

**UNIVERSIDAD DE OTAVALO**  
**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**  
**APROBACIÓN DE TRABAJO FINAL DE GRADO**

Otavalo, 14 de Octubre del 2025

Se aprueba el trabajo de grado con el tema:

EL USO DE PICTOGRAMAS PARA FORTALECER EL LENGUAJE COMUNICATIVO EN UN NIÑO DE 6 AÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

Correspondiente al estudiante:

Nombre: Rojas Tamayo Camila Nicole

C.I: 1721259651

Para constancia firman los integrantes del tribunal evaluador:



**Christian Anibal  
Gonzaga Villafuerte**



Presidente de Tribunal de Grado

Nombre: Msc. Christian Gonzaga

C.I: 0926157264



**Gabriela Estefania  
Chachapoya Correa**



Tutor del trabajo de Grado

Nombre: MSc. Gabriela Chachapoya

C.I: 0504232505



**Dalma Joselyn  
Jativa Avila**



Evaluador del trabajo de Grado

Nombre: MSc. Dalma Játiva

C.I: 1003733118



**Byron William  
Suarez Lopez**



Evaluador del trabajo de Grado

Nombre: MSc. Byron Suarez

C.I: 1004610976

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA y CESIÓN DE DERECHOS

Yo/Nosotros, **CAMILA NICOLE ROJAS TAMAYO**, declaro/declaramos que este trabajo de titulación: **“El uso de pictogramas para fortalecer el lenguaje comunicativo en un niño de 6 años con síndrome de Down”** es de mi total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. Así mismo declaro/declaramos que dicho trabajo no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo como autores la responsabilidad ante las reclamaciones que pudieran presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de cualquier responsabilidad al respecto.

Que de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social, conocimientos, creatividad e innovación, concedo a favor de la Universidad de Otavalo licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, conservando a mi/ nuestro favor los derechos de autoría según lo establece la normativa de referencia.

Se autoriza además a la Universidad de Otavalo para la digitalización de este trabajo y posterior publicación en el repositorio digital de la institución, de acuerdo a lo establecido en el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Por lo anteriormente declarado, la Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes otorgados, por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.



**CAMILA NICOLE ROJAS TAMAYO**

C.C. 172125965-1

**UNIVERSIDAD DE OTAVALO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y PEDAGÓGICAS**  
**CARRERA: PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**TÍTULO DEL TRABAJO DE TITULACIÓN: EL USO DE  
PICTOGRAMAS PARA FORTALECER EL LENGUAJE  
COMUNICATIVO EN UN NIÑO DE 6 AÑOS CON SINDROME DE  
DOWN**

**TRABAJO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**ROJAS TAMAYO CAMILA NICOLE**

**TUTOR: MSC. GABRIELA CHACHAPOYA**

**Otavalo, Septiembre, 2025**

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, **ROJAS TAMAYO CAMILA NICOLE** declaro que el trabajo de titulación es de mi total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. La Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.



**ROJAS TAMAYO CAMILA NICOLE**  
**C.I. 1721259651**

## CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el trabajo de investigación titulado **“EL USO DE PICTOGRAMAS PARA FORTALECER EL LENGUAJE COMUNICATIVO EN UN NIÑO DE 6 AÑOS CON SINDROME DE DOWN”** bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Licenciada en PSICOLOGÍA EDUCATIVA, de la estudiante **ROJAS TAMAYO CAMILA NICOLE**, y cumple con las condiciones requeridas por la Universidad de Otavalo.



Gabriela Estefania  
Chachapoya Correa



**MSC. GABRIELA ESTEFANIA CHACHAPOYA CORREA**  
C.I.:050423250-5  
[gchachapoya@uotavalo.edu.ec](mailto:gchachapoya@uotavalo.edu.ec)

## DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía constante, darme fortaleza en los momentos más difíciles y nunca soltar mi mano.

A mi papito, que desde el cielo ha sido mi luz y mi motor. Su amor y su recuerdo me han dado fuerzas para seguir adelante.

A mi mamita, a mi ñaño, a Wilmer por haberme ayudado a dar el primer paso de toda esta nueva aventura que esta por finalizar, a mi tía Carito, a mi abue y a toda mi familia, por su amor incondicional, su apoyo y por creer en mí incluso cuando yo dudaba.

A mis amigas Fer y Dani, por caminar conmigo en cada paso de esta carrera, por las risas, los desvelos y por no dejarme sola nunca.

A mi amiga Kelly, por su compañía sincera, sus palabras de aliento y por estar siempre presente.

Y a mi David, quien llegó en los últimos meses para acompañarme con amor, paciencia y ternura. Gracias por estar.

Este logro también es de todos ustedes.

**Camila Nicole Rojas Tamayo**

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad por brindarme la oportunidad de formarme como profesional y por ser el espacio donde crecí académica y personalmente. A cada uno de mis docentes, gracias por compartir su conocimiento con entrega, por sus enseñanzas y por dejar huella en mi camino.

A mi querida profe Gaby, por su guía y acompañamiento en esta última etapa, por su paciencia, apoyo y compromiso.

Y a todas las personas que, de una u otra manera, me han apoyado a lo largo de este proceso, gracias por sus palabras, su tiempo, y por ser parte fundamental para alcanzar este logro.

