



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

Propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos para  
estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán -  
Ecuador

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Educación

**AUTORA:**

Quiñonez Torres, Mariam Oholibama (orcid.org/0000-0003-2245-3863)

**ASESOR:**

Dr. Lozano Rivera, Martin Wilson (orcid.org/0000-0002-5861-932X)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus  
niveles

**PIURA - PERÚ**

**2023**

## **Dedicatoria**

A “DIOS” porque me brinda la fortaleza de continuar en esta lucha, hacia un crecimiento profesional; en quien puedo confiar sin dudarlo. A mi esposo que de una u otra forma me apoya incondicionalmente. A mis queridos hijos que son mi razón también de seguir adelante para que vean en mí, que no hay que rendirse por más que en el camino haya obstáculos para obtener lo que se propongan en la vida.

Al grupo de estudiantes, con NEE, que fueron mi inspiración para realizar esta investigación.

Mariam Oholibama Quiñonez Torres

## **Agradecimiento**

A los docentes de la UCV, que dejaron huellas con sus conocimientos; contribuyendo a la enseñanza, dando así a la formación de nuevos doctores en la trayectoria de estos años estudios. Y muy especial al Dr. Lozano Rivera Wilson Martín, porque fue un pilar fundamental en este proceso de investigación para lograr tan ansiado objetivo.

Mariam Oholibama Quiñonez Torres

## Índice de contenidos

|  |      |
|--|------|
| Dedicatoria.....   | ii   |
| Agradecimiento.....  | iii  |
| Índice de contenidos.....  | iv   |
| Índice de tablas.....  | v    |
| Índice de gráficos y figuras.....  | vi   |
| Resumen.....   | vii  |
| Abstract.....  | viii |
| I. INTRODUCCIÓN.....   | 1    |
| II. MARCO TEÓRICO.....   | 4    |
| III. METODOLOGÍA.....  | 40   |
| 1.1. Tipo y diseño de investigación.....   | 40   |
| 1.2. Población muestra y muestreo.....   | 43   |
| 1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....                                | 43   |
| 1.4. Procedimiento.....  | 45   |
| 1.5. Método de análisis de datos.....  | 46   |
| 1.6. Ética en la investigación científica.....   | 47   |
| IV. RESULTADOS.....  | 49   |
| V. DISCUSIÓN.....  | 56   |
| VI. CONCLUSIONES.....  | 63   |
| VII. RECOMENDACIONES.....  | 65   |
| VIII. PROPUESTA.....   | 67   |
| 8.1 Justificación.....   | 67   |
| 8.2. Objetivos de la propuesta.....  | 68   |
| 8.3. Evaluación.....   | 71   |
| ANEXOS.....  | 99   |
| Anexo 1: Matriz de operacionalización de las variables.....                              | 99   |
| Anexo 2: Ficha de observación para evaluar la atención en los crucigramas.....           | 101  |
| Anexo 3: Crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad leve..... | 102  |

## Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1: Matriz de operacionalización de la variable independiente .....                                     | 41 |
| Tabla 2: Matriz de operacionalización de la variable dependiente.....  | 42 |
| Tabla 3: Instrumento de recolección de datos: Ficha técnica. ....  | 44 |
| Tabla 4: Lista de profesionales expertos para la validación de instrumentos ..                               | 44 |
| Tabla 5: Confiabilidad del instrumento .....   | 45 |
| Tabla 6: puntajes obtenidos con el uso de crucigramas anglohispanos a través de la prueba de normalidad..... | 49 |
| Tabla 7: Estadística descriptiva de la dimensión motricidad lúdica.....                                      | 50 |
| Tabla 8: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva.....                                 | 50 |
| Tabla 9: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon .....  | 51 |
| Tabla 10: Estadísticos de prueba .....   | 51 |
| Tabla 11: Estadística descriptiva de la dimensión motricidad lúdica.....                                     | 52 |
| Tabla 12: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva.....                                | 52 |
| Tabla 13: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon .....   | 53 |
| Tabla 14: Estadísticos de prueba .....   | 53 |
| Tabla 15: Estadística descriptiva de la dimensión socioeducativa.....  | 54 |
| Tabla 16: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva.....                                | 54 |
| Tabla 17: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon .....   | 55 |
| Tabla 18: Estadísticos de prueba .....   | 55 |
| Tabla 19: Cronograma de acciones para fase 3.A y 3.B .....   | 70 |

## **Índice de gráficos y figuras**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica..... | 50 |
| Figura 2: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica..... | 52 |
| Figura 3: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica..... | 54 |
| Figura 4: Fases de la propuesta.....                                       | 69 |

## Resumen

La investigación en curso, resalta la igualdad de derechos y oportunidades, la participación y la ciudadanía de las personas con discapacidad. Las escuelas en Ecuador, como en otras latitudes, se han comprometido con la inclusión de los alumnos con discapacidad. Para responder a la necesidad de hacer accesible el aprendizaje a estos alumnos, al principio se trataba de desarrollar cuantitativamente su acogida en las escuelas ordinarias y en los centros especializados. Curiosamente, ahora se trata de cuestionar cualitativamente su escolarización.

Nuestra tesis, que se inscribe en este contexto, cuestiona así el aprendizaje por la vía lúdica, a través de crucigramas, orientados al aprendizaje de idiomas y por tanto la enseñanza, de la comprensión lectora en entornos especializados y las condiciones necesarias para hacerla más eficaz.

Nuestra investigación, basada en un enfoque de investigación cuantitativa cuasi experimental sigue las distintas etapas. Las entrevistas preliminares exhaustivas con alumnos y profesores nos permiten desarrollar una comprensión de la situación de enseñanza-aprendizaje y de las dificultades encontradas. Para transformar esta situación, proponemos a los profesores de los sistemas especializados que experimenten con un enfoque y una herramienta desarrollados a partir del modelo socio cognitivo. Los resultados se recogen mediante la observación de sesiones de enseñanza, cuestionarios y entrevistas en grupo. Analizando y cruzando todos los datos recogidos, intentamos describir las características de las situaciones inicial y final.

El abordaje de la complejidad de los procesos y de las interacciones en juego en la situación didáctica con el uso de crucigramas en niños con discapacidad intelectual leve, ofrece la posibilidad de identificar las características de una enseñanza que tenga realmente en cuenta el aprendizaje de los alumnos con discapacidad, de exponer las palancas fundamentales del cambio en las prácticas pedagógicas y de enunciar algunas perspectivas sobre la puesta en marcha de una escolarización de calidad para todos.

**Palabras clave:** *Perspectivas educativas*, crucigramas, didáctica educativa, didáctica lúdica, discapacidad leve.

## **Abstract**

Ongoing research highlights the equal rights and opportunities, participation and citizenship of people with disabilities. Schools in Ecuador, as in other parts of the world, are committed to the inclusion of students with disabilities. In order to respond to the need to make learning accessible to these students, it was initially a question of quantitatively developing their reception in regular schools and specialized centers.

Our thesis, which is part of this context, thus questions the learning by playful means, through crossword puzzles, oriented to language learning, and thus the teaching of reading comprehension in specialized environments and the conditions necessary to make it more effective.

Our research, based on a quasi-experimental quantitative research approach, follows the different stages. Preliminary in-depth interviews with students and teachers allow us to develop an understanding of the teaching-learning situation and the difficulties encountered. To transform this situation, we propose to teachers of specialized systems to experiment with an approach and a tool developed from the socio-cognitive model. The results are collected through observation of teaching sessions, questionnaires and group interviews. By analyzing and cross-checking all the collected data, we try to describe the characteristics of the initial and final situations.

The approach to the complexity of the processes and interactions at play in the didactic situation with the use of crossword puzzles in children with mild intellectual disabilities, offers the possibility to identify the characteristics of a teaching that really takes into account the learning of students with disabilities, to expose the fundamental levers of change in pedagogical practices and to enunciate some perspectives on the implementation of a quality schooling for all.

**Keywords:** educational perspectives, crossword puzzles, educational didactics, playful didactics, mild disability.

## I. INTRODUCCIÓN

Para el curso de la investigación denominada “*Propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán – Ecuador*”, se han percibido inconsistencias metodológicas durante el PEA. Esto se refleja en las distracciones en el aula, se debe a que, por lo general, el estudiante no está pensando en lo que el profesor hace en clase, está pensando, sino en otra cosa. Las causas de la distracción son obviamente múltiples, pero algunas están relacionadas con el trabajo del maestro.

El alumno piensa en otra cosa fuera del aula, porque lo que pregunta el profesor no le interesa. Es común observar, cuando el estudiante todavía está pensando en lo que se dijo o hizo unos momentos o unos minutos antes:

- se quedó atascado en algo que no entiende, y continúa tratando de entender;
- lo que se ha dicho o hecho le ha interesado mucho y ha provocado una serie de asociaciones de ideas que han desviado al alumno del camino seguido por el maestro.

Por otro lado, se observa la deficiencia en la metodología docente para promover la participación social de las personas con discapacidad intelectual como un objetivo claro; por lo que, sólo una de cada cinco tiene unas habilidades mínimas de lectura y escritura. Estos criterios se basan en los cuatro indicadores que se refieren a la lectura, a saber, ser capaz de reconocer palabras en un nivel inicial en un texto y comprender un pasaje narrativo en un nivel inicial. Esta dificultad puede explicarse, por un lado, por la complejidad de la tarea de lectura para estos individuos, dadas sus características cognitivas y afectivas. La enseñanza de la lectura implica ciertamente muchos desafíos, empezando por la elección de un método de enseñanza, que se define como un método de aprendizaje inherente a la relación de enseñanza en el marco de la situación pedagógica.

La participación de especialistas en la formación se ha convertido en una realidad poco atendida por el estado detrás del mandato legislativo al que se enfrentan los formadores. Hay una demanda de las personas apoyadas para que aporten, conocimientos que sólo ellos tienen, respecto a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual de moderada a severa. Esto nos remite

a las tres dimensiones de la participación: tomar parte, contribuir y beneficiarse. Aunque parece haber unanimidad en cuanto a la participación de los directamente afectados en lo que les concierne, el reconocimiento de que pueden adoptar una posición de conocimiento, incluso como profesores, sigue siendo objeto de debate. Se cuestiona el lugar de cada persona en la relación. Además, se cuestiona el carácter directamente transmisible y formativo de la experiencia vivida y la necesidad de transformar el conocimiento en conocimiento. Distinguimos entre el conocimiento, que es más estable y tiene una dimensión colectiva, y el conocimiento, que se construye individualmente a partir de nuestra experiencia vital.

Otro de los problemas de carácter “silencioso”, trata de aquellos estudiantes y familiares que no quieren revelar el diagnóstico de dificultad de aprendizaje; es decir, frente a ello, no se ha programado ningún receso en el servicio escolar para tratar estos asuntos.

El progreso en la transferencia de las habilidades adquiridas, conocimientos y estrategias metacognitivas, ha resultado ser más difícil de observar, no solo entre los estudiantes, sino también en los procesos de enseñanza. Esto nos permite entonces sugerir que una formación común ligera pero supervisada en el campo por intercambios individualizados entre profesor e investigador durante casi tiempos periódicos, es bastante propicia para la evolución de la toma en cuenta de las dimensiones de autoestima y motivación por parte de los responsables de alumnos con discapacidad intelectual leve incluida. Además, podrían obtener un beneficio casi inmediato.

Es escasa la formación de métodos que faciliten la transferencia de conocimientos y el desarrollo de estrategias metacognitivas. En este sentido, aunque todos los efectos que pudimos observar apuntan a una mejora de la situación, incluso del atuendo. Nótese por un lado que hay una especie de efecto de retraso: el progreso de los profesores en estas dos áreas es mayor que el de los alumnos incluidos. Estos últimos, precisamente teniendo en cuenta sus características cognitivas, necesitan más tiempo para desarrollar tales habilidades. También se debe enfatizar que, en esta materia, las intervenciones del docente ya no pueden ser colectivas como antes, sino que deben adaptarse al proceso en curso para cada estudiante. De este modo, se reduce la frecuencia de tales intervenciones personalizadas.

En tal sentido, el trabajo de investigación formula la siguiente pregunta: ¿De qué manera la propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos es significativa para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán - Ecuador? Y, por ende, se respalda con los siguientes objetivos: Elaborar una propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán – Ecuador; como objetivo general. Y, Diseñar un marco teórico del currículum educativo vigente. Categorizar los parámetros de análisis de materiales didácticos vigentes de la institución educativa intervenida. Clasificar las potencialidades y debilidades de los materiales didácticos vigentes de la unidad educativa intervenida. Contrastar los parámetros de análisis de materiales y las potencialidades de los materiales didácticos con el marco teórico del currículo educativo elaborado. Como objetivos específicos.

Por cuanto, el estudio se desarrolla en un plano epistemológico, éste se justifica en toda actividad relacionada con la construcción de estrategias y planes relativos con una propuesta didáctica y las decisiones del docente, mediante la elaboración de un modelo teórico de los factores de decisión que permita estudiarlos y comprenderlos. La propuesta trata de tener en cuenta la complejidad del estudio basado en crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve.

Esta complejidad se debe por un lado al entrecruzamiento de varios niveles de la actividad docente y, por otro lado, a la fuerte influencia de los niveles de la escala de co – determinación en estas decisiones.

El estudio, se justifica desde una perspectiva antropológico educativo, con el fin de no perder de vista sobre lo que es el aprendizaje y la enseñanza de conocimientos en base a perspectivas lúdicas como crucigramas anglohispanos cuya propia naturaleza, desde el punto de vista epistemológico, debe ser tenida en cuenta. Será necesario verificar que el modelo propuesto permita analizar las decisiones que toma el docente acerca de las características epistemológicas del conocimiento, así como los obstáculos epistemológicos.

Adicional a ello, presentamos la Teoría o perspectiva de las Situaciones Didácticas (TSD) (Brousseau, 1998) y la estructuración del medio (Margolinas, 2004), y por otro lado la teoría antropológica de la didáctica (TAD ) y niveles de determinación.

## II. MARCO TEÓRICO

La esencia y el papel del juego didáctico en el proceso de enseñanza de los estudiantes más jóvenes: Una didáctica para el juego.

Los juegos didácticos son una herramienta útil para el proceso de enseñanza, ya que permiten a los estudiantes aprender de una manera más lúdica y divertida, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con el aprendizaje. Los juegos didácticos también pueden ser utilizados para reforzar conceptos y habilidades, así como para desarrollar habilidades sociales y emocionales.

La esencia del juego didáctico es su capacidad para involucrar a los estudiantes en una experiencia de aprendizaje activa y participativa. En lugar de simplemente recibir información pasivamente, los estudiantes pueden interactuar con los conceptos y habilidades que están aprendiendo, lo que les ayuda a comprenderlos mejor y a retenerlos por más tiempo.

Además, los juegos didácticos pueden ser utilizados para hacer que el aprendizaje sea más significativo para los estudiantes, ya que les permiten aplicar lo que están aprendiendo a situaciones de la vida real. Esto puede ayudar a los estudiantes a ver la relevancia del aprendizaje y a desarrollar habilidades que puedan ser aplicadas fuera del aula.

El juego en las formas en que existió en la infancia preescolar comienza a perder su significado evolutivo en la edad de la escuela primaria y es reemplazado gradualmente por actividades de aprendizaje y trabajo, cuya esencia es que este tipo de actividades, en contraste con el juego, que simplemente proporcionar placer, tener un objetivo específico (Aldaña, 2020). Los juegos en sí se vuelven nuevos (Yaman, 2015). De gran interés para los estudiantes más jóvenes son los juegos en el proceso de aprendizaje (Yoon Fah, 2019).

La participación de los estudiantes más jóvenes en tales juegos contribuye a su autoafirmación, desarrolla la perseverancia, el deseo de éxito y diversas cualidades motivacionales (Amiel , Sproat-Emison, Garcia-Barcelo , & Lantie, 2018). En tales juegos, se mejora el pensamiento, incluidas las acciones de

planificación, previsión, sopesar las posibilidades de éxito, elegir alternativas. Los juegos didácticos son una variante especial de la comunicación pedagógica.

Un juego didáctico, es una actividad educativa activa en el modelado de simulación de los sistemas, fenómenos y procesos estudiados. La principal diferencia entre el juego y otras actividades es que su tema es la actividad humana misma (Senge, Smith , Kruschwitz , Laur , & Schley , 2019). En el juego didáctico, el principal tipo de actividad es la actividad de aprendizaje, que se entreteje en el juego y adquiere las características de una actividad de aprendizaje de juego conjunto. Un juego didáctico es una actividad de aprendizaje tan colectiva y con un propósito, cuando cada participante y el equipo en su conjunto están unidos por la solución de la tarea principal y orientan su comportamiento hacia la victoria.

Entre tales juegos se encuentran los juegos matemáticos originales, los juegos lingüísticos, los juegos de viajes, los juegos de preguntas, los juegos con conjuntos temáticos, etc (Temtime & Mmereki, 2020 ). Un juego didáctico es una *forma lúdica* de educación en la que operan simultáneamente dos principios: educativo, cognitivo y lúdico, entretenido. Esto se debe a la necesidad de mitigar la transición de una actividad principal a otra, así como al hecho de que los estudiantes en el proceso de jugar aprenden conocimientos con mayor facilidad, se hacen una idea del mundo que los rodea. A diferencia de las sesiones de formación, en un juego didáctico, las *tareas cognitivas educativas* no se plantean directamente cuando el profesor explica, enseña, sino indirectamente, los alumnos adquieren conocimientos jugando. La tarea de aprendizaje en tales juegos está, por así decirlo, disfrazada en primer plano para el jugador, el motivo de su implementación es el deseo natural del estudiante de jugar, de realizar ciertas *acciones del juego* (Hernández & Sampieri, 2017).

El juego ayuda a activar a los alumnos más jóvenes en el aprendizaje, a superar el aburrimiento, a alejarse de las soluciones estereotipadas a las tareas intelectuales y conductuales, estimula la iniciativa y la creatividad (Martin Jones & Saxena, 2028).

En un caso, el contenido del juego se basa en material didáctico, cuyas acciones se revisten de forma lúdica. Por ejemplo, los estudiantes, divididos en equipos, compiten en contar la velocidad o encontrar errores en las palabras, recordar las fechas de hechos históricos, etc. Realizan las actividades habituales de aprendizaje: contar, corregir errores, recordar fechas, pero realizan estas actividades en el juego (Hernández, 2018).

