



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Sistema de Actividades Basadas en la Comunicación Bimodal para Estimular el Desarrollo del Lenguaje Expresivo en una Estudiante con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz

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

Autoras:

Karen Tamara Mogrovejo Domínguez

CI: 0106909054

Nicole del Cisne Quichimbo Guamán

CI: 0107559262

Tutor:

Geycell Emma Guevara Fernández

CI: 0151496353

Cotutor:

María Estefani Juca Pañega

CI: 0105205884

Azogues - Ecuador

Agosto, 2023



Resumen

El objetivo de la investigación es proponer un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz. Para dar respuesta a la problemática se desarrolló un abordaje teórico relacionado con el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual que permitió sustentar la investigación. La metodología, parte del paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y como método el estudio de caso único, centrado en una estudiante con discapacidad intelectual. Además, se seleccionaron como técnicas: la observación participante, entrevista semiestructurada y análisis de documentos y como instrumentos: los diarios de campo, guía de entrevista y guía para el análisis de documentos, aplicados para la recolección e interpretación de la información y contrastados mediante una triangulación de datos; a partir de los indicadores y subcategorías de la categoría de análisis: lenguaje expresivo. El resultado reflejó que la estudiante presenta dificultades en el desarrollo de todos los componentes del lenguaje expresivo, manifestados en un escaso vocabulario y en la producción de palabras de forma imitativa; asimismo, se pudo constatar que no recibe una adecuada estimulación. Para resolver estas dificultades, se diseñó un sistema de actividades basados en la comunicación bimodal, como sistema alternativo y aumentativo de comunicación, que busca aumentar el léxico de la estudiante, mediante actividades que estimulen el proceso de desarrollo en la adquisición del lenguaje expresivo.

Palabras clave: Comunicación bimodal, Discapacidad intelectual, Lenguaje expresivo, Sistema de actividades.



Abstract.

The objective of the research is to propose a system of activities based on bimodal communication to stimulate the development of expressive language in a student with intellectual disability of the fourth year of General Basic Education of the Special Educational Unit Agustín Cueva Tamariz. In order to respond to the problem, a theoretical approach related to the development of expressive language in students with intellectual disabilities was developed to support the research. The methodology is based on the interpretative paradigm, a qualitative approach and a single case study method, centered on a student with intellectual disabilities. In addition, the following techniques were selected as techniques: participant observation, semi-structured interview and document analysis, and as instruments: field diaries, interview guide and document analysis guide, applied for the collection and interpretation of information and contrasted through data triangulation, based on the indicators and subcategories of the category of analysis: expressive language. The result showed that the student presents difficulties in the development of all the components of expressive language, manifested in a scarce vocabulary and in the production of words in an imitative way; likewise, it was found that she does not receive adequate stimulation. In order to solve these difficulties, a system of activities based on bimodal communication was designed, as an alternative and augmentative system of communication, which seeks to increase the lexicon of the student, through activities that stimulate the development process in the acquisition of expressive language.

Keywords: Bimodal communication, intellectual disability, expressive language, activity system.

Índice del Trabajo

Introducción	6
Objetivo general:.....	11
Objetivos específicos	11
Capítulo 1. Fundamentos teóricos relacionados con el desarrollo del lenguaje expresivo en la discapacidad intelectual y la comunicación bimodal como una alternativa de intervención en los trastornos del lenguaje	14
1.1 Discapacidad Intelectual	15
1.1.1 Discapacidad intelectual moderada	20
1.2. El desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad intelectual.....	21
1.2.1 Componente fonológico	23
1.2.2 Componente semántico.....	24
1.2.3 Componente morfosintáctico.....	24
1.2.4 Componente pragmático.....	25
1.3. El desarrollo del lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual	25
1.4. Estrategias para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual	27
1.4.1 Sistema pictográfico de comunicación (SPC)	28
1.4.2 ARASAAC	29
1.4.3 Sistema BLISS.....	30
1.5. Comunicación bimodal como método para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual.....	30
Capítulo 2. Caracterización del desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz	33
2.1. Paradigma y enfoque de la investigación.....	33
2.2. Método de investigación	34
2.2.1 Fases del estudio de caso	35
2.3. Operacionalización de la categoría de análisis.....	39



Tabla 1 Operacionalización de la categoría de análisis.....	39
2.4. Técnicas e instrumentos	43
2.4.1 La observación participante:.....	43
2.4.2 La entrevista	44
2.4.3 Análisis de documentos	45
2.5 Análisis de datos.....	46
2.5.1 Diario de campo.....	46
2.5.2 Análisis documental	47
2.5.3 Entrevista a la docente	48
2.5.4 Entrevista a la terapeuta de lenguaje	49
Tabla 2 <i>Triangulación de datos</i>	51
Capítulo 3. Propuesta de un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual... 56	
3.1 Fundamentación del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal	56
3.2 Diseño del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal.....	61
Conclusiones	81
Recomendaciones	83
Referencias.....	83
Anexos	94

Introducción

El lenguaje representa una herramienta esencial para la vida de los seres humanos, es el medio por el que se expresan pensamientos, ideas, sentimientos y necesidades y permite la interacción del sujeto con la sociedad. Según Ugalde (1989) “El lenguaje es un sistema de signos que utiliza el ser humano, básicamente, para comunicarse con los demás o para reflexionar consigo mismo” (p. 17). De tal manera, el lenguaje como medio de comunicación, es funcional; ya que da respuesta a las necesidades comunicativas de las personas y a los diferentes contextos en el que se desarrolle la acción comunicativa (Peralta, 2000).

El lenguaje puede estar dado tanto por signos escritos como orales. En este sentido, Ortiz et al. (2020) aseguran que “El lenguaje oral, es una de las herramientas más imprescindibles para la comunicación, por lo que juega un papel muy importante para el aprendizaje y mucho más en la etapa escolar” (p. 452).

A su vez, el lenguaje tiene manifestaciones específicas que permiten diferentes tipos de comunicación, estos son: el lenguaje articulado, que está relacionado con la emisión del sonido y el habla; el lenguaje comprensivo, que es el proceso mediante el cual las personas obtienen el significado de los mensajes que se le transmiten en la comunicación, es decir, le permite al receptor comprender lo que el emisor quiso comunicar y el lenguaje expresivo, que tiene estrecha relación con el lenguaje comprensivo y hace referencia a procesos neuropsicológicos, por medio de estos procesos los niños pueden comunicarse, aprender, organizar pensamientos y regular su conducta, además de otros aspectos importantes para el ser humano (Ortiz et al., 2020).

En este sentido, es de gran importancia el desarrollo del lenguaje desde la infancia, destacando el lenguaje expresivo, Rosas (2019) menciona que “el lenguaje expresivo es el uso de palabras, oraciones, gestos y escritura para transmitir significado y mensajes a los demás” (p. 3). Este lenguaje se evidencia desde los balbuceos hasta adquirir un lenguaje expresivo oral más elaborado, siendo este un proceso, que para las personas con discapacidad intelectual resulta más complejo. Campo et al. (2022), al definir a la discapacidad intelectual (DI), asume la nueva denominación contemplada en el DSM-5 que reemplaza al término anterior de retraso mental. Esta discapacidad se caracteriza por déficits en el funcionamiento intelectual, razonamiento, resolución de problemas, planificación, abstracción, aprendizaje académico y experiencial; así como, en el juicio, entre otros aspectos. También hay déficits en el funcionamiento adaptativo, que incluyen los dominios conceptual, social y práctico.

Además, las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades en su lenguaje, puesto que, a decir de Piaget (1964, como se citó en Collazo 2014), “presentan problemas en el lenguaje proporcionados al grado de discapacidad que éstas posean, ya sea leve, moderado, grave o profundo, por el hecho de la fuerte interrelación entre pensamiento y lenguaje” (p. 14). Asimismo, Ríos (2017) menciona que es muy importante estimular el lenguaje para conseguir un desarrollo de una comunicación funcional y apropiada.

Por otro lado, Gonzales (2019) menciona que es esencial conocer el desarrollo del lenguaje de los niños con discapacidad intelectual; pues es de gran importancia en los procesos de aprendizaje y de desarrollo como seres sociales; debido a que, el lenguaje es el principal canal mediante el cual se puede comunicar una extensa gama de información y descubrir cómo actuar en sociedad.

Por tal razón, surge la necesidad de realizar estudios para que los estudiantes con discapacidad intelectual tengan una mejor interacción social, se puedan comunicar, que sean capaces de transmitir y recibir mensajes, de adquirir aprendizajes y participar de forma autónoma en la sociedad.

Por la importancia que tiene el tema, en los últimos años, se han realizado múltiples estudios sobre cómo desarrollar el lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual. A continuación, se indican algunas problemáticas relacionadas con el tema e identificadas a partir de estudios que han hecho varios autores como son los siguientes:

En España, López (2018), menciona que una de las necesidades educativas más frecuentes de las personas con discapacidad intelectual, es la necesidad de proporcionarles la mayor cantidad de habilidades comunicativas y de lenguaje; también, la necesidad de interactuar con los demás.

En Lima- Perú, Hinojosa (2022), realizó una investigación sobre el Role Play en el desarrollo del lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual, indica que ambientes de aprendizaje con el role play beneficia las capacidades de expresión oral, el desarrollo de las relaciones interpersonales y el uso del lenguaje expresivo.

En Quito, Vivanco (2020), realizó una investigación sobre las características del lenguaje que presentan las personas con discapacidad intelectual moderada, indica que los componentes que se ven más afectados son el componente semántico y el pragmático, puesto que, presentan dificultades para adquirir vocabulario y utilizar el lenguaje, especialmente en verbos y adjetivos, afectando el desarrollo y adquisición tanto del lenguaje comprensivo como expresivo. Además, carece de iniciativa comunicativa y sintaxis.

En Milagro, Arocer, (2016, como se citó en León, 2021) en su investigación considera que a los niños y niñas con discapacidad intelectual les pueden tomar más tiempo para hablar, caminar, entre otras actividades que hacen parte de su diario vivir, lo que cabe recalcar es que ellos sí van a aprender, solo que necesitarán más tiempo para poder adquirir dicho conocimiento.

En Cuenca, Cobos y Rodas (2013), realizaron una investigación sobre la frecuencia de las dificultades del habla por medio del diagnóstico y evaluación psicopedagógica en estudiantes de entre 7 y 18 años que presentan discapacidad intelectual en centros de educación especializada en la ciudad de Cuenca, debido a que son escasas las investigaciones realizadas en esta ciudad, con la finalidad de que cada centro brinde una estimulación adecuada dependiendo de cada diagnóstico, lo que le lleva a recomendar a estos centros poner énfasis en la atención fonoaudiológica, puesto que, con el desenvolvimiento de las habilidades orales, se logrará un mejor desarrollo en el aprendizaje.

En Cuenca, Chuquiguanga y Saldaña (2022), en su investigación sobre cómo mejorar el desarrollo de la expresión oral en un estudiante de 12 años de edad con discapacidad intelectual en la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” considera que a través de la expresión oral, surge la posibilidad de estructurar y mantener relaciones sociales, creando habilidades y destrezas que ayudan a una mejor interacción con la sociedad en diferentes contextos.

En este sentido, teniendo en cuenta los aportes de los diferentes autores revisados, se puede destacar la necesidad de llevar a cabo investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual, ya que se generan nuevos estudios que dan pie a generar nuevas propuestas de intervención que den solución a las dificultades que presentan los estudiantes, teniendo en cuenta que, entre las características de la discapacidad intelectual están



las dificultades en el lenguaje. Estas dificultades no les impiden aprender; sin embargo, sí requieren de más tiempo y apoyos que aporten de manera positiva al desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual, con el propósito de potenciar su desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de su vida diaria.

Por todo lo mencionado con anterioridad, es de suma importancia explicar el contexto de este estudio, el cual se llevó a cabo en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, como parte de las prácticas preprofesionales del itinerario de logopedia realizadas como estudiantes de octavo y noveno ciclo de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

La Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, se encuentra ubicada en la provincia del Azuay, cantón Cuenca. Por medio de la observación participante se logró comprender el contexto educativo existente en el cuarto año de Educación General Básica en el área de discapacidad intelectual, también, se pudo evidenciar que algunos estudiantes presentan un escaso lenguaje y vocabulario, con lenguaje oral poco fluido. Además, se identificó el caso en el que se centrará la presente investigación. Dentro del grupo de estudiantes del cuarto año de Educación General Básica, se tomó como caso de estudio a una alumna, quien será denominada M.Z. puesto que el resto de los estudiantes son no verbales, sin embargo, M.Z. es una estudiante con particularidades diferentes ya que., logra comprender y acatar órdenes sencillas, tiene un lenguaje un poco más desarrollado que los demás compañeros, logra hacer actividades y pronunciar ciertas palabras mediante la imitación.

M.Z tiene un lenguaje poco comprensible, un vocabulario muy limitado de entre cinco a diez palabras como: mamá, papá, sí, no, entre otras. Su comunicación en el aula se basa en señalar

lo que desea, hacer sonidos, mover su cabeza para referirse a sí y no y gestos faciales. Sin embargo, la estudiante trata de imitar las palabras que escucha, por esta razón se ha considerado que el trabajar e implementar nuevas formas, métodos y recursos se puede lograr un avance significativo en la comunicación de M.Z.

Ante lo mencionado, se plantea la **pregunta de investigación:**

¿Cómo estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual que asiste al cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz?

Para responder a la pregunta de investigación se plantea el siguiente

Objetivo general:

Proponer un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

Para dar cumplimiento al objetivo general se plantean los siguientes

Objetivos específicos:

1. Determinar los fundamentos teóricos relacionados con la estimulación del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Caracterizar el estado actual de la estimulación del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

3. Diseñar un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

La presente investigación se justifica, puesto que el tema a investigar es de gran relevancia, porque va enfocada a estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual, para que puedan comunicarse, ser más independientes y autónomos lo que les permitirá tener un mejor desenvolvimiento en la sociedad. Por otra parte, permite optimizar su rendimiento académico, su aprendizaje, participación, involucramiento, interacción con docentes y compañeros. De esta manera, da respuesta a los problemas que puedan presentar los estudiantes con discapacidad intelectual relacionados con el desarrollo de su lenguaje expresivo.

La investigación es pertinente, ya que responde a la línea de investigación: “Educación inclusiva para la atención a la diversidad” y a la sublínea: “Estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad”, de la Universidad Nacional de Educación, teniendo coherencia con el Plan de estudio de la carrera de Educación Especial del itinerario de Logopedia, enmarcado desde un enfoque inclusivo.

El proyecto es factible, gracias a la apertura de los directivos de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, los docentes tutores, terapeutas y padres de familia, para que la investigación pueda ser desarrollada con éxito, facilitando la aplicación de instrumentos de



recolección de información para posteriormente poner en marcha la propuesta, permitiendo que la investigación sea viable.

El beneficio que brinda el presente estudio es: la realización de un sistema de actividades que se basa en la comunicación bimodal, que abarcan desde el enriquecimiento de las habilidades comunicativas hasta el fomento de la inclusión, el desarrollo personal y la autoconfianza. Esta modalidad se revela como una estrategia efectiva para apoyar el lenguaje expresivo en individuos con dificultades en la expresión verbal, generando un impacto positivo en diversos aspectos de sus vidas. La beneficiaria directa es la estudiante con discapacidad intelectual, M.Z del cuarto año de la EGB de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz. Además, de otros estudiantes que puedan presentar dificultades similares en el desarrollo del lenguaje expresivo, como beneficiarios indirectos está la docente y padres de familia y otras personas que rodeen a la estudiante.

La investigación brinda un aporte práctico, con un sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo, mediante este sistema aumentativo y alternativo de comunicación, se busca aumentar el lenguaje expresivo de la estudiante con discapacidad intelectual. Este es un sistema que trabaja de manera conjunta la parte visual y auditiva para el desarrollo de la parte oral; en este sentido, lo novedoso de la presente propuesta será implementar actividades creativas con el uso de signos propios de la comunicación bimodal y de signos elaborados por la estudiante de esta manera conseguir una mejor familiarización con el sistema empleado para generar resultados significativos que favorezcan a su comunicación.

El Trabajo de Integración Curricular está estructurado de la siguiente forma: una introducción, en la que se aborda el planteamiento de la problemática, seguidamente la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación de la investigación. También, contará con tres capítulos: en el capítulo uno se presentan los fundamentos teóricos relacionados con la estimulación del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y la comunicación bimodal como una alternativa de intervención en los trastornos del lenguaje; en el capítulo dos se realiza una caracterización del desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz y en el capítulo tres se diseña la propuesta de un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual. Para finalizar se exponen las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos de la investigación.

