

ACOMPañAMIENTO DE PADRES EN LAS ACTIVIDADES Y JUEGOS EN CASA CON SUS HIJOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL¹.

ACCOMPANIMENT OF PARENTS IN ACTIVITIES AND GAMES AT HOME WITH CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.

Stefanny Aponte Orozco. Estudiante de pregrado. Programa Fonoaudiología, Fundación Universitaria María Cano, e-mail: stefannyaponteorozco@fumc.edu.co

Angelly Chaverra Gómez. Estudiante de pregrado. Programa Fonoaudiología, Fundación Universitaria María Cano, e-mail: angellychaverragomez@fumc.edu.co

Esteffany Miranda Monsalve. Estudiante de pregrado. Programa Fonoaudiología, Fundación Universitaria María Cano, e-mail: esteffanymirandamonsalve@fumc.edu.co

Resumen

En el presente artículo se realizó un análisis acerca del acompañamiento de padres en las actividades y juegos en casa con sus hijos con discapacidad intelectual, el cual hace parte de un estudio que investiga la comunicación de los padres dirigida a sus hijos con discapacidad intelectual en el año 2017. Para ello se entrevistaron 11 familias de niños y niñas con discapacidad intelectual entre los 2 y 9 años. Este estudio presenta un enfoque cualitativo con propósito exploratorio y con diseño de trabajo de campo y documental a través de la realización de entrevistas y análisis de material audiovisual. La muestra contó con 5 casos de niños con Insuficiencia Motora de Origen Cerebral y 6 casos de Síndrome de Down. El análisis se realizó por medio de una codificación axial de categorías, encontrando que los padres no están con sus hijos todo el tiempo en sus juegos y actividades preferidas, dado que los niños y los padres realizan otras actividades en su rutina diaria, la mayoría lo hacen algunas veces en distintas jornadas del día, pero les brindan a sus hijos una estimulación lingüística por medio de la interacción comunicativa favoreciendo así su lenguaje.

Palabras claves: juego, lenguaje, discapacidad intelectual, acompañamiento

Abstract

This paper has developed an analysis about parent's accompanying during the activities and games at home with children with intellectual disabilities, which is part of a study, that researches parent's communication, address towards his children with cognitive disabilities, during the year 2017. To

¹ Documento resultado de trabajo de grado, modalidad asistente de investigación, director: Jhon Fredy Quintero Uribe. 2018

get that, 13 families with children and young children, with intellectual disabilities were interviewed, ages between 2 and 19 years old. This study offers a qualitative approach, under an exploratory purpose and under an analysis of documents throughout the development of interviews and analysis of audiovisual material. The sample had 5 different cases of children with deficiency motor coming from the brain, 6 different cases of down syndrome and 2 diagnosis of intellectual disabilities. The analysis, was developed throughout a codification of axial categories; finding that, parents are not with their children all the time during their games and favorite activities; this is because, children and parents do some other activities in their daily routine, most of them do it only sometimes but during different times of their journey, nevertheless, bring to their children a linguistic stimulation, through the communicative interaction, providing a good environment for the language.

Keywords: game, language, intellectual disabilities, accompaniment

1 INTRODUCCIÓN

El acompañamiento de los padres de familia es fundamental en el proceso de desarrollo del lenguaje de sus hijos; el brindarles un apoyo permanente y una respuesta constante a las solicitudes en su interacción comunicativa, favorece los procesos lingüísticos de los niños y niñas, al ser los padres de familia los primeros modelos de comunicación para ellos.

Cualquier niño, así como los niños con discapacidad intelectual, requiere un adecuado acompañamiento por parte de sus padres, quienes son las personas más cercanas y las encargadas de su bienestar, por lo que las actividades y juegos que realizan a diario fortalecen el vínculo de comunicación y permite mejorar los procesos lingüísticos.

De acuerdo con Linares & Ferrándiz (2007, citado por Villacis, 2015) para que haya un buen desarrollo infantil:

se necesita el acompañamiento de los adultos que para el niño sean significativos. Estos adultos deben ser flexibles para responder a sus necesidades y, además, amorosos, comprensivos y que establezcan normas claras respecto a lo que le exigirán y hasta dónde lo acompañarán. (p. 38).

Respecto a lo anterior, el papel que cumplen los padres de familia es imprescindible para que el niño desarrolle y potencialice todas sus capacidades; es importante que los padres establezcan rutinas que estén basadas en una constante interacción comunicativa, a su vez, que el acompañamiento que brinden a sus hijos tenga principalmente un vínculo afectivo que permita entender cómo buscar las estrategias de establecer una comunicación con el niño o niña, que sean un modelo que pretenda estimular de forma permanente el lenguaje, que respondan a las solicitudes que realizan sus hijos, que las actividades y juegos preferidos por cada niño, sean utilizados como un medio a través del cual se puede obtener un mejor desarrollo comunicativo.

Dentro de las actividades que realizan los padres de familia con sus niños y niñas y con discapacidad intelectual, se encuentra el juego, el cual es definido como una “actividad placentera, libre y espontánea sin un fin determinado, pero de gran utilidad para el desarrollo del niño”

(Gómez, 2013, p. 5). De acuerdo con lo anterior, cabe resaltar la importancia que tiene el acompañamiento que brindan los padres o acudientes a los niños con discapacidad intelectual, pues es fundamental para su desarrollo y aprendizaje constante; la participación y la compañía en cada una de las experiencias que ocurren en el ámbito con el cual tiene contacto el niño, se hace más evidente cuando los padres son los que le proporcionan al individuo la estimulación constante mediante la interacción natural desde el hogar.

El juego se hace evidente desde el momento del nacimiento, donde la madre y el padre generan un vínculo de interacción con su hijo y a medida que él crece, mediante el juego, se incrementa la creatividad, donde ésta le permite al niño o niña un mejor desarrollo cognitivo, establecer intenciones comunicativas y por ende un aprendizaje eficaz para establecer una comunicación con su entorno.

El acompañamiento que brindan los padres a sus hijos en el juego, da paso a una estimulación que no siempre debe estar acompañada de una gran cantidad de actividades, ni de mucha exigencia y juguetes muy especializados, pues basta con conocer bien al niño o niña para saber qué tipo de juegos son los que le agradan y cuáles son los que permiten centrar la atención en una actividad determinada, donde le proporcionen las herramientas necesarias según el contexto, permitiendo un aprendizaje mutuo y un enriquecimiento en el desarrollo cognitivo del niño, contribuyendo de esta forma a la adquisición de habilidades comunicativas importantes para la vida de ellos.