En otro caso, el material didáctico se introduce como elemento de la actividad lúdica, que es tanto en la forma como en el contenido la principal. Entonces, en un juego de dramatización con trama de cuento de hadas, donde cada uno juega un papel determinado por el contenido del cuento de hadas, se puede introducir material didáctico: algunos conocimientos en matemáticas, literatura, historia natural y otras materias. Los estudiantes hacen los papeles de Pinocho, Dunno, Caperucita Roja: practican el conteo, obtienen información sobre plantas, animales, etc (Temtime & Mmerekki, 2020 ).

Está claro que en el segundo caso la "carga" didáctica es mucho menor que en el primero. Dichos juegos se utilizan con mayor frecuencia fuera del horario escolar y en el aula para relajarse del intenso trabajo intelectual. En los grados de primaria, el propio planteamiento de una tarea de aprendizaje para los estudiantes puede llevarse a cabo mediante momentos de juego. Entonces, el maestro puede dirigirse a los estudiantes en nombre de Pinocho o Dunno con una solicitud para recordar las letras, y qué sonidos representan estas letras, etc (Skotko, Davidson, & Weintraub, 2018).

Los juegos didácticos son muy difíciles de manejar. Para que un juego didáctico no se convierta en una actividad de aprendizaje, debe contener elementos estructurales: una tarea de aprendizaje, una acción de juego o un elemento de juego, y las reglas del juego. A veces también se distingue el contenido del juego y su final (Moore, 2020).

El valor especial del juego radica en el hecho de que el juego significa para nosotros la transformación del mundo que nos rodea según nuestro deseo, mientras que la enseñanza nos cambia a nosotros mismos para una mejor adaptación a las condiciones externas (Aliaga & Gunderson, 2020).

Ya. A. Comenius apreciaba mucho el papel del juego en el aprendizaje. Escribió en "Autobiografía": "Todo el método tiene como objetivo convertir la esclavitud escolar en un juego y diversión" (Decke, 2021).

La selección de tareas cognitivas para juegos didácticos se lleva a cabo de acuerdo con las secciones del programa de capacitación y educación, teniendo en cuenta las características de edad de los estudiantes (Quizhpe, 2022). Las formas de ejecución de la acción del juego pueden ser:

Varias manipulaciones de juegos con objetos y juguetes: selección, doblarlos y desplegarlos, ensartarlos;

"Comenzar", que crea un estado de ánimo lúdico en los estudiantes (usado en forma de cuento de hadas, canción, historia, haciendo una letra mágica;

Buscar y encontrar el objeto deseado, número, sonido, palabra;

Adivinanzas y adivinanzas;

Cumplimiento de un determinado rol;

Competición (individual o colectiva);

Movimientos especiales del juego, como aplaudir, saltar, hablar en voz alta, imitación de acciones.

El juego didáctico como actividad lúdica independiente se basa en la conciencia de este proceso. La actividad de juego independiente se lleva a cabo solo si los estudiantes muestran interés en el juego, sus reglas y acciones, si ellos aprenden estas reglas. ¿Cuánto tiempo puede un estudiante estar interesado en un juego si conoce sus reglas y contenido? Aquí hay un problema que debe resolverse casi directamente en el proceso de trabajo (Alonzo & Gotwals, 2021). A los estudiantes les encantan los juegos que son bien conocidos, jueguen con placer. Esto puede ser confirmado por los juegos populares, cuyas reglas son conocidas por los estudiantes: "Pinta", "Dónde estábamos, no lo diremos, pero mostraremos lo que hicimos" (Ramadaran, Yuoko, Petis, & Di Lorenzo, 2019).

En cada uno de estos juegos hay un interés en las acciones del juego. Por ejemplo, en el juego "Pinturas" debes elegir un color. Los estudiantes suelen elegir sus colores favoritos y fabulosos: dorado, plateado. Habiendo elegido un color, el estudiante se acerca al conductor y le susurra al oído el nombre de la pintura. "Salta por la pista con una pierna", le dice el conductor al que nombró la pintura, que no está entre los jugadores. ¡Tantas actividades divertidas para los estudiantes aquí! Es por eso que los estudiantes siempre juegan esos juegos. El problema del proceso de aprendizaje es que los muchachos juegan solos, por lo que siempre tienen esos juegos en stock, para que ellos mismos puedan organizarlos a medida que se desarrollan, ser no solo participantes y fanáticos, sino también jueces justos (Paredes J. , 2019).

Avanzando más en el proceso de aprendizaje, es absolutamente necesario complicar los juegos, complementándolos con un número creciente de reglas que contengan no solo un enfoque técnico, sino que agreguen un nuevo color a la estética, abran conceptos figurativos de moralidad y en el complejo no permitió que el interés infantil en el juego se desvaneciera (Montgomery, 2018).

La sutileza radica en que un adulto (ya sea un maestro o un padre) no debe sobrecargar el espacio emocional con su presencia, su control del juego debe ser como el viento que sopla las velas en la dirección correcta, y él mismo es casi invisible, en su ambiente, además de formar la independencia, actividad de los estudiantes, se establece un entendimiento mutuo basado en la experiencia conjunta que vivieron durante el juego. Los juegos didácticos son uno de los medios de desarrollo integral de la personalidad (Kumar, Agarwal, & Agarwal, 2021).

El juego didáctico actúa también como medio de educación integral de la personalidad del estudiante, educación mental, moral, laboral, estética, física.

La característica principal de los juegos didácticos está determinada por su nombre: estos son juegos educativos. Son creados por adultos con el propósito de educar y educar a los estudiantes. Pero para los estudiantes que juegan, el valor educativo del juego didáctico no aparece abiertamente, sino que se realiza a través de la tarea, las acciones y las reglas del juego. Estos juegos contribuyen

al desarrollo de la actividad cognitiva, de las operaciones intelectuales, que son la base del aprendizaje (Narang, 2018).

Los juegos didácticos se caracterizan por la presencia de una tarea de carácter educativo: una tarea de aprendizaje. El éxito en la resolución de un problema didáctico se logra mediante el uso de una variedad de acciones de juego, como regla, una de ellas es una competencia. El deseo de los estudiantes de lograr un objetivo del juego, de ganar, les hace percibir mejor el entorno, observar, examinar objetos, compararlos, notar pequeñas diferencias y su signo (color, forma, tamaño), seleccionar y agrupar objetos según características comunes (Julca, 2020).

El cumplimiento obligatorio de las normas requiere acciones conjuntas o secuenciales, concentración e independencia de los estudiantes. En un juego didáctico, el aprendizaje está íntimamente relacionado con las tareas de la educación, cuando, junto con la asimilación de conocimientos, se crean las condiciones para educar a los estudiantes en las relaciones amistosas, la disciplina y la resistencia. Ayuda a que cualquier material educativo sea emocionante, causa una profunda satisfacción entre los estudiantes, crea un ambiente de trabajo alegre y facilita el proceso de dominar el conocimiento (Rodríguez M. , 2019).

Apreciando mucho la importancia del juego, V. A. Sukhomlinsky escribió: “Sin el juego, no hay ni puede haber un desarrollo mental completo. El juego es una gran ventana brillante a través de la cual fluye una corriente de ideas y conceptos sobre el mundo que da vida al mundo espiritual del estudiante. El juego es una chispa que enciende la llama de la curiosidad y la curiosidad (Ampuero, 2015).

La esencia del juego didáctico radica en que los estudiantes resuelven los problemas mentales que se les ofrecen de forma entretenida, encuentran soluciones por sí mismos, superando ciertas dificultades. El estudiante percibe la tarea mental como práctica, lúdica; aumenta su actividad mental.

El desarrollo sensorial de un estudiante en un juego didáctico está indisolublemente ligado al desarrollo de su pensamiento lógico y la capacidad de

expresar sus pensamientos en palabras. Para resolver el problema del juego, se requiere comparar las características de los objetos, establecer similitudes y diferencias, generalizar y sacar conclusiones. Así, se desarrolla la capacidad de hacer juicios, inferencias, la capacidad de aplicar el conocimiento propio en diferentes condiciones. Esto es posible solo si los estudiantes tienen un conocimiento concreto sobre los objetos y fenómenos que componen el contenido del juego (Fajardo, 2019).

La actividad del juego es una actividad arbitraria que refleja de forma condicionalmente generalizada: la actitud de una persona hacia el mundo, las personas, hacia sí mismo, con el objetivo de la autoexpresión del individuo y la formación de tipos de comportamiento social y predicción de situaciones de comunicación (Rudner, Boston, Leydens, & Mehrens, 2017).

Actualmente, muchos maestros de escuela primaria comprenden la importancia de utilizar actividades de juego en el proceso de enseñanza de los estudiantes más jóvenes.

La comparación de la actividad de juego y la actividad educativa tradicional muestra que en la actividad de juego el estudiante se desarrolla, se utilizan todas sus habilidades y capacidades. Si la actividad educativa está a cargo del maestro, entonces el estudiante no usa todas sus habilidades y capacidades, sino solo las que necesita para completar cualquier tarea (Moore, 2020).

En la actividad lúdica, la meta está contenida en la acción, y en la actividad educativa, la acción se realiza en aras de la meta. Por lo tanto, la actividad de juego brindará más oportunidades para aumentar el potencial mental, la combinación orgánica del habla y la imaginación, el desarrollo activo del mundo; despierta el interés por aprender, activa la actividad cognitiva, mejora el aprendizaje mental e intelectual. Esto es lo que atrae la actividad lúdica tanto de los profesores como de los propios alumnos de primaria. Gracias al juego de sustituciones de objetos y los roles asumidos por el estudiante, el estudiante domina formas arbitrarias de comportamiento, se vuelve capaz de modelar las relaciones sociales entre las personas en las que está involucrado de una forma

u otra. El juego contiene reglas que organizan las emociones y la voluntad del estudiante, ejercitan su mente y lo desarrollan como persona (Jameson, 2020).

Como muestra la práctica, los estudiantes se sienten atraídos por el juego, en primer lugar, por el interés en el proceso de acción en sí, cambiando constantemente las situaciones del juego, tienes que salir de situaciones inesperadas por tu cuenta, establecer una meta, interactuar con amigos, mostrar destreza y velocidad, resistencia e ingenio, así como poner en práctica los conocimientos adquiridos. Vygotsky L. S. llama la atención sobre el hecho de que el juego contiene todas las tendencias de desarrollo y crea zonas de "desarrollo próximo" (Fernández E. , 2019).

El juego se presenta como una actividad en la que se produce el "descentramiento" tanto cognitivo como emocional del estudiante. Este es el valor más importante del juego para el desarrollo intelectual del estudiante.

Entonces, la pedagogía considera el juego como un tipo especial de actividad infantil. Una actividad que encarna su actitud ante la realidad circundante y tiene su propia estructura, contenido y sistema de acciones. El juego sirve como terreno sobre el cual se prueban los métodos de conexión orgánica del pensamiento, la imaginación y el habla. Es por eso que la actividad de juego es el factor más importante en el desarrollo de la personalidad de un estudiante más joven y también actúa como un medio para activar las actividades de los estudiantes (Roberts, Wallace, & McClure, Strategic Risk Management., 2015).

No debe dejarse llevar, recordando que el juego, a pesar de todos sus aspectos positivos, no es solo un medio, un método de trabajo educativo, sino que el objetivo es la asimilación de material y la adquisición de conocimientos (Pueschel, Louis, & McKnight, 2021).

Activación de la actividad cognitiva a través de un juego didáctico

Los juegos didácticos son una excelente manera de activar el desarrollo cognitivo de los educandos. Estos juegos están diseñados específicamente para fomentar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo a través de la experiencia lúdica. Algunos

de los beneficios de los juegos didácticos para la activación de la actividad cognitiva incluyen:

**Fomentan el pensamiento crítico:** los juegos didácticos a menudo requieren que los educandos analicen situaciones complejas y tomen decisiones estratégicas. Esto fomenta el pensamiento crítico y ayuda a desarrollar habilidades analíticas.

**Estimulan la memoria:** muchos juegos didácticos requieren que los educandos recuerden información específica, como hechos históricos o nombres de personajes. Esto estimula la memoria y ayuda a mejorar la capacidad de retener información.

**Desarrollan la resolución de problemas:** los juegos didácticos a menudo presentan desafíos que los educandos deben resolver. Esto ayuda a desarrollar habilidades de resolución de problemas y fomenta el pensamiento creativo.

**Mejoran la concentración:** los juegos didácticos a menudo requieren que los educandos presten atención a detalles específicos. Esto ayuda a mejorar la concentración y la capacidad de enfocar la atención en tareas específicas.

Al elegir un juego didáctico para activar la actividad cognitiva, es importante considerar la edad y los intereses de los educandos. Los juegos que son demasiado fáciles pueden resultar aburridos, mientras que los que son demasiado difíciles pueden ser frustrantes y desalentadores. Además, los juegos que se relacionan con los intereses y pasatiempos de los educandos pueden ser más atractivos y motivadores.

Por lo tanto, los juegos didácticos son una excelente manera de activar la actividad cognitiva. Fomentan el pensamiento crítico, estimulan la memoria, desarrollan la resolución de problemas y mejoran la concentración. Al elegir un juego didáctico, es importante considerar la edad y los intereses de los educandos para que sea atractivo y motivador.

Ésta, se lleva a cabo a través del enfoque selectivo de la personalidad del estudiante sobre los objetos y fenómenos que rodean la realidad. Esta orientación se caracteriza por un deseo constante de conocimiento, un conocimiento más completo y más profundo, es decir, hay interés por aprender. Reforzándose y desarrollándose sistemáticamente, el interés cognitivo se convierte en la base de una actitud positiva hacia el aprendizaje, aumentando el nivel de rendimiento académico. El interés cognitivo es de naturaleza exploratoria. Bajo su influencia, el estudiante más joven tiene constantemente preguntas, cuyas respuestas él mismo busca constante y activamente. Al mismo tiempo, la actividad de búsqueda del alumno se realiza con entusiasmo, experimenta un arrebató emocional, la alegría de la buena suerte (Jones, Lefoe, Harvey, & Ryland, 2012). El interés cognitivo tiene un efecto positivo no solo en el proceso y el resultado de la actividad, para despertar el deseo de aprender es necesario desarrollar en el alumno la necesidad de realizar una actividad cognitiva, lo que significa que en el propio proceso el alumno debe encontrar aspectos atractivos para que el propio proceso de aprendizaje contenga cargas positivas de interés. El camino hacia ella pasa, en primer lugar, por la inclusión de juegos didácticos (HMTRI, 2019).

Los objetivos principales para cuyo logro se utiliza ampliamente el uso de juegos didácticos en la práctica en la escuela primaria son:

Desarrollo intelectual de los escolares más jóvenes;

Creación de condiciones adecuadas para la formación del desarrollo de cada estudiante como persona, el desarrollo de sus capacidades creativas;

Familiarización de los escolares con los valores humanos universales;

Enfoque individual para cada estudiante y el uso de ayudas didácticas individuales;

Aumento en el volumen de conceptos, ideas e información que el estudiante domina; constituyen la experiencia individual del estudiante;

Profundización de conocimientos previamente adquiridos;

Combinar conocimientos en categorías y sistemas;

Desarrollo emocional y psicológico de los escolares más pequeños, que se ve facilitado por la participación en juegos didácticos.

Conocimiento adquirido por los estudiantes como resultado del juego didáctico sirve como base para las habilidades más importantes que los estudiantes más jóvenes deben dominar. El juego es un fenómeno complejo y multifacético (Lingán, 2019). Se pueden distinguir las siguientes funciones:

*Función de enseñanza:* el desarrollo de habilidades y capacidades de aprendizaje, como la memoria, la atención, la percepción y otras.

*Una función de entretenimiento* es la creación de un ambiente favorable en el aula, la transformación de una lección, otras formas de comunicación entre un adulto y un estudiante de un evento aburrido en una aventura emocionante.

La *función comunicativa* es la unificación de estudiantes y adultos, el establecimiento de contactos emocionales, la formación de habilidades comunicativas.

*Función de relajación:* eliminación del estrés emocional (físico) causado por el estrés en el sistema nervioso del estudiante durante el estudio intensivo, el trabajo.

*Función psicotécnica:* la formación de habilidades para preparar el estado psicofísico de uno para una actividad más efectiva, la reestructuración de la psique para una asimilación intensiva.

*La función de la autoexpresión* es el deseo del estudiante de realizar sus habilidades creativas en el juego, para descubrir completamente su potencial.

*La función compensatoria* es la creación de condiciones para la satisfacción de aspiraciones personales que no son factibles (difíciles de implementar) en la vida real.

En el juego, el estudiante adquiere experiencia de comportamiento voluntario, aprende a controlarse, restringiendo sus deseos inmediatos para mantener el

juego conjunto. En el proceso del juego intervienen procesos cognitivos, voluntad, sentimientos, emociones, necesidades, intereses (Ruidiaz, 2021).

¿Qué tareas pueden ayudar las actividades lúdicas al maestro a realizar? En primer lugar, es un establecimiento de contacto con el estudiante. Hablando de este método de establecer contacto, los maestros lo llaman el contacto de la comunidad, la co-creación, la mejor manera de entablar una relación amistosa y de confianza con un estudiante (Nutt, 2020).

El juego también es un medio excelente para diagnosticar tanto al individuo como al grupo. Además del desarrollo personal del estudiante, el juego permite establecer a qué aspira el estudiante, qué necesita, ya que en el juego busca tomar el rol deseado. Con la ayuda del juego podemos realizar actividades evaluativas, ya que el juego es siempre una prueba para el docente, permitiéndonos desarrollar, diagnosticar y evaluar al mismo tiempo.

Si un estudiante no quiere hacer algún trabajo, si no está interesado en aprender, entonces el juego puede venir al rescate, porque es un poderoso estimulante. Durante el juego didáctico, se supone que se resuelven las siguientes tareas:

Enriquecimiento de la experiencia sensorial-emocional a través del desarrollo del conocimiento sistémico por parte de los estudiantes;

Desarrollo del pensamiento del estudiante en términos de conciencia de sí mismo y de su lugar en el mundo de la naturaleza y las personas;

Desarrollo de la cultura general del estudiante, incluida la cultura del lenguaje, la cultura de la comunicación en diferentes condiciones.

#### *Formas, métodos, estructura del juego didáctico.*

En la didáctica moderna, existen varios enfoques y clasificaciones de los métodos de enseñanza. Una de estas clasificaciones es una clasificación común de los métodos de enseñanza según la fuente de adquisición del conocimiento (métodos verbales, visuales y prácticos) (Minderovic, 2018).