**Camila Nicole Rojas Tamayo**

## INDICE

DECLARACIÓN DE AUTORÍA.....	IV
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR.....	V
DEDICATORIA .....	VI
AGRADECIMIENTOS .....	VII
INDICE.....	VIII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IX
1. Introducción .....	1
2. Marco Referencial.....	3
3. Presentación del caso .....	11
4. Análisis de resultados.....	14
5. Conclusiones y recomendaciones.....	18
7 Referencias bibliográficas.....	20
8 Anexos.....	23

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Resultado área de forma .....	15
<b>Figura 2</b> Resultado área de contenido .....	15
<b>Figura 3</b> Resultados área de uso .....	16
<b>Figura 4</b> Resultados puntaje general .....	16



## **EL USO DE PICTOGRAMAS PARA FORTALECER EL LENGUAJE COMUNICATIVO EN UN NIÑO DE 6 AÑOS CON SINDROME DE DOWN**

### **USING PICTOGRAMS TO STRENGTHEN COMMUNICATION IN A 6-YEAR-OLD BOY WITH DOWN SYNDROME**

Camila Nicole Rojas Tamayo, estudiante de la carrera de Psicología Educativa por la  
Universidad de Otavalo; e\_cnrojas@uotavalo.edu.ec  
“Msc. Gabriela Estefania Chachapoya Correa”, tutor

#### **1. Introducción**

El presente estudio de caso se centra en un niño de 6 años diagnosticado con síndrome de Down. Esta condición es una de las causas más comunes de discapacidad intelectual y suele relacionarse con un desarrollo más lento a nivel cognitivo y con ciertas limitaciones en la autonomía (Roizen, 2003).

De acuerdo con Jarrold y Baddeley (2001), el síndrome de Down no solo influye en la adquisición de destrezas, sino también en el lenguaje, ya que los niños presentan dificultades para comprender, expresarse verbalmente y retener información auditiva de manera inmediata (p. 18).

En este caso, el niño asiste a una institución educativa especializada donde comparte el aula con otros estudiantes que también tienen diversas discapacidades. No obstante, sus problemas de comunicación oral limitan la manera en que interactúa con docentes y compañeros, afectando directamente su integración en el entorno escolar.

Este estudio parte del siguiente problema ¿Cómo influye la implementación de pictogramas en el fortalecimiento del lenguaje comunicativo en un niño con Síndrome de Down? A partir de esta pregunta, se derivan las siguientes interrogantes específicas que orientan el desarrollo del presente estudio. ¿Cuál es el nivel del lenguaje comunicativo que presenta

actualmente el niño? ¿Cómo debe diseñarse un plan de intervención con pictogramas para favorecer la comprensión y producción del lenguaje en el niño? ¿Es efectivo un plan de intervención con pictogramas para favorecer el lenguaje comunicativo en el niño?

En base a la formulación del problema se ha desarrollado el objetivo general: implementar el uso de los pictogramas para fortalecer el desarrollo del lenguaje comunicativo del niño, y de las interrogantes de la investigación tenemos los objetivos específicos: identificar el nivel de lenguaje y sus necesidades comunicativas mediante una evaluación inicial, diseñar un plan de intervención con pictogramas para favorecer la comprensión y producción del lenguaje y, finalmente, aplicar el plan de intervención para promover el desarrollo del lenguaje comunicativo del niño.

La metodología empleada corresponde a un enfoque mixto. Según el autor (Hernández, 2021), la investigación mixta busca aprovechar lo mejor de ambos enfoques, reduciendo sus limitaciones (p. 612). Esto quiere decir que, se combinaran herramientas cualitativas y cuantitativas para lograr una comprensión integral del desarrollo del lenguaje comunicativo del niño. El componente cuantitativo se ve reflejado con la aplicación de la “Prueba de Lenguaje Oral Navarra – Revisada (PLON-R)” como prueba diagnóstica inicial y final, lo que permite obtener datos medibles sobre el nivel de comprensión y expresión verbal.

Por otro lado, el componente cualitativo se basa en la observación sistemática del comportamiento comunicativo del niño en situaciones reales del aula, permitiendo analizar en profundidad los cambios en su interacción social y uso funcional del lenguaje.

El nivel de investigación es exploratorio, ya que el propósito es obtener una primera aproximación al impacto del uso de pictogramas en un contexto poco estudiado: el lenguaje de un niño con síndrome de Down. Como indica, Hernández (2021), este tipo de estudios permiten acercarse a un problema cuando todavía no existe suficiente información previa (p. 89). En este

caso se pretende observar, aplicar y describir como una estrategia visual puede influir significativamente en la mejora de las habilidades lingüísticas del niño.

## 2. Marco Referencial

### Síndrome de Down

El síndrome de Down es una condición genética causada por la presencia adicional de material en el cromosoma 21. Se presenta en alrededor de 1 de cada 700 nacimientos y constituye la causa genética más frecuente de discapacidad intelectual (Gert de Graaf, 2015). Existen 3 tipos de síndrome de Down, el primero y el más común que abarca el 95% de los casos es “trisomía doble”, seguido por “traslocación” y “mosaicismo”.

Según Asim et al. (2015), “aunque el origen exacto de la división celular anómala no siempre se conoce, se ha identificado la edad materna como un factor de riesgo importante” (p. 2). Los avances en la genética han permitido una mejor comprensión del impacto de esta trisomía en la expresión genética, afectando directamente a diversos sistemas que conforman el cuerpo humano.

El perfil neuropsicológico de las personas con síndrome de Down suele mostrar limitaciones cognitivas que influyen en su aprendizaje y adaptación. Por lo general, la discapacidad intelectual se ubica entre leve y moderada, lo que se refleja en un desarrollo más lento en el razonamiento, la resolución de problemas y la adquisición de habilidades cognitivas (Di Nuovo, 2021). Estas dificultades no solo impactan en el ámbito escolar, sino también en la comunicación, en las relaciones sociales y en la independencia de la persona.