Capítulo 1. Fundamentos teóricos relacionados con el desarrollo del lenguaje expresivo en la discapacidad intelectual y la comunicación bimodal como una alternativa de intervención en los trastornos del lenguaje

El presente capítulo tiene el propósito de responder al primer objetivo específico. En este capítulo se realiza la fundamentación teórica del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual y se encuentra dividido en epígrafes el primero abarca la discapacidad intelectual, el segundo se enfoca en el desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad intelectual, el tercero habla sobre el desarrollo del lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual, en el cuarto se presentan las estrategias para estimular el lenguaje expresivo en

personas con discapacidad intelectual y en el quinto está basado en la comunicación bimodal como método para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual.

1.1 Discapacidad Intelectual

Históricamente los términos más utilizados para dirigirse a las personas con discapacidad intelectual (DI) han sido deficiencia mental y el retraso mental, pero con los años, estos términos fueron evolucionando y tomando nuevas definiciones que se basaron en un enfoque multidimensional, el cual consiste en relacionar las necesidades únicas de cada individuo con el nivel de apoyo apropiado. Por esta razón, se realizó una exhaustiva investigación acerca de la evolución de los términos que se utilizaban para referirse a las personas con DI.

En la antigüedad, a las personas con este tipo de Discapacidad se les atribuía diferentes términos despectivos y segregadores. En la edad media, Portuondo (2004) asegura que “En esa época se consideraba que los enfermos mentales eran criaturas poseídas del demonio y los únicos medios de curación eran la tortura y la hoguera” (párr. 15). Pero hoy en la actualidad gracias a los diferentes estudios e investigadores el mejor termino para hablar sobre estas personas es la discapacidad intelectual, puesto que este término abarca un concepto mucho más significativo y que aporta al desarrollo social y educativo en las personas que lo padecen.

Por su parte, Verdugo (1994) hace referencia al uso del término de deficiencia mental. Este autor plantea que, este hacía referencia a una extensa categoría de personas que tenían en común una escasez cognitiva y falencias para desarrollar actividades diarias con independencia, en los ámbitos tanto sociales como escolares; demostrado a través de los tests de inteligencia; lo cual perjudica su nivel de adaptación al medio que lo rodea.



Así mismo, Fernández (2013) al hablar de la deficiencia mental, menciona que:

Los trastornos psicomotores más frecuentes en los niños con deficiencia mental son: inmadurez, dificultad en el aprendizaje de los movimientos finos, dificultades en el reconocimiento de las partes del cuerpo, dificultades en los movimientos gestuales e imitatorios, rítmias, balanceos, estereotipias, y movimientos coreoatetósicos (movimientos involuntarios anormales de pies y manos). (p.32)

Esto explicaba que los niños considerados con deficiencia mental eran aquellos que tenían múltiples dificultades para desarrollarse en su entorno, pues su desarrollo psicomotor, la mayoría de las veces, era tardío; ya que se daba de manera lenta en comparación con los niños de la misma edad que no lo padecían. Además, en ocasiones, se encontraba afectado su nivel de atención. En cuanto al lenguaje, se puede decir que con mayor frecuencia se encuentra afectado en las personas con deficiencia mental. Es más, se consideraba que “Aproximadamente 90% de los niños con retraso mental grave presentan dificultades en el lenguaje, mientras que estos problemas sólo ocurren en un 50% de los niños con retraso leve” (Swisher, 1985, como se citó en Choicesmart, 2016, párr. 5).

En 1876 se fundó la Asociación Americana de Deficiencia Mental (AADM), siendo esta una asociación de profesionales que difundió manuales e información relacionada sobre dicho tema.

Por mucho tiempo la Asociación Americana de Deficiencia Mental, ha señalado tres requisitos para definir el problema: funcionamiento intelectual general que se sitúa significativamente por debajo de la media o promedio, que coexiste con déficit en la conducta adaptativa, es decir, en la competencia social, y que se manifiesta en



el período evolutivo de desarrollo, o antes de los dieciocho años. (Castro, 1998, p. 7)

Es decir, la AADM, definió esta dificultad a partir de los aspectos mencionados, pues su finalidad se basó en planificar los apoyos que favorecerían, a lo largo de la vida, a las personas que vivían con este tipo de condiciones, para de esta manera, mejorar su funcionamiento dentro de los ámbitos sociales o educativos.

Como se ha podido apreciar, a lo largo del tiempo, el término deficiencia mental ha evolucionado socialmente, pues desde el año 1992 hasta el 2002 se empezó a utilizar el término de retraso mental. En este sentido, Arnosó (2014) argumenta que “La Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM) pasa por unos procesos de cambio, en donde se propone una definición de retraso mental en la que los individuos conciben el diagnóstico invalidando la función de la persona” (p. 1).

Ante lo mencionado, se aclara que la Asociación Americana de Retraso Mental publicó su última definición sobre retraso mental en 1992. Sobre este aspecto en particular, Córdova y Vanegas (2013) expusieron que “El retraso mental se refiere a un estado particular con limitaciones sustanciales, caracterizado por la aparición simultánea de un funcionamiento intelectual notablemente por debajo del promedio” (p. 19). Como se pudo apreciar, este trastorno se caracteriza por un bajo desempeño en el desarrollo de la habilidad mental, como también por ciertas limitaciones para realizar actividades, tanto escolares como de recreación, comunes dentro de la vida cotidiana.

Es entonces que, en el 2002, la AARM se ve obligada a buscar otra definición que fuera más acertada al contexto histórico, pues continuar utilizando el término de retraso mental se

consideraba una discriminación, tanto que se optó por cambiar esta terminología. Es entonces que la AAMR opta por cambiar su nombre, aunque fue un proceso lento y debatido, hacia el de Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual (AAID) (AAMR, 2002 como se citó en Verdugo, s.f., p. 5). Ya que la principal razón por la que se quería un cambio era para que se ajustara más a la labor profesional que, en la actualidad, se enfoca en las conductas prácticas, contextuales y en el uso de un término menos ofensivo y discriminatorio.

Ya con esta nueva terminología, se busca una nueva definición. Para ello, Schalock (2009) afirma que “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, que se expresan en las habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. La discapacidad se origina antes de los 18 años” (p. 24). Por tal motivo se puede entender que esta se asocia a la falta de maduración, refiriéndose al funcionamiento intelectual inferior en la medida que se da durante el desarrollo.

Por tal motivo, en el año 2002, el término de discapacidad intelectual ya era más utilizado que el de retraso mental, puesto que se asumía que ambos eran sinónimos que podrían ser utilizados en distintas situaciones según el contexto. Sin embargo, el término más adecuado y utilizado hoy es el de discapacidad intelectual.

La DI afecta a la capacidad global de las personas para aprender y hace que la gente no logre un desarrollo completo de sus capacidades cognitivas (o que se interrumpa), y de otras áreas importantes del desarrollo, tales como la comunicación, el autocuidado, las relaciones interpersonales, entre otras, influyendo en la adaptación al entorno. (Peredo, 2016, p. 107)

Se puede decir que las personas con discapacidad intelectual tienen ciertas limitaciones para realizar algunas funciones en su día a día, es de gran importancia saber que la DI no solo tiene que ver con la persona que lo padece; sino también con el entorno que lo rodea, puesto que en un entorno inclusivo la persona que tiene discapacidad intelectual tiende a desarrollar habilidades y adaptarse al medio de una manera más rápida.

Según la Asociación Americana de Psiquiatría, Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5 (2014) “La discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico” (p. 33).

De esta manera en el mismo DSM-5 (2014) se plantean tres criterios que se deben cumplir al hablar de discapacidad intelectual.

1. Carencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas entre otros, lo mismo que estarían confirmados mediante la evaluación clínica.
2. Deficiencias dentro del comportamiento adaptativo conllevan a un fracaso del cumplimiento que limitan ciertas actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tanto el social como el educativo.
3. Durante el período de desarrollo se presentan deficiencias intelectuales y adaptativas.

1.1.1 Discapacidad intelectual moderada

Las personas con discapacidad intelectual moderada suelen tener un coeficiente intelectual (CI) que se encuentra generalmente en el rango de 35 a 50 a 55. Esta calificación indica un grado intermedio de retraso en el desarrollo cognitivo. A pesar de que pueden adquirir habilidades fundamentales en lectura, escritura y matemáticas, les resulta complicado alcanzar un nivel académico típico para su edad.

En relación con lo expresado, Poma (2021) afirma lo siguiente:

Una vez más, será muy distintivo, de aquella persona que tiene discapacidad moderada, cuando se comunica, ya que en su lenguaje 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, en la etapa escolar la discapacidad se ve en el no avance de la lectura, la escritura y matemáticas, para ello habrá una gran diferencia con el progreso de sus compañeros; en adultos el daño es más severo, ya que la discapacidad se presentará en el día a día, realizando cualquier actividad cotidiana. (p.16)

Por esta razón, se podría decir que una persona con discapacidad intelectual moderada tendrá una comunicación que se destaca y diferencia de las personas de su misma edad. Esto se debe a que su lenguaje mostrará un retraso en comparación con los demás, tomando en cuenta que los niños con discapacidad intelectual moderada aprenden habilidades y lenguaje de forma más lenta que sus compañeros.



1.2. El desarrollo del lenguaje en las personas con discapacidad intelectual

El análisis del desarrollo del lenguaje de una estudiante con discapacidad intelectual es un área de investigación relevante que ha sido explorada por expertos en salud y académicos en diferentes documentos y publicaciones.

Casco (2018), comenta que los programas de logopedia desempeñan un papel crucial e importante en el proceso de desarrollo de los niños con discapacidad intelectual, porque, contribuyen de manera significativa a mejorar sus capacidades cognitivas como: memoria, atención, discriminación visual y auditiva. Además, estos programas promueven la comunicación, lo que a su vez ayuda en la rehabilitación de trastornos relacionados con la comunicación, lenguaje, habla y voz.

Por esta razón, es que el desarrollo evolutivo de los niños con discapacidad intelectual acostumbra a presentar una sucesión de alteraciones que influyen en la adquisición del desarrollo de su lenguaje, sin embargo, es importante mencionar que en ocasiones el estudiante puede ser más receptivo (comprensión) que expresivos (habla).

Por otro lado, Casco (2018), manifiesta que:

Una de las alteraciones que se ve en el desarrollo evolutivo del niño con discapacidad intelectual es la adquisición y el desarrollo del lenguaje, es por eso que se necesitará una temprana intervención para que el niño tenga un mejor desarrollo. (p. 1)

La capacidad de comunicarse a través del lenguaje es una habilidad fundamental que permite interactuar, dar a conocer emociones, compartir ideas y comprender el mundo que nos rodea. Sin embargo, para algunas personas que presentan discapacidad intelectual, el lenguaje y

su desarrollo pueden presentar desafíos significativos, ya que la discapacidad intelectual afecta el funcionamiento intelectual general de un individuo, así como sus habilidades adaptativas.

El desarrollo del lenguaje en el Síndrome de Down se ve fuertemente afectado, mostrando importantes deficiencias en todas las áreas en comparación con las habilidades no verbales. Se observan problemas significativos en la articulación y una limitada organización del vocabulario en la mente. Sin embargo, posiblemente sea la gramática y la memoria verbal a corto plazo las áreas más afectadas en este grupo de personas (Rabazo y Gómez, 2018).

De la misma manera, Verdugo et al. (2015 como se citó en Ríos, 2017) consideran que “El lenguaje es una de las funciones intelectuales que suele verse más afectada en las personas con discapacidad intelectual, lo que deriva en un aumento de las barreras de comunicación” (p. 14).

A partir de lo mencionado, se destaca que en las personas con discapacidad intelectual una de las funciones intelectuales que se ve más afectada es el lenguaje y como resultado, se producen dificultades en la comunicación. Por esta razón, las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades en el desarrollo del lenguaje, lo que puede limitar su capacidad para comunicarse de manera eficaz con los demás. Estas dificultades pueden manifestarse en problemas de comprensión, expresión verbal, uso adecuado de la gramática y vocabulario, entre otros aspectos lingüísticos. Además, se pueden crear barreras que pueden dificultar la comunicación y la comprensión mutua entre la persona con discapacidad intelectual y su entorno.

Así mismo, Puyuelo (2007 como se citó en Ríos, 2017) dice que “las personas adultas con discapacidad intelectual suelen ser menos propensas a situaciones conversacionales por la poca relevancia que conceden a las intenciones comunicativas de su entorno” (p. 17). Por esta razón, se

puede decir que las personas con discapacidad intelectual pueden mostrar una menor inclinación a interactuar verbalmente o responder a las interacciones sociales que se les presentan.

La falta de relevancia que atribuyen a las intenciones comunicativas de su entorno puede deberse a diversas razones relacionadas con su discapacidad intelectual. Podrían tener dificultades para comprender las señales sociales, el tono de voz, las expresiones faciales y otros aspectos no verbales que son fundamentales en la comunicación. Además, su habilidad para procesar el lenguaje y generar respuestas adecuadas también podría estar limitada.

Para ello, Bloom y Lahey (1978, como se citó en Santana y Torres, s.f.) proponen un modelo en el que la conducta lingüística tiene que ser analizada por su forma, por el contenido y por su uso, integrando los cuatro componentes del lenguaje. En este sentido, por la forma, incluye los componentes fonológico y morfosintáctico; por el contenido, el componente semántico y, por el uso, el componente pragmático.

1.2.1 Componente fonológico

La fonología es el sistema de sonidos, que tiene relación con los fonemas, como sonidos aislados, siendo la unidad mínima del lenguaje. Por un lado, el componente fonético incluye aspectos como el modo de articulación, pronunciación y discriminación de fonemas y, por otro lado, el componente fonológico, es la estructura y secuencia de los sonidos en las sílabas, palabras y oraciones.

En este componente se tiene en cuenta aspectos como la conciencia fonológica; la pronunciación, que se puede dar por omisión, sustitución y distorsión de sonidos y los parámetros del habla, es decir, la intensidad, el tono, el timbre, el ritmo, la entonación y la pausa. De acuerdo con Ledesma (2018), el desarrollo fonético de los niños con discapacidad intelectual es intemporal

e incompleto, pues presentan errores de articulación, escasa discriminación fonética y, a veces, sin modulaciones de la voz.

1.2.2 Componente semántico

La semántica trata acerca del dominio de los significados de lo que nos rodea: el vocabulario, la identificación de categorías, los sinónimos, antónimos, los aspectos verbales y no verbales del lenguaje y las relaciones entre sucesos de tiempo, casualidad y espacio.

Ledesma (2018), al referirse al componente semántico, plantea que las personas con discapacidad intelectual tienen un vocabulario limitado, una lenta adquisición léxica, en ocasiones presencia de verborrea, la evocación de palabras las realiza por analogía de imágenes o sonidos, mas no por razonamiento lógico.

1.2.3 Componente morfosintáctico

El componente morfosintáctico comprende la morfología y la sintaxis. En la morfología se hace referencia a los afijos de las palabras; sufijos y desinencias, a la organización de las palabras dentro de las frases u oraciones, categorías gramaticales, clases de palabras por su contenido y función, relaciones semántico-sintácticas entre las palabras y a la prosodia suprasegmental.

En cambio, la sintaxis engloba a la estructura interna de las frases, las reglas gramaticales y la construcción gramatical coherentes. Asimismo, Ledesma (2018) asegura que las personas con discapacidad intelectual hacen un uso inadecuado de los morfemas gramaticales como: número, género, flexiones verbales, lenta estructuración de las frases, las producciones verbales se dan de forma incompleta e incorrecta, la construcción sintáctica es simple y una lenta conjunción de los verbos.



1.2.4 Componente pragmático

El componente pragmático abarca las reglas que rigen el uso del lenguaje en un entorno comunicativo, incluye aspectos como la intención comunicativa, la motivación del hablante, la capacidad para expresar y comprender el lenguaje, el correcto uso del lenguaje para saludar o solicitar algo, respetar los turnos, la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, la capacidad para imitar y utilizar gestos.

Para Ledesma (2018), las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades en el componente pragmático, reflejadas en las situaciones conversacionales, en la poca intención comunicativa y en la lentitud en el desarrollo lingüístico, debido a la restricción provocada por el lenguaje de sus interlocutores.

1.3. El desarrollo del lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual

Dentro de las peculiaridades de los niños con Discapacidad Intelectual se profundizará en su lenguaje. Por lo que, en el siguiente epígrafe, se hablará sobre el desarrollo del lenguaje expresivo. Al respecto, Pinos (2011) define que:

El lenguaje expresivo es el que le permite al niño expresarse por medio de gestos, señas o palabras. El lenguaje expresivo verbal está determinado por los siguientes indicadores: Vocabulario adecuado y preciso. Combinación de palabras en frases y oraciones. Construcción gramatical de oraciones. Ordenamiento lógico y secuencial del mensaje. Evita la repetición innecesaria de fonemas, palabras. (p. 40)

Se puede decir, que el lenguaje expresivo hace referencia a la capacidad que tienen las personas de utilizar el lenguaje para hablar y comunicar un significado. Por esta razón, en el primer año de vida, el lenguaje expresivo compete el uso mayoritario de gestos y balbuceos;



mientras que, en los 2 y 3 años en adelante se hace el uso de palabras, frases sencillas y una que otra estructura de oraciones; ya que estos inician en el desarrollo de los primeros años y se van modelando en la medida que pasen los años.

