traducir la variable teórica en características observables y medibles, pasando de lo general a lo específico (Cazu, 2004).

En este caso, la categoría de análisis es el lenguaje expresivo, que hace referencia a la capacidad de los individuos para comunicar pensamientos, emociones y necesidades a través de palabras, frases, oraciones y gestos. Se va a utilizar para ello una definición conceptual asumida por Herreras y Paredes (2018), el lenguaje expresivo durante la etapa escolar los niños desarrollan la capacidad transmitir pensamientos a través de expresiones verbales , adquiriendo terminología, estructurando enunciados y oraciones en diversos entornos estas expresiones sufren transformaciones de acuerdo con la edad , a través de las producciones lingüísticas de los niños, se puede observar el vocabulario y la riqueza léxica que emplean espontáneamente en sus expresiones, así como también la capacidad de comprensión, ya que, muchos errores que comenten se debe a la adquisición de vocabulario.

A partir de esta definición se presenta la operacionalización de esta categoría de análisis en subcategorías, indicadores y subindicadores.

Tabla 1.

Matriz de operalización

Categoría	Subcategorías	Indicadores	Subindicadores
Lenguaje Expresivo	Componente fonético	Emisión aislada de los sonidos de vocales y consonantes.	<ul style="list-style-type: none"> -Modo de articulación -Discrimina entre sonidos similares -Identifica cuando produce un sonido incorrecto. -Produce correctamente sonidos vocálicos y consonánticos
	Componente fonológico	Secuenciación de los fonemas en sílabas, palabras y oraciones	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad para segmentar palabras en sus sonidos individuales (por ejemplo: mamá - m/á/m/a) -Uso adecuado del acento en las palabras -Errores de producción (sustituciones, omisiones y distorsión de fonemas y sílabas) -Ritmo y fluidez en la producción del habla
	Componente léxico semántico	Dominio del significado de las palabras	<ul style="list-style-type: none"> -Conoce y nombra objetos, personas, y acciones cotidianas. -Identifica la relación objeto-significado -Domina el vocabulario de acuerdo a su edad
		Capacidad para generalizar y dominar los campos semánticos	<ul style="list-style-type: none"> -Comprende significados de las palabras según su edad -Categoriza las palabras y conceptos dentro de campos semánticos
	Componente morfosintáctico	Elaboración de oraciones simples y complejas	<ul style="list-style-type: none"> -Usa oraciones claras y coherentes. -Formula y responde preguntas.
		Uso de los elementos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> -Expresa correctamente las relaciones gramaticales -Ordena correctamente las palabras (sintaxis) -Utiliza una sola palabra para expresar sus ideas o deseos.

Componente pragmático	Expresar y comprender el lenguaje de manera apropiada al contexto	<ul style="list-style-type: none">- Utiliza correctamente el lenguaje para saludar o solicitar algo.-Responde de manera apropiada a señales verbales como no verbales del interlocutor.-Expresa sus ideas de manera coherente y clara.-Capacidad para entablar una conversación.-Respetar los turnos del habla en intercambios de conversación-Comprende el lenguaje y tono de voz según la edad, y relación con el interlocutor.
-----------------------	---	--

2.4 Técnicas e Instrumentos

Para realizar este estudio riguroso y obtener información valiosa, es esencial describir detalladamente las técnicas e instrumentos utilizados. Estos elementos son fundamentales para diseñar y fundamentar la investigación a partir de la categoría de análisis, y contribuyen a la categorización del lenguaje expresivo en estudiantes con DI y TEA.

Las técnicas de investigación permiten recopilar información y valorar las características del contexto en el que se desarrolla la investigación, lo que enriquece los datos obtenidos y facilita la triangulación de los resultados, asegurando la validez del estudio. De acuerdo con Piza et al. (2019), las técnicas empleadas en esta investigación incluyen la observación, entrevista y los grupos focales.

Cisneros et al. (2021) señalan que los instrumentos de recolección de información proporcionan datos o información con mayor profundidad de búsqueda acerca de las variables que se buscan medir, las cuales están incluidas en el planteamiento del problema, así como en la pregunta de investigación y en los objetivos tanto el general como los específicos. Por lo que se ha realizado mediante un grupo de técnicas e instrumentos que se presentan a continuación.

2.3.1 La observación participante:

La observación participante, según Yuni y Urbano (2005), implica tres aspectos claves: las técnicas de recolección y análisis de datos, la observación e interpretación de los mismos, y la verificación de la fiabilidad de la información obtenida. Cabe destacar que este proceso consta de varias etapas, siendo la primera de ellas la descripción detallada del contexto en el que se desenvuelve el sujeto de estudio, prestando especial atención a las acciones, reacciones y organización de los participantes. Dentro de esta técnica se utilizó dos instrumentos para la recolección de datos, los cuales fueron la guía de observación y el diario de campo.

Alcaraz (2022), la guía de observación permite evaluar la calidad del desarrollo de las clases de enseñanza, ya que, es importante dentro del proceso pedagógico de la escuela y la sociedad como un estado indispensable para la capacitación de los estudiantes en el enfoque sistémico-estructural se basa en las pautas de observación de la clase.

Este instrumento se aplicó a los estudiantes de sexto grado de EGB con el objetivo de caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA de sexto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz” (Ver anexo A).

Mientras que el diario de campo, como lo define Potosí (2017), es una herramienta formativa lo que le hace esencial en una investigación permitiéndole registrar la información de manera detallada con la ayuda de la observación participante. Esta técnica se aplicó a los estudiantes de sexto grado de EGB, con el fin de registrar información de manera sistemática y detallada todas las observaciones, experiencias para asegurar la recopilación de datos precisos y completos, para un análisis crítico y profundo de la información obtenida (Ver anexo B).

2.3.2 Entrevista semi estructurada:

Una de las técnicas utilizadas para recolectar información relevante para el estudio de caso fue la entrevista como lo define Díaz et al. (2013) es “una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (p.163). Existen tres tipos de entrevistas: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas.

Para esta técnica se aplicó como instrumento la guía de entrevista semiestructurada, como menciona Díaz et al. (2013), las entrevistas semiestructuradas ofrecen una mayor flexibilidad, ya que se basan en preguntas elaboradas que pueden adaptarse según las necesidades de los entrevistados.

Esta flexibilidad proporciona la ventaja de ajustarse a los participantes, lo que permite motivarlos, aclarar conceptos, identificar ambigüedades y reducir formalismos de manera efectiva, este tipo de entrevista se aplicó a la docente con el propósito recolectar información referente a las estrategias inclusivas para estimular el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista (Ver anexo C).

2.2.3 Análisis Documental:

Cabarcas y Sarmiento (2020), plantean que la revisión documental permite obtener información detallada y rigurosa obtenida mediante la búsqueda de estudios y literatura internacional, nacional y local, así como libros, textos, artículos científicos, revisores almacenados en archivos, plataformas, redes, etc. Cabe mencionar que esta revisión contribuye a la comprensión, interpretación y análisis crítico del discurso construido en torno a los métodos de enseñanza utilizados y explica las categorías de ideas que se conceptualizan y reflejan en el proceso de investigación

La guía de análisis documental según Corona et al. (2023), se refiere a una serie de procedimientos que buscan capturar tanto el contenido como la estructura de un documento. Estas

actividades son esenciales para almacenar la información de manera que sea fácilmente accesible y recuperar en el futuro. Además, facilita la organización y el acceso a la información que se mantenga disponible. Para esta técnica se analizaron tres documentos, Fichas pedagógicas, el PCA y el PUD, con el objetivo recopilar y analizar la información documental con el fin de comprender el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y el TEA. (Ver anexo D)

2.5. Análisis e Interpretación

El análisis e interpretación de los resultados se realizó a partir de la información recopilada mediante diferentes técnicas e instrumentos de recolección de datos. Como estrategia se utilizó la triangulación de datos, lo que permitió comparar la información obtenida desde diversas fuentes para realizar un diagnóstico detallado del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista.

Guía de observación

La guía de observación proporcionó información clave sobre el desarrollo del lenguaje expresivo de los estudiantes, a través del análisis de varios indicadores. En el primer indicador sobre la emisión aislada de los sonidos de vocales y consonantes, se evidencia que los estudiantes practican la emisión de vocales de forma aislada (a, e, i, o, u) y trabajan con consonantes como la /m/, /p/, /s/.

Sin embargo, a pesar del uso de pictogramas para asociar los sonidos con las vocales, no se observará una participación equitativa entre los estudiantes, especialmente entre aquellos con lenguaje verbal y no verbal. Además, algunos niños presentan dificultades específicas en la producción de ciertos sonidos, lo que sugiere la necesidad de una intervención más personalizada para mejorar.

En el segundo indicador se evaluó la secuenciación de los fonemas en sílabas, palabras y oraciones, se observó que los estudiantes presenten un vocabulario limitado, lo que dificulta su capacidad para construir enunciados completos. Aunque se identificó un progreso en la habilidad para recordar y secuenciar fonemas, estas limitaciones de vocabulario afectan directamente el desarrollo del lenguaje expresivo, ya que los estudiantes no pueden articular con fluidez ideas más completas.

En el tercer indicador centrado en la estructura de las palabras, frases, oraciones, se evidenciaron serias dificultades para elaborar oraciones tanto sencillas como complejas. Los estudiantes no

aplican de manera adecuada las reglas gramaticales y sintácticas, lo que genera oraciones incoherentes y poco estructuradas. Esta falta de dominio gramatical, sumada a un vocabulario que no corresponde a su edad, limita su capacidad de expresarse de manera clara y precisa, afectando así su lenguaje expresivo en contexto.

El cuarto indicador que evalúa el dominio del significado de las palabras, se observa que los estudiantes enfrentan dificultades para asociar nuevas palabras con objetos o conceptos concretos. Esta limitación en la comprensión del vocabulario les lleva a utilizar las palabras de manera incorrecta al intentar expresar sus ideas, lo que obstaculiza su capacidad para comunicarse de forma efectiva.

El quinto indicador evalúa la expresión del lenguaje de manera apropiada al contexto. Se observará que los estudiantes no dominan adecuadamente los gestos y las expresiones faciales, y que, al interactuar, no muestran contacto visual. Esto les dificulta utilizar claves contextuales para interpretar y entender lo que otras personas les comunican.

Los estudiantes enfrentan dificultades en la iniciativa para iniciar conversaciones con personas no familiarizadas, lo que les impide llamar la atención de otros. Además, durante las clases, se presentan problemas para respetar los turnos de habla cuando el docente realiza preguntas, lo que resulta en interrupciones frecuentes o en la falta de respuesta cuando es su turno de hablar. Estas dificultades resaltan la necesidad de implementar estrategias y técnicas específicas para fomentar el desarrollo de habilidades conversacionales y mejores.

De acuerdo, a lo mencionado anteriormente, los estudiantes evidencian dificultades en los componentes del lenguaje, lo que impacta significativamente su desarrollo del lenguaje expresivo y afecta la claridad, precisión y eficacia de su comunicación. Sin embargo, es importante señalar que no se han implementado técnicas o recursos metodológicos adecuados para explorar y abordar estas dificultades. Esta carencia puede resultar en frustración, baja autoestima y problemas en las relaciones sociales, ya que los estudiantes enfrentan obstáculos para interactuar de manera efectiva con sus pares y docentes. La implementación de estrategias específicas podría contribuir a mejorar sus habilidades comunicativas y facilitar

Diario de campo

En la revisión de los diarios de campo, en el indicador de secuenciación de los fonemas en sílabas, palabras y oraciones se constató que los estudiantes tienen problemas para articular bien ciertos fonemas, ya que, no tienen una estimulación adecuada por lo que, se les dificulta pronunciar ciertas palabras.

En cuanto al dominio del significado de las palabras para los estudiantes no es fácil asociar la palabra con su contexto, ya que, no cuenta con un dominio lingüístico para una mejor comprensión y expresión de sus ideas de manera efectiva, en ciertas ocasiones suelen confundir el significado de algunas palabras.

