UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de

Educación especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Estimulación del lenguaje expresivo en un estudiante con discapacidad intelectual moderada

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

Autor

Denisse Alejandra Reyes Heredia

Autor

Priscila Salomé Lituma Villa

Autor

Jessenia Cecivel Peñafiel Flores

Tutor

PhD. Dilida Anayra Luengo Molero

Azogues - Ecuador

Febrero, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Agradecimientos y/o dedicatorias

Iniciaré agradeciendo a Dios y María, mi madre del cielo, quienes me han dado fuerza, entendimiento y sabiduría para enfrentar los retos personales que se han presentado en este proceso y me han permitido transitar este camino guiada siempre por la luz de sus enseñanzas.

Agradezco y dedico este proyecto a mis amados padres Sandra y Paul, ejemplo de amor, fortaleza y resiliencia, a quienes veo luchar día a día y me enseñan que mientras haya salud y unión familiar lo demás viene por añadidura. A mi hermana Giulianna, compañera incondicional en alegrías y tristezas, fuente de risas y amor, fortaleza en momentos difíciles. A mi hermanito Bastian, valentía y esperanza, la inspiración y motivo para hacer de la educación especial mi profesión. A mis abuelos Luis y Abigail, sabiduría, amor y enseñanza. A mi gatita Twaila, compañera fiel en las noches de desvelo.

A mis amigas Salomé y Jessenia, agradecida por los momentos vividos, las risas y complicidad, el esfuerzo y perseverancia puesta en este trabajo. A nuestra tutora Dilida, gracias por los conocimientos brindados en este proceso. A mis compañeros y amigos de carrera, feliz por los recuerdos y momentos compartidos. A la UNAE, por brindarme una formación humana y de servicio a los demás. A mis queridos docentes, fuentes de enseñanza que desde distintos ámbitos han contribuido a mi formación integral.

Finalmente, quiero agradecer a las personas que, a pesar de no ser el destino, formaron parte del camino de crecimiento que me ha traído hoy aquí y a quienes llevaré siempre en mi corazón.

Denisse

Este trabajo se lo dedico principalmente a Dios, quien ha sido un pilar esencial en el transcurso de mi vida, siempre me ha guiado, me ha regalado la fortaleza y el conocimiento necesario para no desmayar ante las adversidades que surgían en el camino y así, poder seguir adelante con mis propósitos.

A mis padres Nardo e Irma, por haberme apoyado incondicionalmente y formado con valores en todo momento, por siempre querer lo mejor para mi vida y llenarme de consejos valiosos que los recordaré siempre; y, quienes llenos de amor me motivaron constantemente para culminar esta nueva etapa de mi formación profesional. Gracias queridos padres, este logro es por ustedes.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

A cada uno de mis hermanos, por su paciencia, por sus consejos y por estar presentes para llenarme de risas y energía durante esas largas noches de desvelo. A mis amigos, que siempre compartieron sus conocimientos, sus experiencias, sus alegrías y tristezas, han sido mi compañía durante todo este caminar.

Gracias a todos por ser parte de mi vida.

Salomé

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios, por haberme regalado vida y salud para seguir adelante a pesar de las dificultades que he enfrentado en este camino. También se lo dedico a mi abuelito, quién fue mi mayor apoyo y cuyos consejos sabios han sido una guía invaluable en mi vida.

A mis padres, por brindarme su amor incondicional, su apoyo inquebrantable y su guía a lo largo de estos años. Gracias a su esfuerzo, paciencia y dedicación, he logrado alcanzar esta meta. Sin ustedes, este camino no habría sido posible.

Y por último a mis dos preciosos hermanos, quienes han sido mi motor y mi alegría día con día, porque, a pesar de las circunstancias, siempre han logrado y han encontrado la forma de sacarme una sonrisa y de alegrarme la vida.

Jesssenia

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Resumen

La presente investigación se desarrolla en torno al lenguaje expresivo en un estudiante con discapacidad intelectual moderada. La investigación del caso surgió de las practicas preprofesionales desarrolladas en la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz de Cuenca, concretamente en el 2° de Educación General Básica donde el estudiante presenta dificultades a nivel de su lenguaje expresivo, no manifiesta sus necesidades de forma clara y comprensible llegando a presentar episodios de estrés y frustración. El objetivo general es proponer un juego de mesa que estimule el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada; para ello, se desarrolla un abordaje teórico sobre la discapacidad intelectual moderada, sus repercusiones en el desarrollo del lenguaje expresivo y los recursos didácticos que se pueden utilizar para estimular el mismo. En la metodología, la investigación es de tipo descriptiva basada en el paradigma sociocrítico con un enfoque cualitativo, construido a través del método de investigación acción y sus respectivos pasos. Para recoger información se seleccionaron técnicas como la observación del participante y la entrevista, cuya información se analiza mediante una triangulación de datos con la categoría de análisis del lenguaje expresivo. Se presentan como resultados que el estudiante presenta dificultades en el desarrollo de los componentes del lenguaje expresivo, con manifestaciones específicas en el componente léxico semántico, debido a la escasez de vocabulario para una eficiente comunicación y el componente morfosintáctico, viéndose afectada la construcción de oraciones organizadas. Para solventar estas dificultades se presenta el diseño de un juego de mesa, que permite estimular el lenguaje expresivo del estudiante, específicamente los componentes léxico semántico y morfosintáctico, facilitando el proceso de comunicación. Este recurso es elaborado desde la metodología design thinking, evaluado a través de un playtest y aplicado en las aulas mediante planificaciones que incluyen como instrumento de evaluación listas de cotejo. Sus resultados reflejan una mejora parcial en cuanto a la expresión verbal, iniciativa de diálogos y relaciones entre pares. La investigación concluye que la estimulación del lenguaje expresivo es un proceso a largo plazo y cuya intervención está marcada por el uso de recursos que despierten el interés del estudiante y se encuentren adecuados a sus necesidades

Palabras claves: Lenguaje expresivo, componentes del lenguaje, discapacidad intelectual

moderada, juego de mesa.

Abstract

The present research is developed around expressive language in a student with moderate intellectual disability. The investigation of the case arose from the pre-professional practices developed in the school of specialized education Agustin Cueva Tamariz of Cuenca, specifically in the 2nd year of EGB. There is a student with difficulties to express his needs in a clear way. There are episodes of stress and frustration. The general objective is to propose a board game that stimulates the expressive language of the student with moderate intellectual disability. The proposed game would impact on the development of expressive language and the didactic resources that can be used to stimulate him. In the methodology, the research is descriptive based on the socio-critical paradigm with a qualitative approach, built through the action research method and its respective steps. To collect information, techniques such as participant observation and interview were selected. This information is analyzed through a triangulation of data with the category analysis of expressive language. The results show that the student presents difficulties in the development of the components of expressive language, with specific manifestations in the components of expressive language. Specific manifestations in the semantic lexical component due to the shortage of vocabulary for efficient communication and the morphosyntactic component were detected. The construction of organized sentences was affected. To overcome these difficulties, a board game design is presented to stimulate the student´s expressive language, specifically the semantic-lexical and morphosyntactic components, facilitating the communication process. The proposed resource aims to stimulate the expressive language of a student with moderate intellectual disability, with a design thinking methodology and applied in the classroom through planning that includes checklists as an evaluation tool. Its results reflect a partial improvement in verbal expression, initiation of dialogues, and peer relationships. The research concludes that the stimulation of expressive language is a long-term process, and its effectiveness depends on the use of resources that capture the student´s interest and are tailored to their individual needs.

Keywords: Expressive language, language components, moderate intellectual disability, board game.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice del Trabajo

Introducción 9
Objetivo general: 14
Objetivos específicos: 14
Estado del arte 17
1.1 Discapacidad intelectual 19
1.2 Lenguaje expresivo 24
1.3 Recursos didácticos para la estimulación del lenguaje expresivo 27
Capítulo II: Metodología 31
Paradigma 31
Enfoque 31
Nivel de la investigación 31
Método de investigación 32
Fases de la investigación 32
Unidad de análisis 33
Operacionalización de las categorías de análisis 34
Técnicas e instrumentos: 35
Entrevista 37
Triangulación 38
Resultados 48
Capítulo III: Propuesta 50
Introducción 50
Justificación 51
Beneficiarios 52
Objetivo: 53
Fundamentación teórica 53
Metodología 53
Estructura del juego de mesa 55

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Resultados 64
Conclusiones 66
Recomendaciones 68
Referencias bibliográficas 69
Anexo #1 78
Anexo #2 79
Anexo # 3 80
Anexo #4 82
Anexo #5 83
Anexo #6 95

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Introducción

La comunicación humana es considerada como un sistema complejo que comprende un sinnúmero de factores cognitivos, sociales y ambientales que convergen en un conjunto de símbolos lingüísticos que permiten informar a los demás de forma concreta, precisa y comprensible. Uno de los elementos que componen este sistema comunicativo es el lenguaje expresivo, el cual hace referencia a la capacidad que desarrollan las personas para poder usar sonidos, señas o escritura para comunicar pensamientos, ideas, sentimientos o deseos a otros. A través de la expresión el individuo logra captar la atención de las personas a quienes se dirige, brindando un refuerzo al mensaje que quiere dar a conocer.

Desde un concepto abierto, Alberts y De la Peña (como se cita en León et al, 2020) conceptualizan al lenguaje expresivo como un proceso neuropsicológico que forma parte fundamental del sistema comunicacional de los niños, desarrollando aspectos como la adquisición de aprendizajes a nivel escolar y en otros entornos como la interacción social y autoformación. Dentro de la comunicación, este proceso va acompañado de gestos, mímicas, así como modulaciones de la voz y mensajes ajustados al contexto en el que se encuentra el individuo. Por otra parte, el lenguaje expresivo es una capacidad humana que da paso a la transmisión del pensamiento que, desde la parte social, permite construir vínculos de cercanía con las personas de su entorno (Macias e Intriago, 2022).

Fernández (2013) concibe al lenguaje expresivo como el procedimiento neuropsicológico que influye en la comunicación de los infantes desde la producción de aprendizajes, los procesos cognitivos, de pensamiento y comportamiento. La comunicación se inicia de forma oral, desde los balbuceos del bebe, pasando por las primeras palabras hasta el desarrollo de diálogos más elaborados y pertinentes.

Stahl (2018) afirma que el lenguaje expresivo se conforma no solo por el lenguaje oral, también implica procesos de lenguaje no verbal como la gesticulación y manejos kinestésicos

corporales, los cuales permiten expresar una idea y a su vez acompañarla. Es por esto, que aquellas personas con trastornos del lenguaje y tienen afectado su proceso expresivo, presentan dificultades constantes para crear procesos comunicativos sólidos, sus conversaciones suelen ser carentes de vocabulario y con frases sueltas.

Paredes y Moreno (2021) mencionan que dentro del desarrollo del lenguaje se pueden presentar dificultades como el trastorno del lenguaje (TEL), el cual se hace visible por complicaciones en la adquisición de nuevo vocabulario y su denominación, así como déficits en cuanto a memoria verbal de trabajo, dificultad para comprender y crear secuencias lógicas. Este trastorno está asociado a la discapacidad y sus características influyen directamente en los procesos de aprendizaje.

Vega (2022) afirma que, con la discapacidad intelectual presente, el lenguaje es uno de los procesos que evidencian una mayor afección. Tanto los procesos cognitivos como los procesos lingüísticos se encuentran íntimamente relacionados; por ello, mientras más severa es la discapacidad intelectual, mayores efectos tendrá sobre el lenguaje del individuo. Dentro del proceso verbal, las afecciones son tanto de forma, de contenido y uso. Suelen presentar dificultades para el uso de morfemas verbales, construcción de oraciones coherentes, retraso y escasez de vocabularios, así como problemas para respetar turnos o entender el sentido figurado. Estas características desembocan en problemas de índole social y comportamental.

Britez (2023) refiere al trastorno de desarrollo del lenguaje (TDL) como un diagnóstico asociado a la discapacidad intelectual y que tiene repercusiones en el desarrollo típico del lenguaje. Este trastorno compromete la comprensión y expresión del lenguaje del infante en las diversas etapas de su desarrollo, aunque la dificultad se encuentra mayormente en la producción de su lenguaje. Estos aspectos desembocan en situaciones de estrés y frustración al no poder lograr una interacción fluida con los demás.

Palacios (2021) explica que el lenguaje expresivo en la discapacidad intelectual suele reflejarse en dificultades para producir el lenguaje. La comprensión suele ser fluida, pero se torna complicado comprender lo que el individuo quiere decir, debido a la debilidad para articular frases

con cohesión y coherencia. Ante esto, la estimulación verbal a través de una intervención logopédica a largo plazo mejora el lenguaje expresivo del niño permitiéndole mejorar sus habilidades sociales.

Arias y Flores (2021) consideran que quienes más hacen uso del lenguaje expresivo son siempre los niños, pues a través de este desarrolla su potencial de expresar, imaginar, crear y reproducir todos aquellos sucesos que ocurren en su entorno inmediato, de esta forma transformar, el lenguaje en una forma de aprendizaje y exploración de los elementos que conllevan a desarrollar un sistema comunicacional que facilita la interacción con el medio.

Vivanco (2020) hace énfasis en las características que presentan las personas con discapacidad intelectual moderada, en cuanto al desarrollo de su lenguaje, indicando que las afecciones suelen darse de forma más específica en los componentes semántico y pragmático, pues tienen problemas en cuanto a la adquisición de nuevo vocabulario y el empleo del mismo en oraciones y frases, lo que ocasiona dificultades en el desarrollo y adquisición del lenguaje comprensivo y expresivo, además de la falta de iniciativa comunicativa y sintaxis.

Bravo y Enríquez (2023) indican que los estudiantes con discapacidad intelectual presentan menores habilidades de comunicación y expresión. En la situación que se presentó con el confinamiento ocasionado por la pandemia del Covid-19, este hecho afectó aún más la comunicación, ya que solo se podía interactuar mediante una pantalla, la consecuencia fue que, al concluir el aislamiento, los niños no lograran integrarse en las actividades académicas, ya que tenían dificultades de interacción con personas ajenas a su círculo familiar, lo que limitaba su aprendizaje.

Maldonado (2022) hace énfasis en determinar estrategias metodológicas para la intervención de los componentes léxico y fonológico dentro del aula. Además, considera que la aplicación de estrategias para la atención logopédica surge como una necesidad de atención hacia el estudiante, ya que tiene impacto en el mejoramiento de dificultades en la articulación de fonemas y expresión del lenguaje.

Cajamarca y Ochoa (2023) mencionan dificultades y potencialidades en la comunicación verbal y no verbal de los estudiantes con discapacidad intelectual moderada, provocando

problemas en la adquisición de habilidades tanto comunicativas como adaptativas debido a un vocabulario escaso y limitado que impide trabajar en las áreas en que se desarrolla la persona en su vida cotidiana: sociales, educativas y familiares.

Chuquiguanga y Saldaña (2022) plantean que la mayor dificultad que presentan los niños con discapacidad intelectual, en relación con el desarrollo de la expresión oral, se encuentra en el componente fonético- fonológico, que repercute negativamente tanto en el deseo de expresar o comunicar algo como en la parte conductual del estudiante, lo que puede generar frustración y afecta directamente el proceso de aprendizaje y desarrollo autónomo.

Existe una concordancia con lo referido por los autores citados, pues Bravo y Enríquez (2023) y Cajamarca y Ochoa (2023) identifican características comunes en niños con discapacidad intelectual, destacando como las más frecuentes las dificultades en la comunicación y en la expresión del lenguaje. Por su parte, Vivanco (2020), Maldonado (2022) y Chuquiguanga y Saldaña (2022) señalan que estas características han generado la necesidad de trabajar e implementar estrategias de intervención que aborden las dificultades que se derivan de un lenguaje expresivo limitado, con el propósito de estimular la producción y desarrollo del mismo en relación con las habilidades sociales.

En este contexto, la presente investigación se ha desarrollado en la Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”, la cual es una institución fiscal ubicada en la provincia de Azuay, en el cantón Cuenca de la parroquia Huayna Cápac. La unidad educativa trabaja con una modalidad que es presencial en jornada matutina y vespertina con una educación especializada en los niveles de inicial, educación básica y bachillerato. La escuela se encuentra dividida en dos áreas; la primera corresponde a los niños con discapacidad intelectual y en la otra se encuentran los niños con autismo. En la institución educativa se una población de 222 niños, niñas y adolescentes. Su cuadro de autoridades está conformado por rectora, vicerrectora, equipo multidisciplinario y un cuerpo docente de 37 maestros. La institución cuenta también con un equipo multidisciplinario donde se encuentra un psicólogo educativo, un trabajador social, terapista de lenguaje, terapista físico y terapista ocupacional para el área de autismo.