Es importante mencionar que el aprendizaje del lenguaje conlleva, habilidades como el escuchar e imitar, yendo desde lo más fácil hasta lo más complicado, se puede iniciar desde la imitación de palabras hasta de diálogos. Dentro del mismo es indispensable la comprensión de mensajes que, de igual manera, parte desde lo más sencillo hasta llegar a comprender lo más complejo. Por esta razón, el lenguaje expresivo se ve involucrado, también, con el lenguaje receptivo; ya que, por un lado, es importante saber los significados de palabras; pero, por otro lado, es importante también poseer las destrezas para poder expresarse.

A continuación, se hará referencia a algunas de las habilidades básicas para el desarrollo del lenguaje expresivo:

El lenguaje receptivo, es decir, la comprensión del lenguaje en sí; Habilidades relacionadas con la atención y la concentración: atención sostenida y la realización y finalización de actividades; Habilidades previas al lenguaje como lo son gestos, expresiones faciales, atención conjunta, habilidades de imitación y contacto visual; Motivación para comunicarse con otros, así como la pragmática, que se refiere a el uso del lenguaje en situaciones sociales. Por último, Habilidades motoras finas, que son la capacidad de hacer movimientos usando los músculos pequeños de nuestras manos y muñecas. Nos permiten realizar movimientos como sostener un lápiz, que para muchas personas es algo natural y se hace sin pensar, pero requiere de una coordinación entre el cerebro y los músculos. (Warraitch y Moré, s.f. párr. 8)

Cada una de las habilidades mencionadas son fundamentales para poder desarrollar el lenguaje expresivo, ya que mediante las mismas se estimula la habilidad de comunicación, lo que se refiere a la capacidad de poder expresarse y pedir las cosas o enunciar necesidades básicas, sin antes olvidar que el comunicarse es más complejo que el receptor, ya que al momento de hablar implica el emplear las palabras o recordar y poseer la habilidad de poder expresarlas. Es importante mencionar que cuando se habla de lenguaje expresivo no sólo se hace referencia al lenguaje que se expresa al hablar, sino también al seleccionar o señalar elementos, gestos o señas o a su vez utilizando la comunicación alternativa o aumentativa.

1.4. Estrategias para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual

La comunicación aumentativa cumple un rol muy importante en las personas con problemas para desarrollar correctamente el lenguaje, pues mediante este sistema se complementa o apoya el lenguaje oral, es utilizada con el fin de propiciar la comunicación en el entorno.

Por lo que Baquero (2013) afirma que:

La Comunicación Aumentativa y Alternativa como una opción que brinda un sinnúmero de posibilidades al sujeto de comunicar, interactuar, imaginar y crear; al lograr la dignificación humana que se consigue al ser capaz de comunicar y expresar al mundo lo que se desea. (p. 24)

A partir de lo mencionado, se puede decir que, los sistemas de comunicación facilitan y apoyan la comunicación. Por tanto, se entiende que CA es toda forma de comunicación distinta a él habla, la cual está complementada por signos, símbolos lo que genera que el mensaje esté más claro para las personas que están receptando el mensaje.

De la misma manera, Sotelo (2020) dice que “el principal objetivo de un sistema de comunicación aumentativa es desarrollar o recuperar la capacidad de comunicación en el alumno o alumna” (párr. 4). Por lo que, puede ayudar a desarrollar la comunicación y el lenguaje cuando, por causas físicas o sensoriales, estas funciones se encuentren alteradas, teniendo como objetivo servir de apoyo al restablecimiento del habla del sujeto.

Por otro lado “Los sistemas aumentativos de comunicación, complementan el lenguaje oral cuando, por sí solo, no es suficiente para entablar una comunicación efectiva con el entorno” (Abril et al., 2018, p. 5).

Ante lo expuesto, se puede argumentar que los sistemas de comunicación son de gran ayuda para trabajar junto con el lenguaje oral, pues la unión de estos factores complementa la información para que pueda ser entendida de manera eficaz y poder mantener una buena comunicación en el entorno en el que se encuentra, dentro de estos sistemas de comunicación se destacan los siguientes: los sistemas pictográficos de Comunicación (SPC), el ARASAAC, el Sistema BLISS y la Comunicación Bimodal.

1.4.1 Sistema pictográfico de comunicación (SPC)

El sistema SPC emplea una serie de símbolos visuales para representar palabras y frases permitiendo a las personas construir oraciones, expresar sus ideas y emociones de manera efectiva, siendo una herramienta que facilita la comunicación para las personas que presentan dificultad en el lenguaje.

Además, el sistema SPC es uno de los más utilizados en nuestro contexto, ya que sus pictogramas son fáciles de entender, lo que corresponden a que las imágenes por la que está conformado se representan de manera clara y directa el significado o comunicado que desean

transmitir. Por lo que Sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación (2010) mencionan que “El SPC es un sistema de símbolos pictográficos de dibujos muy sencillos que representan la realidad (icónicos)” (p.3).

Dicho SAAC está creado para personas con un grado simple de lenguaje expresivo y un limitado vocabulario, los símbolos que componen a este sistema son dibujos sencillos, lo cual tiene una gran ventaja, ya que, al tener similitud con lo que se representa en la vida real, resulta más fácil entender y asociarlos, es importante mencionar que estos símbolos han sido creados con la finalidad de figurar palabras y conceptos del uso más común y que sean apropiados para ser utilizado por todas la edades.

1.4.2 ARASAAC

El ARASAAC es un sistema que busca proveer la comunicación aumentativa en personas con problemas en la comunicación, discapacidades del habla y trastorno del lenguaje, que ofrece una variedad de recursos visuales, que son valiosos para mejorar la comunicación, los mismos que pueden ser utilizados tanto en contextos educativos como en la vida diaria.

Por tal motivo, Sin Torres (2018), afirma que ARASAAC “Se trata de un sistema de comunicación que puede ser utilizado de manera aumentativa y alternativa que se basa en el uso de pictogramas para facilitar la comunicación a personas que tienen dificultades en este sentido” (p. 28).

De esta manera, ante las barreras de comunicación que enfrentan las personas con diversas discapacidades, los sistemas de comunicación basados en pictogramas se convierten en una opción eficaz como alternativa que permite a estas personas interactuar y adaptar su entorno más cercano de manera más accesible y efectiva.

Este sistema utiliza pictogramas que facilitan la comunicación a personas con limitaciones del habla, siendo fundamental la utilización de los pictogramas ya que es una herramienta importante para mejorar la comunicación, considerando que las imágenes son representaciones gráficas de palabras o ideas, lo que facilita a las personas que tienen dificultades para comunicarse mediante el lenguaje hablado o escrito.

1.4.3 Sistema BLISS

El sistema Bliss es un sistema que fue diseñado para personas que poseen dificultades en el habla o en el lenguaje, cual está conformado por una agrupación de símbolos visuales que se usan para explicar un significado a través de gráficos.

De igual manera, Sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación (2010) menciona que el “Sistema Bliss es uno de los sistemas alternativos y/o complementarios de comunicación (con ayuda). Es un método que combina símbolos pictográficos, ideográficos (representan una idea), arbitrarios y compuestos” (p. 1).

Se podría decir que, el sistema Bliss busca proporcionar una forma efectiva de comunicación visual, mediante símbolos gráficos únicos y fáciles de aprender. Por lo que, mediante este SAAC se permite a las personas con diversas falencias en su habla y lenguaje que comprendan y participen en la comunicación, de manera más autónoma y significativa.

1.5. Comunicación bimodal como método para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual

La comunicación bimodal como método para estimular el lenguaje expresivo en personas con discapacidad intelectual se define como:



Un sistema de comunicación aumentativa o alternativa sin ayuda, en el cual se utiliza simultáneamente el habla y los signos manuales, con la finalidad de favorecer el desarrollo de la lengua oral. Este sistema es uno de los más utilizados en el ámbito de la educación de los niños y niñas con discapacidad intelectual. (Duker, 1988, como se citó en Cosía & Imbernón, 2017, p. 148)

La comunicación bimodal ofrece una forma adicional de expresión que complementa al habla, permitiendo que las personas puedan comunicarse de manera más efectiva y clara, al emplear tanto el habla como los signos manuales de manera sincrónica.

En este sentido, la comunicación bimodal brinda la oportunidad de integrar signos manuales a la expresión oral, de manera que, sean un apoyo significativo para la comprensión y expresión de mensajes, reduciendo las barreras comunicativas.

Cosía e Imbernón (2017), afirman que “El adulto al realizar los gestos facilita la comprensión del lenguaje en un primer momento. Posteriormente, son los alumnos los que realizarán de forma progresiva algunos gestos que les resulten más útiles para alcanzar determinados objetivos” (p. 150).

De acuerdo con Cosía e Imbernón (2017), la comunicación bimodal genera diversas ventajas: en la comprensión, para muchos niños es más fácil comprender los mensajes por medio de signos manuales, debido que lo receptan con mayor facilidad; se centra en la memoria visual y motora, al acompañar el mensaje oral con los signos adecuados, aprovechando la memoria secuencial visual, normalmente de mayor calidad: cuando imita al repetir la secuencia de símbolos, se activa la memoria cinestésica.

Esto favorece a que sea mejor integrar el valor semántico de las combinaciones de elementos y luego restaurar el orden de las palabras en la memoria y en la expresión, para los niños es fácil de imitar; teniendo en cuenta que todo está a la vista, el adulto tiene la facilidad de moldearlo, necesita menos precisión motora que la articulación de sonidos, siendo este un dato importante para estudiantes con discapacidad intelectual; por lo que a menudo hay un retraso psicomotor. Además, permite tener interacciones naturales, al no poder expresarlo verbalmente, lo hace por medio de los signos gestuales que pueden ser usados en cualquier situación.

También, es importante recalcar que la comunicación bimodal es preventiva y no impide el surgimiento del lenguaje, por el contrario, lo fortalece. De manera que, favorece la comunicación, facilita la expresión, aumenta la comprensión, y evita mayores dificultades en la comunicación y lenguaje.

Por ello, a nivel comprensivo y expresivo, la comunicación bimodal ofrece ventajas significativas en el desarrollo de un niño que presente alguna dificultad de comprensión y expresión, pues le permite tener más de una posibilidad de comunicación, siendo beneficioso en su desenvolvimiento en diferentes ámbitos. Asimismo, potencia las habilidades y aprovecha las capacidades de los niños, para implementar correctamente los gestos, que son el punto clave de la comunicación bimodal.

Por esta razón, la comunicación bimodal surge como un recurso de suma importancia para los niños con dificultades en comprensión y expresión, ya que proporciona múltiples vías de comunicación, considerando que este sistema de comunicación amplía sus posibilidades de interactuar con el contexto que los rodea, además, se adapta al proceso comunicativo y a las capacidades individuales de cada niño, potencializando su expresión y comprensión.

Capítulo 2. Caracterización del desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz

En el siguiente capítulo se detalla la metodología utilizada durante la investigación, el cual ahonda en el paradigma, el enfoque, el método cualitativo de investigación y sus fases, la unidad de análisis, la operacionalización de la categoría de análisis, de igual manera se exponen las técnicas y los instrumentos utilizados para la recopilación de la información y el análisis e interpretación de la información.

2.1. Paradigma y enfoque de la investigación

Para la presente investigación se empleó el paradigma interpretativo o hermenéutico que, de acuerdo con Martínez (2013):

La base epistemológica de este paradigma es el construccionismo de Seymour Papert que se detona a partir de la concepción de aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y resultado de las vivencias del individuo desde que nace. (p. 4)

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, en el paradigma interpretativo es importante la interacción que se genera entre los participantes e investigadores; ya que de ahí se generan nuevas interrogantes lo que da lugar a nuevos aprendizajes. Además, como su nombre lo indica los investigadores realizan una interpretación de los datos recolectados por medio de diferentes técnicas con la utilización de sus respectivos instrumentos y a partir de las vivencias y experiencias propias.

Por otro lado, en este estudio se utilizó el enfoque cualitativo, Quecedo y Castaño (2002), lo conceptualizan como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Es decir, se centra en describir al objeto de estudio.

2.2. Método de investigación

La investigación tiene como método cualitativo al estudio de caso que, según Simons (2009) menciona que:

Es un examen integral y multifacético de la complejidad y singularidad de un proyecto, política, agencia, programa o sistema en particular en un contexto del "mundo real". Se basa en la investigación, combina diferentes enfoques y está basado en la evidencia. El objetivo principal es crear una comprensión integral de un tema determinado, programa, política, institución o sistema para generar conocimiento y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la investigación, actividades cívicas o comunitarias. (p.43)

Por tal motivo, la presente investigación, como método plantea el estudio de caso; pues, permite dar respuesta a las necesidades educativas específicas de un grupo o un individuo (unidad de análisis) en el contexto específico en que se desenvuelve y en respuesta a su realidad social, cultural y educativa.

Así mismo, el estudio de caso permite profundizar en el análisis de una categoría de estudio en un contexto real dando la posibilidad de definir si los resultados encontrados pueden aplicarse

a otros grupos o realidades. En investigación cualitativa facilita la definición del caso o casos de estudio con el fin de transformar o modificar su realidad particular.

Por otra parte, existen diferentes tipos de estudio de caso. Sin embargo, para la presente investigación se empleó el caso único; mismo que se enfoca en un solo objeto de investigación, en donde se describirá el problema y se examinará las diversas condiciones del objeto investigado. En este sentido, Stake (1920) afirma que: “Personas y programas se asemejan en cierta forma unos a otros y, en cierta manera, son únicos también. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común” (p. 15).

Por tanto, se optó por un caso único considerando las particularidades que presenta el mismo, tanto por el contexto en que el problema de investigación tiene lugar, la condición particular del estudiante y las necesidades educativas que se han identificado. Cabe señalar que el optar por un caso único presenta el reto de que los procesos educativos respondan a las necesidades del conjunto de los estudiantes y no solo del caso seleccionado.

2.2.1 Fases del estudio de caso

En cuanto a las fases del estudio de caso, se asume a Jiménez (2012), el cual propone cinco fases que, a continuación, se detallan:

Fase 1. La selección y definición del caso

En la primera fase se selecciona el caso y se lo define, identificando los ámbitos en los que tiene relevancia el estudio, los actores de los que se puede obtener información, la problemática y los objetivos de la investigación.

En este sentido el caso de estudio, se trata de un caso único que, en adelante, la llamaremos M.Z., ella es una niña de 8 años de edad y está cursando cuarto año de EGB, dentro de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva. Cuenta con carnet de persona con discapacidad de tipo intelectual, con un porcentaje del 35% de grado moderado. Además, en su ficha psicopedagógica consta con un diagnóstico de disfasia expresiva, asiste a terapia de lenguaje y terapia de psicología educativa, su destreza verbal es monosílaba y su lenguaje expresivo es de pocas palabras como mamá, papá y en la ejecución y procesamiento de tareas siempre presenta dificultades.

Para dar respuesta a la problemática descrita, se propone un objetivo general y tres específicos. De igual manera para dar respuesta a la problemática, por medio de instrumentos se recolectará información de parte de la docente de M.Z y de la terapeuta de lenguaje de la institución.

Fase 2. Elaboración de una lista de preguntas

Para esta fase es imprescindible hacer una lista de preguntas que guíen al investigador, al inicio es oportuno hacer una pregunta global, en este caso se ha planteado la siguiente pregunta:

¿Cómo estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual que asiste al cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz?

A continuación, es importante desglosar la pregunta general, para dirigir la recolección de datos. Para la presente investigación, las preguntas que permitieron cumplir y transitar por diferentes pasos del estudio son las siguientes:



- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos relacionados con la estimulación del desarrollo del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual?
- ¿Cómo caracterizar el estado actual de la estimulación del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz?
- ¿Cómo diseñar un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz?
- ¿Cómo evaluar el sistema de actividades basado en la comunicación bimodal mediante el juicio de especialistas?

Fase 3. Localización de las fuentes de datos:

La tercera fase consiste en realizar la selección de las personas a explorar y de estrategias para la recogida de información, es decir, las técnicas, instrumentos, etc.

Las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación, fueron la observación participante con el diario de campo, el análisis de documentos, a través de una guía de análisis de documentos y las entrevistas a la docente y a la terapeuta de lenguaje mediante un guion de entrevista.

Fase 4. Análisis e interpretación:



Esta fase es una etapa muy delicada dentro del estudio de caso, tiene el objetivo de establecer la relación causa-efecto entre la información recolectada en la observación.

Este contraste de información se da primero mediante el análisis e interpretación de los instrumentos aplicados y luego para contrastar la información se aplicó la triangulación de datos que permitió caracterizar el caso de estudio.

Fase 5. Elaboración del informe:

Para la fase cinco se debe describir de forma ordenada, las situaciones importantes, explicando cómo se logró obtener toda la información, con el fin de transportar al lector al contexto de la investigación y generar una reflexión propia sobre el caso.

