UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

ESTRATEGIAS LÚDICAS INCLUSIVAS PARA FORTALECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN ALUMNAS CON SÍNDROME DE DOWN EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE #10 DE VALPARAÍSO

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

PRESENTA:
Lic. Juana Lizeth Ramos Alba

Director:
Dr. Marcos Manuel Ibarra Núñez

Zacatecas, Zac. 24 de septiembre de 2026

RESUMEN

La intervención educativa analiza estrategias lúdicas inclusivas para fortalecer el lenguaje y la comunicación en alumnas con síndrome de Down del Centro de Atención Múltiple #10 de Valparaíso. El trabajo integra fundamentos históricos, normativos y pedagógicos con el Diseño Universal para el Aprendizaje y la Nueva Escuela Mexicana. A partir del diagnóstico de barreras para el aprendizaje y la participación, se propone una intervención basada en juego, interacción y apoyos comunicativos. Los resultados muestran avances escolares, familiares y socioculturales, así como mayores oportunidades de participación y autonomía.

Palabras clave**: lenguaje, comunicación, síndrome de Down, lúdica, inclusión**

ABSTRACT

This educational intervention examines inclusive play-based strategies to strengthen language and communication skills in female students with Down syndrome at Multiple Support Center No. 10 (Centro de Atención Múltiple #10) in Valparaíso. The study integrates historical, legal, and pedagogical foundations with the Universal Design for Learning (UDL) framework and the New Mexican School (Nueva Escuela Mexicana). Based on the identification of barriers to learning and participation, an intervention is proposed using play, interaction, and communication supports. The results show progress in educational, family, and sociocultural contexts, as well as increased opportunities for participation and autonomy.

Keywords: **language, communication, Down syndrome, play-based learning, inclusion.**

AGRADECIMIENTO INSTITUCIONAL

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad Autónoma de Zacatecas, a la Unidad Académica de Docencia Superior y a la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, por el acompañamiento académico e institucional brindado a lo largo de mi proceso de formación, así como por proporcionar los conocimientos, las herramientas y los espacios de reflexión que contribuyeron significativamente a mi crecimiento profesional y personal.

Asimismo, expreso mi agradecimiento por el apoyo recibido mediante la beca otorgada por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), cuyo respaldo contribuyó de manera importante a la continuidad y culminación de mi formación de posgrado.

Zacatecas, Zacatecas, México a 24 de septiembre de 2026

JUANA LIZETH RAMOS ALB

Generación 2023-2025 MEDPD

AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA PERSONAL

Agradezco a las docentes y padres de familia del Centro de Atención Múltiple No. 10 de Valparaíso, por la apertura, disposición y confianza para llevar a cabo la intervención educativa que forma parte de este trabajo.

A mis padres, por ser un pilar fundamental en mi vida y acompañarme en cada etapa de este camino. Gracias por su amor, apoyo, confianza y motivación constante. De igual manera, agradezco a mi pareja, por su comprensión, cariño y palabras de aliento durante los momentos de esfuerzo y dedicación que implicó este proceso académico.

Finalmente, agradezco a todas aquellas personas que, de manera directa o indirecta, estuvieron presentes durante este recorrido académico. Cada enseñanza, palabra de aliento y muestra de apoyo contribuyó a la construcción y conclusión de este proyecto, que representa no solo un logro académico, sino también una etapa significativa de crecimiento personal y profesional.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN 1

Preguntas de investigación 1

Objetivo general 1

Objetivos específicos 2

CAPÍTULO I. LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN EN LA SOCIEDAD A TRAVÉS DE LA HISTORIA 3

1.1 El síndrome de Down y su evolución del desarrollo a través de diferentes modelos sociales.....3

1.1.1 Modelo de prescindencia 4

1.1.2 Modelo médico/rehabilitador 5

1.1.3 Modelo social y de derechos.....6

1.1.4 Modelo de la diversidad 8

1.2 Políticas y acciones para el desarrollo integral de las personas con SD 9

1.2.1 Declaraciones en el marco internacional por la lucha de los derechos.....9

1.2.2 México y su atención a la diversidad 12

1.2.3 La accesibilidad al trabajo y la educación como derecho de autonomía y dignidad 15

1.3 La inclusión de la diversidad a través de la Nueva Escuela Mexicana 19

1.3.1 De la integración a la inclusión 19

1.3.2 Los servicios de educación especial.....20

1.3.3 La Nueva Escuela Mexicana y la inclusión de la diversidad 21

CAPÍTULO II. LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN 25
2.1 Características de lo que es “Diferente” 26
2.1.1 Lo que se ve del Síndrome de Down 26
2.1.2 Aquello que no es visible a los ojos 27
2.1.3 Las maneras de aprender 29
2.2 ¿Cómo me comunico con mi entorno? 30
2.2.1 Elementos del Lenguaje 30
2.2.2 Comunicación 33
2.2.3 Las barreras del lenguaje y la comunicación 34
2.3 Teorías, Metodologías y estrategias en el desarrollo del lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down 39
2.3.1 La influencia del diseño universal para el aprendizaje en el lenguaje 40
2.3.2 La enseñanza de la lengua y la comunicación en la diversidad 41
2.3.3 Estrategias para desarrollar habilidades en el lenguaje y la comunicación 42
CAPÍTULO III. LÚDICA Y APRENDIZAJE: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ALUMNAS CON SÍNDROME DE DOWN EN UN CAM 46
3.1 Radiografía de Las Barreras para el aprendizaje y la Participación en el rendimiento escolar 47
3.1.1 La importancia del Programa Escolar de Mejora Continua 47
3.1.2 Descubriendo potenciales a través del diagnóstico integral 51
3.1.3 Barreras invisibles que limitan el aprendizaje 53

3.2 Jugando para aprender: estrategias lúdicas para el lenguaje y la comunicación 54
3.2.1 La lúdica como apoyo para el aprendizaje en alumnas con síndrome de Down.....56
3.2.2 Camino del juego para la inclusión: Proyectos transversales con la Nueva Escuela Mexicana.....57
3.2.3 Conexiones a Través del Juego: Fomentando el Lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down en diferentes contextos.....59
3.3 Resultados y lecciones de la intervención pedagógica en el lenguaje y la comunicación en alumnas con SD.....60
3.3.1 Aula, juego y aprendizaje: Contexto escolar.....62
3.3.2 La familia como motor de cambio: Contexto Familiar.....64
3.3.3 Cultura y comunidad: cambios en el contexto sociocultural.....65
REFERENCIAS.....68
ANEXOS.....72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Elementos del lenguaje en el síndrome de Down32 .....

Tabla 2. Categorías de las BAP 36

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Población con discapacidad en México, 2018 14

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación de las barreras de la comunicación.....38

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Plan de intervención “Mi biblioteca escolar” 73

Imagen 2. Planeación del proyecto “Mi biblioteca escolar” 74

Imagen 3. Plan del proyecto “La historia del tiempo en el aula” 75

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Planeación de proyectos por grupo 72

ACRÓNIMOS

BAP Barreras para el Aprendizaje y la Participación

BC Barreras de la Comunicación

CAM Centro de Atención Múltiple

DOF Diario Oficial de la Federación

DUA Diseño Universal para el Aprendizaje

INEGI Instituto Nacional de Estadística y Geografía

LSM Lengua de Señas Mexicana

NEM Nueva Escuela Mexicana

NNAJ Niñas, niños, adolescentes y jóvenes

OMS Organización Mundial de la Salud

ONU Organización de las Naciones Unidas

SAAC Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación

SD Síndrome de Down

SEP Secretaría de Educación Pública

UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

USAER Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular

INTRODUCCIÓN

La presente intervención educativa se centra en el fortalecimiento del lenguaje y la comunicación en alumnas con síndrome de Down del Centro de Atención Múltiple #10 de Valparaíso, mediante estrategias lúdicas inclusivas. El trabajo parte de la revisión de los antecedentes históricos, normativos y pedagógicos de la inclusión, analiza las características del desarrollo del lenguaje en esta condición y organiza una propuesta de intervención situada en los contextos escolar, familiar y sociocultural.

Justificación

Desde la Licenciatura en Educación Especial, los planes y programas propuestos desde el Gobierno Federal definen que debemos crear los ambientes necesarios para el desarrollo integral de los alumnos y las alumnas con equidad, es decir que se le brinde a cada persona lo que necesite para su desarrollo, "contribuir a que las y los estudiantes de educación básica con discapacidad y/o con aptitudes sobresalientes, permanezcan en el ciclo escolar correspondiente y desarrollen habilidades para potenciar su aprendizaje" Diario Oficial de la Federación (DOF, 2022, p. 3), es el deber ser del docente.

Cómo maestra a través de las observaciones y evaluaciones rescatas que una de las mayores necesidades es desarrollar sistemas de comunicación, así como un lenguaje para tener un mayor acceso a la información, educación y espacios sociales en donde puedan poner en práctica las habilidades lingüísticas.

Al analizar en las funciones del lenguaje oral y escrito que se deben desarrollar como necesidad de cualquier persona. (Mena-Chávez y Martínez-Herrera 2019, p 77) "las habilidades sociales de un ser humano una de las principales es el lenguaje para

que pueda existir la comunicación y socialización". Cuando las personas carecen de un lenguaje para comunicarse, se genera una discriminación, puesto que se deben conocer la diversidad de la lingüística que hay para expresarse y para fomentar espacios inclusivos que respeten las distintas formas de comunicación y de desarrollar el lenguaje.

Al retomar la investigación de (Mena-Chávez & Martínez-Herrera, 2019), indica sobre los factores que dificultan el desarrollo de las personas con Síndrome de Down (SD) de la zona conurbada de Zacatecas, las áreas de oportunidad que se indican conforme al desarrollo del lenguaje nos da los siguientes porcentajes, donde el 45.8 por ciento lograron tener un lenguaje adecuado, el 38.9% está en proceso frente al 15.3 por ciento que no lograron comunicarse.

Por lo mencionado en el párrafo anterior en los lugares conurbados que tienen mayores recursos, hay personas con SD que no logran una comunicación eficaz aunque accedan a terapias, estimulaciones desde edad temprana, a comparación de las personas que viven en una zona con menores recursos y especialistas, con falta de información y con mayores prejuicios ante la discapacidad, los porcentajes de aquellos que no logran comunicarse o desarrollar un apropiado lenguaje podrías ser más elevado dadas las condiciones adversas.

Puesto que las personas con SD presentan dificultades en la adquisición oral y escrita por sus características, (Galeote, Rey & Sebastián, 2010, p. 138) "estos niños representan un retraso específico en el desarrollo del lenguaje en relación con otras áreas cognitiva, social, etc.", se hace más evidente las dificultades del lenguaje según avanza su edad, dado que la mayoría de las estimulaciones del lenguaje se dan en edades tempranas y no se continua en edades de adolescentes o adultas.

Cuando no se tiene una comunicación las alumnas y alumnos sufren de exclusión, segregación, discriminación, (Mena-Chávez & Martínez-Herrera, 2019, p93) “la sociedad en la que se desarrollan las personas con Síndrome de Down presenta actos discriminatorios por ser una sociedad excluyente” y con prejuicios acerca de las personas con algún tipo de discapacidad incluso que pueden llegar a ser agredidos.

En este sentido el desarrollo de las habilidades de la lengua fortalecen su inserción social, autonomía, (Eusko 2019, p 2) *“la lengua, contribuye a la creación de la propia imagen y fomenta las relaciones constructivas con los demás y con el entorno uso de la lengua posibilita junto con las restantes competencias básicas”*, la realización individual, el desarrollo del aprendizaje de modo permanente lograrán tener acceso a la información para desarrollar habilidades comunicativas como leer, escribir, hablar y escuchar de una manera autónoma y la inclusión social.

El desarrollo del lenguaje toma un papel importante en la vida no solo de niños y niñas, sino también de adolescentes y personas adultas, sobre todo en condición de SD, puesto que es un camino para la inclusión, el desarrollo cognitivo e integral, es parte de descubrir su mundo a través de la socialización entre pares, así como en el contexto escolar, familiar y social. Sobre todo, que si este se estimula con estrategias lúdicas que le impliquen un movimiento extra a estas personas estaremos contribuyendo a la vida saludable, haciendo transversalidades con las pautas que marca la NEM bajo el enfoque inclusivo.

Estado del arte

Definido el tema de investigación, se comenzó con la revisión de documentos respecto al SD y las características del desarrollo del lenguaje, para poder realizar una intervención educativa con base a estrategias lúdicas que estimulen los procesos de aprendizaje y el lenguaje de las alumnas en condición de SD, y les permitan comunicarse de una manera eficaz en la escuela, con la familia y sociedad, ya sea de manera oral o escrita es decir que se lleve a cabo la inclusión en sus diferentes contextos.

En el presente apartado se hace un análisis de los trabajos e intervenciones que abordan los procesos y la importancia que tiene la estimulación en el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con SD, de esta manera conociendo cómo se lleva el proceso de la adquisición de la lengua, métodos y diferentes tipos de estrategias lúdicas. Se encontraron vacíos de información con respecto a este tema en edad de adolescencia y en la vida adulta del SD y sus procesos de aprendizaje bajo el enfoque inclusivo.

Para la búsqueda de información se emplearon palabras clave: Síndrome de Down, lenguaje, inclusión y estrategias lúdicas. Que dio acceso a información de intervenciones con alumnos de primaria e intervención inicial, sin embargo, en la bibliografía encontrada se retomaron palabras que se vinculan en este análisis de una manera relevante con el tema: comunicación, discapacidad intelectual, habilidades cognitivas y psicomotricidad, donde se observaron desde intervenciones hasta investigaciones etnográficas.

La indagación se realizó en buscadores especializados en internet: Google académico, Redalyc, Dialnet, así como en repositorios universitarios: Caxcan,

TESIUNAM y libros físicos en donde se accedió a tesis, programas de intervención, artículos, revistas y leyes. Tomando como periodo de búsqueda un lustro, sin embargo, se tuvieron dificultades en acceder a investigaciones recientes referente al tema, por lo que se retomaron otros artículos y tesis de una década de antigüedad de manera digital e impresa, que permitieron conocer otros aspectos para la investigación.

Dentro de los estudios consultados, predominaron países como España, Colombia, Perú y México, así como datos de estudios cualitativos y cuantitativos del Estado de Zacatecas. Para la presentación de los datos se toma como criterio el país de procedencia tomando en cuenta los hallazgos para posteriormente clasificarlos por años del más antiguo al actual.

Para la descripción de los artículos, tesis y libros recabados se comienza con la explicación de lo internacional, a manera de línea del tiempo de años 2010 hasta 2019, comenzamos con la propuesta de Galeote, M. Rey. R. y Sebastián E. (2010) en su *estudio del desarrollo de la morfosintaxis en niños con síndrome de Down: primeros datos normativos*, en España.

En donde su objetivo era ofrecer datos normativos sobre el desarrollo morfosintáctico, con el fin de contar con tablas de referencia sobre dicho desarrollo, en esta metodología utilizaron 153 niños con SD de 16 a 29 meses de edad mental, divididos en 7 grupos. Usando un inventario de desarrollo comunicativo MacArthur-Bates adaptando al perfil evolutivo de las niñas y los niños con SD. Dentro de sus resultados mencionan que las niñas y los niños examinados no producen respuestas y en donde se tienen “mayores dificultades es el nivel morfológico” (Galeote, Rey & Sebastián, 2010, p. 145). También es de destacar que las niñas y los niños con SD combinan palabras con frecuencia, producen emociones de cierta longitud.

En España (Moraleda 2011) en un artículo de revista sobre el Análisis del desarrollo morfosintáctico en personas con Síndrome de Down en el periodo infantil y adolescente. El trabajo mencionado evaluó el aprendizaje de la morfosintaxis en personas con SD a través de un programa de entrenamiento morfosintáctico. La evaluación fue a través de la batería de lenguaje objetiva y criterial (BLOC-C), para los componentes del lenguaje: morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Los resultados señalan que, en los grupos experimentales, las diferencias significativas entre el pre y el pos tratamiento en área morfológica.

En este sentido dicho autor menciona que “La intervención lingüística sigue siendo efectiva a lo largo de todas las etapas evolutivas”, aunque muy pocos personas adultas reciben terapia del habla y lenguaje. Estos resultados apoyan que el lenguaje puede seguir desarrollándose más allá de la infancia y de la adolescencia. Este artículo fundamenta que es importante seguir con la terapia, aunque para la investigación e intervención no es una terapia al lenguaje, sino una intervención educativa es un referente a que es posible el desarrollo o fortalecimiento del lenguaje a través de programas, intervenciones o propuestas.

Entre las propuestas analizadas se encuentra la de *El habla y el lenguaje en niños con Síndrome de Down: Propuesta de intervención* de Mohamed (2014**),** llevada a cabo en una universidad de España una intervención de ya varios años, sirve como referente, que ofrece una propuesta de mejora del habla y del lenguaje con niños con SD con el fin de mejorar sus habilidades para la comunicación, utilizando el método del trabajo y la prueba del lenguaje oral de Navarra (PLON-R).

Por lo que cita este autor es que “La importancia del lenguaje en estos niños y lo que significa para ellos su adecuado uso en todos los contextos tanto escolares,

sociales y familiares" (Mohamed, 2014, p. 47). Llega a los resultados de que es inevitablemente que la articulación del habla la tenga alterada, puesto que la Macroglosia les impide producir sonido de forma correcta. Por ello se debe trabajar la articulación.

Se llega a la conclusión de que, con la ayuda profesional necesaria, estas niñas y estos niños podrían llegar a un uso correcto del lenguaje. Por lo que hay que motivarles, puesto que la motivación y la iniciativa son fundamentales para el aprendizaje del lenguaje. Esta intervención abre pauta a la importancia que tiene la comunicación en los diferentes contextos, así como lo relevante que es tener una intervención educativa a través de la motivación.

Otro programa de intervención llevado a cabo en Granada, España en el 2015 por Sánchez, titulado *El lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down,* en donde su objetivo era aumentar el vocabulario básico tanto comprensivo como expresivo para los diferentes contextos habituales e interlocutores, de manera globalizadora y significativa mediante la lúdica con juegos o actividades para descubrir el mundo.

Menciona que gracias a las nuevas tecnologías y a juegos como "el tato" y "sígueme" trata de mejorar la destreza de las niñas y las niñas y los niños con SD en el campo de habilidades motrices, cognitivos, viso-manual, atención, memoria, entre otras. Llega a la conclusión de que los alumnas y alumnos tienen que participar en todas las actividades y desarrollarlas según sus capacidades y limitaciones, pero estas niñas y estos niños "pueden realizar cualquier tarea teniendo en cuenta sus necesidades y así ellos construyen su propio conocimiento" (Sánchez, 2015, p. 24).

Este programa de intervención aporta que la lúdica y la tecnología son métodos, estrategias y recursos que se pueden aplicar en el aula de clases para fortalecer el

lenguaje. Los juegos que menciona quedarán sujetos a investigación para saber si se podrían aplicar en el Centro de Atención Múltiple (CAM).

En la misma línea de cómo se dan los procesos de enseñanza el autor San Martín, en su libro la lectura y las personas con SD publicado en 2015 en España, en donde su objetivo era indagar teóricamente acerca del modo en el que aprenden las personas con SD y cómo han evolucionado en la sociedad. Nos habla de una investigación teórica acerca de la lectura en personas con SD. En esta aportación teórica reafirma la importancia de enseñar a leer, debido a los grandes beneficios tanto a nivel cognitivo como social. Dentro de los resultados menciona que la investigación queda abierta para ser más experimental, para confirmar si las actividades e ideas expuestas suponen un apoyo y una motivación para aprender a leer, además de que rescata que cada alumno aunque tengan ciertas habilidades desarrolladas, son únicos y deben identificar las motivaciones para hacer que el aprendizaje de la lectura sea más amena y entretenida, por ello es que este libro es relevante para ésta investigación retomando las actividades y los procesos del desarrollo del lenguaje.

En el mismo año del (2015) en la tesis de Balanta, se habla de Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto- escritura en las niñas y niños, su principal objetivo era fortalecer el proceso lectoescritor de los niños y niñas, en esta investigación participativa, la metodología fue descriptiva (investigación- acción- participante) con 30 sujetos de 2do grado de primaria.