Dentro del campo de la fonoaudiología es importante conocer qué tanto acompañan y cómo es este acompañamiento de los padres a sus hijos con discapacidad intelectual, pues de ellos depende que dentro de su contexto natural, se estimule el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas, para facilitar su adquisición y por ende mejorar su interacción comunicativa.

Es por esto, que el acompañamiento por parte de los padres y la estimulación constante que le brinden dentro de cada contexto a través de la comunicación y del juego, permitirá que los niños logren adquirir habilidades comunicativas y un mayor acercamiento a establecer una intención de comunicación, pues los padres son su modelo lingüístico y por lo tanto de ellos depende que el niño logre tener una respuesta a sus solicitudes, se establezcan situaciones mediante el juego que den lugar a dar una solución y realizar un reconocimiento de lo que está ocurriendo, además permite que el niño reconozca los objetos utilizados y su respectiva función, por ende favoreciendo el léxico de éste y finalmente siendo asertivos en el estímulo dado, fortaleciendo el vínculo y de esta forma dando paso a mejores procesos lingüísticos.

En este artículo se expondrán las actividades y tiempo de acompañamiento de un grupo de padres a sus hijos con discapacidad intelectual y que pueden ser factores que facilitan o limitan el desarrollo del lenguaje en los niños. Al respecto, el Ministerio de Salud y Protección Social (s.f.) define que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su

participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (p. 1).

El documento presenta parte de los resultados de investigación sobre los apoyos lingüísticos que los padres dan a sus hijos con discapacidad intelectual entre el 2016 y 2017, y se desarrolla como parte del ejercicio de asistencia de investigación de estudiantes de pregrado en fonoaudiología, para cumplir con el requisito de grado.

2 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Para el adecuado desarrollo cognitivo del niño o la niña es de gran importancia el acompañamiento por parte de los padres, pues esto favorece la adquisición de las habilidades básicas para su proceso comunicativo, por ende, se vio la necesidad de realizar una investigación basada en un contexto natural en las diferentes actividades cotidianas en que se desenvuelve el niño o la niña.

En cuanto a la importancia que tiene el acompañamiento de los padres a sus hijos con discapacidad intelectual se encontró que Goodman (1992), citado por Mahoney, G & Perales, F (2012, p. 5) habla del Modelo de acción parental para el desarrollo del niño, en donde asegura que la familia, especialmente los padres ejercen un papel fundamental en el momento de apoyar y favorecer el desarrollo de los hijos. Al respecto Mahoney y Perales referencian dos documentos de Mahoney de los años 1985 y 1988, en los que se presentan investigaciones acerca de la interacción madre-hijo, a partir de observaciones durante el juego en un periodo de 20 minutos; la población comprendía niños que tenían 12, 24 o 36 meses. El noventa por ciento de ellos tenía Síndrome de Down. El objetivo de esta investigación era determinar cómo influía el estilo de interacción de las madres, con el nivel de velocidad del funcionamiento cognitivo de los hijos, medido en tres dimensiones, la primera comprendía la *orientación de la adquisición/ejecución*, donde se mostraba el grado de motivación que las madres brindaban a sus hijos para adquirir habilidades avanzadas en el desarrollo; la segunda abordaba la *cantidad de estimulación* presente en el juego, donde se evidenció en el número de actividades distintas realizadas por la madre con su hijo, el lenguaje que empleaba en la ejecución de éstas y la interacción que establecían en cada actividad; y la tercera, pertenecía a la *sensibilidad para responder activamente*, este aspecto estaba condicionado a la conducta de la madre para dar respuesta ante las intenciones e intereses que mostraba el niño o aquellas conductas que sin el niño expresaras, las madres respondían a estas.

Se evaluaron las interacciones en las tres dimensiones y la relación que tienen estas respecto al índice actual de desarrollo de los niños medido por las Bayley Scales of Mental Development (Bayley, 1969). Los resultados indicaron que la interacción establecida de las madres con sus hijos, contribuyó en un 23% en la variabilidad de este índice, demostrando que los cocientes de desarrollo eran altos cuando la madre respondía de forma activa ante las solicitudes del niño en la dimensión de la sensibilidad de respuesta y, por el contrario, eran bajos en las dimensiones de cantidad de estimulación y la orientación de la adquisición/ejecución. Se encontró que la probabilidad de alcanzar puntajes más altos en el desarrollo era mayor cuando las madres respondían a las peticiones de los niños y a las conductas que lograban realizar, y no se centraban tanto en la estimulación o en la enseñanza de habilidades muy avanzadas del desarrollo. (Mahoney et al., 1985; Mahoney, 1988; citado por Mahoney & Perales, 2012)

Otra de las investigaciones realizadas con el mismo objetivo, muestra que la interacción familiar es imprescindible para los niños que presentan Discapacidad Intelectual, debido a que ellos establecen

relaciones sociales más restringidas modelo propuesto por Poston (2004) citado por Blas, E, Cagigal, E, González, A & Simón, C (2013, p. 98), por lo tanto, realizar actividades de la vida cotidiana y de juego junto con sus padres, permite facilitar la comunicación, la unión familiar y el conocimiento entre los miembros del hogar. Asimismo, establecer y asignar roles y tareas en la familia, da paso a la aplicación de la autonomía y el aprendizaje continuo para enfrentarse a actividades de la vida cotidiana.

3 REVISIÓN DE LITERATURA

El objeto de estudio del presente artículo se orientó en el acompañamiento de los padres en el juego con sus hijos con discapacidad. por lo que se tomó información bibliográfica de diversas bases de datos para reconocer el estado del arte de dicho tema, el cual se ha estudiado desde distintas perspectivas. Además de revisar los distintos planteamientos teóricos sobre el juego y el acompañamiento de los padres a los niños y que a continuación se mencionan.