La investigación tuvo lugar en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz, el caso pudo ser identificado a lo largo de las prácticas preprofesionales, se realizó la caracterización del caso y se pudo establecer el tema de investigación y justificarlo dando lugar al planteamiento de los objetivos, general y específicos.

El informe de la investigación cumple los requisitos estipulados para un Trabajo de Integración Curricular establecido como ejercicio final de titulación para optar por la Licenciatura en Educación Especial. Está estructurado en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones bibliografía y anexos, tal y como se detalla en el último párrafo de la introducción.

En el segundo capítulo, que es el que se le da tratamiento en este apartado, se realiza una caracterización del desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, se da a conocer el marco



metodológico que incluye el paradigma, enfoque, método, operacionalización de las categorías de análisis, se declaran las técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de la información los que permitirán realizar el análisis de la información y obtener los resultados de la investigación.

2.3. Operacionalización de la categoría de análisis

De acuerdo con Rivas (2015) “Una categoría de análisis es una estrategia metodológica para describir un fenómeno que estamos estudiando mediante categorías de estudio que se sugiere nunca sean mayores de cinco” (p. 10).

Para la investigación se identificó como categoría de análisis el lenguaje expresivo, que se divide en las siguientes subcategorías: componente fonético-fonológico, léxico semántico, morfosintáctico y pragmático. A continuación, en la tabla 1, se presenta la operacionalización de la categoría de análisis.

Tabla 1

Operacionalización de la categoría de análisis

Categorías	Definición	Subcategorías	Indicadores	Subindicadores
Lenguaje expresivo	El lenguaje expresivo es el que le permite al niño expresarse por medio de gestos, señas o palabras. El lenguaje expresivo verbal está determinado	Componente fonético	- Sonidos de manera individual de vocales y consonantes	- Modo de articulación - Pronunciación fonemas - Discriminación de fonemas
		Componente fonológico	- Estructura y secuencia de los	- Conciencia fonológica



por los siguientes indicadores:
Vocabulario adecuado y preciso.
Combinación de palabras en frases y oraciones.
Construcción gramatical de oraciones.
Ordenamiento o lógico y secuencial del mensaje.
Evita la repetición innecesaria de fonemas, palabras.
(Pinos, 2011, p. 40)

Componente léxico semántico

sonidos en sílabas, palabras y oraciones

- Dominio de los significados

- Pronunciación-sustitución y omisión
- Parámetros del habla, intensidad, tono, timbre, ritmo, entonación y pausa.
- Vocabulario
- Dominio del significado de lo que le rodea
- Identifica categorías.
- Identifica sinónimos y antónimos
- Identifica aspectos verbales y no verbales del lenguaje
- Identifica relaciones entre acontecimientos (tiempo, causalidad, espacio)



Componente
morfosintáctico

- Morfología.

- Identifica los afijos de las palabras; prefijos, sufijos y desinencias
- Orden de las palabras dentro de las frases u oraciones.
- Uso de categorías gramaticales
- Clases de palabras
 - Contenido: sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios.
 - Función: preposiciones, conjunciones, pronombre, artículos.
- Relaciones semántico-sintácticas entre las palabras
- Ritmo, entonación para diferenciar el significado de las palabras o frases



	<ul style="list-style-type: none">- Sintaxis: combinaciones de palabras gramaticales, construcción coherente.	<ul style="list-style-type: none">- Uso de reglas gramaticales.- Combinaciones de palabras gramaticales, construcción coherente.
Componente pragmático	<ul style="list-style-type: none">- Uso del lenguaje en un contexto comunicativo	<ul style="list-style-type: none">- Intención comunicativa.- Motivación del hablante- Capacidad para expresar y comprender el lenguaje según el contexto,- Utiliza correctamente el lenguaje para saludar o solicitar algo- Respetar turnos.- Capacidad de iniciar y mantener una conversación- Capacidad de imitar- Utiliza gestos

2.4. Técnicas e instrumentos

Para llevar a cabo la presente investigación se utilizaron diferentes técnicas para la recolección de datos, Cisneros et al. (2022) aseguran que “En las investigaciones, las técnicas e instrumentos proporcionan una mayor profundidad de búsqueda” (p. 1172). De esta manera, las técnicas de la investigación permiten recoger información relevante para el caso estudiado, dando mayor confiabilidad a la investigación. Las técnicas que se emplearon fueron: la observación participante, la entrevista y el análisis documental.

2.4.1 La observación participante:

En la observación participante, Munarriz (s.f.) menciona que:

El observador participa de la situación que está observando, es decir, penetra en la experiencia de otros dentro de un grupo o institución. Pretende convertirse en uno más, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivos y también los de los demás. (p. 110)

La observación participante tuvo lugar en la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz, en el aula del cuarto año de Educación General Básica dos días a la semana, lo que permitió el primer acercamiento al objeto de estudio y al contexto que lo rodea, como docente y demás estudiantes.

Como instrumento a la técnica de la observación participante, se han utilizado los diarios de campo que, de acuerdo con Martínez (2007) “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite

mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77). De este modo, después de cada jornada de las prácticas preprofesionales se registraron en los diarios de campo lo observado y las experiencias del día dentro y fuera del aula.

La aplicación del instrumento se dio con el objetivo de facilitar la delimitación de la problemática, el análisis de la información recolectada sobre el objeto de estudio y la caracterización del lenguaje expresivo del estudio de caso (ver anexo 1).

2.4.2 La entrevista

Tejero (2021) plantea que: “La entrevista cualitativa genera una oportunidad para comprender los puntos de vista de los participantes en la investigación acerca de sus mundos tal y como son descritos en sus propias palabras” (p. 65).

La entrevista que se llevó a cabo fue la semiestructurada. Al respecto, Folgueiras (s.f.), es del criterio que:

En la entrevista semiestructurada también se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello – de igual forma- se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada.
(p. 3)

Para la entrevista, se realizó una guía de entrevista, que de acuerdo con Tejero (2021) “es el instrumento fundamental que necesitaremos para conducir la entrevista de manera satisfactoria. En este guion incluiremos los elementos imprescindibles de nuestra investigación, que sirven de

contexto para la entrevista” (p. 73). Esta guía estuvo dirigida a la terapeuta de lenguaje y a la docente de la institución.

El objetivo de la aplicación de este instrumento fue obtener datos más específicos desde la labor de la docente y de la terapeuta de lenguaje con relación a la estimulación del lenguaje expresivo; las metodologías, técnicas y los recursos utilizados. De igual manera, sirvió para conocer los avances y falencias que persisten en la estudiante, relacionado con el objeto de estudio (ver anexo 2).

2.4.3 Análisis de documentos

También en la investigación se aplicó la técnica de análisis de documentos. Para la selección de esta técnica se coincidió con Dulzaides y Molina (2004), los cuales consideran que:

El análisis documental es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. (p. 2)

El instrumento que se aplicó para el análisis de documentos es la guía para el análisis de documentos. Se realizó el análisis de la ficha psicopedagógica de la estudiante M.Z. con el objetivo de conocer el informe psicopedagógico del área de terapia de lenguaje, sus antecedentes y diagnóstico (ver anexo 3).

2.5 Análisis de datos

En esta parte, se muestra el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos de investigación aplicados, lo que permitirá conocer el estado del desarrollo del lenguaje expresivo y los aspectos importantes en relación con el lenguaje de M.Z.

2.5.1 Diario de campo

Los datos recopilados en los diarios de campo, permitieron identificar el caso en el que se centrará la investigación, ella es una estudiante del cuarto año de EGB a quien se le ha denominado M. Z. Además, este instrumento facilitó el análisis de la información, en donde el primer resultado obtenido, fue que la estudiante tiene un lenguaje muy limitado.

Es importante mencionar, la inasistencia de la estudiante a clases, debido a que recibe terapias fuera de la institución y por problemas de salud, estos sucesos repercuten notablemente en el desempeño académico de M. Z. y en su lenguaje, debido a que, cuando vuelve a clases, ya no quiere hacer el intento por hablar y solo se comunica señalando lo que desea.

M. Z. presenta falencias en todos los componentes del lenguaje, en el componente fonético - fonológico muestra dificultades en la pronunciación de los fonemas aislados y en palabras, su pronunciación es poco entendible, sin embargo, la estudiante algunas veces trata de producir las palabras al escucharlas frecuentemente. En el componente léxico semántico, su vocabulario es escaso, domina pocas palabras cortas como: sí, no, mamá y papá. Con respecto al componente morfosintáctico, se pudo evidenciar que mediante la imitación la estudiante une hasta dos palabras cortas, por ejemplo, la docente le repetía -si profe- las veces necesarias hasta que la estudiante lo diga lo más parecido posible y en el componente pragmático M. Z. comprende las indicaciones

sencillas, cuando la docente toma lista, la estudiante no dice la palabra -presente- pero levanta la mano al escuchar su nombre, saluda moviendo su mano cuando alguien llega o se va, es decir, ella comprende la situación y mediante señas o gestos manuales responde de manera adecuada al contexto.

Los datos recogidos permitieron deducir que, el sujeto de estudio muestra falencias en su lenguaje expresivo, sin embargo, hace el intento de comunicarse a través de sonidos acompañados de gestos o señas, tratando de que las personas que la rodean la entiendan.

2.5.2 Análisis documental

Por medio de la ficha psicopedagógica de M.Z. se pudo conocer información relevante para la investigación en diferentes áreas. M.Z. es una niña de 8 años de edad tiene síndrome de Down y discapacidad intelectual con el grado moderado de discapacidad del 35%.

En el área de terapia de lenguaje, existe escasa producción de palabras de manera entendible, solamente se escuchan algunas onomatopeyas de animales como: vaca/perro/oveja y sí/no; además, de los fonemas /m/, /p/, /t/ que los pronuncia de forma imitativa.

En cuanto a las competencias curriculares en el área de comprensión y expresión oral escrita, logra entender consignas sencillas, reproduce sonidos vocálicos y sigue el ritmo de las canciones, su competencia con el conocimiento e interacción con el entorno es buena. En cambio, su cognición presenta una buena adaptación para su proceso de adquisición de conocimientos.

Es importante mencionar que, no le cuesta seguir normas; sin embargo, se distrae con facilidad cuando escucha ruido o música. En la ejecución de tareas en el aula, es funcional y tiende a ejecutarlas con ayuda de su maestra para ciertas actividades como recortar.

El análisis documental fue esencial para acceder a información relevante, mismo que contribuyó de manera significativa a nuestra investigación; ya que a partir de ello se pudo comprender de mejor manera el contexto en el que se está trabajando. Al analizar las fichas, pudimos conocer que el sujeto de estudio es una niña no verbal, tiene dificultades en el desarrollo su lenguaje en todos los componentes del lenguaje, afectando su lenguaje expresivo.

2.5.3 Entrevista a la docente

Mediante la entrevista semiestructurada, la docente manifiesta que la estudiante M.Z., al momento de ser su alumna no realizaba algunas actividades sola, pues siempre necesitaba ayuda para ir al baño, lavarse las manos; porque, en algunas ocasiones, se lavaba las manos; pero regresaba con jabón y que esta situación se daba con mayor frecuencia cuando M.Z. faltaba a clases; ya que al parecer en su casa es una niña mimada por sus papás y abuelos, no permitiéndole desarrollar estos hábitos de manera autónoma. Ante esto la docente manifiesta que esas acciones perjudican el proceso de aprendizaje de M. Z.

En la escuela es una niña participativa y sociable, se distrae con facilidad y su tiempo de concentración es corto. Por esta razón, siempre se busca que realice actividades concretas para que no se canse, pero a pesar de ello se distrae. Por esa razón la docente opta por hacer un acompañamiento constante, encaminándole a seguir con la actividad para que la culmine sin ningún inconveniente.

Por otro lado, para estimular el lenguaje de M.Z, la docente implementó una alternativa de comunicación que son los pictogramas y los gestos manuales, que están adaptados al contexto de cómo se ha ido trabajando, es decir, hay varias acciones o elementos que no están representados como están en el lenguaje de señas. Sin embargo, los que se han realizado hacen referencia a cómo la niña ha ido comprendiendo a lo largo del año escolar.

Es importante mencionar que, la estudiante falta con frecuencia a clase; ya que es propensa a enfermarse de gripe. Esto trae como consecuencia que los avances que se van logrando en el lenguaje expresivo se van perdiendo durante el tiempo que se ausenta; razón por la que al volver a clases, se comporta de manera más inquieta, pelea con sus compañeros, no participa, no acata las consignas, ya no quiere hablar y varias veces opta por señalar o hacer gestos. La docente vuelve a comenzar de nuevo con el proceso de estimulación y opta por motivar a la estudiante a que vuelva a repetir la palabra así sea que solo diga la última sílaba de la palabra guiada.

Mediante la entrevista a la docente se obtuvo una información más detallada acerca del entorno; el cual fue fundamental para comprender la realidad y los factores que influyen dentro de nuestro objeto de estudio. Por esta razón, se puede apreciar que el lenguaje de la niña no es estimulado de manera correcta fuera del entorno educativo, ya que como no incentivan dentro del hogar hacer el intento de hablar, llega de nuevo con las mismas falencias al entorno educativo, lo cual perjudica su aprendizaje.

2.5.4 Entrevista a la terapeuta de lenguaje

A través de la entrevista, la terapeuta de lenguaje manifiesta que en las intervenciones con M.Z. se trabaja el lenguaje comprensivo y expresivo ya que emite palabras muy básicas,



mencionando que es una niña “no verbal”. Además, trabaja en los componentes fonético-fonológico con sonidos simples, mediante la imitación se trata de hacer que M.Z. coloque sus órganos fonoarticulatorios en el lugar correcto para producir sonidos o unir y formar sílabas, morfosintáctico en la unión de 2 palabras funcionales (sí mamá), léxico semántico en cuanto al vocabulario es escaso con palabras básicas, como: papá, mamá, ten, más, entre otras.

Durante las intervenciones la estudiante repite e imita sonidos de animales y sonidos producidos por el propio cuerpo. También, hace uso de los gestos como sustituto de palabras tales como: dormir, saltar, comer, etc. Por otro lado, la terapeuta de lenguaje emplea diferentes metodologías, técnicas y recursos en las terapias de M.Z como: ludoterapia, SAAC, terapia del juego, entre otras, con material concreto, tarjetas, tableros y recursos tecnológicos; ya que a la estudiante se le motiva mediante videos ya sea funcionales, de baile o referentes al tema; para posteriormente trabajar la comunicación, realizar terapias en pareja y que la estudiante pueda interactuar con otros.

En resumen, mediante la entrevista a la terapeuta de lenguaje pudimos comprender mejor su entorno y el cómo trabajar en el mismo, a su vez, estos datos nos dieron paso a conocer técnicas y recursos que son cruciales al momento de desarrollar nuestra investigación.

2.6 Triangulación de los datos

A continuación, a partir del análisis e interpretación realizados con anterioridad, se presenta, en la tabla 2, la triangulación de datos.



Tabla 2

Triangulación de datos

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Diario de campo	Análisis documental	Entrevista a la terapeuta de lenguaje	Entrevista a la docente
Lenguaje Expresivo	Componente fonético	Sonidos de manera individual de vocales y consonantes.	Falencias en la discriminación de sonidos, sin embargo, siempre intenta repetir la última sílaba de palabra.	Se comunica con palabras cortas y escasas, pero por lo general opta por señalar. Sin embargo, se menciona que la inasistencia a las horas de clase repercute en el avance de su aprendizaje.	Se trabaja el lenguaje expresivo y comprensivo pues ella comprende de manera imitativa y en cuanto al expresivo existe escasa producción de palabras de manera entendible, solamente se escucha si/no y algunas onomatopeyas	La docente busca la manera de estimular el lenguaje de M. Z. motivándole a que trate de repetir la palabra de manera correcta, así sea que diga la última sílaba de la palabra, felicitando su esfuerzo, de esta manera anima a la estudiante a seguir progresando
	Componente fonológico	Estructura y secuencia de los sonidos en sílabas, palabras y oraciones	M. Z. presenta dificultad en la pronunciación, sustitución y omisión, es decir en algunas palabras que trata de decir	Es una niña no verbal en las pocas palabras que intenta producir mediante la imitación presenta sustitución u omisión de palabras.	Con M. Z. se trabaja con sonidos simples del habla, uniendo dos palabras elementales en su lenguaje como él (si, mamá), por esta razón	Se incentiva a M. Z que sus respuestas vayan acompañadas de gestos de los sonidos silábicos como ma, me, mi, mo, mu, que faciliten la expresión



		omite letras en otras sustituye, cambiando por completo la palabra en donde se ve afectada su pronuncia ción.		también se trabaja con la técnica de articulación, como ejercicios que ayude a mejor la pronunciaci ón de sonidos por medio de la imitación	mediante imágenes.
Compon ente léxico semántic o	Dominio de los significa dos	Tiene dominio de los significad os de lo que le rodea, pues sabe lo que es pelota, casillero, identifica la banca con su foto, entre otros elementos que nos llevó a tener esta perspectiv a.	Sabe identificar los estados de ánimos como triste y alegre, comprende consignas sencillas, se escucha onomatopey as de vaca, perro, oveja	Por medio de la imitación trata de colocar sus órganos fonoarticula torios de manera correcta para reproducir sonidos o unir y formar sílabas.	M. Z comprende y acata ordenes con facilidad a excepción si son complejas, sin embargo, con mayor explicación la realiza perfectamente, se distrae con mayor facilidad por esta razón se le encamina a ordenes cortas y precisas.
Compon ente morfosin táctico	Morfolo gía.	Se evidencia uso de gestos y señas acompaña	Hace uso de palabras sueltas mediante la imitación.	Es una niña no verbal, une palabras muy elementales	La mayoría de veces la estudiante opta por señalar o utilizar gestos, sin embargo, la



do de sonidos silábicos por lo tanto no estructura oraciones.