### *Distinción entre didáctica general y particular.*

La didáctica general examina el proceso de aprendizaje junto con los factores que lo originan, las condiciones en las que se lleva a cabo y los resultados a los que conduce. Estudia los patrones, analiza las dependencias que determinan el curso y resultados del proceso de aprendizaje, determina los métodos, formas organizativas y medios que aseguran la implementación de las metas y objetivos planificados (Pachecho C. , 2018).

La didáctica privada estudia los patrones del proceso, el contenido, las formas y los métodos de enseñanza de diversas materias. A las didácticas particulares se les denomina métodos de enseñanza (de la materia académica correspondiente) (Pachecho C. , 2018).

Cómo la ciencia de la didáctica se ocupa del desarrollo de problemas:

¿Por qué enseñar? (objetivos de la educación, la formación).

¿A quién enseñar? (sujetos de aprendizaje).

¿Qué estrategias de aprendizaje son más efectivas? (principios del aprendizaje).

¿Qué enseñar? (contenido de la educación, formación).

¿Cómo enseñar? (métodos de enseñanza).

¿Cómo organizar la formación? (formas de organización de la formación).

¿Qué material didáctico se necesita? (libros de texto, material didáctico, programas informáticos, material didáctico, etc.).

¿Qué se consigue como resultado de la formación? (criterios e indicadores que caracterizan los resultados del aprendizaje).

¿Cómo monitorear y evaluar los resultados del aprendizaje? (métodos de seguimiento y evaluación de los resultados del aprendizaje).

Las didácticas privadas están más enfocadas a la práctica de la enseñanza, utilizando ciertos métodos de investigación. Esto nos permite afirmar que, en

relación con los métodos particulares, la didáctica cumple una función metodológica, es decir, es su base teórica (Lavard, Ranløv, Perrild, Andersen, & BB., 2018).

*Métodos verbales.* Su objetivo principal es la comunicación de información educativa mediante palabras (orales e impresas) utilizando métodos lógicos, organizativos y técnicos. Los principales métodos de este grupo: historia, conversación, conferencia, trabajo con fuentes impresas. La actividad de un docente que utiliza estos métodos implica las siguientes acciones: plantear la cuestión principal a estudiar; signos de identificación; determinación de posiciones iniciales en el análisis de procesos y objetos; comparación, generalización; formulación de conclusiones, etc. La actividad de los estudiantes es percibir y comprender la información recibida, hacer varias notas, dibujar dibujos, diagramas, trabajar con el material didáctico presentado, etc (Guerrero R. , 2019).

*Métodos visuales.* El objetivo principal es la comunicación de información educativa utilizando diversas ayudas visuales. Métodos principales: demostración de experimentos, demostración de objetos naturales, demostración de ayudas visuales (objetos, diagramas, tablas, maniqués, diseños, etc.), visualización de videos, películas, programas de televisión, etc. La actividad del docente se lleva a cabo en forma de plantear la pregunta principal y estudiarla sobre la base de los datos obtenidos de diversas fuentes visuales, que son demostradas por el propio docente o los alumnos. La actividad de los alumnos consiste en observar las demostraciones realizadas por el profesor o el propio alumno, comprender los datos recibidos y aceptar el objetivo didáctico principal de una lección en particular, haciendo varias notas, diagramas, bocetos, etc (Matorera, 2015).

*Métodos prácticos.* El objetivo principal es obtener información sobre la base de acciones prácticas realizadas por un estudiante o aprendiz en el proceso de organización de varios trabajos prácticos. Métodos básicos: trabajos prácticos y de laboratorio, ejercicios. La actividad del docente consiste en plantear la cuestión principal a estudiar en el proceso de realización de diversos trabajos prácticos realizados por el propio docente. La actividad de los estudiantes incluye

comprender las acciones prácticas demostradas por el maestro, sus propias acciones prácticas, hacer varias notas, bocetos, diagramas y aceptar el objetivo didáctico principal de la lección (Mejía, Novoa, & Villagómez, 2019).

#### *Clasificación común de los métodos de enseñanza*

Propuesta por M.N. Skatkin y I.Ya. Lerner. Proponen dividir los métodos de enseñanza, según la naturaleza de la actividad cognitiva de los estudiantes en el dominio del material que se estudia, en explicativo-ilustrativo, reproductivo, de presentación problemática, de búsqueda parcial y de investigación (Narang, 2018).

La esencia del método de enseñanza explicativo e ilustrativo es que el maestro comunica la información terminada por varios medios, y los estudiantes la perciben, la realizan y la fijan en la memoria. El método explicativo e ilustrativo es una de las formas más económicas de transmitir información. Sin embargo, al utilizar este método de enseñanza, no se forman las habilidades y destrezas para utilizar los conocimientos adquiridos (Martin Jones & Saxena, 2028). La actividad del docente está dirigida a comunicar información educativa utilizando diversas herramientas didácticas (ayudas visuales, textos, etc.)

Para la adquisición de estas habilidades por parte de los estudiantes, se utiliza el método reproductivo de enseñanza. Su esencia consiste en la repetición repetida del método de actividad según las instrucciones del maestro, la formación de habilidades y la capacidad de usar y aplicar los conocimientos adquiridos. Para resolver este problema, el maestro desarrolla y aplica varios ejercicios y tareas, utiliza instrucciones (algoritmos). La actividad de los estudiantes consiste en dominar los métodos para realizar ejercicios individuales para resolver varios tipos de problemas y dominar el algoritmo general de acciones prácticas.

La esencia del método de presentación de problemas radica en que el profesor plantea un problema a los alumnos y él mismo muestra la forma de resolverlo, revelando las contradicciones que se presentan. El propósito de este método es mostrar patrones de conocimiento científico, resolución de problemas científicos. Al mismo tiempo, los estudiantes siguen la lógica de resolver el

problema, recibiendo el estándar de pensamiento y cognición científica, un ejemplo de la cultura de desplegar acciones cognitivas. La actividad de los estudiantes consiste no solo en la percepción, comprensión y memorización de conclusiones científicas preparadas, sino también en seguir la lógica de su prueba, así como en fijar el movimiento del pensamiento del maestro (problema, hipótesis, prueba de la confiabilidad o falsedad de las suposiciones formuladas, etc.) (Jameson, 2020).

Para acercar gradualmente a los estudiantes a la solución independiente de problemas cognitivos, se utiliza un método de enseñanza de búsqueda parcial (heurística). Su esencia radica en el hecho de que el profesor divide la tarea de aprendizaje en problemas y los estudiantes toman pasos separados para resolverlo. Cada paso implica una actividad creativa, pero aún no se dispone de una solución holística al problema.

Este objetivo es servido por el método de investigación de la enseñanza. Está diseñado para proporcionar una aplicación creativa del conocimiento. Los estudiantes dominan los métodos del conocimiento científico, se forma la experiencia de las actividades de investigación.

#### *Clasificaciones de métodos de enseñanza.*

Esto se debe a la complejidad del objeto de estudio y la importancia del equipamiento metodológico del proceso pedagógico. La elección de los métodos de enseñanza depende de una serie de condiciones. Por ejemplo, de los objetivos generales de la educación; características del tema que se estudia, características de edad de los estudiantes y su nivel de preparación, el nivel de habilidades profesionales del maestro, equipo material, metas y objetivos de una lección en particular, etc (Alvarado, 2018).

Una característica esencial de un juego didáctico es una estructura estable que lo distingue de cualquier otra actividad. Componentes estructurales de un juego didáctico: diseño del juego, acciones y reglas del juego.

La intención del juego se expresa, por regla general, en el nombre del juego. Las acciones del juego contribuyen a la actividad cognitiva de los estudiantes, les

dan la oportunidad de mostrar sus habilidades, aplicar sus conocimientos, habilidades y destrezas para lograr los objetivos del juego. Las reglas ayudan a guiar el juego. Regulan el comportamiento de los estudiantes y sus relaciones entre ellos. El juego didáctico tiene un resultado determinado, que es el juego final, le da integridad al juego. Actúa, en primer lugar, en la forma de resolver la tarea educativa establecida y brinda a los estudiantes satisfacción moral y mental. Para el docente, el resultado del juego es siempre un indicador del nivel de logro de los alumnos en la adquisición de conocimientos o en su aplicación (Hernández & Sampieri, 2017).

Todos los elementos estructurales del juego didáctico están interconectados y la ausencia de alguno de ellos destruye el juego.

De acuerdo con la estructura, los juegos didácticos se dividen en juegos de rol y juegos de ejercicios, que incluyen solo elementos individuales del juego. En los juegos de rol, la tarea didáctica está oculta por la trama, el rol, la acción, la regla. En los juegos de ejercicio, se expresa explícitamente. En un juego didáctico, su idea, regla, acción y la tarea mental incluida en ellos representan un sistema único de influencias formativas (Matorera, 2015).

Al elegir juegos, es importante tener en cuenta la naturaleza visual y efectiva del pensamiento de un estudiante más joven. También es necesario recordar que los juegos deben contribuir al desarrollo completo e integral de la psique de los estudiantes, sus habilidades cognitivas, el habla, la experiencia de comunicación con compañeros y adultos, inculcar interés en las actividades de aprendizaje, formar las habilidades y capacidades de las actividades educativas, ayude al estudiante a dominar la capacidad de analizar, comparar con abstraer, generalizar. En el proceso de realización de juegos, la actividad intelectual del estudiante debe estar asociada con sus acciones en relación con los objetos que lo rodean (Ramadaran, Yuoko, Petis, & Di Lorenzo, 2019).

Los psicólogos han establecido que la asimilación del conocimiento por parte de un estudiante comienza con una acción material (o materializada) con objetos o sus modelos, dibujos, diagramas. Al mismo tiempo, se trasladan al plan de representaciones las imágenes de los objetos, sus propiedades, signos y

acciones que los estudiantes realizan con los objetos o sus modelos. Los estudiantes describen acciones prácticas verbalmente. Este proceso refleja la interacción del estudiante con el material aprendido. Así, se establece una conexión entre las formas de acción del discurso material y externo. La confianza en las acciones con objetos o sus modelos está disminuyendo constantemente. La pronunciación de las acciones del juego se transfiere al plan interno de acción en la mente (Abad & Morales, 2005).

Así, la forma material de la acción es la inicial, la forma externa del habla implica el razonamiento, la forma mental de la acción (pronunciarse a sí mismo) se realiza cuando el alumno ya tiene ideas o conceptos formados (DfES, 2013).

Estas tres formas de acción están interconectadas e influyen en el desarrollo de varios aspectos del pensamiento: visual-activo, visual-figurativo y verbal-lógico. La actividad de los estudiantes debe ser diversa no solo en forma, sino también en contenido y construirse de acuerdo con las leyes de educación formuladas por los maestros: "Cuanto más y más versátil sea la intensidad de la actividad de los estudiantes con el tema de la asimilación proporcionada por el maestro, mayor será la calidad de la asimilación en un nivel que depende de la naturaleza de las actividades organizadas - reproductiva o creativa (Quintasi, 2019).

De acuerdo con la naturaleza del desarrollo mental, se pueden clasificar en los siguientes grupos:

Juegos que requieren que los estudiantes los realicen. Con la ayuda de estos juegos, los estudiantes realizan acciones de acuerdo con el modelo (por ejemplo, el juego "Hagamos un patrón").

Juegos que requieren acciones para ser jugados. Estos juegos están dirigidos a desarrollar habilidades de suma y resta hasta 10. Estos son "Pesca Matemática", "Mejor Piloto", "Mejor Astronauta", etc.

Juegos con los que los estudiantes cambian ejemplos y tareas por otros lógicamente relacionados con ellos. Por ejemplo, "Cadena" "Carrera de relevos matemáticos", "Recopilación de ejemplos circulares". Las actividades

transformadoras también incluyen juegos que desarrollan habilidades de control y autocontrol ("El mejor controlador", "Carrera aritmética", "Compruebe el juego de adivinanzas", etc.).

Juegos que incluyen elementos de búsqueda y creatividad. Estos son "Adivina los acertijos de Pinocho", "Acertijos del lápiz alegre", "Determina el curso del avión", "¿Qué camino seguirás?" y etc.

El uso de todos los juegos en la educación se caracteriza por la estructura general del proceso educativo, que incluye cuatro etapas:

Orientación: el maestro presenta el tema, brinda una descripción del juego, una descripción general de su curso y reglas;

Preparación para la realización: familiarización con el escenario, distribución de roles, preparación para su ejecución, provisión de procedimientos de gestión del juego;

Conducción del juego: el maestro monitorea el progreso del juego, controla la secuencia de acciones, brinda la asistencia necesaria, registra los resultados;

discusión del juego: se da una descripción del desempeño de las acciones, se da su percepción por parte de los estudiantes, se analizan los aspectos positivos y negativos del curso del juego, las dificultades que han surgido, posibles formas de mejorar el juego, incluido cambiar sus reglas, se discuten.

#### *Tipos de juego didáctico.*

La actividad de juego es una esfera especial de la actividad humana en la que una persona no persigue ningún otro objetivo, excepto el disfrute, el placer de la manifestación de las fuerzas físicas y espirituales. El juego didáctico permite desarrollar las más diversas habilidades del estudiante, su percepción, habla, atención (Alonzo & Gotwals, 2021).

En la actualidad, los educadores crean muchos juegos con contenido y reglas listos para usar. Los juegos con reglas están diseñados para formar y desarrollar ciertas cualidades de la personalidad de un estudiante (Celaya, 2011).

Los juegos didácticos difieren en su contenido educativo, la actividad cognitiva de los estudiantes, las acciones y reglas del juego, la organización y las relaciones de los estudiantes y el papel de un maestro. Los signos enumerados son inherentes a todos los juegos, pero en algunos, algunos son más distintos, en otros, otros.

Convencionalmente se pueden distinguir varios tipos de juegos didácticos, agrupados según el tipo de actividad de los alumnos. Estos pueden ser: juegos de viaje, ordenar juegos, juegos de suposición, rompecabezas y juegos-conversaciones (juegos-diálogos).

Los *juegos de viaje* son similares a un cuento de hadas, su desarrollo, milagros. El juego-viaje refleja hechos o acontecimientos reales, revela lo ordinario a través de lo insólito, lo simple a través de lo misterioso, lo difícil a través de lo superable, lo necesario a través de lo interesante. Todo esto pasa en el juego, en las acciones del juego, se acerca al estudiante, lo complace. El propósito del viaje del juego es mejorar la impresión, dar al contenido cognitivo una inusualidad ligeramente fabulosa, llamar la atención de los estudiantes sobre lo que está cerca, pero que no notan. Los juegos de viaje agudizan la atención, la observación, la comprensión de las tareas del juego, facilitan la superación de dificultades y el logro del éxito. Los juegos de viaje siempre son algo románticos. Esto es lo que provoca interés y participación activa en el desarrollo de la trama del juego, el enriquecimiento de las acciones del juego, el deseo de dominar las reglas del juego y obtener el resultado: para resolver un problema, para aprender algo, para aprender algo. El papel del maestro en el juego es complejo, requiere conocimiento, disposición para responder las preguntas de los estudiantes, jugar con ellos, para pasar desapercibido el proceso de aprendizaje (Chanamé, 2018).

Game-journey es un juego de acciones, pensamientos, sentimientos de un estudiante, una forma de satisfacción de sus necesidades de conocimiento (Alonzo & Gotwals, 2021).

En el nombre del juego, en la formulación de la tarea del juego, debe haber "palabras de llamada" que despierten el interés de los estudiantes, la actividad

activa del juego. El juego-viaje utiliza muchas formas de revelar contenido cognitivo en combinación con actividades de juego: establecer tareas, explicar cómo resolverlas, a veces desarrollar rutas de viaje, resolución de problemas paso a paso, la alegría de resolverlo. La composición del juego-viaje a veces incluye una canción, acertijos, regalos y más (Guerrero M. , 2020).

Los *juegos de misión* tienen los mismos elementos estructurales que los juegos de viajes, pero son más simples en contenido y de menor duración. Se basan en acciones con objetos, juguetes, instrucciones verbales. La tarea del juego y las acciones del juego en ellos se basan en una propuesta para hacer algo: "Ayuda a Pinocho a puntuar", "Revisa la tarea de Dunno" (Mejía, Novoa, & Villagómez, 2019).

En los *Juegos de suposiciones*, preguntas tales como "¿Qué pasaría?" o "¿Qué haría yo...", "¿Quién me gustaría ser y por qué?", "¿A quién elegiría como amigo?". etc. A veces, una imagen puede servir como el comienzo de un juego de este tipo (Cochrane, 2020).

El contenido didáctico del juego radica en que a los estudiantes se les asigna una tarea y se crea una situación que requiere la comprensión de la acción posterior. La tarea del juego es inherente al mismo nombre "¿Qué sería ...?" o "¿Qué haría yo"? Las acciones del juego están determinadas por la tarea y requieren de los estudiantes una acción prevista conveniente de acuerdo con las condiciones establecidas o las circunstancias creadas (Holland, Hon, Huppert , & Stevens, 2016).

Los estudiantes hacen suposiciones, comprobaciones o pruebas generalizadas. Estos juegos requieren la capacidad de correlacionar el conocimiento con las circunstancias, para establecer relaciones causales. También contienen un elemento competitivo: "¿Quién lo resolverá más rápido?".

Para el caso de los *Rompecabezas*, la aparición de misterios se remonta a un pasado lejano. Los acertijos fueron creados por las personas mismas, se incluyeron en ceremonias, rituales y se incluyeron en días festivos. Fueron

utilizados para probar el conocimiento, el ingenio. Este es el enfoque pedagógico obvio y la popularidad de las adivinanzas como entretenimiento inteligente (Goitiak, 2019).

En la actualidad, las adivinanzas, las adivinanzas y las adivinanzas, se consideran como una especie de juego educativo.

El signo principal del acertijo es una descripción intrincada que debe ser descifrada (adivinada y probada). Esta descripción a menudo se hace en forma de pregunta o termina con ella. La característica principal de los acertijos es una tarea lógica (Rosse, 2020).

Las formas de construir tareas lógicas son diferentes, pero todas ellas activan la actividad mental del estudiante. A los estudiantes les encantan los juegos de rompecabezas. La necesidad de comparar, recordar, pensar, adivinar, da la alegría del trabajo mental. Resolver acertijos desarrolla la capacidad de analizar, generalizar, forma la capacidad de razonar, sacar conclusiones, conclusiones (Rodríguez M. , 2019).