Esta institución educativa se enfoca en educar a niños, niñas y adolescentes que presentan una condición de discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista (TEA) en todos los niveles que otorga el sistema educativo, basándose en el desarrollo integral del individuo y tomando en cuenta sus necesidades específicas. Considera la individualidad como parte del proceso formativo, enfocándose en sus potencialidades a nivel escolar, social y profesional con una perspectiva ecológica funcional y centrados en desarrollar la autonomía e independencia.

Las prácticas preprofesionales se realizaron en el aula de 2° año de EGB, con formada 5 de sexo masculino cuyas edades están entre los 5 y 6 años. Para el desarrollo de esta investigación se escogió a un estudiante de 6 años, quien, de acuerdo con su ficha psicopedagógica, presenta discapacidad intelectual moderada con comorbilidades como trastorno del lenguaje y trastorno de déficit de atención, los cuales se han hecho visibles dentro del aula de clases. En el caso del lenguaje, el estudiante tiene cierta dificultad para pronunciar fonemas; los omite o sustituye, repite la misma frase varias veces, se estresa cuando no sabe cómo organizar sus ideas para expresarlas a través del lenguaje expresivo, tiene un vocabulario muy limitado, lo que afecta a la comunicación oral que tiene con su entorno.

Como consecuencia, el estudiante suele presentar cambios repentinos de humor y cuadros de frustración, se resiente cuando la docente no comprende lo que dice, suele incluso aislarse y deja de obedecer las indicaciones dadas en el aula. No suele tolerar los comportamientos de sus compañeros cuando se sientan a su lado; si le retiran un juguete, les hala del brazo o incluso tiene situaciones eventuales de agresión. El estudiante presenta poca atención en las clases; cuando realiza actividades, suele desconcentrarse observando lo que sus compañeras hacen y no realiza su tarea. Los momentos en los cuales estas actitudes cambian son cuando realiza actividades de su agrado como rompecabezas, juegos con piezas y cuentos interactivos.

Desde esta perspectiva se ha desarrollado como pregunta de investigación: ¿Cómo estimular el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° año de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz?

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Objetivo general:

- Proponer un juego de mesa que estimule el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° año de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.

Objetivos específicos:

- Fundamentar teóricamente el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual moderada.
- Caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo que presenta un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.
- Diseñar un juego de mesa que estimule el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.
- Aplicar el juego de mesa que estimule el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.
- Evaluar el juego de mesa que estimule el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2° de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.

La presente investigación se centra en la necesidad de buscar una vía de estimulación y desarrollo hacia el lenguaje expresivo en niños con discapacidad intelectual y comprender cómo esta discapacidad afecta a diversos aspectos de la vida personal y escolar. Es fundamental considerar que la discapacidad intelectual siempre está sujeta a complicaciones en el área comunicativa, verbal y no verbal, afectando el desarrollo del individuo en el ambiente social y el entorno inmediato.

La expresión en el lenguaje, al ser considerada la capacidad que permite producir mensajes tanto orales como gestuales con intención comunicativa, es una herramienta primordial para el desarrollo social del estudiante en su entorno. En el caso de niños con discapacidad intelectual

moderada, este aspecto suele verse comprometido debido a deficiencias en la simbolización y uso del lenguaje, comprometiendo la exteriorización de sus necesidades, sentimientos y emociones. Estas dificultades suelen generar frustración, aislamiento, baja autoestima y bajas oportunidades en el aprendizaje.

Por ello, abordar el lenguaje expresivo desde un enfoque psicoeducativo permite no solo mejorar las habilidades comunicativas, sino que también puede favorecer procesos como la socialización, regulación emocional e inclusión educativa. Desde esta perspectiva, la presente investigación busca aportar a la comprensión de como la discapacidad intelectual influyen en el desarrollo de los procesos lingüísticos del niño y, al mismo tiempo, propone recursos didácticos adecuados que permitan estimular estas habilidades adaptándose a las necesidades e intereses del estudiante. Con el uso de estos recursos se pretende contribuir a la autonomía comunicativa del niño y facilitar sus procesos de socialización.

La investigación se desarrolla en pertinencia con la línea de investigación: *Educación inclusiva para la atención a la diversidad* en un enfoque destinado al estudio de la discapacidad, las diferentes condiciones derivadas de la misma y al encuentro de métodos factibles de atención a las necesidades específicas de aprendizaje de dicha población. La sublínea de investigación *Estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad* ubica estrategias que se enmarcan en la parte práctica de la investigación, con un producto didáctico que permite cubrir las necesidades educativas y de aprendizaje del caso investigado.

El beneficio que brinda la investigación del lenguaje expresivo a la comunidad educativa es el de poder desarrollar e implementar recursos innovadores que permitan potenciar y estimular las habilidades comunicativas de los estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad. Por otro lado, con la estimulación comunicativa se pretende lograr que los estudiantes desarrollen el lenguaje verbal y no verbal para entablar relaciones personales sólidas con los sujetos del medio y así dar a conocer de forma eficiente sus necesidades, pensamientos y emociones.

El presente proyecto es factible gracias al convenio interinstitucional vigente entre la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y el Ministerio de Educación. A través de este convenio, las prácticas preprofesionales se desarrollaron en la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz desde el periodo lectivo 2023-2024. El desarrollo de dichas prácticas y el surgimiento de esta investigación fueron posibles gracias a la apertura de los directivos, personal docente, equipo multidisciplinario, padres de familia y personal administrativo de la institución, que han abierto espacios para la recolección de información aplicando instrumentos que habilitan la investigación.

El principal aporte práctico que lleva a cabo esta investigación es la planificación y ejecución de un recurso didáctico que permita la estimulación del lenguaje expresivo a través de un juego de mesa cuyas actividades se centran en el desarrollo de los componentes del lenguaje: fonético-fonológico, léxico-semántico, morfosintáctico y pragmático. Este recurso didáctico permite al estudiante el aprendizaje de habilidades comunicativas a través de la manipulación y observación de materiales tangibles que mantienen la atención e interés del niño y al mismo tiempo generan en él experiencias lingüísticas que de forma directa o indirecta infieren en sus procesos comunicacionales y mejoran la interacción social con las personas de su entorno.

El aporte novedoso de este proyecto es la creación y uso de un juego de mesa para la estimulación de procesos comunicacionales en niños cuya condición de discapacidad intelectual trae como comorbilidad un trastorno del lenguaje. En ocasiones, el juego puede ser considerado como un distractor para el proceso de aprendizaje de los niños; en prácticas didácticas dentro del aula, se dejan de lado los intereses del niño y se rigen por normas estrictas de enseñanza. Por ello, esta investigación propone procesos de enseñanza con una visión didáctica novedosa, donde la diversión y el aprendizaje van de la mano con actividades prácticas que recogen la información comunicativa que el medio les proporciona y la convierten en elementos concretos para transmitir la información al niño, y que este a su vez utilice esta información para fortalecer la comunicación con el entorno social.

Este trabajo de integración curricular se estructura de la siguiente forma: la introducción, donde se ahonda a detalle la problemática planteada, la pregunta que guía la investigación y los

objetivos a los que debe responder, además de la correspondiente justificación del tema escogido. Seguidamente, se contará con el planteamiento de 3 capítulos: el primero corresponde a la fundamentación teórica de la estimulación del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual. El segundo capítulo aborda la metodología como base de la investigación, donde se muestra el paradigma, enfoque y método por el cual se realiza la investigación, así como el diseño y aplicación de instrumentos de recolección de información para establecer el estado actual del lenguaje expresivo del estudiante del 2° de EGB de la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz. El tercer capítulo, donde se fundamenta, diseña y elabora la propuesta de intervención basada en un juego de mesa para atender las necesidades comunicativas de un estudiante con discapacidad intelectual. Y finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I: Fundamentación teórica

El presente capítulo abarca conceptos relevantes para fundamentar el desarrollo de la presente investigación desde la perspectiva de distintos autores, teniendo como primer epígrafe la discapacidad intelectual y como subepígrafes sus características, clasificación, así como la descripción de la discapacidad intelectual moderada. Como segundo epígrafe se presenta el lenguaje expresivo y como subepígrafes el lenguaje expresivo en niños con discapacidad intelectual, así como el desarrollo de los componentes del lenguaje en niños con discapacidad intelectual.

Estado del arte

Ayuso et al. (2022) aplican un programa de estimulación lingüística en niños que presentan retraso del lenguaje (RL) y trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL). Su diseño, visual y ágil, utiliza láminas con imágenes que se muestran a los niños. La finalidad primordial del artículo mencionado es verificar su efectividad en niños con RL y TDL. La metodología utilizada consiste en un modelo mixto que fusiona pruebas estandarizadas y entrevistas, utilizando un diseño cuasiexperimental pretest-postest, en el que participan 32 niños entre 3 y 6 años. Los hallazgos indican que, mediante la aplicación de PELEO, los niños mejoran en todas las dimensiones del

lenguaje. El PELEO es un programa de estimulación lingüística de expresión oral, que se usa para ayudar a niños con trastorno del lenguaje.

Arrigoni y Solans (2018) presentan un programa para la promoción de habilidades sociales (PHAS) para niños con discapacidad intelectual, quienes presentan dificultades en el lenguaje comprensivo, expresivo, pragmático o alteraciones en la socialización, funciones cognitivas y en la conducta. El programa (PHAS) tiene como propósito fomentar el desarrollo de habilidades sociales mediante juegos cooperativos. Los destinatarios fueron estudiantes de séptimo grado que emplearon una variedad de recursos artístico-corporales: literarios, teatrales, plásticos, tecnológicos o corporales, durante la aplicación del programa. La evaluación fue cualitativa e individual. Los resultados fueron muy satisfactorios, ya que los niños obtuvieron nuevas y útiles habilidades sociales y comunicacionales, aumentó su creatividad y todas las experiencias contribuyeron a su bienestar integral.

Moreira et al. (2024) enfatizan la importancia de incentivar y fortalecer actividades que orienten a niños hacia el desarrollo del lenguaje, a través de la “Implementación de juegos verbales para el desarrollo de vocabulario en un niño con dificultades en el lenguaje expresivo”, cuyo objetivo es determinar el impacto de los juegos verbales como estrategia metodológica para el desarrollo de vocabulario. Este estudio se realizó con un diseño cuasi experimental, descriptivo a través del método cuantitativo. El uso de esta aplicación resultó beneficioso para el desarrollo del lenguaje, ya que se encontraron resultados positivos entre los indicadores morfología, expresión verbal y léxico, notando un aprendizaje progresivo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños.

En el año 2024, los autores Arias et al. exponen en su investigación “Procedimiento lúdico para estimular el lenguaje oral en niños con discapacidad leve” una serie de hallazgos que parte del objetivo: elaborar actividades logopédicas para la estimulación del lenguaje oral de niños con retraso del lenguaje por discapacidad intelectual leve, con el empleo de la fabulación como procedimiento lúdico. A través del método cualitativo con algunos datos cuantitativos, exponen como resultados más relevantes las dificultades que presenta la población estudiada para la

comprensión del significado de las palabras, problemas para procesar y seguir instrucciones u órdenes sencillas.

Collazo (2014) expone información relevante sobre la comunicación en la discapacidad intelectual. En su investigación expone las diversas dificultades del lenguaje que pueden presentar las personas con discapacidad. Su objetivo está centrado en mejorar las habilidades comunicativas, lo que repercutirá en una mejoría en las relaciones interpersonales en las que expresen sus sentimientos y emociones y de manera más específica de acuerdo con las necesidades y problemas que les puedan surgir. Para el desarrollo de la investigación, el autor utiliza la metodología de estudio de caso, cuya población pertenece al Centro de Apoyo a la Integración de ADEPAS (Asociación Pro Ayuda a Deficientes Psíquicos de Asturias) y cuya muestra se basa en 3 individuos. Como resultados, se muestra en los 3 casos un nivel de expresión oral espontánea muy bajo; en el apartado fonológico se presenta una mayor persistencia en la repetición de algunos fonemas.

1.1 Discapacidad intelectual

Para la conceptualización de la discapacidad intelectual, se abordan varios autores, quienes van describiendo sistemáticamente características de esta condición basadas en estudios que pasan desde un enfoque médico hasta abordar aspectos de carácter social del individuo y su relación con el entorno. La Asociación Internacional para el Estudio Científico de las Discapacidades Intelectuales (AAIDD) (2011) conceptualiza a la discapacidad intelectual (DI) como todas aquellas limitaciones de carácter significativo que involucran tanto el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, que se exponen desde las habilidades de tipo social en teoría y práctica. Del mismo modo, García et al. (2022) expresan que la DI “se caracteriza por la presencia de problemas en las habilidades mentales generales, que provocan déficits cognitivos y adaptativos de distinta gravedad y con etiología múltiple” (p. 53).

Ampliando este concepto, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), en su última actualización, expresa que la discapacidad intelectual también se asume como un trastorno que inicia en el periodo de desarrollo. Este viene acompañado por dificultades a nivel intelectual, adaptativo y en dominios de carácter social, conceptual y práctico. Esta condición

es de carácter permanente, manteniéndose por toda la vida; sin embargo, la gravedad de este varía de acuerdo con la atención que reciba el individuo, así como las condiciones médicas y genéticas derivadas de la DI (Rivera y Álvarez, 2022).

1.1.1 Características de la discapacidad intelectual

Es imprescindible considerar que las características de la discapacidad intelectual tienen un impacto significativo en el aprendizaje, la comunicación, la independencia personal y la socialización del alumno dentro del contexto que lo rodea. Dichas características son abarcadas desde distintos puntos de vista, y varían en forma de acuerdo con el autor que las presenta. Es así que el DSM-5 presenta las características diagnósticas de la DI a través de 3 criterios. El criterio (A) hace referencia a déficits presentes en las funciones intelectuales que conllevan el razonamiento lógico, resolución de problemas, la planificación y ejecución de aprendizajes a partir de la instrucción y experiencia, incluyendo la comprensión verbal, memoria de trabajo, razonamiento y eficacia cognitiva.

Por otro lado, el criterio (B) refiere a déficits a nivel adaptativo. Alude al cumplimiento de los estándares que una persona cumple a nivel comunitario, tanto en la independencia personal como en la interacción social, comparados con personas de la misma edad o antecedente sociocultural similar. La función adaptativa en el dominio conceptual involucra competencias de memoria, lenguaje, escritura y razonamiento automático. En el dominio social, implica tanto la conciencia como expresión de sentimientos y emociones, así como habilidades de comunicación interpersonal y social. En cuanto al dominio práctico, implican la autogestión del aprendizaje cotidiano como cuidado personal, recreación, responsabilidades laborales, desarrollo escolar, entre otros. Con estos criterios, la DI se ve implicada cuando cualquiera de los dominios se ve afectado y el individuo necesita continuamente de apoyos. En el criterio (C) o inicio en el periodo de desarrollo, se vincula la identificación de déficit tanto intelectuales como de adaptación en las etapas de la niñez y adolescencia.

De la misma manera, autores como Rocha et al. (2017) aluden a que las personas con DI manifiestan ciertas características en cuanto a su desarrollo cronológico, presentando un coeficiente intelectual (CI) por debajo de la media, lo que conlleva limitaciones en las diferentes

etapas y habilidades adaptativas, entre ellas en el área conceptual, que implica las habilidades de retención y comprensión de información; así también su manera de interactuar socialmente, teniendo en cuenta la idoneidad de la persona dentro del entorno que lo rodea. En cambio, Alonso (2018) sostiene que los individuos que presentan una DI manifiestan dificultades centradas en las áreas del desarrollo motor, como habilidades motrices básicas, control corporal, deficiencia en la coordinación óculo-manual, control visomotor y su lateralidad.

Desde el punto de vista de García y Medina (2017), el propósito de considerar cada una de las características de la DI se realiza con la finalidad de reconocer los puntos fuertes y débiles y promover un mayor ajuste metodológico en los apoyos educativos, así como las ayudas en logopedia, psicopedagógicas, conductuales y curriculares, con el fin de brindar los recursos y programas necesarios, todos ellos con el objetivo de lograr la inclusión en la sociedad.

Las características de la DI que fueron mencionadas por el DSM-5, los autores Rocha et al. (2017) y Alonso (2018), encaminan a la búsqueda de apoyos educativos, tal y como lo expresa García y Medina (2017); todo esto con el fin de facilitar los aprendizajes, mejorar la conducta adaptativa y las relaciones personales, interpersonales y sociales, una participación adecuada y bienestar personal del niño, mediante una intervención más especializada y personalizada.