Los resultados fueron que las y las y los docentes utilizaron diferentes estrategias para motivar la lectoescritura como dictados, rimas, juegos y rondas “sin embargo no se utilizan espacios diferentes del salón de clases para motivar la lectoescritura” (Balanta, 2015, p. 14). Se encontraron graves faltas en las alumnas y

las alumnas y los alumnos pues solo el 17% identifica las vocales, el 33% identifica sílabas y el 57% confunde sonidos, el 50% escribe, pero con omisiones, es decir que el 90% tiene dificultades para el manejo de la lectoescritura, de esta investigación se rescata que aun así alumnos sin condición de discapacidad muestran dificultades en los procesos del desarrollo de la lengua, es decir que es un problema a la que se enfrentan la mayoría de las escuelas y que hay que poner mayor atención, sobre todo cuando se trata de alumnas y alumnos con Discapacidad, en específico con SD.

Por lo anterior Pérez. en 2015 en su artículo de revista características del lenguaje en el síndrome de Down, cuyo objetivo es revisar cuáles son las características principales del lenguaje del SD en las cuatro categorías que lo componen, habla sobre el fenotipo físico del SD y la lingüística. Los resultados son que la sintaxis expresiva como receptiva, la fonología y aspectos pragmáticos están por debajo de lo esperado en función del nivel cognitivo verbal, y que aspectos como “la sintaxis puede mejorar durante la adolescencia” (Pérez, 2015, p. 45), remarca la necesidad se la continuidad de la investigación de los elementos precursores del lenguaje y la comunicación.

Dentro del marco nacional se tomó como referencia la tesis de Castillo **(**2015) que habla sobre *la flexibilidad cognoscitiva y vocabulario receptivo en el Síndrome de Down publicado por la Universidad Nacional Autónoma de México.* Donde su objetivo es establecer si el nivel de flexibilidad cognoscitiva tiene una correlación con el nivel de desarrollo del vocabulario receptivo en un grupo de niñas y niños con SD y conocer si tal correlación difiere con respecto a niñez del mismo nivel de VR con DT, a través de un estudio transversal correlacional con un diseño no experimental con grupos pareados.

Se llegó a los resultados de que el SD cuenta con habilidades cognoscitivas más preservadas que otras, una de ellas es el vocabulario receptivo, el cual se refiere a un conjunto de palabras que una persona puede comprender aun sin producirlas, sin embargo, muestran dificultades en la flexibilidad cognoscitiva y esta es necesaria para adaptarse a los diversos cambios del entorno, es decir que en el grupo de SD hubo más palabras marcadas como comprendidas que expresadas de manera oral o con gestos.

Como conclusión, debido a las funciones ejecutivas y las habilidades cognoscitivas el SD puede adquirir mayor comprensión de palabras, sin embargo, que no se pueden expresar de manera oral o escrita si no recibe la estimulación cognoscitiva necesaria.

En continuidad con la línea de lo nacional se realizó la tesis en 2019 por Ravell, que habla sobre la fluidez lectora en adolescentes con síndrome de Down, a través de un estudio de caso en Puebla, su objetivo fue medir la fluidez lectora de un adolescente con SD, a través de una investigación cualitativa, utilizando una evaluación de indicadores dinámicos del éxito de la lectura (IDEL).

Ravell afirma que es importante enseñar a leer a las personas con SD en México, reforzar las prácticas de la lectura en los adolescentes con SD, ya que esta habilidad permite su participación activa en la sociedad.

A manera de conclusión menciona que en México se realizan esfuerzos por brindar educación formal a las personas con SD, por parte de los familiares, profesores y personal docente, sin embargo, existe una brecha que se debe cubrir en materia de escuelas inclusivas, programas educativos diseñados para enseñar a las personas con SD. Esta tesis brinda información relevante con respecto a los adolescentes, que,

aunque esté enfocada en la lectura, permite ver que en México se tienen vacíos de información con respecto a la educación en adolescentes y personas adultas con SD, porque no hay un programa flexible que permita el desarrollo de las alumnas y los alumnos, “que por derecho acuden a la escuela de su preferencia a la que mejor satisfaga sus intereses y necesidades”. Antúnez y López (2019, p221).

En el CAM se tiene la posibilidad de que el alumno y alumna continúe hasta los 24 años por ello se debe de reforzar los procesos de enseñanza- aprendizaje del lenguaje que le sirvan para la comunicación futura con diferentes personas de sus contextos inmediatos.

Al atender otras de las necesidades de las personas con discapacidad aparte del lenguaje, es como este influye en los procesos de inclusión pues esta “en la educación es una característica de los sistemas y al mismo tiempo, un reto de gran envergadura para las sociedades” (Antúnez y López 2019, p213). Asimilando que llegar a la inclusión a través del lenguaje es todo un reto, por la diversidad que se llega a atender sobre todo si se toma como ejemplo el CAM

Para finalizar con los autores, terminamos con un estudio observacional, descriptivo, analítico con una muestra de 72 familias de personas con SD, que llevó a cabo Mena-Chávez y Martínez-Herrera en el estado de Zacatecas en el 2019, este artículo de revista habla sobre los factores que dificultan el desarrollo de las personas con SD en la zona conurbada de Guadalupe y Zacatecas, en donde identificaron los factores que dificultan el desarrollo de las personas con SD de la zona, a través de un modelo social de la funcionalidad.

Se comprueba que las personas con SD por su condición genética nacen con discapacidad intelectual y que esta es la principal condición que trae una serie de

desventajas cognitivas dependiendo del grado de discapacidad. "Dependiendo de ello la autonomía que logren desarrollar las familias siempre y cuando exista una adecuada educación y estimulación". (Mena-Chávez & Martínez-Herrera, 2019, p89).

Con respecto al desarrollo del lenguaje, es una habilidad social para que exista comunicación y por ende socialización, cuando no hay lenguaje o es muy limitado comienza a ver retraso en el desarrollo, (Llanes, 2014, citado por Mena-Chávez & Martínez-Herrera, 2019, p. 10), "el lenguaje es una conducta interpersonal y situación social de comunicación, los portadores de la trisomía 21 tienen retraso en el desarrollo del lenguaje", dentro de la investigación de Mena se obtuvo que las niñas y los niños que si hablan corresponden a un 45.8%, los que se encuentran en proceso fueron el 38.9% mientras que el 15.3% no logran comunicarse.

A manera de conclusión las niñas y las niñas y los niños con SD presentan diferencias en el área del lenguaje y comunicación oral y escrita, así mismo el razonamiento lógico se ve limitado. Es importante conocer la situación local de las personas con SD, puesto que en la capital se tienen mayores recursos para las terapias o acceso a la educación los porcentajes de las alumnas y las alumnas y los alumnos que adquieren el lenguaje no son ni la mitad, mientras que en los municipios que carecen de recursos y de estos accesos, sería más bajo este porcentaje y estimular el desarrollo del lenguaje en esta zona conurbada.

Desde la experiencia profesional en Educación Especial, se ha observado que en los servicios de educación especial que brindan atención en escuelas regulares dentro de la modalidad de Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Múltiple dentro de la zona conurbada de Zacatecas y en municipios como Pinos y Chalchihuites, tienen interrogantes latente de las y los

docentes de educación regular y especial son las herramientas, métodos, o ajustes utilizar para que las alumnas y los alumnos puedan adquirir de manera adecuada los procesos de lectura, escritura, el desarrollo de lenguaje oral o la comunicación?, es decir cómo aportamos en el desarrollo cognitivo e integral del alumnado.

Puesto que una de nuestras labores docentes es desarrollar, fortalecer o estimular la participación, comunicación oral o escrita, así como minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje áulicas, escolares, familiares o sociales que puedan limitar su proceso de aprendizaje y su inclusión en estos aspectos.

En mi desarrollo profesional llegué a trabajar al Centro de Atención Múltiple (CAM) #10 “Roberto Solís Quiroga” en Valparaíso, Zacatecas. En esta escuela se atienden grupos de preescolar, primaria baja, primaria alta y secundaria, así como capacitación laboral en donde se prepara a las alumnas y los alumnos para una vida laboral en la sociedad, estos grupos son multigrados debido a las necesidades del servicio.

Los actores que laboran aquí son la directora, cuatro docentes de grupo correspondientes a los niveles (preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral), un equipo de apoyo (terapista físico, psicóloga, trabajadora social y el área de comunicación que es donde se desempeña la docente), así mismo se cuenta con el educador físico y todos aportamos de diferente manera al desarrollo de las alumnas y los alumnos.

Las condiciones de las alumnas y las alumnas y los alumnos, la diversidad que se atiende es extensa, tanto en condiciones, edad, niveles de desarrollo de

aprendizaje, diversas barreras a las que se enfrentan; sin embargo, la mayoría de las alumnas y las alumnas y los alumnos muestra una característica en común que es la dificultad para la adquisición de la lengua, lectura, escritura, procesos matemáticos, carencias en una comunicación asertiva y debilidades en las habilidades socio adaptativas como se muestra en el programa analítico de la escuela, antes llamado Programa Escolar de Mejora Continua que realizamos todos las y las y los docentes de la escuela con la guía de la dirección.

Dentro de esta diversidad de las y los estudiantes se destaca la condición de SD tanto por los procesos de aprendizaje que tienen, los niveles conceptuales y su comunicación, además de ello es la condición que tiene un alumno por cada grupo (primaria baja, secundaria y capacitación laboral), así mismo otros egresados o con deserción que aun frecuentan la escuela, pude observar que es de las condiciones más representativas de la escuela, esto se puede ver en las estadísticas de la plantilla 911.

El enfoque es en las alumnas que se encuentran entre los 13 a 19 años de edad, pertenecientes a los grupos de secundaria y capacitación laboral, las cuales presentan diferentes necesidades y propias características conductuales, sin embargo, sus semejanzas tienen que ver con el lenguaje, puesto que no lo han consolidado ya sea de manera oral o escrita, limitándolas de diferentes maneras en su comunicación para expresar necesidades, gustos e intereses, además de que la mayoría de las investigaciones se basan en la estimulación temprana o niños de preescolar con SD, no en investigaciones de adolescentes con esta condición y son

más vulnerables y expuestas en esta edad ya que están pretendiendo a acceder a la vida laboral en la sociedad y la comunicación es una necesidad.

Se tiene el tabú de que las personas con discapacidad no acceden a “leer” o “escribir” porque no tienen la capacidad, sin embargo, a través de la historia se ha demostrado que las alumnas y los alumnos con discapacidad, específicamente con condición de SD pueden adquirir el lenguaje oral o escrito incluso llegan a una alfabetización y con ello pueden continuar los estudios o llegan a tener un trabajo

Por lo dicho anteriormente se rescata la necesidad de estimular las etapas de desarrollo del lenguaje en sus diferentes dimensiones para fortalecer, desarrollar o estimular su comunicación en los diferentes contextos que se desenvuelven. La importancia de desarrollar el lenguaje es porque con ello se suben las expectativas que se tengan de las alumnas, tanto dentro de la familia como ellas mismas,

Es todo un reto cambiar los paradigmas sobre los procesos de aprendizaje de las personas con discapacidad sobre todo cuando se habla de adolescentes, tanto con la familia como con la comunidad sobre todo en el contexto a desarrollar esta investigación. Por ello el objetivo profesional es demostrar que, a través de juegos, cuentos, lecturas, movimiento psicomotor, es decir con estrategias lúdicas se pueden estimular, desarrollar o fortalecer el proceso de la adquisición del lenguaje oral y escrito, que le permitan a las estudiantes potencializar el lenguaje y su comunicación, con sus entornos inmediatos como la escuela, familia y sociedad, bajo un enfoque inclusivo dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Diagnóstico

En un primer momento se observaron las características de las alumnas y los alumnos en cada uno de los grupos, así mismo de manera conjunta se vieron las necesidades tanto escolares, de grupo y por alumno, en donde se destacan las habilidades socio adaptativas, los procesos de lenguaje, comunicación y matemáticas, que esto se registra tanto en la plantilla de la 911, como en el Programa Escolar de Mejora Continua (programa analítico).

Ya teniendo elegido tanto el grupo a trabajar (capacitación laboral), como las alumnas específicamente en condición de SD, Que son las alumnas que cumplen con las características, se aplicará como instrumento de evaluación la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) y el protocolo de evaluación del lenguaje (sus dimensiones y niveles) para identificar las necesidades específicas de las alumnas en este proceso.

Por lo antes mencionado es que en esta investigación se dará respuesta a los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cómo se da el proceso de adquisición del lenguaje en las personas con síndrome de Down?
2. ¿Cómo las estrategias lúdicas inclusivas favorecen los procesos de adquisición del lenguaje en las personas con síndrome de Down?
3. ¿Cómo favorece el desarrollo del lenguaje la inclusión de las alumnas con síndrome de Down en el contexto áulico, familiar y social?

Hipótesis

Las estrategias lúdicas, fortalecen el proceso de enseñanza- aprendizaje de las dimensiones del lenguaje y la comunicación de las estudiantes con Síndrome de Down, contribuyendo significativamente a su inclusión efectiva en los ámbitos escolar, social, familiar y laboral.

Objetivo general

Aplicar una intervención educativa con tres alumnas del CAM, con condición de síndrome de Down, que permita fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje en sus diferentes contextos.

Objetivos específicos

- Conocer las características de los procesos de desarrollo de aprendizaje del lenguaje en estudiantes con síndrome de Down y estrategias didácticas para su fortalecimiento.
- Revisar las normativas y características del sistema educativo desde un enfoque inclusivo.
- Diseñar una propuesta de intervención a través de actividades lúdicas inclusivas enfocadas en fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje.

Para la investigación se retomaron conceptos centrales entre ellos se encuentra el Síndrome de Down, Lenguaje, Estrategias Lúdicas e Inclusión, que son els referentes en este trabajo.

Comenzando con el SD, pues la evolución que ha tenido este concepto lleva desde ser llamados mongoles debido a las características físicas (Down 1886), por el Doctor Jhon Down, a tener definiciones de menor discriminación así es como en 1961 aparece el Síndrome de Down (Trisomía 21).

El SD es una alteración en los cromosomas del ser humano. Se presenta desde antes del nacimiento y es la alteración cromosómica más común en el mundo. También es la causa principal de la discapacidad intelectual de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), debido a el cromosoma 21. Además de ello Basile, citado por (Mena 2018) menciona que es un conjunto de signos y síntomas que presentan rasgos físicos peculiares fáciles de identificar, se toma en cuenta que cada persona tiene sus propias cualidades.

Es una condición natural que existe en distintas regiones del mundo, que depende de las condiciones en acceso a la salud, estimulación temprana y educación (Donoso, 2016). Dentro del primer capítulo se observa como es que esta evolución no solo ha quedado en la definición del SD, sino que ha traspasado a diversos modelos de atención desde un enfoque médico, rehabilitador hasta el social; y como es que el lenguaje ha adquirido una parte importante en la atención.

Dentro del segundo capítulo se resaltan las características biológicas del SD y el funcionamiento del lenguaje y la comunicación; para Saussure el lenguaje es la capacidad humana que se conforma de signos y permite expresar ideas, pensamientos y sentimientos. Con el lenguaje expresamos lo que está escrito en nuestras mentes,

como seres individuales y también como parte de una comunidad (Cano, Flores, Garduño 2013).

El lenguaje es una capacidad innata del ser humano que se desarrolla a través de la experiencia y del aprendizaje, es una herramienta que nos permite expresar els sentimientos y emociones, para Barthes destaca que no solo es una herramienta, sino que es un medio para construir y transmitir significado. El lenguaje es un medio de comunicación a través de un sistema de símbolos, con el que el niño será capaz de relacionarse con sus semejantes y exponer sus deseos y necesidades (Sánchez, 2017).

Otro de los conceptos que se retomó com No está en el apartado de referencias.o referencia para la investigación son las estrategias lúdicas, Guaman (2021) las define como una herramienta pedagógica que sirve para mejorar el desarrollo del pensamiento y creatividad de los estudiantes, permite favorecer un aprendizaje de calidad. Mientras que para Cañizales (2008), son métodos de enseñanza de carácter interactivo y dialógica, estimulada para el uso ingenioso y pedagógicamente; consiste de métodos, ejercicios y juegos didácticos, establecidos para formar aprendizaje significativo, tanto en términos de conocimiento, como en habilidades o competencias sociales.

Además de ello Ortiz (2015) define como una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes. Dentro de este análisis cabe mencionar que la lúdica como tal tiene que ver con juegos y existe una variedad de estrategias dentro de ella.

Por último, la palabra a definir es inclusión, es un precepto que ha tenido énfasis en los años anteriores, puesto que la educación de la nueva escuela mexicana

pretende lograr una educación inclusiva, pero cuando se aborda la palabra como tal se identifica que: esta es un valor y una actitud de aprecio y respeto por la diversidad como fuente de riqueza y creatividad, (SEP, 2018), es decir que cuando se incluye a alguien en un grupo y valoran sus aportes sin diferencias (USAER, 2018).

Está claro que la inclusión nos ayuda a valorar las diferencias de una manera equitativa. Es decir que la inclusión no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas comunes, sino con se menciona (UNESCO, 2002), que es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

La inclusión significa proporcionar las adaptaciones y el apoyo apropiados para que cada niño pueda participar al máximo de sus capacidades de desarrollo, requiere aceptación y compromiso para crear una cultura de pertinencia (SCBC, 2018). Por ello es que en el capitulo I se analizan diversas leyes, normas y lineamientos que permiten que en las escuelas de diversos países y de México puedan atender las necesidades de las alumnas y las alumnas y las alumnas y los alumnos, intentando tener una atención inclusiva, terminando con una reflexión sobre lo que aun le falta a las escuelas para poder llevar a cabo la inclusión de todas y todos sus alumnos.

Derivado de las necesidades del servicio, se tomó la decisión de realizar una intervención educativa la cual se describe en el capítulo III, esta tiene “el propósito de mejorar los resultados de enseñanza- aprendizaje” (MEDPD, 2023, pp. 5). Por esto es que será de carácter pedagógica, en este caso específicamente en el desarrollo del lenguaje, mediante estrategias lúdicas, por ello es que este proceso tiene una epistemología cualitativa en el proceso y en las evaluaciones específicas de las alumnas.

La intervención es pedagógica por estar medida entre alumnas, la docente y el lenguaje, tendrá un impacto sociocultural puesto que se llevarán a cabo acciones que hablan de inclusión ante la escuela, familia y sociedad. Es decir que no solo se desarrollara el lenguaje, sino que con este se busque un cambio cultural

Estas fueron elegidas debido a las características que comparten y las necesidades, es decir que ellas tienen dificultades en la adquisición del lenguaje ya sea en los niveles conceptuales o dimensiones, así mismo tienen similitudes de comportamiento, estimulación y nivel socioeconómico.

Para la intervención educativa, se emplearon distintas herramientas para los diferentes momentos, como la realización del diagnóstico con la estadística de la 911, donde se rescata la condición donde hay mayor alumnado donde se encuentra el SD en primer lugar y con base al plan analítico de la escuela cuáles son las mayores necesidades educativas de los educandos, en donde se destaca el desarrollo y uso del lenguaje y la comunicación. Así mismo se describen los proyectos lúdicos llevados a cabo con base a los gustos e intereses de las alumnas y como es que se correlacionan con la NEM, el DUA y los proyectos de la zona escolar, cerrando con los resultados y las conclusiones.

CAPÍTULO I

LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS CON SÍNDROME DE DOWN EN LA SOCIEDAD A TRAVÉS DE LA HISTORIA

1.1 El síndrome de Down y su evolución del desarrollo a través de diferentes modelos sociales

La inclusión de las personas con una condición diferente al resto de los demás, es decir con alguna discapacidad, trastorno, síndrome u otra característica ha pasado por diferentes procesos políticos, médicos, educativos y sociales, pero que todos de alguna manera han modificado su estructura para poder atender y dar una respuesta a las necesidades del desarrollo de dichas personas en una nueva trascendencia social. Por ello en este apartado se hablará de manera general sobre cómo eran vistas, tratadas y qué función tenían las personas con condición de SD o con alguna otra condición diferente a lo que se consideraba dentro de la normalidad, desde la edad antigua hasta la actualidad.

Al conocer estos hechos, se analiza la transformación social que ha tenido las personas desde ser invisibles e inservibles en los contextos, hasta lograr el reconocimiento de sus derechos a través de diferentes paradigmas. Con la presentación breve de los modelos históricos de la discapacidad, se busca comprender las formas de entender la discapacidad, es la explicación de las creencias e ideas asociadas, las acciones que se llevaban, como las personas se expresaban de

aquellos que no eran normales, hasta la evolución del propio concepto de Síndrome de Down y sobre la Discapacidad.