*Juegos de conversación* (diálogos). El juego-conversación se basa en la comunicación del maestro con los estudiantes, los estudiantes con el maestro y los estudiantes entre ellos. Esta comunicación tiene un carácter especial de aprendizaje lúdico y actividades lúdicas de los estudiantes. En un juego-conversación, el educador a menudo no proviene de sí mismo, sino de un personaje cercano a los estudiantes, y por lo tanto no solo preserva la comunicación del juego, sino que también aumenta su alegría, el deseo de repetir el juego. Sin embargo, el juego-conversación está plagado del peligro de fortalecer los métodos de enseñanza directa (Gomez R. , 2018).

El Valor didáctico, radica en el contenido de la trama - el tema del juego, en despertar el interés por ciertos aspectos del objeto de estudio reflejado en el juego.

El contenido cognitivo del juego no se encuentra "en la superficie": debe encontrarlo, obtenerlo, hacer un descubrimiento y, como resultado, aprender algo (Aliaga & Gunderson, 2020).

El valor del juego-conversación radica en que exige la activación de procesos emocionales y de pensamiento: la unidad de palabra, acción, pensamiento e imaginación de los estudiantes. El juego-conversación trae a colación la capacidad de escuchar y escuchar las preguntas del maestro, las preguntas y respuestas de los estudiantes, la capacidad de concentrarse en el contenido de la conversación, complementar lo dicho, expresar juicio. Todo esto caracteriza una búsqueda activa de una solución al problema planteado por el juego. De considerable importancia es la capacidad de participar en una conversación, que caracteriza el nivel de educación (Purihuaman, 2019).

El medio principal del *juego-conversación* es una palabra, una imagen verbal, una historia introductoria sobre algo. El resultado del juego es el placer recibido por los estudiantes.

Los juegos impresos en tablero son ampliamente utilizados en las actividades independientes de los estudiantes. Estos son como lotería, mosaico, dominó, cuadros emparejados y divididos, damas, ajedrez, juegos de rompecabezas, etc. El maestro da ejemplos de acciones, señala el desempeño incorrecto de sus participantes individuales, mientras muestra muestras de control sobre las acciones de un socio. Dicho material de escritorio tiene una gran visibilidad y brillantez, en el proceso de juego con el que el estudiante puede actuar activamente, involucrar a sus compañeros en acciones conjuntas. Los juegos impresos en tablero son diversos en tipos: imágenes emparejadas, varios tipos de lotería, dominó. Al usarlos, se resuelven varias tareas de desarrollo. Así, por ejemplo, un juego basado en la selección de imágenes por parejas. Los estudiantes combinan imágenes no solo por signos externos, sino también por significado. Selección de imágenes sobre una base común - clasificación. Aquí, los estudiantes están obligados a generalizar, a establecer una conexión entre los temas. Por ejemplo, en el juego "¿Qué crece en el bosque?" La compilación de imágenes divididas tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de componer un objeto completo a partir de partes separadas, pensamiento lógico. Descripción, una historia basada en una imagen que muestra acciones, movimientos tiene como objetivo desarrollar el habla, la imaginación y la creatividad en los estudiantes más jóvenes. Para que los

jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.) (Choi, 2018). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria. en el juego "¿Qué crece en el bosque?" La compilación de imágenes divididas tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de componer un objeto completo a partir de partes separadas, pensamiento lógico. Descripción, una historia basada en una imagen que muestra acciones, movimientos tiene como objetivo desarrollar el habla, la imaginación y la creatividad en los estudiantes más jóvenes (Lavard, Ranløv, Perrild, Andersen, & BB., 2018). Para que los jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria. en el juego "¿Qué crece en el bosque?" La compilación de imágenes divididas tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de componer un objeto completo a partir de partes separadas, pensamiento lógico. Descripción, una historia basada en una imagen que muestra acciones, movimientos tiene como objetivo desarrollar el habla, la imaginación y la creatividad en los estudiantes más jóvenes. Para que los jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria. Para que los jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria. Para que los jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria. Para que los jugadores adivinen lo que se dibuja en la imagen, el alumno recurre a la imitación de movimientos (por ejemplo, un animal, un pájaro, etc.). En estos juegos, se forman cualidades tan valiosas de la personalidad del estudiante como la capacidad de reencarnarse, la búsqueda creativa para crear la imagen necesaria (Fernández E. , 2019).

Los juegos de palabras son juegos que desarrollan la atención, el ingenio, la velocidad de reacción, el discurso coherente. Este grupo incluye una gran cantidad de juegos populares como: "Pinturas", "Silencio", "Blanco y negro", "Sé cinco ...", "Contacto", "Juegos de palabras": esta es la invención de las palabras denotando objetos de un grupo (por ejemplo, vegetales, animales, muebles, etc.), inventando palabras que comienzan con una letra, cada palabra posterior debe comenzar con la última letra de la anterior. Necesitas llamar a tu vez, para que el juego se convierta en una competencia. Los juegos de palabras se basan en las palabras y acciones de los jugadores. En tales juegos, los estudiantes aprenden, en base a sus ideas existentes sobre los objetos, a profundizar su conocimiento sobre ellos, ya que en estos juegos se requiere usar el conocimiento previamente adquirido sobre nuevas conexiones en nuevas circunstancias. Los estudiantes resuelven de forma independiente varias tareas mentales: describen objetos, resaltando sus rasgos característicos; adivinar por descripción; encontrar signos de similitudes y diferencias; agrupar objetos de acuerdo con varias propiedades, inculcar el deseo de participar en el trabajo mental (Chávez, 2017).

En el juego, el proceso mismo de pensar avanza más activamente, el estudiante supera fácilmente las dificultades del trabajo mental, sin darse cuenta de que se le está enseñando. Para la conveniencia de usar juegos de palabras en el proceso pedagógico, se pueden combinar condicionalmente en cuatro grupos principales.

El primer grupo incluye juegos con la ayuda de los cuales forman la capacidad de resaltar las características esenciales de los objetos, fenómenos: "Adivina", "Compra", etc (Huamán, 2019).

El segundo grupo consiste en juegos que se utilizan para desarrollar la capacidad de comparar, comparar, dar conclusiones correctas: "Se parece, no se parece", "Quién notará más las fábulas" y otros (Carbonero, 2018).

Los juegos que ayudan a desarrollar la capacidad de generalizar y clasificar objetos según varios criterios se combinan en el tercer grupo: "¿Quién necesita qué?" "Nombra tres objetos", "Nombra una palabra".

En un cuarto grupo especial, los juegos se asignan para el desarrollo de la atención, el ingenio rápido, el pensamiento rápido: "Pinta", "Vuela, no vuela" y otros. Estos juegos desarrollan al estudiante, al mismo tiempo que desarrollan su lógica, ingenio, vocabulario. Estos juegos son verbales, no requieren ningún medio a mano, ni siquiera papel y bolígrafos.

Juegos de rol. Su peculiaridad es que los estudiantes juegan roles y los juegos en sí mismos están llenos de contenido profundo e interesante. Se trata de una "Rueda de Prensa", "Mesa Redonda", etc. Los alumnos pueden desempeñar el papel de especialistas en agricultura, historiador, filólogo, arqueólogo, etc. también orientación profesional. En el proceso de tal juego, se crean condiciones favorables para satisfacer una amplia gama de intereses, deseos, solicitudes y aspiraciones creativas de los estudiantes. En estos juegos, sobre la base de la vida o las impresiones artísticas, las relaciones sociales, los objetos materiales se reproducen libre e independientemente, se representan situaciones fantásticas (Campbell & Stanley, 2018).

El estudiante subordina su esfera emocional-volitiva a las reglas del juego, forma los movimientos correctos, la atención, la capacidad de concentración, es decir, desarrolla habilidades que son especialmente importantes para una escolarización exitosa.

En el juego, el estudiante aprende a controlarse a sí mismo: hay cambios cualitativos en la psique de los estudiantes, la formación de procesos mentales básicos y rasgos de personalidad. El resultado del juego es una comprensión más profunda de la vida y las actividades de las personas, el conocimiento de sus profesiones. La elección de las tramas del juego debe ser de interés para los estudiantes, tener en cuenta sus capacidades intelectuales, su estado psicofísico.

Los juegos de objetos son juegos con un juguete didáctico popular, mosaico, material natural. Las acciones principales del juego con ellos: ensartar, tender, enrollar, recoger un todo de partes, etc. Los juegos de objetos utilizan juguetes y objetos reales. Jugando con ellos, los estudiantes aprenden a comparar, establecer similitudes y diferencias entre objetos. El valor de estos juegos es

que, con su ayuda, los estudiantes se familiarizan con las propiedades de los objetos y sus características: color, tamaño, forma, calidad. En los juegos, las tareas se resuelven para comparar, clasificar y establecer una secuencia en la resolución de problemas (Karasar, 2013). A medida que los estudiantes adquieren nuevos conocimientos sobre el entorno de la materia, las tareas en los juegos se vuelven más complicadas: los estudiantes más pequeños practican la identificación de un objeto de acuerdo con cualquier cualidad, combinan objetos de acuerdo con este atributo (color, forma, calidad, propósito) (Narang, 2018)

El juego también utiliza elementos en los que la diferencia entre ellos es menos notable. En los juegos con objetos, los estudiantes más jóvenes realizan tareas que requieren la memorización consciente del número y la ubicación de los objetos, encontrando el objeto que falta. Mientras juegan, adquieren la capacidad de armar un todo a partir de partes, diseñar patrones de varias formas. Una variedad de juguetes son ampliamente utilizados en juegos didácticos. Se expresan claramente color, forma, tamaño, material del que están hechos. Esto ayuda al profesor a ejercitar a los alumnos más jóvenes en la resolución de determinados problemas didácticos (Chumán, 2019).

Juegos de ejercicio: las actividades de juego se pueden organizar en formas colectivas y grupales, pero aún individualizadas. Se utiliza al consolidar el material, comprobar el conocimiento de los estudiantes, en actividades extracurriculares. Ejemplo: "El quinto extra". Por ejemplo, en una lección de ciencias, se pide a los estudiantes que busquen en un conjunto dado de nombres (plantas de la misma familia, animales del orden, etc.) uno que esté incluido al azar en esta lista (Ossorio, 2011).

Los juegos de competición se pueden jugar tanto en el aula como en actividades extraescolares. Su objetivo es revivir lo aburrido, cautivar con creatividad, interesar lo ordinario, ya que el interés es el catalizador de toda actividad educativa. Los juegos de competencia siempre son vacaciones cuando todos los estudiantes están activos, cuando todos tienen la oportunidad de demostrar su valía en una atmósfera de éxito y la clase se convierte en un equipo creativo. Estas lecciones incluyen toda la variedad de formas y métodos,

especialmente como el aprendizaje basado en problemas, la actividad de búsqueda, las conexiones interdisciplinarias, las señales de referencia, etc (Netriwati, 2015). Se alivia la tensión, se anima el pensamiento, se estimula y aumenta el interés en el tema en su conjunto. Las lecciones-competiciones se llevan a cabo a buen ritmo y le permiten probar los conocimientos prácticos y teóricos de la mayoría de los estudiantes sobre el tema elegido. Los juegos de competencia pueden ser inventados por un maestro o ser un análogo de las competencias televisivas populares. “¿Quién conoce mejor las reglas?”, “Club de conocedores”).

Los juegos con reglas son buenos porque estipulan claramente los requisitos para el comportamiento de los estudiantes. El estudiante está obligado a obedecer estos requisitos (es decir, no romper las reglas) si quiere jugar y no quiere romper el juego. En ellos, el estudiante aprende a subordinar su comportamiento a las reglas, se forman sus movimientos, atención, capacidad de concentración, se desarrollan habilidades que son especialmente importantes para una escolarización exitosa. El popular juego de mesa loto es un ejemplo de un juego con reglas y un juego competitivo al mismo tiempo. Elemental a primera vista, es extremadamente útil para estudiantes más jóvenes con comportamiento impulsivo. El estudiante aquí deberá estar atento y recogido para no perderse los números llamados en la tarjeta; ser comedido y no expresar sus emociones violentamente, si hay una cifra anunciada; ser paciente y no señalar a otros jugadores los números que tienen o los que se perdieron; sea paciente y no se ofenda hasta las lágrimas en caso de una pérdida (Hall, 2019).

En los juegos didácticos colectivos, los elementos de cooperación y orientación hacia un compañero no son una parte secundaria, sino necesaria del proceso del juego.

Aquí, por ejemplo, el juego "Recoge un bote". Los estudiantes juegan en parejas (un compañero equilibrado o tímido es deseable en una pareja con un estudiante en conflicto). A los jugadores se les ofrece una muestra: un barco recortado en papel de colores. Cada estudiante debe hacer el mismo a partir del conjunto de fragmentos que se le dieron: los "detalles" del bote. Además, el conjunto está hecho de tal manera que, solo intercambiando los detalles que faltan con un

compañero, cada participante en el juego puede reproducir con precisión el bote. Para aumentar la motivación del juego, se advierte a los estudiantes que este juego tiene un secreto que deben desentrañar para poder tener éxito. Es decir, el juego está construido de tal manera que sin contactar a un compañero y establecer contactos con él, la tarea del juego no puede completarse (Jiménez N. , 2015).

Gradualmente, a través de prueba y error, los estudiantes llegan a comprender que "debemos intercambiar detalles con usted y luego tendremos éxito". A los estudiantes se les muestran largos juegos conjuntos con compañeros. La entrada del estudiante en el papel durante mucho tiempo contribuye a la formación de su determinación, y la necesidad de coordinar sus acciones con otros jugadores ayuda al estudiante a deshacerse de las cualidades negativas, a estar más concentrado y atento (Rodríguez J. , 2019).

Juego colectivo "Scouts". La clase se divide en grupos: escuadrones de exploradores. Cada escuadrón elige un líder. La tarea de los exploradores es encontrar objetos en la habitación que emitan sonidos durante el día o varios días (por ejemplo, la puerta cruje, la silla chirría lastimeramente, el candado de la mochila hace clic, el velcro de la mochila cruje). Habiendo encontrado un objeto de "sonido", el estudiante, imperceptiblemente para el resto, lo escribe o lo dibuja y le da el "informe" al comandante. Los escuadrones de exploradores compiten entre sí. Al final del día, se resumen los resultados. Los comandantes informan de los objetos encontrados por el destacamento. El equipo con más de ellos gana (Maphosa, Shumba , & Shumba , 2019).

Al participar en tales juegos, los chicos egoístas y testarudos se dan cuenta gradualmente de que la única forma de obtener satisfacción del juego es a través de la interacción con un compañero. La atmósfera de cooperación y comprensión mutua que se encuentra en el juego se vuelve personalmente significativa para el estudiante en su vida posterior. Actualmente, la dirección de los juegos didácticos por computadora se está desarrollando con especial rapidez (Kasanda, 2021).

Los juegos de computadora tienen una ventaja sobre otras formas de juegos: demuestran claramente formas de juego de roles para resolver problemas de juegos. En ellos, los estudiantes adquieren la experiencia del comportamiento moral en una amplia variedad de condiciones de vida. Tales juegos ayudan a evitar estereotipos y estándares al evaluar el comportamiento de diferentes personajes en diferentes situaciones. Los estudiantes aprenden de manera práctica los medios de comunicación, las formas de comunicarse y expresar emociones (Mills, Mills, & Lupton, 2017).

Todos los programas de computadora para estudiantes deben estar dirigidos moralmente positivamente, contener elementos de novedad, pero en ningún caso deben ser agresivos y crueles. Los juegos de computadora se utilizan como material didáctico en casi todas las áreas de la educación moderna. Los programas de juegos educativos basados en un conjunto de motivaciones de interés, aprendizaje de cosas nuevas y competitividad están cada vez más extendidos. Velocidad, gran capacidad de memoria, facilidad de uso de la información proporcionada, hacen de la tecnología informática una herramienta ideal para los juegos didácticos (Holmes, 2017).

Los juegos didácticos por ordenador se están convirtiendo en un medio para sentar las bases de la alfabetización informática en los estudiantes, familiarizándolos con los lenguajes de programación. Los juegos de computadora se utilizan como una herramienta didáctica en la enseñanza en una amplia variedad de áreas temáticas (Hord, Gay, & Whitlock, 2015).

Los tipos de juegos para estudiantes son muy diversos, pero a pesar de las diferencias, todos los tipos de juegos didácticos tienen mucho en común. Su potencial educativo siempre depende, en primer lugar, del contenido de información cognitiva y moral contenida en el tema del juego; en segundo lugar, sobre qué tipo de héroes imitan los estudiantes; en tercer lugar, lo proporciona el proceso mismo del juego como una actividad que requiere lograr el objetivo de encontrar fondos de forma independiente, coordinar acciones con los socios y, por supuesto, establecer relaciones amistosas (Sanchez, 2015).

Los juegos proporcionan a los estudiantes una habilidad muy importante para trabajar juntos. En todos los juegos didácticos, la única tarea es encontrar una forma de cooperación, interacción en el camino hacia un objetivo común, actuando dentro de las normas y reglas establecidas (Paredes J. , 2019).

Principios y condiciones de eficacia: *juego didáctico*

Cualquier medio, incluso el más perfecto, puede usarse para bien o para mal. E incluso las buenas intenciones no aseguran la utilidad del uso de los medios: también se necesitan conocimientos y habilidades para usar la herramienta de manera adecuada para que su uso traiga beneficios incondicionales. Del mismo modo, el uso del juego en la educación requiere la observancia de ciertas reglas (León, 2020). Están formulados de manera tan consistente y razonable que en nuestro tiempo tienen un interés no tanto histórico como práctico:

Los juegos deben ser de tal tipo que los jugadores se acostumbren a verlos como algo similar, y no como una especie de negocio.

El juego debe contribuir a la salud del cuerpo no menos que al renacimiento del espíritu.

El juego no debe poner en peligro la vida o la salud.

El juego debe terminar antes de que te aburras.

Los juegos deben ser supervisados por un maestro.

Con la estricta observancia de estas condiciones, el juego se convierte en un asunto serio, es decir, desarrollo de la salud, o descanso para la mente, o preparación para las actividades de la vida, o todo esto al mismo tiempo. El estudio de la literatura pedagógica moderna sobre el juego nos permite formular los siguientes requisitos, que el docente debe tener en cuenta a la hora de organizar los juegos infantiles en el aula y después del horario escolar (Goitiak, 2019). Inclusión libre y voluntaria de los estudiantes en el juego: no la imposición del juego, sino la implicación de los estudiantes en él.