1.1.2 Clasificación de la discapacidad intelectual

La clasificación de la discapacidad intelectual, según el DSM-5 (2022), se asume tomando en cuenta el nivel de gravedad del trastorno y las características del dominio conceptual, social y práctico:

Discapacidad intelectual leve: En el ***dominio conceptual,*** a nivel preescolar, los individuos no presentan diferencias notables con sus pares; sin embargo, en la edad escolar y la adultez, presentan dificultades con el aprendizaje de habilidades académicas como la lectura, escritura y aritmética, así como deterioro del pensamiento abstracto y la memoria a corto plazo. En el ***dominio social,*** presentan dificultades para gestionar sus emociones y dificultades para controlar situaciones sociales relacionadas con reglas a nivel de recreación. A nivel del ***dominio práctico***, por lo general necesitan de apoyos para tomar decisiones sobre el cuidado de su salud, necesidades de tipo legal o para desempeñar una vocación.

Discapacidad intelectual moderada: En el ***dominio conceptual*** el individuo suele presentar un proceso más lento que sus pares en cuanto a habilidades conceptuales, progreso de la lectura, escritura y matemáticas. En la adultez, requieren de apoyos en su trabajo, así como asistencia permanente en tareas cotidianas. En el ***dominio social*** el lenguaje suele ser mucho más simple que el de sus compañeros. Su lenguaje expresivo suele ser confuso, por ello las personas no suelen entender sus señas sociales. Sus habilidades son limitadas y necesitan de la asistencia de su cuidador. A nivel del ***dominio práctico***, los individuos llegan a desarrollar tareas como asearse o vestirse solos, aunque suelen necesitar periodos más largos de tiempo para aprender.

Discapacidad intelectual grave: En el ***dominio conceptual,*** las habilidades conceptuales son muy limitadas; los individuos suelen tener poca comprensión del lenguaje escrito, desarrollo de habilidades numéricas, tiempos y dinero. Requieren amplios apoyos a lo largo de la vida. El ***dominio social*** del lenguaje es limitado en cuanto a vocabulario y gramática. Su habla se centra en eventos cotidianos. A nivel del ***dominio práctico***, el individuo requiere de apoyo para las actividades cotidianas. No suele tomar decisiones con respecto a su bienestar y el de los demás. El comportamiento es adaptativo y las autolesiones están presentes en una minoría.

Discapacidad intelectual profunda: En el ***dominio conceptual,*** las habilidades conceptuales están centradas en la parte física. Suelen adquirir ciertas habilidades visoespaciales, emparejar y clasificar objetos físicos, aunque las deficiencias en la parte sensorial y motora dificultan el uso de objetos concretos. En el ***dominio social,*** los individuos tienen una comprensión limitada en cuanto a gestos y señas. Entiende instrucciones simples a través de gestos. A nivel del ***dominio práctico***, el individuo depende de otras personas para su cuidado físico, de salud y seguridad. Suelen tener impedimentos físicos severos que afectan el desarrollo de tareas cotidianas.

Por otra parte, existen autores como González et al. (2018) que dirigen la clasificación de la DI desde el punto de vista del coeficiente intelectual (CI). En el nivel leve, el CI se ubica entre 50-69, incluyendo un mínimo apoyo para lograr su independencia en actividades diarias. En el nivel moderado, el CI está entre 36-49, requiriendo un apoyo moderado para el cumplimiento de sus

actividades. En los niveles severo y profundo, el CI está entre 20-35 y <20 respectivamente, requiriendo asistencia y cuidados de forma permanente.

1.1.2.1 Discapacidad Intelectual Moderada

Para considerar que un individuo presenta una condición de discapacidad intelectual moderada, es importante abordar los puntos más esenciales que se toman en cuenta para dicho diagnóstico. La Discapacidad Intelectual Moderada es concebida desde el nivel de severidad de la DI presente en un individuo. Según el DSM-5 (2022), su caracterización se estructura desde el criterio (B) o déficit de funcionamiento adaptativo, considerando los dominios conceptual, social y práctico.

A nivel del dominio conceptual, los individuos con discapacidad intelectual moderada van más lento en cuanto al desarrollo de habilidades conceptuales, lingüísticas y pre académicas en relación a sus pares. En la etapa escolar, el desarrollo de la lectura, escritura, matemáticas y comprensión del tiempo progresa de manera lenta. En la adultez, los individuos requieren de apoyos para emplear sus habilidades académicas elementales en espacios laborales y personales. Suelen requerir de asistencia continua para completar tareas de la vida cotidiana y asumir responsabilidades.

Desde el dominio social, el individuo con discapacidad intelectual moderada muestra marcadas diferencias en cuanto a la interacción y comportamiento social en relación a otros individuos de su edad. Aunque su lenguaje oral suele ser un arma para la comunicación, tiende a ser más sencillo que el de sus pares. Sus relaciones a nivel familiar y de amistad suelen ser exitosas, aunque en ocasiones los demás individuos no logren comprender sus señas sociales. Las principales limitaciones se perciben a nivel de toma de decisiones, donde el cuidador debe prestar ayuda al individuo.

En el dominio práctico, suele atender sus necesidades personales por sí mismo, aunque puede necesitar periodos de tiempo prolongados para aprender a hacerlo solo y necesite recordatorios de refuerzo. El apoyo en tareas del hogar suele reflejarse ya en la edad adulta y, de igual forma, necesita de algunos apoyos. En cuanto al desempeño laboral, se puede lograr una

independencia en cuanto a trabajos que requieran comunicación y habilidades conceptuales, acompañándolo siempre de ayudas sociales por parte de otros trabajadores o jefes de personal.

1.2 Lenguaje expresivo

El desarrollo del lenguaje en los humanos suele ir acompañado de representaciones que permiten dar a conocer un mensaje más claro a la audiencia. El lenguaje expresivo, como lo explican Alberts y De la Peña (2016) (citados en León et al., 2020), “es un proceso neuropsicológico que permite la comunicación de niños, adquisición de aprendizajes, organización del pensamiento y la regulación del comportamiento” (p. 17). Por otra parte, el lenguaje expresivo es concebido también como la capacidad de poder emplear el lenguaje para poder hablar y al mismo tiempo desarrollar habilidades lingüísticas (Párraga et al., 2024). Por otra parte, Johnson (2020) considera al lenguaje expresivo como un instrumento comunicacional que permite al niño la manifestación de sus necesidades a través de expresiones que se inician antes de que el niño diga las primeras palabras.

Aunque en muchos aspectos de la vida cotidiana, los adultos dejan de prestar atención a los recursos expresivos dentro de la comunicación. En la infancia, “los lenguajes expresivos son medios por el cual los niños aprenden a relacionarse, a manejar su cuerpo correctamente, a tener buena comunicación con los demás y buenas relaciones en su entorno” (Zuluaga, 2017, p. 10). El lenguaje expresivo oral inicia cuando el infante desarrolla sus primeras expresiones a través de balbuceos y continúa a través del tiempo con el desarrollo del léxico que aumenta y se mantiene a lo largo de su vida (Ortiz et al, 2020).

Es así como el lenguaje expresivo constituye un proceso gradual y de suma importancia en los primeros años de vida; sin embargo, muchas veces se ve obstruido debido a la falta de estimulación de este y a la poca importancia que se le da a nivel información, recursos y actividades lúdicas que fomenten su práctica (García et al., 2024).

1.2.1 Lenguaje expresivo en niños con discapacidad intelectual moderada

Dentro del desarrollo de habilidades de lenguaje en individuos con discapacidad intelectual moderada, se sabe que logran comunicarse, aunque siempre con un desfase en comparación a

individuos de su misma edad y entorno. Poma (2021) afirma que, en el lenguaje de individuos con discapacidad intelectual moderada, “se notará un retraso a comparación de personas con su misma edad; desde la etapa preescolar se podrá identificar cuando los niños aprenden habilidades y el lenguaje de forma lenta...”. (p. 16). Para Aquino y Cavalcante (2020), “la dificultad suele ser mayor en la producción del lenguaje, es decir, en la expresión” (p. 5). En los escolares con DI se pueden visualizar dificultades en el lenguaje expresivo; por ello, están propensos a emplear oraciones poco elaboradas en el lenguaje verbal. (Prieto y Latorre, 2024).

En la discapacidad intelectual moderada, las áreas del lenguaje expresivo que se encuentran más afectadas son la fonología, morfosintaxis, y en mayor medida la parte pragmática. Los individuos que se encuentran bajo esta condición carecen de claridad al momento de emitir fonemas. Suelen omitir o sustituir fonemas, acortamiento de palabras. Se presentan también ciertas dificultades para fomentar temas de conversación, así como para desarrollar una correcta gramática y lograr una correcta narración de los hechos.

Las personas con discapacidad intelectual moderada suelen tener afectado su proceso de desarrollo del lenguaje como una comorbilidad de la condición cognitiva que presentan. En este sentido, Vivanco (2020) menciona que “la adquisición y desarrollo del lenguaje expresivo de los niños con discapacidad intelectual se ve afectado dependiendo del nivel de gravedad que presenten, además del nivel cognitivo que posean, al ser un limitante en la aparición de este” (p. 12).

Para lograr la estimulación del lenguaje expresivo, es de suma importancia tener un amplio conocimiento de las dificultades lingüísticas que presentan los niños con discapacidad intelectual moderada. Estos datos van a permitir la búsqueda de herramientas que promuevan el desarrollo de procesos expresivos, dotando al infante de estímulos que contribuyan de forma positiva a su lenguaje. El exponerlo a situaciones enriquecidas con materiales visuales, aditivos, físicos permite que el conocimiento llegue por medio de los sentidos. A su vez, es importante que el niño emplee el lenguaje no verbal para acompañar y enriquecer su lenguaje oral, complementando sus procesos comunicacionales y creando interacciones más sólidas con las personas de su entorno.

1.2.2 Desarrollo de los componentes del lenguaje en niños con discapacidad intelectual moderada

En los individuos con discapacidad intelectual moderada, el desarrollo del lenguaje suele presentarse de forma inferior a su edad cronológica. Esto sucede porque, al ser un proceso complejo, el lenguaje cumple con pautas evolutivas que presentan características definidas en cada periodo de maduración cerebral de acuerdo a la edad. Dentro de la discapacidad intelectual moderada, el lenguaje verbal está determinado por dificultades en la articulación de algunos fonemas, un vocabulario limitado y problemas para organizar correctamente las palabras dentro de una frase para entablar diálogos fluidos. También presentan dificultades para respetar reglas y turnos, así como asumir normas sociales, lo que repercute de forma negativa en la creación de vínculos sociales.

El proceso lingüístico implica un conjunto de componentes que permiten el desarrollo óptimo de la comunicación. Ledezma (2018) expone las características que presentan los componentes del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada. El c**omponente fonético-fonológico**, en la parte de la fonética, suele desarrollarse de forma similar al de otros niños de su edad; sin embargo, la parte fonológica se desarrolla de forma más lenta, con dificultades en la articulación de ciertos fonemas, haciendo incomprensibles algunas palabras pronunciadas. En el **componente léxico-semántico** se suele identificar que su vocabulario es bastante limitado y con lentitud para aprender nuevas palabras. La producción de palabras suele ser por imitación y de forma automática, sin producirse un razonamiento lógico. En cuanto al componente **morfosintáctico,** los individuos con discapacidad intelectual suelen elaborar oraciones de forma lenta o incompletas, con dificultad para conjugar verbos e incluso no organizan las palabras, produciendo frases poco comprensibles. El **componente pragmático,** el cual afecta la parte social, presenta dificultades para desarrollar conversaciones sostenidas, claras y comprensibles, no suelen comprender reglas sociales ni respetar turnos.

Vivanco (2020) presenta otras características adicionales en cuanto a los componentes del lenguaje. A nivel del componente **fonético-fonológico**, se presenta un desarrollo incompleto o alterado del oído fonemático, provocando una alteración en la producción de palabras. En el **componente semántico** se ve alterada tanto la comprensión como la producción y el uso

adecuado de palabras, así como la relación con su significado. El **componente morfosintáctico** suele presentar frases incompletas en su comunicación. En el **componente pragmático**, carecen de intención comunicativa y necesitan la guía de un adulto (Blanco et al, 2018).

Dentro del ámbito educativo, las dificultades del lenguaje que presentan los educandos con discapacidad intelectual moderada interfieren de forma directa en su proceso de aprendizaje. La habilidad de comunicarse con otras personas está íntimamente ligada con la destreza cognitiva y el procesamiento de la información, los cuales en el caso de las personas con discapacidad intelectual se ven disminuidos en mayor o menor medida. Por ello, las habilidades lingüísticas se ven afectadas, evitando que el estudiante pueda expresar verbalmente sus necesidades o dar respuesta a preguntas. Los rasgos afectados a nivel de gramática, vocabulario y pragmática no permiten que las demás personas puedan muchas veces comprender las manifestaciones verbales del estudiante, evitando el desarrollo de procesos comunicativos tanto con los docentes como con sus pares. (Pando y Guayacondo, 2023).

Esta falla en procesos lingüísticos trae como consecuencia episodios de estrés y actitudes desafiantes por parte del niño, pues se siente incomprendido. Por ello, es necesaria la aplicación de metodologías, estrategias o recursos didácticos que permitan estimular el lenguaje de los estudiantes con discapacidad intelectual, a fin de lograr mejorar los rasgos deficientes de sus procesos comunicativos y mejorar tanto los procesos cognitivos como afectivos y sociales.

1.3 Recursos didácticos para la estimulación del lenguaje expresivo

Desde una perspectiva educativa, el desarrollo de procesos cognitivos y sociales en la infancia debe ir acompañado de herramientas y recursos que permitan estimular las áreas del aprendizaje, cuyo desarrollo implica la recepción de estímulos externos que conectan el conocimiento con los procesos evolutivos del individuo. En este contexto, el lenguaje, como parte fundamental del desarrollo integral del individuo, necesita de impulsos que el exterior le brinde para incrementar su evolución desde las edades más tempranas. El uso de recursos y herramientas didácticas permite que el estudiante adquiera un lenguaje más sólido y a su vez estimule áreas comunicativas que se encuentren debilitadas o con dificultades en su desarrollo. De este modo, el

individuo logra mejorar su comunicación con las personas del medio, con quienes él interactúa diariamente.

Un recurso didáctico se concibe como todo aquel elemento educativo, tanto físico como digital, que permite ayudar a los individuos involucrados en el proceso educativo a mantener el interés y la atención en el desarrollo de actividades que forman parte de la adquisición de nuevo conocimiento y la reafirmación de conocimientos previamente adquiridos (Ortega, 2019).

Estos medios se prestan como apoyo a los procesos educativos del infante; sin embargo, es importante que el docente, como mediador del proceso educativo, sepa discernir qué tipo de recurso es el más adecuado para atender las necesidades del estudiante. El conocimiento de la realidad comunicativa que vive el individuo, así como sus características a nivel cognitivo y social, permiten ampliar la búsqueda de recursos didácticos que permitan la estimulación de procesos como el lenguaje y la comunicación de acuerdo a sus características (Ortega, 2019).

Desde otra perspectiva, los recursos didácticos son considerados una alternativa que ayuda tanto a los docentes como a los estudiantes a transferir la información captada por el medio utilizando los sentidos. Son elementos con características de tipo auditivo, visual o gráfica que impactan el aprendizaje del estudiante y le permiten estimular sus procesos comunicativos y lingüísticos (Serrano, 2021). Estos medios a su vez permiten enriquecer las dimensiones del individuo a nivel social y personal, concretando relaciones comunicativas efectivas, posibilitando la atención a las necesidades de la diversidad (EcuRed, 2021).

En el caso de estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE), es imprescindible que los recursos empleados integren características adaptadas a sus intereses y que a su vez satisfagan sus requerimientos, permitiendo la corrección y compensación en el diseño del mismo (Serrano, 2021). La integración de este material en los procesos educativos del individuo debe ser de manera planificada y controlada, con un proceso de retroalimentación durante su aplicación. (Cortés, 2020).

Entre los recursos didácticos que se emplean en el área educativa tenemos los siguientes:

Cuentos pictográficos

Se conoce como cuentos pictográficos a todas aquellas narraciones de tipo visual, en las cuales sus autores utilizan pictogramas, imágenes y gráficos como medios de divulgación para dar

a conocer a la audiencia la trama de sus historias. En este tipo de cuentos, el texto escrito es opcional, pues su intención es la de crear secuencias coherentes apelando únicamente a elementos de carácter visual. Su principal característica es la de utilizar tanto símbolos como ilustraciones gráficas a través de las cuales se representan tanto los personajes como eventos y escenarios, brindando una experiencia visualmente rica (Quiñonez et al., 2024).