1.1.1 Modelo de prescindencia

A través de una línea del tiempo, se comienza a explorar durante la Antigüedad y la Edad Antigua pues aquí aparecen los primeros rasgos de niños con síndrome de Down (SD), en ese entonces llamados hijos del pecado, bajo un modelo de prescindencia en donde se considera que esta “anomalía” tenía su origen en causas religiosas por un “castigo divino” por un pecado cometido de las madres y las madres y los padres. Eran vistos como una carga o estorbo que no aportaba nada a la sociedad (Toboso, 2008). Dentro de este enfoque se tienen 2 ramas: lo eugenésico y la marginación.

En lo eugenésico dentro de la cultura griega hace referencia en que la solución era radicar por completo a las niñas y los niños que nacían fuera de un “buen nacimiento”, con rasgos totalmente diferentes, se llegaban a eliminar dándoles muerte a estas creaturas. Se tenía la idea de que la vida de una persona con discapacidad, carecía de sentido y no merecía la pena ser vivida, (Palacios, 2008), mientras que la marginación hace referencia a un tratamiento durante la Edad Media llevada a cabo por el catolicismo donde alejaban o aislaba a cualquiera que era diferente, con alguna malformación o pobres de la sociedad.

A pesar de que han transcurrido varios años desde este modelo, en la actualidad, las personas mayores de las comunidades continúan teniendo esos pensamientos y bajas expectativas de aquellos que no consideran normales, dichas ideas se pasan de generación en generación, teniendo como resultado una exclusión

innecesaria de las actividades sociales a las personas con discapacidad; por lo que es necesario abatir esas creencias que se tienen por falta de información, para reemplazarlos por aquellos nuevos conocimientos que respeten derechos humanos.

1.1.2 Modelo médico/rehabilitador

En la línea del tiempo se continua con el enfoque de un modelo rehabilitador, para llegar a ello primero en 1886 el Doctor John Down fue quien postuló las características físicas en común que estas personas tienen, sin embargo, eran llamados “mongoles”, se veían como personas vulnerables sin mucho que aportar aun a la sociedad, este enfoque paso de ser religioso a algo más clínico, ya no se habla de Dios, sino que se alude a la discapacidad como una enfermedad (Toboso, 2008).

Para el año de 1961 es llamado trisomía 21 o SD, la cual es una alteración de cromosomas antes del nacimiento, implica una causa genética de discapacidad intelectual (OMS, 2015). En este año, aunque la condición se torna a una enfermedad que se puede curar, estas personas eran un foco de atención de aquello que había que curar.

Por lo que en esta etapa era más para la rehabilitación o de normalización de las personas en esta condición, pues era considerada una enfermedad, se centraba en todo aquello que los individuos no podían realizar, en las habilidades propias que tenía o no tenia, existiendo una similitud de características comunes entre ellos, así como otras personas que poseen diferentes formas de deficiencia mental (Gutiérrez, 2017). Era tenerlos en observación como resultado de la intervención médica. De aquí

surge la idea de crear espacios especiales para la rehabilitación, que posteriormente da un inicio a espacios escolarizados para dichas personas.

1.1.3 Modelo social y de derechos

Posteriormente se generan diferentes movimientos sociales y con ello un nuevo paradigma de la discapacidad en diferentes países como Estados Unidos y Reino Unido dirigidas por personas con diversas condiciones. Esto no quiere decir que hayan desaparecido aquellas percepciones de que son personas “enfermitas” o que “no aportan algo en la sociedad” por las bajas expectativas que hay en la sociedad. Por ello es que la lucha por los derechos humanos y abogando que la discapacidad es una construcción social que limita e impide que estas personas se incluyan, decidan o diseñen con autonomía su propio plan de vida en equidad de oportunidades (Victoria, 2013).

Hace referencia a que la discapacidad está determinada por las barreras económicas, medioambientales y culturales, por la falta de acceso a diferentes lugares, servicios de apoyo, transporte, vivienda, inaccesibilidad a la educación, así como a la comunicación e información (Palacios, 2008). No hay una vida económica, social ni cultural para los que pertenecen a la diversidad funcional, ya que hay una devaluación de la imagen pública de aquellos que son diferentes, sin hacerlos sentir parte de la sociedad como un elemento relativo e importante que abone al desarrollo socioeconómico ni cultural.

Desde esta nueva perspectiva se pone en énfasis que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad en iguales circunstancias de las demás,

pero siempre desde la valoración a la inclusión y el respeto a lo diverso. Se trata de lograr que la sociedad se adapte a dar espacios a toda clase de personas. (Victoria, 2013), para lograr una vida independiente. Empezando por la accesibilidad a la escuela, lugares públicos, que sea algo universal. Debe ser un lugar abierto a toda la diversidad de personas reconociendo sus derechos y sus características, para que logren una autonomía.

Con ello, este modelo busca que lo normalizado sea la sociedad (Toboso, 2008), accesible a todas las personas sin importar su condición, contexto, época o cultura. Preparada para aportar en el desarrollo integral de toda la diversidad de la comunidad satisfaciendo sus necesidades, intereses, escolaridad, accesibilidades necesarias, contribuyendo de manera positiva según sus características en los diversos ámbitos que tenga la sociedad, potenciando sus capacidades.

Por lo dicho anteriormente es que se abre un nuevo panorama para las personas con discapacidad, partiendo no solamente de la integración a las actividades, sino de que se marca la inclusión y la aceptación (Toboso, 2008) en todas las actividades imprescindibles para el desarrollo físico, psicológico y social. En entornos, procesos, bienes y servicios. Por ello es necesario cambiar el pensamiento de cultura, política social y educativa. Para diseñar una nueva sociedad incluyente, para aquellos humanos que consideran diferentes, mostrando el mismo valor que cualquier otra persona.

Aunque continúan brechas por la aceptación e inclusión de las personas con alguna situación específica, es que este modelo apoyó a que se comenzara a velar por los intereses de aquellos y aquellas que lo requirieran, de abrir nuevos ámbitos e

instituciones en los cuales se pudiera elegir servicios generales y no solo específicos para quienes tuvieran alguna discapacidad.

1.1.4 Modelo de la diversidad

A medida que la sociedad avanza hacia nuevos horizontes y dignifica la humanidad, con ello surgen nuevas maneras de pensar, actualmente con la inclusión de los seres humanos en todo ámbito bajo un modelo de la diversidad, es decir, aquel que acepta la “diversidad funcional” sin importar características físicas, cognitivas, sociales etc; garantizando los mismos Derechos Humanos con un valor moral, partiendo de la realidad y la dignidad. Cabe mencionar que este modelo es similar al social porque se tomó como base por poner en el centro la dignidad humana y los derechos.

Es importante reconocer la diversidad porque existen diferencias de ambiente natural, social, circunstancias de desigualdad que también llegan a afectar o favorecer las características personales (Palacios & Romanach, 2006). Para este enfoque la comprensión de la discapacidad ha pasado de una perspectiva física o médica a las barreras que se tienen en los contextos físicos, sociales, de salud, educación, económicos y políticos a los que se enfrenta la diversidad. La discapacidad es el resultado de la multitud de factores que influyen en su realidad.

Otra de las ideas centrales de esto es que los seres humanos somos diversos en sí, cada uno con propias habilidades y cualidades que te hacen único. Esta visión construye a la sociedad a ver la diversidad como un valor no tanto como un defecto (López, 2023). Otro de los añadidos en este concepto a diferencia del social es que asume que todas las personas sin importar su condición de género, raza, nacionalidad,

lengua, discapacidad, es una parte de la riqueza humana (Cortez, 2024), florece a la sociedad teniendo un papel importante y específico para la vida en comunidad.

1.2 Políticas y acciones para el desarrollo integral de las personas con SD

1.2.1 Declaraciones en el marco internacional por la lucha de los derechos

Así como el SD ha tenido diferentes evoluciones en el concepto, se han tenido transformaciones en las leyes que aportan en el crecimiento en la sociedad de las personas con discapacidad, las cuales aportan a la disminución de barreras y dan lugar a la inclusión social (Victoria, 2013), por lo cual en el siguiente apartado se reflexiona brevemente sobre los antecedentes de aquellas normas que defienden los derechos de las personas con discapacidad y los dejan visibles en sociedad, como pasa de ser eliminados, ignorados, integrados hasta incluidos en los diferentes ámbitos sociales desde un marco internacional a lo nacional.

Dentro de este recorrido internacional se encuentran declaraciones como la de Salamanca en España, que es una guía base para las orientaciones de una Escuela para todos y toda, respetando sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje a través de estrategias globales de la educación, nuevas políticas sociales y económicas, que habla de una educación integradora es un marco para abrir los diálogos de los retos de las personas con necesidades educativas especiales (NEE), (UNESCO, 1994).

Este documento marcó un rumbo para las organizaciones y es una herramienta clave en la defensa de una inclusión educativa para las personas con discapacidad (Yadarola, 2019). México es uno de los países influenciados de esta declaración con

el cual inicio un proceso formal de incorporación de alumnos con NEE a las escuelas regulares apoyándose en el subsistema de educación especial (García, Romero, 2013), Posteriormente se fueron modificando conceptos de una educación integral a una educación inclusiva que se abordará posteriormente, esta declaración fue de gran influencia para a atención a la diversidad y no solo a la discapacidad, así como apoyo al modelo social en donde menciona que las barreras son las del contexto y deben ser minimizadas o eliminadas.

Esta declaratoria deja un nuevo paradigma para poder tener un cambio social, dejando en claro puntos clave de los cuales cada país tomo como guía para la generación de nuevas políticas, reformas, espacios de diálogo para la transformación social del trato humano de las personas, alguno de los retos que engloba dicho documento son:

- Creación de nuevas políticas educativas, planes y programas educativos flexibles para tener una escuela para todos.
- Reconocer las barreras de aprendizaje y atender a todos en una escuela.
- Erradicar actitudes discriminatorias, promover la cultura a la sociedad a través de la escolaridad.
- Que todas las escuelas cuenten con los recursos necesarios para que el alumno o alumna no tenga que ir a una especial, sino que sea el espacio que le brinde mayor seguridad, comodidad y cercanía.
- Programas de educación continua para la alfabetización de adultos con discapacidad y promover su participación.

Continuando en esta línea, otro de los parámetros mundiales por los que se suelen regir las políticas públicas es sobre la Agenda 2030 para el Desarrollo Sustentable establecido en el 2015, para promover el progreso de todas las personas y las comunidades en diferentes ámbitos como el social, económico, seguridad y cuidando del medio ambiente. Con el fin de cuidarlos derechos humanos y la equidad de género. Para el cumplimiento de los objetivos fundamentados de la propuesta en México se creó una estrategia nacional donde se plantean las dificultades o retos del país para la meta de los propósitos, derivado de ello se retoman los aspectos de educación e igualdad de género.

Por consiguiente, dentro de esta estrategia la educación tiene la relevancia para lograr las transformaciones nacionales y mundiales. De este modo la educación inclusiva, de calidad y equitativa fortalece todas aquellas habilidades necesarias para lograr cambios (SEP, 2019), eliminar las diferencias de género y asegurar la educación hasta la formación profesional de aquellos grupos en situación de vulnerabilidad.

Otra declaración es la de Marrakech en 2022, en donde se toma en referencia la pandemia como un reto para las necesidades que tienen gobiernos y las comunidades frente al aprendizaje y habilidades que permitan satisfacer las necesidades cambiantes de las sociedades y del mundo. Estos acuerdos internacionales se basan en el respeto de los derechos humanos y la agenda 2030 para el desarrollo sostenible para garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas (ONU, 2015). Además, estas guías que logran constituir políticas, también son una guía para aquellas organizaciones gubernamentales y civiles para

crear estrategias, redes de apoyo que asumen el compromiso social de lograr la inclusión educativa, laboral y social para mejorar la calidad de vida.

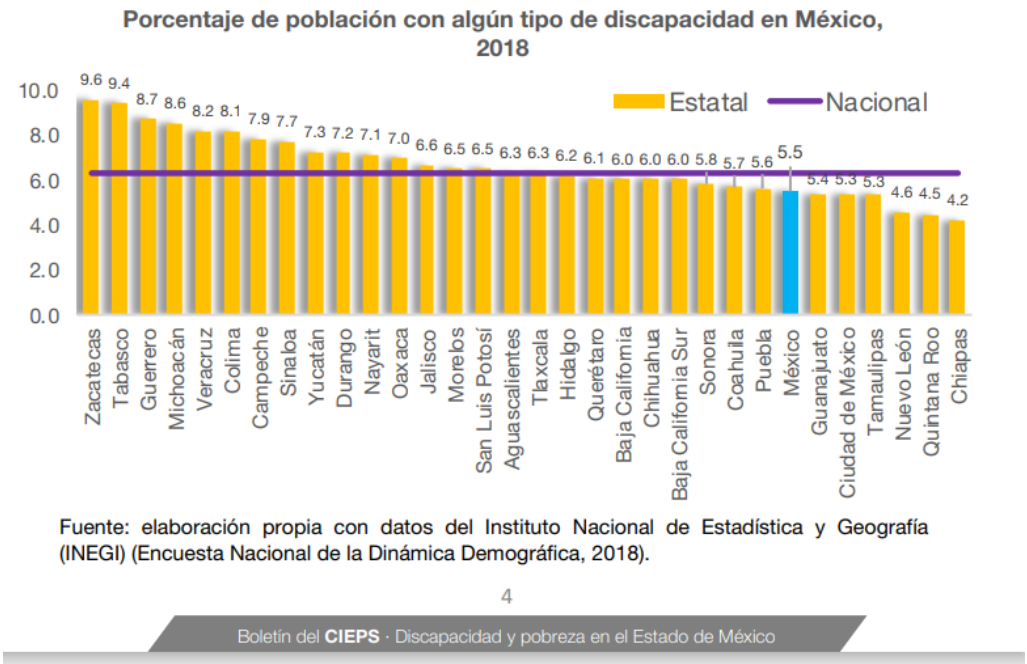
1.2.2 México y su atención a la diversidad

Dentro de los principios fundamentales de los derechos de las personas, se aboga por que los gobiernos elaboren legislaciones que protejan los derechos humanos de la gente con discapacidad en igualdad de oportunidades. En México existe la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, donde reconocen los derechos que tienen este grupo de personas en condición de vulnerabilidad o desigualdad pues su desarrollo integral va a depender de las condiciones que tenga a la estimulación temprana y educación (Donoso, 2016), así como de los factores intrínsecos y extrínsecos (Gutiérrez, 2017). Y de qué normas se tengan en la sociedad para que logren optimizar su crecimiento en los diferentes contextos bajo un enfoque de equidad e inclusión respectando sus derechos humanos y el cómo se desarrolla en la sociedad a través de su autonomía profesional.

Como la accesibilidad en su entorno, asistencia social, ayudas técnicas, la relevancia de la comunicación (Braille, Lengua de Señas Mexicana), indica la igualdad de oportunidades. Y los principios en los que deben estar las políticas públicas como equidad, el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad, el respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana. (DOF, 2023)

Las políticas de los estados, ayuntamientos u organizaciones deben tener una estructura organizada que impulsen y normalicen los derechos de libertad e igualdad de todas las personas, es un deber público garantizar la inclusión de la diversidad a la sociedad reconociendo sus derechos humanos, en Zacatecas existen asociaciones, colectivos, leyes que luchan por la inclusión de las personas, por ello, este estado debe tener bien estructuradas sus leyes y funciones al ser uno de los estados con mayor población de Discapacidad según datos del INEGI como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 1. Población con discapacidad en México, 2018



Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, 2018.

Del año 2018 al 2023, Zacatecas continúa siendo un estado con alto porcentaje de Discapacidad según la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, resaltando que son más las mujeres que se encuentran en dicha condición o con alguna limitación.

Una de ellas es la Ley para la inclusión de las personas con discapacidad del Estado de Zacatecas (2021), En donde se reconoce que las personas gozarán de todos los derechos establecidos. Dentro de esta ley resaltamos lo que menciona en el Capítulo X Derecho a la Educación, bajo un enfoque inclusivo, contribuyendo al desarrollo de competencias para la vida, teniendo una educación significativa y de calidad, proporcionando los medios y recursos tanto físicos, materiales e incluso capacitaciones para poder atender las necesidades de todos las alumnas y los alumnos.

1.2.3 La accesibilidad al trabajo y la educación como derecho de autonomía y dignidad

El estado debe gestionar los recursos con otras empresas para que contraten a las personas con discapacidad, así como implementar acciones para las oportunidades de empleo y la promoción profesional de manera segura y saludable. Por otro lado, uno de los principales obstáculos a los que se enfrentan las personas con discapacidad es recibir un ingreso monetario reducido y, los empleos no son accesibles para las diferentes condiciones a las que se enfrentan las personas.

Las personas con discapacidad enfrentan diversas barreras en su desarrollo integral, tienen menor desarrollo en el ámbito económico, educativo, laboral, deportivo, cultural y social (Castañeda, 2016) derivado de la discriminación, prejuicios y estereotipos que limitan u obstaculizan por completo el acceso a los diferentes ámbitos sociales haciendo énfasis en la educación y al empleo lo que genera una pobreza

social, exclusión, baja autoestima de estos individuos, codependencia y poco desarrollo personal y profesional.

Se comienza por analizar que después de que egresa un alumno o alumna de una educación escolarizada con o sin discapacidad, tienen pocas probabilidades de encontrar empleo por escasez de este, la poca autonomía que se les da, las limitantes del contexto etc. A pesar de que las personas de cualquier género, condición o situación tienen derecho al trabajo como lo marca la ley federal del trabajo Capítulo XIII sobre el derecho al trabajo y empleo.

En el mercado laboral solo el 35% de dichas personas en edad laboral tienen empleo o lo buscan (ADECCO, 2024). Debido a que no llegan a culminar su escolaridad por lo que terminan vendiendo productos u ofrecen habilidades que desarrollan a través de la experiencia tal como hacer piñatas, costureros, realizando limpieza, entre otros terminan con contratos en centros especiales de empleo o en un trabajo donde no son tratados con dignidad y mal pagados incluso, aunque lleguen a tener una profesión como el diseño gráfico.

Existe una gran brecha en el campo laboral, con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en 2020, es poca la tasa de participación económica de dichas grupos y la Organización Internacional del Trabajo menciona que es necesario un doble enfoque para la inclusión de la discapacidad a través de promoción de empleo, planes de protección social y estrategias para la reducción de la pobreza. También esta estadística muestra que en el mercado laboral los hombres participan más que las mujeres, revelan que los grupos con discapacidad más afectados son los de mayor edad y jóvenes, así como que afecta más al sexo femenino que al masculino.

Dentro del plan nacional de desarrollo de México 2019-2024, una fuerte propuesta a través del DOF es el plan de trabajo y empleo de las personas con discapacidad. Para un trabajo digno bajo diversas estrategias y políticas públicas para empresas del sector público o privado. Acceso a empleos de calidad, para la permanencia y desarrollo personal. Las políticas de inclusión laboral han tenido la premisa los derechos sociales para cerrar la brecha de desigualdad.

Las personas con discapacidad nacidos entre 1990 y 2012, engloban una época de movimiento social y activismo mediante la tecnología y redes sociales por la lucha del derecho laboral, defienden el valor del empleo como parte esencial de su propósito en la vida para alcanzar sus metas personales (ADECCO, 2024). El 76% tiene aspiraciones profesionales concretas mientras que el 24% considera que lo más importante es trabajar según la estadística de jóvenes con discapacidad motor del futuro.

Con el marco educativo como base de la transformación social se han tenido diferentes modificaciones con respecto a los procesos educativos de la diversidad. Actualmente la educación es el objetivo principal del desarrollo sostenible pues a través de ella se adquieren conocimientos y habilidades que permiten la vida en sociedad con inclusión y equidad. Algunas metas que se deben consolidar en el sector educativo bajo la agenda 2030 y que se ven impactadas de igual manera en la Ley General de Educación.

- Asegurar que todas las niñas y niños tengan acceso a la primera infancia y preescolar, que terminen la enseñanza primaria y secundaria, de manera gratuita, equitativa y de calidad.