A pesar de estas limitaciones, varios estudios muestran que los niños con síndrome de Down suelen destacar en lo visual y lo social. En cambio, tienen más dificultades en la memoria

verbal de corto plazo, la atención sostenida y el procesamiento de información secuencial. Todo esto puede dificultar que sigan instrucciones complejas o que aprendan información que requiere retención auditiva.

Otro aspecto importante es el funcionamiento de las funciones ejecutivas (planificación, control de impulsos, flexibilidad mental, autorregulación). Lanfranchi et al. (2010), explican que este conjunto de habilidades está relacionado con la actividad del lóbulo frontal. (Cummings, 1993) (p. 59). Fortalecer estas funciones es clave para que los niños logren mayor autonomía y participación en su vida diaria.

En el contexto educativo, es crucial que los maestros y profesionales de apoyo entiendan este perfil neuropsicológico para crear estrategias pedagógicas que se ajusten a las limitaciones y capacidades de cada niño.

En Ecuador, la Constitución de 2008 reconoce los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo la igualdad de oportunidades, la vida digna y la inclusión en todos los espacios sociales, educativos y laborales (Ecuador, 2008). El reconocimiento en la Constitución del derecho a la igualdad de oportunidades y a la inclusión de las personas con discapacidad en Ecuador es un pilar esencial para edificar una sociedad más justa y equitativa. Al afirmar en el artículo 47 que las personas con discapacidad tienen derecho a una vida digna y a su inclusión total en los ámbitos social, educativo y laboral, el Estado se compromete a asegurar políticas públicas, recursos y condiciones que propicien la participación activa de este grupo que ha sido históricamente marginado.

En Ecuador, el marco normativo promueve la inclusión, pero su aplicación enfrenta obstáculos estructurales y culturales que limitan la participación plena de las personas con discapacidad (CONADIS, 2020).

Aunque Ecuador dispone de un marco legal sólido que apoya la inclusión de personas con discapacidad, en la práctica existen barreras que complican su cumplimiento real.

Entre los principales desafíos se encuentran la falta de capacitación especializada del personal educativo, la escasa disponibilidad de recursos técnicos y humanos, y la persistencia de actitudes discriminatorias en la sociedad. Estos elementos estructurales y culturales limitan las oportunidades reales de participación plena e impiden que las políticas inclusivas se conviertan en experiencias significativas para las personas con discapacidad, sobre todo en el ámbito educativo. Por esta razón, es esencial no solo tener leyes, sino también voluntad política, concienciación social y acciones concretas para asegurar su implementación. En muchos países europeos, como España, se han implementado políticas de inclusión educativa que promueven la participación de niños con síndrome de Down en escuelas regulares, con apoyos personalizados y adaptaciones curriculares (Verdugo, 2021).

La aplicación de políticas de inclusión educativa en naciones europeas como España indica que la integración de niños con síndrome de Down en escuelas comunes es no solo viable, sino también provechosa cuando se dispone de apoyos individuales y ajustes en el currículo. Estas estrategias permiten atender las necesidades particulares de cada alumno, asegurando su acceso al contenido educativo, su participación activa en el aula y su desarrollo integral. Además, crean un ambiente de aprendizaje inclusivo que enriquece la convivencia, promueve la empatía y refuerza los valores democráticos en toda la comunidad educativa. Estas experiencias a nivel internacional son un modelo para otros países que desean avanzar hacia sistemas educativos más justos y equitativos.



Universidad de Otavalo

## Desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje en los niños con síndrome de Down sigue etapas similares a las de los niños con un desarrollo típico, pero ocurre con mayor lentitud y con algunas características propias. Desde los primeros meses de vida, se observa que los niños con síndrome de Down responden a estímulos sonoros y visuales, pero muestran un retraso en la producción de sonidos, balbuceos y primeras palabras (Mason-Apps et al. 2018).

El avance del lenguaje en los niños transcurre por una serie de etapas que, a pesar de ser universales, pueden diferir en su velocidad según las particularidades individuales de cada niño. En los niños con síndrome de Down, estas etapas ocurren de forma más gradual, aunque mantienen la misma secuencia.

### 1. Etapa Prelingüística (0-12 meses)

Los bebés se comunican por medio del llanto, balbuceos, gestos y expresiones. Aunque no tengan un significado específico, estas manifestaciones son la base para el desarrollo posterior. Además, suelen reaccionar ante voces y ruidos de su entorno (Perú, 2023).

### 2. Etapa Holofrástica (12-18 meses)

Los niños comienzan con palabras únicas que representan significados completos, conocidas como holofrases. Por ejemplo, al decir "agua", pueden estar expresando "quiero agua" o "dame agua". El contexto y el lenguaje no verbal son esenciales para interpretar estas expresiones. Esta etapa refleja la comprensión emergente de que las palabras pueden transmitir significados específicos. (Perú, 2023).

### **3. Etapa de Combinación de Palabras (18-36 meses)**

Empiezan a unir dos o más palabras, como “mamá ven” o “quiero leche”. Aunque aún no manejan una estructura gramatical completa, se nota un avance en la capacidad de comunicar ideas. A menudo omiten artículos o preposiciones, lo que se conoce como “habla telegráfica” (Perú, 2023).

### **4. Etapa Estructurada o Avanzada (30 meses en adelante)**

El vocabulario se amplía y las oraciones se vuelven más complejas. Ya pueden usar tiempos verbales distintos y expresar conceptos más abstractos, lo que marca una mayor claridad y comprensión en su comunicación. (Perú, 2023).