(si, mamá), utiliza gestos o señas adaptadas en especial de las acciones (verbos).

docente motiva a que la estudiante de manera imitativa diga la palabra que escucha, realizando varias veces el mismo ejercicio hasta que la estudiante logre tener un avance en la pronunciación de palabras ya que M.Z. no trabaja con oraciones.

Sintaxis: combinaciones de palabras gramaticales, construcción coherente.
Buena comunicación con sus compañeros, entiende lo que le dicen y a su vez se hace entender mediante palabras cortas, o gestos intentando hacer frases explicativas.

Asocia el sonido de los animales, identificand o al animal que corresponde .

Interactúa con el otro compañerito según órdenes que se le da, pero con sonidos, gestos o palabras básicas se comunica con otros.

M. Z no es una niña verbal, pero siempre está imitando lo que se dice, o en ocasiones se le pide que repita nombres, elementos dentro del aula o colores y nada más hace balbuceo, pero dice de forma correcta la última sílaba.



Compon ente pragmáti co	Uso del lenguaje en un contexto comunic ativo	Utiliza correctam ente los gestos y señas para hacerse entender, de igual manera sus señas para saludar o pedir algo son apropiadas de acuerdo al contexto que se encuentra.	Sigue ritmo de canciones, reproduce sonidos vocálicos, además es importante mencionar que la mayoría de pronunciaci ón o trabajo que se realiza con Maite es mediante la imitación.	Imita o repite sonidos de en especial de los animales o algunos sonidos producidos por el propio cuerpo.	La docente incentiva a que vuelva a pedir las cosas, intentando pronunciarlas así sea mediante la imitación.
----------------------------------	--	--	--	---	--

Valoración

El proceso investigativo llevado a cabo por los autores de este estudio permite concluir que las particularidades del lenguaje expresivo de una alumna con discapacidad intelectual de cuarto año en la Unidad Educativa Especial “Agustín Cueva Tamariz” se han identificado claramente a través del análisis de la tabla de triangulación. En esta evaluación de los componentes del lenguaje expresivo de la estudiante M.Z., basada en datos recopilados de diversas fuentes como los diarios de campo, el análisis documental y las entrevistas realizadas a la terapeuta de lenguaje y a la docente, se han destacado tanto las áreas en las que enfrenta dificultades como aquellas en las que muestra habilidades y fortalezas en su desarrollo lingüístico.

Dentro del componente fonético, es evidente que M.Z. enfrenta retos en la discriminación de sonidos, aunque muestra esfuerzos al repetir la última sílaba de las palabras. Su capacidad de comunicación se basa en frases breves y en señalamientos. La terapeuta de lenguaje trabaja en la mejora de la producción de palabras por medio de ejercicios específicos y técnicas adecuadas.

En el componente fonológico, se nota que M.Z. experimenta dificultades en la correcta pronunciación, con sustituciones y omisiones de sonidos en las palabras. La imitación de sonidos más simples se emplea como herramienta para mejorar su capacidad de articulación.

En lo que respecta al componente léxico-semántico, es destacable su habilidad para reconocer elementos en su entorno, comprender emociones y seguir instrucciones básicas. La terapeuta y la docente utilizan la imitación y gestos como medio para estimular su expresión verbal.

En el ámbito morfosintáctico, se observa que M.Z. presenta dificultades en la estructuración de oraciones, utilizando con mayor frecuencia palabras aisladas, gestos y señas adaptadas. A pesar de esto, demuestra una capacidad de interacción básica y comprensión en situaciones cotidianas.

En cuanto al componente pragmático, M.Z. muestra una apropiada utilización de gestos y señas según el contexto, lo cual le permite comunicarse efectivamente. También participa activamente en actividades que involucran imitación y reproducción de sonidos.

Finalmente, la valoración general de los distintos componentes revela un patrón comunicativo en la estudiante M.Z. basado en la imitación y la adaptación de gestos. Aunque existen obstáculos en la estructura y producción de palabras, se han observado avances en su



capacidad de comprensión e interacción. La intervención de la terapeuta de lenguaje y la docente ha sido esencial para promover su desarrollo lingüístico, resaltando la importancia de la imitación en su proceso de aprendizaje. En última instancia, se reconoce la necesidad de abordar las dificultades mientras se potencian las habilidades emergentes en el desarrollo del lenguaje de M.Z.

Capítulo 3. Propuesta de un sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual

El presente capítulo tiene el propósito de responder al tercer objetivo específico. Teniendo en cuenta el análisis de información y los resultados obtenidos detallado en el capítulo anterior se presenta la fundamentación del sistema de actividades basada en la comunicación bimodal y el diseño del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo de una estudiante de cuarto año de EGB con discapacidad intelectual.

3.1 Fundamentación del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal

La comunicación es un proceso imprescindible en la vida de los seres humanos, pues por medio de este proceso, las personas pueden expresar pensamientos, ideas, emociones y transmitir cualquier tipo de información que deseen comunicar a los demás. Existen diferentes maneras de comunicación, ya sea verbal o no verbal. Esta comunicación varía según las características del emisor y del receptor.

En el caso de las personas con discapacidad intelectual, existen ciertas falencias y retraso en su lenguaje propias de la discapacidad que impiden una comunicación fluida. El lenguaje puede

estar más comprometido dependiendo del grado de afectación; sin embargo, con una correcta y temprana estimulación se pueden conseguir grandes avances en la comunicación de esta población.

La adquisición de las destrezas comunicativas de alumnos con discapacidad intelectual es de gran relevancia, pues traerá consigo múltiples beneficios en su vida diaria como: independencia, autonomía, mejoras en su rendimiento académico, en su autoestima, etc. Este ayudará al niño a tener un mejor desenvolvimiento en los diferentes ámbitos: educativo, familiar y social.

Las diferentes técnicas e instrumentos implementados durante la investigación permitieron conocer la condición de M. Z estudiante de la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz, del cuarto año de Educación General Básica. La estudiante posee discapacidad intelectual de grado moderado y un diagnóstico de disfasia expresiva por lo que presenta dificultades en su comunicación.

Las falencias que se evidenciaron a lo largo de las prácticas preprofesionales fueron comprobadas mediante el análisis de documentos y las entrevistas aplicadas al personal de la institución como la terapeuta de lenguaje y la docente, se basan en que la comunicación de M. Z es poco entendible. Ella cuenta con un vocabulario limitado, hace uso de gestos manuales y gestuales, señala con la mano lo que desea y lo acompaña de sonidos silábicos. Por lo que, tiene afectado todos los componentes del lenguaje; ya que las palabras que domina fueron adquiridas por imitación. En este sentido, la terapeuta de lenguaje la considera como una niña no verbal, lo cual perjudica sus relaciones interpersonales y su rendimiento académico.

Con el fin de trabajar las dificultades comunicativas identificadas, se propone un sistema de actividades que estimulen el lenguaje expresivo de una estudiante con discapacidad intelectual.

El sistema incluirá actividades que permitan a la estudiante disfrutar y ser un actor activo del proceso de aprendizaje. Sales et al. (2006), define al sistema de actividades como “una unidad global dentro de la cual cobran sentido una serie de acciones o comportamientos movidos por un objetivo” (p. 2).

Es por eso, que las actividades que integren el sistema de actividades son de gran importancia. Al respecto, Penzo (s. f), menciona que “Las actividades de aprendizaje sirven para aprender, adquirir o construir el conocimiento disciplinario propio de una materia o asignatura. Y a aprenderlo de una determinada manera: de forma que sea funcional, que se pueda utilizar como instrumento de razonamiento” (p. 6). Además, que la correcta elección de actividades permitirá dinamizar el proceso y motivará a la estudiante a aprender, obteniendo un involucramiento positivo en las actividades.

Cada una de las actividades planteadas cuentan con un objetivo específico y responden a las características y necesidades de la estudiante M. Z. Sin embargo, todas las actividades aportan al cumplimiento de un objetivo en común. La Subdirección de Currículum y Evaluación (2017), plantea algunos criterios para tener en cuenta en la selección de una actividad.

- Criterio de coherencia: hace referencia a la coherencia que debe haber entre los resultados deseados y las actividades para lograr aprendizajes significativos.
- Criterio de secuencia didáctica: hay que tomar en cuenta en qué momento de la clase se dará la implementación de la actividad, puede ser al inicio, durante el desarrollo o en el cierre, es necesario analizar el momento preciso considerando el aprendizaje esperado.



- Criterio de factibilidad: hay que analizar el tiempo y el número de estudiantes, para saber si se cuenta con todos los recursos que se requieren para la actividad o son de fácil acceso.
- Criterio de adecuación: las actividades deben considerar el grado de autonomía, el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes. Además, analizar que las actividades permitan a los estudiantes tener la oportunidad de participar y progresar.

Dentro del diseño del sistema de actividades se ha realizado el análisis entre los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) que puedan ser más efectivos para dar respuesta a las necesidades de la estudiante M. Z. Como resultado, se obtuvo que la presente propuesta se basará en la Comunicación Bimodal que será utilizada como un Sistema Aumentativo de Comunicación que consiste en signar las palabras que pueden ser obtenidos de otros sistemas como el lenguaje de señas. Además, este sistema permite generar signos artificialmente. Estos pueden ser signos con los que la niña ya esté familiarizada.

Es por esta razón que, la comunicación bimodal es el sistema indicado para ser trabajado con la estudiante con discapacidad intelectual; puesto que, en su comunicación ya están integrados algunos signos manuales que han sido incorporados de forma autónoma por la estudiante, con los que se apoya diariamente para comunicarse. De esta manera, facilitará la implementación del sistema para fortalecer el lenguaje expresivo.; pues, al momento de realizar los signos, se estimulará a la estudiante para que diga oralmente lo que está comunicando con los signos.

Objetivo General



Estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

Beneficiarios

La propuesta tiene como beneficiario directo a la estudiante M. Z, que es a quien va dirigido el sistema de actividades con el fin de lograr mejoras en su lenguaje expresivo, por otro lado, como beneficiarios indirectos está la docente ya que por medio del sistema de actividades puede potenciar el lenguaje expresivo de sus estudiantes haciendo las adaptaciones necesarias según sea el caso, permitiéndole innovar su práctica docente con el uso de estrategias creativas, como beneficiarios indirectos están también todas aquellas personas que rodean a la estudiante, ya que la interacción con M. Z mejorará gracias a su progreso comunicativo.

Modalidad de aplicación de la propuesta

El sistema de actividades basado en la comunicación bimodal es de gran importancia desde el punto de vista pedagógico, ya que tendrá varias particularidades debido a las características y necesidades del caso con el que se está trabajando, contando con signos que ya han sido adquiridos por la estudiante, lo que facilita la implementación del sistema de comunicación, este estará compuesto por varias actividades, mismas que se dividirán en las siguientes categorías: objetos, verbos, conceptos espaciales y partes del cuerpo.

Cada categoría será trabajada según el ritmo de aprendizaje de la estudiante, considerando que algunas categorías le pueden tomar más o menos tiempo, el propósito es implementar

diariamente este sistema en el aula de clase, por lo que se propone empezar con dos veces a la semana, según los avances aumentar los días y el tiempo. En este sentido, la docente será una guía durante las actividades, orientando y motivando a la estudiante para conseguir los objetivos planteados. Por otro lado, la propuesta es flexible, aunque se sugiere los tiempos de duración, recursos y signos, estos pueden ser modificados, de acuerdo a la aceptación de la estudiante.

Metodología

El sistema de actividades está compuesto en total por 12 actividades separadas en 4 categorías: verbos, objetos, conceptos espaciales y partes del cuerpo. Cada categoría está estructurada en tres fases y cada fase cuenta con una actividad que permitirá a la estudiante tener un avance secuencial en la estimulación del lenguaje expresivo.

- La primera fase: es la familiarización de la estudiante con los signos de la comunicación bimodal.
- La segunda fase: consiste en la estimulación de la pronunciación de las palabras trabajadas.
- La tercera fase: es la evaluación, mediante la interiorización de los conocimientos.

3.2 Diseño del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal

Cada una de las actividades del sistema está dividida en tres tiempos:

- Anticipación: mediante estas actividades se busca motivar a la estudiante y hacer el primer acercamiento al contenido a trabajar partiendo de los conocimientos previos de la estudiante.



- Construcción, en esta parte las actividades están destinadas a profundizar el objetivo según la fase y categoría que se esté trabajando.
- Consolidación, las actividades están orientadas a retroalimentar el contenido trabajado en la anticipación y construcción.

Las actividades tienen un tiempo estimado de 20 a 30 minutos y es imprescindible la guía de la docente en cada una de ellas. También se hace uso de tarjetas con señas tomadas del Centro de Estudios Avanzados Latinoamericanos, del Glosario Básico de Lengua de Señas Ecuatoriana y del Diccionario de Lengua de Señas Ecuatoriana Gabriel Román.

Fase 1. Verbos	
Objetivo: Familiarizar a la estudiante con los signos de los verbos más utilizados.	Tiempo de duración: 20 a 30 min por cada 6 verbos.
Actividad Anticipación: Con el empleo de tarjetas, la estudiante y la docente deberán identificar las acciones representadas en estas tarjetas y llevar a cabo dichas acciones de manera conjunta. Construcción: La docente deberá guiar a la estudiante a etiquetar las acciones que se realicen en el aula. La estudiante junto con la docente deberá observar si están jugando ir a ver la tarjeta que representa la acción de jugar y ponerla donde vean esa acción.	Recursos - Tarjetas - Juguete - Bebida - Almohada - Papel - Lápiz – esfero - Envase con tapa. - Entre otros.



Si están caminando de igual manera ir a ver la tarjeta que representa esa acción y tratar de colocarla cerca.