Según lo observado con relación al indicador capacidad para generalizar y dominar los campos semánticos no reconocen los campos semánticos si se refieren a cosas que no están dentro de su entorno, por ejemplo si se les presentan material técnico como la calculadora, no diferencian el campo semántico al que pertenece, puesto que no identifican el significado y el uso del material, pero si se les presentan objetos que están dentro de su entorno ellos lo identifican de manera fácil.

De acuerdo con el siguiente indicador la elaboración de oraciones simples y complejas, los estudiantes presentan dificultades para realizar oraciones, ya que cuentan con un vocabulario limitado, para comunicarse algunos estudiantes utilizan gestos y mímicas dentro del aula, ya sea con sus compañeros o maestra.

Así mismo, el indicador del uso de los elementos gramaticales, los estudiantes no pueden construir oraciones usando la gramática, dado que no conocen la estructura gramatical, tienden a comunicarse a través de palabras claves y oraciones cortas, de esta manera se les facilita la comunicación y expresión de ideas.

En el diario de campo de acuerdo con el siguiente indicador expresan y comprenden el lenguaje de manera apropiada al contexto, de acuerdo a lo observado en ciertas ocasiones los estudiantes no comprenden como se deben expresar en diferentes situaciones según el contexto en el que se encuentren, son tímidos al momento de entablar una conversación lo que hace que sus conversaciones sean cortas.

Guía de Entrevista Semiestructura

La entrevista semiestructurada realizada a la docente de sexto grado de Educación General Básica con el objetivo de obtener información detallada desde la perspectiva de la docente sobre el desarrollo del lenguaje expresivo de los estudiantes. Se pudo recolectar información sobre las subcategorías dirigidas al desarrollo de los componentes del lenguaje.

En relación de la subcategoría de componente fonético -fonológico y en relación a los indicadores y subindicadores la docente menciona que, a los estudiantes les dificulta la pronunciación de ciertas consonantes, en las clases de los fonemas m, p, s, los estudiantes no

identifican el sonido ni diferencian ya que se les complica identificar el fonema con la letra correcta les cuesta recordar lo temas vistos en clase, pero las vocales ya las reconocen, aunque se les debe estar repitiendo porque algunos estudiantes se olvidan.

En el aula hay estudiantes verbales y otros gestuales. La docente en sus clases debe repetir varias veces para que ellos puedan corregir su pronunciación y no se confundan. De esta forma se puede interpretar, que no todos los estudiantes tienen una buena pronunciación, pero con la repetición del fonema que se les dificulta producir varias veces, los estudiantes podrán identificar y pronunciar correctamente. Se puede concluir que el estudiante tiene dificultad en cuanto a la pronunciación de las consonantes y diferenciación del sonido similares de los fonemas.

En cuanto a los errores de producción la docente, comenta que la mayoría de los estudiantes omiten y sustituyen ciertos fonemas, por lo que ella realiza observaciones, evaluaciones y utiliza recursos para mejorar la comunicación con sus estudiantes. Otro aspecto importante es la expresión de los estudiantes al momento de comunicarse, la docente observa que al participar no tienen un lenguaje fluido, ya que se muestran tímidos y tienen pausas alargadas, pero en cambio con sus compañeros se muestran más seguros y se comunican de manera más fluida, ya sea de forma verbal y no verbal con la ayuda de gestos para poder expresar lo que siente.

Por otra parte, en el componente morfosintáctico, la docente manifestó que los estudiantes no usan oraciones claras y coherentes al momento de comunicarse, ya que algunos alumnos tienen dificultad para expresarse con oraciones completas, además algunos estudiantes utilizan una sola palabra para comunicar sus deseos y necesidades, o forman diferentes oraciones simples con ayuda de pictogramas, o picto cuentos, además manifestó que los alumnos expresan las relaciones gramaticales de manera incorrecta, por lo que se debe hacer uso de diversos elementos del lenguaje que les permita estructurar y comunicar significados de manera coherente y precisa, de esta manera considera que los alumnos deben asistir a terapias de lenguaje continuas.

En conclusión, los estudiantes al momento de participar en clases no usan correctamente las reglas gramaticales, por lo que, los estudiantes no hablan con claridad y se les dificulta expresar lo que desean, pero en cambio la comunicación con sus pares se muestra más fluida y más tranquilos para poder expresar sus opiniones.

Guía de análisis Documental

Durante el período de las prácticas pre profesionales realizadas en la unidad educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, se realizó la revisión bibliográfica del documento institucional del plan de unidad didáctica (PUD), donde se pudo analizar y conocer que en la mayoría de las actividades que plantea la docente no se enfocan en trabajar y desarrollar el lenguaje expresivo, solo en la asignatura de lengua y literatura en algunas actividades se promueve la conciencia fonológica mediante ejercicios de discriminación auditiva, es decir puedan diferenciar los sonidos de los fonemas.

Esto se debe a que aún se trabaja con las vocales y en la diferenciación del sonido aislado, en sílabas, palabras cortas y en oraciones cortas y sencillas, cabe recalcar que no se considera las potencialidades y características de cada estudiante, en relación a las actividades planteadas en cada asignatura del plan de unidad didáctica, ni se plantea actividades para mejorar la articulación y fluidez verbal, así como potenciar en el dominio y la comprensión del significado de las palabras, para motivar a los alumnos a que elaboren oraciones simples y complejas que tengan coherencia para que se puedan atender, desarrollando las habilidades comunicativas de cada estudiante.

Por lo que se puede concluir que en base al análisis de las planificaciones y actividades realizadas se evidenció que la docente no se basa en las potencialidades para mejorar las habilidades comunicativas y expresivas que promuevan la participación de todos los alumnos, por lo tanto, los objetivos de la clase no se podían cumplir en su totalidad.

Por otro lado, también se utilizó como instrumento la ficha psicopedagógica de cada estudiante para recolectar datos relevantes en cuanto a las dificultades que presentan en el desarrollo de su lenguaje expresivo, donde se divide en dos grupos de estudiantes los que se comunican de manera verbal y no verbal, donde se evidencia que los estudiantes no verbales comunican sus deseos y emociones a través gestos, y movimientos e imitan sonidos de objetos o animales, en cambio los alumnos que se comunican de forma verbal se expresan a través de palabras y oraciones cortas, pronuncian sonidos de animales, vocales y letras de manera aislada, juegan libremente utilizando palabras y oraciones sencillas, en algunos casos se comunican e incorporan palabras nuevas a su vocabulario.

Así mismo reconocen y nombran su propio lenguaje, entablando conversaciones cortas, y reproducen canciones y poemas cortos, así como el incremento del vocabulario en la categoría semántica de las partes del cuerpo, alimentos, acciones prendas de vestir y animales, además es

importante mencionar que presentan dificultades en la pronunciación de algunos fonemas como s, r, t, g, j, f y en la distorsión de los fonemas k, g, j, ñ, s, r, rr y Diptongos: /au/ie, o sílabas inversas: /al/en/es/ar.

Finalmente, se analizó el instrumento del PCA de cada alumno donde se pudo recabar información relevante en cuanto a sus necesidades y apoyos específicos en relación del lenguaje expresivo, en las necesidades, se visualizó que algunos estudiantes presentan dificultad para expresar emociones a través de palabras o imágenes en el caso de los niños con TEA, por lo que se debe desarrollar y utilizar métodos alternativos de comunicación como pictogramas para que el alumno pueda comunicarse de manera eficaz.

Mientras que la mayoría de los estudiantes muestran un buen desarrollo del lenguaje, comunicando sus ideas con claridad y de manera asertiva, algunos requieren diversos apoyos para facilitar su comunicación y comprensión. Estos apoyos incluyen recursos visuales como pictogramas, materiales didácticos, agendas, adaptación del entorno, y el respaldo de sus familiares. Estos recursos ayudan a que puedan expresar sus necesidades básicas de forma sencilla y clara.

En la busca de una veracidad en los resultados, se utilizó como estrategia la triangulación de datos según Castro (2005), lo define como un método que combina diferentes fuentes de datos o métodos de recolección de datos para validar, mejorar y profundizar en los resultados obtenidos, para lo cual se tomó en cuenta las subcategorías e indicadores de la operacionalización, lo que permitió contrastar la información para caracterizar el desarrollo actual del lenguaje expresivo en los estudiantes e identificar las potencialidades y las principales barreras que en los diferentes contextos impiden ese desarrollo

Tabla 2.
Triangulación de datos

Categoría de análisis	Subcategorías	Indicadores	Observación participante		Entrevista	Revisión documental	
Lenguaje expresivo			Guía de observación	Diario Campo	Guía de entrevista semiestructurada	Guía de análisis de documentos	Conclusiones de la Triangulación
	Componente Fonológico	Emisión aislada de los sonidos de las vocales y consonantes	Algunos emiten los sonidos de las vocales correctamente, mientras que las consonantes se les dificulta a todos los estudiantes	Se pudo observar en las practicas preprofesionales que los estudiantes memorizaban el sonido de las vocales, pero no lograban reconocer. Las consonantes aprendidas en el aula /m/, /p/, /s/, se les dificulta recordar el sonido e identificar cada una de las consonantes.	La docente comento que los estudiantes no retienen la información, por lo que les debe repetir todos los sonidos de las consonantes y vocales todos los días para que ellos no se olviden.	En las fichas pedagógicas se menciona que los estudiantes sustituyen y omiten fonemas y se les dificulta la diferenciación de los sonidos. Al momento de expresarse se muestran tímidos y tienen pausas alargadas al hablar.	
	Fonético	Secuencia de los fonemas en	Los estudiantes al momento de	Se observo que los	En cuanto a la producción de los	Los estudiantes al momento de	

	silabas palabras y oraciones	unir las consonantes con las vocales se confunden por lo que no pronuncia claramente las silabas	estudiantes presentan dificultad para formar silabas con algunas consonantes.	sonidos los estudiantes no pueden pronunciar correctamente los sonidos que estaban aprendiendo /s/ /m/ y /p/	formar silabas se les complica ya que, no reconocen correctamente las vocales y consonantes y a momento de producir la silaba no lo realizan de manera clara
Componente léxico semántico	Dominio del significado de las palabras	Los estudiantes tienen un vocabulario reducido. Conocen menos palabras y, por lo tanto, tienen dificultades para expresar ideas complejas o para comprender conversaciones.	Tienden a interpretar las palabras y las frases de manera literal, lo que puede dificultar la comprensión de expresiones metafóricas	Utilizan un repertorio reducido de palabras y tiene dificultades para aprender nuevas palabras.	Necesitan muchas más repeticiones y un contexto muy claro para aprender y retener nuevas palabras. Reconocen pocas palabras que se encuentren en su contexto.
	Capacidad para generalizar y dominar los campos semánticos	Los estudiantes presentan dificultades para agrupar palabras en categorías o para identificar relaciones entre		Almo momento de aprender algo nuevo se les dificulta incorpóralo otros contextos	

		palabras dentro de un campo semántico.	
Componente morfosintáctico	Elaboración de oraciones simples y complejas Uso de elementos gramaticales		
Componente pragmático	Expresar y comprender el lenguaje de manera apropiada al contexto		Al no tener un vocabulario extenso se les dificulta entablar conversaciones cortas.

A lo largo de este estudio, se ha evidenciado la existencia de un marco metodológico sólido para explorar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista (TEA). A través de un enfoque integral que incluye la observación sistemática, entrevistas semi estructuradas y la revisión de fichas pedagógicas, se han analizado de manera exhaustiva los componentes fundamentales del lenguaje expresivo.

La observación directa permitió captar el uso real del lenguaje en situaciones cotidianas, mientras que las entrevistas proporcionaron información valiosa sobre las percepciones y experiencias de los estudiantes y sus educadores. Por otro lado, la revisión de fichas pedagógicas facilitó un entendimiento profundo del contexto educativo y del desarrollo individual de cada estudiante. Estos métodos complementarios no solo enriquecieron la recolección de datos, sino que también aseguraron un análisis más completo y preciso del desarrollo del lenguaje expresivo.

En consecuencia, los hallazgos obtenidos a partir de este marco metodológico contribuyen significativamente a la comprensión del lenguaje expresivo en esta población, ofreciendo información valiosa para futuras intervenciones educativas y prácticas pedagógicas. Lo cual se alinea con los hallazgos de Hernández (2019) donde menciona que, los estudiantes deben entender el significado de palabras, oraciones y frases para realizar acciones y generar mensajes que faciliten la comunicación con otros.