La diferencia en el momento en que aparece el lenguaje pone de manifiesto el retraso en el desarrollo comunicativo que presentan los niños con este síndrome. A pesar de que cada niño avanza a su propio ritmo, esta discrepancia subraya la importancia de una estimulación temprana y continua, ya que el lenguaje es fundamental para el aprendizaje, la socialización y la expresión de necesidades o deseos. Entre los desafíos más comunes y significativos se encuentran: limitado vocabulario expresivo, dificultades articulatorias, retraso en la gramática y estructura del lenguaje, mayor desarrollo del lenguaje receptivo (comprensión) que del expresivo (habla).

Además, se ha identificado que poseen poca memoria auditiva inmediata, lo que dificulta seguir instrucciones largas o frases complejas. (Jarrold & Baddeley, 2001), a pesar de esto, la mayoría de los niños con síndrome de Down muestran intención de comunicarse y responden bien al uso de recursos visuales. Por eso, se considera que el uso de apoyos gráficos como pictogramas puede ser clave para equilibrar la diferencia entre su comprensión y su expresión.

Esta discusión entre la comprensión y la expresión verbal sugiere que los niños con síndrome de Down pueden tener un entendimiento amplio de lo que pueden comunicar. Esto puede provocar frustración y afectar su relación con el entorno si no se les proporcionan las herramientas necesarias para expresarse. Por lo tanto, es esencial fomentar el desarrollo del lenguaje comunicativo mediante métodos visuales, como los pictogramas, y estrategias que les faciliten comunicar sus ideas y emociones.

El lenguaje receptivo se relaciona con la habilidad de entender palabras, oraciones, instrucciones o conceptos. En los niños con síndrome de Down, esta aptitud suele desarrollarse de manera más eficiente que el lenguaje expresivo. Sin embargo, según Abbeduto et al. (2007), “existe un límite en la complejidad de los mensajes que pueden comprender, especialmente cuando contienen estructuras gramaticales complejas, tiempos verbales o vocabulario abstracto” (p. 249).

La incapacidad para entender mensajes que utilizan estructuras gramaticales complicadas o un vocabulario abstracto restringe la habilidad de los niños con síndrome de Down para involucrarse en charlas más complejas o para seguir indicaciones detalladas.

Esto puede impactar su aprendizaje y su inclusión social si la comunicación no se ajusta a su nivel de entendimiento. Por lo tanto, es fundamental emplear un lenguaje claro, oraciones simples y ayudas visuales que hagan de todo esto más fácil la comprensión y que se promueva la participación de los niños.

Durante la niñez el avance del lenguaje comunicativo se considera uno de los logros más significativos, ya que posibilita que el niño interactúe con su entorno, participe en actividades en grupos, pueda adquirir conocimientos y de igual manera logre desarrollar su

identidad, cuando surgen problemas de en este tipo de lenguaje, como sucede en muchos niños con síndrome de Down se ven afectados tanto el desarrollo social como el aprendizaje escolar.

### **Pictogramas como sistema de comunicación alternativa**

Los pictogramas son representaciones gráficas sencillas que ilustran objetos, acciones, emociones o ideas. Se utilizan dentro de los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (CAA) como apoyo para personas que presentan dificultades para expresarse de manera oral. Su función principal es facilitar tanto la comprensión como la expresión del lenguaje, especialmente en contextos educativos y terapéuticos (Mirenda, 2003) Los pictogramas, en el caso de los niños con síndrome de Down, sirven como herramientas visuales que fomentan el desarrollo del lenguaje verbal y refuerzan la comunicación social.

Un ejemplo ampliamente utilizado es el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS), creado por Lori Frost y Andrew Bondy en 1985. Aunque inicialmente se diseñó para personas con autismo, también ha mostrado efectividad en niños con otras condiciones del desarrollo, como el síndrome de Down. Fue desarrollado por Frost y Andrew Bondy en 1985 con el objetivo de enseñar habilidades comunicativas funcionales a través del uso progresivo de imágenes (Frost & Bondy, 2002).

En este estudio se utilizarán pictogramas del sistema PECS, lo cual asegura que los estímulos visuales empleados no son aleatorios, sino que se basan en una metodología previamente validada. Su utilización facilitará el desarrollo del lenguaje comunicativo en el niño, a través de actividades escolares adaptadas que fomenten tanto la comprensión como la expresión verbal. El PECS se considera especialmente beneficioso para niños con síndrome de Down porque: se ajusta a su estilo de aprendizaje visual y concreto, compensa las dificultades en la articulación del lenguaje hablado, fomenta la intención comunicativa desde etapas



iniciales, estimula el lenguaje expresivo mediante la repetición funcional, promueve la autonomía y participación activa en entornos escolares inclusivos. Los pictogramas PECS actúan como materiales concretos y accesibles que permiten al niño comprender, anticipar y expresar situaciones de su entorno. De este modo, el PECS no solo actúa como una herramienta terapéutica, sino que también se considera un importante recurso educativo en contextos que priorizan el respeto y la individualidad.

### **Instrumento de investigación**

El instrumento de investigación utilizado fue la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra - Revisada (PLON-R), este es una prueba estandarizada y diseñada para evaluar de forma integral el lenguaje oral en niños desde los 3 hasta los 6 años. Fue elaborada por Aguinaga Ayerra, Armentia López de Suso, Fraile Blázquez, Olangua Baquedano y Uriz Bidegain. Aguinaga et al. (2005), y se basa en el modelo teórico de Bloom y Lahey (1978), el cual organiza el lenguaje en tres componentes principales: forma, contenido y uso. La prueba se aplica de forma individual y estructurada, utilizando materiales como cuadernillos, láminas, fichas de colores, rompecabezas, cochecitos y viñetas, adaptando las tareas según la edad del niño. Evalúa aspectos como la fonología, la morfosintaxis, el vocabulario, la comprensión semántica y las habilidades pragmáticas.