Abordando este tema desde la percepción que tienen los niños con Discapacidad Intelectual frente a la labor que ejercen los padres, afirman que en el proceso de comunicación que tienen con ellos, el establecer un juego juntos y tener contacto físico, genera una muestra de afecto positiva, contribuyendo esto a que los niños con discapacidad intelectual perciban que sus padres toman en cuenta su proceso afectivo y de diversión (Resultados de estudio realizado en Aguascalientes por Cámara, S, Díaz, Bolívar y García, 2003) Por lo tanto, en lo anterior se evidencia que es imprescindible el acompañamiento de los padres, en cada una de las actividades de la vida cotidiana, pues esto permite que los niños con discapacidad intelectual tengan un mejor desarrollo desde el ámbito familiar, que se verá reflejado a su vez en la interacción social. Al respecto, Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey & Schroeder (1979) citados por Badía, M & Longo, E (2009), plantean que:

Las personas con DI [Discapacidad Intelectual] son a menudo excluidas de una amplia gama de actividades recreativas, ya que se considera que son incapaces de responder completamente a habilidades de forma independiente. Sin embargo, a una persona a la que, por su grado de afectación, se la considera incapaz para tomar parte en una actividad de forma independiente, no se le puede negar la oportunidad de una participación parcial. (Pág. 38)

Es por esto, que desde la familia se debe brindar la oportunidad a los niños con Discapacidad Intelectual, de participar en diferentes actividades, pues algunos padres restringen a sus hijos porque consideran que no tienen las habilidades suficientes para hacerlo, cuando en realidad poseen todas las capacidades para llevar a cabo los quehaceres diarios. Algunos padres no realizan el acompañamiento necesario que requieren sus hijos, por lo tanto no permiten que los niños adquieran aprendizajes frente a las actividades de la vida cotidiana, impidiendo que el niño se desarrolle a cabalidad en su ámbito familiar.

Abordando algunos casos, se evidencia que los padres en ocasiones suelen disfrutar de la relación con sus hijos, pero no pretenden enseñarles lo relacionado con las actividades que se realizan cada día. Gallimore & Goldenberg (2001) citados por Canduela, P & Méndez, L (2008, p. 8) afirman que los escenarios de actividad son “pequeños dramas” en los cuales se requiere de un modelo cultural,

donde se muestra el funcionamiento del mundo o cómo debería ser éste. Este modelo, permite establecer interpretaciones acerca de los entornos que se deben o no evitar, lo que es valioso e ideal, quiénes deberían ser los participantes y las reglas de interacción y su propósito. Por lo tanto, los padres son el modelo comunicativo principal de los hijos, en donde se establecen interacciones en un entorno que es común para ellos y se crean nuevos aprendizajes a partir de estos, si los padres no facilitan esta interacción, los niños con Discapacidad Intelectual no tendrán la estimulación constante que se requiere para obtener nuevos conocimientos y por ende su desarrollo del lenguaje estará reducido, así como la interacción social.

En un caso analizado por Morales, R (2016), de una niña que presenta Discapacidad Intelectual, se realizó el proceso de observación en dos situaciones: en la casa y en el colegio, con el fin de mirar cómo era su interacción comunicativa. Se obtuvo como resultado, que se comunica mucho más en su hogar que en el colegio, suele jugar sola con sus juguetes la mayoría del tiempo, mantiene un juego simbólico en los primeros niveles, tiene una estrecha relación con sus padres, con su cuidadora, abuelos maternos, tía materna y un primo. Es autónoma en la casa, cuando no logra conseguir un objeto, busca al adulto y lo lleva para que la ayude en lo que necesita. Su modo de comunicación es mediante la mirada y gestos naturales. Respecto a lo anterior, es necesario afirmar que las personas con Discapacidad Intelectual, presentan limitaciones en las habilidades lingüísticas, se encuentran más expuestos a alteraciones en el habla y en la comunicación, por este motivo, se hace necesario que desde la familia se trabajen sistemas de comunicación alternativa y/o aumentativa, para mejorar la interacción entre los miembros del hogar, así como en sus diferentes contextos, lo que favorecerá su proceso comunicativo y por ende su calidad de vida. Cuando el niño obtiene respuesta frente a sus peticiones, como se establece en el caso mencionado, donde la niña solicitaba la ayuda de un adulto y recibía la respuesta de él, se aumenta el proceso de interacción comunicativa, así como enriquecimiento de su lenguaje, dada la asociación e identificación de objetos. (Resultados de intervención realizada con una niña con Discapacidad Intelectual basada en propuestas establecidas por Gràcia y del Río (2008) & Galván-Bobaira y del Río (2009)

Con relación a lo anterior, un medio por el cual se establecen interacciones comunicativas además de responder frente a las peticiones de los niños o niñas es el juego que establecen los padres con sus hijos o hijas, para Fajardo, S (2015, p. 3)

El juego es una actividad propia del ser humano desde que nace hasta que muere; amplía el crecimiento mental del individuo. El juego brinda la posibilidad de formar la personalidad del ser humano, siendo una fuente de ayuda para alcanzar el éxito en la vida adulta. El ser humano tiene la capacidad de adaptarse al entorno que le rodea convirtiéndose en un descubridor de su propio medio circundante, esto lo logra con ayuda del juego: lo que le permite liberar energía tanto física como psíquica.

Además, García (2011) expresa que:

El juego infantil constituye un escenario psicosocial donde se produce un tipo de comunicación rica en matices, que permite a los niños y niñas indagar en su propio pensamiento, poner a prueba sus conocimientos y desarrollarlos progresivamente en el uso interactivo de acciones y conversaciones entre iguales. El juego nunca deja de ser una ocupación de principal importancia durante la niñez. La vida de los niños es jugar y jugar,

la naturaleza implanta fuertes inclinaciones o propensiones al juego en todo niño normal. (citado por Fajardo, 2015, p.3)

Sobre el juego, en la literatura se pueden encontrar diferentes aspectos que lo caracterizan; por ejemplo, Garaigordobil (1990, en: Del Toro, 2012) citado por Del Toro (2013, p. 2) enuncia algunos de ellos:

- El juego es una actividad placentera, fuente de gozo. Ya no solo implica placer sino que fomenta y desarrolla la capacidad de goce del niño.
- El juego es una actividad espontánea, voluntaria y libremente elegida, es decir, no admite imposiciones externas ya que el niño debe sentirse libre para actuar como quiera al ser una actividad espontánea.
- Es acción e implica participación activa.
- El juego guarda relación con lo que no es juego. Está ligado a planos como el de la creatividad, la solución de problemas, el desarrollo del lenguaje y a otros fenómenos cognitivos y sociales.
- El juego es autoexpresión, en el que el niño va descubriendo su mundo interior y exterior.
- El juego es repetición ya que repite la misma estructura.
- El juego es una actividad creadora.
- El juego es un lenguaje de símbolos, es pura representación.

Dadas estas características, es importante resaltar las ventajas del juego en niños con discapacidad intelectual, dado que éste permite potencializar el desarrollo de las funciones mentales superiores como lo son la atención, la percepción y la memoria; adicionalmente contribuye a favorecer la capacidad de análisis, de resolución de problemas, la planificación de estrategias y la asociación, impulsando un mejor desarrollo cognitivo. “A través del juego, los niños incorporan elementos del mundo exterior en existentes estructuras cognitivas (asimilación) y ganan experiencia modificando planes de acción en respuesta a las características de los objetos (acomodación)” (Garaigordobil M.,2005, p.18 – 19) citado por Del toro, V (2013, p. 4). Sin embargo, aunque el juego es fundamental en el proceso de desarrollo del niño, es imprescindible que la familia lo acompañe, pues es fundamental para lograr que a partir de las experiencias que le brinde su entorno, aumente su capacidad de aprendizaje.