Los estudiantes deben comprender bien el significado y el contenido del juego, sus reglas, la idea de cada rol del juego.

El significado de las acciones del juego debe coincidir con el significado y contenido del comportamiento en situaciones reales para que el significado principal de las acciones del juego se transfiera a la actividad de la vida real.

El juego debe guiarse por las normas de moral aceptadas en la sociedad, basadas en el humanismo, valores universales.

El juego no debe humillar la dignidad de sus participantes, incluidos los perdedores.

El juego debe influir positivamente en el desarrollo de las esferas emocional-volitiva, intelectual y racional-física de sus participantes.

El juego debe ser organizado y dirigido, si es necesario, restringido, pero no suprimido, brindando a cada participante la oportunidad de tomar la iniciativa.

En la adolescencia y especialmente en la escuela secundaria, es necesario alentar a los estudiantes a analizar el juego jugado, para ayudar a establecer una conexión entre el contenido del juego y el contenido de las actividades de la vida práctica o con el contenido del curso de formación.

Los juegos no deben ser demasiado educativos ni demasiado didácticos: su contenido no debe ser intrusivamente didáctico y no debe contener demasiada información.

Los estudiantes no deben involucrarse en apuestas excesivas, juegos por dinero y cosas que son peligrosas para la salud y la vida.

El juego en la vida humana es de tremenda importancia y su papel en la vida de los estudiantes es especialmente grande. Cuanto más pequeño es el estudiante, mayor es la importancia educativa y de desarrollo de los juegos en su vida. Con la edad, los juegos son reemplazados por actividades y trabajos más serios. Sin embargo, incluso aquí el juego no desaparece por completo: el negocio es

tiempo, la diversión es una hora, pero incluso esta hora a menudo significa mucho y no debe descuidarse.

La tarea más importante de la escuela moderna, en primer lugar, es combinar la formación de la individualidad y la personalidad del estudiante; en segundo lugar, contribuir directamente a la preservación del patrimonio cultural de la nación, su recuperación y mayor desarrollo; en tercer lugar, formar los criterios actuales de una cultura de la comunicación entre los estudiantes por medio de la pedagogía popular (Pachecho C. , 2018).

Sobre la base del análisis histórico, se ha establecido que, en la pedagogía rusa, el interés por el problema del juego y su organización tiene una larga tradición. En Rusia, la teoría de juegos del juego en la ciencia rusa es KD Ushinsky. Contrapone la predicación de la espontaneidad de la actividad lúdica con la idea de utilizar el juego en el sistema general de educación, en la preparación del estudiante a través del juego para el trabajo (Ayllón, 2017).

En la pedagogía y la psicología rusas, la teoría del juego fue desarrollada seriamente por M. M. Bakhtin, P. P. Blonsky, L. S. Vygotsky, N. K. Krupskaya, A. N. Leontiev, A. S. Makarenko, D. B. Elkonin. Al mismo tiempo, las principales aproximaciones a la teoría del surgimiento del juego son la teoría del desarrollo espiritual en el juego; el trabajo como fuente de aparición del juego; teoría de la influencia en el mundo a través del juego. El investigador de cultura popular V. M. Grigoriev señala que el juego es una ocupación, no por obligación, sino voluntaria, a voluntad, que trae alegría; este gozo es inmediato, libre de la expectativa de recompensa; el juego no se asemeja a la enseñanza, el trabajo, el arte y otros aspectos serios de la vida, pero es capaz de reproducirse de muchas formas, de modelar absolutamente cualquiera de ellas; en el juego se crea un mundo condicional especial por un tiempo, con sus propias leyes (Hudoyo, 2017).

En nuestro tiempo, el problema del desarrollo y la educación de una persona, es decir, la formación de la personalidad, ha pasado a primer plano en varios de los temas más importantes y de actualidad. El interés por este problema nace de la necesidad de adaptar al hombre de los nuevos tiempos a la estructura y

organización de la sociedad. En la formación de la cultura de comunicación de una nueva persona, juega un papel decisivo la formación de una actitud creativa hacia el trabajo, asegurando el desarrollo cultural y moral general, la actividad social, la conciencia política, la comprensión y los objetivos de las tareas de producción social, nuestro toda la vida, la democracia y el humanismo. Al mismo tiempo, lo consideramos como parte inseparable del proceso multifactorial de la educación, arraigado en el núcleo mismo de la civilización humana, cuya base es la moral. Ella es un buen signo de la naturaleza, un signo de trastorno, trasladado a nuestros días (Hardy, 2018).

La educación es una de las principales funciones de la sociedad. Durante el proceso de crianza, se transmite y asimila la experiencia de generaciones, se introducen en la conciencia y el comportamiento de las personas las normas morales adoptadas en una determinada sociedad. El proceso educativo se entiende como un proceso en el que, de acuerdo con las metas y objetivos de la sociedad, se ejerce una influencia educativa organizada, cuyo resultado final es la formación de una personalidad necesaria y útil a la sociedad (Hughes, 2019).

Los años escolares pueden tener un impacto significativo en la determinación de los valores de vida de la generación más joven. Especialmente los estudiantes en su adolescencia temprana se distinguen por la curiosidad, la credulidad, la rapidez, el romanticismo, no solo pueden aprender mucho y aprender rápidamente cosas nuevas, sino también desarrollar intensamente sus cualidades morales (Alvarado, 2018). Los estudiantes forman un sistema relativamente estable de relaciones con los demás y consigo mismos, aumenta el interés por su propia personalidad, se forma el deseo de comprender sus cualidades, acciones, autoestima; aparecen y se hacen esenciales nuevas condiciones para el desarrollo de una personalidad, a saber, las propias exigencias para uno mismo, para la propia cultura de la comunicación; en el centro de atención durante este período están los temas relacionados con las normas y reglas de las relaciones entre las personas. Se forman puntos de vista y valoraciones morales; se manifiesta notablemente el deseo de independencia e independencia que, debido a diversas circunstancias, puede traer un "carácter negativo" (grosería, terquedad, etc.); un factor importante en el desarrollo es el

grupo de compañeros, la importancia de las relaciones colectivas, la disposición de los camaradas hacia él, su evaluación de sus acciones; papel importante del juego (Netriwati, 2015). A los estudiantes de esta edad les encantan los juegos móviles, creativos y de cuentos. En los juegos y en la vida, se sienten atraídos por las cualidades morales y psicológicas: coraje, determinación, resistencia, lealtad a un amigo. El juego ayuda a los estudiantes a lidiar con los sentimientos, la ansiedad, el miedo, las dudas sobre sí mismos, la limitación en la comunicación, la incapacidad para controlar sus sentimientos y acciones que les impiden el bienestar normal y la comunicación con sus compañeros. El juego da a todos la oportunidad de expresarse, lograr los mejores resultados en todos los aspectos, es decir, El juego es para todos y para el beneficio de todos (Vizer-Karni & Reiter, Organizational conditions and school culture fostering inclusive education — findings of research among Israeli Arab teachers. , 2020).

El juego es una especie de escuela de socialización del estudiante. Por un lado, el juego manifiesta una cultura de comportamiento, una cultura de comunicación criada por los estudiantes fuera del juego. Por otro lado, el contenido fascinante de los juegos, la imagen del trabajo colectivo, las acciones nobles, contribuye al desarrollo de sentimientos amistosos, une a los estudiantes. Tal unidad de juego y relaciones reales ayuda a crear una orientación moral en el comportamiento de los estudiantes (Sancho, Taquira, & Yllaconsa, 2018).

### *Principios didácticos básicos*

Los principios en los que se basa el juego didáctico tienen mucho en común con los principios básicos de la enseñanza en la escuela. Al respecto, V. I. Loginova se refiere a estos principios: el principio de desarrollo de la educación; el principio de la educación enriquecedora; el principio de accesibilidad de la educación; el principio de coherencia y coherencia; el principio de conciencia y actividad de los estudiantes en la asimilación y aplicación del conocimiento; principio del trato individual a los estudiantes.

A los principios anteriores de V. I. Loginov, considerando el aprendizaje como el principio del desarrollo integral de la personalidad del estudiante, agrega el principio de la fuerza del conocimiento, que se considera la conexión del

aprendizaje con la vida diaria y las actividades de los estudiantes (juego , trabajo), es decir, como la necesidad de ejercitar a los estudiantes en la aplicación de los conocimientos adquiridos en la práctica, así como teniendo en cuenta las características individuales y de edad. Por lo tanto, el estudiante, al dominar las habilidades de la actividad educativa en forma de juego, también domina las principales formas de realizar tareas educativas (Witzel, Ferguson, & Mink, 2017).

Los principios presentados son la base para determinar el contenido educativo que el estudiante debe dominar. Por primera vez, un programa experimental de este tipo fue desarrollado por el famoso metodólogo ruso E. I. Tikheeva. En el futuro, el problema de determinar el contenido óptimo del trabajo educativo se resolvió en los estudios de A. M. Leushina, A. P. Usova, T. S. Komarova. Como un aspecto central para planificar y desarrollar, un juego didáctico es un tipo independiente de actividad de desarrollo en el que se realiza el mundo que lo rodea, se abre un amplio campo para la manifestación de la actividad, la creatividad personal, la autoexpresión, el autoconocimiento, la autorrevelación basada en la mente, la principal esfera de comunicación para los estudiantes (MINEDU, 2012).

En los juegos didácticos se desarrolla la perseverancia, el deseo de éxito, mejora el pensamiento y la memoria. Estos juegos hacen pensar, brindan al estudiante la oportunidad de probar y desarrollar sus habilidades. El juego ayuda al maestro a encontrar un lenguaje común con los estudiantes y a los estudiantes a comprender el conocimiento sin estrés y con interés. El juego desarrolla la motivación, un sentido de colectivismo (Mills, Mills, & Lupton, 2017).

### III. METODOLOGÍA

#### 1.1. Tipo y diseño de investigación

En el contexto metodológico del estudio de una propuesta didáctica basada en crucigramas *anglohispanos* para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán – Ecuador, se centran los aspectos técnicos que encierran el tipo de *investigación básica*, a través de la cual se tiene como objetivo obtener una mejor comprensión del tema, fenómeno o ley básica que la sostiene como tal. Se trata, por tanto, de monitorear el avance del conocimiento en lugar de resolver un problema específico.

También decimos que es de *carácter descriptivo*, aunque también nos daremos cuenta del carácter explicativo del estudio. Al respecto, éste enfoque, nos permite recoger información para mejorar la comprensión de cómo se dan los efectos entre problemas específicos y no de manera general.

Nos centraremos puntualmente en su naturaleza analítica, la teorización de los conceptos asociados al estudio, la expansión del conocimiento y no aplicabilidad de resultados hallados y explicar el fenómeno en el ecosistema encontrado.

El desarrollo del presente estudio se basó en el *método cuantitativo*. El cual, se centra en la obtención de datos e información, a través de mecanismos de encuestas online o físicas; para luego realizar una serie de procedimientos matemáticos y métodos estadísticos; concluyendo en una relación entre las variables didáctica basada en crucigramas anglohispanos y los estudiantes con discapacidad intelectual leve.

De manera complementaria, Hernández-Sampieri (2014) señala que la importancia de los *estudios explicativos*, determinan la existencia relacional – causal entre las variables identificadas, a la vez que sus causas y efectos.

El corte transversal del estudio en curso, se destaca por la recolección de datos en una cota de tiempo específico. Las pruebas realizadas, se hicieron efectivas en días específicos a los estudiantes de una institución educativa en Durán – Ecuador, con la finalidad de observar su desempeño. En ello, se define la sostenibilidad del *estudio transeccional* de la presente tesis.

En cuanto al diseño del estudio, se caracteriza por ser pre experimental. El diagrama respectivo tiene el siguiente diseño:

$$G: O_1 - X - O_2$$

G: Grupo conformado por 9 estudiantes (*Sección del aula B*)

X: Tratamiento (*Prop. de la Estrategia*)

$O_1$ : Medición del pre – test (*crucigrama estratégico grupal*).

$O_2$ : Medición del Post – test (*crucigrama estratégico especializado grupal*).

### **Crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve**

#### **VARIABLES Y OPERACIONALIZACIÓN**

- **Variable independiente:** *Crucigrama anglohispano*

*Tabla 1: Matriz de operacionalización de la variable independiente*

| <b>Definición conceptual</b>   | <b>Dimensión</b>       | <b>Categoría</b>                                | <b>Indicador</b>                             | <b>Ítem</b> | <b>Escala</b>                                   |
|--|------------------------|---|--|-------------|---|
| Mecanismo de aprendizaje lúdico que mejora el vocabulario  | Cognición lúdica       | Mecanismos de aprendizaje a través del juego    | La lúdica como mecanismo de aprendizaje      | 1 – 10      | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces<br>/ Jamás |
| sobre la base de cualquier idioma ( <i>inglés</i> ). Se consolida en función a práctica y se contribuye al enriquecimiento de las habilidades comunicativas. | Motricidad lúdica      | Mecanismos de desarrollo de habilidades motoras | La lúdica como mecanismo de desarrollo motor | 11 – 20     | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces<br>/ Jamás |
|  | Lúdica socio educativa | Mecanismos de aprendizaje socio educativo       | La lúdica como mecanismo socio educativo     | 21 – 30     | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces<br>/ Jamás |

*Fuente: elaboración propia*

La variable será medida en función a sus dimensiones, los cuales se va a trabajar en base a indicadores, que posteriormente se va a evaluar a través de la aplicación de talleres.

**Variable dependiente:** *estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve*

*Tabla 2: Matriz de operacionalización de la variable dependiente*

| <b>Definición conceptual</b>   | <b>Dimensión</b>         | <b>Categoría</b> | <b>Indicador</b>          | <b>Ítem</b> | <b>Escala</b>                                   |
|--|--------------------------|------------------|---------------------------|-------------|---|
| Individuos en edad escolar primaria con posibles rasgos de dificultad de comunicación sobre necesidades propias. Además, notable lentitud de aprendizaje respecto a otros estudiantes coetáneos. | Discapacidad intelectual | personal         | Participación intelectual | 31 - 40     | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces /<br>Jamás |
|  |                          | ambiental        | Ambiente de aprendizaje   | 41 - 50     | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces /<br>Jamás |

*Fuente: elaboración propia*

La variable, será medida en función a sus dimensiones, los cuales se va a trabajar en base a indicadores, que posteriormente se va a evaluar a través de una lista de cotejo que contendrá ítems, con alternativas de respuestas no dicotómica.

## **1.2. Población muestra y muestreo**

La *población* (o universo estadístico) corresponde así a todo el conjunto de individuos con una característica común que se somete a un estudio estadístico. La *muestra* es un subconjunto representativo de la población, cuidadosamente elegido, sobre el que se centra la observación. A menudo se usa para describir la población humana o el número total de personas que viven en un área geográfica de un país o estado. Para efectos de la nuestra investigación, se tomó en cuenta a los 9 estudiantes de educación básica con discapacidad leve. Cantidad equivalente a la población identificada.

Se debe tener en cuenta que las muestras de datos se crean utilizando varios métodos de encuesta, como el *muestreo* probabilístico y el muestreo no probabilístico. Los métodos de muestreo varían según los tipos de encuestas y la calidad de la información requerida. Sin embargo, al no determinarse un cálculo de muestra, no fue necesario aplicar la *técnica de muestreo*. Al respecto, se consideró a nueve estudiantes de básica, perteneciente al aula de estudio de una institución educativa en Durán – Ecuador.

## **1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Definidas las técnicas como aquellos procedimientos operativos rigurosos, bien definidos, transmisibles, susceptibles de ser aplicados nuevamente en las mismas condiciones, adaptados al tipo de problema y fenómeno de que se trate. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados son elementos esenciales ya que de ellos depende en parte la calidad y el éxito de la investigación.

Para los fines del presente estudio, la consulta se basa en la observación, la cual consiste en recolectar información sistemáticamente a través del contacto directo con situaciones específicas. En la observación participante, el investigador es el instrumento central de observación. La observación participante es un intento de hacer significativo el mundo que se estudia desde la perspectiva de los observados”, lo que implica que el investigador asume, simultáneamente, el rol de “participante” en los escenarios y actividades/acciones que pretende estudiar y como “observador”, lo que requiere un buen desapego que le permita registrar con rigor y la mayor objetividad posible lo que observa.

Tabla 3: Instrumento de recolección de datos: Ficha técnica.

|                      |   |
|----------------------|---|
| <b>Autora</b>        | <b>Mariam Oholibama Quiñones Torres</b>                                       |
| <b>IRD</b>           | Ficha de observación para los 9 estudiantes con Discapacidad intelectual leve |
| <b>Pob.</b>          | 9 estudiantes de básica regular   |
| <b>Nro de ítems</b>  | 50  |
| <b>Fecha de apl.</b> | Nov. 2022   |
| <b>Modalidad</b>     | Presencial  |
| <b>T. dur.</b>       | Jornada académica   |

Fuente: Elaboración propia

### Validez

Se refiere a lo que es verdadero o cercano a la verdad. En general, se considera que los resultados de una investigación serán válidos cuando el estudio esté libre de errores

La determinación de la validez es fundamental, ya que es el paso previo para poder confiar en los datos obtenidos del diseño de la *Propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán - Ecuador*, la adquisición de datos y el análisis de su procesamiento, así como la interpretación y el juicio resultantes.

Tabla 4: Lista de profesionales expertos para la validación de instrumentos

| <b>DNI</b>      | <b>Expertos</b>                      |
|-----------------|--------------------------------------|
| <b>16254875</b> | Dra. Melissa León Alvarado           |
| <b>44589621</b> | Dra. Cynthia V. Rodríguez<br>Miranda |
| <b>16589421</b> | Dr. Salvador Luzuriaga<br>Miranda    |

Fuente: elaboración propia

## Confiabilidad

Aquella consistencia o estabilidad de las mediciones cuando se repite un proceso de medición. Es el grado en que una herramienta de evaluación produce resultados consistentes al medir lo mismo en las mismas condiciones.

Así, un procedimiento habitual para obtener la fiabilidad de un instrumento es hacerlo medir varias veces la misma variable inmutable.

*Tabla 5: Confiabilidad del instrumento*

| <b>Variable</b>                                   | <b>N°<br/>de<br/>enc.</b> | <b>N°<br/>elem.</b> | <b>KR<br/>– 20</b> |
|---|---------------------------|---------------------|--------------------|
| <b>Didáctica de crucigramas<br/>anglohispanos</b> | 1                         | 9                   | 0.87               |

*Fuente: elaboración propia*

### 1.4. Procedimiento

Corresponde al diseño de la aplicación del cuestionario e incluye:

1. determinación de los objetivos del cuestionario, referidos a la obtención de información válida, fiable y completa que responda al problema investigado, a través de una de las preguntas del cuestionario.