- Asegurar y aumentar la educación en jóvenes, hombres y mujeres para que estén alfabetizados, accedan a la formación profesional y puedan acceder al empleo.
- Eliminar disparidades de género y asegurar el acceso igualitario en todos los niveles para la diversidad.
- Construir y adecuar escuelas para que tengan los recursos y materiales necesarios para la atención a la diversidad, generando entornos seguros e inclusivos.

La ley General de Educación da un amplio contexto de cómo debería ser actualmente la educación en México, basada en los tratados internacionales a cumplir como ya se menciono anteriormente. Su objetivo es regular la educación que imparta la federación y los estados, desarrollando programas y políticas que apoyen los propósitos y obligaciones para satisfacer las necesidades, ampliar sus conocimientos, desarrollar habilidades, capacidades, aptitudes respetando los derechos y la diversidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, el sistema educativo debe beneficiar a todos los sectores sociales y contribuir al desarrollo económico, social y cultural, por ello es que también las autoridades deben generar las condiciones que permitan la permanencia de los educandos de educación básica con discapacidad y/o con aptitudes sobresalientes, y que permanezcan en el ciclo escolar correspondiente y desarrollen habilidades para potenciar su aprendizaje (DOF, 2022, p. 3).

Sin embargo, aún existe una gran disparidad en la educación, porque hablando de personas con discapacidad se continúan teniendo dificultades para la permanencia por la falta de oportunidades. En México según datos del INEGI en el censo de

población y vivienda del 2020, el analfabetismo es latente en aquellos individuos que se encuentran en condición de vulnerabilidad. Alrededor de 1.2 millones de personas mayores de 15 años, no sabe leer ni escribir, la mayoría de esta cantidad son mujeres. A pesar de las políticas constituidas, y aunque las alumnas y los alumnos estén inscritos en educación básica presentan un rezago educativo y no han concluido los niveles básicos de educación.

Cabe rescatar que algunos estados están conscientes de la evolución que ha tenido la sociedad y el contexto educativo, ve las carencias que tienen las instituciones para atender las necesidades el estudiantado y las barreras a las que este se enfrenta. Algunas instituciones buscan estrategias y herramientas de apoyo para que se atienda la diversidad en todos los procesos educativos para garantizar que logren alcanzar las metas individuales, humanas, profesionales y laborales.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es un ejemplo de escuela pública inclusiva, que busca la equidad y excelencia en toda la comunidad escolar, formando profesionales con sentido crítico a través del respeto. La ya mencionada institución tiene la Unidad de Atención para Personas con Discapacidad buscando la inclusión de la diversidad, potenciando sus capacidades, habilidades y aptitudes (UNAM, 2013). Brindando orientación y apoyo desde el ingreso a un bachillerato hasta un posgrado, teniendo diferentes actividades que les permite tener una vida autónoma en diferentes contextos de desarrollo como cultura, deporte, salud, social y escolar.

Cada vez más, las escuelas públicas o privadas, trabajan para lograr una inclusión e igualdad de derechos de las personas en los diferentes ámbitos que se desempeñe, eliminando las barreras que limiten su participación, logrando que

avancen en su trayectoria escolar y personal. Sin embargo, aún se tienen carencias en brindar las herramientas para su atención, las escuelas de educación básica no cuentan con los recursos necesarios, inclusive la diversidad funcional enfrenta grandes rezagos educativos.

1.3 La inclusión de la diversidad a través de la Nueva Escuela Mexicana

1.3.1 De la integración a la inclusión

Después de analizar los diferentes modelos sociales, se retoma la importancia que ha tenido la educación en la atención a la diversidad a lo largo del tiempo se tuvo diferencias en la pedagogía llevada a cabo para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los diferentes contenidos, al inicio del tiempo eran completamente excluidas, segregadas o eliminadas por lo que no tenían oportunidad de llevar una educación.

Se comienza con la visión que se tenía de integrar en el modelo rehabilitador, basado en la noción de normalidad, aceptación y tolerancia de personas con determinadas necesidades (Palacios, 2008). Posteriormente pasa de normalizar a las personas, maestros, niñas y niños deben ser animados y educados para la aceptación y tolerancia de aquellos vulnerables, integrándolos a todas las actividades, aunque no se tengan los recursos necesarios, es decir que se aceptaba que estuviera, pero sin un sentido de pertinencia al lugar donde estaba.

Sin embargo, no alcanza con la aceptación de la diferencia, sino que se requiere una valoración de la diferencia, un compromiso moral de la educación. Por ello es que aparece un nuevo término, la inclusión que hace referencia a valorar la diversidad,

brindarle a cada quien lo que necesita, logrando su acceso, permanencia y participación del alumnado, más que un término, es una política a favor de la equidad con sentido pedagógico dentro de la Nueva Escuela Mexicana.

1.3.2 Los servicios de educación especial

Los modelos de educación especial deben estar integrados al sistema educativo para que permita dar respuesta al alumnado desde el currículo general, pues se trata de brindarle atención individualizada, basado en las necesidades educativas de cada niño (Alberico, 1991). Son un apoyo que enriquece la atención de los alumnas y alumnos con discapacidad, así como de aptitudes sobresalientes, al ofrecer diferentes opciones de atención que buscan la educación inclusiva, estos servicios cuentan con profesionales de diferentes perfiles que permiten identificar, minimizar o eliminar las BAP que enfrentan las niñas y los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con diversidad funcional A través del apoyo pedagógico, metodológico, psicológico, orientativo a las familias y docentes pertenecientes a la educación básica, media superior y superior.

Existen la USAER (USAER) y los Centros de Atención Múltiple (CAM), que se encargan de realizar estrategias para fortalecer los centros educativos. En este apartado se enfatiza en el funcionamiento de los servicios escolarizados (CAM) es una oferta educativa para educandos con o sin discapacidad, busca el bienestar y seguridad personal de los alumnas y alumnos. Es un sistema que permite tener una trayectoria educativa desde educación básica hasta la formación para la vida adulta (formación laboral) hasta los 24 años de edad.

Dentro del contexto escolar, bajo el enfoque de atención a la diversidad se entiende que las diferentes situaciones, dentro de ellas el SD, tienen la característica de enfrentarse a dificultades en las habilidades socio adaptativas, la cognición, habilidades motoras, así como el lenguaje y comunicación, que aprenden los hábitos cuando se realizan de manera secuenciada y de manera visual, son afectivos, el contacto interpersonal para adquirir conocimientos es imprescindible (Ruiz, 2016)

1.3.3 La Nueva Escuela Mexicana y la inclusión de la diversidad

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene un enfoque Inclusivo hacia las personas con discapacidad, haciendo referencia a la diversidad, con un cambio profundo del sistema educativo y de los factores que interactúan en ella como la cultura y sociedad. Buscará la equidad, excelencia y la mejora continua en la educación (DOF, 2023). Por ello es que las escuelas deben estar preparadas y capacitadas para brindar una educación de excelencia a todo el alumnado sin importar sus condiciones físicas, cognitivas, sociales, culturales, de género etc. Además de ello la NEM tiene diversos propósitos que se marcan desde el Diario oficial de la federación como:

- Contribuir a la formación de pensamiento crítico y aprendizaje colaborativo, para la participación activa en sociedad.
- Mejorar el conocimiento, las capacidades y las habilidades de los educandos en áreas como la comunicación, matemáticas y ciencia.
- Combatir las causas de discriminación y violencia, impulsando el desarrollo humano.

- Crear sentido de pertinencia y el respeto desde la interculturalidad, promoviendo la convivencia armónica basadas en el respeto e inclusión social.
- Concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario.
- Revalorizar a las maestras y maestros.

La NEM se caracteriza por ser un modelo abierto que relaciona a la comunidad con la escuela, prioriza la atención a quien más lo requiere, asume la educación desde el humanismo es decir que el alumno es el eje central y asume que este está en constante cambio de desarrollo y valora su manera de convivencia y comunicación lo que resulta importante para esta investigación. La estructura de este modelo prioriza la adquisición del lenguaje a través de la cultura respetando la forma de aprender y comunicarse.

Dentro de esta estructura de educación básica se identifica por fases de formación, ejes articuladores y campos formativos los cuales se interrelacionan en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado dándole un significado a lo que aprenden y que lo puedan utilizar en su vida diaria, pues retoma temas y problemáticas de los contextos con una pedagogía basada en proyectos. Así mismo, permite que las y los docentes tenga autonomía en este proceso para generar espacios inclusivos respetando los saberes de la comunidad y su realidad (SEP, 2022). Para esta investigación se retoma de manera central el eje articulador de:

a) inclusión que indica la necesidad de formar espacios educativos para todos sin importar su condición para la formación de su identidad y sentido de pertinencia.

b) igualdad de género ya que es importante conocer de ello y así no repetir los modelos y patrones de desigualdad, violencia o discriminación.

c) Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura que trata de desarrollar habilidades como la expresión escrita, oral, comprensión lectora para que puedan desarrollarse en su contexto y dentro del mundo. Respetando la lengua materna, de los y las estudiantes, logrando así que se comuniquen con el entorno, entre pares o con los demás, que tengan acceso a la información y a otros ámbitos educativos, sociales o laborales.

Lo mencionado anteriormente sería relacionado con el campo formativo de lenguajes para la integración de los conocimientos que permitan expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar e interpretar necesidades, emociones, conocimiento, experiencias (SEP, 2022), de esta manera el desarrollo del lenguaje no solamente permitirá la convivencia y participación dentro de su comunidad y otros espacios. Abre el espacio para el aprendizaje de diferentes lenguas: español. Indígenas, artísticas, extranjeras, lengua de señas mexicana.

Aunque se le dé prioridad al desarrollo de la lengua y a este campo formativo no quiere decir que no se tengan vínculos con los demás campos como el de Ética, naturaleza y sociedades, De lo humano a lo comunitario o el de Saberes y pensamiento científico. Estos ámbitos también serán de relevancia pues para su conocimiento y aprendizaje se debe desarrollar las diferentes habilidades del lenguaje. Por ello es que las finalidades de este campo son:

- La expresión y comunicación del ser, manifestando su identidad personal, respetando toda la diversidad de maneras de ser.
- Apropiación progresiva de formas de expresión y comunicación (oralidad, lectura, escritura, escucha, sensorialidad, percepción, comprensión).

- Experimentación creativa y lúdica con la interacción de la cultura.
- Diversificar las formas de aprendizaje a través de la experiencia y la comunicación.

En todo este capítulo se han analizado modelos sociales que aportan el trato de las personas con discapacidad, ahora de la diversidad, las políticas y los elementos que apoyan los derechos humanos y la necesidad de crecer como personas y profesionalmente de aquí es la importancia de que las personas sin importar su condición, género, raza o edad deben adquirir los elementos básicos de la lectura y escritura dichas habilidades les darán el acceso al mundo que los rodea y así poderse desenvolver plenamente.

CAPÍTULO II

LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

En el siguiente capítulo tiene el objetivo de abordar las características físicas, psicológicas, cognitivas y sociales de la condición del SD, exploraremos de qué manera se van adquiriendo las habilidades del lenguaje y la comunicación desde la edad de educación inicial hasta la adolescencia; Así como el impacto que tienen las habilidades del habla en otras áreas del desarrollo dentro de un contexto familiar, escolar y social. Además de aquellos factores internos y barreras externas que afectan la adquisición y uso del lenguaje.

Así mismo se analizan diferentes enfoques y metodologías que permiten a los docentes modificar la práctica educativa, buscando soluciones para minimizar las barreras a las que se enfrentan llevando a los y las alumnas a un desarrollo óptimo respetando sus necesidades y características en sus diferentes áreas, contextos, habilidades o procesos.

Para finalizar este apartado se contextualizan aquellas estrategias, intervenciones que facilitan el desarrollo o fortalecen de las habilidades del lenguaje y la comunicación. Sobre todo, de aquellas que son basadas en el juego y la interacción, pues potencian el aprendizaje, la resolución de problemas, además incrementan la motivación transformando el desarrollo integral de las personas con discapacidad en específico en el SD.

2.1 Características de lo que es “Diferente”

Las personas con SD hay en todo el mundo, pero cada una de ellas es totalmente diferente. A pesar de que esta condición es la causa genética más frecuente de discapacidad intelectual, en datos de la OMS y el Subsistema de información sobre nacimientos en México cada uno de 650 nacimientos se encuentra la trisomía 21, el cual es la causa de las características fenotípicas propias del SD (Esparza, 2022).

Estos pueden llegar a tener generalidades, sin embargo, cada persona es única tanto en el genotipo, como en los rasgos físicos y de personalidad. El conocimiento de las particularidades y de las características en una persona que tiene racionalidad y personalidad propia e intransferible permite tener una mejor intervención pedagógica, fortaleciendo las necesidades de cada alumna o alumno, con el fin de minimizar las barreras, mejorando su educación y el desarrollo integral en los diferentes contextos, es decir que sea más eficaz; así mismo este ayuda a fomentar la inclusión y respeto en el SD.

2.1.1 Lo que se ve del Síndrome de Down

Las características fenotípicas o físicas de las personas con SD son rasgos notables y que pueden parecer generales en esta condición, por lo que es fácil reconocer a un grupo de personas con este síndrome, pues estas no solo son de la cara sino que tienen otros elementos en otras partes del cuerpo que son indicadores de la presencia de la trisomía 21, no todas las personas exhiben todas las características, ya que su manifestación puede variar en intensidad y visibilidad de un individuo a otro.

Dentro de la forma de su cara las características son: su cabeza es pequeña a veces causada por microcefalia; el cuello es ancho y corto; tienen ojos almendrados, nariz ancha en proporción a su cabeza, boca pequeña, protrusión lingual que limitan el hablar o comer, mejillas redondas que les dan un aspecto más joven a su edad, frente plana, orejas plegadas y con un conducto auditivo estrecho lo que hace que tenga problemas de audición.

En lo general de su cuerpo son de estatura pequeña, robustos; manos pequeñas, anchas, el dedo meñique puede estar curvado, palmar único, dedos cortos; pies anchos con dedos cortos además de estar plano, piel seca y pálida; presentan bajo tono muscular lo que afecta el equilibrio y fuerza. Además de los rasgos físicos las y los Down tienen mayor predisposición a problemas de salud, enfermedades cardiacas, respiratorias o de alergia. Aunque presenten similitudes en los aspectos físicos, cabe mencionar que cada alumno con SD es muy singular (López, 2005) y no se deben generalizar.

2.1.2 Aquello que no es visible a los ojos

El desarrollo cognitivo y evolutivo de las niñas y los niños con SD puede influir en el aprendizaje y en la capacidad de adaptación; El rango de habilidades cognitivas puede ser amplio, las personas con SD tienen dificultades en el desarrollo del lenguaje, la memoria, habilidades para resolver problemas y habilidades para la vida. Por eso es que representa un reto tener un desarrollo parcial de todos los niños y niñas ningún infante con SD es igual a otro, cada uno tiene su propia personalidad y todos llevan un proceso diferente en cada una de las etapas de desarrollo; llegan a presentar un

retraso en las etapas, es decir, que su desarrollo motor y cognitivo es más lento que el de una niña o un niño sin discapacidad.

Dentro de las características de la personalidad que se tienen con frecuencia en las personas con SD que López 2005 menciona en su artículo son:

- Tienen poca iniciativa para comenzar o realizar tareas.
- Inhibir su conducta.
- Tendencia a persistir conductas y resistencia al cambio.
- Falta de constancia en las tareas escolares.
- Suelen mostrarse colaboradores, afectuosos y sociables.

Asimismo, muestran dificultades en el desarrollo psicomotor, tanto en la motricidad fina (control óculo- manual, velocidad, equilibrio, agarre, pinza) como en la motricidad gruesa (movimiento de brazos y piernas, dificultad para saltar y la coordinación). Hipotonía muscular y laxitud de ligamentos. Estas dificultades motrices influyen en la adquisición de las habilidades académicas funcionales (escritura, lectura, comprensión, seguimiento de indicaciones). Otras dificultades son mantener la atención y retención memorística de la información. Su atención durante periodos largos de tiempo es muy corta probablemente porque esta varía según el interés de la actividad y la motivación que tenga.

El curso evolutivo no solo dependerá de las características genéticas sino de los factores ambientales (Gutiérrez, 2017); los entornos educativos, sociales y familiares en los que se desenvuelven las personas con SD, influyen de manera inmediata en el desarrollo físico y psicológico como en cualquier otro caso, pero debido a sus características y necesidades específicas, su proceso de enseñanza y

aprendizaje deben ser contextualizadas para tener mejores resultados en su desarrollo.

2.1.3 Las maneras de aprender

Como cada alumno es diferente se deben respetar sus formas y estilos de aprendizaje. Se habla de que las personas Down captan mejor la información por la vista, y en conjunto con el tacto pueden responder acciones que se le indican es decir que lo ven y lo elijen. Son buenos para observar e imitar lo que se realiza en su entorno, agrado por el contacto interpersonal, gusto por la música. Tienen dificultades para entender varias órdenes a la vez, para la resolución de problemas y percepción auditiva.

Derivado de las características cognitivas, las personas Down pueden tener una manera determinada de aprender, que le permite interiorizar los aprendizajes Gutiérrez menciona algunas pautas que pueden apoyar al docente para que el aprendizaje sea más significativo:

- Secuenciación de pequeños pasos en las tareas a través del moldeado.
- Se deben tener mediaciones físicas, verbales y visuales.
- Alternar las actividades expositivas con las de indagación y experimentación.
- Actividades cortas y motivadoras para el alumno.
- Utilizar al aprendizaje cooperativo.
- Tener en cuenta las particularidades y ritmos de aprendizaje.
- Repetición constante.
- Refuerzo positivo.

La contextualización de los contenidos debe ser utilizando sonidos, imágenes y de ser posible usar objetos que se puedan manipular, oler o usar, así mismo utilizar el juego. Se debe personalizar el aprendizaje a las características del alumnado que se atiende, dejando de lado las practicas homogenizadas de la enseñanza (Vázquez, 2022).

2.2 ¿Cómo me comunico con mi entorno?

Las interacciones sociales son un campo fundamental en la comunicación (Salazar, 2017), permiten las dinámicas sociales, que da el sentido de pertinencia a cualquier persona en los lugares en los que se desarrolla, el poder expresar las necesidades, gustos, intereses e incluso problemas, urgencias hacen que los sujetos tengan relaciones más íntimas y afectivas, que les hacen sentir el cariño y apoyo de otros, cuando no se generan estos vínculos los seres humanos pueden llegar a sentir el rechazo, discriminación o inseguridad; lo que genera otro tipo de problemas en los ambientes familiares, sociales, áulicos o en el trabajo.

Por ello es que las múltiples maneras en las que se puede desarrollar el lenguaje y la comunicación aportan a crear aquellos vínculos con personas de el contexto se convierten en una necesidad de apoyo a la diversidad que hay en el SD. En este caso el lenguaje y la comunicación son claves en el desarrollo social y personal de las y los niños, adolescentes, jóvenes y adultos en condición de (SD).

2.2.1 Elementos del Lenguaje

El lenguaje es necesario para toda la humanidad, pues fortalece la convivencia en la sociedad, puedes acceder a la información, decir necesidades etc. Entonces en las

personas con SD se convierte en una necesidad tener habilidades en el lenguaje para su desarrollo integral además de que existe una relación entre el lenguaje y la cognición (Molina, 2015) esto será el centro en este apartado, en las características del lenguaje y de qué manera se va desarrollando el lenguaje en el SD.

Dentro de los prerrequisitos que deben de tener para adquirir un lenguaje son la atención, percepción, memoria a corto plazo, representaciones mentales, visuales y la comprensión auditivo verbal. Las características principales del lenguaje son la fonología, morfosintaxis, pragmática y vocabulario. Dentro de la etapa prelingüística se lleva a cabo desde la edad inicial es decir que un bebe se puede expresar mediante gestos, movimientos corporales, pero esto no pasa con la condición de SD pues carece de atención a los estímulos de su alrededor, tienen retraso en el balbuceo, pero son buenos para la gesticulación.

El lenguaje se adquiere de forma natural, pero se requieren de dispositivos auditivos, visuales y estímulo social (Santos, 2011). Sin embargo, se identifica la primera limitante que es los bajos niveles de audición que tienen estas alumnas y estos alumnos no tienen el estímulo fonético que le limita la producción oral y el lenguaje expresivo (Laws, citado por Molina, 2015). Su lenguaje comprensivo esta menos limitado que el expresivo, tienen un vocabulario limitado derivado de las condiciones cognitivas de esta condición. La Tabla 1 sintetiza los elementos del lenguaje vinculados con el SD.