Existen diferentes autores que definen el juego como lo es Piaget (s.f):

concibe al juego ligado al pensamiento del niño, siendo su aparición la expresión de una predominancia o polaridad que es la de la asimilación sobre la acomodación. Desecha la idea del juego como una función aislada y lo pone en relación con los procesos del desarrollo constructivo. En primer lugar, el juego se hace posible merced a la disociación entre la asimilación y la acomodación y a la subordinación de la acomodación respecto de la asimilación. Esto sitúa a las conductas alejadas de la adaptación a lo real y con un efecto deformante (característico de la asimilación más o menos pura) y ligadas al egocentrismo

que prevalece en las primeras fases del desarrollo. (citado por Fernández, s.f. citado por Mesa & Parra, 2013, p. 24)

Adicionalmente, Piaget (1945):

clasifica y explica la evolución de los juegos partiendo del período sensorio motriz centrándose en las características estructurales de los mismos y desechando la clasificación por el contenido, la función y el origen. Nos dice: “Para clasificar los juegos sin comprometerse a priori con una teoría explicativa, o dicho de otra forma, para que la clasificación sirva a la explicación en lugar de presuponerla, es necesario limitarse a analizar las estructuras como tales, tal como las testimonia cada juego: grado de complejidad mental de cada uno, desde el juego sensorio motor elemental hasta el juego social superior” (citado por Rivera & Sarria, 2012, pp. 14 - 15)

Este autor plantea la teoría del desarrollo por etapas, donde se puede identificar de manera permanente cada una de las fases del juego y la exploración del entorno, siendo imprescindible el acompañamiento constante de los padres, para un adecuado desarrollo cognitivo de la niña o el niño.

Por otra parte, Vigotsky (1924) considera que:

el juego surge como necesidad de reproducir el contacto con lo demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales. (citado por González, 2014, p. 17)

Finalmente, Para Vygotski (s.f. citado por Vallejo, 2010)

el niño ve la actividad de los adultos que lo rodea, la imita y la transforma en juego y a través del mismo adquiere las relaciones sociales fundamentales. En él está presente, el deseo de ser mayor como motor del juego, de hacerse grande, de ser adulto y tener capacidades, funciones y privilegios del adulto que el niño desearía tener. (citado por Pérez, 2012, p. 69)

Y por último Gross (1989):

concede el juego como “un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados (...) el juego consiste en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta” (p. 236, citado por Ruiz, 2017, p. 7)

Estos tres autores muestran la importancia del juego en el desarrollo del niño o niña y cómo influye esto en el aprendizaje durante sus primeros años de vida y junto con el acompañamiento de los padres en el cual se potencia las capacidades y se desarrollan nuevas habilidades. Además, el acompañamiento de los padres a sus hijos con discapacidad en el juego debe ser de manera constante y flexible de acuerdo a las necesidades que ellos manifiesten.

El autor antes mencionado Vygotsky (1978), habla sobre la Zona de Desarrollo Próximo como:

Proceso embrionario o las que todavía no han madurado. Ésta representa un constructo hipotético que expresa la diferencia entre lo que el niño puede lograr independientemente y

lo que puede lograr en conjunción con una persona más competente, mediador en la formación de los conceptos. (citado por Vielma & Salas, 2000, p. 32)

Esta teoría explica que el desarrollo y el aprendizaje son dos conceptos ligados en la cual se definen dos niveles de desarrollo: el primero corresponde al desarrollo actual, alcanzado por el niño solo, y el segundo al desarrollo potencial, alcanzado por el niño bajo la dirección y la ayuda del adulto. Esta teoría se enfoca más hacia la pedagogía, pero da una idea de la diferencia entre el aprendizaje sin compañía y el aprendizaje con acompañamiento de un adulto.

4 METODOLOGÍA

Los resultados del presente trabajo hacen parte de un estudio más amplio que investiga la comunicación de los padres dirigida a sus hijos con discapacidad intelectual en el año 2017. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, con propósito exploratorio y con diseño de trabajo de campo y documental a través de la realización de entrevistas y análisis de material audiovisual.

El conocimiento del acompañamiento que hace un grupo de padres a sus hijos con discapacidad intelectual se realiza a partir de la interpretación de lo expresado por los mismos a través de entrevistas semiestructuradas. Dichas entrevistas, contenían 52 preguntas sobre la comunicación de los padres con sus hijos, de las cuales, 9 correspondían al acompañamiento de los padres a las actividades y juegos de los niños en casa.

Se contactó a padres de 2 Instituciones Prestadoras de Servicios de Salud, cuyos hijos recibían atención terapéutica, y quienes tenían diagnóstico clínico de discapacidad intelectual asociado a Insuficiencia Motora de Origen Cerebral en 5 casos o a Síndrome de Down en 6 casos.

Se entrevistó a 10 madres y a 1 padre de 11 familias en total, de niños y niñas con discapacidad intelectual entre 2 y 9 años de edad, atendidos en el área de rehabilitación de dos Instituciones Prestadoras de Servicios de Salud. Cada entrevista tuvo una duración promedio de 25 minutos.

Para el análisis de las entrevistas se hizo una codificación abierta de las expresiones de los padres y luego una codificación axial identificando categorías de respuestas.

5 ANALISIS Y DISCUSIÓN

5.1 Hallazgos o fenómenos encontrados

Como resultados de la entrevista realizada a las 10 madres y 1 padre de familia, donde se indaga sobre el acompañamiento a los niños en sus actividades, sobre las rutinas diarias de los niños y, juegos preferidos de éstos, se encontró que:

Horarios que padres comparten con sus hijos

Sobre la pregunta acerca de los horarios en los que las madres compartían con sus hijos, la mayoría de ellas (6 de 10) respondieron que estaban siempre todo el día con ellos.

Por otra parte, una de estas madres, respondió que estaban con su hija parte de la mañana, parte de la tarde, en la noche y los fines de semana. Otra madre, afirmó que lo hacía en la mañana, parte de

la tarde y en la noche, una madre en la noche y los fines de semana y, otra de las madres comparte en la noche con su hija. El padre que participó en el estudio respondió, que estaba con su hija en las noches y cuando tenía días de descanso, los fines de semana.