La aplicación de este recurso didáctico en niños con dificultades en el lenguaje y la expresión es una vía que ofrece la estimulación de la comunicación verbal, pues permite el aumento del léxico y el desarrollo de habilidades sociales a través del intercambio verbal. Este tipo de cuentos utilizan herramientas visuales que estimulan y refuerzan la expresión oral, pues facilitan la conexión de imágenes con palabras, la formulación de oraciones que, combinadas, van redactando la historia representada mediante las imágenes. Estos recursos contribuyen de forma significativa para el desarrollo de habilidades comunicativas, fomentando el lenguaje verbal y creando procesos de interacción social con sus semejantes (Quimbita et al, 2023).

Juego de roles

El juego de roles es una herramienta educativa que permite a los estudiantes desarrollar su imaginación y sus capacidades lingüísticas, a partir de la interpretación de diferentes personajes que desarrollan diferentes actividades de acuerdo al contexto. Esta actividad ayuda a los individuos a exteriorizar sus emociones a través de la expresión verbal y corporal. Este recurso permite a su vez afianzar el trabajo entre pares y las relaciones sociales, pues este juego permite la participación de varias personas en contextos de aprendizaje. Del mismo modo, este juego se convierte en una herramienta para el modelamiento conductual, pues se trabaja a través del uso de reglas y turnos, asumiendo creencias, actitudes y valores de acuerdo al personaje que se está representando (Gonzales y Tigrero, 2022).

El juego de roles se convierte en una herramienta educativa que ha demostrado tener efectos positivos en el desarrollo de la lingüística, pues a través de los papeles que asume va desarrollando su expresión verbal, desarrolla diversas actitudes de acuerdo al rol que interprete, permitiendo un desempeño lingüístico más fluido (Garma, 2021). Este juego desemboca en el desarrollo de habilidades interactivas entre sus participantes a través del rol designado (Luna y Rincón, 2021).

Desde otra perspectiva, Hoyos (2024) asume al juego de roles como una estrategia que mejora la expresión verbal en individuos desde edades cortas, pues permite utilizar el lenguaje expresivo en contextos significativos y lúdicos, empezando por los juegos en casa, donde los niños van descubriendo el lenguaje mediante la imitación de sus seres cercanos y lo van desarrollando o estimulando mediante personajes que asumen en sus juegos. A su vez, este juego didáctico permite al niño aprender nuevo vocabulario, mejorar su fluidez y confianza al entablar conversaciones con los demás.

Juegos de mesa

Los juegos de mesa son un recurso compuesto por un conjunto de elementos físicos como cartas, tarjetas, fichas, dados, gráficos, figuras, que requieren de un soporte o mesa y su desarrollo está ligado a un conjunto de reglas y actividades de acuerdo con el fin que tenga el mismo. Este tipo de juegos permiten estimular en el estudiante capacidades innatas como la atención, la memoria, aumentan la capacidad de retención, crean espacios de reflexión, despejan el pensamiento, aprenden a seguir instrucciones y respetar reglas. A su vez, fortalece la creación de espacios comunicativos, la interacción social y la convivencia. Es una herramienta útil para la adquisición de capacidades como el pensamiento lógico, el crecimiento mental, afectivo y social (Valderrama y Arrubla, 2022).

El uso de este recurso en procesos lingüísticos ha demostrado que la influencia de los juegos de mesa en actividades comunicativas permite a los individuos construir procesos de socialización, aprendizaje de nuevos términos, construcción de historias, respeto a las reglas, conductas adecuadas al contexto (Herrera, 2017). Los juegos de mesa verbales emplean actividades que permiten estimular procesos como la creatividad, mejoran la articulación, crean oportunidades para expresarse con mayor fluidez. Del mismo modo, el beneficio abarca el desarrollo léxico y el aprendizaje de nuevas palabras mediante la actividad comunicacional recíproca entre jugadores (Peralta, 2023).

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Capítulo II: Metodología

En este capítulo se planteará el proceso metodológico de la investigación, el cual permitirá responder al segundo objetivo específico dirigido a caracterizar el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual del 2° de EGB. Para ello, se asume el paradigma, el enfoque y el tipo de investigación utilizada.

Paradigma

Esta investigación está sustentada en un paradigma sociocrítico, debido a que se considera como una unidad la teoría y la práctica, es decir, permite que el proceso investigativo se desarrolle de una manera muy detallada, con datos obtenidos desde la visión de otros autores y contrastada con las observaciones realizadas en actividades junto con el estudiante estudiado. A partir de ello, se buscan alternativas que permitan promover una transformación social, dando respuesta a un problema en específico. Partiendo de esta concepción, Alvarado y García (2008) mencionan que la finalidad de este paradigma es “la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad” (p. 189).

Enfoque

La presente investigación se desarrolla a través de un enfoque de tipo cualitativo, el cual permite la recolección de datos específicos a través de la observación del sujeto de estudio y los rasgos que este manifiesta en su proceso comunicativo dentro del ámbito escolar. Según Sampieri et al. (2014), se conoce al enfoque cualitativo como un grupo de actividades basadas en la interpretación de la realidad desde una percepción subjetiva que posteriormente permite transformar las características obtenidas del medio en datos que describen una realidad. Al utilizar un enfoque cualitativo, se pueden obtener datos, tanto de las fortalezas como debilidades del estudiante, en cuanto al entorno en el que se desenvuelve.

Nivel de la investigación

El desarrollo del presente trabajo se da en torno a la investigación de tipo descriptiva, la misma que, según Guevara et al. (2020), es aquella que permite conocer las características de una persona o grupo de personas a través de situaciones, costumbres y actitudes que sobresalen en

las actividades o procesos que los individuos desarrollan en sus entornos cotidianos y que suman datos relevantes al proceso investigativo. Este tipo de investigación dio paso a la descripción de la problemática, así como del objeto de estudio, que en este caso se centra en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2do año de EGB. En este caso en particular, se abordan datos específicos sobre el lenguaje del estudiante, sus características y cómo influye este en su proceso comunicativo y social.

Método de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se ha tomado como metodología de ejecución la investigación-acción, la cual, según Latorre (2004), es una exploración realizada de forma colaborativa cuya finalidad desde la parte educativa es mejorar sus procesos a través de ciclos de acción y reflexión continuos. La metodología Investigación Acción, se centra en abordar problemas concretos que surgen en la práctica diaria. En este caso, el desafío principal es mejorar las habilidades de lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual desde su contexto real (hogar, escuela, otros).

La Investigación Acción, nos permitió identificar estrategias de comunicación que sean efectivas y aceptadas por el niño y su entorno. Mediante su proceso cíclico se logra identificar las necesidades del niño, diseñar y aplicar un modelo de recurso didáctico que contemple dichas necesidades, sumado a sus intereses y fortalezas, y finalmente a través de la retroalimentación realizar los cambios pertinentes para que el producto genere un impacto positivo ante la problemática planteada, beneficiando tanto al estudiante como a su entorno social. Todo este proceso se reflejará durante el desarrollo y posterior implementación de nuestra propuesta, con la finalidad de que el material elaborado mejore la práctica educativa en la escuela de educación especializada Agustín Cueva Tamariz.

Fases de la investigación

La implementación de la investigación-acción está sujeta a fases que, dependiendo de su autor, puede presentar variaciones. Tomando como referencia a Kemmis (1989), quien elabora un modelo de investigación-acción para implementarlo dentro del proceso de enseñanza, se organiza el modelo sobre dos ejes centrales: uno que parte de la estrategia, al cual pertenecen la acción y la

reflexión, y otra de carácter organizativo, donde se encuentra el proceso de planificación y observación. Este modelo nos brinda un proceso desarrollado en 4 fases interrelacionadas entre sí, las cuales son:

- Planificación o desarrollo de un plan de acción para mejorar aquello que está sucediendo.

En esta primera fase se ha realizado un diagnóstico a partir de los resultados obtenidos durante la aplicación de instrumentos y triangulación de la información. Se diseñan los objetivos de la propuesta, la estructuración del juego de mesa y las planificaciones semanales para su aplicación.

- Acción o acuerdo para poner el plan en práctica.

En la segunda fase, se llevan a cabo las acciones planeadas del juego de mesa en el ámbito educativo, a través de planificaciones realizadas durante 4 semanas, con dos actividades por semana.

- Observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.

Durante esta fase, se lleva a cabo un análisis minucioso de las actividades que se trabajaron dentro del contexto educativo, se recopilan los datos y se registran tanto los progresos del estudiante como las observaciones del docente.

- Reflexión en torno a los efectos observados como una primicia para desarrollar una nueva planificación a través de estos pasos cíclicos.

En la última fase, se realiza un análisis de los instrumentos de evaluación aplicados, lo que facilita realizar ajustes al recurso didáctico y a las planificaciones, permitiendo ampliar la intervención en otros contextos.

Unidad de análisis

Arias et al. (2016) hacen referencia al conjunto de individuos participantes de un estudio que comparten características compatibles con el objetivo de la investigación y que permiten la obtención de resultados confiables y que tienen relación con otras poblaciones con características

similares. El contexto en el que se desarrolló la presente investigación fue en la escuela de Educación Especializada Agustín Cueva Tamariz; el participante se encuentra específicamente en el 2° de EGB, es un estudiante de 6 años que presenta una discapacidad intelectual moderada con comorbilidad el trastorno de lenguaje.

Operacionalización de las categorías de análisis

De acuerdo con Tovar (2015), la categoría de análisis es una estrategia metodológica cuyo objetivo es caracterizar el fenómeno estudiado en la investigación a través de categorías de estudio. En la presente investigación, la categoría de análisis se enfoca en el desarrollo del lenguaje expresivo, la cual se presenta a continuación con su definición, subcategoría, indicadores e instrumentos que permiten llevar a cabo una eficiente investigación.

Tabla 1. Operacionalización de categorías

Categoría	Definición conceptual	Definición operacional	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Lenguaje expresivo	Alberts y De la Peña (2016) (citados en León et al., 2020) el lenguaje expresivo “es un proceso neuropsicológico que permite la comunicación de niños, adquisición de	El lenguaje expresivo es un proceso que parte de la capacidad de las personas para transmitir información a través de gestos, señales o palabras.	Componente fonético-fonológico	Articulación de fonemas	Entrevista a la docente Diario de campo
				Automatización de fonemas en sílabas y palabras	
			Componente léxico-semántico	Comprensión del significado de los elementos que le rodean	
				Relación entre el objeto, la	

	aprendizajes, organización del pensamiento y la regulación del comportamiento" (p.317).	Este proceso permite al estudiante expresar sus intereses, saberes, necesidades, etc.		palabra y el significado	
			Componente morfosintáctico	Organización de las palabras en frases cortas	
				Aumento gradual de la fluidez verbal	
			Componente pragmático	Uso correcto del lenguaje el contexto	
				Respetar turnos	

Técnicas e instrumentos:

La recopilación de datos para el desarrollo de la presente investigación se desarrolla a través del uso de técnicas de recolección de información. En este caso son la observación participante, cuyo instrumento es el diario de campo. El mismo fue utilizado durante 7 semanas en el aula del 2° año de EGB para apuntar datos y características relevantes sobre el lenguaje del estudiante y como es su proceso comunicacional y social tanto con la docente como con sus compañeros.

Otra de las técnicas utilizadas en este proceso es la entrevista, cuyo instrumento es una guía de entrevista. En un inicio este instrumento debía ser aplicado a la terapista del lenguaje del estudiante, pero debido a que el niño no se encontraba recibiendo este tipo de terapia se optó por reformular la entrevista y fue aplicada a la docente del aula. Dicha entrevista consta de 10 preguntas centradas en el desarrollo del lenguaje expresivo y sus componentes en el proceso comunicacional del estudiante.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Observación Participante

Es una técnica que facilita al participante recopilar información a través de los sentidos de percepción, con la finalidad de comprender la realidad de la investigación. Según Rodríguez et al. (1996), la observación participante es el método donde se recolecta la información relevante y cuya interacción implica que el observador desarrolle su percepción de los sucesos que describen la realidad y que permite implicarnos en la misma de forma concisa para obtener datos que aporten a nuestra investigación.

Durante las prácticas preprofesionales, es crucial la observación participante, pues mediante esta técnica se puede entender la realidad en la que se desarrolla el estudiante, permitiéndonos profundizar sobre las necesidades y fortalezas de este. De esta forma se buscarán diferentes alternativas que contribuyan a optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante.

Diario de campo

El diario de campo, según Bonilla y Rodríguez (1997), permite al investigador tomar apuntes precisos del monitoreo y observación que hace a la realidad estudiada, logrando obtener aspectos relevantes que se organizarán, analizarán e interpretarán para responder a la problemática planteada en la investigación. El diario de campo es uno de los elementos más importantes y empleados dentro de la investigación, ya que contribuye a la reflexión y análisis de las actividades que se han realizado.

Por esta razón, durante las prácticas se lo ha utilizado para registrar las observaciones de forma ordenada y detallar el qué, por qué, dónde, cuándo y cómo se producen los sucesos durante la clase.

Ficha de observación

La ficha de observación es un instrumento que facilita la recolección de información de datos precisos sobre el objeto de estudio; por ello, según Medina et al. (2023) mencionan que es una herramienta empleada en la investigación y la evaluación para recopilar información sobre un sujeto o un fenómeno. Las fichas de observación pueden utilizarse en diversos contextos con la

finalidad de recopilar y documentar información de manera objetiva y precisa durante la investigación.

De esta manera, se ha logrado registrar información acerca de la manera de expresarse del estudiante, como la habilidad que tiene de comunicar sus pensamientos, sentimientos y necesidades, además de la producción de palabras, la formación de frases y la adaptación de la comunicación que tiene con su entorno.

Entrevista

La entrevista es una herramienta cualitativa que se emplea frecuentemente para obtener información detallada de un tema en específico; así mismo, permite un intercambio de ideas y pensamientos a través de un diálogo abierto y flexible. Como lo indican Abarca et al. (2012), explican que esta técnica de recolección está basada en una interacción directa entre el entrevistador, quien formula las preguntas, y un entrevistado, quien proporciona los datos más relevantes para la investigación a través de un diálogo como herramienta.

Durante este proceso de investigación, la entrevista nos ha permitido obtener información significativa sobre el desarrollo de la comunicación del estudiante hacia su docente y sus pares, además de conocer las metodologías y recursos que la docente utiliza para interactuar con sus estudiantes.

Guía de entrevista

Para León (2006), este instrumento permite al investigador desarrollar un trabajo de investigación reflexivo, considerando la información proporcionada por los miembros del entorno inmediato del individuo. La guía de entrevista parte de los datos que se desea adquirir por parte de la docente sobre el desarrollo del lenguaje expresivo del estudiante, su proceso comunicativo y las metodologías empleadas para mejorarlo.

Tabla 2. Técnicas e instrumentos de recolección de información

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Técnica	Instrumentos	Objetivo	¿A quién se aplicó?
Observación	Diario de campo	Registrar información acerca de aspectos más importantes observados en el aula.	Docente y estudiantes del 2° de EGB.
	Ficha de observación	Obtener información precisa sobre el estudiante.	Estudiante del 2° de EGB.
Entrevista	Guion de entrevista	Identificar cómo está el desarrollo del lenguaje expresivo que tiene el estudiante en el aula de clase.	Docente del 2° de EGB.