Los resultados de esta prueba permiten identificar el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo, señalando posibles dificultades o retrasos lingüísticos. Su duración aproximada es de 45 a 60 minutos y proporciona puntuaciones normativas comparables a la edad del evaluado, siendo un recurso valioso en contextos clínicos, educativos y psicopedagógicos. (Bloom & Lahey, 1978).



Universidad de Otavalo

## Tipos de resultados

**Tabla 1.**

*Tipo de resultados*

<b>Tipos de resultados</b>	<b>Descripción</b>
Puntajes directos	Suma de aciertos obtenidos en cada subárea de la prueba.
Puntajes típicos	Los puntajes directos se transforman en escalas estandarizadas (percentiles, puntuaciones T o escala normalizada.
Baremo	Comparación con una muestra normativa de niños de la misma edad.
Calificación cualitativa	Se categorizan el desarrollo del lenguaje como: adecuado, retrasado o alterado, según el desempeño de cada área.
Informe interpretativo	Incluye observaciones clínicas sobre el uso del lenguaje en situaciones comunicativas.

### 3. Presentación del caso

El presente estudio de caso corresponde a un niño de 6 que actualmente cursa el tercer año de Educación General Básica (EGB) en la Unidad Educativa Especializada Capitán Geovanni Calles. NN presenta un porcentaje del 38% de discapacidad intelectual. Cuenta con un informe psicopedagógico por parte de la Unidad de Apoyo a la Inclusión de Cayambe (UDAI).



A continuación, se detallan los datos más importantes del informe:

### **Antecedentes familiares**

Como antecedente inicial el tío materno presenta un diagnóstico de discapacidad intelectual.

El niño cuenta con diagnóstico de: síndrome de Moya Moya, síndrome de Down y epilepsia, por lo cual recibe medicación (ácido valproico) y se encuentra en estimulación temprana desde los 6 meses de edad.

**Etapa prenatal:** El embarazo no fue planificado, la madre asistió a los controles prenatales a partir del segundo mes, la edad materna fue a los 19 años, tiempo de gestación 38 semanas, se refiere una situación emocional preocupada-ansiosa por parte de la madre ya que en esos momentos tenía dificultades de convivencia con la pareja, de igual manera sufre una caída a los 6 meses, no fue grave.

**Etapa natal:** El parto fue por cesárea, recibió atención médica en el Hospital de Calderón, el niño no lloró al nacer y hubo una presunción de anoxia y sufrimiento fetal. La madre refiere datos del peso 2240kg y talla 43cm.

**Etapa Postnatal:** La lactancia fue hasta 1 año, tuvo un control cefálico de igual manera al 1 año, se sentó al 1 año y 2 meses, gateo a los 2 años, adquiere el proceso de marcha al 1 año y 5 meses, expresión de las primeras palabras al 1 año 6 meses, pero refiere vocabulario limitado de 3 palabras y sílabas aisladas, no tiene control de esfínteres.

**Autonomía:** No tiene estructurada su autonomía personal, come solo, no puede desvestirse y vestirse solo, no cuida su vestimenta, presenta dificultad para organizar y arreglar



Universidad de Otavalo

sus pertenencias, no puede lavarse los dientes solo, pero si puede lavar las manos y el rostro, de igual manera no se puede bañar ni peinar sin ayuda, duerme acompañado de sus padres.

### **Contexto personal**

El estudiante vive con su madre y padre, con quienes mantiene una buena relación afectiva. La madre es también su representante legal.

### **Contexto familiar**

Es importante destacar que el apoyo de sus padres ha sido constante tanto en lo emocional como en el acompañamiento a sus terapias y actividades escolares. Se evidencia un ambiente familiar contenedor y afectivo, le gusta compartir mucho tiempo con su abuelito materno y demás familiares. El estudiante vive con su madre y padre, con quienes mantiene una buena relación afectiva. La madre es también su representante legal. Sus padres se dedican a actividades agrícolas y residen en el sector de Tabacundo, Barrio Santa Marianita. Quien se encarga del cuidado del niño mientras sus padres se encuentran en el trabajo es su abuelito materno. NN es hijo único.

### **Contexto social**

El niño se muestra comunicativo, participativo en grupo y con capacidad de interacción con sus compañeros, aunque en ocasiones tiende a aislarse. Disfruta de actividades al aire libre como jugar fútbol, andar en bicicleta. Se ha observado que cuando no se le permite realizar alguna actividad, puede reaccionar con enojo o llanto, aunque en general se muestra alegre, especialmente en contextos familiares.

### **Contexto educativo**

NN ingresó al sistema educativo a los 3 años en el nivel inicial de la Unidad Educativa Especializada Capitán Geovanni Calles, donde ha permanecido hasta la actualidad. Su

adaptación al entorno escolar ha sido progresiva. En el ámbito académico, demuestra interés por áreas como Ciencias Naturales (especialmente por los animales), aunque presenta dificultades en actividades escritas, ya que tiende a terminarlas más tarde que sus compañeros. Actualmente cursa el 3.er año de EGB, y continúa recibiendo apoyo especializado a través del DECE.

### **Deficiencias en el área del lenguaje**

Presenta dificultades para reconocer adecuadamente vocales, números y sonidos. Además, muestra limitaciones para seguir patrones conversacionales, lo que afecta la fluidez y coherencia en las interacciones verbales. Su estructura del lenguaje aún no se encuentra completamente desarrollada, evidenciando alteraciones en la organización sintáctica y en la construcción de frases con sentido completo.