Tabla 1: Horario padres con sus hijos

HORARIO	CANTIDAD PADRES
Todo el día	6
Parte de la mañana, parte de la tarde, en la noche y los fines de semana	1
En la mañana, parte de la tarde y en la noche	1
En la noche y fines de semana	1
En la noche	1
Papá en la noche y fines de semana	1

Fuente: Propia

Actividades preferidas por los niños y jóvenes

En cuanto a la pregunta sobre las actividades preferidas, la actividad motora fue mencionada por 10 madres como actividad favorita para sus hijos, seguida del juego referido también por 10 padres. Entre las actividades motoras preferidas se encuentra lanzar pelotas, nadar, pintar, entre otros.

Ocho de las madres entrevistadas afirmaron que el entretenimiento siendo este la televisión, celular o tablet, hacen parte de las actividades de sus hijos y seis mencionan la interacción comunicativa donde las madres afirman que a sus hijos les gusta mantener conversaciones con los adultos.

Cuatro de las madres afirmaron que la actividad fuera de casa, entre estas estar en la fundación, ir a cine o estar en terapias, son actividades que realizan con sus hijos y las preferidas por ellos y en cuanto a la actividad al aire libre, cinco madres la indicaron cada una como actividades preferidas dentro de la entrevista realizada, dos hablaron de la lectura, dos de la interacción con objetos sonoros, una la imitación y una colaboración en las actividades del hogar.

El padre que se entrevistó mencionó la actividad motora como la favorita para su hija complementado con la interacción comunicativa.

Tabla 2: Actividades preferidas del niño o niña

Fuente: Propia

Tiempo de acompañamiento de los padres en las actividades

Complementando la pregunta anterior se habló del tiempo que acompañaban a sus hijos en estas actividades preferidas y se encontró que 4 madres y el padre participante los acompañaban algunas veces, una de estas madres aclaró que algunas veces ella lo acompañaba, pero que todo el día el niño tenía un acompañamiento.

Dos madres estaban con sus hijos en estas actividades todo el día y dos hablan de que siempre estaban presentes; otras dos mencionan los fines de semana, una en la noche y una casi todo el día.

Tabla 3: Tiempo de acompañamiento en las actividades

TIEMPO DE ACOMPAÑAMIENTO EN ACTIVIDADES	CANTIDAD PADRES
Siempre	2

ACTIVIDADES PREFERIDAS	CANTIDAD PADRES
Juego	10
Actividad motora	10
Actividad al aire libre	5
Colaborar en actividades del hogar	1
Imitación	1
Entretenimiento	8
Lectura	2
Actividad fuera de casa	4
Interacción comunicativa	6
Interacción objetos sonoros	2

Todo el día	2
Casi todo el día	1
Algunas veces	5

En la noche	1
Fines de semana	2

Fuente: propia

Juegos preferidos de los niños

Se preguntó acerca de los juegos preferidos de los niños, a lo que la actividad motora (encajar, armar, tirar la pelota) fue la más mencionada nueve veces, seguido dos veces se habla de la interacción con objetos sonoros, dos el juego, dos el aprendizaje cognitivo como el conocimiento del alfabeto, dos el entretenimiento con tecnología (televisión, celular, tablet) y dos el juego simbólico.

Por otra parte, se menciona solo una vez la lectura considerada por la madre como actividad de juego, habilidades visoespaciales como el gateo, actividades al aire libre y actividades de imaginación como juegos preferidos de sus hijos.

Tabla 4: Juegos preferidos del niño

JUEGOS PREFERIDOS	CANTIDAD DE PADRES
Lectura	1
Actividad motora	9
Habilidades visoespaciales	1
Interacción objetos sonoros	2
Juego	2
Aprendizaje cognitivo	2
Entretenimiento	2
Actividades al aire libre	1
Juego simbólico	2
Actividades de imaginación	1

Fuente: propia

Tiempo de acompañamiento de los padres en el juego

En la pregunta sobre el tiempo de acompañamiento dentro de los juegos preferidos de los niños, cinco madres respondieron que algunas veces, una los fines de semana. El resto de las madres no respondieron exactamente por el tiempo preguntado.

Tabla 5: Tiempo de acompañamiento en el juego

TIEMPO DE ACOMPAÑAMIENTO EN JUEGOS	CANTIDAD DE PADRES
Algunas veces	5
Fines de semana	1

Fuente: propia

Personas de preferencia por los niños y jóvenes.

Para la pregunta sobre las personas preferidas de los niños, se encontró que el núcleo familiar fue el más mencionado incluyendo al papá, mamá y/o hermanos.

Otras dos madres hablan de que prefieren a la tía, una ocasión de la preferencia por la mamá y una vez por el papá.

Asimismo, se habló una vez de la empleada, una de la terapeuta, una vez de los primos.

Tabla 6: Personas de preferencia

PERSONAS PREFERIDAS	CANTIDAD DE PADRES
Acompañamiento familiar	6
Empleada	1
Terapeuta	1
Tía	2
Primos	1
Mamá	1

Papá	1
------	---

Fuente: propia

Acompañamiento mientras el niño o el joven ve televisión

Once padres refirieron que sus hijos veían televisión, y de estos, ocho madres y el padre, expresaron que acompañaban a sus hijos algunas veces en esta actividad; mientras, dos, expresaron acompañar a sus hijos la mayor parte del tiempo.

Tabla 8: Acompañamiento mientras ve televisión

ACOMPañAMIENTO DURANTE LA TELEVISIÓN	CANTIDAD DE PADRES
La mayor parte del tiempo	2
Algunas veces	9

Fuente: propia

Dentro de esta misma pregunta en las respuestas dadas por las madres y el padre indicaron otras actividades que acompañaban a la actividad de ver televisión como lo son la interacción comunicativa (4), la imitación (2) y las actividades motoras (1)

Tabla 8.1: Actividades de acompañan la televisión

ACTIVIDADES QUE ACOMPañAN LA TELEVISIÓN	CANTIDAD
Imitación	2
Actividad motora	1
Interacción comunicativa	4

Fuente: propia

Interacción comunicativa de los padres con sus hijos mientras ven televisión

Cuando se preguntó si había interacción comunicativa durante la televisión, en nueve ocasiones se refirió que se sí.

En las respuestas dadas por las madres y el padre participante hablan de descripción de situaciones, imitación e interacción con objetos sonoros dentro de dicha interacción comunicativa.

Por otra parte, una madre menciona el uso de la lengua de señas durante esta actividad y una habla sobre uso de lenguaje gestual.

Tabla 9: Interacción comunicativa durante la televisión

INTERACCIÓN COMUNICATIVA DURANTE LA TELEVISIÓN	CANTIDAD DE PADRES
Interacción comunicativa	9
Descripción de situaciones	2
Imitación	2
Lengua de señas	1
Interacción objetos sonoros	1
Lenguaje gestual	1

Fuente: propia

ANÁLISIS.