Tabla 1. Elementos del lenguaje en el síndrome de Down

Lenguaje.	**Lenguaje.**	**Lenguaje.**
Elementos	A qué hace referencia	Dificultades en el SD

Lenguaje.	Lenguaje.	Lenguaje.
Pragmática.	La necesidad de comunicar algo, mantener una conversación adecuada al tema, regular la velocidad en los temas. Implica entender, predecir, clarificar, confirmar la información.	Construcción de oraciones de manera coherente. Capacidad narrativa. Mantener una conversación. Tonalidad y velocidad de la voz.
Morfosintaxis	Es la combinación de las palabras para la creación de frases y oraciones.	Frases verbales, cuestionamientos, Estructura de oraciones, uso de verbos y aspectos gramaticales. Uso de artículos, pronombres y tiempos verbales.
Léxico	Este está relacionado con su capacidad cognitiva, es la adquisición de sus primeras palabras. Es la combinación de palabras y gestos.	Pocas palabras (vocabulario) de su entorno e interrelacionarlas.
Fonología.	Es la producción de sonidos, producciones consonánticas y vocálicos. Además de la memoria fonológica. Se puede llegar a ser afectada por las mismas condiciones fonológicas y características físicas del SD	Errores fonológicos, su pronunciación puede llegar a ser difícil de comprender. Estructuras silábicas y memoria fonológica.

Fuente: elaboración propia, a partir de las características del síndrome de Down, 2015.

El desarrollo o retraso que se lleguen a presentar en los diferentes aspectos varía en función de la edad cronológica y madurativa; así como de la cognición de cada persona. Este desarrollo se da a lo largo del tiempo, específicamente cuando inicia en etapa inicial y puede seguir estimulándose en la adolescencia y adultez, aunque su aprendizaje es más lento (Abbeduto, 2008). Para finalizar esta parte es necesario saber el momento en el que inicia el proceso de la adquisición del lenguaje para fortalecer los aspectos necesarios en la edad en la que se encuentren y logren articular y desarrollar más componentes del lenguaje.

2.2.2 Comunicación

Aunque la lengua y la comunicación van de la mano, se deben diferenciar para tener una mejor comprensión de las estructuras. En este caso las habilidades lingüísticas de la comunicación llevan la capacidad de comprender, producir, repetir y memorizar (Maciel, 2024), estas son el medio de comunicación para expresarse y relacionarse con el mundo, como necesidad del ser humano (Gálvez & Ramírez, 2021). Las habilidades comunicativas básicas son: escuchar, hablar, leer y escribir, son de gran importancia en el proceso educativo del infante, pues estas son fundamentales en la formación integral y aprendizaje de los escolares, pero además son indispensables para convivir en sociedad (Cassany, 2003). Algunas otras de las habilidades comunicativas son:

- Verbal: Forma oral de expresar necesidades, sentimientos o pensamientos
- No verbal: Hacen referencia a los gestos, expresiones faciales, tono de voz, posturas corporales.
- Escucha activa: Prestar atención plena a otra persona sin interrumpir.
- Empatía: Ponerse en el lugar del otro (sobre lo que siente)
- Asertividad: Capacidad de expresar necesidades y opiniones de manera clara.

Es decir que estas tienen que ser receptivas, productivas, interactivas, estratégicas y socioculturales.

La capacidad de comunicarse de manera eficaz, permite interactuar de manera activa en diferentes contextos, utilizando la comunicación, como practica social es relevante para la autonomía, (Guisen, 2014, citado por Centeno, 2021), además desarrollan capacidades para el desenvolvimiento social (López, 2008), Algunas

personas con SD presentan dificultades en la comunicación a la hora de transmitir y comprender información para comunicarse con otras personas. (Jiménez, 2014). Prefieren la comunicación en voz baja.

Cabe mencionar que tanto la lengua como la competencia comunicativa dependerán de la manera en que la o el docente enseñe esta competencia, la cual esta considerada en el campo formativo de Lenguajes del modelo educativo de la NEM. La finalidad del lenguaje es desarrollar en el estudiantado el manejo eficiente y pertinente de la lengua para expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. (SEP, 2022)

> “Un objetivo fundamental en la actualidad es enseñar a los niños con SD a leer y a escribir como medio de integración en la sociedad a la que pertenecen, acceso a su cultura y mejora de sus capacidades comunicativas, tanto receptivas como expresivas, lo que les facilitará su autonomía personal y sus interacciones sociales” (Barbozo, 2021).

2.2.3 Las barreras del lenguaje y la comunicación

El desarrollo del lenguaje y la comunicación son procesos que se dan en función de las características de cada persona, también es cierto que estas se ven estimuladas dependiendo de los contextos en los que se desarrollan y de aquellos apoyos que han tenido de edad inicial y en su proceso formativo formal e informal. Existen limitantes que no son propias de los individuos, sino que existen Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) que limitan o condicionan estos procesos, pueden hacerlos más lentos o nulos.

Las BAP, estas son obstáculos, limitaciones o condiciones que impiden que las y los estudiantes accedan y ejerzan su derecho al acceso de la educación, participación y aprendizaje (Covarrubias, 2019); estas se pueden encontrar en el exterior de la institución como en el interior, es decir que están en el contexto inmediato, mas no en el individuo. Las BAP se dividen en cuatro categorías las estructurales, las normativas, didácticas y actitudinales (SEP, 2023); si bien estas se ven reflejadas en la generalidad de la educación, algunos de los sub elementos de cada categoría se relacionan con el lenguaje y la comunicación. La Tabla 2 presenta las categorías de las BAP.

Tabla 2. Categorías de las BAP

Barrera	Elementos	Implicación en el lenguaje y la comunicación.
Estructural	*Negar la atención. *Separarlo en un aula exclusiva. *Invisibilizar e ignorar la presencia de alguna o algún niña o niño.	Modifican la ausencia de los vínculos y las interacciones.
Normativa Impedimentos de la ley o políticas. Deben ser coherentes y respetar tratados internacionales y nacionales para lograr practicas inclusivas.	*Falta de un proyecto escolar o programa analítico. *Falta de formación, profesionalización, actualización docente. *Organización incompleta del centro de trabajo. *Rigidez administrativa. *Cumplimiento de los documentos normativos para la atención a la diversidad.	*Contextualizar los contenidos a la necesidad del alumno. *Los docentes deben estar en constante actualización para responder a las necesidades del educando. *La falta de docentes/ especialistas del lenguaje y comunicación en las USAER o CAM (tener solo una para atender 9 escuelas). *Se ocupa flexibilidad para tener los registros y cumplimiento de los aprendizajes. *Con las modificaciones de las normas de los servicios de educación especial, cambiar el deber ser del docente/ especialista que atiende las áreas del lenguaje y la comunicación.

Barrera	Elementos	Implicación en el lenguaje y la comunicación.
Didácticas Ubicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (incluyendo métodos, evaluación y práctica docente)	*Práctica docente homogeneizada. *Estándar de los aprendizajes. *No diversificar la práctica docente y la planeación didáctica conforme a los Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Ausencia de ajustes razonables. *Evaluación. *Ausencia de recursos tecnológicos.	*El docente debe respetar los ritmos y estilos de aprendizaje para diversificar sus estrategias y la planeación acorde a las necesidades de cada alumno a través de proyectos que le impliquen retos y un aprendizaje significativo a los alumnos. *Debe ser capaz de realizar adecuaciones curriculares dentro de la practica para responder a la diversidad, además de implementar actividades o estrategias con los principios del DUA. La evaluación debe ser formativa a lo largo de la construcción del aprendizaje. *La tecnología puede ir de la mano con la practica pues sirve de motivación para el aprendizaje y los contenidos.
Actitudinal Interacciones y concepciones sociales en el aula, escuela, familia o sociedad.	*Apatía, rechazo o indiferencia. *Altas expectativas sobre su desarrollo y aprendizaje. *Desconocimiento. *Racismo por la condición personal, social, económica, física o cultural. *Papel de las familias.	*Las actitudes que llegan a tomar los individuos del contexto impactan en el desarrollo del lenguaje y la comunicación puesto que se deben generar espacios de confianza para que comiencen a tener vínculos afectivos de aceptación; las expectativas son un papel fundamental pues se llega a tener rechazo o maltrato si no se aprende lo que los demás esperan. Además, estas impactan en todos los contextos lo que limita el desarrollo integral.

Fuente: elaboración propia a partir de SEP (2023).

Además de ellas, existen también las Barreras para la Comunicación (BC), son aquellas que limitan o dificultan la llegada de un mensaje claro y correcto en un proceso comunicativo entre un emisor y un receptor en diferentes contextos; estas pueden ser tanto internas como externas (CETYS, 2021) La Figura 1 muestra la clasificación de las barreras de la comunicación.

Figura 1. Clasificación de las barreras de la comunicación



Fuente: elaboración propia a partir de CETYS (2021).

Como los procesos son individuales según las características de cada alumna se deben de fortalecer o desarrollar en cada una de ellas, habilidades que se les permita según la condición o barrera a la que se pueda llegar a enfrentar, es decir que en el caso de las 3 alumnas no se trabajarían todas las etapas del lenguaje ni todas las habilidades comunicativas, sino que estas dependerán de la edad cronológica, edad mental, nivel cognitivo, contextos, las BAP a las que se enfrenten y las características específicas del SD que poseen. Derivado del diagnóstico y evaluación.

2.3 Teorías, Metodologías y estrategias en el desarrollo del lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down

Pese a que las personas con SD carecían de derechos o se tenían estimas de que no aprendían o no aportaban cosas significativas a la sociedad como se menciona en el Capítulo I, las teorías del aprendizaje son generales no son específicas de condiciones o características, sino que hacen referencia a cómo puede llegar a aprender un individuo, para esta investigación se hará mención a la teoría del Constructivismo que haciendo referencia a autores como Piaget, Vygotsky, Bruner o Ausubel mencionan que este se da de manera activa, por descubrimiento, experiencias, interacciones con su entorno, se trata de adaptación, además esta teoría tiene similitudes con el Modelo de la NEM. Pues marcan la importancia del contexto y el rol del docente como facilitador del aprendizaje para construir el conocimiento.

Con esta teoría del aprendizaje aparece el Modelo 5E desarrollado por el Estudio Curricular de Ciencias Biológicas (1987), el cual pretende generar experiencias activas del estudiante, consta de 5 fases: 1 enganchar: captar la atención y despertar la curiosidad, 2 explorar: facilitar experiencias prácticas, 3 explicar: guiar al estudiante, 4 elaborar: aplicar los conocimientos en nuevas situaciones, 5 evaluar: evaluar el aprendizaje como la efectividad de la enseñanza; este modelo tiene que ver también con los modelos de proyectos que se marcan en la NEM, por lo que se pueden modificar o adaptar a lo que se va a trabajar con alumnos con o sin Discapacidad.

2.3.1 La influencia del diseño universal para el aprendizaje en el lenguaje

En continuidad con la teoría del aprendizaje y con el marco de una educación inclusiva y equitativa para todos, se debe dar respuesta a las necesidades de la diversidad dentro y fuera de la escuela. Una metodología didáctica que apoya la idea de inclusión y educación de excelencia es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este diseño modifica el currículo o programas estandarizados que se implementan en las escuelas, se encargan específicamente de atender a las mayorías, dejando de lado a las minorías con alguna necesidad especifica de apoyo educativo. Asimismo, este es un marco de referencia que desarrolla la planeación de forma intencional, que toma en cuenta las necesidades de todo el alumnado (Guerra, 2024).

Los objetivos del DUA es reducir las barreras para el aprendizaje (físicas, cognitivas y afectivas) además crear experiencias de aprendizaje flexibles y accesibles en donde todas y todos tengan las mismas posibilidades de desarrollo. Por consiguiente, el DUA debe ser contextualizado ya que se debe tener en cuenta el contexto, la población, los recursos con los que se dispone para no marginar a ningún estudiante y facilitar el acceso al aprendizaje y enseñanza a la diversidad (Sánchez & Duk, 2022).

Para ello marca varios principios y pautas que le ayudan al docente a modificar el currículo y mejorar la práctica educativa. Los principios del DUA son tres; el principio I: Proveer múltiples medios de representación consiste en tener diferentes maneras de dar a conocer y comprender la información, principio II. Proveer múltiples medios de acción y expresión puesto que los alumnos tienen diferentes características por lo tanto diferentes maneras de expresarse y actuar en su entorno; y el principio III menciona que se deben tener diferentes formas de implicación (Guerra, 2024).

Las personas tienen diferentes maneras de percibir y comprender la información, por eso retomaremos los principios específicamente I y II ya que tienen varias pautas que marcan en el desarrollo del lenguaje y la comunicación. Estas indican que deben proporcionar opciones para el lenguaje y el uso de símbolos, para la comprensión, percepción, funciones ejecutivas, así como habilidades expresivas y para la fluidez, de dicha manera apoyando a que las y las alumnas y los alumnos puedan apropiarse de los contenidos reduciendo barreras en el acceso a la información (Guerra, 2024).

2.3.2 La enseñanza de la lengua y la comunicación en la diversidad

A través de la historia los docentes son formados para que enseñen a leer y escribir al alumnado, puesto que son las habilidades básicas para las demás asignaturas, las metodologías de enseñanza de la lengua se basan en solamente fortalecer los procesos de la lectura y escritura (comprensión, que identifiquen letras y posteriormente las unan, son a través de fichas de trabajo o cuadernillos que implican el uso de hojas de papel, libreta, lápiz etc.) Sin embargo, así como las prácticas de los docentes se van modificando también los métodos convencionales de la enseñanza de la lengua se pueden ir modificando para hacerlas más flexibles a las necesidades y características de los educandos.

Hay una multitud de métodos como lo es el alfabético, Silábico, método de los 21 días, fonético global, silábico/alfabético entre algunos otros que aportan en la adquisición de la lengua, sin embargo como se consideraba que las personas con SD no podían aprender a leer ni escribir (Barbosa, 2021) no importaba que estos métodos

no apoyaran su desarrollo; incluso aunque hay un método específico para el SD como lo es el método Troncoso que está dirigido a alumnos de entre 8 y 12 años que solo está enfocado a la enseñanza de leer y escribir dejando de lado otros procesos importantes del lenguaje y la comunicación.

Sin embargo, los métodos ya no son individuales pues se pueden hacer combinaciones o modificaciones de las metodologías apegados a los principios del DUA para dejar atrás las practicas convencionales y meter la lúdica como parte de ellos así que se den respuesta a las necesidades sociales actuales respetando las características, necesidades y los contextos de las alumnas en condición de SD.

2.3.3 Estrategias para desarrollar habilidades en el lenguaje y la comunicación

Derivado de lo anteriormente mencionado, respetando las teorías del aprendizaje y los principios del DUA y proporcionar diversas opciones para el lenguaje, la utilización de símbolos, la expresión y comunicación, se deben tener diferentes alternativas para que exprese lo que sabe y sus necesidades no de manera estrictamente escrita u oral. Se deben emplear múltiples medios de comunicación y herramientas interactivas o manipulable de manera oral, escrita, dibujos o sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación (Ruiz, 2023). Por ello es que los siguientes sistemas aportan en la apropiación de la lengua.

Más allá de que una alumna o alumno pueda llegar a leer o escribir, este tiene una amplia posibilidad de adquirir habilidades en el lenguaje mediante un sistema alternativo o aumentativo de la comunicación (SAAC) que son medios o herramientas con las que se puede brindar una atención a la diversidad dentro de la educación

obligatoria ya sean que los usen alumnos, profesores o diferentes actores escolares. Con los SAAC se pretende fortalecer las habilidades del lenguaje o minimizar los problemas comunicativos de las alumnas y las alumnas y los alumnos (Ramos, 2019) y que pueda minimizar las barreras a las que se enfrente derivado de ello.

El sistema de lengua de señas mexicana (LSM), el sistema Braille y los pictogramas son medios y recursos versátiles que pueden relacionar cualquier actividad, materia, campo formativo para lograr diversos aprendizajes o habilidades. tendremos alumnos motivados en la participación y aprendizaje con diferentes herramientas. El uso de estos sistemas trae consigo ventajas y desventajas. El caso de la lengua de señas, puede mejorar el aprendizaje de todo el estudiantado, tanto para personas sordas u oyentes. Este se puede considerar alternativo cuando una persona sorda debe sustituir el lenguaje oral, pero puede ser aumentativo cuando se complementa el lenguaje oral, así sea en una persona sorda u oyente; aunque se tiene la creencia de que sólo es manejada en la cultura sorda, en realidad también la emplean familiares, docentes, intérpretes o cualquiera que desee emplearla (Moreno, 2021).

La lengua de señas tiene beneficios, ya que es una lengua natural con una estructura y léxico propios que permiten una cantidad indefinida de enunciados sobre cualquier aspecto de la realidad o de la fantasía, y cuya única diferencia con las lenguas orales es que se realizan en el espacio tridimensional y utilizan, por lo tanto, el canal de comunicación viso-gestual (Tovar, 2001).

Las y las alumnas y los alumnos se tienen que esforzar por transmitir sus necesidades o cualquier cosa que requieran con las manos, la cabeza y otras partes del cuerpo, además de que favorece su atención, el contacto visual, reduce la

frustración, amplía y aclara su vocabulario, facilita el aprendizaje del lenguaje oral y apoya la comunicación y la participación en diferentes contextos (Tovar, 2001).

En palabras de algunas y algunos expertos de la educación, las alumnas y los alumnos con mayor beneficio con la incorporación de las SAAC son: las personas con discapacidad auditiva, afectados de trastorno del espectro autista (TEA), chicos y chicas con SD, aquellos con dificultades del habla y la parálisis cerebral (Universidad internacional de valencia, 2018). Cabe mencionar que ya no se les dice afectados o que sufren, sino que se reconoce como una condición o trastorno.

La Lengua de Señas favorece el aprendizaje y en la lengua oral se reconoce la importancia de que esta se adquiera desde temprana edad, sobre todo cuando la o el estudiante tiene una discapacidad auditiva; LS favorece el desarrollo integral de la persona sorda u oyente. No obstante, se requiere enseñar en la comunidad escolar diversos sistemas lingüísticos, por la diversidad de población que se atiende.

En cuanto a la enseñanza del Braille no implica que sólo aprendan este código en la comunidad escolar, sino que a través de su utilización puedan mejorar hasta aspectos psicomotores y lingüísticos, este es utilizado en programas de lectura con base fonética por su correspondencia uno a uno y la asociación entre la letra/sonido. Es un sistema táctil de relieve, desarrollan la capacidad sensoperceptiva, aptitud intelectual, atención y la concentración de las y las alumnas y los alumnos; se trabajan tres canales de comunicación la memoria, reconocimiento de palabras y lateralidad (Martínez, 2004).

Los sistemas pictográficos se utilizan todos los días en la vida humana, ya que son representaciones del lenguaje mediante dibujos, fotos o imágenes, y es así como el ser humano está acostumbrado a obtener la información que hay en el entorno, pues

ayudan a encontrar lugares u objetos y apoya en la adquisición de la escritura, hábitos, rutinas, habilidades entre otros Su objetivo es la enseñanza mediante la representación y la comunicación; Puede ser a través de: I. Tablero o cuaderno de comunicación para organizar elementos como letras, silabas, imágenes y formar mensajes; II. Programas informáticos los cuales ayudan a desarrollar hábitos a través de la tecnología. (Abadin, 2009).

Para crear un aprendizaje significativo con esta herramienta, se deben tener día con día en lugares donde el alumnado se desenvuelva mejorando la atención, memoria, motivación, la destreza de expresión oral y escrita, sirve de apoyo para la comprensión lectora, a construir conceptos y para sintetizar la información. Esta es una estrategia flexible que puede utilizarse en diferentes contenidos o aprendizajes.