También se evidenció que no se llevan a cabo actividades adecuadas para desarrollar el lenguaje expresivo, lo que se atribuye a una falta de conocimiento sobre el tema, generando así una barrera metodológica. Asimismo, se identifican barreras familiares, ya que muchos padres no cuentan con las herramientas necesarias para apoyar de manera efectiva a sus hijos en el desarrollo del lenguaje. Por último, se detectan barreras actitudinales, dado que los docentes a menudo no tienen expectativas favorables respecto al progreso de sus estudiantes.

De acuerdo con Roca (2024), una guía de actividades lúdicas demuestra una notable mejora en el niño, tanto en su lenguaje como en su interacción social con los compañeros de clase. A través de esta guía, se comprobó que el diagnóstico inicial indicaba un vocabulario muy limitado, pero con las actividades se logró mejorar tanto su lenguaje expresivo como sus habilidades sociales.

En conclusión, la implementación de actividades lúdicas ha demostrado ser eficaz para mejorar tanto el lenguaje expresivo como la interacción social de los niños, destacando la importancia de estrategias pedagógicas adecuadas para superar estas barreras y potenciar el desarrollo lingüístico. El grupo de estudiantes de 6to grado de Educación General Básica, Estas limitaciones en el desarrollo lingüístico de los niños se manifiestan de diversas formas en su comunicación diaria.

En el aspecto fonológico, se evidencian problemas en la pronunciación y articulación correcta de algunos sonidos y fonemas, lo que dificulta la inteligibilidad de su discurso oral. A nivel morfosintáctico, se observa un uso limitado y poco elaborado de las estructuras gramaticales, con errores en la construcción de frases y oraciones.

En el componente léxico-semántico, tienen un vocabulario restringido y dificultades para comprender y expresar conceptos y significados más complejos. Además, en el plano pragmático, presentan retos para adaptarse al contexto comunicativo, expresar sus intenciones de manera apropiada y seguir las normas de interacción social. Si bien estas dificultades se manifiestan en los cuatro componentes, las mayores limitaciones se observan en el léxico-semántico y el morfosintáctico. Los estudiantes tienden a comunicarse de forma escueta, utilizando palabras sueltas acompañadas de gestos, en lugar de construir enunciados más elaborados y complejos.

Estas barreras en el desarrollo del lenguaje expresivo de los niños se ven acentuadas por diversos factores. Por un lado, las estrategias metodológicas implementadas en el aula no están adecuadamente adaptadas a las necesidades específicas de este grupo. Los docentes, en ocasiones, carecen de expectativas positivas y de una comprensión adecuada de las dificultades que enfrentan los estudiantes.

Además, el entorno familiar de los niños no siempre proporciona el apoyo y la estimulación necesarios para promover activamente la comunicación y el desarrollo del lenguaje. La combinación de estos factores, tanto dentro como fuera del ámbito escolar, crea un entorno desfavorable que limita significativamente las oportunidades de los estudiantes para avanzar en su capacidad de comunicación efectiva. Esto, a su vez, puede tener un impacto negativo en su rendimiento académico y en su desarrollo socioemocional.

Capítulo III. Propuesta de un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con Discapacidad Intelectual y TEA

En el presente capítulo tiene el propósito de responder al tercer objetivo específico. Teniendo cuenta el análisis de la información realizada y los resultados obtenidos que se han detallado en el capítulo anterior, aquí se presentará la fundamentación de las actividades basadas en el lenguaje expresivo y el diseño del sistema de actividades didácticas inclusivas para el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y rasgos del TEA

3.1 Fundamentación teórica de un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas con enfoque inclusivo para estimular el lenguaje expresivo.

Los estudiantes tienen dificultades en el lenguaje expresivo, por lo que, se encuentran afectados los cuatro componentes del lenguaje, tienen más dificultad en el componente morfosintáctico, al realizar oraciones, además de tener un vocabulario limitado según su edad, al momento de comunicarse los estudiantes lo hacen con palabras claves o gestos corporales. También se logró identificar barreras metodológicas, actitudinales y familiares que impiden el correcto proceso del aprendizaje. En cuanto a las barreras metodológicas, se observó que la docente no utiliza estrategias pedagógicas adecuadas para abordar las necesidades específicas de los estudiantes, lo que puede limitar su progreso en el aprendizaje.

El sistema de actividades, según Meneses y Vargas (2019), no se limita a unas acciones individuales, sino a actividades diseñadas para alcanzar metas comunes, ya que cada elemento dentro del sistema desempeña un rol específico que contribuye a lograr los objetivos establecidos.

Por otro lado, Fernández et al. (2022) afirma que las estrategias didácticas son actividades que realiza el docente para organizar y planificar, a partir de la implementación de métodos y recursos apropiados para transmitir de manera efectiva los contenidos a los estudiantes. Estos contenidos comprenden conocimientos fundamentales, habilidades y actitudes que los estudiantes adquieren a través del proceso educativo.

Por otra parte, existen barreras actitudinales que surgen de prejuicios y etiquetas que aún persisten en la sociedad y entre algunos educadores, afectando negativamente las expectativas y el trato hacia estos alumnos. Por último, las barreras familiares están presentes por la falta de recursos económicos, conocimiento y apoyo por parte de las familias, dificultando que asistan a terapias del

lenguaje que refuercen el aprendizaje escolar y el desarrollo del lenguaje expresivo. Estas barreras, al combinarse, crean un entorno desafiante que obstaculiza el desarrollo del lenguaje expresivo.

Todo esto se pudo validar con la revisión de las fichas psicopedagógicas de los estudiantes, el PCA y PUD, entrevista a la docente y la observación mediante el diario de campo y guía de observación.

Esta propuesta tendrá múltiples beneficios desde el punto de vista pedagógico, puesto que estas actividades permitirán un aprendizaje significativo, atendiendo a las necesidades, así como el desarrollo de las potencialidades individuales de cada estudiante, facilitando su participación activa y mejorando sus habilidades comunicativas. Así mismo, desde una perspectiva psicológica, se fortalecerá la autoestima y la motivación de los estudiantes, al brindarles un ambiente seguro y acogedor con apoyos, donde se valoren sus esfuerzos y logros.

Finalmente, desde la perspectiva social, estas actividades promoverán la integración y la interacción activa entre pares, fomentando el respeto y la comprensión mutua, lo que contribuirá a la construcción de una comunidad educativa más inclusiva y equitativa. En conjunto, esta propuesta no solo potenciará el desarrollo del lenguaje expresivo, sino que además promoverá un entorno educativo más comprensivo y holístico.

Formato de la aplicación

En cuanto a la elaboración del plan de intervención se ha tomado en consideración la estructura de Barraza (2010) el cual, se centra en un enfoque estratégico de planificación y actuación profesional que permite a los educadores gestionar y mejorar su práctica pedagógica. A través de un proceso estructurado de investigación y solución de problemas, planteado en cuatro fases:

Fase 1: Planeación

La fase de planificación abarca la selección del tema de interés, en este caso se partió desde la problemática observada en las prácticas pre profesionales. Se realizó una análisis e implantación de técnicas e instrumentos que permitió obtener información para proponer un plan de intervención, el cual se basa en un sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA. El resultado de esta fase es el Proyecto de Intervención Educativa. Es importante señalar que, si el diseño de la solución no necesariamente implica su implementación, debe denominarse simplemente proyecto.

Fase 2: Implementación

En la fase de implementación se llevan a cabo, es decir, se ejecutan las diferentes actividades que conforman la propuesta y que fueron planificadas en la fase anterior. Durante esta etapa, es posible que se den cambios o se deban adaptar las actividades, según sea necesario. Es por ello, que esta propuesta debe haberse planificado con flexibilidad para proceder a realizar los cambios en correspondencia con la necesidad que se presente en esta fase. La propuesta se basa en una hipótesis de acción que puede ser la más adecuada y solo se podrá determinar su efectividad, cuando la docente la implemente en las clases. Estas actividades se desarrollarán en un tiempo de 8 semanas, en la primera semana se enfocará en los componentes fonético fino lógico y pragmático que son los menos afectados, y las 3 semanas se centrará en los componentes léxico semántico y morfosintáctico ya que presentan mayor dificultad.

Fase 3: Evaluación

La fase de evaluación es muy importante, puesto que, es el proceso de seguimiento y valoración de las actividades del proyecto. No se debe evaluar los resultados finales sin considerar el proceso y los desafíos que surgieron durante la implementación. Por lo tanto, esta fase permite evaluar los resultados, el desarrollo y la evolución del proyecto. Una vez que se completa esta fase, el proyecto puede ser considerado oficialmente como una Propuesta de Intervención Educativa.

Fase 4: Socialización y difusión

En esta fase se busca que el receptor conozca, adopte y se apropie de la propuesta y la solución a la problemática. Para lo cual, se divide en socialización, adopción y recreación. En cuatro a la estructura detallada anteriormente, cabe recalcar que la propuesta de este trabajo de integración curricular se fundamentó en la primera fase de planeación, puesto que, al tener un corto tiempo del año lectivo, no se pudo ejecutar las siguientes fases. Es así que esta propuesta se desarrolla desde la definición de la primera fase.

Formato de la aplicación

El sistema de actividades está dirigido a 8 estudiantes con discapacidad intelectual moderada y TEA, que pretende desarrollar lenguaje expresivo.

Se proponen 16 actividades para desarrollar el lenguaje expresivo, para lo cual se ha pensado diseñar de acuerdo a la dificultad que presenta según cada componente 3 actividades para el componente fonético- fonológico y pragmático y 5 actividades para el componente léxico

semántico y morfosintáctico. En los dos últimos componentes se trabajarán más actividades, puesto que, los estudiantes presentan mayor dificultad, por lo que es importante trabajar en esta área para lograr una mejora a futuro.

Cabe recalcar que las actividades tendrán diferentes grados de dificultad dependiendo de sus potencialidades y habilidades de cada estudiante, puesto que al trabajar con toda el aula es importante resaltar que cada estudiante tiene su propio estilo y ritmo de aprendizaje. Es por ello que se debe considerar las necesidades de cada estudiante para de esta manera brindar el apoyo educativo necesario.

Por lo cual, se plantean estrategias didácticas que permitan desarrollar las actividades propuestas, por lo que Reynosa et al. (2020) menciona que las estrategias didácticas ayudan a promover el aprendizaje activo dentro del proceso educativo con la profundidad y variedad de métodos y recursos necesarios para abordar las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Además, deben ser entendibles y flexibles, facilitando el aprendizaje inclusivo que valore las perspectivas de todos los estudiantes.

Además, se realizan orientaciones para la docente y familia con el objetivo de brindar apoyos a la docente en cuanto al desarrollo del lenguaje expresivo, posteriormente estos puedan ser compartidos con la familia para que puedan trabajar desde la casa y de esta manera obtener mejores resultados en cuanto a su avance en las habilidades lingüísticas. Puesto que el trabajo cooperativo entre la docente y la familia facilitará el desarrollo continuo de las actividades propuestas.

Las actividades se desarrollarán en base a 2 estrategias didácticas, que están dirigidas a estudiantes de sexto grado de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz que a continuación se detallan:

Aprendizaje colaborativo

Para Osalde (2015) afirma que el aprendizaje colaborativo fomenta la cooperación entre personas para adquirir, compartir y expandir conocimientos sobre un tema. Esta estrategia puede incluir o no el uso de tecnología y emplear actividades que promuevan el desarrollo de habilidades combinadas (aprendizaje, desarrollo personal y social). En este contexto cada miembro del grupo es responsable tanto de su propio aprendizaje como el de los demás integrantes.

Por lo que Menacho (2021), señala que las estrategias colaborativas siguen una metodología propia de enseñanza. Primero, el docente presenta las actividades a realizar mediante instrucciones verbales, lecturas guiadas o videos. Luego, se implementan las estrategias utilizando ejemplos de diferentes situaciones. A continuación, se lleva a cabo una práctica guiada en la que los estudiantes colaboran para completar las tareas. Finalmente, el docente proporciona retroalimentación sobre las actividades, evaluando cómo los estudiantes resolvieron las tareas prácticas, sin la intervención del docente.