En el estudio se encontró que la mayoría de las madres entrevistadas acompañan a sus hijos; mientras, otras madres, ofrecen acompañamiento en jornadas parciales ya sea en la mañana, en la tarde o en la noche, debido a que su jornada laboral es extendida y hacen uso del tiempo libre para estar con sus hijos; adicionalmente otra madre refirió que trabaja de forma independiente y los momentos que no puede compartir con su hijo, el papá es quien lo acompaña; además, el padre entrevistado acompaña a su hija en las horas de la noche y los fines de semana, debido a su jornada laboral. El acompañamiento que realizan las madres, el padre o el adulto encargado, puede favorecer el desarrollo del lenguaje en los niños, como lo afirman los autores Meneses, M., &

Monge, M. (2001): "El niño actúa en forma positiva en el aspecto social al compartir; en lo afectivo ya que se conoce más a sí mismo y a los demás y en el cognoscitivo pues desarrolla su intelecto y destrezas" (p. 121).

Respecto a lo anterior, el dedicarle mayor tiempo a los niños, da la posibilidad de retroalimentar constantemente los aspectos lingüísticos, al ser los padres el primer modelo de interacción comunicativa que tienen los niños desde su hogar. Aquellos padres que no realizan un acompañamiento constante a los niños, niñas o jóvenes, pueden presentar dificultades en la interacción comunicativa y en el desarrollo del lenguaje, dado que el niño al no tener una respuesta frente a sus solicitudes o al ser poco estimulado comunicativamente, sus procesos lingüísticos serán elaborados con menos eficacia.

Dentro de las entrevistas realizadas a las madres y al padre de familia, se halló que las actividades preferidas de los niños y niñas es la actividad motora, el juego y el entretenimiento (televisión, celular o tablet), se encontró que muy pocos niños o niñas muestran preferencia por las actividades al aire libre, colaborar en actividades del hogar, la imitación, la lectura, la actividad fuera de casa, la interacción comunicativa (conversaciones con adultos) y la interacción con objetos sonoros. Se considera entonces, que los niños y niñas disfrutan las actividades que implican movimiento, más que aquellas que requieren de algún tipo de interacción comunicativa.

Para Torbert y Schnieder (1986) citados por Meneses, M., & Monge, M. (2001, p.118) el juego es: "la llave que abre muchas puertas"; también manifiestan que para Erickson y Piaget el juego es "un agitado proceso de la vida del niño"; y que para White lo resumió como "una diversión, pero también como un serio negocio. Durante esas horas el niño estructura firmemente su aptitud en las relaciones con el ambiente". Todos tratan de resumir conductas del juego y el ser humano y viceversa.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el acompañamiento y la interacción comunicativa de los padres durante el juego con sus hijos, favorece el desarrollo cognitivo de los niños, niñas y jóvenes, creando en ellos la necesidad de establecer un canal comunicativo, donde se intercambien diferentes papeles, ayudando esto a fortalecer las habilidades en la comunicación y que aquellas actividades que requieran de esta interacción sean más agradables para los niños.

Según las entrevistas realizadas, se encontró también que algunas veces las madres acompañan a los niños o niñas en las actividades preferidas por ellos, otras lo realizan todo el día y muy pocas lo hacen los fines de semana, en la noche, siempre o casi todo el día. Se puede inferir que el tiempo que acompañan a sus hijos en estas actividades es reducido, por lo que suponemos que esto puede llegar a afectar la retroalimentación en la interacción comunicativa y el apoyo en las diferentes actividades que el niño o la niña realizan. Aun cuando las madres se encuentran con sus hijos realizando el acompañamiento dentro de las actividades básicas cotidianas, no lo hacen con tanta frecuencia durante las actividades preferidas por los niños.

Dentro del estudio realizado se encontró además que, la actividad motora como: encajar, armar, lanzar la pelota, está como juego preferido por los niños y niñas, los demás juegos como la lectura (actividad tomada por los padres como juego), las habilidades visoespaciales como el gateo, la interacción con objetos sonoros, el juego, el aprendizaje cognitivo como el conocimiento del alfabeto, el entretenimiento (televisión, celular, tablet), las actividades al aire libre, el juego simbólico y las actividades de imaginación son poco preferidas por los niños y niñas, donde se muestra que disfrutan los juegos que implican movimiento, más que aquellos que requieren un procesamiento lingüístico o de interacción, ya sea con objetos o con las personas que lo acompañan.

Respecto a lo anterior, los niños y niñas que presentan discapacidad intelectual prefieren juegos que no requieren de una interacción comunicativa constante, además de aquellos que no implican realizar un proceso cognitivo para crearlos, por lo que consideramos que como el tiempo de acompañamiento por parte de las madres es de algunas veces, los niños pasan la mayor parte de su tiempo realizando actividades motoras que no requieren necesariamente de un intercambio comunicativo.

Los niños exploran lo que significa ser una madre, un padre, un médico, un dentista; ponerse en los zapatos de otra persona les ayuda a abordar los caracteres polimorfos en una gama de contextos y se halla tipificado en los juegos de simulación y representación. Informe Plowden (1967 p,12) citado por Moyles, J (1990)

En las entrevistas realizadas se halló que las madres acompañan algunas veces a los niños y niñas en el juego o los fines de semana, ninguna lo realiza siempre, por lo tanto se considera que los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo sin acompañamiento durante el juego, por lo que esto afecta el desarrollo tanto cognitivo como del lenguaje, pues al no existir un modelo comunicativo que responda a sus peticiones y permita establecer una interacción comunicativa constante, dará paso a un retraso en su desarrollo social y poca estimulación del lenguaje.

Como lo menciona Saracho (1998) en el juego los niños encuentran situaciones sociales, aprenden a cooperar, ayudarse, compartir y solucionar problemas sociales. Lo que les obliga a pensar, a considerar los puntos de vista de los demás, hacer juicios morales, desarrollar habilidades sociales y adquirir conceptos. Saracho (1998) citado por Rios, M (s. f. p. 8)

Por lo tanto, como este acompañamiento las madres lo realizan algunas veces, el niño o niña no llevará a cabo un intercambio comunicativo al no tener un modelo lingüístico que esté presente.

En las personas de preferencia para los niños se encontró que la mayoría de estos prefieren a las personas con quienes conviven en sus hogares, porque son los que más tiempo pasan con ellos y los acompañan en sus actividades diarias. La familia es para el sujeto su primer núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas (Brazelton & Greenspan, 2005) citados por Baña, M (2015, p. 332).

