

EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson ebook

**EDUCACIÓN, HUMANIDADES
Y
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco
(Eds.)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.
Reconocimiento-NoComercial-SinObraderivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
Para más información, consulte la web:
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:
Besing Servicios Gráficos S.L.
e-mail: besingsg@gmail.com

Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales?</i>	<i>14</i>
Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura</i>	<i>26</i>
Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad</i>	<i>37</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia</i>	<i>59</i>
Kristel Anciones Anguita	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M. ^a Alejandra Ávalos-Ramos	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada</i>	<i>82</i>
Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
Maria Buccolo & Michele Merolla	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
Elga Cremades	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles</i>	<i>129</i>
Néstor de Armas Guerra	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
Ana Paula, De Oliveira	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno</i>	<i>158</i>
Rosario del Olmo Sánchez	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura</i>	<i>168</i>
Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
María del Carmen García-Mendoza	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
José García Suárez	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John</i>	<i>228</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria</i>	<i>241</i>
María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado</i>	<i>252</i>
Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática</i>	<i>264</i>
Apostolos Kaltsas	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI</i>	<i>276</i>
Clarissa María Leone	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M ^a Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual</i>	<i>299</i>
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
<i>Robert March Tortajada</i>	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social</i>	332
<i>Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara</i>	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
<i>Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero</i>	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
<i>Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo</i>	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa</i>	369
<i>Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign</i>	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA</i>	378
<i>Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez</i>	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
<i>Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero</i>	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
<i>María Moya García</i>	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
<i>Ulises Najarro-Martín</i>	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
<i>Laura Padrón Brito</i>	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad</i>	433
<i>Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar</i>	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico</i>	444
<i>Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas</i>	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
<i>Alberto Picón-Martínez</i>	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*
Yang Yang

Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down

Juana L. Ramos

<https://orcid.org/0009-0004-2185-685X>

Marcos M. Ibarra

<https://orcid.org/0000-0002-3534-9005>

Universidad Autónoma de Zacatecas (México)

<https://doi.org/10.14679/4761>

Resumen: El texto expone una propuesta de intervención educativa centrada en el uso de estrategias lúdicas inclusivas para favorecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación en el Síndrome de Down. Demostrando que el juego puede ser una herramienta pedagógica eficaz para promover aprendizajes significativos y responder a las necesidades educativas de este alumnado. En primer lugar, se analizan las barreras que enfrentan las alumnas en su vida cotidiana, tanto dentro como fuera del ámbito escolar, las cuales dificultan su acceso a la educación, el desarrollo de su autonomía y su participación plena en la sociedad. Posteriormente, se destaca la importancia de la lúdica y el juego como medios para impulsar el aprendizaje del lenguaje y la comunicación, especialmente cuando se articulan con metodologías basadas en la lúdica y con el Diseño Universal para el Aprendizaje. Finalmente, se examinan los resultados obtenidos tras la intervención, reflexionando sobre los cambios generados en los contextos escolar, áulico y familiar. Estos avances contribuyen a un mejor desarrollo integral, social y comunicativo de las alumnas, evidenciando que el Síndrome de Down no representa una limitación para la adquisición de conocimientos, el logro de la autonomía ni la posibilidad de una futura inserción laboral.

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

Abstract: The text presents a proposal for an educational intervention focused on the use of inclusive playful strategies to promote the development of language and communication in students with Down syndrome. It demonstrates that play can be an effective pedagogical tool to foster meaningful learning and to address the educational needs of this group. First, the barriers that students face in their daily lives, both inside and outside the school environment, are analyzed, as these obstacles hinder their access to education, the development of autonomy, and full participation in society. Subsequently, the importance of playfulness and play is highlighted as a means to enhance language and communication learning, especially when combined with game-based methodologies and Universal Design for Learning. Finally, the results obtained from the intervention are examined, reflecting on the changes generated in the school, classroom, and family contexts. These advances contribute to better holistic, social, and communicative development of the students, demonstrating that Down syndrome does not represent a limitation to acquiring knowledge, achieving autonomy, or the possibility of future labor inclusion.

Keywords: lenguaje, communication, down syndrome, playful learning, inclusión

1. INTRODUCCIÓN

En el sistema que rige la educación pública de México marca diferentes pautas para que la escuela sea equitativa, inclusiva, humanista y de excelencia; desde el Gobierno Federal se indica que se 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” (Diario Oficial de la Federación, 2022, p.3), brindar en medida de lo posible a cada alumna y alumno lo que necesite y llegar a una transformación escolar.

Por ello es que en esta experiencia educativa implementada 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 y el desarrollo integral en los contextos donde se desenvuelve.