Aprendizaje social

De acuerdo con Alfaro et al. (2023) el aprendizaje social postula que los niños aprenden en contextos sociales al observar e imitar el comportamiento de quienes los rodean. Además, subraya que los niños son influenciados por otros. Esta teoría se fundamenta en tres conceptos esenciales: la capacidad de las personas para aprender mediante la observación, la influencia del estado mental en este proceso de aprendizaje, y la idea de que el aprendizaje no siempre se traduce automáticamente en cambios conductuales.

3.2. Diseño del sistema de actividades basadas en estrategias inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo

En este apartado se diseñará el sistema de actividades centradas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con Discapacidad Intelectual y TEA, por lo que se propone una estructura basada en los autores Jerez y Barraza (2021) y Santovenia (2010), se ha unificado la estructura de estos autores, quedando de la siguiente manera: introducción, objetivos, tarea, formas de organización, recursos y evaluación.

Objetivo: Desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA.

Una vez declarado el objetivo de la propuesta se detalla el sistema de actividades:

Actividad 1: ¿Ve, Veo?	
Estrategia: Aprendizaje colaborativo	Recursos -Imágenes de objetos que empiecen con la letra m -Música -Parlante -Cinta
Objetivo: Identificar y pronunciar correctamente los fonemas, promoviendo la discriminación auditiva y el reconocimiento de sonido de la /m/ específicos dentro de las palabras.	
Introducción: La docente les pedirá a los estudiantes que realicen un círculo para que los estudiantes imiten los ejercicios que realiza la docente: Primero tomara aire lentamente por la nariz	

Componente Fonético Fonológico	<p>lo retiene durante tres segundos y al expulsar el aire lentamente por la nariz. Ahora debe tomar aire de manera rápida por la nariz y mantener el aire por tres segundos. Después libera el aire de forma rápida por la nariz. Nuevamente inspira aire rápidamente por la nariz y mantiene el aire por tres segundos y luego expulsa el aire de forma rápida por la boca.</p> <p>Una vez culminada este ejercicio de respiración la docente emitirá el sonido del fonema m para que luego los estudiantes lo repitan.</p>	
	<p>Tarea/acciones</p> <p>La docente pegará imágenes de animales y objetos que contengan el sonido de la letra m, las cuales estarán mezcladas con objetos que no contengan la letra m.</p> <p>La docente indicará en qué consiste la actividad: los estudiantes deberán observar las diferentes imágenes que están pegadas alrededor del aula para describirlas (por ejemplo, el color, características, etc.) y los demás compañeros deben adivinar el objeto o animal. Luego de descubrir el objeto o animal, la docente realizará preguntas como:</p> <p>¿Con qué letra empieza ese objeto o animal?</p> <p>¿Cómo es el sonido de ese fonema?</p> <p>Una vez terminada la actividad la docente realiza un repaso de todos los objetos y animales que se presentaron en clases</p>	
	<p>Formas de organización</p> <p>La actividad se tiene pensada realizar en un tiempo de 30 minutos, para lo cual los estudiantes estarán sentados en forma de u.</p>	
<p>Recomendaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes no verbales, deberán señalar la imagen que empieza con el fonema m -Las imágenes deben ser grandes -Las imágenes que se utilicen deberán estar relacionado a su contexto -Ejercicio de respiración pueden utilizar una música relajante de fondo 		

Componente Fonético Fonológico	Actividad 2: Objetos misteriosos	
	Estrategia: Aprendizaje colaborativo	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sorbete -Agua -Jabón -Vaso Rompecabezas -Música -Parlante -Pictogramas
	<p>Objetivo</p> <p>Identificar y pronunciar correctamente los fonemas, promoviendo la discriminación auditiva y el reconocimiento del sonido /p/ específico dentro de las palabras.</p>	
	<p>Introducción:</p> <p>Para iniciar la actividad la docente realizará un ejercicio de soplo, para lo cual, los estudiantes deberán hacer burbujas de jabón. El niño hará burbujas con un sorbete y luego la docente realizará la misma acción, para que el niño sople las burbujas y así exploten.</p>	

<p>Tarea/acciones</p> <p>La docente formará grupos heterogéneos de 2 integrantes, para luego entregarles 2 rompecabezas a cada grupo, mientras los estudiantes vayan armando deberán descubrir de qué objeto se trata, ellos alzarán la mano, para que la docente se acercar al grupo y puedan decir que objeto descubrieron. Después de que hayan armado los rompecabezas. Cada grupo deberá describir a sus compañeros el objeto misterioso que descubrieron. La docente hará énfasis en el sonido de la palabra inicial del objeto, en este caso en el fonema /p/</p>	
<p>Formas de organización</p> <p>La actividad se tiene pensada realizar en un tiempo de 30 minutos, para lo cual los estudiantes formarán grupos de 2 personas.</p>	
<p>Recomendaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -La docente debe crear rompecabezas adecuados a la edad y nivel de los estudiantes. -La docente deberá monitorear constantemente la actividad -Con los estudiantes que no son verbales se debe trabajar con pictogramas. 	

Actividad 3: Canta el Animal		
Componente Fonético - Fonológico	<p>Estrategia: Aprendizaje social</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarjetas de animales -parlante -Audio de los sonidos de los animales -Imagen de la letra s
<p>Objetivo:</p> <p>Desarrollar la conciencia fonológica y el reconocimiento de los sonidos de los animales y la práctica del sonido inicial /s/ de sus nombres.</p>		
<p>Introducción:</p> <p>La docente iniciará ejercitando los músculos faciales, para ello les pedirá a los estudiantes que la escuchen e imiten las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sacar la lengua, con el fin de que quede ancha -Sacar la lengua hacia la parte inferior -Sacar la lengua hacia la parte superior -Pasar la lengua por el labio superior -Pasa la lengua por el labio de abajo -Colocar la lengua en la comisura del labio por el lado izquierdo -Colocar la lengua en la comisura del labio por el lado derecho y, por último, colocar la lengua detrás de los dientes superiores. 		
<p>Tarea/acciones</p> <p>La docente explica a los estudiantes que van a participar en una actividad llamada "Canta el Animal". Les indica que escucharán sonidos de animales y tendrán que adivinar qué animal hace ese sonido. Luego la docente reproducirá el de un sonido de animal y los estudiantes escuchan atentamente. La docente les explica que deben</p>		

<p>levantar la mano si saben de qué animal se trata. Por ejemplo, si escuchan el silbido de una serpiente, responden "serpiente".</p> <p>Una vez que los estudiantes adivinan el nombre del animal, la docente procede a mostrarles una tarjeta con la imagen y el nombre del animal (por ejemplo, una serpiente). Se reflexiona con todos los estudiantes sobre qué letra empieza el nombre del animal. La docente enfatiza el sonido inicial /s/ de "serpiente" y pide a los estudiantes que repitan el nombre de los animales varias veces, destacando el fonema /s/.</p> <p>Después la docente realizará un juego de palabras con los estudiantes, utilizando otros animales o palabras que comienzan con el fonema /s/ (por ejemplo, sapo, saltamontes, sardina). Para finalizar la docente les pedirá que elijan el animal que más les gustó de los sonidos escuchados y expresan el porqué.</p>	
<p>Formas de organización</p> <p>La actividad se tiene pensada realizar en un tiempo de 30 minutos, se trabajará en círculo.</p>	
<p>Recomendaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes no verbales deberán señalar las tarjetas para identificar de qué animal se está hablando. -Las imágenes deben ser claras y grandes. -En la actividad de introducción se puede utilizar música de fondo. 	

Actividad 4: Busca la imagen que empiece con la letra m		
Componente Léxico -semántico	<p>Estrategia: Aprendizaje cooperativo</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Plantilla con imágenes que contengan palabras que empiecen con s, m, p. -Lupas de juguete -Estrellas adhesivas -Cartel de puntuación
<p>Objetivo:</p> <p>Incrementar el vocabulario de los estudiantes identificando y utilizando correctamente palabras que comienzan con la letra "m".</p>		
<p>Introducción:</p> <p>La docente realizará una dinámica llamada: "El baile de cebolla", este es el baile de la cebolla primero se pela luego a la olla, si la cebolla me hace llorar, levanto mis manos y pongo a bailar. Este es el baile de la cebolla, este es el baile de la cebolla, primero se pela luego a la olla. Si la cebolla te hace llorar, muevo la cintura y me pongo a bailar. Este es el baile de la cebolla, este es el baile de la cebolla, primero se pela luego a la olla, mueve tus pies y ponte bailar.</p>		
<p>Tarea/acciones</p> <p>Primero la docente les presentará la actividad y les explica el objetivo, después la docente debe mostrar a los estudiantes las imágenes que contendrán las palabras con la letra m, para luego pronunciar cada una claramente. Una vez formados los equipos la docente deberá repartir las plantillas que representan palabras que comienzan con la letra m, junto</p>		

	<p>con otras letras. Después le proporcionará las lupas de juguete a cada equipo. Se procede a indicar las instrucciones del juego: Indica que deberán usar la lupa para buscar las imágenes que representan palabras que empiezan con la letra M. Cuando encuentren la imagen que empiece con la letra m los estudiantes con lenguaje verbal pueden decir en voz alta el objeto que encontraron. Para los estudiantes no orales, puedan señalar o mostrar la imagen correcta.</p> <p>Por ende, cada palabra acertada, el equipo recibirá una estrella adhesiva que será colocada en el cartel de puntuación. Al finalizar la actividad, el equipo con más estrellas será declarado ganador.</p>	
	<p>Formas de organización Esta actividad durará 25 minutos, se formarán grupos de 2 integrantes.</p>	
<p>Recomendaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las indicaciones del juego deben ser claras y sencillas. -Pasar por todos los grupos ofreciéndoles ayuda y confirmando las palabras encontradas -Asegurarse de que todos los integrantes puedan participar de la actividad. -Se debe felicitar a todos los estudiantes por su esfuerzo y participación. 		

Actividad 5: Cosechando frutas y verduras		
Componente Léxico -semántico	<p>Estrategia: Aprendizaje social</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ruleta -Pictogramas -Recortes con sílabas que contendrán la letra /p/
<p>Objetivo: Ampliar y reforzar el vocabulario relacionado con categoría de frutas y verduras, enfocándose en palabras que comienzan con las letras p.</p>		
<p>Introducción: La docente iniciará presentando la actividad y el objetivo.</p>		
<p>Tarea/acciones La docente les presentará la ruleta silábica, y luego se indicará las siguientes instrucciones del juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se colocará la ruleta en el piso. -Después se colocará en el centro de la ruleta un pictograma de una fruta o vegetal que empiece con la letra /p/. -En los bordes de la ruleta se encontrarán diferentes sílabas que permitirán formar la palabra de todos los pictogramas que se usarán en el juego. -Deberán formar la palabra que representa la imagen saltando por cada una de las sílabas correspondientes -Se deben respetar los turnos. 		

Formas de organización Esta actividad durará 20 minutos. Se forma un círculo.	
Recomendaciones -Si al estudiante se le dificulta formar una palabra, se le debe ayudar ya sea sus compañeras o la docente -Los pictogramas deben ser claros y grandes, al igual que las sílabas -Se puede dar incentivos por cada palabra correcta formada	

Actividad 6: Juego y aprendo con mi amiga /s/		
Componente Léxico -semántico	Estrategia: Aprendizaje social	Recursos -Pictogramas de objetos y animales que empiecen con la letra /s/ -Recortes de diferentes sílabas -Imágenes de la letra /S/
	Objetivo: Identificar y clasificar los objetos y animales, que comiencen con la letra /s/	
	Introducción: Primero la docente inicia saludando a los estudiantes e indicando el nombre de la actividad “Juego y aprendo con mi amiga /s/ y el objetivo, luego les mostrará ejemplos de las imágenes conocidas y las sílabas de esos pictogramas, por ejemplo, una imagen de un sapo y las sílabas que componen a esta palabra (sa-po).	
	Tarea/acciones La docente indicará en qué consiste la actividad: -Se colocará en la pizarra un pictograma de un objeto o un animal que empieza con el fonema /s/ -Las diferentes sílabas estarán colocadas en el piso -Deben observar la imagen para luego saltar en la sílaba que corresponda Se trabajará por turnos. Una vez que identifique las sílabas de las palabras que empiecen con la letra /s/, deberán colocar en la pizarra la sílaba que corresponda a los pictogramas	
	Formas de organización Esta actividad durará 20 minutos. Los estudiantes estarán organizados en forma de u	
Recomendaciones -Las indicaciones deben ser claras y si es necesario se deben repetir -Repasar las imágenes y palabras, con el objetivo que los estudiantes puedan repetir los nombres -Las imágenes deben ser grandes y claras -Tomar nota de las interacciones y cualquier apoyo adicional necesario para futuros ajustes en la actividad.		