Por otro lado, también se sabe que lo lúdico o de juego se da para desarrollar habilidades motoras en las alumnas y los alumnos, sin embargo, estas estrategias tienen el objetivo de estimular, reforzar y promover el aprendizaje (Patin, 2016) en niños con SD favoreciendo su desarrollo de la motricidad y el lenguaje, mejora la comunicación, el desempeño, crea interacciones sociales, el niño con SD, así como cualquier otro niño, está preparado para educarse a partir del mismo momento en que nace, y que el juego como técnica lúdica es posiblemente el elemento más importante en el desarrollo cognitivo del niño (Zausmer (2017)

CAPÍTULO III

LÚDICA Y APRENDIZAJE: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ALUMNAS CON SÍNDROME DE DOWN EN UN CAM

En continuidad con la línea de este trabajo, este último capítulo tiene el objetivo de abordar los elementos significativos que permiten diseñar una intervención educativa a través de estrategias lúdicas inclusivas que favorezcan de manera significativa el lenguaje y la comunicación de las alumnas con SD, en esta propuesta se pone en marcha el juego como una herramienta que permita el aprendizaje significativo.

Además de ello, como primer elemento de este apartado se analizan las barreras a las que se enfrenta el alumnado en su cotidianidad dentro y fuera de la escuela que no le permiten el acceso a la educación y el logro de su autonomía. En segunda instancia se muestra cómo es que la lúdica y el juego permiten el desarrollo y aprendizaje del lenguaje, la comunicación que en conjunto con metodologías por juego o el diseño universal para el aprendizaje se puede responder a las necesidades de las alumnas y al cumplimiento de los contenidos establecidos en la NEM. Por último, se analizan los resultados que tuvo la intervención, además se reflexiona sobre dicho proceso y como ha generado cambios en los diferentes contextos (escolar, áulico, familiar), lo que permite que puedan tener un mejor desarrollo integral y social. Demostrar que el tener condición de SD no es una limitante para que puedan progresar en la adquisición de conocimiento, en la obtención de su autonomía o, de desempeñarse en un trabajo.

3.1 Radiografía de Las Barreras para el aprendizaje y la Participación en el rendimiento escolar

A lo largo de este trabajo se ha demostrado que en la historia las personas con alguna condición diferente, en este caso el SD, se han enfrentado a diferentes barreras para alcanzar su desarrollo integral dentro del contexto escolar, familiar y socioculturaEstas barreras ya descritas en el capítulo II, que pueden ser visibles como las estructurales o de materiales; además existen otras que requieren de un análisis entre el colectivo docente para poder identificarlas.

El SD, no solo se enfrenta a condiciones físicas que limitan el lenguaje, algunas investigaciones han demostrado que hay diversos factores de los contextos que crean diferentes áreas de oportunidad, por ejemplo: cuando nos enfrentamos a una zona de menores recursos se generan más espacios de discriminación y falta de oportunidades a comparación de donde se brindan las condiciones desde su nacimiento que impactan en el desarrollo integral (Mena-Chávez & Martínez-Herrera, 2019). Es decir, cuando las niñas y niños tienen espacios para su estimulación a temprana edad, generan mejores condiciones en los aspectos de desarrollo en la vida, por ello en este apartado se describe la manera en la que las BAP impactan en el aprendizaje de las alumnas.

3.1.1 La importancia del Programa Escolar de Mejora Continua

En el sistema que rige la educación pública de México marca diferentes pautas para que la escuela sea equitativa, inclusiva, humanista y de excelencia; el Gobierno Federal indica que se deben crear ambientes para el desarrollo integral "contribuir a que las y los estudiantes de educación básica con discapacidad y/o con aptitudes

sobresalientes, desarrollen habilidades para potenciar su aprendizaje" (DOF, 2022, p. 3), brindar en medida de lo posible a cada alumna y alumno lo que necesite y llegar a una transformación escolar.

Dentro del sistema educativo hay acciones que se realizan para brindar un mejor servicio y detectar las necesidades escolares de las alumnas y las alumnas y los alumnos; al inicio de ciclo escolar se debe realizar el taller intensivo de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) para que las y las y las y los docentes realicen el Programa Escolar de Mejora Continua; el cual permite recolectar, comparar, analizar, reflexionar, identificar, categorizar y priorizar las necesidades de la institución; es valorar en qué condiciones ésta la escuela, con qué elementos materiales y recursos cuenta, además se identifican los aspectos de infraestructura considerando cada una de las áreas que la escuela tiene y los servicios que ofrece, las barreras a las que se enfrentan las alumnas y las alumnas y los alumnos, la comunidad y de las y las y los docentes. Para tomar decisiones consensuadas que favorezcan el desarrollo integral de todo el estudiantado.

Para ello es necesario la realización de un diagnóstico integral centrado en las niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ), fue necesario recolectar, comparar y analizar información referida a las características, intereses y necesidades de las y los alumnos en el aprovechamiento académico y la asistencia que se tiene, además de indagar sobre aquellas urgencias referentes a la infraestructura escolar, en cómo se debe fomentar la participación de los padres y madres de familia, así como de la comunidad en general. Para finalizar el diagnóstico se toman en cuenta factores de los docentes como: las prácticas, su formación continua, estrategias de evaluación y la NEM (ejes de desarrollo, perfil de egreso de los alumnos, campos y contenidos).

Derivado de la aplicación de instrumentos como el del registro de las barreras para el aprendizaje y la participación, la observación, los inventarios, y el nuevo enfoque de la NEM; se toman acuerdos y decisiones sobre la ruta que se tendrá que seguir durante el ciclo escolar en el Centro de Atención Múltiple #10 “Roberto Solís Quiroga”, el cual se encuentra en la cabecera municipal de Valparaíso, en una zona semi urbana en donde laboran 12 personas; la directora, tres maestras de grupo, dos instructores de taller de cocina, una psicóloga, una maestra de comunicación, un terapista físico, una trabajadora social, una intendente y un profesor de educación física, cada una de ellas y ellos atiende a sus alumnos de acuerdo a las necesidades que presentan llevando un seguimiento y evaluación en el que implementan diversos instrumentos. Cuenta con una matrícula de 51 estudiantes distribuidos en cuatro grupos: 1) preescolar con 7 alumnos, 2) primaria baja que atiende 20 niños y niñas, 3) secundaria con 8 alumnos y 4) capacitación laboral (taller de cocina) con 16 alumnas. Cabe mencionar que los grupos son multigrado derivado de las condiciones, edad cronológica y edad madurativa.

Dentro de su infraestructura cuenta con áreas de recreación que permiten a las y las alumnas y los alumnos tener diferentes experiencias desde una biblioteca, invernadero, patio cívico, salones que cuentan con materiales y recursos necesarios para el alumnado, cocina, canchas y lo relevante de estos espacios es que también se cuenta con caballerizas en donde habita el caballo para llevar a cabo equinoterapia esta permite no solo que los y las estudiantes experimenten al subirse a un corcel, sino que se trabajan tanto aspectos motores como cognitivos.

Con base a la aplicación de evaluaciones y observaciones al interior de cada grupo, se identificaron los grandes temas a atender a nivel escolar:

- lenguaje y comunicación
- adquisición o consolidación de la lectura y escritura
- conceptos básicos de matemáticas
- límites y auto regulación
- motricidad fina
- uso y manejo de utensilios de cocina y limpieza
- hábitos de higiene personal y autonomía.

Por otra parte, uno de los mayores retos a los que se enfrentan las y las y los docentes es en el manejo de los nuevos contenidos formativos de la NEM, además de ello que los grupos son multigrados, pues a las alumnas y los alumnos se les asigna un nivel de acuerdo a su nivel cognitivo, edad cronológica o dependiendo de su condición; lo que dificulta a las y los docentes la planeación e interrelación de todas las fases que se manejan en un solo grupo. Por eso se realizan diversas adecuaciones y estrategias que se les permita facilitar el trabajo en grupos multigrado y de múltiples condiciones.

Otro de los retos a enfrentar es que el grupo de capacitación laboral (taller de cocina), se asigna según los recursos y materiales con los que se cuente desde la secretaría de educación en ese momento y, no es tan fácil cambiar de taller ya que la docente técnica pedagógica, es decir quien se encarga del taller, que es contrata debe tener el perfil del taller de cocina. Es una limitante porque no se toma en cuenta las fortalezas y áreas de oportunidad de las alumnas que cursan ese taller ya que se muestran más interesadas o motivadas en aprender otras cosas como la danza,

pintura, manualidades, corte y confección o el maquillaje, pero a ellas se les enseña aspectos de cocina como habilidades básicas.

Bajo este panorama en puente entre los retos y dar una respuesta educativa incluyente es el diseño del programa de mejora continua (PEMC), este es un instrumento que consiste en organizar acciones de manera colectiva para el logro de una educación integral. Dentro del CAM este diseño se realiza al inicio del ciclo escolar siguiendo las orientaciones que marca el manual de la SEP, partiendo de un diagnóstico centrado en los NNA y realista, tener claro lo que se quiere lograr para fijar objetivos y metas alcanzables, así como el proponer las acciones a realizar durante los periodos marcados para poder evaluar los avances o si se deben realizar ajustes al plan.

3.1.2 Descubriendo potenciales a través del diagnóstico integral

Después de analizar de manera global aquellas necesidades de la escuela, cada docente tanto de grupo como del equipo de apoyo, así como los de taller debe realizar de manera individual observaciones, listas de cotejo, evaluaciones estandarizadas, entrevistas, competentes de su área para tener mayores elementos que permitan un diagnóstico integral más completo; al finalizar cada área conforma un informe y de manera en conjunto se realiza un llenado de barreras para el aprendizaje según la condición del alumno.

En el caso del área de comunicación, se encarga de evaluar los aspectos del lenguaje, los niveles conceptuales de la lectura y escritura, si cuentan con un sistema alternativo o aumentativo de la comunicación. Además de observar en grupo su

interacción social, la entrevista a padres para conocer sus expectativas y rescatar información de la primera infancia y el desarrollo de la niñez con el objetivo de ver de qué manera se estimuló su lenguaje. Dicha área realiza planeaciones, proyectos, actividades y trabaja en conjunto con las demás áreas (psicología, trabajo social, terapia física y comunicación), para atender las necesidades de las y las alumnas y los alumnos, así como el brindar asesoría y acompañamiento a los madres y padres de familia en el apoyo escolar con sus hijas e hijos.

Para esta investigación se hizo una evaluación no estandarizada pero respetando los elementos del lenguaje, siguiendo las líneas del protocolo de evaluación del lenguaje (Hernández, 2009), y la guía de los Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TEDL), que marcan los procesos de evaluación, cuáles son los objetivos, contenidos, procedimientos, valoraciones complementarias de ser necesario, entrevistas y la intervención que se puede llevar a cabo en el lenguaje, esta modificación se da, derivado de la condición de las alumnas, no alcanzaban a contestar toda la pruebas estandarizadas, esta se realizó de manera conjunta con la directora para que fuera autorizada, buscando que se respetara los puntos centrales del lenguaje y la comunicación. Cabe mencionar que en el caso de las tres alumnas se hicieron diferentes adecuaciones por su edad madurativa y habilidades.

La aplicación de estos instrumentos permite una atención integral porque respeta las características, gustos e intereses de todo el alumnado, buscando brindarles una atención de calidad además, obedeciendo a un modelo social donde se reconocen las capacidades de las alumnas con SD pueden contribuir de manera positiva dentro de la sociedad; para que esto suceda el entorno debe generar las

condiciones adecuadas de inclusión, accesibilidad y participación que les permita desarrollarse en ámbitos donde se respete su derecho a la igualdad de oportunidades.

3.1.3 Barreras invisibles que limitan el aprendizaje

Al mencionar que hay barreras invisibles hace referencia a las actitudinales, pero no solo del contexto áulico o social, sino meramente de la familia que puede llegar a desarrollar o limitar el desarrollo de las capacidades de las alumnas, como se rescató de las entrevistas realizadas, pláticas informales, reuniones de avances trimestrales, las madres saben que el apoyo en casa es fundamental para ello, sin embargo, dentro de cada núcleo familiar se tienen diferentes percepciones sobre la vida y en este caso sobre el SD, una de ellas es que tienen las condiciones necesarias la sobreprotección y cuidado forman una barrera para el aprendizaje, o quienes les den autonomía, pero no los recursos necesarios, como es el caso de las alumnas.

En continuidad con el análisis de las entrevistas y las percepciones sobre el SD, se rescata que los padres y madres de familia enfrentan toda la vida un proceso de duelo, en el sentido de que las expectativas que tienen para sus hijos cambian cuando se enfrentan a una condición diferente a la que visualizaron durante en el embarazo, se suelen concentrar en las dificultades que tienen sus niñas o jóvenes, pero no en las fortalezas o destrezas que se pueden desarrollar, suelen sobreproteger porque consideran que no son autosuficientes o capaces de lograr cosas en la vida.

Con las entrevistas que se realizaron a madres y padres de familia no solo de las tres alumnas con SD, sino de la escuela en general, así como a las docentes y el llenado correspondiente del instrumento de las BAP De manera general las madres de

familia experimentaron desde el nacimiento de sus hijas sentimientos de incertidumbre, negación y culpabilidad. Cuando entran en edad escolar se integran a escuelas regulares que no les brindaron del todo las herramientas para su adaptación, sino que eran excluidas o sentían que solo las ponían a colorear, se menciona que en las escuelas no tenían el conocimiento para poderles dar una educación de acuerdo a sus necesidades.

A través del tiempo los padres de familia expresaron de qué manera se fue aceptando la condición de sus hijas, sin embargo siguen sin saber cómo apoyar más allá a sus hijas después de que se gradúen del CAM, se tienen diferentes miedos en cómo sean tratadas en la comunidad o si quisieran tener algún trabajo, el rol que tienen en su casa, se les dificulta ponerlas a cocinar pese a que llevan un taller sobre ello, los temas como la menstruación o el tener novio son temas que no se abordan en su casa, expresan que no saben cómo manejar lo ya mencionado.

Las condiciones en las que fueron estimulando las habilidades básicas de las alumnas desde su infancia determinan en gran medida cómo se desenvuelven y que habilidades van adquiriendo durante la niñez, adolescencia, juventud y hasta la vejez. En el caso de una de ellas sí tiene la posibilidad de acudir a diferentes terapeutas y especialistas que le brindaron asesoramiento sobre los contenidos académicos, por lo cual adquirió diversas habilidades que le han permitido tener conocimientos básicos a comparación de sus compañeras.

3.2 Jugando para aprender: estrategias lúdicas para el lenguaje y la comunicación

El juego es una actividad inherente al ser humano que se ha utilizado desde los griegos para la enseñanza del arte creativo durante la infancia. Se toma como una herramienta para el desarrollo y el aprendizaje, a través de este los niños y las niñas exploran su contexto, experimentan, crean, conviven, se equivocan y viven diferentes emociones que les permite crear bases para los aspectos cognitivos, motores, sociales y emocionales. A través de este también se puede asimilar y acomodar la realidad construyendo su propio conocimiento, aunque a lo largo de la historia el juego solo se utiliza en la infancia porque es cuando las personas exploran lo que les rodea a través del juego simbólico y sensoriomotor. Pero el juego va más allá de la infancia y niñez, pues está expuesto a cualquier edad de la vida.

Cuando las personas siguen el curso de su crecimiento se ve el juego como aspecto aislado de la creación del conocimiento, se meten a cuestiones más abstractas, como si al ser joven o adulto se les prohibiera la experimentación a través del juego, olvidándose de que los humanos son curiosos por naturaleza y que el juego no solo se debe ver como algo de la infancia sino como algo que, independientemente de la edad, debe causar un gozo y que la creatividad, imaginación y la libertad deben ser elementos fundamentales de este juego.

Por ello es que en este apartado se describe cómo es que el juego de roles, la danza, juegos de palabras, cuentacuentos, canciones, rimas, el método Troncoso bajo el enfoque de la lúdica y el juego permiten que no solo las niñas y niños accedan al conocimiento y habilidades, sino también con adolescentes y jóvenes que requieren de una motivación a través del movimiento para adquirir el conocimiento y desarrollar

diversas habilidades como el lenguaje y la comunicación (amplía su vocabulario, estructuración de frases de manera natural, escuchar turnos, comprender indicaciones etc) lo cual le puede permitan el desarrollo integral en su contexto escolar, familiar y social.

3.2.1 La lúdica como apoyo para el aprendizaje en alumnas con síndrome de Down

Las estrategias lúdicas, entendidas como actividades que incorporan elementos de juego y diversión, se presentan como una alternativa pedagógica eficaz para fomentar el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niñas y niños de diversas edades y condiciones. Al estimular los procesos de enseñanza se generan condiciones para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del estudiantado.

La lúdica se debe entender como una forma de vivir, algo que es cotidiano, es percibir de manera placentera todo lo que te rodea. La importancia de estas es que se relacionan con la motivación para el aprendizaje. El generar experiencias de manera natural en su entorno propicia que los procesos de enseñanza y aprendizaje vayan no solo dentro del aula sino en diversos contextos.

El aprendizaje del estudiantado, en específico de las alumnas con SD requieren no sólo de políticas, cultura inclusiva sino de prácticas docentes (Booth & Ainscow, 2000), en donde las estrategias pedagógicas inclusivas, creativas y motivadoras sean una constante dentro de clases; por ello es que la lúdica es una metodología que trasciende el juego convirtiéndose en un lugar seguro y estimulante donde el error es parte del proceso y se facilita la adquisición de habilidades, conocimientos,

capacidades y actitudes. A través de la creatividad y la motivación para que sea un espacio pedagógico intencional.

Al integrar el juego de forma intencionada y planificada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se construye un puente que conecta el mundo interior de las alumnas con SD con los objetivos educativos. Se crea un ambiente donde el aprendizaje no es una obligación, sino una aventura apasionante y significativa, permitiéndoles explorar, experimentar y crecer a su propio ritmo, potenciando al máximo su desarrollo integral. La lúdica, en definitiva, no es solo un apoyo, sino una estrategia esencial para desbloquear el vasto potencial de aprendizaje en cada alumna con SD, celebrando su individualidad y promoviendo un futuro lleno de posibilidades.

3.2.2 Camino del juego para la inclusión: Proyectos transversales con la Nueva Escuela Mexicana

A través de actividades lúdicas, como juegos de roles, manipulación de materiales didácticos, canciones, bailes o cuentos interactivos, se generan experiencias multisensoriales que anclan el conocimiento de manera más profunda y duradera. Este enfoque permite abordar los contenidos curriculares de forma dinámica, captando su atención y fomentando la participación activa. Durante el conocimiento de la NEM se han tenido diferentes maneras de intervención pedagógica, una de ellas es el trabajo por proyectos ya que este te permite involucrar diferentes ámbitos, contenidos, ejes, campos etc.

Dentro del CAM se dio la apertura para trabajar mediante esta metodología, ya que permitía el trabajo correlacionado entre las diversas áreas pedagógicas y los

contenidos a trabajar, algunos proyectos se realizaron en toda la escuela y otros fueron específicos de cada salón respetando los objetivos de la NEM donde se reconoce a las y los alumnos en el contexto donde se desenvuelven, buscando un aprendizaje activo, colaborativo y contextualizado.

La lúdica, relacionado con el juego, la recreación, el ocio y la diversión, es una estrategia pedagógica clave y explícitamente reconocida en la NEM (SEP, 2022) en diferentes niveles educativos. Se integra como una herramienta fundamental para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de las alumnas y los alumnos, a través del deseo inerte y natural de querer jugar (Ibarra, 2025). Para esta intervención educativa se tomaron diversos referentes para la planeación de las actividades, respetando intereses de las alumnas, es complicado relacionar los diversos aspectos de la NEM con los propósitos reales que se quieren crear, por ello es que a través de la práctica se jugó y probaron con diferentes ámbitos que pudieran dar un aprendizaje significativo como:

Naturaleza innata del juego: El juego es una actividad natural e inherente a la niñez y la adolescencia. A través del juego, niñas, niños y adolescentes se comunican, expresan, exploran, interpretan, entienden y resuelven situaciones de su vida diaria.

Aprendizaje significativo: El juego facilita la comprensión y retención de la información al generar experiencias multisensoriales y emocionales. Cuando el aprendizaje es divertido y motivador, los estudiantes se comprometen más y los conocimientos se anclan de manera más profunda.

Desarrollo integral: La lúdica contribuye al desarrollo de múltiples habilidades: a) Cognitivas: Observación, exploración, análisis, construcción, relación de conceptos, descubrimiento, pensamiento crítico, resolución de problemas, b) Sociales y

emocionales: Colaboración, trabajo en equipo, comunicación efectiva, empatía, regulación emocional, resolución de conflictos, convivencia pacífica e inclusiva, c) Motoras: Coordinación fina y gruesa, equilibrio, flexibilidad, d) Creatividad e imaginación: El juego libre y estructurado permite a los estudiantes explorar su entorno, expresar su creatividad y desarrollar su imaginación.