2. El pre-test o prueba piloto, referido al experimento de aplicación de la técnica para medir la eficacia, que se desarrollará en las páginas siguientes. A continuación, se presenta el siguiente procedimiento:

Identificación y contacto con las personas que responderán al cuestionario

Reclutamiento, selección y formación de los estudiantes que serán observados en el trabajo de campo.

Calendario en el que se especifique el periodo en el que se llevará a cabo cada etapa de la gestión de la técnica, básicamente en relación con las etapas del trabajo de campo.

Presupuesto financiero y otros recursos que pueden utilizarse en cada etapa de la administración de la técnica

### **1.5. Método de análisis de datos**

Las unidades de análisis que componen la muestra de la prueba piloto no deben ser componentes de la muestra del estudio definitivo.

La muestra para la prueba piloto debe tener un alto grado de heterogeneidad de unidades de análisis componentes en el universo de estudio.

La muestra para la prueba piloto debe ser de un tamaño mucho menor que la muestra para el estudio definitivo, y, el cálculo de su tamaño, así como la elección de las unidades de análisis componentes de esa muestra, dependen de los recursos disponibles. Existen tres alternativas para determinar el tamaño de la muestra y la selección de sus unidades de análisis.

Se toma como referencia el tamaño de la muestra del estudio definitivo y a partir de él (como si fuera el tamaño del universo), utilizando la fórmula estadística correcta, se calcula el tamaño de la muestra del pretest. La elección de las unidades componentes de esta muestra se realiza siguiendo los mismos principios que los utilizados para elegir las unidades componentes de la muestra del estudio definitivo.

Este proceso tiene la ventaja de obtener muestras más representativas para hacer el pre-test o prueba piloto, sin embargo, requiere el uso de más recursos económicos, ya que la muestra para el pre-test puede ser tan grande que se convierta en otro estudio.

La muestra de la prueba piloto puede ser el 10% del tamaño de la muestra del estudio final, y las unidades de análisis componentes deben elegirse siguiendo los mismos principios de la teoría del muestreo.

Otra alternativa para determinar el tamaño de la muestra y la elección de sus unidades, que se utiliza con más frecuencia y no es muy costosa, consiste en seleccionar un conjunto de unidades de análisis, que presumiblemente representan los distintos componentes del universo de estudio.

Esta alternativa no se ayuda de ninguna técnica estadística para calcular el tamaño de la muestra ni la selección de sus unidades de análisis.

El criterio más importante que el investigador utiliza en la conformación de la muestra es que las unidades seleccionadas representen diferentes sectores componentes del universo, en función de la variable más importante que expresa el problema de investigación. El número de unidades de análisis por sector depende de los recursos económicos y su selección es aleatoria.

## 1.6. Ética en la investigación científica

La primera consideración reúne la originalidad de la investigación científica, que se distingue por su carácter específico de "operación humana". Como tal, está constituida simultáneamente por el momento del conocimiento, que pretende explicar los fenómenos, y el de la práctica aplicada. En particular, este último momento, que integra en sí mismo el cognitivo, posee todos los rasgos específicos de la acción humana. Es decir, está provocada por la libertad, que siempre está contenida en la acción humana y, por tanto, revestida de responsabilidad. Es, en otras palabras, una acción ética.

Recuperamos así el axioma ya clásico de que ciencia y conciencia van de la mano. Su conexión se hace aún más evidente si tenemos en cuenta que hoy en día la distinción entre investigación y experimentación, y por tanto la práctica aplicada, es cualquier cosa menos obvia. De hecho, la antigua distinción entre el momento teórico de la investigación y el momento aplicativo ha quedado obsoleta. En los laboratorios de investigación, ciertas "acciones".

Estas reflexiones ponen de manifiesto que la categoría del tiempo no es un simple flujo para el hombre, sino que es historia: un acontecimiento en el que éste es a la vez "pasivo" en la recepción de lo que le es dado independientemente (estructura genética, fisiología, salud, imprevistos...), y "activo" en el diseño "re-acción" con el que integra lo que es independiente de él, para luego intervenir en la realidad. A diferencia de cualquier animal para el que el tiempo es una especie de sucesión de necesidades fisiológicas que satisfacer, para el hombre es el lugar de la investigación, el diseño y la creación de algo que a veces llega incluso a asumir los rasgos de la novedad exclusiva. Si definimos el descubrimiento como la consecución de este "resultado", se trata, en virtud de la "pasividad-actividad" del hombre, de la que hemos hablado, no "simplemente" de la acumulación de nuevos datos, sino del reconocimiento de un sentido. Llegamos así a la segunda consideración en apoyo de nuestra tesis. El elemento de significado implica que el conocimiento de los datos se integra y configura en un horizonte de sentido. Es en este punto donde la investigación científica alcanza un elemento específico de las ciencias del espíritu: el de la significación antropológica de los resultados adquiridos. El dato positivo alcanzado no sólo dice algo sobre sí mismo, sino también sobre su relación con el hombre y, por tanto, en cierto modo, sobre el hombre mismo.

Sin embargo, para que esto ocurra, debe haber libertad. Pues es a través de ella como el hombre se abre camino hacia la verdad del sentido o se excluye a sí mismo de tal posibilidad. Pero donde hay libertad, siempre hay ética, entendida como el lugar donde la libertad se pone en práctica tomando la forma de una decisión.

El mismo elemento del horizonte de sentido nos remite al momento en que comienza la búsqueda. El investigador no se embarcaría en su "aventura" investigadora, ni siquiera la continuaría, si no le moviera una triple confianza cargada de contenido antropológico: que el mundo es conocible, que merece ser conocido, que es conocible a través de la acción humana activa. En otras palabras, la investigación requiere una apreciación fundamental de la vida. En este sentido, el buscador es un "amante de la vida". Esta "predisposición" constituye la última razón que pretendemos señalar aquí en apoyo de la ética intrínseca de la investigación científica. Resume las dos anteriores, las determina en cuanto a su contenido y confirma que la propia identidad del investigador constituye el lugar donde convergen, hasta coincidir, la ética y la investigación científica.

#### IV. RESULTADOS

Se realizó una prueba de normalidad, con el fin de determinar la condición paramétrica de la técnica a utilizarse; la cual, condicionada por el objetivo orientado al análisis resultante de las pruebas (puntaje).

*Tabla 6: puntajes obtenidos con el uso de crucigramas anglohispanos a través de la prueba de normalidad*

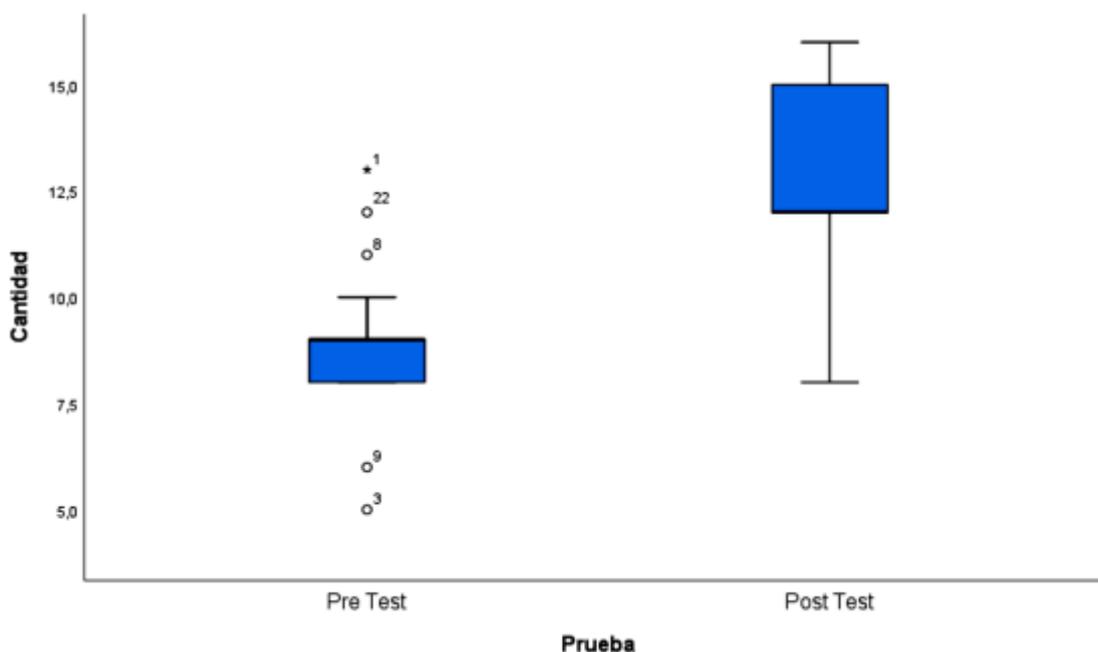
| <b>Shapiro – Wilk test for normality</b> |             |           |             |
|--|-------------|-----------|-------------|
| <b>Pre test</b>                          | <b>Est.</b> | <b>gl</b> | <b>Sig.</b> |
| <b>Quantity</b>                          | ,906        | 18        | ,027        |
| <b>shape</b>                             | ,784        | 18        | ,006        |
| <b>Place</b>                             | ,715        | 18        | ,004        |
| <b>Total</b>                             | ,879        | 18        | ,021        |
| <b>Quantity</b>                          | ,863        | 18        | ,008        |
| <b>Shape</b>                             | ,814        | 18        | ,004        |
| <b>Place</b>                             | ,815        | 18        | ,002        |
| <b>Total</b>                             | ,869        | 18        | ,009        |

*Fuente: SPSS v26.0*

Luego de la aplicación del test de normalidad a los estudiantes con discapacidad intelectual identificada, a través de la percepción del docente, se muestran los resultados obtenidos del mismo; con la finalidad de conocer lo aprendido según las dimensiones y variables consignadas. Por lo que, se logra observar que el *p – valor*, para todos los casos, son menores a 0,05 (nivel de significancia determinante). Y, además se evidencia la no normalidad de la misma, y referenciar que las técnicas de Wilcoxon de tipo no paramétrica fueron las que debieron ser utilizadas para los efectos comprobatorios de la hipótesis formulada.

Para el caso del resultado dimensional de la variable **didáctica basada en crucigramas anglohispanos**, hubieron pruebas que se realizaron con instrumentos de manera excluyente: *cognición lúdica*.

Figura 1: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica



El diagrama de cajas de la figura 1, representa los resultados de las pruebas relativas a la dimensión cognición lúdica; las misma que distingue la obtención, por medio del post test, puntajes superiores, en comparación con el pre test, durante el uso de los crucigramas anglohispanos a estudiantes de básica.

Tabla 7: Estadística descriptiva de la dimensión motricidad lúdica

| Descriptivos    |         |      |            |
|-----------------|---------|------|------------|
|                 |         | Est. | Desv.Error |
| <b>Pre test</b> | Media   | 8,92 | ,331       |
|                 | Mediana | 9,00 |            |
|                 | Mínimo  | 7    |            |
|                 | Máximo  | 9    |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

Tabla 8: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva

| Descriptivos     |         |       |            |
|------------------|---------|-------|------------|
|                  |         | Est.  | Desv.Error |
| <b>Post test</b> | Media   | 13,78 | ,410       |
|                  | Mediana | 11,97 |            |
|                  | Mínimo  | 9     |            |
|                  | Máximo  | 19    |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

De las tablas 7 y 8, se observan resultados obtenidos del pre y post test, con antelación y posterior a la propuesta, con un enfoque de la dimensión motricidad lúdica y sociocognitiva, obteniendo un puntaje de 9 en el pre test y 11,97 en el post test.

- Prueba de hipótesis del pre y pos test, respecto a los puntajes de la dimensión motricidad lúdica.

$H_0$ : Existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas relativas a la aplicación del pre y post test

$H_1$ : No existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas relativas a la aplicación del pre y post test.

*Tabla 9: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon*

| <b>Ranges</b>                  |             |                 |             |           |
|--------------------------------|-------------|-----------------|-------------|-----------|
|                                |             | N               | Media range | Rage plus |
| <b>Post_test - pre_test</b>    | Neg. ranges | 2 <sup>a</sup>  | ,00         | ,00       |
| <b>Post_test + pre_test</b>    | Pos. Ranges | 9 <sup>b</sup>  | 13,75       | 418,67    |
|                                | Dead heat   | 11 <sup>c</sup> |             |           |
|                                | Total       | 18              |             |           |
| <b>Post_test &lt; pre_test</b> |             |                 |             |           |
| <b>Post_test &gt; pre_test</b> |             |                 |             |           |
| <b>Post_test = pre_test</b>    |             |                 |             |           |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

En la tabla 9, se presentan los datos de pre\_test, superiores a los del post\_test en los 9 casos. Sin embargo, Hay un empate en 11 casos

*Tabla 10: Estadísticos de prueba*

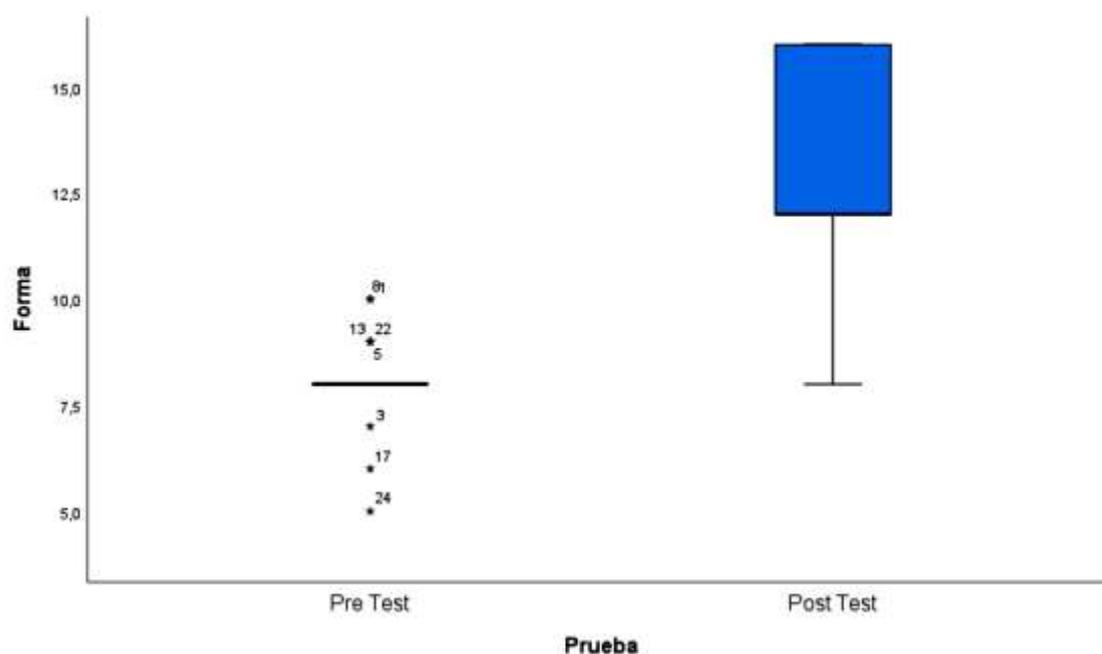
| <b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b> |                      |
|---|----------------------|
| Z   | Post_test - pre_test |
| <b>Sig. Asintotic (bilateral)</b>         | -6,213 <sup>b</sup>  |
| <b>a. Wilcoxon signed Rank test</b>       | ,000                 |
| <b>b. Based on negative ranges</b>        |                      |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

La tabla 10, presenta valores relativos a la hipótesis alterna, los cuales se aceptan a partir de p – valor, mientras que a través de los mismos se rechaza la hipótesis nula. Respecto a la mediana resultante del pre y post test, obtenida de la puntuación, se resuelve que son diferentes.

- Para el caso de los resultados de la dimensión **motricidad lúdica**, los resultados obtenidos, se diferencian de cada prueba antes y después de la aplicación del crucigrama.

Figura 2: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica



El diagrama de cajas de la figura 2, representa los resultados de las pruebas relativas a la dimensión motricidad lúdica; las misma que distingue la obtención, por medio del post test, puntajes superiores, en comparación con el pre test, durante el uso de los crucigramas anglohispanos a estudiantes de básica.

Tabla 11: Estadística descriptiva de la dimensión motricidad lúdica

| Descriptivos    |         |      |            |
|-----------------|---------|------|------------|
|                 |         | Est. | Desv.Error |
| <b>Pre test</b> | Media   | 8,71 | ,341       |
|                 | Mediana | 9,00 |            |
|                 | Mínimo  | 11   |            |
|                 | Máximo  | 14   |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

Tabla 12: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva

| Descriptivos     |         |       |            |
|------------------|---------|-------|------------|
|                  |         | Est.  | Desv.Error |
| <b>Post test</b> | Media   | 13,24 | ,473       |
|                  | Mediana | 13,57 |            |
|                  | Mínimo  | 6     |            |
|                  | Máximo  | 17    |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

De las tablas 11 y 12, se observan resultados obtenidos del pre y post test, con antelación y posterior a la propuesta, con un enfoque de la dimensión motricidad lúdica, obteniendo un puntaje de 14 y 17 respectivamente.

- Prueba de hipótesis del pre y pos test, respecto a los puntajes de la dimensión motricidad lúdica.

$H_0$ : Existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas de la dimensión de motricidad lúdica, relativas a la aplicación del pre y post test.

$H_1$ : No existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas de la dimensión de motricidad lúdica, relativas a la aplicación del pre y post test.