Actividad 7: Bingo de palabras

Componente Léxico -semántico	Estrategia: Aprendizaje colaborativo	Recursos Tableros de bingo. Imágenes con objetos que tengan el fonema /m/, /p/, y /s/. Fichas (maíz, granos secos).
	Objetivo: Desarrollar el vocabulario de los estudiantes, mediante de la identificación de las palabras que empiezan con las letras /m/,/p/,/s/	
	Introducción: Breve explicación sobre el juego del "Bingo de Palabras", luego se realiza una dinámica, llamada el barco se hunde, con el objetivo de formar dos grupos.	
	Tarea/acciones La docente entregará a cada grupo un tablero de bingo con varias imágenes, luego se procede a explicar las reglas del juego, la docente dirá diferentes palabras que empiecen con las letras /m/, /p/ y /s/, cada grupo debe colocar una ficha en la imagen que contenga la palabra que la docente cantó en su tablero, el primer grupo que complete una fila de imágenes será el ganador. Luego se dará la orden para que puedan empezar los dos grupos al mismo tiempo, hasta encontrar las imágenes en su tablero. Finalmente se verificará si las imágenes están correctas, por lo que se pedirá que cuando un grupo complete una fila, será el ganador.	
	Formas de organización Esta actividad durará 30 minutos. Se forman 2 grupos de cuatro personas.	
Recomendaciones - Asegúrese de que cada grupo tenga suficientes fichas para marcar las imágenes en el tablero. -Verificar que las imágenes en los tableros de bingo sean apropiadas para la edad de los estudiantes -Motivar a los estudiantes a trabajar en equipo y a ayudarse mutuamente. -Premio motivacional para el grupo ganador.		

Actividad 8: Memoriza la imagen		
	Estrategia: Aprendizaje social	Recursos -Plantilla con imágenes que contengan diferentes acciones
	Objetivo: Identificar y asociar acciones que comienzan con las letras /m/, /p/ y /s/ a partir de imágenes.	

<p>Introducción: La docente indicará el nombre de la actividad y el objetivo.</p>	<p>que empiecen con /m/, /p/ y /s/.</p>
<p>Tarea/acciones La docente entregará a cada estudiante una plantilla con diferentes acciones que comienzan con las letras /m/, /p/ y /s/. y también les entregará tarjetas con acciones que contenga en la plantilla. La docente seleccionará una imagen de las acciones y les mostrará por 20 segundos, después la docente preguntará a los estudiantes: "¿Qué observaron en la imagen?". Se seguirá con el mismo paso hasta encontrar todas las acciones. Los estudiantes deben identificar la acción representada en la imagen para poder emparejar con la acción correspondiente, pueden levantar la mano para compartir sus respuestas.</p>	<p>-Pictogramas de acciones</p>
<p>Formas de organización La actividad durará 30 minutos Los estudiantes estarán sentados en forma de U</p>	
<p>Recomendaciones: -Imágenes claras y grandes. -La docente debe guiar la conversación para encontrar las acciones. -Reforzar el significado de cada acción y su relación con la imagen. -Tener los materiales preparados antes de iniciar la actividad</p>	

<p align="center">Actividad 9: A construir oraciones con mis amigas m, p, s</p>		
<p>Componente Morfosintáctico</p>	<p>Estrategia: Aprendizaje Social</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pictogramas que contengan los fonemas /m/, /p/, y /s/. -Cartulinas -Cinta adhesiva para fijar los pictogramas en el piso -Marcadores -Lista de oraciones. -Pizarra
	<p>Objetivo: Desarrollar el componente morfosintáctico mediante la construcción de oraciones utilizando los fonemas /m/, /p/, y /s/.</p>	
	<p>Introducción Para iniciar con la actividad se explicará a los estudiantes que van a trabajar en la construcción de oraciones utilizando palabras que contienen los fonemas m, p y s, para que tengan mayor claridad de la actividad, se comenzará con algunos ejemplos que realizará la docente, de palabras que contienen estas letras y luego leerlas en voz alta con los estudiantes, luego de la explicación se colocarán varios pictogramas en el piso de forma diversa, fijándose con cinta adhesiva para que no se muevan durante la actividad.</p>	

Componente Léxico -semántico	<p>Tarea/acciones La docente leerá una oración sencilla por ejemplo: María salta en el parque y los estudiantes tendrán que buscar los pictogramas correctos y saltar sobre ellos en el orden adecuado para formar la oración, cada vez que encuentren el pictograma correcto, deberán decir la palabra en voz alta e ir pegando en la pizarra hasta formar la oración, en el caso de los estudiantes no verbales sólo deberán saltar sobre los pictogramas con la ayuda de sus compañeros y mediante la imitación formar la oración. Cabe recalcar que al trabajar con toda el aula se realizarán oraciones complejas para los estudiantes que su proceso y estilos de aprendizaje es más rápido, y su lenguaje oral está desarrollado, mientras que los estudiantes que tiene un vocabulario muy limitado realizarán oraciones sencillas y claras para que todos puedan participar de la actividad según las necesidades de cada estudiante.</p>	
	<p>Formas de organización Esta actividad tendrá una duración de 30 minutos Los estudiantes formarán un círculo</p>	
<p>Recomendaciones: - La docente deberá tener el listado de oraciones para iniciar con la actividad. -Tener todos los materiales listos. -Fijar bien los pictogramas en el piso.</p>		

Actividad 10: Preguntas y respuestas		
Componente Morfosintáctico	<p>Estrategia: Aprendizaje Social</p>	Recursos
	<p>Objetivo: Desarrollar el componente morfosintáctico mediante la formulación y respuesta a preguntas utilizando verbos, sustantivos y complementos.</p>	-Tarjetas de pictogramas de verbos, sustantivos y complementos.
	<p>Introducción: Para iniciar con la actividad se explicará a los estudiantes que van a participar en una actividad para formular y responder preguntas utilizando verbos, sustantivos y complementos.</p>	-Tarjetas con preguntas.
	<p>Tarea/acciones Se trabajarán apoyándose de tarjetas para crear oraciones y responder preguntas, de cómo, dónde y cuándo, serán dirigidas por la docente, la cual formulará preguntas utilizando las tarjetas de preguntas para obtener información sobre la acción, el sujeto y el complemento. Por ejemplo, la docente preguntará, ¿Quién es María?, ¿Qué hace María?, el niño deberá responder que (Lee), ¿Qué lee María? el niño responde (El periódico), ¿Dónde lee? En (en el parque)</p>	-Pizarra.

<p>Es importante mencionar que se puede colocar los conectores para que puedan visualizar y mediante las preguntas se formará la oración final, por ejemplo: María lee el periódico en la sala.</p>	
<p>Formas de organización La actividad durará 30 minutos Los estudiantes estarán sentados en forma de U</p>	
<p>Recomendaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilizar acciones que estén acorde al contexto que rodea al estudiante. -Pictogramas fáciles de reconocer. -De acuerdo al avance del niño se puede agregar más imágenes o conectores para que la oración sea más compleja. -Las acciones que se utilicen deben ser acciones que ya se han trabajado previamente. 	

Actividad 11: Aprendo con elementos de mi contexto		
Componente Morfosintáctico	<p>Estrategia: Aprendizaje Social</p>	<p>Recursos</p>
	<p>Objetivo: Desarrollar el componente morfosintáctico mediante uso de artículos, verbos y adjetivos.</p>	<p>-Objetos que empiecen con los fonemas m, p, s (pelotas, muñecas, sillas, motos). -Cartulinas</p>
	<p>Introducción Explicar a los estudiantes que la actividad se basa en formar oraciones utilizando artículos, objetos y adjetivos con objetos del entorno que empiecen con los fonemas m, p y s, como sus juguetes preferidos, se presentará los objetos (pelotas, muñecas, sillas, motos), se trabajara en grupos. Se trabajará grupo debe seleccionar un objeto y utilizar las tarjetas para formar una oración completa, por lo que deberán colocar el artículo en la primera parte de la cartulina, el objeto en la segunda parte y el adjetivo en la tercera parte. Por Ejemplo: La (artículo) + pelota (objeto) + grande(adjetivo) = La pelota es grande, es decir que mientras señalan deben ir nombrando en voz alta hasta llegar a la oración.</p>	<p>Marcadores o rayones. -Tarjetas con artículos (el, la), verbos y adjetivos.</p>

<p>Tarea/acciones Cada grupo debe seleccionar un objeto y utilizar las tarjetas para formar una oración, por lo que deberán colocar el artículo en la primera parte de la cartulina, el objeto en la segunda parte y el adjetivo en la tercera parte. Por Ejemplo: La (artículo) + pelota (objeto) + grande(adjetivo) = La pelota es grande, es decir que mientras señalan deben ir nombrando en voz alta hasta llegar a la oración. La docente será la guía de la actividad para los estudiantes, y al mismo tiempo ayudará a identificar las características de los objetos y a formar oraciones correctas, después los dos grupos deberán socializar sus oraciones en voz alta o señalando para los estudiantes no verbales.</p>	
<p>Formas de organización La actividad está planteada para 30 minutos Se formarán dos grupos.</p>	
<p>Recomendaciones: -Los objetos seleccionados deben ser adecuados según el contexto que los rodea. -Motivar a los estudiantes a compartir opiniones y sus ideas entre pares. -Para el desarrollo de la actividad evitar distractores</p>	

Actividad 12: Completa la oración		
Componente Morfosintáctico	<p>Estrategia: Aprendizaje social</p>	Recursos
	<p>Objetivo: Formar oraciones simples y complejas con la ayuda de pictogramas</p>	-Pictogramas -Pizarra
	<p>Introducción: Se indicará la actividad y el objetivo para luego darles indicaciones sobre el desarrollo de la misma</p>	-Cinta
	<p>Tarea/acciones La docente colocará la imagen en la pizarra de la acción, luego los estudiantes deberán formar oraciones con ayuda de los pictogramas, según la descripción de la imagen presentada, para esta actividad se trabajará por turnos.</p>	
	<p>Formas de organización Esta actividad durará 20 minutos Los estudiantes estarán sentados en forma de U</p>	

Recomendaciones -Ayudar al estudiante si presenta dificultad al formar la oración. -Elegir las oraciones según el estilo de aprendizaje. -Respetar los turnos.
--

Actividad 13: Conversó respetando mi turno		
Componente Pragmático	Estrategia: Aprendizaje Social	Recursos Tarjetas con diferentes temáticas (gustos, experiencias cotidianas)
	Objetivo: Entablar y mantener una conversación, comprendiendo el lenguaje según la edad y la relación con el interlocutor.	
	Introducción: La docente explicará cómo se va a desarrollar la actividad y el objetivo.	
	Tarea/acciones La docente formará grupos, luego colocará la al revés, después cada agrupo tomará una tarjeta. Los grupos iniciarán una conversación sobre el tema de su tarjeta, entre los integrantes del grupo deberán responder y mantener la conversación, respetando los turnos para hablar	
	Formas de organización La actividad durará 20 minutos Se formarán grupos de 3 personas	
Recomendaciones -Establecer un ambiente tranquilo. -Se puede ir aumentando la complejidad de la actividad.		