Inclusión: La lúdica es una estrategia flexible que puede adaptarse a las necesidades de todos las alumnas y los alumnos, incluyendo aquellos con discapacidad. Permite generar ambientes seguros e inclusivos donde se valora la participación de cada estudiante.

Contextualización y relevancia: A través del juego, los contenidos curriculares pueden conectarse con las experiencias cotidianas de los estudiantes, dándoles un sentido práctico y relevante.

Para poder relacionar lo ya mencionado, con los contenidos, intereses, características y las habilidades socioadaptativas se decidió trabajar por medio del aprendizaje basado en el juego, aprendizaje basado en problemas comunitarios y aprendizaje basado en proyectos, adecuados a cada necesidad, planteados de manera organizada para desarrollar diversos procesos cognitivos y diversas habilidades.

3.2.3 Conexiones a Través del Juego: Fomentando el Lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down en diferentes contextos

Para poder cumplir con las normas de la NEM, fue un reto puesto que el programa analítico (el plan y programas) está basado solo hasta nivel secundaria y para esta

investigación se trabajó con alumnas hasta de 24 años de edad en capacitación laboral, por lo que se tomó en cuenta la maduración cognitiva, temas de su interés y los aspectos relevantes en donde tenían varias áreas de oportunidad en el área del lenguaje y la comunicación. Por ello es que la lúdica tiene una importancia significativa, entre ser el puente de aprendizaje motivando a cualquier alumno en diversos temas.

El juego de forma intencionada para abordar objetivos específicos del lenguaje y la comunicación. A través de juegos estructurados se pueden trabajar la discriminación auditiva, la memoria verbal, la formación de frases, la pragmática del lenguaje, articulación de fonemas específicos, vocabulario, comprensión, interacción, expresión etc. Existen una variedad de metodologías estructuradas con materiales y recursos que apoyan el desarrollo de estas habilidades, pero estas deben ser contextualizadas a cada alumna y alumno, por ejemplo, un juego de tarjetas de asociación puede servir para la categorización semántica en una alumna mientras que en otra solo servirá para estimular la memoria, se debe encontrar un propósito para cada actividad y siempre se deben realizar adecuaciones que permitan que se utilice de mejor manera estos recursos a través del juego.

3.3 Resultados y lecciones de la intervención pedagógica en el lenguaje y la comunicación en alumnas con SD

Al integrar el juego de manera consciente y creativa en el aula, escuela, hogar, y la comunidad, se abren puertas a un mundo de expresión, comprensión y conexión, permitiendo que cada niña, niño, joven o adolescente alcance su máximo potencial comunicativo y participe plenamente en la sociedad, se debe tener en cuenta que es

un proceso paulatino que varía según las características de cada estudiante y las condiciones en las que se van desarrollando, pero el juego es un estimulante para generar el aprendizaje significativo a cualquier edad, solo tiene que estar intencionado y debe dar respuesta a las necesidades específicas del estudiantado.

Para esta intervención educativa se tuvo que realizar adecuaciones a varias estrategias para que fueran funcionales a las alumnas, derivado de las evaluaciones y el diagnóstico se observaron las fortalezas y áreas de oportunidad en cada alumna, pese a tener la misma condición y el rango de edad, tienen diversas necesidades, lo que implica un reto y desafío, pero a la vez una oportunidad para innovar las prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje y la comunicación, de esta manera poder diseñar e implementar a través de la lúdica estrategias que abonen no solo a estos procesos, sino a su desarrollo integral en diversos contextos.

Para la planeación de esta intervención se tuvieron en cuenta diferentes aspectos, pues el desarrollo de las habilidades del lenguaje y la comunicación, no solo se ven reflejados los contenidos propuestos por la NEM, sino que se trabaja con las habilidades socioadaptativas (estas se trabajan en específico en un CAM con alumnas y alumnos con discapacidad) y relacionarlos con aprendizajes específicos tanto del área como los que quiera trabajar la docente titular del grupo y se contextualizan tomando en cuenta gustos, intereses, necesidades del grupo de taller laboral, los aspectos del DUA etc; poder correlacionar todos estos aspectos con la lúdica y el juego para tener la intencionalidad clara sobre el qué y cómo trabajarlo, así como se muestra en el anexo A de la planeación.

Posteriormente la intervención se llevó a cabo en diversos momentos y etapas dentro del aula, a manera de escuela, en sus casas y en la comunidad, en donde a

través de actividades individuales, colectivas, en familia se estimulaba las habilidades pertinentes para lograr los objetivos. Se elaboraron proyectos de manera colectiva e individual específicas del área de comunicación, que se llevaron a cabo en diferentes espacios y contextos aprovechando los recursos e instalaciones de la escuela.

Etapas de la intervención:

- Diagnóstico
- Contextualización
- Diseño y codiseño de las actividades
- Proyecto individual de las alumnas: ¿qué se va a trabajar y desarrollar?
- Proyecto colectivo del grupo: ¿Cuáles son las necesidades generales?
- Proyectos en casa: Actividades que refuercen lo trabajado en clase y que les permita ampliar los horizontes a los padres y madres de familia.
- Proyecto Comunitario: ¿Qué opciones hay después de la escuela?

Dentro de todos los proyectos se correlacionaban los contenidos y diversos elementos para poder alcanzar los aprendizajes establecidos. De acuerdo a temáticas o necesidades específicas que partían del interés del alumno, en cada proyecto se trabajaron diferentes niveles del lenguaje y habilidades de la comunicación como se muestra en el Anexo B y C, además de que en casa se les dejaban cuadernillos y juegos de mesa con el tema visto en clase involucrando en los procesos a los padres de familia, así como propuestas a nivel escuela para a través de la lúdica mejorar la comprensión lectora y motivarlos a ella.

3.3.1 Aula, juego y aprendizaje: Contexto escolar

En el aula, el juego se convierte en una estrategia didáctica inclusiva, aunque sea vista solo en etapas primarias de la vida como lo menciona Vygotsky en su teoría sociocultural en donde enfatiza la relevancia del juego para el desarrollo cognitivo y un paso para afianzar el aprendizaje, sin embargo, la lúdica permite que se estimulen las habilidades, contenidos y aprendizajes a cualquier edad y condición. Por otro lado, Bruner no solo menciona que favorece lo cognitivo, sino que este permite la exploración, resolución de problemas, abre un espacio para el descubrimiento y la construcción. Pero el juego tiene que ser con intención, diseñado y guiado para que permita el aprendizaje y el desarrollo humano e integral.

Por ello es que los juegos de roles como la tiendita o ir de compras, visitar al médico o cocinar ponen en práctica el lenguaje funcional y las secuencias de eventos. Los juegos de mesa, además de trabajar la atención y la toma de turnos, requieren de instrucciones verbales y respuestas comunicativas. Actividades como la construcción con bloques, donde se necesita pedir piezas o describir lo que se está creando, o las obras de teatro sencillas, promueven la expresión oral y la comprensión de narrativas. La incorporación de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC), como pictogramas o dispositivos de voz, dentro del juego, puede potenciar aún más la participación y expresión de quienes lo necesitan, haciendo del aula un espacio verdaderamente comunicativo para todos.

En esta instancia se utilizó el juego simbólico y los SAAC para tener actividades lúdicas que estimularan la parte fonológica y semántica del lenguaje, así como elementos de la comunicación y se relacionaran con personas de su contexto inmediato y del exterior. Las alumnas descubrieron otras posibilidades de comunicarse

con su entorno, como la lengua de señas, que no solo les permitió ampliar el vocabulario, sino que a través de la motricidad mejoraron la caligrafía, aprendieron aspectos de la cocina con la mímica, lo que las mantenía motivadas en las actividades.

Al momento de usar las letras se logró un desbloqueo en las alumnas, una de ellas mencionaba que no sabía y través del movimiento y juego del baile logró apropiarse de diversas vocales y consonantes. Cabe mencionar que las alumnas siempre están interesadas en la música, se motivan cantando y bailando diversos ritmos, por ello en conjunto con la docente de taller laboral se propuso hacer un proyecto en donde se combinarán diversos ritmos de baile con una letra y un elemento de cocina, por ejemplo A de Árabe y de Atole, las alumnas cocinaban atole a ritmo de música árabe y al término se enseñaban pasos, así como la letra correspondiente gráficamente y se reforzaba la letra con fichas de trabajo o el dictado. Esta intervención fue una en donde las alumnas estuvieron más participativas y se involucraban no solo los aspectos del lenguaje y la comunicación, sino que también se abonaba al perfil de egreso y los principios de la NEM.

3.3.2 La familia como motor de cambio: Contexto Familiar

El hogar es el epicentro del desarrollo comunicativo, donde las madres y padres de familia pueden transformar las rutinas diarias en oportunidades lúdicas de manera inconsciente, pues el hecho de cantar canciones juntas, jugar a las escondidas mientras se nombran objetos, imitar sonidos de animales o personajes, o simplemente contar cuentos usando títeres, son actividades que, además de fortalecer el vínculo afectivo, estimulan la articulación, amplían el vocabulario y fomentan la comprensión

auditiva. Si bien son actividades que dejan de realizar cuando sus hijas e hijos crecen, son herramientas que pueden seguir utilizándose a lo largo de la vida.

El juego libre, donde las estudiantes dirigen la actividad, también es crucial, ya que permite a los personas adultas seguir su interés y modelar el lenguaje relevante en ese momento. La paciencia y la repetición, envueltas en un ambiente lúdico, son claves para que las nuevas palabras y estructuras gramaticales se asimilen de dentro del lenguaje y la comunicación se siguen estimulando de una forma consciente e inconsciente.

Dentro de las actividades en los proyectos, se hicieron actividades con los padres de familia para recordarles del potencial que tienen sus hijas, enfatizando en que su apoyo en casa es de vital importancia para el desarrollo integral, la lúdica no solo motiva al alumnado sino también a la familia, es una manera diferente de realizar las acciones y tareas que se hacían en casa. Las madres de familia son un elemento importante de la intervención, pues el apoyo brindado en casa permite que ellas conozcan las habilidades que tienen sus hijas y puedan ir ampliando sus expectativas.

3.3.3 Cultura y comunidad: cambios en el contexto sociocultural

Como ya se ha mencionado a lo largo de esta investigación, el municipio de Valparaíso tiene prejuicios ante la discapacidad y cambiar la mentalidad de una comunidad no se torna fácil, sin embargo, se deben tener acciones que permitan la concientización sobre la visibilidad de la diversidad funcional, ampliar el conocimiento sobre las características y potencialidades sobre las personas, romper los paradigmas es una tarea difícil que involucra tiempo y paciencia.

Las actividades que se realizaron durante la intervención fueron crear interacciones fuera de la escuela y la familia para consolidar las habilidades comunicativas, cuando el juego propicia ambientes en diversos contextos permite que las alumnas se sientan con seguridad para la interacción, sentir que juegan mientras visitan un museo, biblioteca o participan en el deporte adaptado, ofrece que tengan una manera natural de convivir con su entorno, en estos escenarios reales la expresión de intereses, emociones o problemáticas apoyan la inclusión de las alumnas en diversos proyectos rompiendo las barreras a las que se enfrentan, expandiendo sus posibilidades.

La proyección hacia la comunidad no solo es un objetivo de la NEM, es una meta de la institución educativa y de los servicios de educación especial, no es un trabajo fácil, pero se realiza de manera colectiva lo que le da un mayor peso, se realizan diversas gestiones con las que se busca que la comunidad comprenda la importancia de los servicios y que valore la diversidad. Esta quedó como un panorama que se puede ampliar, con las actividades a lo largo del ciclo escolar como el COLECTON, conmemoración del día de las personas con discapacidad, talleres de lengua de señas, actividades de gol bol, marchas, conferencias dan una gran visibilidad de la diversidad funcional que hay en el municipio, sin embargo, quedaron pendientes las gestiones para el proyecto con la presidenta y que se impulse la vida laboral de una manera digna en Valparaíso y que las madres de familia puedan estar tranquilas y seguras de que sus hijas no serán discriminadas o violentadas en la vida laboral.

Con esta intervención educativa se logra demostrar que el juego y la lúdica son parte fundamental de los procesos de desarrollo del estudiantado no solo en nivel

inicial, sino a lo largo de su formación y después de ella, cuando hablamos de personas en condición de SD, les ayuda a retener mejor la información de una manera creativa, lo que permite que desarrollen habilidades en los niveles del lenguaje, en la comunicación, nociones básicas de matemáticas y en general aspectos cognitivos y motores, lo que promueve que las adolescentes con SD, aunque no hayan tenido una estimulación temprana, alcancen aprendizajes significativos y diversas competencias que le permiten tener facilidades en su contexto escolar, familiar o social.

Es una travesía trabajar bajo los conceptos de inclusión derivado de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que se presentan en diversos contextos, pues pese a los avances significativos en las distintas habilidades que tienen alguna de las alumnas, estas se enfrentan a situaciones diferentes que les impiden el logro de su desarrollo integral dentro de la familia y la sociedad, para comenzar hay casos que la propia condición es un factor para que no acceda a diversos aprendizajes o habilidades socioadaptativas, otra de las limitantes que se tiene al lograr tener una inserción positiva en su comunidad son la sobreprotección, el miedo y las bajas expectativas que tienen las madres y padres de familia. Además de que la comunidad no tiene las condiciones o programas necesarios para integración de personas con discapacidad al trabajo, aunque existan políticas públicas o decretos internacionales que mencionen que se tienen estos derechos, la realidad es que no se cuenta con las capacitaciones necesarias para que se logre este punto.

REFERENCIAS

Abbeduto, L., Murphy, M., Kover, S., & Giles, N. (2008). Signaling noncomprehension of lenguaje: A comparison of fragile x syndorme and Down síndrome. American Journal on Mental Retardation, Vol. 113, Núm. 3, pp. 214-230

ADECCO. (2024, enero, 12). Tendencias en diversidad, equidad e inclusión en 2024. Recuperado de: https://fundacionadecco.org/azimut/tendencias-diversidad-equidad-inclusion/ Fecha de consulta: 21 de febrero del 2024.

Antúnez, M. & López, A. (2019). De la educación especial a la educación inclusiva. Concepciones de profesores y profesores en formación, Formación de profesores y desarrollo educativo contribuciones de un programa de doctorado. Pp 213-136.

Booth, T. & Ainscow, M. (2011). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. España: copyright

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona, España: Editorial Grao

Centeno, H., Diaz, J. (2021). Inclusión de pictogramas con la metodología aumentativa alternativa en el desarrollo de un tablero de comunicación para niños con Síndrome de Down. Revista Digital Novasinergia, Vol., 1, Núm., 1. DOI: 10.37135/unach.ns.001.01.06

Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación en una propuesta para su clasificación, Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana. Vol. 5, Núm. 33, pp. 133-155 23-TP04_2_05_Covarrubias.pdf (edomex.gob.mx)

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2021) Convocatoria pública para integrar el Consejo Estatal para Prevenir y Eliminar la Discriminación: Estado de Yucatán.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2021) Ley para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en el Estado de Zacatecas.

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2023). Última reforma de la ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad: Presidencia de la República de México.

Diario Oficial de la Federación (DOF), (2022). ACUERDO número 27/12/22 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) para el ejercicio fiscal 20. México.

Esparza, K. (2022). Principales características fenotípicas crónico degenerativas asociadas al síndrome de Down: una revisión narrativa. Revista Médica de la Universidad Autónoma de Sinaloa REVMEDUAS. Vol. 12, pp 3-22 Principales características fenotípicas crónico degenerativas asociadas al síndrome de Down: Una revisión narrativa (medigraphic.com)

Eusko, J., (2019). Competencia en Comunicación Lingüística, Educación Secundaria, Departamento en Educación Universidades e Investigación.

Fernández, A. (2016). Aspectos generales sobre el síndrome de Down. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, Vol. 2, Núm. 1, pp 33-38. Aspectos generales sobre el Síndrome de Down | Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad (ujaen.es)

Galeote, M., Rey, R., Sebastian, E. (2010), El desarrollo de la morfosintaxis en niños con síndrome de Down: primeros datos normativos. Revista Síndrome de Down. Vol. 27., pp 138-148.

Gálvez, Y., Ramírez, Y. (2021). Desarrollo de las habilidades comunicativas en niños y niñas de 5 años de una I.E de Pueblo Nuevo- Ica. (Tesis de Especialidad). Huancavelica, Perú: Universidad Nacional de Huancavelica

García, I. Romero, S. (2019). Influencia de la Declaración de Salamanca sobre la Atención a la Diversidad en México y Situación Actual. Revista latinoamericana de educación inclusiva. Vol. 13, Núm. 2.

Gortázar, M. ( ). Trastornos específicos del desarrollo del lenguaje (TEDL) 2. Evaluación del lenguaje. Sevilla, España.

Guerra, M. (2024, mayo, 10). Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): Enseñanza Inclusiva. Recuperado de: https://observatorio.tec.mx/edu-news/diseno-universal-del-aprendizaje-dua-ensenanza-inclusiva/ Fecha de consulta: 19 de agosto del 2024.

Gutiérrez, I. (2017). La teoría de las inteligencias múltiples en personas con síndrome de Down. Cuando el talento se transforma en inteligencia. Investigación en Discapacidad, Vol. 6, Núm. 3, pp. 122-127

Hernández, V. (2009). Protocolo de evaluación del lenguaje oral. Innovación y experiencias educativas, Núm. 16, pp.

Ibarra, E. (2025). Metodologías propuestas por la Nueva Escuela Mexicana en educación preescolar. Revista Neuronum, Vol. 11, Núm. 1, pp. 183- 199.

López, M. (2005). Síndrome de Down (trisomía 21). Junta Directiva de la Asociación Española de Pediatría, Vol. 6, pp 37-43.

López, M. (2008). Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial: Pueblo y Educación.

Maciel, G. (2024). El conocimiento disciplinar en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria: Propuesta de intervención para fortalecer la enseñanza de la lengua (Tesis de Doctorado). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Martínez, I. (2004) Guía Didáctica Para la Lectoescritura Braille. Madrid: ONCE, Dirección de Educación.

Molina, D. (2015) Características del lenguaje en el síndrome de down. Empresa: investigación y pensamiento crítico, Vol. 4, Núm. 1, pp. 27-49

Moreno, M. (2021). Educación bilingüe-bicultural de jóvenes sordos y sordas en zacatecas. Modelo de enseñanza- aprendizaje del vocabulario básico del español y la lengua de señas mexicana (Tesis de Maestría). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

NTR, Zacatecas. (26 de mayo de 2024). El estado, primero en discapacidad. NTR. Recuperado de: https://ntrzacatecas.com/2024/05/el-estado-primero-en-discapacidad/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO). 1994. Declaración de Salamanca y Marco de Acción Sobre Necesidades Educativas Especiales. España.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO.) 2002. Índice de inclusión: Desarrollo el aprendizaje y la participación en las escuelas.

Organización de las Naciones Unidas, (ONU). 2019. La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo. Recuperado de El marco internacional | OHCHR fecha de consulta 07 de febrero del 2024.

Ortiz, A. (2005), Didáctica Lúdica. Jugando también se aprende. Barranquilla, Colombia. Centro de Estudios Pedagógicos y didácticos.

Palacios, A (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Madrid: comité español de representantes de personas con discapacidad.

Pereira G., J. M. (2017). Humanidades digitales, diálogo de saberes y prácticas colaborativas en red - Cátedra Unesco de comunicación. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. https://ulibros.com/humanidades-digitales-dialogo-

desaberes-y-practicas-colaborativas-en-red-catedra-unesco-de-comunicacion-scze3.html

Pérez, D. (2015). Características del lenguaje en el Síndrome de Down. 3 ciencias Empresa, Vol. 4, Núm. 1, pp. 27-49.

Ruiz, E. (2023). La inclusión del alumnado con síndrome de Down en los centros educativos: De las adaptaciones curriculares al Diseño Universal para el Aprendizaje. Santander: Fundación iberoamericana Down21.

San Martin, C. (2015) La lectura y las personas con Síndrome de Down. España.

Sánchez, C. & Duk, C. (2022). La importancia del entorno. Diseño Universal para el Aprendizaje Contextualizado. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol., 16, Núm., 2, pp. 21-31. DOI: 10.4067/S0718-73782022000200021

Sánchez, S. (2015) El lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down: Programa de intervención. Granada, España. Universidad de Granada.