Según esto se puede afirmar que los padres como principales acompañantes y permanente apoyo para el niño que presenta algún tipo de discapacidad intelectual son los que establecen un vínculo más sólido. Según. López (1995) a partir de sus investigaciones sobre las necesidades de la infancia y la atención que éstas precisan afirma que:

Para la infancia no es adecuado cualquier tipo de sociedad, cualquier tipo de familia, cualquier tipo de relación, cualquier tipo de escuela, etc. sino aquellas que le permiten encontrar respuestas a sus necesidades más básicas. El discurso de las necesidades es hoy especialmente necesario, porque no todos los cambios sociales que se están dando en la estructura familiar y en la relación padres e hijos están libres de riesgos para los menores. López (1995) citado por Mir, M., Batle, M. y Hernández, M (2009, p.9)

De igual forma también se encontró que otros de los niños prefieren una persona en particular, alguien que posiblemente ha sido significativo de alguna manera para ellos como lo es la empleada de la casa, la terapeuta, la tía o los primos.

También se encontró que el uso del televisor o algún dispositivo electrónico como entretenimiento está presente en la rutina diaria de al menos la mitad de los niños y niñas; seguido a esto está el juego, la actividad al aire libre y la actividad motora. Pocos hacen referencia a la interacción comunicativa, esto se explicará detalladamente más adelante.

En algunas familias los niños practican alguna actividad en particular que ya está establecida en su rutina diaria como la lectura, el canto, colaborar en actividades del hogar y algún tipo de aprendizaje cognitivo.

Antonia Fernández Gutiérrez (s, f) citada por Cabria, E (2012) dice en el libro La Educación Infantil que los hábitos: “Son costumbres, actitudes, formas de conducta o comportamientos que conllevan pautas de conducta y aprendizajes. El hábito bien adquirido y usado nos permite hacer frente a los acontecimientos cotidianos” (p.15). Todos estos hábitos y rutinas llevan al niño o la niña que presenta discapacidad intelectual a sentirse seguros en su medio y les permite tener un esquema interno que les ayuda a anticipar actividades ya aprendidas.

En el acompañamiento durante la televisión se encontró que los padres están algunas veces con sus hijos, resaltando que todos los niños y niñas ven televisión, otras dicen que lo hacen la mayor parte del tiempo. Este acompañamiento puede influir en el desarrollo del lenguaje ya que estos requieren de más respuestas o un apoyo específico dependiendo de sus habilidades, donde la mitad de las madres entrevistadas mencionan la interacción comunicativa dentro de esta actividad. Respecto a lo anterior Luckasson y cols., (2002, página 179 de la edición española) citado por Tamarit, J (2005) define los apoyos como los “recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, y que mejoran el funcionamiento individual” (p. 6).

En este apartado las madres y el padre también hacen alusión a ciertas actividades que se involucran dentro del momento de ver televisión como la imitación, la actividad motora y la interacción comunicativa.

Todas las madres y el padre que participaron en las entrevistas respondieron a una de las preguntas de si interactúan con sus hijos mientras ven la televisión, algunos mencionan que dentro de esta interacción comunicativa está presente el lenguaje gestual y la lengua de señas, definida por la Federación Nacional de Sordos de Colombia FENASCOL (2006) como:

Lengua visogestual, basada en el uso de las manos, la cara, el rostro, los ojos, la boca, el cuerpo y que cumple para las personas Sordas las mismas funciones que la lengua oral para los oyentes, puesto que es como cualquier otra lengua, ya que permite el acceso a todas las funciones lingüísticas y del conocimiento, posee dialectos y variaciones individuales y comparte universales lingüísticos con otras lenguas orales pero posee su propio vocabulario y sistema de reglas morfosintácticas, semánticas y pragmáticas y también posee elementos mínimos llamados parámetros formacionales. (citado por Ayala, 2010, p. 2)

Otros, hacen alusión a la descripción de lo que los niños están viendo para que entiendan lo que ocurre; siendo una buena herramienta que contribuye al desarrollo de su lenguaje y que dentro de estos haya otro tipo de actividad como la imitación o interacción con objetos sonoros.

La comunicación está considerada como el intercambio de información entre dos o más personas y abarca numerosas facetas de la vida del ser humano. Junto con la comunicación está el lenguaje, por lo que su desarrollo es de gran importancia para la vida de las personas, al que ayudan los demás niños y adultos. Bruner (1986) citado por Collazo, A (2014, p. 11)

De tal modo se considera de gran importancia que los padres tengan establecido algún tipo de comunicación con sus hijos, pues estos al presentar discapacidad intelectual no tienen las mismas habilidades para comunicarse y de alguna u otra forma expresar sus necesidades. Una buena interacción comunicativa entre padres e hijos llevará a favorecer el desarrollo de su lenguaje dentro del entorno.

CONCLUSIONES

En la investigación se indagó a los padres de familia acerca del acompañamiento a sus hijos con discapacidad intelectual durante las actividades y juegos que realizaban en su rutina diaria. Dentro de los resultados obtenidos, se identificó que el acompañamiento que hacían las familias favorecía el lenguaje de los niños, dado que, aunque no era continuo durante las actividades preferidas por ellos, sí permitía la estimulación lingüística en aquellas actividades básicas cotidianas que realizan en la rutina diaria, al tener un mejor acompañamiento por parte de las madres y padre de familia.

Los resultados de esta investigación apuntan a resaltar la importancia que tiene el acompañamiento de las familias de los niños con discapacidad intelectual para proveer habilidades comunicativas que se dan a través de actividades importantes dentro del contexto natural para los niños como lo es su hogar, facilitando así el desarrollo cognitivo. Cabe resaltar que el acompañamiento que se brinda al niño o niña con discapacidad intelectual genera un apoyo más afectivo y cercano, pues de la familia depende que ellos evolucionen en su proceso de desarrollo del lenguaje o que, por el contrario, al no tener una respuesta ante las solicitudes o intenciones comunicativas por un acompañamiento poco constante, su desarrollo se vea comprometido. Es por esto que, para que el niño o niña establezca una comunicación con su entorno, debe ser estimulado constantemente, a través del modelo lingüístico, y quién mejor que las personas que son cercanas a ellos y conocen su proceso.

Los comportamientos y conductas que asumen las familias con los niños con discapacidad intelectual durante el juego y las actividades son de suma importancia, pues esto lleva a que el niño o niña sea estimulado de forma positiva y se obtengan mejores resultados en su proceso de aprendizaje tanto cognitivo como del lenguaje, pues cuando se plantean actividades que involucran procesos de pensamiento permanentes, permiten que los niños con discapacidad intelectual desarrollen con más facilidad ciertas habilidades comunicativas para lograr establecer una comunicación con su entorno y por ende una mejor calidad de vida. Las familias son el eje fundamental para permitir que el niño o la niña con discapacidad intelectual desarrolle aquellas habilidades que en ocasiones consideran que no pueden alcanzar.