Actividad 14: Teatro de las Emociones		
Componente Pragmático	Estrategia: Aprendizaje social	Recursos Pictogramas de las emociones
	Objetivo: Expresar emociones verbalmente y a través del lenguaje corporal y facial.	
	Introducción:	

	<p>Se iniciará explicando que se tragara en un teatro de emociones, donde se presentara los personajes, los cuales son: alegría, tristeza, enfado, miedo.</p>	
	<p>Tarea/acciones Se entregará una tarjeta de la emoción a cada estudiante, indicándoles que ese será su papel dentro del teatro, posteriormente se les indicará como deben presentarse con la emoción que les corresponde, de la siguiente manera (soy la emoción alegría...), y deberán explicar cuando se aparece esa emoción (ejemplo: aparezco cuando mi mama me compra dulces, etc.), para luego dramatizar</p>	
	<p>Formas de organización La actividad durará 20 minutos. Los estudiantes formarán un círculo.</p>	
<p>Recomendaciones -Fomentar un ambiente de respeto mientras los estudiantes exploran y expresan emociones.</p>		

<p align="center">Actividad 15: Juego de Roles con Diferentes Escenarios</p>		
<p align="center">Componente Pragmático</p>	<p>Estrategia: Aprendizaje colaborativo</p>	<p>Recursos</p> <p>Dado</p> <p>Imágenes de escenarios (haciendo las compras, niños discutiendo, maestra y alumno conversando.)</p>
	<p>Objetivo: Desarrollar habilidades para entablar conversaciones usando el lenguaje de manera adecuada según el contexto</p>	
	<p>Introducción: La docente indicará el desarrollo de la actividad y el objetivo.</p>	
	<p>Tarea/acciones Se trabajará en grupos tres o cuatro estudiantes donde cada grupo elige una persona para lanzar un dado y seleccionar el escenario del juego de roles, aquí la docente dará a conocer que hay 3 temáticas para los escenarios, haciendo las compras, niños discutiendo y por últimos un niño conversando con la maestra. Unos de los estudiantes representarán el escenario de su tarjeta, mientras los demás deben responder adecuadamente y mantener la conversación, practicando la interpretación y respuesta a las señales verbales y no verbales. Después del juego, otorgan puntos o fichas según las respuestas y los gestos. Luego, reflexionarán sobre las estrategias para mejorar en futuras conversaciones utilizando lo aprendido sobre gestos corporales y palabras adecuadas dependiendo del contexto en el que se encuentren.</p>	

	<p>Formas de organización La Actividad durará 20 minutos Los estudiantes formarán un círculo</p>	
	<p>Recomendaciones: -Monitorear la actividad para que todos participen. -Realizar ajustes de los escenarios. -El dado se puede elaborar de cartón o cartulina para evitar que se doble.</p>	

Evaluación del sistema de actividades basadas en estrategias didácticas

Para poder obtener mejores resultados en cuanto al rendimiento de los estudiantes, serán evaluados mediante un análisis exhaustivo de cada componente del lenguaje: fonético-fonológico, léxico-semántico, morfosintáctico y pragmático. Tras la culminación de las actividades diseñadas para desarrollar el lenguaje expresivo, se procederá a una evaluación individualizada de cada uno.

En el componente fonético-fonológico, se evaluará la capacidad de los estudiantes para articular correctamente los sonidos e identificar y diferenciar los distintos sonidos del habla, como fonemas y entonaciones, y comprender cómo estos sonidos se combinan para formar palabras y frases. El componente léxico-semántico se analizará el incremento de su vocabulario y la comprensión de significados. La evaluación del componente morfosintáctico se centrará en la correcta formación de estructuras gramaticales y el uso adecuado de morfemas. Finalmente, el componente pragmático se evaluará observando la habilidad de los estudiantes para utilizar el lenguaje de manera efectiva en contextos comunicativos reales, aplicando normas sociales y contextuales en sus interacciones. Se ha diseñado una lista de cotejo como instrumento de evaluación.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL COMPONENTE FONÉTICO FONOLÓGICO

Institución:

Tema:

Asignatura:

Grado:

 Estudiante:

 Fecha:

Instrucciones: Marque con una **X** los criterios que el estudiante demostró y deje en blanco aquellos aspectos que aún debe mejorar

ESCALA DE ESTIMACION CUALITATIVA	
L	Logra: Cumple completamente con el criterio evaluado
EP	En proceso: Cumple en gran parte con el criterio Evaluado
NL	No logra: No cumple con el criterio evaluado

Criterios de evaluación	Cumplimiento			Observaciones
	Logra	En proceso	No Logra	
Identifican o señalan correctamente las imágenes que comienzan con el fonema /m/, /p/, /s/				
Reproduce el sonido del fonema cuando se les solicita				
Muestran interés durante las actividades				
Las tarjetas y rompecabezas son adecuadas para la edad y el nivel de los estudiantes.				

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO

 Institución:

 Tema:

Asignatura:

 Grado:

Estudiante:

 Fecha:

Instrucciones: Marque con una **X** los criterios que el estudiante demostró y deje en blanco aquellos aspectos que aún debe mejorar

ESCALA DE ESTIMACION CUALITATIVA	
L	Logra: Cumple completamente con el criterio evaluado
EP	En proceso: Cumple en gran parte con el criterio Evaluado
NL	No logra: No cumple con el criterio evaluado

Criterios de Evaluación	Cumplimiento			Observaciones
	Logra	En proceso	No logra	
Identifica o señala correctamente palabras con la letra /m/				
Identifica o señala correctamente palabras con la letra /p/				
Identifica o señala correctamente palabras con la letra /s/				
Describe y clasifica las características principales de los objetos, frutas, animales, verduras y animales				
Clasifica los objetos, frutas, animales, verduras y animales en función de un criterio determinado				
Explica las semejanzas y diferencias de distintos objetos, frutas, animales, verduras y animales				

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL COMPONENTE MORFOSINTÁCTICO

Institución:	Tema:
Asignatura:	Grado:
Estudiante:	Fecha:

Instrucciones: Marque con una **X** los criterios que el estudiante demostró y deje en blanco aquellos aspectos que aún debe mejorar

ESCALA DE ESTIMACION CUALITATIVA	
L	Logra: Cumple completamente con el criterio evaluado
EP	En proceso: Cumple en gran parte con el criterio Evaluado
NL	No logra: No cumple con el criterio evaluado

Criterios de Evaluación	Cumplimiento			Observaciones
	Logra	En proceso	No logra	
Los estudiantes formulan preguntas y respuestas con la estructura gramatical correcta.				
Los estudiantes elaboran oraciones simples y coherentes.				
Ordenan correctamente las palabras para construir una oración.				
Reconoce las partes de una oración correctamente.				
Expresan claramente sus ideas de manera verbal o mediante gestos y mímicas de manera estructurada.				

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL COMPONENTE PRAGMÁTICO

Institución:	Tema:
Asignatura:	Grado:
Estudiante:	Fecha:

Instrucciones: Marque con una **X** los criterios que el estudiante demostró y deje en blanco aquellos aspectos que aún debe mejorar

ESCALA DE ESTIMACION CUALITATIVA	
L	Logra: Cumple completamente con el criterio evaluado

EP	En proceso: Cumple en gran parte con el criterio Evaluado
NL	No logra: No cumple con el criterio evaluado

Criterios de Evaluación	Cumplimiento			Observaciones
	Logra	En proceso	No logra	
Participan activamente en la conversación o juego de roles.				
Demuestran comprensión del tema discutido o representado.				
Utilizan un lenguaje adecuado según el contexto y la relación con el interlocutor.				
Demuestra habilidades para interpretar y responder a señales verbales y no verbales durante la actividad				
Logra reconocer emociones según la acción que se realice.				
Respeto los turnos del habla en intercambios de conversación				

Orientaciones a la docente para trabajar con los padres

- Fomentar un diálogo constante con los padres, escuchando sus preocupaciones y compartiendo avances.
- Colaborar con los padres para definir metas específicas relacionadas con el desarrollo del lenguaje de sus hijos.
- Ofrecer materiales y actividades que los padres puedan realizar en casa, como juegos de palabras, cuentos.

- Enseñar a los padres a utilizar un lenguaje claro y adecuado, para emplear el diálogo con sus hijos.
- Reconocer y celebrar los avances de los niños, por pequeños que sean, para motivar a los padres a seguir apoyando el desarrollo del lenguaje.
- Animar a los padres a leer en voz alta a sus hijos, seleccionar libros adecuados y discutir las historias para enriquecer el vocabulario.

Orientaciones a los padres de familia

- Crear ambientes donde dialoguen con sus hijos, usando un vocabulario variado y accesible para el niño.
- Hablar de manera clara y pausada, usando oraciones sencillas y claras y animar a los niños a repetir y participar
- Jugar con palabras y sonidos. Utilizar juegos como "veo, veo", el cual consiste en describir un objeto o acción y el niño debe adivinar el objeto o acción que el padre o madre le está describiendo
- Leer o escuchar cuentos juntos todos los días, luego hacer preguntas sobre la historia y animar al niño a expresar sus ideas sobre lo que está escuchando.
- Ofrecer al niño opciones (por ejemplo, quiere jugar con la pelota o con los carros).
- Incluir actividades en donde el niño pueda describir lo que están haciendo en la cocina o en el parque o diferentes lugares y contextos.

3.3 Evaluación del sistema de actividades basadas en estrategias didácticas mediante el criterio de especialistas

Los especialistas que participaron de esta valoración fueron un total de 3 docentes profesionales de la educación, con experiencia en la educación de estudiantes con Discapacidad Intelectual y TEA. Para esta valoración, se le envió la propuesta establecida a cada uno de los docentes, para que de esta forma puedan conocer a profundidad cada uno de los apartados y actividades de la propuesta. Esta valoración se realizó a través de una rubrica de evaluación, la cual estaba estructurada de la siguiente manera:

- Los docentes debían evaluar la pertinencia, es decir, si las relaciones del diseño de la propuesta con el contexto y fundamentos teóricos, la Coherencia didáctica, las acciones

planificadas de análisis valorativo en función del grado de integración lógica de los componentes didácticos

- También se evaluó la coherencia didáctica, es decir, si el sistema de actividades planificado tiene correspondencia entre el objetivo y las actividades, existiendo una relación lógica entre todos los elementos de la propuesta: objetivo, problema abordado y las actividades.
- En cuanto a la factibilidad, la propuesta es realizable tanto para la implementación como para la solución del problema.
- Así mismo evaluar la relevancia, es decir, las actividades abordan la necesidad identificada de la investigación, si esta propuesta tiene importancia en ámbito educativo y si aporta al desarrollo social, personal de los beneficiarios directos.

Una vez aplicado el instrumento de validación, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En el indicador de pertinencia nos da como resultado muy satisfactorio, por dos expertos y uno satisfactorio
- En cuanto al indicador de coherencia didáctica da como resultado que dos de los expertos encuentran satisfactorio, mientras que uno expone que es poco satisfactorio, porque se debe realizar correcciones.
- En la factibilidad dos expertos lo ven muy satisfactorio el tercer experto lo considera como satisfactorio
- En la viabilidad un experto toma la posición neutral, mientras que dos expertos a prueban la viabilidad como muy satisfactorio.

Dando como resultado la aprobación de la propuesta, por parte de los tres expertos en Educación Especial, adjuntando a esto se recalca las siguientes recomendaciones para mejorar la propuesta presentada:

- Profundizar en la fundamentación teórica
- Corregir los instrumentos de evaluación en cada componente del lenguaje
- En general se hace la observación de como actuaran las familias dentro de las actividades.