Santos, M., Bajo, C. (2011). Alteraciones del Lenguaje en Pacientes Afectos de Síndrome de Down. Revista de la Sociedad Otorrinolaringóloga de Castilla y León, Cantabria y La Rioja, Vol. 2, Núm. 9, pp. 1-19.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Plan de Estudios de Educación Básica. México.

Secretaría de Educación Pública, (2023). Instrumento de registro de las barreras para el aprendizaje y la participación, México

Secretaría de Educación Pública, (SEP). (2018). Aprendizajes clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la Educación Básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta y comunicación. México.

State Capacity Building Center (SCBC). (2018). Inclusion de bebes y niños pequeños con necesidades especiales.

Toboso, M. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades, Vol. 10, Núm. 20.

Toro, C. (2020). Los beneficios en el aprendizaje que genera el juego lúdico en la educación inicial. Piura- Perú. Universidad Nacional de Tumbes.

Tovar, L. (2001). La importancia del estudio de las lenguas de señas. Lenguaje. Núm., 28, pp. 42-61

Universidad Autónoma de México (UNAM). (2013). Guía de apoyos y servicios de atención para personas con discapacidad en la UNAM. Recuperado de Unidad de Atención para Personas con Discapacidad (unam.mx) Fecha de consulta 02 de abril del 2024.

Universidad Internacional de Valencia. (24 de 11 de 2014). Las ventajas del lenguaje de señas en niños con NEE. Recuperado de: https://www.universidadviu.com/las-ventajas-del-lenguaje-de-senas-en-ninos-con-nee/ Fecha de consulta: 21 de agosto 2024.

Vázquez, I. (2022). El DUA en la enseñanza de la lengua materna español, una estrategia para la inclusión. Caso: segundo grado, Secundaria Técnica de Zacatecas 2020-2022. (Tesis de Maestría). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas

Victoria, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletin Mexicano de derecho Comprado, Vol. 46, Núm. 138. Recuperado el 09 de febrero del 2024, de El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos (scielo.org.mx).

Yadarola, Ma. (2019). Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/ para personas con Discapacidad. Revista latinoamericana de educación inclusiva, Vol. 13, Núm. 2.

Zausmer, E. (2017). El camino hacia el aprendizaje cognitivo. Hacia un futuro mejor, guía para los padres. Masson

Ravell, S. (2019). La fluidez lectora en adolescentes con síndrome de Down: un estudio de caso en Puebla, México. (Tesis de Licenciatura). Cholula, Puebla: Universidad de las Américas Puebla.

Nafe Mohamed, H. (2014). El habla y el lenguaje en niños con síndrome de Down. Propuesta de intervención. (Trabajo de Fin de Grado). Valladolid: Universidad de Valladolid.

Moraleda, E. (2011). Análisis del desarrollo morfosintáctico en personas con síndrome de Down en el periodo infantil y adolescente. Revista de Investigación en Logopedia, 1(2), pp. 121-129. DOI: 10.5209/rlog.58711.

Mena-Chávez, N. P., & Martínez-Herrera, J. L. (2019). Factores que dificultan el desarrollo de las personas con síndrome de Down de la zona conurbada de Guadalupe y Zacatecas. Ibn Sina, 10(1), pp. 1-15.

Castillo Ignacio, B. (2015). Flexibilidad cognoscitiva y vocabulario receptivo en el síndrome de Down. (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Balanta, A., Díaz, E., & González, L. (2015). Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto-escritura en las niñas y niños del grado tercero de la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, sede Niño Jesús de Atocha de la ciudad de Cali. (Tesis de Maestría). Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.

ANEXOS

Anexo A. Planeación de proyectos por grupo

Plan Didáctico (Planeación). (Fase 3) Taller Laboral.			
Fecha/ Temporalidad: Enero.	**Modalidad de trabajo:** *Grupal.	**Eje Articulador:** *Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.	
Contenido: *Descripción de objetos, personas, seres vivos y lugares. *Uso de elementos y convenciones de la escritura presentes en la cotidianidad. *Interpretación de historias mediante el uso artístico de las palabras del cuerpo, del espacio y del tiempo. *Estudio de los números,		Campo Formativo/ Lenguajes.	Ale (primitiva) Martha Elena sin control de cantidad. Tania, Leonela lupita Pré-silábico. Zaira Alfabético convencional.

Cronograma de las Actividades.

Día.	**Desarrollo de la Actividad.**	**Recursos y Materiales:**
Martes 09 de enero	Inicio: Realizamos un saludo de buenos días utilizando los días de la semana, se les muestra una imagen en lengua de señas y se les pregunta si recuerdan que seña es y de que día, recordamos brevemente los días en LSM y se les va preguntando que acciones hacen ese día. Desarrollo: ya recordando lo que hacen en sus casas los días de la semana, cada alumno deberá encontrar las letras que formen los días de la semana para utilizarlos posteriormente en un cuento. Cierre: cada alumno elegirá un día donde a través de oraciones iremos formando un cuento sensorial, para finalizar elegirán su día favorito y mencionarán por qué.	Imágenes de llos días de la semana en LSM. Cartulina, plumones, música. Material sensorial.
Viernes 12 de enero	Inicio: Retomando el insecto que atraparon el día anterior, realizaremos una observación y de manera oral irán describiendo como es. Desarrollo: con apoyo de una plantilla y recortes, realizaremos una infografía para explicar el insecto atrapado, cuidando el uso de las mayúsculas y minúsculas. Cierre: Expondrán a sus compañeros su infografía y tendrán que explicárselo a sus familiares.	Plantilla para infografía. Insecto
Martes 16 de enero.	Inicio: Retomaremos los días de la semana en LSM, haciendo énfasis en el día martes. Cada uno de los alumnos pasara al frente a escribir un día de la semana, intentando recuperar las letras que ya conoce. Desarrollo: en diferentes papelitos de colores, pondremos los días de la semana en el suelo, a cada alumno se le dará un día de la semana y deberá encontrar las letras de dicho dia, para poder buscar las letras se les ira preguntando cosas de insectos y de sumas de los proyectos anteriores. Cierre: Cuando cada uno reúna sus letras, deberá formar la palabra del día de la semana y hacer una oración con dicho día, rescatando lo que ellos realizan cada día.	Hojas de colores con las letras del día de la semana. *

Procesos de Desarrollo de Aprendizajes.	**Requiere apoyo.**	**En proceso.**	**Logrado.**
1. Describe en forma oral y escrita, en su lengua materna, objetos, personas, seres vivos y lugares de su entorno.			
2. Representa objetos, personas, seres vivos y lugares por medio de otros lenguajes artísticos.			
3. Comprende que cada letra tiene varias posibilidades de escritura: mayúsculas y minúsculas.			
4. Reconoce la organización de un cuento, emplea el cuerpo en una secuencia de movimientos para contar una historia sencilla.			
5. A través de situaciones cotidianas, interpreta, lee y escribe la cantidad de elementos en una oración.			

Anexo B.

<table>
<tr><th colspan="4">Preescolar</th></tr>
<tr><td colspan="2">Fecha-Temporalidad:
Enero.</td><td>Modalidad de trabajo:
*grupal.</td><td>Eje Articulador:
*Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.
*Interculturalidad critica.
*Inclusión.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nivel Conceptual de la Escritura:
Primitivos.</td><td>Campo Formativo/ asignatura:
Lenguajes.</td><td>Contenido:
*Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes a través de los diversos lenguajes.
*Producciones graficas dirigidas a diversos destinatarios para establecer vínculos sociales acercándose a la cultura escrita.</td></tr>
<tr><td>Cronograma</td><td colspan="2">Desarrollo de las Actividades.</td><td>Recursos y Materiales:</td></tr>
<tr><td>10 de enero</td><td colspan="2">Inicio: veremos un video sobre la importancia de que conozcan su cuerpo y su nombre.
Desarrollo: con apoyo de plantillas escribiremos y decoraremos el nombre de cada alumno para el rincón de lectura que tendrán. Además, en una cartulina marcaremos la silueta de cada alumno.
Cierre: en la silueta los alumnos irán auto describiéndose, como tienen el cabello, y las partes de su cuerpo, para pegarlas en su rincón.</td><td>Pequeño cuento con la importancia de su nombre.
cartulina</td></tr>
<tr><td>17 de enero</td><td colspan="2">Inicio: Se les preguntara como son, es decir que se empiecen a describir a si mismos, como es su cabello, su cuerpo etc.
Desarrollo: Jugaremos a la papa caliente, cuando se queme sacarán de una bolsa algunas imágenes de sus compañeros y deberán decir como son físicamente.
Cierre: con plastilina deberán hacer la silueta de sus compañeros y deberán pegarla en su rincón poniéndole sus nombres.
Nota: De tarea deberán traer imágenes de su animal, color y comida favorita.</td><td>Cuento sobre las partes del cuerpo.
Plastilina.</td></tr>
<tr><td>19 de enero</td><td colspan="2">Inicio: Reconoceremos las cosas que les gusta, lo que no les gusta y lo que les gustaría ser de grandes.
Se comienza con preguntas como que les gustaría ser de grandes, chef, arquitecto, maestro, doctor etc. Y se les irán mostrando imágenes.
Desarrollo: en una autobiografía con ayuda de imágenes pondremos su comida favorita, color, animal asi mismo de lo que les gustaría ser de grandes.
Cierre: Cada alumno expondrá su autobiografía y al terminar la pegara en su rincón del salón.</td><td>Imágenes de sus gustos e intereses, así como de lo que les disgusta.
Autobiografía.
Imágenes de oficios y profesiones.</td></tr>
<tr><td>24 de enero</td><td colspan="2">Inicio: Jugaremos a la papa caliente, el alumno que pierda deberá mencionar alguna tienda o servicio que haya en su comunidad, carniceria, Oxxo, tienda, etc. Se les preguntara si saben que personas lo atienden, por ejemplo la estación de policía quien la atiende, los hospitales o las tiendas.
Desarrollo: Se les mostraran diferentes imágenes de oficios y profesiones deberán ir repitiendo la palabra y se les pregunta si les gustaría ser como ellos.</td><td>*Pictogramas de los oficios y profesiones.
*Plastilina.
*Pelota.</td></tr>
</table>

ANEXO C

Capacitación laboral. (Fase 3)		
ıbilidades aptativas.	**Contenido**	**PDA**
cadémicas ıncionales	Reconocimiento de vocales, letras, su nombre, comprensión, dictado, campo semántico).	*Escriba su nombre y lo identifique. *Escritura de nombres en la lengua materna
ilidades de la municación. xpresión en entes medios o ıtextos, LSM, ırdos verbales	*Descripción de objetos, personas, seres vivos y lugares	*Describe de manera oral y/o escrita, en su lengua objetos, personas, seres vivos y lugares que conoc contexto real o en la fantasía.
	*Lectura, escritura y otros tipos de comunicación que ocurren en el contexto familiar.	*Realiza actividades de escritura con su familia y registra con quién escribe, qué escribe, para qué escriben, en qué lengua
	*Uso estético de los lenguajes corporal, visual y sonoro en la vida cotidiana.	*Reconoce que los movimientos, imágenes y sor constituyen lenguajes que permiten la comunica *Utiliza formas, colores, sonidos, texturas, movim gestos para expresar sensaciones, emociones, sentimientos e ic surgen en el entorno familiar. *Imita sonidos o imágenes del entorno con su cuer objetos a su disposición.
idades sociales ıas de cortesía,	*Ppalabras, del cuerpo, del espacio y del tiempo.	*Reconoce la organización y orden del texto e imáger historieta. *Crea una historieta corta a partir de una exper personal o de una lectura. *Emplea el cuerpo en una secuencia de movimientos para contar una historia sencilla o rep una narración de su interés.
[abilidades ra el trabajo strucciones, imitación de gestos)	*Empleo de instrucciones para participar en juegos, usar o elaborar objetos, preparar alimentos u otros propósitos.	*Sigue instrucciones, orales o escritas, para preparar un alimento sencillo y saludable (receta), utilizar o construir un objeto, participar en un juego o alguna otra actividad.
lidades para el trabajo.	Conocimiento de utensilios de cocina. Manejo de los utensilios de cocina	*Realiza actividades de cocina de manera autónoma fuera de la institución educativa.

Imagen 1. Plan de intervención "Mi biblioteca escolar"

Planeación Didáctica del Área de Comunicación. (preescolar, primaria, secundaria) **(24 al 28 de marzo del 2025)**				
Contenidos a Trabajar: *Descripción de objetos, personas, seres vivos y lugares. Uso estético de los lenguajes corporal, visual y sonoro en la vida cotidiana. Escritura de nombres en lengua materna. Narración de actividades y eventos relevantes. Escritura colectiva por medio del dictado.		**Habilidades Socioadaptativas:**		
Actividades de inicio	**Actividades de desarrollo**	**Actividades de cierre**	**Recursos y materiales**	**PDA**
Lunes 24 Sec. Para iniciar se les revisara la tara que la docente anteriormente les dejo; se les hará un dictado sobre animales.	Retomando el animal que les toco lo describirán de manera oral. Lo van a intercambiar con su compañeros mencionando diversas cosas, donde creen que viven, que hacen o aportan en la primavera etc.	Los alumnos harán un llenado de una ficha bibliográfica del animal que les toco, (ángel, eugenio y toño) lo realizaran ha manera de copiado y con recortes, dulce, oscar y chris de manera autónoma, santi y josué con recortes.	*Recortes de animales. *Ficha de trabajo de los animales.	Describe de forma oral y escrita, en su lengua materna, objetos, lugares y seres vivos de su entorno natural y social. Representa objetos, lugares y seres vivos de forma plástica, sonora, corporal, teatral y/o por medio de otros lenguajes artísticos. Descubre el valor sonoro convencional de las letras y lo utiliza como criterio para organizar su escritura. Explora y descubre diversos textos de su hogar y escuela, como cuentos, carteles, letreros o mensajes, e interpreta qué dicen a partir de las Imágenes para tomar decisiones.
Martes 25 Prim. **Observaremos** un video sobre la apicultura con preguntas detonadoras se rescata la información general.	Se presentan diversas palabras de apicultura, en donde exploraremos que letras lleva, con que silaba comienzan o terminan. En el suelo se les mostraran imágenes sobre dichas palabras y deberán relacionar imagen con palabra.	En el pizarrón se pegaran las imágenes y se van a descomponer las palabras en silabas para que las puedan formar de manera autónoma. Flor y esme deberán imitar las palabras que se les indique y jugar al memorama con las imágenes a trabajar.	*Video sobre apicultura. *Palabras y silabas de apicultura. *Memorama de las abejas.	
Miércoles 26 Pres. Para terminar el proyecto de mi cuerpo, se le brindara apoyo a la docente de grupo con actividades sobre que pueden tocar de mi cuerpo y que cosas no. Para este día se observaran diferentes videos con situaciones de riesgo para el cuerpo de los alumnos. Con una ficha de trabajo colorearan que parte permiten que les puedan tocar de color verde.			*Videos de situaciones de riesgo *Ficha de trabajo mi cuerpo.	
Jueves 27 Pres. **Para concluir el proyecto** se terminara de llenar con guata las partes de su cuerpo y a través de canciones sobre el parte del cuerpo pondrán tachitas o palomitas si es que pueden o no tocar su cuerpo. Con anticipación deberán colorear las tachitas y las palomitas con pintura o crayolas.				
Viernes 28	**C**	**T**	**E**	**Acuerdos del CTE:**

Imagen 2. Planeación del proyecto "Mi biblioteca escolar"

Planeación del proyecto. (Mi biblioteca escolar).		
Fase: **2 y 3**	**Fecha:** 19 de febrero de 2024 al 22 de marzo del 2024	**Eje Articulador:** *Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura. *Interculturalidad critica.
Objetivo: *Acercar a los alumnos de la escuela a la literatura de cuentos, historias, poemas respetando su nivel conceptual de lectura. *Fomentar la participación de los padres de familia en el proceso de la adquisición del lenguaje. *Fortalecer los procesos del lenguaje para los diferentes niveles conceptuales.		**Contenido:** *Descripción de objetos, personas, seres vivos y lugares. *Uso de elementos y convenciones de la escritura presentes en la cotidianidad. *Apreciación de narraciones, poemas y diversas formas literarias. *Narracion de historias mediante diversos lenguajes.
Campo Formativo/ asignatura: Lenguajes.		**Recursos y Materiales:** *Credencial de Biblioteca. *Pasaporte de Biblioteca. *Fichas de evidencia de lectura. *Libros de diferentes narraciones.
Cronograma de Actividades Generales. Lunes 19 de febrero: Pasar a los grupos a explicar el proyecto, como seria la dinámica de la entrega de libros de la biblioteca, el cuidado y uso que les van a dar, La realización de su credencial escolar y el pasaporte de biblioteca para su viaje a través de los cuentos. Y el premio que se llevara el grupo que mas libros haya leído. **Se hará entrega de su credencial y su pasaporte para que la decoren como quieran** Del 19 de febrero al 15 de marzo Los alumnos podrán llevarse por día un libro a su casa con una ficha de evidencia de lectura en donde registraran personajes, las acciones que hacen etc. El día 19 de marzo Se dará a conocer el grupo ganador del premio que será un picnic literario en la Unidad Deportiva en compañía de las madres de familia y la docente de grupo. 20 de marzo. Ida a la Unidad Deportiva con los juegos organizados para madres de familia y los alumnos referente a letras e historias que ellos hayan elegido durante el mes.		

Imagen 3. Plan del proyecto "La historia del tiempo en el aula"

Plan Didáctico "La historia del tiempo en el Valle".
(Primaria Baja y Capacitación laboral).

Área de Comunicación.

Fecha/ Temporalidad:	**Modalidad de trabajo:**	**Eje Articulador:**	Campo Formativo/ Lenguajes.
21 al 24 de mayo del 2024	*Grupal.	*Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.	

Contenido:	**Objetivo:**	**Nivel Conceptual de la Escritura de los alumnos:**
*Descripción de objetos, personas, seres vivos y lugares. *Uso de elementos y convenciones de la escritura presentes en la cotidianidad. *Interpretación de historias mediante el uso artístico de las palabras del cuerpo, del espacio y del tiempo. ***Exploración de testimonios escritos, fotográficos, audiovisuales del pasado familiar y comunitario.**	Expresen lo que saben de la familia a través de fotografías, objetos, que le permitan reconocer las identidades individuales y colectivas en relación al pasado y a la actualidad.	Alexander B: Pré-silábico Alexander A: Pré-silábico Uni gráficos Esmeralda: Primitiva Guadalupe: Pré-silábico.

Cronograma de las Actividades.

Día.	**Desarrollo de la Actividad.**	**Recursos y Materiales:**
Lunes **20 de mayo**	Dejar de tarea a los alumnos que investiguen en sus casas como era la vida de sus abuelos, a que se dedicaban, si hay fotografías y que les cuenten esas historias, cómo fue la infancia de sus padres. Traer fotos de su familia (pueden llevar un álbum familiar, o recortes de los gustos e intereses de su familia).	Álbum fotográfico.
Martes **21 de mayo**	**Inicio:** En la biblioteca escolar veremos el cuento de viaje al pasado y mi pasado personal y familiar. Reflexionamos sobre la importancia de conocer el pasado y analizamos si las cosas que nos gustaban antes son las mismas que ahora o si realizamos las mismas cosas. Así mismo buscaremos imágenes y videos de la comunidad de Valparaíso en diferentes épocas. **Desarrollo:** Cada alumno elegirá una foto del pasado familiar y nos contara la importancia de aquella foto, quienes salen, que hacen, como van vestidos y adivinaremos como era la comunidad en aquel entonces. Que se comía inclusive que olores tenía. **Cierre:** Elaboraremos un pequeño álbum escolar, en donde cada alumno elegirá una fotografía, recortes o dibujos de la comunidad y se describirá que cosas pasaban en ese entonces, la cultura, tradiciones de la comunidad y de la familia. Y cómo es en la actualidad. Pasaremos a exponer a cada grupo nuestro pequeño álbum cultural y reflexionaremos sobre si la cultura ha cambiado en nuestra comunidad.	*Videos de la comunidad del valle. *Entrevistas/ platicas informales con los docentes de la escuela. *Foto familiar *Hojas de maquina recicladas, recortes, dibujos,