Triangulación

Para obtener un análisis más concreto de la información que se ha recopilado mediante el uso de diversos instrumentos utilizados, se realiza una triangulación de datos, que, según Velosa y Rodríguez (2020), “La utilidad de la triangulación radica en que esta proporciona una mayor flexibilidad en la interpretación de los datos debido a que, con el empleo de diferentes fuentes se estará buscando obtener una imagen más completa del problema” (p.108). De esta manera, mediante el análisis de los instrumentos utilizados en esta investigación, se muestra a continuación la recopilación de datos:

Tabla 3. Componente fonético-fonológico

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Observación participante		Entrevista	Resultados
			Diario de campo	Ficha de observación	Guía de entrevista	
Lenguaje expresivo	**Componente fonético-fonológico**	Articulación de fonemas	En la clase se observa que el estudiante tiene dificultades para articular el fonema /r/, lo omite en ciertas palabras.	El estudiante no articula el fonema /r/ en sus diálogos.	El desarrollo del componente fonético-fonológico del estudiante varía dependiendo de las dificultades en la producción y comprensión	Al estudiante se le dificulta la articulación del fonema /r/ en varias palabras.

					de sonidos y palabras.	
		Automatización de fonemas en sílabas y palabras.	Se observan dificultades en la pronunciación del fonema /r/. Por ejemplo, dice **pofesoya** en lugar de **profesora**, presentando omisión y sustitución de este fonema.	Se observa que el estudiante no puede pronunciar el fonema /r/ en ninguna palabra, la omite o sustituye con el fonema /s/.	El desarrollo del componente fonético-fonológico del estudiante varía dependiendo de las dificultades en la producción y comprensión de sonidos y palabras.	El estudiante presenta omisión del fonema /r/ en palabras de su entorno, dificultando la producción de vocabulario.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Tabla 4. Componente léxico-semántico

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Observación participante		Entrevista	Resultados
			Diario de campo	Ficha de observación	Guía de entrevista	
Lenguaje expresivo	**Componente léxico-semántico**	Dominio del significado de los elementos que le rodean.	En las actividades desarrolladas en esta clase por la docente, se observa que el estudiante no reconoce el significado o función de algunos elementos del medio. Por ejemplo, en la	El niño desconoce el nombre o uso de varios objetos que se trabajan durante la clase.	Los principales problemas identificados en el estudiante se deben a sus limitaciones en el vocabulario y escasa expresión gestual.	El estudiante no logra identificar el significado o función de algunos elementos u objetos del entorno, como en este caso los medios de transporte, que no sabe por dónde transitan.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

			clase de los medios de transporte, el estudiante reconocía el nombre del avión; sin embargo, cuando la docente le preguntaba si el avión volaba o iba por tierra, el estudiante no sabía qué decir.			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Tabla 5. Componente morfosintáctico

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Observación participante		Entrevista	Resultados
			Diario de campo	Ficha de observación	Guía de entrevista	
Lenguaje expresivo	**Componente morfosintáctico**	Organización de las palabras en frases cortas.	Se observa que el estudiante emite oraciones incompletas o mezcla las palabras cuando hace una pregunta, lo que dificulta el poder atender a sus necesidades. Cuando no se entiende lo que dice, suele asumir	Durante los diálogos, se observa que el estudiante usa frases con poca estructura, confunde el nombre de muchos objetos y no logra expresar sus necesidades.	El desarrollo de frases y oraciones durante los diálogos del estudiante depende de su nivel de escucha y su atención.	El estudiante emite oraciones y frases incompletas al momento de crear diálogos con las personas del entorno; esto, sumado a su atención dispersa, no permite que el estudiante logre conversaciones sostenidas y claras.

			una actitud de molestia y ya no cumple con sus tareas.			
		Aumento de la fluidez verbal.	En esta clase se observa que el estudiante suele presentar un volumen muy bajo en su voz; cuando se le hace una pregunta, responde en voz baja y cuando se le pide que levante la voz, deja de hablar.	El niño se comunica con un tono de voz muy bajo lo que hace complicado el poder entender sus requerimientos	No especifica.	El estudiante expresa respuestas en voz baja, impidiendo que las personas puedan escuchar de forma clara el mensaje que quiere expresar; a su vez, no toma de buena manera el pedirle que levante su voz para poder entender y opta por estar en silencio sin contestar.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Tabla 6. Componente pragmático

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Observación participante		Entrevista	Resultados
			Diario de campo	Ficha de observación	Guía de entrevista	
Lenguaje expresivo	**Componente pragmático**	Uso correcto del lenguaje de acuerdo con el contexto.	Se observa que al ingresar al aula de clases el estudiante no saluda a la docente ni a sus compañeros; a pesar de que la docente le indica en una imagen que debe saludar al ingresar al aula, él	El niño no emplea normas de cortesía en muchas situaciones que acontecen tanto en el aula como fuera de ella.	El estudiante se encuentra trabajando en el desarrollo y cumplimiento de reglas para el uso apropiado de la	A pesar de que la docente utiliza un medio visual para indicarle al estudiante que debe saludar a los demás, el estudiante aún está en un proceso de aprendizaje en cuanto a normas de educación como es el saludo. Así mismo, no acostumbra a pedir las cosas antes de tomarlas,

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

			no lo hace. De la misma forma, el estudiante no acostumbra a pedir las cosas de favor, solo dice lo que quiere y, si no es complacido, se molesta y repite frases como “estoy babo”.		comunicación.	creando situaciones disruptivas como discusiones o peleas con sus compañeros.
		Respetar turnos.	En las actividades desarrolladas el día de hoy en el aula, se observó que no quería respetar su turno para hablar. En ocasiones, la docente hace	Durante el desarrollo de actividades que involucran más de un participante, el niño no espera a que	Al estudiante le cuesta respetar turnos al hablar, ya que se muestra intolerante	El niño no está acostumbrado a respetar turnos para hablar; responde a preguntas formuladas a otros estudiantes. En la conversación no suele aceptar respuestas que no sean de su agrado y

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

			participar a otros estudiantes pidiéndoles que respondan las preguntas que ella formula, pero el estudiante ya contesta antes que los demás y, si la docente le pregunta a otro estudiante, suele ponerse de mal humor.	le toque su turno para intervenir y si le piden esperar toma actitudes de molestia y ya no habla el resto de la clase.	cuando no lo escuchan.	no deja hablar durante la conversación. Siempre quiere tener la razón.

Resultados

Categoría de análisis: Lenguaje expresivo

En la primera subcategoría, denominada componente fonético-fonológico, el primer indicador, denominado **la articulación de fonemas,** expone como resultado que el estudiante no logra articular el fonema /r/ en algunas palabras, debido al trastorno del lenguaje que acarrea su condición, impidiendo una vocalización consistente en frases o conversaciones. En el segundo indicador, denominado automatización **de fonemas en sílabas y palabras,** expresa como resultado que el niño no logra automatizar el fonema /r/ en sílabas y palabras del entorno; esto suele dificultar el aprendizaje y producción de nuevo vocabulario.

En la segunda subcategoría, denominada componente léxico-semántico, el primer indicador, denominado **dominio del significado de los elementos que le rodean,** expone como resultado que el estudiante no logra identificar el significado o la función de algunos objetos de su entorno, lo cual implica una mayor atención en la estimulación de estos procesos. En el segundo indicador llamado **relación entre el objeto, la palabra y el significado,** los resultados indican que el estudiante entiende las representaciones gráficas de los objetos del entorno; sin embargo, presenta cierta dificultad al momento de relacionar la imagen con su nombre e incluso no logra identificar el elemento, aunque se le dé una descripción de este.

En la tercera subcategoría, denominada componente morfosintáctico, el primer indicador, denominado **organización de las palabras en frases cortas,** expone como resultado que el estudiante emite oraciones y frases incompletas al momento en que intenta crear diálogos con las docentes en el caso de la escuela. Además, al tener un diagnóstico de TDAH, el niño tiene una atención dispersa que no le permite mantener conversaciones sostenidas. En el segundo indicador, **aumento gradual de la fluidez verbal,** se obtiene como resultado que el niño se expresa con un tono de voz muy bajo que no permite entender con claridad lo que quiere decir. Al pedirle que levante la voz, se pone molesto y opta por mantenerse en silencio durante la actividad y sin querer seguir las indicaciones de la profesora.

En la cuarta subcategoría, denominada componente pragmático, el primer indicador, llamado **uso correcto del lenguaje en el contexto,** expresa como resultado que al estudiante aún le

cuesta expresar normas de cortesía para saludar o despedirse de los demás. A pesar de que la docente en muchas ocasiones le indica a través de gestos, palabras o incluso con pictogramas que debe decir buenos días para saludar o adiós para despedirse de los demás niños, el niño no lo pone en práctica. En algunas ocasiones le ha indicado que, si no quiere hablar, utilice su mano para saludar, pero aun así al niño le cuesta practicar estas normas. Del mismo modo, al momento de pedir algo, no lo hace con frases como por favor o gracias, solo toma las cosas que en ese momento quiere utilizar, incluso si las está ocupando otro compañero. En el segundo indicador, denominado **respetar turnos,** se presenta como resultado que el niño no acostumbra a respetar turnos al momento de hablar o pedir algo a los demás. En algunas actividades, la docente hace preguntas a los demás niños; las contestas sin dejar que los demás puedan también participar. Durante un diálogo, no acepta respuestas que no sean de su agrado. Cuando él está hablando y la docente pide que hagan silencio, se pone de mal humor e incluso sigue hablando durante la clase o indica frases como “estoy babo” o “no me molestes”.

Dichos resultados se encuentran en concordancia con la información proporcionada por el autor Ledesma (2018), quien menciona que los componentes en el lenguaje de los individuos con discapacidad intelectual moderada suelen presentar alteraciones como dificultades en la articulación de algunos fonemas, un vocabulario limitado, proceso lento en el aprendizaje de nuevas palabras, producción de palabras de forma automática sin conexiones lógicas. Por otra parte, la construcción de oraciones, así como su producción verbal, suele ser lenta y en ocasiones poco comprensible por falta de elementos gramaticales. En la parte social, no suele respetar reglas o turnos y se le dificulta mantener conversaciones sostenidas y con claridad.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Capítulo III: Propuesta
Título: Voces creativas

Introducción

El presente capítulo da respuesta al tercer objetivo específico planteado en la investigación, en concordancia con los resultados obtenidos en el capítulo II. Para ello, esta propuesta se dividirá en dos secciones: la primera establecerá los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta, que consiste en un juego de mesa con actividades lúdicas que estimule el lenguaje expresivo en niños con discapacidad intelectual; en tanto que la segunda sección abordará el diseño y elaboración del juego de mesa, así como el manual de actividades para su uso.

Para la construcción e implementación del juego de mesa con actividades lúdicas, se toma como punto de partida la importancia que tiene la estimulación del lenguaje expresivo en un estudiante con discapacidad intelectual, tomando en cuenta sus fortalezas y aptitudes en el área de actividades que involucran juego y secuencias con material concreto. El refuerzo del lenguaje expresivo permite lograr un avance significativo en el proceso de aprendizaje a nivel social, pues el niño será capaz de mejorar la construcción de diálogos con las personas del medio para dar a conocer sus necesidades mediatas.

Como caso de estudio se tiene un estudiante de 6 años y con un diagnóstico de discapacidad intelectual moderada; presenta dificultades en la expresión del lenguaje oral que se deriva del trastorno del lenguaje propio de su condición. Desde la observación realizada se evidenció que el estudiante tiene dificultades en el desarrollo de los componentes del lenguaje. En el componente fonético-fonológico presenta algunas omisiones, mayormente en el fonema /r/. Dentro del componente léxico-semántico, la escasez de vocabulario no permite que el niño logre identificar algunos elementos de su medio y relacionarlos con su nombre. En el componente morfosintáctico, el orden de las palabras se ve alterado y no permite la comprensión clara del mensaje. En el componente pragmático, al niño le cuesta mucho respetar turnos para hablar.

En el ambiente áulico, la docente aplicaba actividades de relación palabra-objeto y creaba situaciones de diálogo con los estudiantes. Estos momentos permitían que el niño fuera trabajando poco a poco su vocabulario y su desenvolvimiento verbal iba presentando algunas mejoras. El momento en que se podía evidenciar más atención y desenvolvimiento del estudiante era cuando

la docente les facilitaba materiales como piezas y figuras armables como legos. A través de estos materiales, el estudiante creaba objetos que miraba en su entorno y los relacionaba con su nombre y uso, y cuando no recordaba el nombre, se acercaba a preguntar, mostrando gran interés en las actividades lúdicas. El diseño, construcción y aplicación del juego está basado en los componentes más afectados en el lenguaje del estudiante a partir del análisis de resultados realizado, estos componentes son el léxico-semántico y morfosintáctico. Es importante resaltar que, debido al escaso tiempo para la aplicación de la propuesta, se optó por trabajar solo los 2 componentes.

Justificación

Desde el análisis de fundamentos e investigaciones teóricas, se reafirma que el lenguaje es un proceso fundamental para el desarrollo integral de los seres humanos. El mismo ha permitido que los individuos puedan comunicar sus necesidades y pensamientos, además de dar paso a la creación de relaciones afectivas e interpersonales sólidas. La expresión oral forma parte del lenguaje y de los procesos comunicativos que permiten a los individuos compartir con el medio información proveniente de los estímulos del medio y de los procesos cognitivos. En el caso de educandos con discapacidad intelectual moderada, el desarrollo de su lenguaje se ve afectado como una comorbilidad de esta condición, afectando tanto sus procesos cognitivos, afectivos y de interacción social.

En el presente estudio, el estudiante presenta mayores dificultades a nivel de los componentes léxico-semántico y morfosintáctico. Esto se evidencia en su dificultad para reconocer el nombre o uso de ciertos elementos del entorno, la falta de vocabulario, problemas para organizar correctamente las oraciones al momento de hablar y la poca fluidez al expresar sus ideas. Estas características, sumadas a las que acarrea su trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), lo llevan a presentar episodios de estrés y frustración, cambios de humor repentinos y comportamientos inadecuados que afectan su desarrollo tanto educativo como social y afectivo.

En los momentos donde el niño presenta una menor presencia de estos comportamientos es cuando se encuentra en un ambiente de juego; le gusta mucho el uso de materiales didácticos como juegos, piezas, rompecabezas que suele compartir con sus compañeros. En estos espacios

el niño realiza preguntas y tiene curiosidad por conocer que puede crear a través de estas herramientas.

Es por ello por lo que se ha considerado oportuna la creación e implementación del presente juego de mesa como un recurso didáctico educativo que permita a los estudiantes estimular su proceso lingüístico. Esta propuesta de intervención a través del juego está fundamentada en la necesidad de promover un desarrollo social y cognitivo desde un enfoque centrado en la utilización de las fortalezas e intereses del niño como herramientas para estimular su lenguaje. El juego de mesa se presenta como un recurso valioso que ayuda a mejorar la capacidad de la interacción social y la creación de vínculos afectivos.

Además, el uso del juego de mesa permite que se adapten los contenidos educativos a las necesidades del estudiante, promoviendo así una enseñanza más personalizada y efectiva. Se considera que el uso de juegos de mesa en la logopedia es de utilidad, ya que ayudan a estimular los trastornos del lenguaje, la comunicación, el habla y la voz, facilitando el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas en los estudiantes, potenciando su participación en el ámbito educativo y social.

Beneficiarios

La presente propuesta basada en un juego de mesa está dirigida a un estudiante del 2° de EGB de la Escuela de Educación Especializada “Agustín Cueva Tamariz”, quien presenta una discapacidad intelectual moderada y cuya necesidad educativa está centrada en la estimulación de su lenguaje expresivo para la mejora de su interacción social. No obstante, dado que un juego requiere de al menos uno o dos jugadores más, se ha considerado imprescindible la participación de otros estudiantes cuya necesidad educativa esté en concordancia con la temática de la investigación. Esto ha permitido reforzar el juego y crear apoyos mutuos al momento de participar.

El beneficio directo de esta propuesta está dirigido al estudiante con discapacidad intelectual moderada, cuyas características han permitido la construcción de este juego. Sin embargo, se busca que la presente propuesta pueda ser aplicada y beneficie a otros escolares cuyas necesidades puedan ser solventadas mediante el uso del juego. Los beneficiarios indirectos de esta propuesta son los docentes, quienes buscan una alternativa que permita atender las necesidades de sus estudiantes, y los padres de familia, quienes pueden reforzar la intervención

dada en la escuela. Esta herramienta que combina la diversión y el juego con el aprendizaje y la interacción social es de fácil uso en cualquier entorno y a su vez crea lazos afectivos entre sus participantes.

Objetivo:

- Estimular el lenguaje expresivo en un estudiante con discapacidad intelectual moderada a través del uso del juego de mesa Dígalo y hágalo mediante la metodología Design Thinking

Fundamentación teórica

Teoría del juego

El juego dentro de los procesos evolutivos naturales de los individuos se muestra como una actividad innata que acompaña el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y afectivas, marcando un protagonismo en el desempeño de funciones que implican la resolución de problemas de la vida cotidiana. En la etapa infantil, el juego representa una parte importante en la inteligencia del niño, pues este permite la asimilación y reproducción de estímulos que el entorno social presta para una percepción y comprensión más próxima de la realidad (Piaget, 1956).

En los procesos de aprendizaje, el rol del juego marca la diferencia entre la simple copia y reproducción de la información recabada por los sentidos del individuo con un proceso de análisis, interpretación y comprensión de los nuevos conocimientos que van a ir moldeando el desarrollo integral del individuo. El juego es capaz de ir no solo moldeando el desarrollo cerebral, sino que promueve las funciones ejecutivas para un correcto proceso de aprendizaje (Monge et al, 2019). En el plano de la didáctica, el juego se convierte en una estrategia eficaz para el proceso de exploración y aprendizaje desde la práctica y experimentación (UNICEF, 2018).