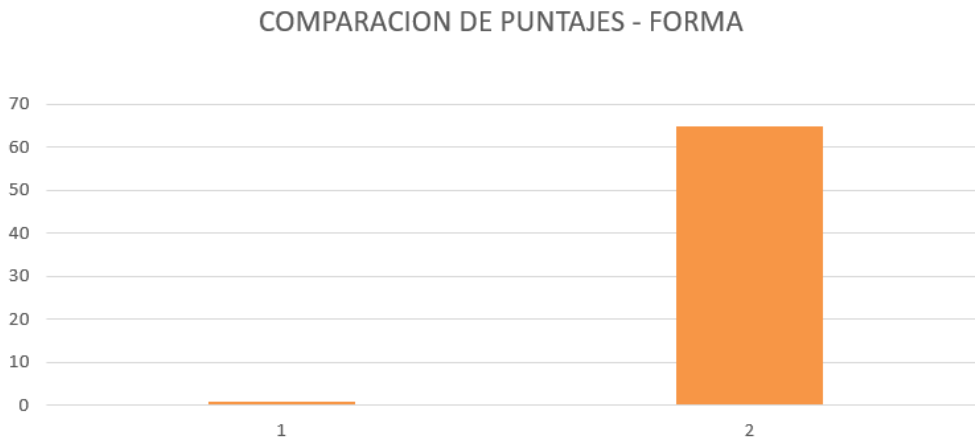
Con el objetivo de ampliar la información sobre el niño se aplicó una entrevista a la madre, lo que nos permitió recopilar datos más detallados sobre el desarrollo del lenguaje, rutinas diarias, apoyo familiar y comportamientos del estudiante en el hogar. Con esta entrevista se buscó fortalecer el proceso de aprendizaje del niño facilitando así una mayor comprensión de las necesidades que el mismo requiere.

### **4. Análisis de resultados**

La prueba PLON-R fue aplicada el viernes 13 de junio en la ciudad de Cayambe, con una duración de 35 minutos, durante el tiempo de evaluación se pudo evidenciar que el estudiante tenía ciertas dificultades para concentrarse en la actividad. Este test se desarrolló con el objetivo de evaluar el nivel lingüístico del niño en sus tres áreas fundamentales: forma, contenido y uso. A continuación, se detalla el análisis de cada dimensión.

**Figura 1.**

*Resultados área de forma*

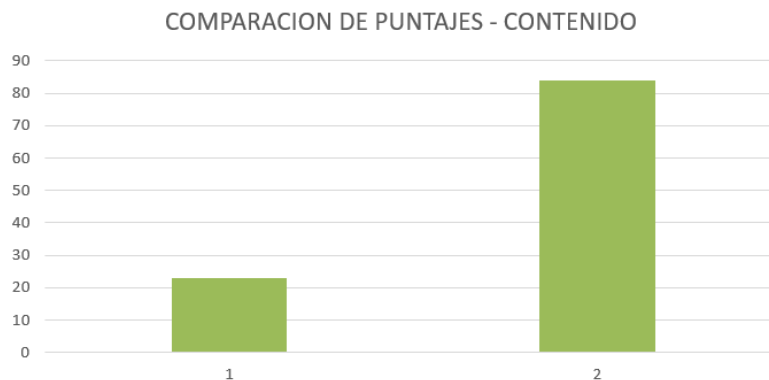


En esta figura se puede observar que el niño obtuvo 1 punto de un total de 65 posibles, lo que representa un porcentaje del 1.5%. Según los baremos establecidos, este puntaje se ubica dentro del rango de retraso. Esto evidencia grandes dificultades en la construcción de oraciones, en la articulación de sonidos (fonología), en el uso correcto de morfemas (morfología) y en la estructuración gramatical (sintaxis).

### Área de Contenido

**Figura 2**

*Resultado área de contenido*

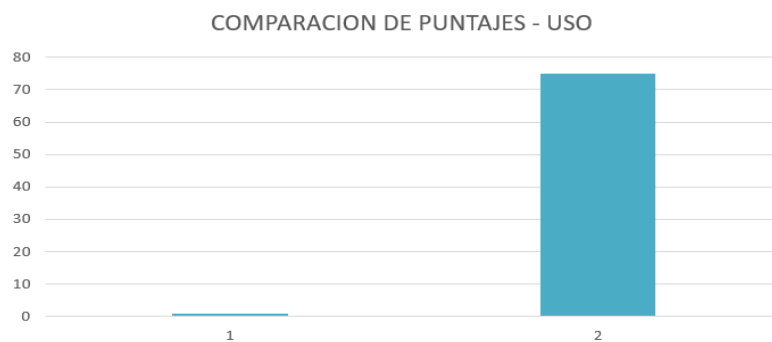


En la segunda figura el niño alcanzó 23 puntos de 84, equivalente aproximadamente al 27.4%. Este resultado también se clasifica como retraso, reflejando un desarrollo limitado en cuanto al conocimiento y uso de conceptos, vocabulario, categorización y comprensión de relaciones semánticas.