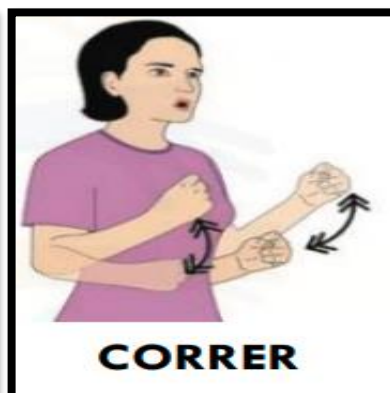
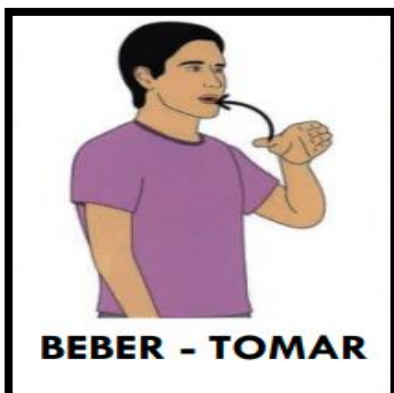
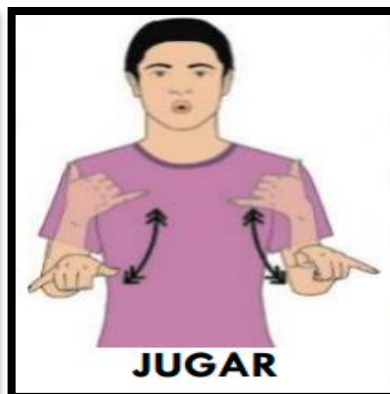
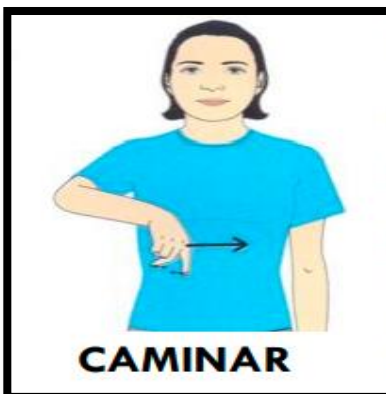
- Esta actividad se realizará para cada uno de los verbos

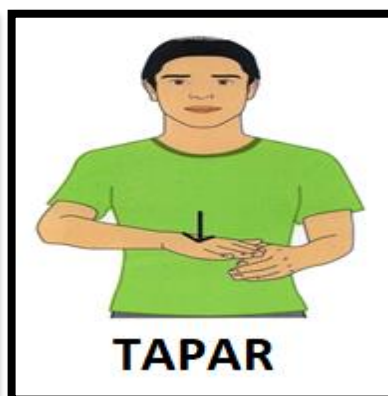
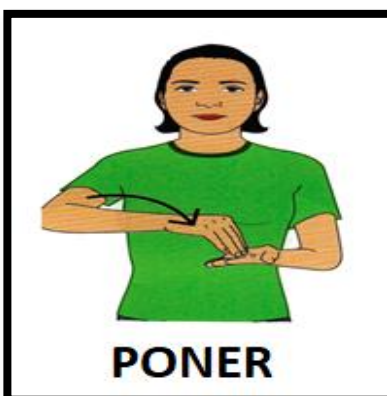
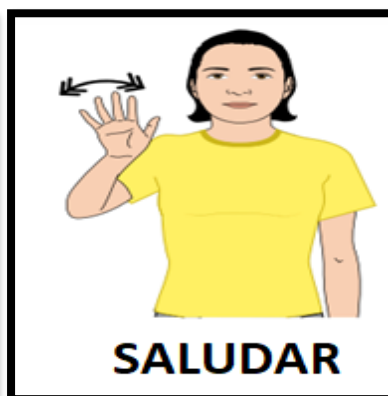
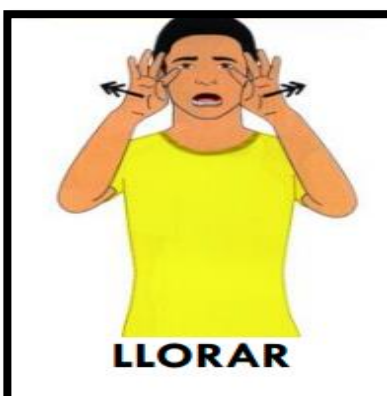
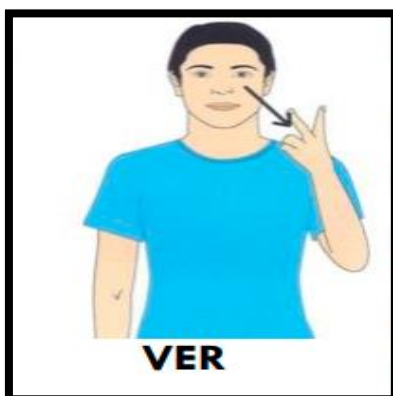
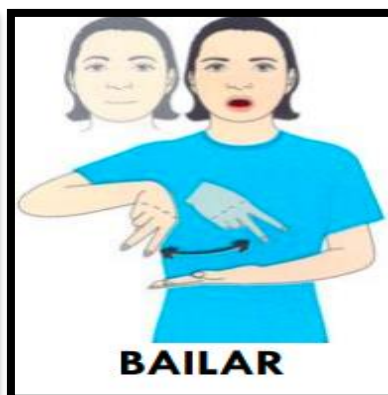
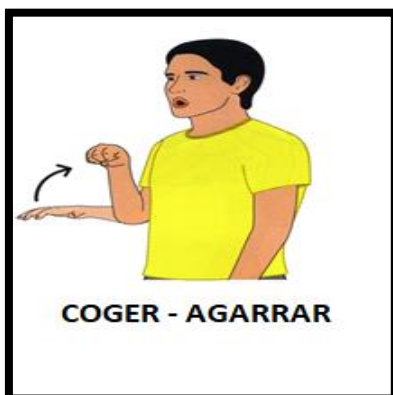
Consolidación:

La docente hará el signo y mostrará a la estudiante la tarjeta correspondiente.

La estudiante de manera imitativa realizará el signo que se muestre en la tarjeta las veces que se consideren necesarias

Esta actividad se realizará para cada uno de los verbos.











Fase 2. Verbos

Objetivo: Potenciar la pronunciación de palabras de manera correcta por medio de

Tiempo de duración: 20 a 30min



actividades basadas en la comunicación bimodal.					
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación: La docente reforzará los signos trabajados anteriormente en esta categoría mediante las tarjetas.</p> <p>Construcción: Por medio de una lámina con imágenes de los verbos trabajados, se identificará que están haciendo en la imagen, por ejemplo: en la imagen la niña está corriendo, la estudiante no tendrá que decir sino hacer el signo de la acción que observa en la imagen. Se procederá a trabajar la pronunciación, con la ayuda de las tarjetas de los signos de la comunicación bimodal, se seleccionará una tarjeta al azar y se realizará la acción el número de veces según la cantidad de sílabas que contenga la palabra.</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas				
<table border="1" style="width: 100%;"><thead><tr><th data-bbox="224 1436 521 1486">JU</th><th data-bbox="521 1436 818 1486">GAR</th></tr></thead><tbody><tr><td data-bbox="224 1486 521 1709"></td><td data-bbox="521 1486 818 1709"></td></tr></tbody></table> <p>Simultáneamente dice hace el signo y dice la sílaba.</p>	JU	GAR			
JU	GAR				
					



<p>Consolidación:</p> <p>Se presentará las tarjetas de los verbos trabajados de lado contrario sobre la mesa y la estudiante tendrá que elegir una, según la tarjeta que le salió decir la acción que representa ese signo.</p>	
--	--

Fase 3. Verbos	
Objetivo: Interiorización de los conocimientos	Tiempo de duración: 20 a 30 min
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación:</p> <p>Por medio de un juego la docente dirá oralmente cualquier verbo y la estudiante tendrá que identificar la acción entre las imágenes y la tarjeta del signo correspondiente al verbo que escuchó.</p> <p>Construcción:</p> <p>Se colocarán las tarjetas boca abajo y la estudiante tendrá que elegir una tarjeta al azar y tendrá que decir oralmente el verbo que visualiza.</p> <p>Posterior a ello la estudiante realizará signo y al mismo tiempo dirá la palabra por sílabas o la palabra completa lo más claro posible.</p> <p>Construcción:</p> <p>La docente dará lectura a una historia (ver anexo 4). A lo largo de la historia habrá varios verbos con los que se trabajó.</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <p>- Tarjetas</p>



Al momento de la lectura la docente hará una pausa cada vez que aparezca un verbo y enseñará la imagen y la niña deberá completar el cuento diciendo la palabra mientras hace el signo.

Fase 1. Objetos

Objetivo: Familiarizar a la estudiante con los signos de los objetos más utilizados.

Tiempo de duración: 20 a30 min

Actividad

Anticipación:

En la actividad se relacionará, objeto-nombre-signo.

Se presentarán las tarjetas de los objetos y algunos objetos que correspondan a las tarjetas.

La docente irá mencionando el nombre de cada objeto que represente la tarjeta acompañada del elemento correcto.

Construcción:

La docente mostrará a la estudiante una botella, seguido del nombre dicho oralmente “botella”.

La docente ejemplificará el signo para representar la palabra “botella”, también se puede apoyar de las tarjetas.

La docente pedirá a la estudiante realizar los signos junto con ella.

Recursos

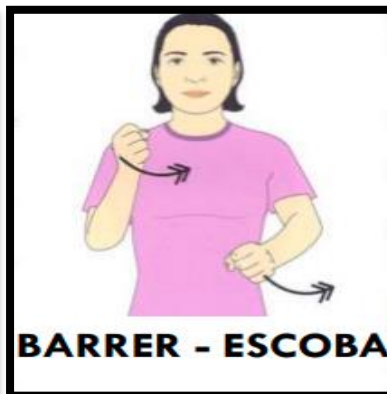
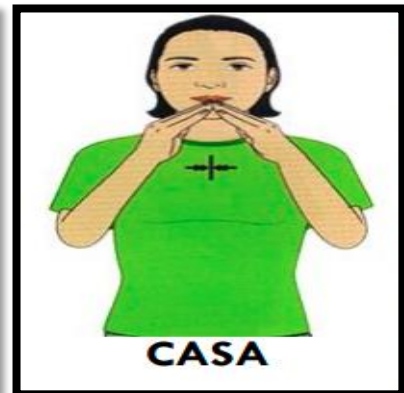
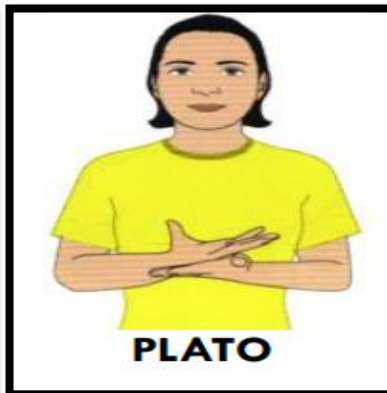
- Tarjetas
- Botella
- Plato
- Casa
- Escalera
- Escoba
- Pelota
- Mesa



Se realizará la misma acción para cada uno de los objetos, la docente hará el signo y lo acompañará con el nombre dicho oralmente para que la estudiante lo pueda escuchar y asociar objeto-nombre-signo.


Consolidación:

La docente dirá botella o el nombre de otro objeto y la estudiante tendrá que buscar la tarjeta que tenga el signo que represente la palabra que escuchó y a su vez buscará los objetos que estén dentro del aula que representen el objeto del que se está hablando.



Fase 2. Objetos



Objetivo: Potenciar la pronunciación de palabras de manera correcta por medio de actividades basadas en la comunicación bimodal.	Tiempo de duración: 20 a 30 min			
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación: La docente con ayuda de las tarjetas de los signos de la comunicación bimodal reforzará los signos de los objetos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Construcción: Se realizará un camino con el número de sílabas que contiene la palabra y se colocará el objeto al final del camino. La estudiante junto con la docente realizará el número de pasos según las sílabas de la palabra al mismo tiempo que las van pronunciando hasta llegar al objeto y volverán al camino para trabajar con los siguientes objetos.</p> <table border="1" data-bbox="224 1430 626 1486"><tr><td>Es</td><td>Co</td><td>Ba</td></tr></table>  <p>Consolidación: Se colocarán algunos objetos en fila con su respectiva tarjeta, la docente mencionará un objeto, mientras que la estudiante tendrá que acercarse al objeto, dando pasos y</p>	Es	Co	Ba	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas- Botella- Plato- Casa- Escalera- Escoba- Pelota- Mesa
Es	Co	Ba		



<p>pronunciando las sílabas del nombre del objeto.</p> <p>Al llegar al objeto, deberá realizar el signo del objeto a la vez que dice su nombre completo oralmente.</p>	
--	--

Fase 3. Objetos	
Objetivo: Interiorización de los conocimientos	Tiempo de duración: 20 a 30 min
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación: La docente tomará una tarjeta y realizará el signo de algunos objetos escogidos al azar, y a su vez la estudiante dirá por sílabas, el nombre del objeto que esta signando la docente.</p> <p>Construcción: La docente esconderá en el aula algunos objetos y dará la indicación a la estudiante que debe encontrar la “escoba” al encontrar cada objeto se trabajará con la pronunciación por sílabas del nombre del objeto encontrado acompañado del signo correspondiente.</p> <p>Consolidación: Se realizarán preguntas sencillas como: ¿Que ocupamos para barrer? ¿Qué ocupamos para subir a un lugar alto? ¿En dónde ponemos la comida para comer?</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas- Imágenes- Botella- Plato- Casa- Escalera- Escoba- Pelota- Mesa



Al realizar cada una de las preguntas se le presentará opciones por medio de imágenes ella identificará el objeto y tendrá que hacer simultáneamente el signo correspondiente y decir el nombre oralmente.

Fase 1. Conceptos Espaciales

Objetivo: Familiarizar a la estudiante con los signos de los conceptos espaciales más utilizados.

Tiempo de duración: 20 a 30 min

Actividad

Anticipación:

La docente realizará preguntas sencillas sobre donde se encuentran los objetos del aula y la estudiante deberá señalar ¿Dónde está su mochila?

La estudiante señalará, alado, arriba, debajo, etc.

De igual manera se preguntarán con otros objetos como: el reloj, mandil, marcadores ya que son objetos con los que se trabaja a diario.

Construcción:

Se trabajará con algún objeto de preferencia de la estudiante, por ejemplo: una botella.

Con indicaciones sencillas se le pedirá colocar la botella según el concepto espacial que se esté trabajando, por ejemplo: poner la botella debajo de la mesa.

Recursos

- Objeto o juguete



Una vez la estudiante coloque el objeto según la indicación, la docente hará el signo, mientras hace afirmaciones como:

La botella está debajo (hace el signo) de la mesa.



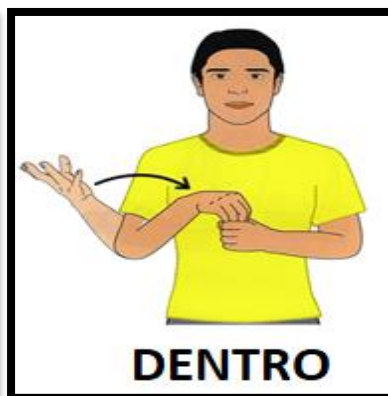
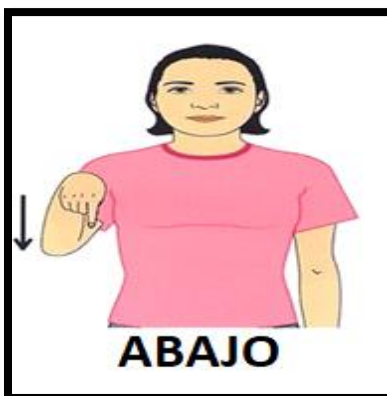
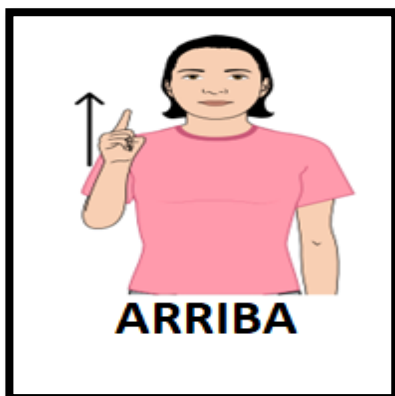
La estudiante tendrá que hacer el signo junto con la docente.

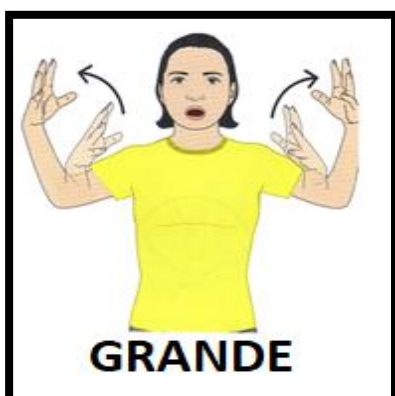
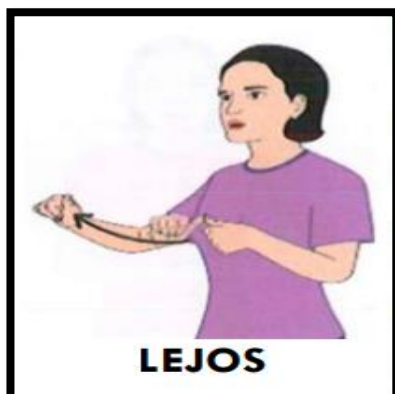
Consolidación:

La docente pedirá a la estudiante salir e ir a señalar en el patio a:

- Un niño que este cerca de una docente.
- A una niña que este alado de un árbol.
- A una compañera que este lejos de sus amigos.

Al conseguir que la estudiante señale correctamente, se le indicará la tarjeta y conjuntamente realizarán el signo correspondiente.





Fase 2. Conceptos Espaciales	
Objetivo: Potenciar la pronunciación de palabras de manera correcta por medio de actividades basadas en la comunicación bimodal.	Tiempo de duración: 20 a 30 min
Actividad Anticipación: Pedirá a la estudiante poner dicho objeto arriba del escritorio, debajo de la mesa, lejos de la ventana entre otros y encontrar la tarjeta escondida, cuando la encuentre realizará el signo. Construcción:	Recursos - Tarjetas



<p>Para trabajar la pronunciación de cada signo se le indicará a la estudiante que imite las acciones de la docente.</p> <p>La docente realizará el signo, por ejemplo: realiza el signo del concepto espacial “dentro” den – tro, la palabra al tener dos sílabas se realizará dos veces el signo a la vez que se pronuncian las sílabas, esta acción se realizará con cada uno de los conceptos espaciales.</p> <p>Consolidación:</p> <p>Se le dirá a la estudiante que tome algún objeto que este dentro del aula y con ese objeto realizará los conceptos espaciales que indicará la docente.</p> <p>La docente realizará los signos de los conceptos espaciales y la estudiante deberán decir el nombre del signo, hacer el signo simultáneamente.</p> <p>Por ejemplo, la niña tomó una pelota, la docente dirá poner la pelota debajo de la mesa y la estudiante tendrá que seguir la indicación y hacer el signo del concepto espacial que está haciendo.</p>	
---	--

Fase 3. Conceptos Espaciales	
Objetivo: Interiorización de los conocimientos	Tiempo de duración: 20 a 30 min
Actividad	Recursos
Anticipación:	- Imágenes



Realizar los signos arriba, abajo, dentro, cerca, lejos, debajo grande, mientras se realizan los signos se irá diciendo el nombre de cada uno de ellos.