Conclusiones

Para concluir exponen las conclusiones de acuerdo con los objetivos específicos establecido de la investigación:

1. La investigación fue sustentada desde la fundamentación teórica con el aporte de diferentes autores que contribuyen y coinciden que los estudiantes con discapacidad intelectual y TEA presentan dificultad en el desarrollo del lenguaje expresivo, puesto que tienen afectado los cuatro componentes del lenguaje, además se analizan los criterios desde un modelo social, donde la discapacidad no proviene de la deficiencia en sí misma, sino de las barreras sociales, físicas y actitudinales que impiden la participación plena de una persona en la sociedad.
2. Esta investigación es realizada en base a un paradigma interpretativo, lo cual permitió caracterizar el lenguaje expresivo en los estudiantes además de basarse en un estudio de caso único, se ha realizado un análisis profundo de las habilidades y desafíos comunicativos, reconociendo tanto sus fortalezas como sus debilidades. Esto ha permitido identificar áreas clave para enfocar la intervención y determinar dónde se requiere un mayor apoyo. Además, gracias al enfoque cualitativo, se ha logrado una comprensión más cercana de la realidad del caso investigado.
3. Las técnicas e instrumentos utilizados (observación, entrevista, análisis documental) han sido fundamentales para recolectar la información necesaria sobre la situación del grupo de sexto grado de básica de la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz. Mediante la triangulación de datos, se logró sintetizar de manera más efectiva la información obtenida a través de la entrevista, la guía de observación y la ficha de análisis documental, los resultados de esta investigación fueron que los estudiantes tienen afectados los componentes del lenguaje, esta información permitió desarrollar una propuesta de intervención que se ajusta a las necesidades de cada estudiante.
4. El Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas pretende contribuir en el desarrollo de lenguaje expresivo. Estas actividades están diseñadas para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante, tomando en cuenta su nivel de desarrollo, sus preferencias y su estilo de aprendizaje. Mediante propuestas creativas, innovadoras e inclusivas, se busca fomentar el lenguaje expresivo y brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para comunicarse de manera más efectiva y autónoma. En definitiva, estos objetivos confluyen en la creación de un enfoque integral y personalizado para el desarrollo del lenguaje expresivo. Al aplicar estas actividades basadas en estrategias

didácticas inclusivas en el entorno escolar, se busca no solo mejorar las habilidades comunicativas de cada estudiante, sino también establecer fundamentos para una mayor inclusión y apoyo en el ámbito educativo. Esta investigación subraya la importancia de adaptar y personalizar la intervención educativa, lo que podría servir como un valioso precedente para futuras prácticas educativas inclusivas y centradas en el estudiante.

Recomendaciones

Las recomendaciones derivadas de la realización de esta investigación son:

Formación continua para docentes: Es fundamental proporcionar capacitación continua a los docentes en estrategias de enseñanza inclusiva sobre el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA.

Crear entornos de aprendizaje inclusivos: Es importante que las escuelas adopten un enfoque inclusivo, donde se respeten y valoren las diferencias individuales. Se recomienda que los entornos de aprendizaje sean flexibles y que ofrezcan diversas oportunidades para que los estudiantes se expresen y participen activamente en las actividades del aula.

Involucrar a la familia y la comunidad: El éxito en el desarrollo del lenguaje expresivo depende de la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad. Se recomienda que los cuidadores y los padres participen en el proceso educativo, apoyándolos con recursos y orientación para que desarrollen el lenguaje en casa.

Aplicar el sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas que desarrollan el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA de sexto grado de educación general básica de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Evaluación y seguimiento: Para adaptar las estrategias de intervención según sea necesario, se recomienda realizar evaluaciones periódicas del progreso de los alumnos. Fortalecer las habilidades lingüísticas de los alumnos a lo largo del tiempo será posible gracias al seguimiento continuo.

Identificar y proporcionar recursos y materiales necesarios para la implementación de las actividades y a su vez asegurarse de que estos recursos sean accesibles y adecuados para el nivel de los estudiantes y sus necesidades.

Se recomienda que futuras investigaciones se enfoquen en el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y TEA, explorando cómo trabajar esta

habilidad en cada una de los estudiantes. Este es un tema de gran relevancia, y su estudio puede ofrecer un aporte significativo a las personas involucradas, tanto de manera directa como indirecta.

Referencias

- Aguilar Gavira, S., y Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=36841180005>
- Alcaraz García, Sebastián J. (2022). Guía de observación y evaluación de la idoneidad del espacio físico del aula. [Tesis de doctorado, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo digital UPM. https://oa.upm.es/72273/1/SEBASTIAN_JOSE_ALCARAZ_GARCIA.pdf
- Alcaraz- Hoyos, M. B. y Alcaraz- Hoyos Y. P. (2021). Estrategias Didácticas del Modelo Crítico para el Desarrollo de Competencias en Ciencias Sociales. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio CUC Universidad de la Costa.
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8482/Estrategias%20did%C3%A1cticas%20del%20modelo%20cr%C3%ADtico%20social%20para%20el%20desarrollo%20de%20competencias%20en%20ciencias%20sociales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaraz García, Sebastián J. (2022). Guía de observación y evaluación de la idoneidad del espacio físico del aula. [Tesis de doctorado, Universidad Politécnica de Madrid]. Repositorio de la Universidad Politécnica de Madrid.
<https://doi.org/10.20868/UPM.thesis.72273>.
- Alfaro y Sigueñas (2023). Lenguaje Expresivo y Receptivo en Niños del Trastorno del Espectro Autista de una Institución Privada en Lima. [Pontificia universidad católica del Perú].
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/26298>
- Antequera, M. Bachiller, E. Calderón, M. Cruz, A. García, F. García, P. Reche, M. Montero, F. Orellana, F. Ortega, R. (2015). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad intelectual. Consejería de Educación. <https://acortar.link/6hvd6i>
- Aparici Aznar, M., Igualada, A., Gibert, N.E., Roqueta, C.A. y Quer, J. (2019). El desarrollo del lenguaje y la comunicación en la infancia. Editorial UOC. <https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/106676?page=5>

- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (2014). Discapacidad Intelectual definición, clasificación y sistemas de apoyo.
<https://es.scribd.com/document/441715855/LIBRO-AADI-2011-Discapacidad-Intelectual-Definicion-Clasificacion-y-Sistemas-de-Apoyo>
- Asociación Americana de Psiquiatría [APA]. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.ª ed.). Editorial Médica Panamericana.<https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Barraza, M. (2009) Elaboración De Propuestas De Intervención Educativa: Barrazas Macias, A.: Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive. (2023, octubre 1). Internet Archive. <https://archive.org/details/barraza-macias-a.-elaboracion-de-propuestas-de-intervencion-educativa/page/n5/mode/2up>
- Bonilla, M.F. y Chaskel, M. (2016).Trastorno del espectro autista.Socieda Colombiana de Pediatría,15(1),19-29.<https://institucionalcesa.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/03/trastorno-espectro-autista-ficha.pdf>
- Cabarcas, G. y Sarmiento, S. (2020). Revisión documental: metodologías didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica secundaria y media. Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales.<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/c5a8e8d9-4635-4d88-9142-282a1de5098b/content>
- Cadaveira, M. y Waisburg C. (2019). Autismo: guía para Padres y profesionales (1ra ed.). Editorial Paidós SAICF.
- Carpio, M. (2020). Situación educativa de personas con discapacidad múltiple. Estudio de caso: trastorno del espectro autista (TEA) y discapacidad intelectual. [Universidad politécnica Salesiano] <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/19808>
- Calzado, L. (2023). Componentes del lenguaje oral en niños de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho. [Trabajo de investigación,

- Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos <https://hdl.handle.net/20.500.12672/20608>
- Casco, G. (2018). Programas de Logopedia para la Escolarización de niños con Discapacidad Intelectual [Tesis de grado Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio de la Universidad Estatal de Milagro. <https://acortar.link/gm5Ixp>
- Cazau, P. (2004). Categorización y operacionalización. Investigación Educativa Duranguense, 3(1).
- Cisneros, A. Guevara, A., Urdánigo, J. y Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. Revista en Ciencias Económicas y Empresariales, 2(7), 162-167. <https://n9.cl/k9ocos>
- Coronel, C. (2018). Problemas emocionales y de comportamiento en niños con discapacidad intelectual. Revista Scielo.14(2),351-362.<http://scielo.org.co/pdf/dpp/v14n2/1794-9998-dpp-14-02-351-362.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008.https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en Educación Médica, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Domínguez, A. (2021) La atención logopédica al retraso del lenguaje secundario al trastorno del espectro del autista. [Trabajo de Diploma, Universidad de Oriente. Repositorio de la Universidad de Oriente. <https://repositorio.uo.edu.cu/bitstream/handle/123456789/929/Alicia%20Estela%20Domínguez%20Felizola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Durán Quiceno, P. A. (2021). Tendencias de lenguajes expresivos en la educación artística inclusiva en Colombia. Estudio de trabajos de grado 2010-2020.<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/28607>

- Hernández Coronado, K. (2019). Estrategias lúdicas sobre la estimulación del lenguaje expresivo para favorecer el desarrollo social de los niños y las niñas de 4 a 5 años, del hogar infantil Josefina Quintero de la Ciudad de Sincelejo (Sucre). [Trabajo de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio de la Universidad Santo Tomás.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/35572/2021keilahernandez.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Herrera, H. y Paredes, J. (2018) Evaluación del desarrollo del lenguaje expresivo en niños de una I.E.I.P del distrito de Chaclacayo según sexo y edad. [Tesis para optar el grado de magíster en fonoaudiología con mención en trastornos del lenguaje en niños y adolescente]. <https://core.ac.uk/download/pdf/196534073.pdf>
- Hinostroza Rosel, M. A. (2022). Role play para mejorar el lenguaje expresivo en niños de inicial con discapacidad intelectual de una institución pública, Lima 2021 [Tesis para Obtener el Grado Académico de: Maestro en problemas de aprendizaje, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86039>
- Fiorilli, F. (2017). Autismo. Evolución del término. Características y Especificaciones. Revista Digital de la Facultad de Psicología, 24, 18-19.
http://intersecciones.psi.uba.ar/revista_ed_num_24.pdf#page=18
- Freire, J. Marin, B. Navarrete, P. Zambrano, M (2018) Componentes del lenguaje. [Universidad de Guayaquil]. <https://es.scribd.com/document/556688081/Componentes-Del-Lenguaje>
- Fresneda, R. y Mediavilla, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, (16). <https://core.ac.uk/download/pdf/85208262.pdf>
- Garay, F. y Carhuancha, I. (2019). Modelo social como alternativa para el desarrollo de la persona con discapacidad, Callao. Perú. No 21 Num 3. [Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín]. <https://www.redalyc.org/journal/993/99360575009/99360575009.pdf>
- Gonzales Ortiz, M.J. (2015). Trastorno de espectro autista: una perspectiva pedagógica dirigida al profesorado. [Tesis de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Abierto de la

Universidad de Cantabria.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7777/GonzalezOrtizMarinaJosefa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jiménez Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.