## Área de Uso

**Figura 3**

*Resultados área de uso*

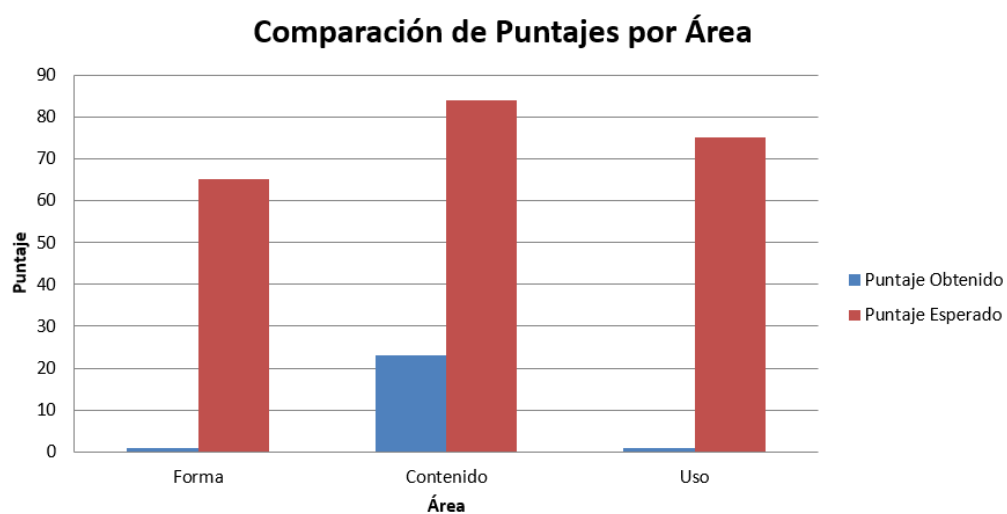


En esta tercera y última categoría, el niño obtuvo 1 punto de 75 posibles, lo cual representa un 1.3% del total.

## Interpretación general

**Figura 4**

*Resultados puntaje general*



Los resultados obtenidos en las tres dimensiones evaluadas por la prueba PLON-R — Forma, Contenido y Uso— reflejan un retraso significativo en el desarrollo global del lenguaje del niño. Las puntuaciones obtenidas se encuentran por debajo del rango esperado para su edad cronológica, lo que evidencia dificultades marcadas tanto en la estructuración del lenguaje, como en la comprensión de significados y en el uso funcional de la comunicación.

### Plan de intervención

El plan de intervención tiene como propósito apoyar al niño en el desarrollo de su comunicación a través del método PECS. La idea es que, poco a poco, pueda expresarse mejor, entender lo que otros le dicen y usar pictogramas de manera práctica en su día a día. Este tipo de intervenciones buscan que los niños aprendan de forma gradual, con actividades pensadas para su edad y necesidades, fomentando tanto la comprensión como la expresión (Cerdeña Canales, 2021).

**Tabla 2.**  
*Plan de intervención*

Semana	Objetivo de la actividad	Actividad principal	Fase PECS aplicada	Contenido trabajado
Semana 1	Enseñar al niño a entregar un pictograma para pedir algo	Intercambio básico con pictogramas	Fase I – Cómo comunicarse	Frutas (manzana, plátano, uva)
Semana 2	Ayudar al niño a escoger entre dos o más pictogramas según su preferencia	Discriminación de imágenes	Fase II– Discriminación de imágenes	Animales (perro, gato, vaca) y números (1, 2, 3)
Semana 3	Enseñar al niño a formar frases con tiras como “Quiero + pictograma”	Construcción de frases simples	Fase III – Estructura de la oración	Vocales (a, e, i, o, u) y frutas
Semana 4	Promover que el niño responda a “¿Qué quieres?” usando pictogramas	Respuestas a preguntas sencillas	Fase IV – Peticiones en respuesta	Partes del cuerpo (mano, pie, ojo) + generalización

### Cronograma de actividades

El cronograma de actividades se elaboró con el propósito de organizar de manera clara y ordenada cada una de las acciones planteadas dentro del proceso de intervención. Este instrumento permitió definir los tiempos, las responsabilidades y la secuencia de actividades, asegurando un mejor seguimiento y cumplimiento de los objetivos.

**Tabla 3.**

*Cronograma*

Semana	Fecha	Duración
Semana 1	6 y 10 de junio	9h00 am – 9h50 (50 minutos)
Semana 2	13 y 17 de junio	10h30am – 11-15am (45 minutos)
Semana 3	20 y 24 de junio	9h00am – 9h50 (50 minutos)
Semana 4	27 de junio y 01 de julio	9h00am – 9h50 (50 minutos)

## 5. Conclusiones y recomendaciones

### Conclusiones

- La evaluación inicial Escala del Lenguaje Infantil (ELI) permitió detectar que el niño presentaba un nivel de lenguaje considerablemente inferior al esperado para su edad, mostrando mayores dificultades en el área de expresión oral que en la de comprensión. Asimismo, se detectaron dificultades comunicativas vinculadas a la construcción de frases simples, el uso de un vocabulario funcional y problemas para comenzar o mantener interacciones verbales.
- El plan de intervención, diseñado con el uso de pictogramas, fue adaptado al entorno del niño, tomando en cuenta sus intereses y nivel de desarrollo. La implementación de actividades visuales facilitó, la asociación de palabras con imágenes y la expresión de necesidades básicas, lo cual favoreció una mayor participación y motivación del niño.

- Finalmente, el proceso de intervención con el niño se llevó a cabo durante un horario establecido por cuatro semanas, trabajando dos días por actividad, durante el mes de junio. Las sesiones se realizaron en un aula dentro de la institución, lo que favoreció el interés y la motivación del niño hacia las actividades planificadas. Además, se contó con el apoyo de los docentes y del DECE de la escuela, lo que permitió desarrollar las estrategias de manera más organizada y efectiva dentro del entorno educativo.