Construcción:

Se le mostrarán imágenes a la estudiante, de acuerdo a las imágenes la docente pedirá mediante indicaciones sencillas que señale

¿Qué está atrás de la muñeca?

¿Qué está debajo de la mesa?

La docente solicitará que la estudiante después de señalar diga la palabra del concepto espacial trabajado acompañado del respectivo signo.

Consolidación:

De acuerdo al entorno áulico la docente dirá una frase y la estudiante tendrá que completar mediante los signos

Ejemplo:

-Los rompecabezas están (signo) de los casilleros.

-Los juguetes están (signo) del armario

Fase 1. Partes del Cuerpo	
Objetivo: Familiarizar a la estudiante con los signos de las partes del cuerpo más utilizados.	Tiempo de duración: 20 a 30 min
Actividad Anticipación:	Recursos - Tarjetas



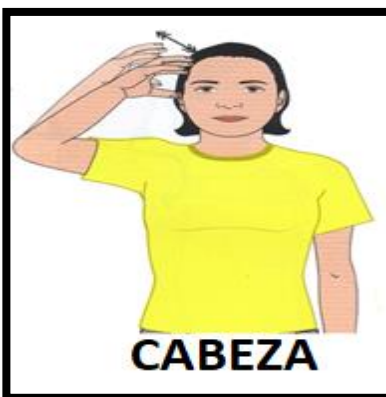
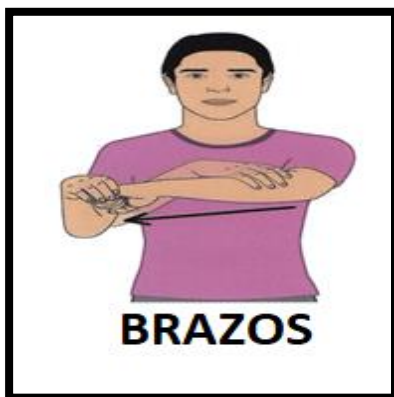
La docente presentará las tarjetas de las partes del cuerpo y dirá oralmente la palabra mientras hace el signo correspondiente, indicando a la estudiante que realice la acción junto con ella.

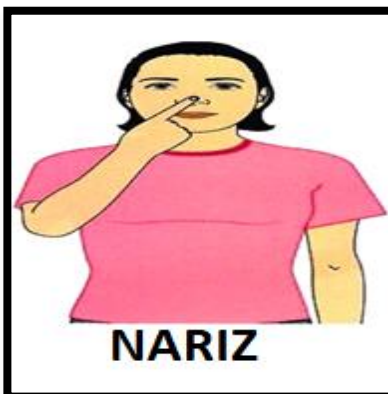
Construcción:

La docente mostrará las tarjetas y la estudiante tendrá que tomar una al azar e intentará hacer la seña, seguidamente volverán hacer la misma actividad, pero la niña imitará los movimientos de la docente para realizar el signo indicando.

Consolidación:

La docente mostrará las tarjetas y la estudiante tendrá que tocar la parte de su cuerpo según corresponda la tarjeta.





Fase 2. Partes del Cuerpo	
Objetivo: Potenciar la pronunciación de palabras de manera correcta por medio de actividades basadas en la comunicación bimodal.	Tiempo de duración: 20 a 30 min
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación: La docente reforzará los signos trabajados anteriormente en esta categoría mediante la representación de las tarjetas y repaso de cómo se realizan los signos.</p> <p>Construcción: Por medio de indicaciones sencillas, la docente dirá a la estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none">- Tocarse la cara- Tocarse la nariz- Tocarse el estómago <p>Realizar indicaciones para todas las partes del cuerpo trabajadas anteriormente.</p> <p>Al finalizar con la identificación de cada parte del cuerpo, se estimulará la pronunciación de la</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas



<p>palabra, si estamos trabajando con la palabra “cara” realizar dos veces el signo haciendo referencia a las dos sílabas de la palabra y pedir que la niña lo realice, tanto los gestos como la pronunciación de la palabra por sílabas.</p> <p>Consolidación:</p> <p>Pondremos números en las tarjetas de acuerdo al número de sílabas que estas contengan, la docente dirá la palabra cara entonces la estudiante tendrá que dar los brincos según las sílabas de la palabra hasta llegar a la tarjeta.</p> <p>Una vez llegue la estudiante a la tarjeta hará el signo a la vez que dice el nombre de la parte del cuerpo oralmente.</p>	
--	--

Fase 3. Partes del Cuerpo	
Objetivo: Interiorización de los conocimientos	Tiempo de duración: 20 a 30 min
<p style="text-align: center;">Actividad</p> <p>Anticipación:</p> <p>La docente realizará el signo de distintas partes del cuerpo y la estudiante tendrá que levantar las tarjetas según corresponda lo que se está signando.</p> <p>Construcción:</p> <p>Se le dará a la estudiante la silueta del cuerpo y otra del rostro, por separado también se le dará las partes correspondientes a cada silueta (ver anexo 5).</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas- Hojas de trabajo.



La docente indicará a la estudiante que debe poner cada parte del cuerpo en el lugar al que pertenezca. Al colocarlo debe decir en voz alta su nombre a la vez que realiza el signo correcto.

Consolidación:

La docente irá tocando las partes del cuerpo de la silueta trabajada y la estudiante irá diciendo el nombre a la misma vez que realiza el signo correcto.

Evaluación

Cada una de las categorías trabajadas en el sistema de actividades consta de tres fases. En la tercera fase, que tiene como objetivo: la interiorización de los conocimientos, se realiza la evaluación de las fases uno y dos de la categoría correspondiente, esta evaluación se realiza mediante actividades que integran lo trabajado en las sesiones anteriores con el fin de conocer si los conocimientos han sido interiorizados o no. Además, se ha diseñado una rubrica como instrumento de evaluación (ver anexo 6).

Orientaciones metodológicas

- Considerar el tiempo estimado de cada actividad para que las actividades puedan culminarse con éxito.
- Adecuar el ambiente en el que se van aplicar las actividades, teniendo en cuenta el espacio, recursos, elementos distractores, entre otras.



- Conseguir el cumplimiento de cada actividad para continuar con la siguiente, de manera que se cumpla la secuencia del sistema de actividades.
- Al aplicar la tercera fase, que es la evaluación de cada categoría, se recomienda que a partir de las falencias detectadas, se retroalimenten los conceptos que no se lograron adquirir, antes de pasar a la siguiente categoría.
- La docente deberá ser una guía permanente a lo largo de la aplicación del sistema de actividades, sabiendo que a la estudiante se le puede facilitar o complicar más algunas actividades que otras.

La propuesta está diseñada considerando las necesidades y particularidades de la estudiante M. Z, sin embargo, es importante tener en cuenta las orientaciones metodológicas detalladas anteriormente para conseguir los resultados esperados.

Resultados esperados

De acuerdo al objetivo de la propuesta que es estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz, se espera que con la implementación del sistema de actividades se logre:

- Motivar a la estudiante en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.
- Lograr una estimulación significativa del lenguaje expresivo de la estudiante.
- Incremento del léxico de la estudiante.
- Mejorar las relaciones sociales de la estudiante.

- Mejorar su desempeño académico.

La aplicación del sistema de actividades basado en la comunicación bimodal en el ámbito tanto educativo como social, tiene una importancia crucial debido a la capacidad para enriquecer el aprendizaje, ya que la combinación verbal y no verbal se complementan entre sí, brindando a los estudiantes diversas maneras para entender la información, considerando que este sistema de actividades puede ser adaptado a las necesidades únicas de cada estudiante.

Conclusiones

1. La fundamentación teórica ha permitido profundizar en los principios relacionados con el desarrollo del lenguaje expresivo en el contexto de la discapacidad intelectual, así como indagar acerca de la comunicación bimodal como una alternativa de intervención en los trastornos del habla. La búsqueda y el análisis de estas teorías y enfoques ha establecido una base sólida para comprender de manera efectiva cómo abordar el progreso del lenguaje expresivo en situaciones de discapacidad intelectual. Este avance ha generado las bases para la posterior formulación de estrategias y enfoques de intervención que puedan aportar un avance significativo al desarrollo lingüístico y comunicativo de estos estudiantes, representando así un salto considerable en el ámbito de la educación inclusiva y el respaldo a las personas con discapacidad intelectual.
2. La caracterización del estado de la estimulación del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual en el cuarto año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz ha revelado una



visión integral de su situación comunicativa. La cual se desarrolló mediante una investigación sustentada en el paradigma interpretativo o hermenéutico, con un enfoque cualitativo y con el método estudio de caso. El caso estudiado es una niña con discapacidad intelectual de grado moderado con disfasia expresiva, en donde se identificó como categoría de análisis el lenguaje expresivo y se desglosó en subcategorías e indicadores que propiciaron el diseño de los instrumentos. Las técnicas seleccionadas fueron: diario de campo, análisis documental, entrevista a la terapeuta de lenguaje y entrevista a la docente, lo cual dio como principal resultado que la estudiante presentaba disfasia expresiva, su destreza verbal es monosílaba y su lenguaje expresivo es de pocas palabras como mamá, papá y no. Su periodo de atención es corto y en la ejecución y procesamiento de tareas siempre presenta dificultades.

3. El sistema de actividades basado en la comunicación bimodal está fundamentado en la teoría de Sales, Penzo, Cosía y Imbernón; los cuales permitieron conocer la comunicación bimodal y cómo desarrollar el lenguaje expresivo de una estudiante mediante un sistema de actividades. La propuesta presenta como objetivo general: Estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz; este sistema estará compuesto por varias actividades, las mismas se dividirán en las siguientes categorías: objetos, verbos, conceptos espaciales y partes del cuerpo, por lo que se propone empezar con dos veces a la semana, según los avances aumentar los días



y el tiempo, con la finalidad de lograr mejoras en el lenguaje expresivo de la estudiante.

Recomendaciones

- Continuar con estudios referentes a la estimulación del lenguaje expresivo en estudiantes con discapacidad intelectual, con el propósito de generar procesos en los que los estudiantes adquieran independencia comunicativa.
- Implementación y capacitación por parte de la docente para una mejor aplicación de la propuesta.
- Realizar las adaptaciones correspondientes al sistema de actividades de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los diferentes grados de discapacidad incluyendo los apoyos necesarios con el objetivo de responder a las necesidades del estudiante al que se le va a aplicar la propuesta.
- Capacitación continua, por parte de los docentes, en la implementación de sistemas de comunicación para trastornos de lenguaje.

Referencias Bibliográficas

Abril, D., Delgado, C. y Vigara, A. (2018). *Comunicación Aumentativa y Alternativa*. CEAPAT.

<https://alfasaac.com/wp-content/uploads/2021/01/comunicacinaumentativayalternativa.pdf>

Arnosó, R. (2014). *Recensión: evolución del concepto social de discapacidad intelectual*, 11, 1-7.

<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet->

[RecensionEvolucionDelConceptoSocialDeDiscapacidadI-4712635%20\(5\).pdf](RecensionEvolucionDelConceptoSocialDeDiscapacidadI-4712635%20(5).pdf)



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Baquero, L. (2013). *Concepciones Y Abordaje De La Comunicación Aumentativa Y Alternativa En Un Colegio De Facatativá* [Proyecto Pedagógico presentado para optar a el título de Especialista en Educación Especial con énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/404>

Campo Barasoain, A., Hernández Fabián, A., Pérez Villena, A., Toledo Gotor, C. y Fernández Perrone, A. L. (2022). Discapacidad intelectual, *1*, 51-64. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/06.pdf>

Casco Astudillo, G. A. (2018). *Programas de Logopedia para la Escolarización de Niños con Discapacidad Intelectual* [Trabajo de Titulación de Grado Previo a la Obtención del Título de Psicóloga Mención Clínica Educativa, Universidad Estatal de Milagro Facultad Ciencias Sociales]. Repositorio Institucional de la Universidad Estatal de Milagro UNEMI. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/4267>

Castro, I. (1998). Acta Médica Costarricense. *Definición. Clasificación, Etiología, Diagnóstico y Prevención del Retardo Mental*, 0001-6002, 7-14. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/amc/v40n3/art3.pdf>

Centro de Estudios Avanzados Latinoamericanos. (s.f.). *Configuraciones Manuales*. [imagen]. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/CONFIGURACIONES%20MANUALES%20LSE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/CONFIGURACIONES%20MANUALES%20LSE%20(1).pdf)



- Choicesmart, E. (2016, 5 de diciembre). Recursos Educativos Mejores especialistas en Dislexia 787.235.6947. *Características del niño con Retraso Mental o Discapacidad Intelectual*. <https://recursoseducativospr.com/2016/12/05/caracteristicas-del-nino-con-retraso-mental-o-discapacidad-intelectual/>
- Chuquiguanga Tenesaca, H. F. y Saldaña Saico, V. E. (2022). *Guía Lúdica para el Desarrollo de la Expresión Oral en un Estudiante con Discapacidad Intelectual* [Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2467>
- Cisneros Caicedo, A. J., Guevara García, A. F., Urdánigo Cedeño, J. J. y Garcés Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165-1185. <https://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i41.2546>
- Cobos Guevara, M. P. y Rodas Molina, M. B. (2013). *Diagnóstico y evaluación logopédica de las dificultades del habla en niños/as y adolescentes de 7 a 18 años con discapacidad intelectual de algunos centros de educación especial de Cuenca* [Tesis Previa a la Obtención del Título de Licenciada en fonoaudiología, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional UCUENCA. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/3802>
- Collazo, A. (2014). *Habilidades Comunicativas en Discapacidad Intelectual*. [Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa]. Universidad de Oveido.



- Córdova, W. & Vanegas, N. (2013). *Actividad Física y Deportiva en los niños con Discapacidad mental del Centro Educativo Calasanz de la Ciudad de Cuenca*. [Tesis de la obtención del título en licenciados en ciencias de la educación en la especialización de cultura física, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional UCUENCA. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20780/1/TESIS.pdf>
- Cosía Redondo, C., y Imbernón López, C. (2017). La introducción de la multimodalidad comunicativa a través de la lectura de cuentos para la inclusión educativa en el Primer Ciclo de Educación Infantil. Aplicación del Programa MARTA. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (17), 143-178. <https://www.redalyc.org/pdf/771/77149969006.pdf>
- DSM5. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Editorial Medica Panamericana. <https://www.federaciocatalanadah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Dulzaides Iglesias, M. E. y Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1-4. <http://eprints.rclis.org/5013/1/analisis.pdf>
- Fernández, C. (2013). *La Discapacidad Intelectual en la sociedad Percepción e integración social [Tesis de Final de Grado Educación Social]*. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53928/1/Clara_Fernandez_Gabalon.pdf
- Folgueiras Bertomeu, P. (s.f.). La entrevista. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Gonzales Trinidad, K. J. (2019). *Desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad intelectual* [Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Área Principal: Educación Inicial - Área Secundaria: Retardo mental, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/7338>

Hinostroza Rosel, M. A. (2022). *Role play para mejorar el lenguaje expresivo en niños de inicial con discapacidad intelectual de una institución pública, Lima 2021* [Tesis para Obtener el Grado Académico de: Maestro en problemas de aprendizaje, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86039>

Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-EIEstudioDeCasoYSuImplementacionEnLaInvestigacion-3999526.pdf>

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

León Pinos, Y. V. (2021). *Discapacidad Intelectual Leve y su incidencia en la Lectoescritura en Niños y Niñas de 7 a 12 años* [Tesis de Maestría en Psicología. Mención Neuropsicología del Aprendizaje, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio Institucional de la



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Universidad Estatal de Milagro UNEMI.

<http://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/handle/123456789/5646>

López, L. (2018). Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad. *Aprendiendo desde la perspectiva de las necesidades educativas especiales en alumnos con Discapacidad Intelectual*, 4. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660906011/html/#:~:text=Algunas%20de%20las%20necesidades%20educativas,motivadoras%20que%20despierten%20su%20inter%20C3%A9s>.

Martínez Godínez, V. L. (2013). *Paradigmas de investigación Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctica crítica*. https://pics.unison.mx/wpcontent/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf

Martínez, L. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. [Diplomado en Ciencias de la Educación]. Fundación Universitaria los Libertadores.

Moreno, L. (s.f.). *Lectura de Ilustraciones*. [imagen].