Metodología

La Universidad Nacional de Educación (UNAE) de Ecuador se distingue por un modelo pedagógico que promueve la formación integral de profesionales de la educación, enfatizando procesos formativos flexibles, inclusivos, críticos y creativos. Este modelo se sustenta en principios ontológicos, axiológicos, epistemológicos y pedagógicos que orientan la práctica docente hacia la transformación del sistema educativo ecuatoriano (UNAE, 2023).

El Design Thinking es una metodología centrada en el usuario que facilita la resolución de problemas complejos mediante la creatividad y la innovación. Su aplicación en el ámbito educativo

ha demostrado ser efectiva para desarrollar habilidades como la empatía, el pensamiento crítico y la colaboración (Arias-Flores et al., 2019).

La implementación del Design Thinking en entornos educativos ha mostrado resultados positivos en el desarrollo de competencias clave en los estudiantes. Por ejemplo, Latorre-Cosculluela et al. (2020) describen una experiencia en la que estudiantes universitarios, mediante esta metodología, diseñaron proyectos de innovación educativa, mejorando su creatividad y pensamiento crítico.

Asimismo, Hernández-Gil y Núñez-López (2020) aplicaron el Design Thinking para mejorar las competencias ciudadanas en estudiantes de Administración de Empresas, evidenciando un aumento en la participación activa y en la generación de soluciones a problemáticas reales.

A continuación, se presenta una estructura metodológica para la creación de un juego de mesa educativo, utilizando el Design Thinking y alineándolo con el modelo pedagógico de la UNAE:

1. Empatizar

Objetivo: Identificar las necesidades y características de un estudiante con discapacidad intelectual moderada del 2 año de EGB de la Escuela de Educación Especializada Agustín Cueva Tamariz.

- **Acciones:**
  - Aplicar una entrevista a la docente de aula para identificar áreas de interés y necesidades educativas específicas del estudiante.
  - Observar el comportamiento del estudiante a nivel del aula.
  - Recolectar las observaciones realizadas al estudiante a través de diarios de campo.

2. Definir

Objetivo: Establecer una definición clara del problema o desafío educativo que el juego de mesa abordará.

- **Acciones:**
  - Analizar la información recopilada en la fase de empatía para identificar la necesidad del estudiante que se abordará para el diseño del juego.
  - Estructurar un resumen del problema que refleje las necesidades educativas detectadas.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

3. Idear

Objetivo: Generar una amplia gama de ideas para el diseño del juego de mesa.

- **Acciones:**
  - Organizar sesiones de trabajo entre la tutora y las estudiantes que diseñan el juego para el desarrollo de lluvia de ideas o brainstorming.
  - Explorar diferentes mecánicas de juego que puedan transmitir eficazmente los contenidos educativos identificados.

4. Prototipar

Objetivo: Crear versiones preliminares del juego de mesa para explorar su funcionalidad y eficacia educativa.

- **Acciones:**
  - Diseñar prototipos físicos o digitales del juego, incorporando elementos gráficos y reglas básicas.
  - Integrar componentes que reflejen los principios pedagógicos de la UNAE, como la inclusión.

5. Evaluar

Objetivo: Probar el prototipo del juego con usuarios reales para obtener retroalimentación y realizar mejoras.

Acciones:

- Implementar sesiones de juego con el estudiante beneficiario, observando la interacción y recopilando opiniones.
- Analizar la efectividad del juego y logro de objetivos educativos.

Estructura del juego de mesa

El juego de mesa **Dígalo y hágalo** se estructura a partir de 4 estaciones de aprendizaje que comprenden ambientes cercanos al estudiante: casa, escuela, tienda, campamento. Cada estación tiene un color específico y cuenta con 4 subestaciones donde se desarrollan las diferentes actividades descritas en el manual de uso del juego. Las estaciones se ubican a lo largo de una carretera de aprendizaje con un punto de inicio y su respectiva meta. El estudiante transitará cada estación utilizando una pieza de motocicleta que es el medio de transporte en el que se moviliza a

la escuela. Cada vez que el niño complete las actividades de la estación, recibirá una estrella y podrá avanzar a la siguiente estación.

La actividad en cada estación se trabaja mediante el uso de ficheros, bancos de preguntas, tarjetas y fichas pictográficas. En cada estación se emplea el uso de un dado para que el niño sepa con qué subestación le toca trabajar. Las estaciones cumplen con actividades de aprendizaje y retroalimentación para conocer los avances de su aprendizaje. Este juego se trabaja desde los componentes léxico-semántico y morfosintáctico. En cada estación, el estudiante va reforzando destrezas lingüísticas como: relacionar la palabra con el objeto y su significado, clasificar los objetos por campos semánticos, entablar oraciones utilizando las palabras aprendidas. El juego está diseñado para el uso de 2 o 3 participantes, permitiendo el respeto de turnos y reforzando las habilidades de socialización.

Para el uso del juego dentro de las aulas de clase, se ha creado una planificación didáctica que la docente puede aplicar. En esta planificación se han tomado en cuenta objetivos alcanzables para los niños, así como el tiempo de trabajo que está acorde a los periodos de atención cortos que tiene el estudiante. Para cada planificación se tiene dispuesta una lista de cotejo que permite evaluar el avance que va teniendo el estudiante en cada una de las estaciones trabajadas. Las estaciones y actividades creadas dentro del juego de mesa están alineadas a los aprendizajes dispuestos en el currículo nacional de lengua y literatura para el subnivel básica elemental.

Estación I. Casa

El proceso de ampliación de vocabulario debe iniciar con los objetos del entorno más cercano al estudiante. En la presente estación se trabaja la identificación de diferentes objetos del hogar, su denominación, uso y clasificación de acuerdo al ambiente al que pertenecen (baño, lavandería, cocina, dormitorio).

Estación II. Escuela

La interacción social dentro del ambiente educativo requiere que el estudiante reconozca en sí mismo emociones, intereses, debilidades y, a su vez, esté consciente de las acciones que dentro de la institución son buenas y malas, aprendiendo a respetar reglas y asumiendo comportamientos positivos. En esta estación se trabaja el reconocimiento de emociones, así como las actividades

que pueden causar cada una de ellas. También se refuerza el reconocimiento de acciones positivas y negativas en la escuela.

Estación III. Tienda

El aprendizaje a través de la experiencia permite que el estudiante desarrolle habilidades comunicativas a través de actividades de la vida cotidiana. En esta estación se trabaja la construcción de oraciones para realizar peticiones utilizando normas de cortesía. Se identifican productos de diferentes tipos de tienda, se clasifican de acuerdo al tipo de tienda al que corresponde y se trabaja la construcción de frases para solicitar estos productos.

Estación IV. Campamento

Para la construcción de diálogos con otros, es importante que el estudiante sea capaz de narrar acontecimientos de forma organizada. La creación de cuentos e historias reales o ficticias permite al estudiante fortalecer su capacidad narrativa, de memoria y retención de información. En esta estación se trabaja la construcción de historias a partir de imágenes con personajes o situaciones de la vida cotidiana. Se identifica la situación de la cual se va a crear la historia, así como los personajes que van a participar. Con ayuda de imágenes se va narrando una secuencia real o ficticia.

Manual de juego

El siguiente manual contiene una serie de actividades para el desarrollo de los componentes del lenguaje léxico-semántico y morfosintáctico. Es importante aclarar que las actividades están diseñadas acorde a las necesidades del estudiante con la finalidad de desarrollar su lenguaje expresivo y, por ende, comunicar adecuadamente sus intereses, necesidades y gustos hacia las demás personas y en cualquier contexto en el que se encuentre. Antes de presentar las actividades, se proporcionarán algunos consejos que ayuden a trabajar de mejor manera al estudiante:

- Las actividades deben desarrollarse en un entorno tranquilo, sin distracciones o ruidos que inquieten al estudiante.

- Es esencial que el estudiante no vea todas estas actividades como impuestas o como algo que debe hacer por obligación, ya que al sentir eso el estudiante no las trabajará correctamente.
- Se debe celebrar el progreso del estudiante; de esta manera sentirá que cada uno de sus esfuerzos es valorado y recompensado.
- El estudiante va a aprender a su propio ritmo, de manera que no se le debe presionar u obligar; al contrario, se debe ser paciente y darle el tiempo necesario para cada actividad.

Link del manual:
https://www.canva.com/design/DAGfpsxQFjw/sV1hnZ6mQrdeJvRRhqVDDg/view?utm_content=DAGfpsxQFjw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utlId=h262c306101

Evaluación

La evaluación se concibe como un procedimiento ordenado que permite la recolección de información que permite valorar el impacto de un proyecto, actividad, producto. En el ámbito de la educación, la evaluación permite valorar los alcances académicos que ha tenido el estudiante a lo largo de su proceso de aprendizaje (Torrico y Zubieta, 2007).

Para evaluar la presente propuesta de intervención se ha optado por la implementación de dos instrumentos de evaluación. El primero se utiliza para evaluar la efectividad del juego de mesa como recurso educativo en la estimulación del lenguaje. Este instrumento se conoce como ***playtest*** y es una herramienta que permite analizar los puntos fuertes y débiles del recurso creado. Permite llevar un registro organizado de las sesiones aplicadas, el proceso de aplicación y el impacto positivo o negativo que tiene en los jugadores. En el caso específico del juego de mesa, permite identificar el nivel de aceptación del mismo desde la mirada de los estudiantes y a su vez identificar los cambios que se pueden realizar para mayor efectividad.

El segundo instrumento corresponde a la valoración de las mejoras que ha tenido el estudiante en cuanto a la estimulación de su lenguaje expresivo a través de las actividades desarrolladas con el juego de mesa. Este instrumento se conoce como lista de cotejo, que es una

herramienta evaluativa que permite al docente dar seguimiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes, a través de ítems relacionados con la temática abordada y que se valoran a través de su presencia o ausencia en el proceso educativo del estudiante (Garibay y Ramírez, 2020). En la presente propuesta, las listas de cotejo están en concordancia con las actividades desarrolladas en cada estación del juego de mesa y permiten dar seguimiento a los avances que el estudiante tiene en su proceso lingüístico y las áreas que aún se deben ir fortaleciendo.

Rol del docente

Durante la aplicación del juego de mesa el docente cumple un rol fundamental, ya sea que el juego se aplique dentro de la clase o como una actividad extracurricular. El docente es el juez y guía durante el desarrollo del juego, indica cual es el proceso del juego, las reglas, normas de comportamiento y la obtención de estímulos después de terminar las actividades. En el caso de usarlo durante el desarrollo de la clase, el docente moderará tanto el uso de juego como la participación de los estudiantes en él, asegurando que el proceso de aprendizaje sea el óptimo para todos quienes en el participan.

DÍGALO Y HÁGALO





INTRODUCCIÓN

Dígalo y hágalo es un dinámico juego de mesa, diseñado para dos jugadores que combina la diversión y el aprendizaje. El objetivo es estimular el lenguaje expresivo a través del juego. Cada jugador avanza por un tablero que representa cuatro estaciones: casa, escuela, tienda y campamento. En cada estación, los jugadores deben completar actividades que ponen a prueba sus habilidades verbales.

COMPONENTES

Tablero de juego con una representación de pista y lugares como casa, escuela, tienda y campamento



Fichas con imágenes de elementos de la casa, sentimientos, actividades en la escuela, artículos de tienda



Fichas de ambientes, acciones, tiendas e historias



Maso de cartas con preguntas



Fichas de moto, mamá, pizarra, vendedor y carpa de acampar



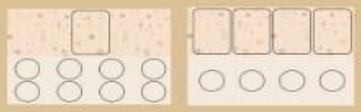
Fichas de estrellas para recompensa



Dado



Ficheros



PREPARACIÓN DEL JUEGO

- Colocar el tablero en el centro de la mesa y las cartas de actividades cerca de cada estación correspondiente.
- Cada jugador elige una ficha y la coloca en la estación inicial (casa).
- Las fichas de estrella se coloca en un área accesible para todos.

NORMAS GENERALES

- Los jugadores deben esperar su turno para lanzar el dado.
- Si surge alguna duda sobre la actividad el jugador puede levantar la mano y pedir que se repita la orden.
- El juego debe desarrollarse de manera respetuosa entre ambos jugadores.

¿CÓMO JUGAR?

ESTACIONES:
Al llegar a una estación el jugador toma una tarjeta de actividad que tiene instrucciones específicas para cada estación

- Casa, Escuela, Tienda y Campamento

TURNO DE JUEGO Y MOVIMIENTO:
Los jugadores lanzan el dado y el número que salga indica la cantidad de casillas a avanzar.

OBTENCIÓN DE ESTRELLAS:
Si el jugador completa correctamente la actividad asignada en la estación, se gana una estrella. Si no la completa, no obtiene ninguna estrella y el turno pasa al siguiente jugador.

FIN DEL JUEGO:
El juego termina cuando cada jugador haya completado el recorrido del tablero.

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL JUEGO

1.Reconoce los elementos del hogar y su uso.
2.Asocia el objeto con el espacio domestico al que pertenece
3. Reconoce que objetos no corresponde al espacio domestico



1.Identifica emociones y señales de bien o mal
2. Reconoce las acciones y actividades que hace durante la clase
3. Ubica las acciones y actividades que hace en la escuela e identifica si está bien, mal o que emoción le causa



1.Identifica los objetos que puede comprar y los relaciona con el lugar donde los puede conseguir
2.Organiza oraciones cortas para solicitar productos
3.Simula una compra de productos utilizando normas de cortesía.



1.Identifica la historia que va a contar de acuerdo a la tarjeta seleccionada.
2.Selecciona las fichas con personajes para construir la historia
3.Relata una historia a su elección y responde preguntas sobre la misma



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Resultados

Luego de aplicar la presente propuesta de intervención al estudiante con discapacidad intelectual moderada de la Escuela de Educación Especializada Agustín Cueva Tamariz, se procede a compartir los resultados obtenidos mediante la aplicación de los dos instrumentos de evaluación. Por un lado, tenemos los resultados recabados en cuanto a la eficacia del juego de mesa como recurso para estimular el lenguaje expresivo; el mismo se evaluó a través de la aplicación de un instrumento de testeo. Seguidamente tenemos los resultados que describen el avance que ha presentado el estudiante en cuanto a las habilidades lingüísticas estimuladas en los componentes léxico-semántico y morfosintáctico a través de las planificaciones aplicadas durante el uso del juego. Estos resultados se obtienen tras la aplicación de las listas de cotejo elaboradas para cada estación de aprendizaje.

A partir de la aplicación de los instrumentos de testeo para el juego de mesa, se obtuvo como resultado en la primera aplicación que al estudiante le llamó la atención la estructura del juego en forma de pista y el poder usar una pieza de moto para ir recorriendo las estaciones. Sin embargo, se sentía aburrido, pues estaba jugando él solo. En la segunda aplicación del juego integramos otro participante, lo cual permitió que el niño se entusiasme durante el proceso de juego. Le gustó trabajar con las fichas y tarjetas pictográficas, aunque en momentos se distraía del juego viendo la pieza de la moto y queriendo utilizarla. En la tercera aplicación del testeo se detectó que algunos pictogramas tienen características similares y eso confundía al niño durante el juego.

En la cuarta y quinta aplicación, el estudiante ya estaba adaptado a las dinámicas del juego; sin embargo, cuando se quiso aplicar el banco de preguntas, el estudiante se molestó y expresó que no le gusta que le pregunten cosas y se optó por omitir el banco de preguntas del juego. En la quinta y sexta aplicación, el niño se mostró contento al usar las fichas pictográficas y cambiarlas por productos físicos para realizar compras. En la séptima y octava aplicación, el niño creaba secuencias con los pictogramas y con cada uno iba relatando una historia. Le costaba decirlas con claridad, pero iba secuenciando ideas de acuerdo con la imagen que observaba.

A rasgos generales, el juego de mesa fue de mucho agrado para el niño; se podía evidenciar la motivación que le daba la pieza de moto, el transitar por la pista y la entrega de la estrella al final

de la actividad. Las tarjetas y fichas pictográficas fueron de gran ayuda, pues muchos de los objetos eran conocidos para el niño y le ayudaron a conocer para qué servían o comó se llamaban. El único elemento que no fue muy de su agrado es el banco de preguntas, pues se sentía abrumado cuando le repetían la pregunta y no conocía la respuesta. Los ficheros le ayudaron a ir identificando el campo semántico de las imágenes y a clasificarlas de acuerdo a sus características. En cuanto a la creación de historias, aún no logra expresar sus ideas con un sentido claro, pero sí iba formulando secuencias de manera más organizada.