### **Recomendaciones**

- Se recomienda que los procesos de evaluación del lenguaje en el niño se realicen de forma continua y desde un enfoque funcional, que permita identificar no solo las dificultades, sino también las potencialidades comunicativas del niño en diferentes contextos.
- Diseñar intervenciones personalizadas que integren apoyos visuales como pictogramas, vídeos, material didáctico seleccionados en función del contexto del niño y sus intereses personales, ya que estos materiales fomentan la comprensión, anticipación y estructuración del lenguaje.
- Realizar un plan de intervención en coordinación con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), los docentes y la familia, con el objetivo de realizar un seguimiento continuo del desarrollo comunicativo del niño. Desde el DECE, se debería proporcionar orientación y materiales de apoyo al docente para facilitar el trabajo en el aula.



- (CONADIS), C. N. (2020). Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. Retrieved from CONADIS: <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/conadis-presenta-proyecto-para-promover-los-derechos-de-ninos-y-ninas-con-discapacidad/>
- Abbeduto, L., Warren, S. F., & Conners, F. A. (2007). Language development in Down syndrome: From the prelinguistic period to the acquisition of literacy. Retrieved from Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/mrdd.20158>
- Aguinaga et al., 2. (2004/2005). TEA Ediciones. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/PLON-R-Manual-Extracto.pdf
- Ambreen Asim, S. A. (2023). Frontiers in Genetics. Retrieved from <https://jbiomedsci.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12929-015-0138-y>
- Cerda Canales, C. (2021). Programas de intervención educativa: relación entre funciones ejecutivas y procesos de enseñanza-aprendizaje. Revista Chilena de Pedagogía, 1(2), 157–172. Universidad de Chile. <https://revistadepedagogia.uchile.cl/index.php/RCHP/article/view/61188/67847>
- Di Nuovo, S. &. (2021). Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. Retrieved from Cognitive and adaptive behavior assessment in individuals with Down syndrome. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jir.12897>
- Ecuador, A. N. (2008, Octubre 20). Constitución de la República del Ecuador. Retrieved from Asamblea Nacional del Ecuador: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_e\\_cu\\_const.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_e_cu_const.pdf)
- Frost, L., & Bondy, A. (2002). The Picture Exchange Communication System Training Manual.



Universidad de Otavalo

Retrieved from <https://pecs.com/the-picture-exchange-communication-system-training-manual/>

Gert de Graaf, F. B. (2015). Estimates of the live births, natural losses, and elective terminations with Down syndrome in the United States. United States: PubMed.

[https://www.researchgate.net/publication/274316895\\_Estimates\\_of\\_the\\_Live\\_Births\\_Natural\\_Losses\\_and\\_Elective\\_Terminations\\_with\\_Down\\_Syndrome\\_in\\_the\\_United\\_States](https://www.researchgate.net/publication/274316895_Estimates_of_the_Live_Births_Natural_Losses_and_Elective_Terminations_with_Down_Syndrome_in_the_United_States)

Hernández, R. F. (2021). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill Education.

<https://www.studocu.com/ec/document/universidad-nacional-de-chimborazo/proyectos-e-investigacion/cap-16-ruta-de-los-metodos-mixtos-sampieri-2018/89109859>

Jarrold, C., & Baddeley, A. D. (2001). Short-term memory in Down syndrome: Applying the working memory model. Retrieved from Down Syndrome Research and Practice: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cdn.down-syndrome.org/pubs/a/reviews-110.pdf](https://cdn.down-syndrome.org/pubs/a/reviews-110.pdf)

Lanfranchi, S., Cornoldi, C., & Vianello, R. (2010). La función ejecutiva en los adolescentes con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 105(2), 59–62. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2010/06/revista105\\_59-62.pdf](https://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2010/06/revista105_59-62.pdf)

Lois Bloom y Margaret Lahey. (1978, Enero 1). *Language Development and Language Disorders*. Wiley (Serie: Wiley Series on Communication Disorders). Retrieved from [https://archive.org/details/languagedevelopm0000bloo\\_b0a5/page/n9/mode/2up](https://archive.org/details/languagedevelopm0000bloo_b0a5/page/n9/mode/2up)

Mason-Apps, E., Stojanovik, V., Houston-Price, C., & Buckley, S. (2018). Longitudinal predictors of early language in infants with Down syndrome: A preliminary study. *Research in Developmental Disabilities*, 81, 37–51.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422217303347?via%3Dihub>



Universidad de Otavalo

Miranda, P. (2003). Toward functional augmentative and alternative communication for students with autism: Manual signs, graphic symbols, and voice output communication aids. Retrieved from Language, Speech, and Hearing Services in Schools. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27764322/>

Perú., M. d. (2023.). Guía para el desarrollo del lenguaje y la comunicación de las niñas y los niños de los PRITE. Retrieved from Ministerio de Educación del Perú.: [https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/intervencion-temprana/guia-para-el-desarrollo-del-lenguaje-y-la-comunicacion-prite%2028\\_dic.pdf](https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/intervencion-temprana/guia-para-el-desarrollo-del-lenguaje-y-la-comunicacion-prite%2028_dic.pdf)

Roizen, N. J. (2003). Down's syndrome. Retrieved from The Lancet: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(03\)12987-X/abstract](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(03)12987-X/abstract)

Verdugo, G. E. (2021, Mayo-Agosto). Revista Española de Pedagogía. Retrieved from Revista Española de Pedagogía (revistadepedagogia.org): <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2021/05/La-inclusion-educativa-en-Espana-avances-desafios-y-propuestas.pdf> <https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/04/Orientaciones-para-el-apoyo-a-la-inclusion-educativa.pdf>