[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Compilacion-Final-Interactivo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Compilacion-Final-Interactivo%20(1).pdf)

Munarriz, B. (s.f.). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. [Universidad del País Vasco]. <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>



- Ortiz-Delgado, D., Cortez-Moran, M., Ruperti-Lucero, E. y Varas-Santafé, A. (2020). Lenguaje y comunicación componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 450-460. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.128>
- Penzo, W. (s.f.). *Diseño y elaboración de actividades de aprendizaje*. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/8448/6/Elaboracion-actividades-aprendizaje-4.pdf>
- Peralta Montecinos, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, (7), 54-66. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83600704.pdf>
- Peredo Videá, R. A. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de psicología*, (15), 101-122. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007
- Pinos, D. (2011). *“La importancia de la socialización en el desarrollo del lenguaje expresivo en los niños/as de 4 a 5 años de la comunidad, laquigo bajo en el período noviembre del 2009-abril del 2010”* [Informe de Investigación Requisito previo para optar el título de Licenciada en Estimulación Temprana, Universidad Técnica de Ambato Facultad de Ciencias de la Salud]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/977/1/4034-DIANA%20PINOS.pdf>



Pinterest. (s.f.). *Body Parts Preschool Activities EF4* [Imagen].

<https://ar.pinterest.com/pin/816418238712891326/>

Pinterest. (s.f.). *Juegos Cooperativos: Partes del Cuerpo*. [Imagen].

<https://www.pinterest.com.mx/pin/798051996481453540/>

Poma Coterá, N. R. (2021). *Características y necesidades educativas especiales en niños con discapacidad intelectual* [Para optar el título profesional de Licenciado en Educación, Universidad Nacional De Educación]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/7990>

Portuondo Sao, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. *Revista Cubana de Salud Pública*, 30(4).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662004000400006

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>

Rabazo Méndez, M. J. y Gómez Acuña, M. (2018). Bilingüismo en Personas con Discapacidad Intelectual. *Revista INFAD de Psicología "International Journal of Developmental and Educational Psychology"*, 3(1), 63-70.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349856428006>

Ríos, U. (2017). *Discapacidad intelectual y lenguaje. Puesta en marcha de un proyecto de intervención educativa* [Trabajo De Fin De Máster]. Facultad De Ciencias Humanas Y De La Educación. Campus De Huesca.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Rivas Tovar, L.A. (2015). Capítulo 6. La definición de variables o categorías de análisis.

ResearchGate. 107-118. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3446.6644>

Román, G. (s.f.). *Diccionario de Lengua de Señas Ecuatoriana Gabriel Román*. [imagen].

http://www.plataformaconadis.gob.ec/~platafor/diccionario/?st_kb=como-te-sientes

Rosas, K. (2019). *Lenguaje expresivo y habilidades sociales en niños de 4 años de una institución educativa inicial*, Comas, 2019 [Tesis de pregrado- licenciatura en Educación, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/43565>

Sales Arasa, C., Peirats Chacón, J. y San Martín Alonso, A. (2006). *Actividades con Tecnologías de la Información en la Enseñanza Secundaria. Realidad y Esperanzas de Cambio*. [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Valencia.

Santana Hernández, R. y Torres Monreal, S. (s.f.). Logopedia.

<https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/771/1/2272.pdf>

Schalock, R. (2009). Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. *La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales*, 40, 24-39.

<https://sid-inico.usal.es/docs/F8/ART11724/Schalock.pdf>

Simons, H. (2009). *El Estudio de Caso: Teoría y Práctica*. Ediciones Morata.

<https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=WZxyAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=simons+2009+metodo+cualitativo+estudio+de+caso&ots=r489GfKd8E&sig=W2tTrLpd5x7QB3Vrx2RTEoxJ-ME#v=onepage&q&f=false>

Sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación. (2010). Universidad de Zaragoza:

Facultad de Educación. *Los pictogramas de ARASAAC como apoyo para la construcción de oraciones con alumnos de educación infantil en un centro ordinario*, 11, 3-7.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7605.pdf>

Sotelo, E. (2020, 04 de noviembre). ¿Qué es la comunicación aumentativa? y ¿Cómo favorece la inclusión de un niño con autismo en la clase de educación física escolar?

[https://eduardosotelo.com.ar/blog/articulos/83-comunicacion-](https://eduardosotelo.com.ar/blog/articulos/83-comunicacion-2.html#:~:text=Hay%20que%20entender%20que%20el,causas%20sensoriales%2C%20f%20C3%ADsicas%20o%20ps%20C3%ADquicas.)

[2.html#:~:text=Hay%20que%20entender%20que%20el,causas%20sensoriales%2C%20f](https://eduardosotelo.com.ar/blog/articulos/83-comunicacion-2.html#:~:text=Hay%20que%20entender%20que%20el,causas%20sensoriales%2C%20f%20C3%ADsicas%20o%20ps%20C3%ADquicas.)

[%20C3%ADsicas%20o%20ps%20C3%ADquicas.](https://eduardosotelo.com.ar/blog/articulos/83-comunicacion-2.html#:~:text=Hay%20que%20entender%20que%20el,causas%20sensoriales%2C%20f%20C3%ADsicas%20o%20ps%20C3%ADquicas.)

Stake, R. (1920). *Investigación con estudios de caso*. Ediciones Morata.

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

Subdirección de Currículum y Evaluación. (2017). *Manual de Actividades de Enseñanza-Aprendizaje: Orientaciones para su Selección, Diseño e Implementación*. Ediciones INACAP.

[http://www.inacap.cl/web/documentos/manuales-estrategias-actualizacion-](http://www.inacap.cl/web/documentos/manuales-estrategias-actualizacion-2019/manual-de-actividades-version-digital.pdf)

[2019/manual-de-actividades-version-digital.pdf](http://www.inacap.cl/web/documentos/manuales-estrategias-actualizacion-2019/manual-de-actividades-version-digital.pdf)

Tejero, M. (2021). *Técnicas de Investigación Cualitativa en los Ámbitos Sanitario y Sociosanitario*. [Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha]. Repositorio RUIdeRA.

<http://hdl.handle.net/10578/28525>

Torres, A. (2018). *Los pictogramas de ARASAAC como apoyo para la construcción de oraciones con alumnos de educación infantil en un centro ordinario*. [Tesis de maestría en



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

- aprendizaje a lo largo de la vida en contextos multiculturales, Universidad de Zaragoza: Facultad de Educación]. Repositorio institucional de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/77367>
- Ugalde, M. C. (1989). EL Lenguaje Caracterización de sus Formas Fundamentales. [file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-ElLenguaje-5476029%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-ElLenguaje-5476029%20(2).pdf)
- Verdugo, M. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: La nueva definición de la AAMR. Siglo cero.* https://sidinico.usal.es/idocs/F8/ART4099/verdugo_AAMR_92.pdf
- Verdugo, M. (s.f.). *Análisis de la Definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002* [Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca]. http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO19661/AAMR_2002.pdf
- Vivanco Salazar, J. S. (2020). *Características del lenguaje en la discapacidad intelectual moderada* [Trabajo de Titulación modalidad presencial previo a la obtención del Título de Licenciada en Terapia del Lenguaje, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22500>
- Warraitch, Y. y Moré, H. (s.f.). ¿Qué es el lenguaje expresivo? *La Nube Azul.* <https://lanubeazul.org/blog-la-nube-azul/que-es-el-lenguaje-expresivo/#:~:text=Las%20habilidades%20b%C3%A1sicas%20que%20se,realizaci%C3%B3n%20y%20finalizaci%C3%B3n%20de%20actividades>



Anexos

Anexo 1: Diario de campo

Registro diario de campo (Semanal)

Noveno ciclo

Datos informativos:

Institución:

Semana:

Tutor profesional:

Tutor académico:

Itinerario:

Estudiante/s:

Actividades desarrolladas por el tutor profesional	Información relevante	¿Qué actividades desarrolló?
		Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista a la terapeuta de lenguaje

Nombre de la entrevistada:

Pareja pedagógica:

Estudiante: (M. Z.)

Fecha:

Objetivo: Obtener datos más específicos desde la labor de terapeuta de lenguaje con relación a la estimulación del lenguaje expresivo; metodologías, técnicas y recursos utilizados, de igual manera conocer los avances y falencias que persisten en la estudiante.

1. ¿Qué aspectos del lenguaje y la comunicación se trabajan con M. Z durante las intervenciones?
2. ¿Qué metodologías, técnicas y recursos utiliza o ha utilizado para trabajar con M. Z?
3. Durante las intervenciones ¿M. Z repite o imita los sonidos que escucha?
4. ¿M. Z hace uso de los gestos como sustitutos de las palabras? ¿Cuáles son los más frecuentes?
5. Con respecto al vocabulario ¿cómo describiría este componente de M.Z?
6. ¿Podría realizar un breve recorrido sobre el estado de cada componente del lenguaje en M.Z? (fonético-fonológico, morfosintáctico, pragmático y léxico semántico)
7. Durante las intervenciones ¿M. Z entiende y ejecuta las instrucciones dadas?
8. ¿Cómo se trabaja la motivación de M.Z para comunicarse con otros?
9. ¿M. Z desarrolla tareas relacionadas con habilidades finas?
10. ¿Qué recomendaciones puede brindar a la docente para el trabajo con M. Z en el aula?

Entrevista a la docente

Nombre de la entrevistada:

Pareja pedagógica:

Estudiante: (M. Z.)

Fecha:

Objetivo: Obtener datos más específicos desde la labor de docente con relación a la estimulación del lenguaje expresivo; metodologías, técnicas y recursos utilizados, de igual manera conocer los avances y falencias que persisten en la estudiante.

1. ¿Cómo se comunica M. Z?
2. ¿Cómo es la comprensión de M.Z. ante las instrucciones u ordenes que se le pide?
3. ¿Cómo define la atención y concentración de M.Z.?
4. ¿Desde su criterio como docente cual es el estimulante o la motivación para que M.Z. logre tener comunicación?
5. ¿M. Z. logra imitar las palabras y que tan parecidas lo dice?

Anexo 3: Guía de análisis de documentos

Guía de análisis de documentos	
Ficha psicopedagógica	
Antecedentes:	Diagnóstico:
Datos relevantes del contexto escolar:	



Área de terapia de lenguaje:

Anexo 4: Historia

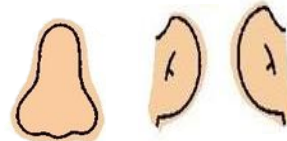
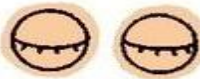
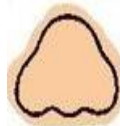
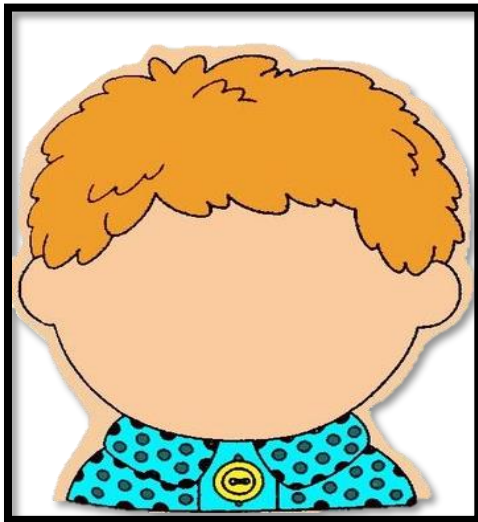
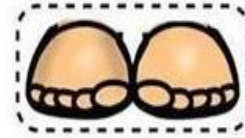
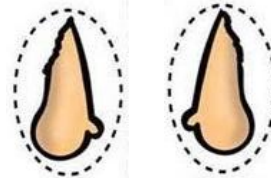
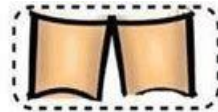
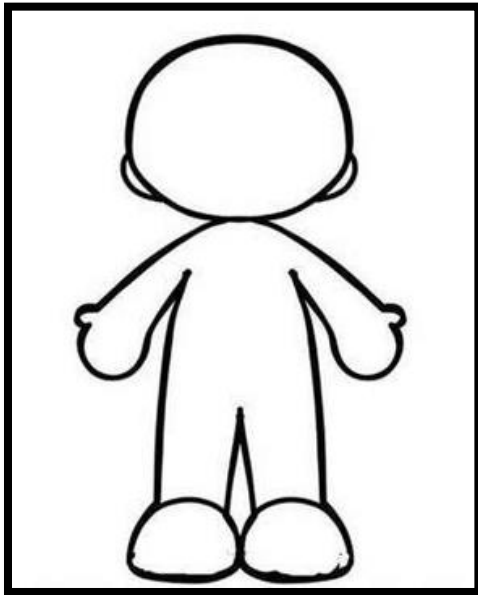
Luis es un niño muy alegre, sale todos los días al parque a **jugar** con sus amigos, Carlos y Daniel, como su casa está lejos del parque debe **caminar** mucho, al llegar se acerca a **saludar** a sus amigos, a Luis, Daniel y Carlos les gusta **jugar** fútbol, **correr** y **bailar**.

Al llegar a casa Luis va a la cocina a **beber** agua porque llega muy cansado, después **coge-agarra** su cuaderno y se pone a **escribir** todo lo que hizo en el día, al llegar la noche después de cenar le gusta **ver** en la televisión sus dibujos animados favoritos.

Antes de dormir, la mamá de Luis le pide **poner** todos sus juguetes en orden, para que pueda ir a **dormir**, porque al siguiente día tiene que ir a su escuela y se tiene que **despertar** temprano.



Anexo 5: Siluetas





Anexo 6: Rúbrica de evaluación

Rúbrica de Evaluación					
Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz					
Criterios	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3-2	Aspecto a mejorar 1	Valoración final
Familiarización de con los signos	La estudiante demuestra entendimiento y dominio de los signos más utilizados, identificándolos con precisión y aplicándolos.	La estudiante muestra un buen conocimiento de los signos, identificando la mayoría de ellos de manera correcta y empleándolos.	La estudiante reconoce algunos de los signos, pero con ciertas limitaciones en su aplicación.	La estudiante tiene dificultades para identificar y aplicar los signos, lo que refleja una falta de comprensión en este aspecto.	
Pronunciación (precisas mediante la comunicación bimodal)	La estudiante logra una pronunciación continuamente precisa de palabras, aprovechando efectivamente la comunicación bimodal para mejorar su pronunciación y ritmo.	La estudiante logra una buena pronunciación en su mayoría, haciendo uso de la comunicación bimodal para corregir algunos aspectos y mejorar su pronunciación.	La estudiante presenta cierta mejoría en su pronunciación a través de la comunicación bimodal, pero persisten errores notables en la correcta articulación de algunas palabras.	La estudiante no muestra una mejora significativa en la pronunciación, evidenciando dificultades sustanciales en la correcta pronunciación.	
Interiorización de conocimientos	La estudiante demuestra una comprensión profunda de	La estudiante logra interiorizar los	La estudiante muestra cierta comprensión	La estudiante no logra interiorizar adecuadamente	



	los conocimientos adquiridos, aplicándolos de manera efectiva en diversos contextos.	conocimientos en gran medida, siendo capaz de aplicarlos en situaciones variadas, aunque con ciertas correcciones.	de los conocimientos, pero su aplicación en situaciones prácticas es limitada.	te los conocimientos, lo que dificulta la aplicación en situaciones concretas.	
--	--	--	--	--	--

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

Yo, *Karen Tamara Mogrovejo Domínguez*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0106909054, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Sistema de Actividades Basadas en la Comunicación Bimodal para Estimular el Desarrollo del Lenguaje Expresivo en una Estudiante con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz* son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Sistema de Actividades Basadas en la Comunicación Bimodal para Estimular el Desarrollo del Lenguaje Expresivo en una Estudiante con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de agosto de 2023



Karen Tamara Mogrovejo Domínguez
C.I.: 0106909054



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

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

Yo, *Nicole del Cisne Quichimbo Guamán*, portador de la cedula de ciudadanía nro. *0107559262*, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

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

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Sistema de actividades basadas en la comunicación bimodal para estimular el desarrollo del lenguaje expresivo en una estudiante con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de agosto de 2023

Nicole del Cisne Quichimbo Guamán
C.I.: 0107559262



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR Y COTUTOR PARA TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Geycell Emma Guevara Fernández, tutor y María Estefani Juca Pañega, cotutor del Trabajo de Integración Curricular denominado “Sistema de Actividades Basadas en la Comunicación Bimodal para Estimular el Desarrollo del Lenguaje Expresivo en una Estudiante con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz” perteneciente a los estudiantes: Karen Tamara Mogrovejo Domínguez con C.I. 0106909054, Nicole del Cisne Quichimbo Guamán con C.I. 0107559262. Damos fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7 % de coincidencia en fuentes de internet, apeándose a la normativa académica vigente de la Universidad Nacional de Educación.

Azogues, 22 de agosto de 2023



Firmado electrónicamente por:
GEYCELL EMMA
GUEVARA FERNANDEZ

Geycell Emma Guevara Fernández
C.I: 0151496353



Firmado electrónicamente por:
MARIA ESTEFANI JUCA
PANEGA

María Estefani Juca Pañega
C.I: 0105205884