Tabla 13: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon

| <b>Ranges</b>                  |             |                |                |           |
|--------------------------------|-------------|----------------|----------------|-----------|
|                                |             | N              | Media range    | Rage plus |
| <b>Post_test - pre_test</b>    | Neg. ranges | 9 <sup>a</sup> | ,00            | ,00       |
| <b>Post_test + pre_test</b>    | Pos. Ranges | 7 <sup>b</sup> | 13,75          | 418,67    |
|                                |             | Dead heat      | 2 <sup>c</sup> |           |
|                                |             | Total          | 18             |           |
| <b>Post_test &lt; pre_test</b> |             |                |                |           |
| <b>Post_test &gt; pre_test</b> |             |                |                |           |
| <b>Post_test = pre_test</b>    |             |                |                |           |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

En la tabla 13, se presentan los datos de pre\_test, superiores a los del post\_test en los 9 casos. Sin embargo, Hay un empate en 2 casos

Tabla 14: Estadísticos de prueba

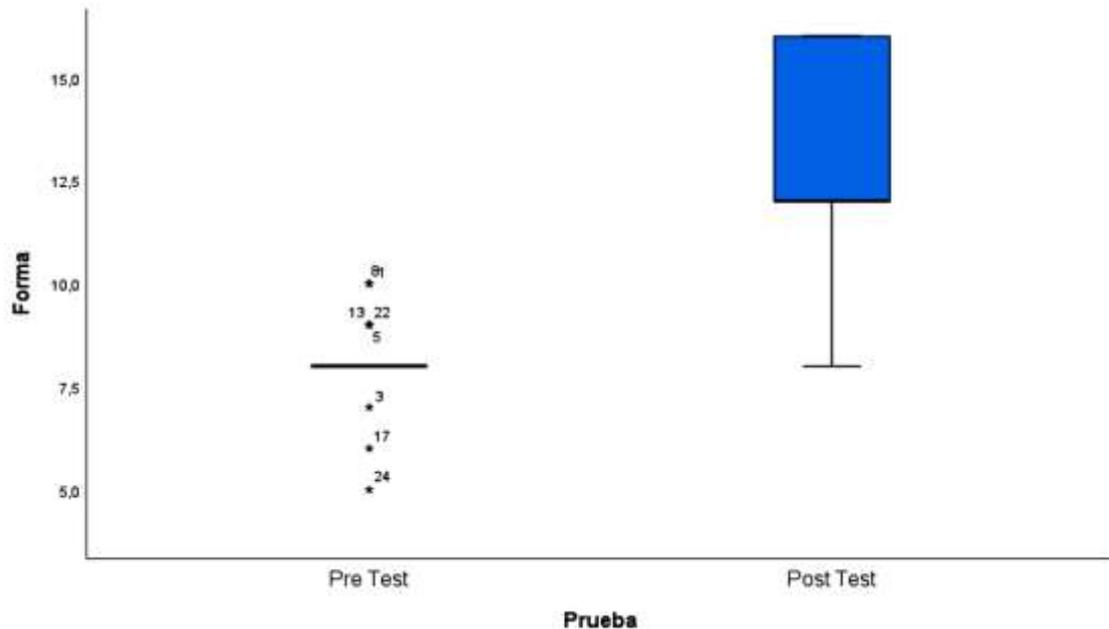
| <b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b> |                      |
|---|----------------------|
| <b>Z</b>                                  | Post_test - pre_test |
| <b>Sig. Asintotic (bilateral)</b>         | -6,213 <sup>b</sup>  |
| <b>a. Wilcoxon signed Rank test</b>       | ,000                 |
| <b>b. Based on negative ranges</b>        |                      |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

La tabla 14, presenta valores relativos a la hipótesis alterna, los cuales se aceptan a partir de p – valor, mientras que a través de los mismos se rechaza la hipótesis nula. Respecto a la mediana resultante del pre y post test, obtenida de la puntuación, se resuelve que son diferentes.

- Para el caso de los resultados de la dimensión ***lúdica socio educativa***, los resultados obtenidos, se diferencian de cada prueba antes y después de la aplicación del crucigrama.

*Figura 3: Pruebas de pre y post test de la dimensión cognición lúdica*



El diagrama de cajas de la figura 3, representa los resultados de las pruebas relativas a la dimensión *lúdica socio educativa*; las misma que distingue la obtención, por medio del post test, puntajes superiores, en comparación con el pre test, durante el uso de los crucigramas anglohispanos a estudiantes de básica.

*Tabla 15: Estadística descriptiva de la dimensión socioeducativa*

| Descriptivos    |         |       |            |
|-----------------|---------|-------|------------|
|                 |         | Est.  | Desv.Error |
| <b>Pre test</b> | Media   | 8,26  | ,341       |
|                 | Mediana | 8,00  |            |
|                 | Mínimo  | 12    |            |
|                 | Máximo  | 13.52 |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

*Tabla 16: Estadística descriptiva de la dimensión lúdica socio cognitiva*

| Descriptivos     |         |       |            |
|------------------|---------|-------|------------|
|                  |         | Est.  | Desv.Error |
| <b>Post test</b> | Media   | 12,31 | ,473       |
|                  | Mediana | 14,19 |            |
|                  | Mínimo  | 6     |            |
|                  | Máximo  | 11    |            |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

De las tablas 13 y 14, se observan resultados obtenidos del pre y post test, con antelación y posterior a la propuesta, con un enfoque de la dimensión lúdica socioeducativa, obteniendo un puntaje de 13.52 y 11 respectivamente.

- Prueba de hipótesis del pre y pos test, respecto a los puntajes de la dimensión motricidad lúdica.

$H_0$ : Existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas de la dimensión de lúdica socioeducativa, relativas a la aplicación del pre y post test.

$H_1$ : No existe una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas de la dimensión de lúdica socioeducativa, relativas a la aplicación del pre y post test.

Tabla 17: Rangos con signos de la prueba de Wilcoxon

| <b>Ranges</b>                  |             | N               | Media range | Rage plus |
|--------------------------------|-------------|-----------------|-------------|-----------|
| <b>Post_test - pre_test</b>    | Neg. ranges | 6 <sup>a</sup>  | ,00         | ,00       |
| <b>Post_test + pre_test</b>    | Pos. Ranges | 11 <sup>b</sup> | 12,62       | 392,41    |
|                                | Dead heat   | 1 <sup>c</sup>  |             |           |
|                                | Total       | 18              |             |           |
| <b>Post_test &lt; pre_test</b> |             |                 |             |           |
| <b>Post_test &gt; pre_test</b> |             |                 |             |           |
| <b>Post_test = pre_test</b>    |             |                 |             |           |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

En la tabla 17, se presentan los datos de pre\_test, superiores a los del post\_test en los 6 casos. Sin embargo, Hay un empate en 1 caso

Tabla 18: Estadísticos de prueba

| <b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b> |                      |
|---|----------------------|
| <b>Z</b>                                  | Post_test - pre_test |
| <b>Sig. Asintotic (bilateral)</b>         | -5,312 <sup>b</sup>  |
| <b>c. Wilcoxon signed Rank test</b>       | ,000                 |
| <b>d. Based on negative ranges</b>        |                      |

Fuente: elaboración propia (SPSS v26.0)

La tabla 18, presenta valores relativos a la hipótesis alterna, los cuales se aceptan a partir de p – valor, mientras que a través de los mismos se rechaza la hipótesis nula. Respecto a la mediana resultante del pre y post test, obtenida de la puntuación, se resuelve que son diferentes.

## V. DISCUSIÓN

Los juegos son particularmente útiles en las lecciones impartidas en educación. Los estudiantes están más motivados por su compromiso. Además del conocimiento específico de la materia, también se aumenta la independencia. El aprendizaje basado en competencias, basado en contenido, emocional y basado en la experiencia se integran en el proceso de aprendizaje. Es por ello que Luego de la aplicación del test de normalidad a los estudiantes con discapacidad intelectual identificada, a través de la percepción del docente, se muestran los resultados obtenidos del mismo;

Las lecciones crean situaciones en las que se posibilitan interacciones y procesos de negociación social. Se utilizan métodos apropiados para entrenar la distancia entre roles, la empatía, la articulación de los propios intereses y la tolerancia a la ambigüedad. Además, los juegos brindan la oportunidad de experimentar objetos abstractos. Varias situaciones problemáticas pueden ser procesadas y analizadas. Los procesos políticos, sociales y democráticos se pueden experimentar con la ayuda de los juegos en el aula, específicamente, para nuestro estudio, los crucigramas didácticos anglohispanos.

Con la finalidad de conocer lo aprendido según las dimensiones y variables consignadas. Por lo que, se logra observar que el  $p$  – *valor*, para todos los casos, son menores a 0,05 (nivel de significancia determinante). En este sentido, *la cognición lúdica*, favorece las habilidades motoras y cognitivas. Por lo general, sirven como una introducción o una breve pausa para pensar en el medio. También entrenan los sentidos. Formas lúdicas de presentación y producción: requieren una implementación creativa de los resultados obtenidos. Por ello, se evidencia la no normalidad de la misma, y referenciar que las técnicas de Wilcoxon de tipo no paramétrica fueron las que debieron ser utilizadas para los efectos comprobatorios de la hipótesis formulada.

Podemos indicar que los juegos tienen una gran importancia en la educación, ya que pueden ser una herramienta efectiva para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y competencias en niños y jóvenes. A continuación, se detallan algunas de las razones por las cuales los juegos son importantes en la educación:

**Motivación:** Los juegos pueden ser una fuente de motivación para los estudiantes, ya que son divertidos y desafiantes. La motivación es importante para el aprendizaje, ya que puede ayudar a los estudiantes a permanecer interesados y comprometidos en el proceso educativo.

**Aprendizaje activo:** Los juegos pueden fomentar el aprendizaje activo, ya que los estudiantes deben participar activamente en el juego para avanzar. Esto puede ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva que simplemente escuchando una conferencia o leyendo un libro.

**Desarrollo de habilidades:** Los juegos pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar una amplia variedad de habilidades, como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la cooperación, la comunicación y la creatividad. Estas habilidades son importantes tanto para el éxito académico como para la vida en general.

**Inclusión:** Los juegos pueden ser una forma efectiva de incluir a todos los estudiantes en el proceso educativo, independientemente de sus habilidades o nivel de competencia. Los juegos pueden ser adaptados para satisfacer las necesidades de diferentes estudiantes, lo que puede ayudar a fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo.

**Reducción del estrés:** Los juegos pueden ser una forma efectiva de reducir el estrés y la ansiedad en los estudiantes. Esto puede ayudar a los estudiantes a sentirse más cómodos y relajados en el aula, lo que puede mejorar su capacidad para aprender y retener información.

La curiosidad y las ganas de jugar son innatas en todos nosotros. La cabeza, el corazón y la mano están todos involucrados en el juego. Al jugar aprender con crucigramas anglohispanos en clase, los estudiantes tienen que usar su conocimiento, reconocer conexiones lógicas y estructurarlas. Idealmente, los estudiantes se divierten y crean algo con sus manos. De la mano con lo comentado, los resultados obtenidos del pre y post test, con antelación y

posterior a la propuesta, con un enfoque de la dimensión motricidad lúdica y sociocognitiva, obteniendo un puntaje de 9 en el pre test y 11,97 en el post test. Para efectos de demostración de lo anterior, la prueba de hipótesis del pre y post test, respecto a los puntajes de la dimensión motricidad lúdica, se orienta a la existencia o no de *una aproximación equivalente entre las puntuaciones medianas relativas a la aplicación del pre y post test*. Por ello, el uso de crucigramas en el aula es parte de la forma alternativa de enseñanza. La tarea de la escuela es preparar a sus alumnos para la vida después de la escuela. Para ello necesitan cualificaciones clave. En la vida profesional posterior, se requieren habilidades de comunicación y expresión, imaginación, creatividad y pensamiento estratégico para la resolución de problemas. Además, los planes de estudios exigen una enseñanza orientada al estudiante.

Otro de los aspectos encontrado en lo hallazgos del presente estudio, es que los valores relativos a la hipótesis alterna, los cuales se aceptan a partir de *p – valor*, mientras que a través de los mismos se rechaza la hipótesis nula. Respecto a la mediana resultante del pre y post test, obtenida de la puntuación, se resuelve que son diferentes. Y, es que, también, vista la diferencia de los *p – valor*, asociados con las inconsistencias, pueden existir problemas potenciales con respecto a la disciplina del estudiante. Para contrarrestar esto, es recomendable comenzar con juegos más pequeños. Esto permite que los estudiantes se acostumbren a jugar en clase. Además, puede haber un nivel de ruido o ruido más alto durante el juego.

Es por ello que los juegos didácticos al aplicarlos dentro del salón de clases con los estudiantes deben cumplir con algunas características entre las cuales tenemos:

**Interactividad:** Los juegos son interactivos por naturaleza, lo que significa que los estudiantes deben participar activamente para avanzar en el juego. Esta interactividad puede fomentar el aprendizaje activo y la participación de los estudiantes en el proceso educativo.

**Desafío:** Los juegos suelen ser desafiantes, lo que puede motivar a los estudiantes a mejorar sus habilidades y competencias. Los desafíos pueden ser graduales, para que los estudiantes se sientan motivados a superar cada nivel.

**Retroalimentación:** Los juegos suelen proporcionar retroalimentación inmediata, lo que permite a los estudiantes conocer sus fortalezas y debilidades. Esta retroalimentación puede ayudar a los estudiantes a mejorar y a seguir aprendiendo.

**Aprendizaje lúdico:** Los juegos son una forma lúdica de aprender, lo que puede hacer que el proceso educativo sea más entretenido y memorable para los estudiantes. La diversión y la emoción pueden hacer que los estudiantes se involucren más en el aprendizaje.

**Adaptabilidad:** Los juegos pueden ser adaptados a diferentes habilidades y niveles de competencia, lo que los convierte en una herramienta útil para la inclusión en el aula. Los juegos pueden ser adaptados para satisfacer las necesidades de diferentes estudiantes, lo que puede ayudar a fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo.

**Cooperación:** Muchos juegos fomentan la cooperación entre los jugadores, lo que puede ayudar a fomentar habilidades sociales y emocionales. Los juegos que promueven la cooperación pueden ayudar a los estudiantes a trabajar en equipo y a aprender a comunicarse efectivamente.

Por lo tanto, los juegos en la educación tienen características que los hacen útiles para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. La interactividad, el desafío, la retroalimentación, el aprendizaje lúdico, la adaptabilidad y la cooperación son algunas de las características que hacen que los juegos sean una herramienta valiosa para la educación.

La didáctica impartida en el aula, utilizando crucigramas anglohispanos, también tienen límites estructurales. Esto resulta de la organización formal de la escuela y su misión. Otros límites resultan de la escolarización obligatoria, el grupo de año, los horarios de las lecciones, las lecciones de las materias, los planes de estudios, las instalaciones y los horarios. Otros límites resultan de la autonomía y competencias de los propios estudiantes y profesores, además, no es posible evaluar el desempeño en el juego. En este caso, de la dimensión **motricidad lúdica**, los resultados obtenidos, se diferencian de cada prueba antes y después de la aplicación del crucigrama.

Es por ello que, la didáctica impartida en el aula debe cumplir con las estrategias y metodologías que los docentes utilizan para enseñar y facilitar el aprendizaje de sus estudiantes en el aula. Por ejemplo:

**Planificación:** La planificación es una parte importante de la didáctica impartida en el aula. Los docentes deben planificar cuidadosamente sus lecciones y actividades para asegurarse de que sean efectivas y relevantes para los estudiantes.

**Adaptabilidad:** Los docentes deben ser adaptables y capaces de ajustar su plan de enseñanza en función de las necesidades y habilidades de sus estudiantes. La adaptabilidad es importante para garantizar que todos los estudiantes puedan aprender de manera efectiva.

**Interacción:** La interacción es esencial para la didáctica en el aula. Los docentes deben interactuar con los estudiantes y fomentar la interacción entre los estudiantes para asegurarse de que el aprendizaje sea significativo y activo.

**Tecnología:** La tecnología es una herramienta cada vez más común en la didáctica impartida en el aula. Los docentes pueden utilizar la tecnología para mejorar y enriquecer su plan de enseñanza y para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación: La evaluación es una parte importante de la didáctica en el aula. Los docentes deben evaluar regularmente el progreso de los estudiantes y proporcionar retroalimentación para mejorar su aprendizaje.

Por lo tanto, la didáctica impartida en el aula se refiere a las estrategias y metodologías utilizadas por los docentes para enseñar y facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. La planificación cuidadosa, la adaptabilidad, la interacción, el uso de la tecnología y la evaluación son algunas de las características clave de la didáctica impartida en el aula.

Para el caso de los resultados de la dimensión ***lúdica socio educativa***, los resultados obtenidos, se diferencian de cada prueba antes y después de la aplicación del crucigrama. Esta comprensión se basa en el concepto bastante amplio de juego en la enseñanza y aprendizaje. Cuando hablamos de aprender a través del aprendizaje, esto significa la integración de la capacidad del estudiante para participar plenamente en algo, sumergirse en una acción, absorberse en un papel, "fingir como si" y, por lo tanto, patrones de acción para prueba y cambia.

El uso de crucigramas y formas lúdicas de aprendizaje tiene un efecto positivo en la motivación y, por lo tanto, en el proceso de aprendizaje. El contenido de aprendizaje se conecta en red de muchas maneras y, por lo tanto, se aprende de manera más sostenible.

El requisito previo para esto es que los juegos y ejercicios lúdicos se seleccionen específicamente con el fin de promover las habilidades lingüísticas. Además, los juegos deben tener en cuenta la necesidad de moverse de los estudiantes, especialmente en los primeros años escolares.

El aprendizaje lúdico y la orientación por competencias no son una contradicción en los términos.

Por lo tanto, la implementación del juego como método en las lecciones de inglés en la escuela primaria no debe equipararse con "lecciones lúdicas". Su objetivo es satisfacer el nivel de desarrollo y las necesidades de los estudiantes y alentarlos y desafiarlos de una manera significativa.

El uso de crucigramas permite a los estudiantes adaptarse a una situación de forma natural, ya que tienen una gran rutina a través de un gran número de encuentros con el juego en la vida cotidiana, para involucrarse en el juego y encontrarse en él.

Desde una edad temprana, los estudiantes tienen acceso lúdico a la comprensión del mundo. Un acercamiento natural y lúdico a la lengua materna también favorece este acercamiento a la hora de aprender la lengua extranjera. El juego es algo que todo estudiante da por sentado. Está lleno de experiencias positivas.

El enfoque lúdico con crucigramas despierta en el estudiante la curiosidad y la voluntad de involucrarse con el idioma.

El hecho de que puedan hacer algo útil con el idioma promueve la motivación y, por lo tanto, automáticamente la voluntad de tratar intensamente con el idioma. Como resultado, el contenido lingüístico se aprende de forma sostenible.