En cuanto a la aplicación de las listas de cotejo, se obtienen los siguientes resultados. En las actividades correspondientes a la primera estación, el estudiante logró identificar de forma visual los objetos indicados en las fichas y conoce su función, aunque en ocasiones confunde los nombres de unos con otros, especialmente en objetos que no tiene en casa. Aunque contesta acertadamente a las preguntas realizadas, no le gusta cuando le repiten la pregunta y no sabe la respuesta. Ubica de manera acertada el objeto en el ambiente al cual pertenece, aunque en ocasiones confunde unas imágenes con otras porque no toma en cuenta los detalles que las hacen diferentes.

En las actividades aplicadas en la segunda estación, se obtiene como resultado que el niño identifica el nombre de las emociones que se encuentra en las fichas pictográficas y las imita. Sin embargo, no le gusta hablar acerca de sus emociones o de los sucesos que le causan cada una de ellas. Si se le realizan preguntas, se pone molesto y no continúa con la actividad. Reconoce las acciones que están bien o mal de acuerdo a pictogramas que lo representan. Logra diferenciar qué actividades debe y no debe hacer dentro de la escuela. Describe con pocas palabras las acciones que representan cada imagen, pero se confunde en algunas que resultan similares.

En la tercera estación se obtiene como resultado que el niño logra identificar los productos representados en cada pictograma y sabe para qué sirven la mayoría de ellos. Al momento de clasificar los productos por categorías, la mayoría de las veces lo hace correctamente; únicamente necesita apoyo para clasificar productos que no los ha visto en casa o con los cuales no tiene mucho contacto. Utiliza las palabras aprendidas para crear oraciones, aunque sigue repitiendo la

frase cuando no sabe qué más decir. El niño logra simular una compra con normas de cortesía, aunque le cuesta recordar la palabra por favor y emplearla en sus peticiones.

En la cuarta estación, el niño ha logrado ir construyendo sucesos con oraciones cortas y apoyándose en las fichas pictográficas. Sin embargo, aun narra los sucesos en desorden y con muy poca fluidez. No quiere crear historias que tengan que ver con sus sentimientos, emociones e incluso con su familia. Solo quiere narrar historias inventadas y habla en un volumen muy bajo. Cuando se le dio la indicación de hablar más alto para escuchar, mencionó que no lo hará porque se suele equivocar.

De forma general, se ha logrado que el niño aumente su vocabulario y reconozca imágenes u objetos que no tiene en su entorno. Sus oraciones son un poco más claras, pero aún son cortas y les falta fluidez. Está más presto a acatar órdenes y conoce mejor las acciones que no debe realizar en la escuela; sin embargo, toma actitudes de molestia cuando sus compañeros hacen algo incorrecto y trata de corregirles. Muestra más serenidad al momento de esperar su turno. En cuanto al tema de socialización, la interacción con sus compañeros durante el juego sí ha mostrado un cambio significativo en el niño. Ahora se interesa en entablar conversaciones con sus compañeros, se comunica con ellos de forma más continua, conversan acerca de sus gustos y preferencias, incluso les dice las cosas que no deben hacer. Por temas personales, las emociones no son su fuerte y le cuesta mucho hablar de ellas. Las preguntas reiterativas le causan molestia y prefiere evadirlas o no jugar si estas son parte de la dinámica.

Conclusiones

A partir de lo expuesto, se concluye que la población con discapacidad intelectual moderada presenta un perfil lingüístico caracterizado fundamentalmente por una afectación significativa en la producción o expresión verbal. Esta dificultad no se limita a un único aspecto del lenguaje, sino que involucra en diversas medidas los cuatro componentes esenciales. Por lo tanto, la intervención y el apoyo para estas personas deben considerar esta afectación global, implementando estrategias que aborden de manera integral el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

En relación con el segundo objetivo específico se revela consistentemente que las principales necesidades lingüísticas y sociales de los niños estudiados se concentran en el área del

lenguaje y la comunicación. Específicamente, al enfocarnos en el objetivo de caracterizar el desarrollo del lenguaje expresivo, los hallazgos señalan que las debilidades más significativas se manifiestan precisamente en esta dimensión. Esto subraya la importancia de intervenciones focalizadas en fortalecer las habilidades de expresión verbal como un aspecto crucial para su desarrollo integral.

A partir del diseño y la elaboración de un juego de mesa con estaciones de aprendizaje centradas en las necesidades comunicativas del niño, particularmente en los componentes léxico-semántico y morfosintáctico (identificados como los más afectados), se concluye que esta herramienta lúdica constituye una estrategia pertinente para estimular el lenguaje expresivo. El enfoque en estos componentes lingüísticos esenciales dentro de un formato interactivo y motivador busca impactar directamente las áreas de mayor debilidad, ofreciendo un medio atractivo para el aprendizaje y la práctica de habilidades comunicativas fundamentales.

En relación con el objetivo específico de aplicar un juego de mesa para estimular el lenguaje expresivo de un estudiante con discapacidad intelectual moderada, los resultados obtenidos demuestran que esta herramienta lúdica fomenta significativamente el desarrollo del vocabulario y las habilidades de interacción social. La creación de espacios dinámicos y enriquecedores para el intercambio natural de ideas, palabras y conceptos, propiciado por el juego, contribuye de manera efectiva a la mejora del dialecto del estudiante. En consecuencia, el juego de mesa se revela como una estrategia valiosa para potenciar el lenguaje expresivo en este contexto específico.

En atención al objetivo específico de evaluar un juego de mesa diseñado para estimular el lenguaje expresivo, se concluye que esta herramienta lúdica constituye un recurso didáctico pertinente y adaptable para abordar las necesidades lingüísticas de estudiantes con discapacidad intelectual moderada, siempre y cuando se realicen las modificaciones necesarias. Adicionalmente, el juego de mesa se revela como un medio eficaz para reforzar positivamente el comportamiento, al facilitar el establecimiento de relaciones interpersonales, sociales y afectivas entre pares. Por lo tanto, su implementación no solo impacta el desarrollo del lenguaje, sino que también promueve la integración social y emocional de los estudiantes.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Recomendaciones

A partir del diseño de esta propuesta de intervención a nivel educativo, se recomienda:

- Potenciar la presente propuesta con otros recursos didácticos adicionales que estimulen los componentes fonético fonológico y pragmático para obtener una intervención más completa.
- Incentivar el involucramiento de la familia en procesos investigativos que busque la mejora de procesos cognitivos y sociales en los estudiantes.
- Desarrollar espacios de integración multidisciplinaria donde se puedan socializar los resultados obtenidos de estas investigaciones.
- Involucrar a la comunidad educativa en la creación de espacios de diálogo, donde se aborden otras dificultades que presenten los estudiantes a nivel del lenguaje y que sirvan para la realización de futuras investigaciones.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Referencias bibliográficas

AAIDD, A. (2011). Discapacidad Intelectual. *Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social. Madrid: Alianza Editorial. Alianza Editorial.* https://produccioncientifica.usal.es/documentos/5f1386df2999522bf4bcdbe2?lang=de.

Abarca Rodríguez, A., Alpízar Rodríguez, F., y Sibaja Quesada, G. (2012). Tecnicas cualitativas de investigaciòn. UCR. TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN (ucr.ac.cr)

Alonso, D. (2018). DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL a TRAVÉS DEL PROCESO COGNITIVO. *ARTSEDUCA Revista Electrónica de Educación En las Artes*, *19*, 224-245. https://doi.org/10.6035/artseduca.2018.19.10

Alonso, M. I. G., & Gómez, M. B. M. (2017). Comportamiento, lenguaje y cognición de algunos síndromes que cursan con discapacidad intelectual. *International Journal Of Developmental And Educational Psychology Revista INFAD de Psicología*, *4*(1), 55. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1027

Alvarado, L., & García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Redalyc.org. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011

Aquino, A. B., & Cavalcante, T. C. F. (2020). Avaliação da linguagem em crianças com deficiência intelectual no contexto de escolarização formal. *Revista Educação Especial*, *36*, 1-24. https://www.redalyc.org/journal/3131/313162288009/313162288009.pdf.

Arias, E., Flores, K. (2021). *Estimulación del lenguaje comprensivo y expresivo en niños de inicial II con discapacidad intelectual* (Doctoral dissertation, Universidad de Guayaquil. Facultad de Ciencias Médicas. Carrera de Tecnología Médica). http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/68663

Arias-Flores, H., Jadán-Guerrero, J., & Gómez-Luna, L. (2019). Innovación educativa en el aula mediante Design Thinking y Game Thinking. *Hamut'ay*, 6(1), 82-95. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6974899.

Arias, D. M., Rodriguez, M. G., Mendoza, Y. M., & Vázquez, Y. R. (2024). Procedimiento lúdico para estimular el lenguaje oral en niños con discapacidad intelectual leve. *Maestro y*

Sociedad, *21*(3), 1535-1543. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6542.

Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Novales, M. G. M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista alergia México*, *63*(2), 201-206. https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf.

Arrigoni, F., & Solans, A. (2018). PROGRAMA DE PROMOCIÓN DE HABILIDADES SOCIALES (PHAS) PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. Revista Ruedes, 8(8), 65–85. https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/ruedes/article/view/1660

Ayuso Lanchares, A., Santiago Pardo, R.B., & Ruiz Requies, I. (2022). Aplicación de un programa de estimulación lingüística en niños/as con retraso del lenguaje o trastorno del desarrollo del lenguaje. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.3.2022.36459

Blanco, L. R., Márquez, M. C. S., Ordaz, M. I. C., Sarabia, R. D., & Betancourt, Y. A. (2018). Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemática. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, *22*(6), 1004-1016. https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=85024.

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (1997). La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Ediciones Uniandes. Colombia, 51-66. https://www.academia.edu/download/34596841/ELSSY-BONILLA-Mas-Alla-Del-Dilema-de-Los-Metodos-Introduccion-y-Cap-1.pdf

Bravo, G., Enríquez, L. (2023). *Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes con discapacidad intelectual.* Revista Cognosis , 8 (EE1), 173–190. https://doi.org/10.33936/cognosis.v8iee1.5218

Britez, K. (2023). *Estrategias comunicativas que utilizan los docentes en alumnos con discapacidad intelectual.* http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/2237

Cajamarca, R., Ochoa, M. (2023). *Cuaderno pictográfico para mejorar la comunicación en un estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada*. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3598

Chuquiguanga, H., Saldaña, V. (2022). *Guía Lúdica para el Desarrollo de la Expresión Oral en un Estudiante con Discapacidad Intelectual.* Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2467/1/TESIS%20FINAL.pdf

Collazo Alonso, A. (2014). Habilidades comunicativas en discapacidad intelectual. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/28515/TFM%20?sequence=6

Cortés, Y. (2020). *Técnicas y recursos didácticos en estudiantes con discapacidad intelectual leve aplicado en dos escuelas del distrito de Santiago 2019*. Panamá. http://repositorio2.udelas.ac.pa/handle/123456789/320.

EcuRed. (2021). *Recursos didácticos*. https://www.ecured.cu/index.php?title=Recursos_did%C3%A1cticos&oldid=38598

Fernández, F. (2013). Escuchemos el lenguaje del niño: normalidad versus signos de alerta. Revista Pediátrica Atención Primaria Supl. 22, 117126. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/43209/5-31.pdf?sequence=1

García-Morán, G. A., García-Campos, M. D. L., Beltrán-Campos, V., & Patiño-López, M. E. (2022). Características del cuidador familiar del niño con discapacidad intelectual: Revisión integradora. *Sanus*, *7*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-60942022000100105&script=sci_arttext.

García Alonso, M. I., & Medina Gómez, M. B. (2017). Comportamiento, lenguaje y cognición de algunos síndromes que cursan con discapacidad intelectual. Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology., 4(1), 55–66. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1027

García, J. M. V., Marín, V. P. R., López, D. A. P., Riofrío, A. E. J., & González, D. A. R. (2024). Actividades lúdicas en el desarrollo del lenguaje expresivo de un niño de nivel inicial. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, *4*(2), 251-272. http://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/220.

Garma Cardenas, C. R. (2021). El juego de roles como técnica para desarrollar la expresión oral en inglés como lengua extranjera. *CIEG, Revista arbitrada del Centro de Investigación y*

Estudios Gerenciales, 48-59. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/08/Ed.5148-59-Garma-Carmen.pdf.

González-Castillo, Z., Meneses, V., & Piña-Aguilar, R. E. (2019). Retraso global del desarrollo y la discapacidad intelectual: revisión de la literatura médica. *Revista Mexicana de Neurociencia*, *19*(6), 43-52. https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2018/rmn186f.pdf

Garibay, G., & Ramírez, K. P. S. (2020). Lista de cotejo. *EVALUACIÓN del y para EL APRENDIZAJE: instrumentos y estrategias*, *89*(6). https://www.academia.edu/download/69659295/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf#page=90.

González Tigrero, G. P., & Tigrero González, C. P. (2022). *Juego de roles en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 4 años* (Bachelor's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2022). https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/8628.

Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). RECIMUNDO, 4(3), 163-173. https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860

Hernández-Gil, C., & Núñez-López, J. A. (2020). Design thinking aplicado al mejoramiento de las competencias ciudadanas en universitarios: voto popular. *Revista Investigación, Desarrollo e Innovación, 11(1)*, 85-98. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2027-83062020000200085&script=sci_arttext.

Herrera, M. P. M. (2017). Construcción de juegos de mesa como recurso didáctico para promover el desarrollo de habilidades comunicativas en ciencias. *Bio-grafía*, *10*(18), 124-131. http://revistas.upn.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/6888.

Hoyos Barreiro, L. Y. (2024). *Fortalecimiento de la expresión oral por medio del juego de roles en los niños de 4 años del nivel 3 del Hogar Infantil Chiquitines de Florencia-Caquetá.* https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/62877/lyhoyosb.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Johnson, K. (2020). *Entender el trastorno del lenguaje expresivo en su hijo*. Understood. Entender el trastorno del lenguaje expresivo en su hijo (understood.org)

Latorre, A. (2004). La investigación-acción. *Conocer y cambiar la práctica educativa*, *4*. https://www.academia.edu/download/35282480/11_Latorre-Inv-Acc-cap-1.pdf

Latorre-Cosculluela, C., Vázquez-Toledo, S., Rodríguez-Martínez, A., & Liesa-Orús, M. (2020). Design Thinking: creatividad y pensamiento crítico en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22.* https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412020000100128&script=sci_arttext.

Ledesma, J. (2018). La estimulación del componente fonético fonológico en escolares de primer grado con discapacidad intelectual moderada. *Las Villas: Creative Commons: Atribución-No Comercial-Compartir Igual*, *4*.https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/10600

León, A. B. (2006). La unidimensionalidad de un instrumento de medición: perspectiva factorial. *Revista de psicología*, 24(1), 53-80. https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/642

León, K. N. S., Yperti, N. M., & Vasquez, P. P. J. (2020). Programa de actividades lúdicas para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en niños de 3 años. *Dominio de las Ciencias*, *6*(4), 324-339. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8638165.

Luna, Y. G., Conde, A. J., & Rincón, P. E. (2021). Propuesta Didáctica para el Mejoramiento de la Lectura y Escritura: el Juego de Rol en la Virtualidad. *CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE*, *1*(11), 31-43. https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cie/article/view/1052.

Macías, S. Y. P., & Alexandra, M. I. H. (2022). Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas del nivel preescolar. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, *26*(Extraordinario), 551-576. https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1676.

Maldonado, J. V. (2022). Estrategias metodológicas para la atención temprana de los trastornos específicos del lenguaje en Educación Incial. Comunidad Educativa al Servicio del Pueblo. https://dspace.ucacue.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d4387282-f2dd-47b1-9a76-6a66a298faaf/content

Moreira Bermúdez, M. J., García Arteaga, M. B., & Rodríguez Zambrano, A.D. (2024). Implementación De Juegos Verbales Para El Desarrollo De Vocabulario En Un Niño Con

Dificultades En Lenguaje Expresivo. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*. https://doi.org/10.56124/tj.v7i13ep.021

Ortega, S. (2019). Recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve. *Dialéctica. Revista de Investigación Educativa*. http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88868006/88868006.pdf.

Ortiz Delgado, D. C., Ruperti Lucero, E. M., Cortez Moran, M. E., & Varas Santafé, A. C. (2020). Linguagem e comunicação Componentes importantes para o desenvolvimento do bem-estar infantil. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *4*(16), 450-460. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000400008&script=sci_abstract&tlng=pt.