Retomando varias investigaciones en donde se pone en marcha una intervención educativa a través del juego y la lúdica para el desarrollo de diversas habilidades sin embargo se plantean solo en la educación inicial o básica, cuando el desarrollo de las personas con Síndrome de Down o con alguna discapacidad tienen derecho a continuar con la estimulación y educación hasta la edad adulta, por ello es que la lúdica marca una pauta para esta atención y que el juego sea un factor para que se adquieran conocimientos, destrezas y habilidades en torno al lenguaje y la comunicación (Gobierno Vasco, 2019).

Además de ello con esta intervención se observó las percepciones sobre el SD, en donde las expectativas que tienen los padres de familia 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, lo que llega a limitar su desarrollo integral en los diferentes contextos.

Como las condiciones en las que fueron estimulando las habilidades básicas de una persona con síndrome de Down desde su infancia “determinan en gran medida cómo se desenvuelven y que habilidades van adquiriendo como la comunicación, comportamientos adaptativos, habilidades sociales y autonomía” (Pieter Marchsl et al., 2016) durante la niñez, adolescencia, juventud y hasta la vejez.

2. METODOLOGÍA

Por lo antes mencionado para esta intervención se tuvo un proceso en primera instancia se realizó 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, así como la participación de los padres y madres de familia, así como de la comunidad en general, a través del consejo técnico escolar. Para finalizar el diagnóstico se toman en cuenta factores propios de los docentes: las prácticas, su formación continua, estrategias de evaluación y la Nueva Escuela Mexicana (ejes de desarrollo, perfil de egreso de los alumnos, campos y contenidos).

Derivado de la aplicación de instrumentos y consenso del colectivo docente, que las principales necesidades educativas de la escuela que se deben trabajar de manera

prioritaria son: lenguaje, comunicación, adquisición o consolidación de la lectura y escritura, conceptos básicos de matemáticas, límites, autorregulación, motricidad fina, uso y manejo de utensilios de cocina, hábitos de higiene personal y autonomía. Así mismo uno de los mayores retos a los que se enfrentan 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 los alumnos se acomodan edad cognitiva, edad cronológica o dependiendo de su condición se le asigna un nivel, lo que dificulta a 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.

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 los alumnos, así como el brindar asesoría y acompañamiento a los padres de familia en el apoyo escolar con sus hijos.

Pese a que “la adquisición del lenguaje sigue unos patrones más o menos estables, tanto en referencia a los aspectos preservados como a los aspectos más afectados” (Pérez Molina, 2015), para esta intervención se hizo una evaluación no estandarizada pero respetando los elementos del lenguaje, siguiendo las líneas del protocolo de evaluación del lenguaje (Hernández Rodríguez, 2009), y la guía de los Trastornos del Desarrollo del Lenguaje (TEDL) de Gortázar Díaz (s.f.), 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, con la finalidad de poder analizar las fortalezas y áreas de oportunidad de cada estudiante para poder establecer los proyectos necesarios a través de la lúdica como estrategia de aprendizaje combina distintos factores (cognitivos, afectivos, sociales para un desarrollo integral) (Toro Oblitas, 2020).

2.1. 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 (Uribe Delgado, 2023). A través de este también se puede asimilar y acomodar la realidad

construyendo su propio conocimiento, pero también a lo largo de la historia el juego solo se ha visto que se debe utilizar o se desarrolla en la infancia porque es cuando las personas se permiten llevar a través del juego simbólico y sensoriomotor, es cuando se les permite explorar el mundo.

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 metodológicas, como si al ser joven o adulto se 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 del juego que permite a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes accedan al conocimiento y habilidades, que requieren de una motivación a través del movimiento para adquirir el conocimiento y desarrollar diversas habilidades que le permitan el desarrollo integral en su contexto escolar, familiar y social.

2.2 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 solo de políticas, cultura inclusiva también de prácticas docentes (Booth y Ainscow, 2000), en donde las estrategias pedagógicas inclusivas, creativas y motivadoras sean un hábito 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 síndrome de Down 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 síndrome de Down, celebrando su individualidad y promoviendo un futuro lleno de posibilidades.

2.3. 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 Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2018) en diferentes niveles educativos. Se integra como una herramienta fundamental para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los alumnos, a través del deseo innato y natural de querer jugar (Ibarra Montero, 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: I naturaleza innata del juego donde menciona que 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 ideas y emociones, exploran, interpretan significados, entienden y resuelven situaciones de su vida diaria favoreciendo el desarrollo cognitivo, social y emocional (Britannica Kids, 2019); II el 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, III el desarrollo integral pues 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, IV inclusión: la lúdica es una estrategia flexible que puede adaptarse a las necesidades de todos los alumnos, incluyendo aquellos con discapacidad. Permite generar ambientes seguros e inclusivos donde se valora la participación de cada estudiante, V 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” (Ibarra Montero, 2025; State Capacity Building Center, 2018).