Jiménez, A. y Robles, F (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Educateconciencia*. 10(9).
https://www.academia.edu/40461966/Las_estrategias_did%C3%A1cticas_y_su_papel_en_el_desarrollo_del_proceso_de_ense%C3%B1anza_aprendizaje

Ledesma, J. (2018). La Estimulación del Componente Fonético Fonológico en Escolares de Primer Grado con Discapacidad Intelectual Moderada. [Tesis de Pregrado - Licenciatura en Educación. Especialidad: Logopedia, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas]. Repositorio Institucional UCLV.
<https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/10600>

León, H. Torres, J. Figueroa, M (2018) Desempeño fonético-fonológico en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de pre-kínder a tercero básico. *Revista Chilena de Fonoaudiología*. (17).<https://acortar.link/osgFuF>

Ley Orgánica de Discapacidad. Registro Oficial 796 del 25 de septiembre del 2012.
https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/02/ley_orgánica_discapacidades.pdf

López, J. (2023). Estrategia de comunicación para el desarrollo del lenguaje de los niños del subnivel II de Inicial. *VARONA, Revista Científico-Methodológica*, 1–2.
<http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n76/1992-8238-vrcm-76-e1734.pdf>

López, M. (2023). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. [Universidad de Málaga].
https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039-056_in21_1.pdf?sequence=1

- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. [Tesis de Posgrado, Universidad de Sonora]. Repositorio de Posgrado Integral en Ciencias Sociales . https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Mayo Clinic. (2019, 29 de Julio). Trastorno del espectro autista: Síntomas y causas. Mayo Clinic. <https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/autism-spectrum-disorder/symptoms-causes/syc-20352928>
- Menacho López, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Praxis Educativa, 25(3), 1-16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Navas, M. y Vargas, W. (2012) Autismo Infantil. Revista. Revista Cúpula <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/art5.pdf>
- Ortiz Delgado, C, D , Ruperti , Moran, M. E. C., & Santafé, A. C. V. (2020). Lenguaje y comunicación componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 4(16), 450–460. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.128>
- Osalde.M (2015) El aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo en el ámbito educativo. [Universidad Mexicana]. https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/El_aprendizaje_colaborativo_y_el_aprendizaje_cooperativo_en_el_ambito_educativo.pdf
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. Reflexiones en psicología. http://www.scielo.org/bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf

- Potosí, L. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. Congreso de Investigación Educativa.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>
- Pellizzari Raddatz, E. y Granada Azcárraga, M. (2009). Manual de componentes del lenguaje: niveles fonológicos, morfosintáctico. Talca, Chile: Universidad Católica del Maule.
[Manual de componentes del lenguaje: niveles fonológico, morfosintáctico | ISBN 978-956-7576-44-9 - Libro](#)
- Peralta, M. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83600704>
- Piñas, M. Mendivel, R. y Pérez, L. (2020). Conciencia Fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. Revista Universidad y Sociedad, 12(5), 27-35. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-27.pdf>
- Quecedo, R y Castaño C (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista Psicodidáctica. (14),5-39.<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Quito-Vásquez, K. E. (2022). La Importancia de las Estrategias de Aprendizaje en el Autismo: Análisis de un Caso de Estudio. [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay].
- Reynosa Navarro, E., Serrano Polo E. A., Ortega-Parra, A. J., Navarro Silva O., Cruz-Montero J. M. y Salazar Montoya E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. Universidad y Sociedad, 12(1), 259-266.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-259.pdf>
- Roca Zúñiga, A. (2024). Propuesta de acciones para el mejoramiento del lenguaje expresivo en niños de 5 años. [Tesis de pregrado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. Repositorio de la Universidad del Azuay.
<http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/7117/1/TC-ULVR-0316.pdf>
- Rodríguez, L. Salabarría, M. Cruz, M. Díaz, R. y Angueira, Y. (2018). Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales

de matemática. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942018000600006

Rodríguez, G., y Torres, L. (2023). El aprendizaje social en la Educación Primaria. Una aproximación teórico-conceptual. Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos, 3(3), 57-67.

https://www.researchgate.net/publication/374562890_El_aprendizaje_social_en_la_Educacion_Primeria_Una_aproximacion_teorico-conceptual

Salazar, V. Soledad, J (2020). Características del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada. Repositorio de la Universidad Central de

Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/1816bd95-48c1-4bdb-ad6e-e88f6d36a74d>

Santibáñez Yáñez, C., (2012). Relevancia, Cooperación e Intención. Contrapunto a la perspectiva lingüística y comunicativa de Sperber y Wilson. Onomázein , (25), 181-204.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134524361009>

Santovenia Díaz, JR, (2010). Propuesta de un sistema de actividades docentes para el conocimiento de los repositorios científicos. Ciencias de la Información, 41 (2), 39-44.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181421569005>

Stake, R.E. (2005). Investigación con estudio de casos (2.a ed.). Ediciones Morata, S. L.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

Vargas -baldares, M.J. y Navas- Orozco, W. (2012). Autismo Infantil. Revista Cúpula, 26(2), 44-55. <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/art5.pdf>

Vivanco-Salazar, J.S. (2020). Características del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada. [Tesis de titulación, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/350d1161-3481-4210-9f7e-0104a609477e/content>

ANEXOS

Anexo A: Diario de Campo

Se presenta el esquema utilizado semanalmente para anotar lo observado en las practicas preprofesionales

Diario de Campo

I. Datos generales:

Institución Educativa:	Nombre del tutor/a profesional:
Nombre de la Autoridad:	Nivel en el que realiza la práctica:
Nombre de las practicantes:	Fecha:

Objetivo por semana:		
¿Qué observaremos?		
Infraestructura física:		
Caracterización de la institución educativa:		
Caracterización del aula:		
¿Qué observamos en la escuela? Únicamente se describe lo observado	¿Qué reflexiones nos surgen sobre lo observado? Análisis e interpretación	Otras experiencias vividas durante la práctica

Anexo B: Guía de observación

Objetivo: Caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo del sexto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especializada "Agustín Cueva Tamariz".

Se presenta el esquema utilizado para realizar las observaciones durante las clases observadas

Categoría	Subcategorías	Indicadores	Subindicadores	Observaciones
Lenguaje Expresivo	Componente fonético	Emisión aislada de los sonidos de vocales y consonantes.	<ul style="list-style-type: none"> -Modo de articulación. -Discrimina entre sonidos similares. -Identifica cuando produce un sonido incorrecto. -Produce correctamente sonidos vocálicos y consonánticos. 	
	Componente fonológico	Secuenciación de los fonemas en sílabas, palabras y oraciones	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidad para segmentar palabras en sus sonidos individuales (por ejemplo: mamá – (m/á/m/a). -Uso adecuado del acento en las palabras. -Errores de producción (sustituciones, omisiones y distorsión de fonemas y sílabas). -Ritmo y fluidez en la producción del habla. 	
	Componente léxico semántico	<p>Dominio del significado de las palabras</p> <p>Capacidad para generalizar y dominar los campos semánticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce y nombra objetos, personas, y acciones cotidianas. -Identifica la relación objeto-significado. - Domina el vocabulario de acuerdo a su edad -Comprende significados de las palabras según su edad -Categoriza las palabras y conceptos dentro de campos semánticos 	
	Componente morfosintáctico	<p>Elaboración de oraciones simples y complejas</p> <p>Uso de los elementos gramaticales</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Usa oraciones claras y coherentes. -Formula y responde preguntas. Expresa correctamente las relaciones gramaticales. -Ordena correctamente las palabras (sintaxis). -Utiliza una sola palabra para expresar sus ideas o deseos. 	

	Componente pragmático	Expresar y comprender el lenguaje de manera apropiada al contexto	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza correctamente el lenguaje para saludar o solicitar algo. -Responde de manera apropiada a señales verbales como no verbales del interlocutor. -Expresa sus ideas de manera coherente y clara. -Capacidad para entablar una conversación. -Respetar los turnos del habla en intercambios de conversación. -Comprende el lenguaje y tono de voz según la edad, y relación con el interlocutor. 	

Anexo C: Guía de Entrevista al docente

Nombre de la entrevistada:

Triada pedagógica: Viviana Aguilar, Daysi Orellana y Elizabeth Peñaloza

Curso:

Fecha:

Objetivo: Obtener información detallada desde la perspectiva del docente sobre el desarrollo del lenguaje expresivo, incluyendo las metodologías, técnicas y recursos utilizados, así como identificar los avances y las áreas de mejora en los estudiantes.

Preguntas:

1. ¿Cómo observa la habilidad de los estudiantes para distinguir y diferenciar entre sonidos similares durante las actividades realizadas en el aula?
2. ¿Cómo describiría la pronunciación de los estudiantes en las consonantes y vocales en diferentes contextos de habla, ya sea en palabras aisladas, frases y conversaciones?
3. ¿Cómo retroalimenta las ocasiones en la que los estudiantes producen un sonido incorrecto durante las actividades de comunicación en el aula?
4. ¿Cómo observa la habilidad de los estudiantes para segmentar palabras en sonidos individuales durante las actividades?
5. ¿Cómo percibe el uso que los estudiantes hacen del acento en las palabras actividades de expresión oral?
6. ¿Cómo identifica y asume los errores de producción como sustituciones, omisiones y distorsiones de fonemas y sílabas durante las actividades de lenguaje y comunicación en el aula?
7. ¿Qué observa en cuanto al ritmo y la fluidez en la forma en que los estudiantes se expresan de manera verbal o gestual durante las actividades?
8. ¿Con qué frecuencia los estudiantes identifican y nombran objetos, personas y acciones cotidianas de manera efectiva en su día a día?
9. ¿Cómo los estudiantes identifican y comprenden la relación entre un objeto y su significado en diferentes contextos?
10. ¿Considera que el vocabulario que utilizan los estudiantes es de acuerdo a su edad? y ¿Por qué?
11. ¿Cómo podría evaluar la comprensión de los estudiantes en relación al significado de las palabras según su edad?
12. ¿Cómo categorizan los estudiantes las palabras y conceptos dentro de campos semánticos específicos por ejemplo las frutas, muebles, colores y transporte?
13. ¿Considera que los estudiantes usan oraciones claras y coherentes al momento de comunicarse?
14. ¿Al momento de participar los estudiantes formulan y responden preguntas de acuerdo al tema que se esté tratando?
15. ¿Cómo los estudiantes expresan las relaciones gramaticales en sus oraciones?
16. ¿De qué manera los estudiantes ordenan las palabras para formar oraciones?
17. ¿Los estudiantes utilizan una sola palabra para expresar sus ideas o deseos?

18. ¿Cómo es la habilidad de los estudiantes para usar correctamente el lenguaje al saludar o al solicitar algo durante las interacciones diarias en clases?
19. ¿Cómo valora la capacidad de los estudiantes para responder adecuadamente a señales verbales y no verbales de sus compañeros y con usted en el aula?
20. ¿Cómo describe la habilidad de los estudiantes para comunicar sus ideas de forma coherente y comprensible durante actividades desarrolladas dentro y fuera del aula?
21. ¿Cómo los estudiantes inician y mantienen conversaciones con sus compañeros y con usted durante las actividades grupales en el aula?
22. ¿Cómo es el comportamiento de los estudiantes para esperar y tomar su turno al momento de hablar durante las conversaciones en el aula?
23. ¿Cómo evalúa la capacidad de los estudiantes para comprender y adaptar el lenguaje y tono de voz según la edad y la relación con sus compañeros y usted durante las interacciones?

Anexo D: Guía de análisis de documentos

Guía de análisis de documentos	
Nombre del documento	
Momentos de la Clase Anticipación: Construcción: Consolidación:	Recursos didácticos
Estrategias metodológicas:	Actividades para desarrollar el lenguaje expresivo:
Evaluación Criterios de evaluación: Instrumentos de evaluación:	

Anexo E: Instrumento de validación -Propuesta

Se presenta los links del instrumento que se utilizó para la evolución de la propuesta por tres expertos:

María Elisa Arias:

<https://drive.google.com/file/d/1T5p0DkhKOieQKQAVLbcc1CanWyVZ2jDD/view?usp=sharing>

Katherine Sisalima: <https://drive.google.com/file/d/1uYHA397mNyS2O1HSXSwKqX-YKAUv37C0/view?usp=sharing>

María Dolores Pesantez:

<https://drive.google.com/file/d/17G9mxPPSkvUfkRNruR8iWx2KxlaZYoiH/view?usp=sharing>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Phd. **Geycell Emma Guevara Fernández** , tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “**Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz**” perteneciente a los estudiantes: **Viviana Jacqueline Aguilar Japa** con C.I. **0106827868**, **Daisy Maribel Orellana Gomez** con C.I. **0302991161**, y **Leslie Elizabeth Peñaloza Ureña** con C.I. **0107618035**. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 17 de agosto 2024



Firmado electrónicamente por:
**GEYCELL EMMA
GUEVARA FERNANDEZ**

PhD. Geycell Emma Guevara Fernández

C.I: 0151496353



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Viviana Aguilar Japa* portador de la cédula de ciudadanía nro. *0106827868* estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 22 de agosto 2024

Viviana Jacqueline Aguilar Japa
C.I. 0106827868



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, **Daisy Maribel Orellana Gomez** portador de la cédula de ciudadanía nro. **0302991161** estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación – UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación – UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación – UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 22 de Agosto 2024

Daisy Maribel Orellana Gomez
C.I.: 0302991161



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Leslie Elizabeth Peñaloza Ureña* portador de la cédula de ciudadanía nro. 0107618035 estudiante de la carrera de Educación Especial itinerario académico Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "Sistema de actividades basadas en estrategias didácticas inclusivas para desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y del trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 22 de Agosto de 2024

Leslie Elizabeth Peñaloza Ureña
C.I.: 0107618035