Palacios Ibarra, G. (2021). Los trastornos de lenguaje en niños con discapacidad intelectual. *Universidad Nacional de Educación Enrique Gúzman y Valle*. https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/958da757-0f31-4051-b3be-0df432c0dc5e/content

Pando Estacio, J. B., & Guayacondo Saquicela, D. E. (2023). *Sistema de actividades para el desarrollo del lenguaje en un niño con discapacidad intelectual del segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz*. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/3106/1/TFEEL54.pdf

Paredes-Cartes, P. G., & Moreno-García, I. (2021). Competencias lingüísticas en el contexto escolar. Comparación entre alumnado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad, trastorno específico del lenguaje y desarrollo normotípico. *Revista Española de Pedagogía*, *79*(280), 497-514. https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2792&context=rep

Párraga-Lucas, F. C., Intriago-Meza, G. M., Lucas-Moreira, M. M., & Párraga-Loor, F. N. (2024). Herramientas didácticas para favorecer la expresión del lenguaje en niños de 3 y 4 años. *MQRInvestigar*, *8*(2), 1292-1314. http://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/1294.

Peralta, N. E. C. (2023). Los juegos de mesa verbales para mejorar la expresión oral en estudiantes de educación general básica. *Revista Científica UISRAEL*, *10*(2), 191-205. https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui/article/view/827/836

Piaget, J. (1956). *Etapa de Piaget y los juegos*. https://gabrielyadrian.com/juegos-etapas-de-piaget/

Poma Cotera, N. R. (2021). *Características y necesidades educativas especiales en niños con discapacidad intelectual.* repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/aa8eee19-e763-4ce9-a06c-f66c87c6ce68/content

Prieto, A. C., & Latorre, L. V. (2024). Reflexiones acerca de la enseñanza de la comunicación aumentativa y alternativa para personas con discapacidad intelectual en escenarios educativos. *Formación de maestros, enseñanza y contextos: pilares de la investigación en la UPN*, 65. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/20006/1245-formacion-de-maestros-ense%C3%B1anza-y-contexto.pdf?sequence=1#page=65.

Quimbita, J. A. M., Tonato, K. A. V., & Gallardo, Y. P. D. (2023). Los cuentos pictográficos en el lenguaje oral en niños de 4 a 5 años. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3610.

Quiñonez, N. N. R., Mendoza, I. R. S., & Campuez, J. G. A. (2024). Cuentos pictográficos para niños con problemas de aprendizaje en el lenguaje oral. *Sinergia Académica*, *7*(Especial 1), 235-263. http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/137

Rivera, J. A. G., & Álvarez-Alatorre, Y. (2022). DSM-5-TR: Antecedentes históricos y descripción general de los principales cambios. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, *33*(2), 302-317. https://repsasppr.net/index.php/reps/article/view/807.

Rocha, T., Bessa, M., Melo, M., Barroso, J., Cabral, L. (2017). Evaluating selection, manipulation and navigation tasks by people with intellectual disabilities: Learning level comparison of user interaction performance with digital content. *2016 23rd Portuguese Meeting on Computer Graphics and Interaction (EPCGI)*, Covilha, Portugal, 2016, pp. 1-8. https://doi.Org/10.1109/EPCGI.2016.7851193

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, *1*, 62-78. https://www.academia.edu/download/48186938/02_Proceso_y_fases_investigacion_cualitativa.pdf.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investivación*, *22*. https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf .

Serrano, M. C. (2022). *Recursos didácticos interactivos y el aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes con discapacidad intelectual leve de la Unidad Educativa Teodoro Wolf* (Master's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2022). https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/8141/1/UPSE-MET-2022-0039.pdf.

Stahl, D. (2018). *Lenguaje expresivo*. Educational Alternatives LLC. https://educationalalternativesllc.com/es/expressive-language/

Torrico, J. M. F., & Zubieta, C. L. F. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, (19), 15-30. https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf.

Tovar, L. A. R. (2015). Capitulo 6 La definición de variables o categorías de análisis. *LA Tovar,¿ Còmo hacer una tesis*, 107-118. complem05_02.pdf (edumargen.org)

Unicef. (2018). Aprendizaje a través del juego: Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. *New York, Estados Unidos: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.* https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf

Universidad Nacional de Educación (UNAE). (2023). *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*. https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2024/06/modelo_educativo_pedagogico_de_la_unae.pdf

Valderrama, V. C., & Arrubla, S. R. Q. (2022). El juego como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en la primera infancia. *Latinoamericana de*

Estudios Educativos, *18*(2), 221-239. https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/8373.

Vega Mendoza, A.M. (2021). Trastornos del lenguaje comprensivos y/o expresivos en adultos jóvenes diagnosticados con discapacidad intelectual [Trabajo de Grado Pregrado, Universidad de Pamplona]. *Repositorio Hulago Universidad de Pamplona.* http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/7138

Velosa, J. & Rodríguez, N. (2020). Utilidad de la triangulación en salud. *Mem. Inst. Investig. Cienc. Salud; 18(1):* 108-112. https://doi.org/10.18004/MEM.IICS/1812-9528/2020.018.01.108-112

Vivanco, J. S. (2020). *Características del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada, Quito, julio–diciembre 2020* (Bachelor's thesis, Quito: UCE). content (uce.edu.ec)

Zuluaga Marín, D. M. (2017). *Lenguajes expresivos como medio para valorarme y respetar a los demás* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/6110/1/33 PROYECTO%20FINAL%20DIANA%20ZULUAGA.pdf

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo #1
Entrevista a la docente

Entrevistada:

Entrevistador:

Fecha de la entrevista:

1. ¿Qué es para usted el lenguaje expresivo?
2. ¿Por qué considera importante trabajar el lenguaje expresivo en el aula?
3. ¿Cómo es el lenguaje del estudiante dentro del aula?
4. ¿Cuáles son las principales dificultades que presenta el estudiante en relación al lenguaje expresivo según su criterio?
5. ¿Qué conocimientos maneja usted con respecto a los componentes del lenguaje?
6. Desde su criterio ¿Cómo observa usted el desarrollo del componente fonético fonológico en el lenguaje del estudiante?
7. ¿Cómo considera usted que se encuentra el desarrollo del componente léxico semántico en el lenguaje del estudiante?
8. ¿Cómo observa usted el desarrollo del componente pragmático en el lenguaje del estudiante?
9. ¿Qué dificultades presenta el estudiante respecto al desarrollo del componente morfosintáctico?
10. ¿Qué estrategias aplicaría usted para estimular el lenguaje expresivo en el estudiante?

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo #2
REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:

Institución: **Semana:**

Tutor profesional: **Tutor académico:**

ITINERARIO:

Estudiante/s:

Actividades desarrolladas por el tutor profesional	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿Qué actividades desarrolló?
		Acompañar: **Ayudar:**
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes	**METODOLOGÍA**	**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación**
	Métodos (camino): **Recursos:** **Estrategias:**	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo # 3
Ficha de observación

Nombre del niño: _____

Edad: _____ **años**

Fecha de observación: ___ **/** ___ **/** _____

Observador(a): _____

Contexto de observación: (Aula / Casa / Sesión individual / Otro): _____

Duración: _____ **minutos**

Componentes del lenguaje

Fonético-fonológico

Indicador	Sí	No	Observaciones
Articulación clara y precisa de fonemas	☐	☐	
Automatización de fonemas en sílabas	☐	☐	
Automatización de fonemas en palabras	☐	☐	

Léxico-semántico

Indicador	Sí	No	Observaciones
Dominio del significado de objetos y personas del entorno	☐	☐	
Aumento progresivo del vocabulario	☐	☐	
Uso de palabras adecuadas al contexto	☐	☐	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Morfosintáctico

Indicador	Sí	No	Observaciones
Organización de palabras en frases cortas	☐	☐	
Estructuración gramatical básica adecuada	☐	☐	

Pragmático

Indicador	Sí	No	Observaciones
Uso correcto del lenguaje según el contexto	☐	☐	
Respeta turnos de conversación	☐	☐	
Aumento de la fluidez verbal en la interacción	☐	☐	

Observaciones generales:

_____

_____

_____

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo #4

TESTING REVIEW

1. General			
Versión:		**Fecha de test:**	
Testers:		**Número de test:**	
Edades prom:		**Tiempo de juego:**	
Playtesters:			
Objetico del playtest			
2. Desarrollo del testeo			
Inicio del juego:			
Preguntas generadas por los testers			
Notas sobre el desarrollo del juego			
3. Retroalimentación			
Comentarios de los testers			
4. Decisiones			
Decisiones			

Anexo #5
Planificaciones de la propuesta de intervención

Semana #1					
Fase #1	Tok tok ¿Qué hay en mi casa?				
Estación	Hogar				
Indicador	Relación entre el objeto, la palabra y el significado				
Objetivo	Fortalecer la capacidad de conectar imágenes con conceptos, objetos u ambientes asociados				
Fecha					
Encargada					
Actividad #1					
Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
- Identificar los objetos del hogar mediante el uso de pictogramas estimulando el desarrollo de nuevo vocabulario	- Observación de fichas de objetos del hogar - Formulación de preguntas: ¿Qué objeto es?, ¿Dónde lo has visto?, ¿Quién lo utiliza?, ¿Para qué sirve? - Ubicar el fichero de asociación (ver en el manual de juego).	Maso de preguntas Fichas de objetos del hogar Tarjetas de espacios domésticos Fichero de asociación	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

	- Escoger la tarjeta del ambiente del hogar y colocar en el fichero - Seleccionar y colocar en el fichero los objetos			Trabajo entre pares	

Actividad #2	
Fecha	

Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
Relacionar los objetos del hogar con el ambiente al que pertenecen mediante el uso de ficheros descubriendo la función que cumple cada objeto en su entorno	- Recordar objetos del hogar a través de las fichas - Colocar el fichero del intruso (ver en el manual de juego). - Colocar la tarjeta del espacio domestico - Ubicar fichas de objetos indistintamente. - Retirar las fichas de objetos que no corresponden al espacio doméstico.	Fichas de objetos del hogar Tarjetas de espacios del hogar Fichero del intruso	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	

Recompensa	Una estrella si cumplió

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

	con las actividades

Lista de cotejo Estación #1				
Criterios		**Logrado**	**En vías de logro**	**Observaciones**
1.	Reconoce el objeto de la imagen			
2.	Explica con claridad el significado o función del objeto			
3.	Identifica el uso del objeto en actividades de su vida cotidiana			
4.	Ubica el objeto en el ambiente que corresponde de acuerdo a su función			
5.	Relaciona el objeto con otros elementos de acuerdo a la categoría semántica o su uso en el contexto cotidiano			
6.	Responde acertadamente a preguntas relacionadas con el objeto identificado			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Semana #2	
Fase #2	Explorando mis emociones
Estación	Escuela
Indicador	Comprensión del significado de los elementos que lo rodean
Objetivo	Reconocer el papel que cumplen las emociones en las actividades escolares
Fecha	
Encargada	
Actividad #1	

Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
Reconocer las diferentes emociones a partir de expresiones faciales, gestos o actividades cotidianas fortaleciendo su capacidad comunicativa	- Observar fichas de emociones - Realizar las preguntas: ¿Qué significa esa imagen?, ¿Cuándo haces esa expresión? - Escoger una ficha e imitar la emoción - Observar tarjetas con actividades - Colocar el fichero de clasificación (ver en el manual de juego)	Maso de preguntas Fichas de emociones Tarjetas de actividades Fichero de clasificación	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

	- Seleccionar y ubicar una ficha de emociones - Ubicar las tarjetas con acciones según corresponda.				
Actividad #2					
Fecha					
Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
Diferenciar acciones adecuadas e inadecuadas dentro de la escuela mediante la descripción de sucesos cotidianos y sus consecuencias, promoviendo la convivencia positiva y el buen comportamiento	- Observar tarjetas de acciones - Realizar las preguntas: ¿Reconoces la imagen?, ¿Qué está haciendo el niño?, ¿Es bueno o malo? - Colocar el fichero de asociación - Seleccionar y ubicar las tarjetas en el fichero - Ubicar las fichas de si y no según corresponda	Fichero de asociación Fichas de acciones Fichas de emociones Fichas de bien y mal	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Recompensa	Una estrella si cumplió con las actividades

Lista de cotejo Estación #2				
Criterios		**Logrado**	**En vías de logro**	**Observaciones**
1.	Identifica diferentes emociones			
2.	Expresa sus emociones de forma verbal y no verbal			
3.	Relaciona las diferentes emociones que le causan las actividades que desarrolla en su contexto escolar			
4.	Asocia acciones del contexto escolar con los signos bien y mal			
5.	Comprende las normas de comportamiento que debe tener dentro del aula			
6.	Diferencia acciones que debe y no debe hacer dentro de la escuela			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Semana #3	
Fase #3	El desafío de la compra
Estación	Tienda
Indicador	Organización de palabras en frases cortas
Objetivo	Construir frases cortas para comunicarse en contextos cotidianos
Fecha	
Encargada	
Actividad #1	

Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
Identificar los diferentes productos que se puede encontrar en las tiendas y clasificarlos según corresponda a través de tarjetas y fichas	- Observar las fichas de productos - Realizar las preguntas: ¿Qué es?, ¿Para que sirve?, ¿Dónde lo consigo? - Observar tarjetas de tipos de tiendas - Colocar el fichero de clasificación - Ubicar la tarjeta de tienda - Seleccionar y ubicar las fichas de productos según corresponda	Tarjetas de tiendas Maso de preguntas Fichas de productos Fichero de clasificación	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

pictográficas desarrollando su capacidad de categorización				Trabajo entre pares	
Actividad #2					
Fecha					
Indicador de evaluación	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
Explicar el proceso de compra utilizando normas de cortesía, fomentando habilidades sociales y la comunicación en situaciones cotidianas	- Observar tarjetas sobre normas de cortesía - Colocar objetos de tienda en el aula - Entregar una lista de compras con fichas de productos - Imitar una compra - Ubicar las fichas de productos en el fichero de asociación	Fichero de asociación Tarjetas de normas de cortesía Fichas de productos Tarjetas de tiendas	20 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	
Recompensa	Una estrella si cumplió con las actividades				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Lista de cotejo Estación #3				
Criterios		**Logrado**	**En vías de logro**	**Observaciones**
1.	Identifica los objetos por su nombre			
2.	Asocia el objeto con la categoría a la que pertenece			
3.	Identifica el uso de palabras buenos días, por favor y gracias para obtener algo a cambio			
4.	Crea frases cortas que expresan una idea			
5.	Organiza las palabras para expresar oraciones comprensibles			
6.	Manifiesta claridad en sus peticiones			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Semana #4	
Fase #4	Aventuras e historias
Estación	Campamento
Indicador	Aumento gradual de la fluidez verbal
Objetivo	Estimular la fluidez verbal mediante la construcción de historias cortas
Fecha	Martes 10 de diciembre del 2024
Encargada	
Actividad #1	

Objetivo de la actividad	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
- Identificar los personajes que pertenecen a cada temática de historia a través de imágenes fortaleciendo su	- Socializar tarjetas de historias - Colocar el fichero de asociación - Colocar la tarjeta de historias - Observar las fichas de personajes - Colocar las fichas de personajes	Tarjetas de historias Fichas de personajes Fichero de asociación	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

comprensión lectora	según correspondan				
Actividad #2 Recapitulación					
Fecha					
Indicador de evaluación	**Proceso**	**Recursos**	**Tiempo**	**Apoyos**	**Observaciones de la docente**
- Crear historias cortas a partir de un tema específico desarrollando su imaginación y expresión verbal	- Observar y seleccionar las fichas de personajes - Relatar una historia corta con los personajes - Realizar las preguntas: ¿Qué historia me vas a contar?, ¿Quiénes son los personajes?, ¿Qué pasó después?	Fichas de personajes Maso de preguntas	30 min	Tiempo ajustado a su periodo de atención Uso de refuerzos visuales Gesticulación y mímica durante la explicación Trabajo entre pares	
Recompensa	Una estrella si cumplió con las actividades				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Lista de cotejo Estación #4				
Criterios		**Logrado**	**En vías de logro**	**Observaciones**
1.	Organiza ideas para formar frases cortas			
2.	Reconoce sucesos en tiempo pasado			
3.	Narra sucesos cortos en un orden cronológico			
4.	Crea secuencias de ideas para dar a conocer un suceso			
5.	Responde con prontitud a preguntas o estímulos verbales			
6.	Expresa sus ideas de manera progresivamente más fluida en cada intervención			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo #6
Evidencias aplicación de la propuesta