RECOMENDACIONES

Es importante que como estudiantes participemos en los semilleros de investigación institucional para desarrollar competencias en investigación que permitan una participación fluida en las diferentes modalidades de trabajo de grado.

LIMITACIONES

En las preguntas realizadas dentro de la entrevista, las madres y padre de familia respondían omitiendo detalles importantes para la investigación, pues algunas respuestas eran cortas y precisas ante lo que se estaba indagando y en ocasiones eran limitadas en su contenido.

REFERENCIAS

- Ayala, J (2010). Propuesta conceptual para la elaboración de un currículo para la Lengua de Señas Colombiana a partir de lineamientos curriculares. *Revista Iberoamericana*, 12 (1), 1 – 10. Recuperado de: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/137>
- Badía, M & Longo, E (2009). El ocio en las personas con Discapacidad Intelectual: participación y calidad de vida a través de las actividades de ocio. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 40 (3), 30 - 44. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3849>
- Baña, M (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con Trastorno del Espectro del Autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9 (2), 323 – 336. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v9n2/v9n2a09.pdf>
- Cabria, E (2012). *La importancia de la transmisión de hábitos y rutinas en educación infantil*. (Trabajo de grado). Universidad de Valladolid, Palencia. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1735/1/TFG-L7.pdf>
- Cámara, S, Díaz, Bolívar & García (2003) citados por González, N. Hernández, L. Robles, E. Van, H & Zarza, S. (2011, junio). Percepción de tareas de crianza en niños con Discapacidad intelectual. *Psicología Iberoamericana*, 19 (1), 39 - 46. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1339/133920896005/>

- Canduela, P & Méndez, L (2008). Análisis de la interacción social en una familia con una hija con discapacidad intelectual. *Revista de Investigación Educativa*. Recuperado de: http://www.educacion.ugto.mx/educatio/PDFs/educatio6/interaccion_social_en_%20una_familia.pdf
- Collazo, A (2014, p.11). *Habilidades Comunicativas en discapacidad intelectual* (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo, España. Recuperado de: <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28515/6/TFM%20Aida%20Collazo%20Alonso.pdf>
- Del toro, V (2013, enero). El juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre con niños con discapacidad. *Revista de Educación Social*, (16), 1 – 13. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4025>
- Fajardo, S (2015). *El juego y su desarrollo en el aprendizaje significativo en niños y niñas con discapacidad intelectual del Inicial II de la escuela de Educación Básica Especial Luis Segundo Alfonso Coronel Andrade, en el periodo agosto-noviembre del año lectivo 2015-2016*. (Trabajo de grado). Universidad Católica de Cuenca Extensión San Pablo de la Troncal, Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucacue.edu.ec/bitstream/reducacue/7345/3/SANDRA%20FAJARDO%20TESIS.pdf>
- Gómez, J. (2013). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *Revista CCAP 10* (4), 5. Recuperado de: https://scp.com.co/precop-old/precop_files/modulo_10_vin_4/1_jtw.pdf
- González, C. (2014). *El juego como instancia recreativa en el aprendizaje de los niños de educación inicial de la Escuela Fiscomisional "Pedemonte Mosquera" del Cantón Yacuambi de la Provincia de Zamora Chinchipe*. (Trabajo de grado). Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.unl.edu.ec/handle/123456789/16055>
- Mahoney, G & Perales, F. (2012). El papel de los padres de niños con síndrome de Down y otras discapacidades en la atención temprana. *Revista Síndrome de Down*, (29) 46 – 64. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3320>
- Meneses, M., & Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25 (2), 113 - 124. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/440/44025210/>

Mesa, T & Parra, J. (2013). *¡Juega, Coopera y Gana! Una estrategia pedagógica para la formación integral*. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Lasallista, Caldas, Antioquia, Colombia. Recuperado de: http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/873/1/JUEGA_COOPERA_GAN A..pdf

Ministerio de Salud y Protección Social. (s.f.). *ABECÉ de la Discapacidad*. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf>

Mir, M., Batle, M. y Hernández, M (2009). Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, 1 (1) 45 - 68. Recuperado de: http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num1/m-mir/index.html

Morales, R (2016). *Proyecto de Intervención Logopédica en un caso de Discapacidad Intelectual*. (Trabajo de grado). Universidad de Castilla – La Mancha, Toledo, España. Recuperado de: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/14076>

Moyles, J. R. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria*. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MUU5ROpjQoIC&oi=fnd&pg=PA10&dq=+autores+que+hablen+sobre+el+juego&ots=m0BLxDgk1y&sig=CotXx_WzDU_Ju5R2FdtSOzamFXw#v=onepage&q&f=false

Pérez, Z. (2012). *Influencia del juego didáctico en los procesos cognitivos: Atención, Percepción y Memoria en niños de tercero de primaria*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2868/TE-15440.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Poston (2004) citado por Blas, E, Cagigal, E, González, A & Simón, C (2013). La calidad de vida de las familias de personas con discapacidad intelectual. Un estudio cualitativo realizado en la comunidad de Madrid. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 24 (1), 93-109. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11273>

- Rios, M (s. f). *El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de Educación Infantil*. (Trabajo de grado). Universidad Internacional de la Rioja, Madrid, España. Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1910/2013_01_31_TFM_ESTUDIO_DE_L_TRABAJO.pdf?sequence=1
- Rivera, C & Sarria, M. (2012). *Investigaciones sobre el juego en los proyectos de grado de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de San Buenaventura Cali: Un Estado de Arte*. (Trabajo de grado). Universidad San Buenaventura de Cali, Cali, Colombia. Recuperado de: http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1805/1/Investigaci%C3%B3n_%20Juego_Preescolar_Rivera_%20Sarria_2013..pdf
- Ruiz, M. (2017). *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*. (Trabajo de grado). Universidad de Cantabria, Cantabria, España. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=1>
- Tamarit, J (2005). *Manual de atención temprana*. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/material_complementario/m1/Dis capacidad_intelectual.pdf
- Villacís, P (2015). *Rutina de actividades de la vida diaria y el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual de la unidad educativa especial particular gratuita "san miguel" del cantón salcedo de la provincia de cotopaxi*. (Trabajo de grado). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/16217>
- Vielma, E & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Revista Venezolana de Educación: Educere*, 3 (9), 30 – 37. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/356/35630907/>