Con ello se confirma que a través del juego libre y estructurado permite a los estudiantes explorar su entorno, expresar su creatividad y desarrollar su imaginación. Para poder relacionar lo ya mencionado, con los contenidos, intereses, características y las habilidades socioadaptativas se decidió trabajar por medio de la lúdica y juego organizado en proyectos comunitarios adecuados a cada necesidad para desarrollar diversos procesos cognitivos y diversas habilidades.

A lo que respecta en el área del lenguaje y la comunicación este adquiere una importancia significativa, pues desde infantes proporciona un contexto natural y motivados para la

adquisición de diversas habilidades específicas. El juego de forma intencionada para abordar objetivos específicos del lenguaje y la comunicación. A través de juegos estructurados, 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 (San Martín Olleta, 2015), 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.

2.4. 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 adaptado a las necesidades.

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, ya que el docente debe “entusiasmar, seducir, acoger e inspirar” (Ortiz Ocaña, 2020) 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.

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, y 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 ya que es donde suelen tener mayor dificultad las personas con SD (Sánchez Espigares, 2015). 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.

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.

Se logró un desbloqueo al usar las letras, las alumnas en específico una de ellas mencionaba que no sabía, a 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 combinaran 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. 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 adultos 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 esta manera el lenguaje y la comunicación se siguen estimulando de manera consciente e inconsciente.

Las actividades que se realizaron 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 Nueva Escuela Mexicana, 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.

3. CONCLUSIONES

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 pero también que la lúdica marca un nuevo concepto sobre la atención a la diversidad pues los diversos enfoques, perspectivas y pautas de intervención que menciona la educación inclusiva es poder construir respuestas a los cambios y la práctica profesional (Antunez y López, 2019).

Entonces la lúdica cambia la práctica, cambia una perspectiva porque no solo se utiliza para un grupo de personas, sino para la diversidad y cuando hablamos de personas en condición de Síndrome de Down, que fueron el objetivo de esta intervención 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 tienen en el contorno, 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

- Antúñez, M. y 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. 213–236), Taberna Literaria Editores, Universidad Pedagógica Nacional.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*.
- Britannica Kids. (2019). Juego - Estudiantes | Niños de la Británica | Ayuda con los deberes. <https://kids.britannica.com/students/article/play/276464?utm>
- Diario Oficial de la Federación. (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 2022*.
- Gobierno Vasco. (2019). *Competencia en comunicación lingüística en educación secundaria*. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Gortázar Díaz, M. (s. f.). *Trastornos específicos del desarrollo del lenguaje (TEDL): Evaluación del lenguaje*. <https://acortar.link/DZOc2a>
- Hernández Rodríguez, V. (2009). Premisas para la evaluación del lenguaje oral. *Innovación y experiencias educativas*, (16), 1-10.
- Ibarra Montero, E. (2025). Metodologías propuestas por la Nueva Escuela Mexicana en educación preescolar. *Revista Neuronum*, 11(1), 183–199.
- Ortiz Ocaña, A. (2020). La didáctica como proceso de enseñar y evaluar el aprendizaje. *Ensayos pedagógicos*, 15(2), 193- 231. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.15-2.9>
- Pérez Molina, D. (2015). Características del lenguaje en el síndrome de Down. *3Ciencias Empresa*, 4(21), 27–49.
- Pieter Marchsl, J., Maurice Steam, H. y A Houtzager, B. (2016). Crecer con síndrome de Down: Desarrollo desde los 6 meses hasta los 10, 7 años. *National Library of Medicine*, (59), 437-450. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.09.019>
- San Martín Olleta, C. (2015). Métodos de lectura para personas con síndrome de Down, *La lectura y las personas con síndrome de Down*. Universidad de Navarra.
- Sánchez Espigares, S. (2015). *El lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down: Programa de intervención*. Universidad de Granada.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral: Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica*. SEP.
- State Capacity Building Center. (2018). *Inclusión de bebés y niños pequeños con necesidades especiales*.
- Toro Oblitas, C. (2020). *Los beneficios en el aprendizaje que genera el juego lúdico en la educación inicial*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Tumbes. <https://hdl.handle.net/20.500.12874/2680>
- Uribe Delgado, A. (2023). El juego como una herramienta pedagógica para el aprendizaje en la escuela. *Revista De Inclusión Educativa Y Diversidad (RIED)*, 1(1), 32-44. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10680016>