## VI. CONCLUSIONES

1. Para el caso del primer objetivo, respecto a la *Categorización de los parámetros de análisis de materiales didácticos vigentes de la institución educativa intervenida*. Dado el protagonismo de los docentes, los alumnos ingresan soluciones en un esquema de rompecabezas. Este esquema consta de filas horizontales y verticales que se cruzan de tal manera que las letras se superponen. Los términos de solución a introducir pueden determinarse mediante sinónimos, descripciones, explicaciones o definiciones. Dentro del esquema, algunos cuadros de letras están especialmente marcados para que las letras en los cuadros marcados den como resultado una palabra de solución al final. Dado que se trata de una revisión del contenido y los términos aprendidos, el método debe usarse después del aprendizaje o al final de una lección o unidad.
2. Para el caso del objetivo segundo, el proceso de *clasificación de las potencialidades y debilidades de los materiales didácticos vigentes de la unidad educativa intervenida*, las diversas opciones de diferenciación están diseñadas para los niveles de rendimiento de los estudiantes. Normalmente, el crucigrama debe resolverse sin ayuda. En caso de dificultades en el procesamiento, los términos de la solución buscada se pueden especificar para que luego solo tengan que usarse en el lugar correcto. Además, un texto de información adicional que incluya el contenido que está buscando puede tener un efecto de apoyo. Además, el método puede diferenciarse eligiendo entre trabajo individual independiente y trabajo cooperativo en pareja o en grupo.
3. En el tercer objetivo, *el contraste realizado por los parámetros de análisis de materiales y las potencialidades de los materiales didácticos con el marco teórico del currículo educativo elaborado*, Además de los objetivos específicos de las lecciones de “*spanglish*” a través de crucigramas, también se persiguen objetivos generales mediante el uso del juego. Las habilidades de resolución de problemas se entrenan mientras juegan, los estudiantes practican el manejo de las reglas y aprenden cada vez más cómo manejar el contenido escolar de forma independiente sin ser guiados por el maestro.

4. Por último, el juego se puede utilizar en todas las fases de la lección. Se puede usar como un ritual introductorio para repasar el contenido de la lección anterior, para consolidar después de que se haya desarrollado contenido nuevo o al final de la lección para concluir de manera lúdica el contenido de la sesión de práctica. El uso del juego también ofrece ventajas en cuanto al ritmo de la lección, ya que se pueden utilizar elementos lúdicos para crear un equilibrio entre las fases de tensión y relajación. Los juegos de movimientos especiales también satisfacen la necesidad natural de los niños de moverse y tienen un efecto de mejora de la concentración.

## VII. RECOMENDACIONES

1. Se sugiere que, mayor atención e intervención en el fortalecimiento los lineamientos curriculares de la institución educativa, según la intención didáctica y la adquisición de habilidades diversificando diferentes tipos y formas de juego. Existe un amplio repertorio de métodos orientados al juego para la práctica de la educación en idiomas. Los tipos de juegos para la educación de nivel básico deben incluir:
  - Juegos de asociación e introducción que sirven de introducción temática, para soltar y activar conocimientos previos, como la linterna o el círculo de asociación.
  - Juegos de discusión y toma de decisiones, como debates o argumentos a favor o en contra.
  - Juegos de simulación que crean una realidad virtual, como juegos de rol, planificación y conferencias.
  - Juegos de interacción y cooperación que requieren cooperación (interdependencia positiva) e interacción de resolución de problemas entre jugadores para resolver una tarea, como el juego Nasa o Misterios
  - Juegos de conocimiento que se pueden usar al final de una serie o para acompañar una tarea de investigación, como cuestionarios o acertijos.
  - formas escénicas de juego en las que se interpretan plantillas de texto, así como escenas abiertas finales o de decisión e implementadas, como imágenes fijas o escenas teatrales cortas
  - formas lúdicas de presentación y producción que requieren una implementación creativa de los resultados obtenidos, como un cartel electoral para presentar ciertas ideas y estrategias o dar discursos (campaña electoral)

2. Proponer y diversificar formas de simulación de aprendizaje que incluyan juegos de rol, así como programas de entrevistas, conferencias, entrevistas simuladas, encuestas o paneles de discusión. El punto de partida es una situación modelo cargada de conflicto, en la que los participantes asumen un papel específico, más o menos rígidamente prescrito, en el sentido de un cambio de perspectiva. La situación no real imitada da lugar a la posibilidad de ensayar y ensayar posibles cursos de acción para abordar el conflicto o problema desde los intereses del rol asignado.
  
3. El objetivo de los juegos de simulación es, además de fortalecer la gestión de conflictos y desarrollar estrategias de resolución de problemas, comunicación y cooperación, hacer tangible el tema de la lección en su complejidad y multidimensionalidad e iluminar las diferentes perspectivas e intereses. Para ello, es fundamental un papel crítico de distanciamiento y reflexión tras la simulación y una evaluación de contenido de los argumentos a partir de preguntas clave. El juicio basado en criterios después de la simulación para mostrar los niveles de argumentación es una parte esencial de una evaluación final reflejada.

## **VIII. PROPUESTA**

Propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos, para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve en Durán - Ecuador. Piura 2022

### **8.1 Justificación.**

Tomando en cuenta que los grandes pasos que se han presentado en el aspecto curricular se han venido desarrollando cualidades innatas del ser humano como curiosidad y la creatividad; actitudes como la disciplina, el escepticismo y la apertura intelectual, y habilidades como la observación, el análisis y la reflexión, entre otros. Todas son indispensables para lograr una formación intelectual sólida en nuestros futuros ciudadanos, considerando estos argumentos, teniendo en cuenta el bajo rendimiento y la desconcentración de los estudiantes, es importante implementar estrategias didácticas que ayuden a mantener el interés y el aprendizaje activo para aquellos estudiantes con discapacidad intelectual leve y garantizar mejores resultados.

Nuestro propósito de promover un plan de capacitación en estrategias de trabajo cooperativo, es ayudar al estudiante para que adquiera conocimientos, concentración utilizando crucigramas, como estrategia de enseñanza, que le permitirá tener el conocimiento pleno de cómo integrarse con los demás estudiantes.

Siendo el objetivo fundamental de la educación ayudar a los estudiantes para enfrentar los retos que presenta la sociedad actual y desde el momento mismo del surgimiento de las civilizaciones podemos determinar que el hombre es un ser relativamente sociable y no puede vivir aislado, por tal motivo se considera que las instituciones educativas deben implementar esta propuesta didáctica por basada en crucigramas anglo hispano, ya que este les va permitir a los docentes alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos hacia cierto grupo de estudiantes con cierta dificultad de aprendizaje, entre los cuales tenemos mejorar el rendimiento académico de los estudiantes implementando las estrategias y técnicas adecuadas para dar respuesta a la diversidad ,proporcionando atención a las necesidades educativas de cada alumno para que pueda aprenda según su ritmo de aprendizaje. Por otra parte, se convierte en una herramienta positiva para fomentar la interacción entre compañeros

promoviendo el desarrollo social y cognitivo de los estudiantes de acuerdo a su entorno para responder a los estímulos que se producen. Por último, tendremos una comunidad educativa donde los docentes conozcan y aplican las técnicas de aprendizaje cooperativo adecuadas para el refuerzo pedagógico que se genere en el aula.

El docente que utiliza el aprendizaje por medio de crucigramas debe ser multifacético, ya que al momento de usarlo en el salón de clases tiene que tomar decisiones importantes, porque debe explicar en detalles como se va a realizar la tarea, y trabajar con varios grupos a la vez; brindar las instrucciones correctas, las mismas que deben ser claras y precisas para que se implementen, monitorear a los equipos de trabajo formados para que finalmente se pueda realizar la evaluación de los aprendizajes de los educandos. Es competencia del docente crear las estrategias básicas para lograr que sus estudiantes con la discapacidad intelectual leve puedan trabajar con la concentración y el entusiasmo que debe caracterizar a un estudiante, de manera que pueda desarrollar la interacción, integración, responsabilidad de todos y al final se realice una evaluación para tener el conocimiento del logro alcanzado por cada uno de ellos.

## **8.2. Objetivos de la propuesta.**

### **8.3.1. General.**

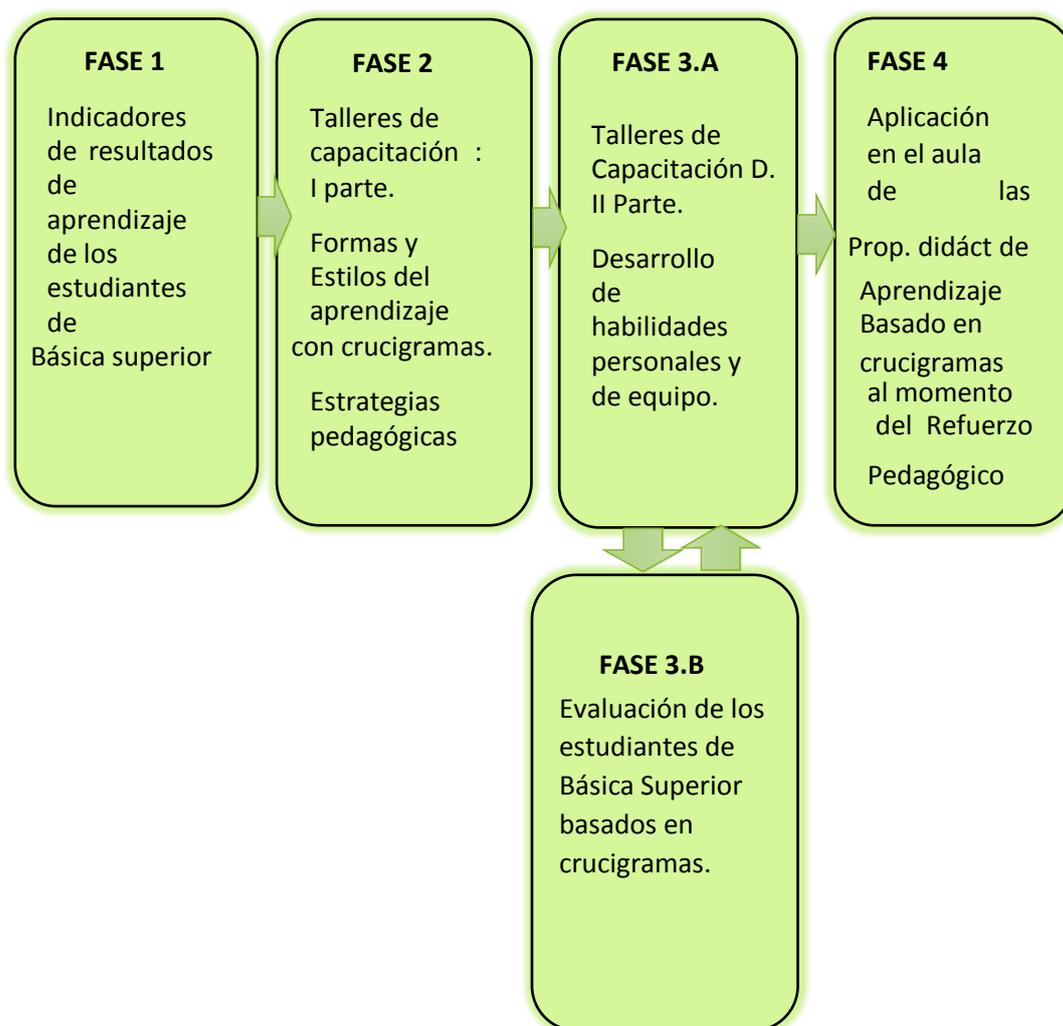
- ✓ Determinar la influencia del uso del crucigrama anglohispanos, como una estrategia didáctica en estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve, en una unidad educativa de Durán Ecuador.

### **8.3.2. Específicos.**

- ✓ Diagnosticar los requerimientos para la atención de estudiantes con discapacidad intelectual leve.
- ✓ Analizar los fundamentos teóricos y legales referidos a la inclusión educativa en el contexto socioeducativo ecuatoriano.

- ✓ Implementar la actualización del personal docente en la aplicación de estrategias didácticas del aprendizaje con el uso de los crucigramas, para que se garantice su incidencia en el refuerzo pedagógico de los estudiantes.
- ✓ Evaluar la aplicación de un plan de estrategias pedagógicas, para que se optimicen los recursos y las actividades didácticas propias del aprendizaje.

Figura 4: Fases de la propuesta.



**Nota:** Elaborado por: Mariam Oholibama Quiñónez Torres.

Tabla 19: Cronograma de acciones para fase 3.A y 3.B

| N° | Taller  | Estrategia  | Responsable                                    | Recurso/Equipo                               |
|----|---|---|--|--|
| 1  | Talleres de capacitación: I parte. Crucigramas anglohispanos.   | Trabajar en equipos de forma cooperativa.                     | Coordinador del proyecto. Directores de áreas. | Sala de docentes. Crucigramas anglohispanos. |
| 2  | Talleres de capacitación. Parte. Desarrollo de habilidades personales y de equipo   | Trabajar en equipos de forma integración entre deestudiantes. | Coordinador del proyecto. Directores de área.  | Sala de docentes. Crucigramas.               |
| 3  | Aplicación en el aula de las estrategias pedagógicas de Aprendizaje inclusión de los estudiantes NEE al momento del Uso pedagógico. | Trabajar de forma individual y en grupos.                     | Docente de curso.                              | Sala de clases Equipo pedagógico.            |
| 4  | Evaluación de la aplicación de los crucigramas anglohispanos.   | Monitorear el trabajo de los estudiantes individualizada.     | Junta de padres. Director y de área.           | Salón de clases.                             |

### **8.3. Evaluación.**

La evaluación de la aplicación de los crucigramas como técnica de aprendizaje por parte de los docentes que van a utilizar ésta propuesta, se irá desarrollando durante el proceso, conforme se vayan generando las actividades expuestas en cada fase del progreso de esta propuesta y la aplicación de las mismas en el desarrollo de las clases, al momento implementar el refuerzo pedagógico a los estudiantes. Se atenderá cada detalle en particular acerca de la eficacia de la ejecución de la propuesta de investigación, la misma que se realizará bajo la estricta responsabilidad de su autora.

Para una correcta evaluación se tendrán en cuenta las siguientes etapas:

Identificación de los criterios de evaluación: los criterios son los estándares o medidas utilizados para evaluar el objeto o proceso. Es importante identificar los criterios apropiados y relevantes para la evaluación.

Selección de los métodos de evaluación: los métodos de evaluación se refieren a las técnicas y herramientas utilizadas para recopilar datos. Los métodos pueden incluir encuestas, entrevistas, observación, análisis de documentos, pruebas y otros.

Recopilación de datos: una vez seleccionados los métodos de evaluación, se procede a la recopilación de datos. Los datos pueden ser cualitativos (por ejemplo, opiniones, descripciones) o cuantitativos (por ejemplo, estadísticas numéricas).

Análisis de datos: una vez recopilados los datos, se procede a su análisis. El análisis puede ser estadístico o cualitativo, según el tipo de datos recopilados.

Interpretación de los resultados: después del análisis, es importante interpretar los resultados y responder a las preguntas de investigación planteadas en la evaluación.

Informe de evaluación: finalmente, se redacta un informe de evaluación que resume los resultados de la evaluación, los criterios utilizados, los métodos de evaluación y las recomendaciones para mejorar el objeto o proceso evaluado.

## REFERENCIAS

- a, b, & c. (1978). *abc*. Cali - Colombia: xyz.
- Abad, & Morales. (2005). El derecho de acceso a la información pública Privacidad de la intimidad personal y familiar. *GACETA JURÍDICA*, 81 - 116.
- Aldaña, M. (2020). *Impresiones didácticas sobre el desempeño lógico matemático de los adolescentes pescadores del Cantón Esmeraldas*. Cañar - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Educación.
- Aliaga, M., & Gunderson, B. (2020). *Interactive Statistics*. . Virginia , USA: [Thousand Oaks]: Sage Publications.
- Alonzo, A., & Gotwals, W. (2021). *Learning progressions in science: Current challenges and future directions*. . Rotterdam: Sense Publishers.
- Alvarado, R. (2018). *Análisis crítico del artículo 565°-A del código procesal civil y el abuso del derecho en los procesos de exoneración de alimentos*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Amiel , M., Sproat-Emison, E., Garcia-Barcelo , M., & Lantie, T. (2018). Hirschsprung Disease Consortium. *Hirschsprung disease, associated syndromes and genetics: a review. J. Med. Genet*, 1 - 14.
- Ampuero, L. (2015). *Investigar para educar*. Chiclayo - Perú: Tumi.
- Anderson, J., & Boyle, C. (2019). Looking in the mirror: reflecting on 25 years of inclusive education in Australia. *International Journal of Inclusive Education* , 23:7-8, pages 796-810.
- Antonarakis , S., Lyle , R., Dermitzakis , E., & Reymond, A. (2018). Chromosome 21 and down syndrome. *genomics to pathophysiology*, 725-38.
- Apak, O., & Tanriverdi, B. (2010). Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in Terms of Media Literacy Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 1187-1213.
- Arana, A. (2020). *Bienes muebles*. Lima -Perú: Legales Instituto.

- Arévalo, G. (2014). *El requisito de procedencia en las pretensiones sobre reducción, variación, prorrateo y exoneración de alimentos, y la vulneración del derecho a la tutela jurisdiccional efectiva*. Trujillo: Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Argoti, E. (2018). Salamanca - España: Fondo Editorial de la Universidad de Salamanca.
- Arias. (2018). *Lecturas para el curso de metodología de la investigación*. Guadalajara - México: Trillas.
- Arrieta, C. (2019). *Alfabetización digital: uso de las TIC's más allá de una formación instrumental y una buena infraestructura*. Buenos Aires - Argentina: Hall Editores.
- Arvianto, I. (2011). *Penggunaan Multimeida Pembelajaran untuk Meningkatkan Pemahaman Konsep Siswa dengan Pendekatan Instruksional CRA*. Surakarta - India: Universitas Muhammdiyah Surakarta.
- Arya, R., abra, M., & Gulati, S. (2020). Epilepsy in children with Down syndrome. *Epileptic Disord.*, 131 - 137.
- Asim, A., Kumar, A., Muthuswamy, S., Jain, S., & Agarwal, S. (2019). "Down syndrome: an insight of the disease". *J. Biomed.* Indiana - USA: Pubmed.
- Atherson, J. (20 de January de 2017). *Learning and Teaching: Piaget's Developmental Theory*. Obtenido de <http://www.learningandteaching.info/learning/piaget.htm>
- Avendaño, F. (2020). Derechos reales. En M. Muro, & M. Torres, *Derecho Civil comentado* (págs. 26 - 27). Lima - Perú: Gaceta Jurídica.
- Ayllón, J. (2017). *Antropología: Paso a paso*. Madrid - España: PALABRA.
- Bakir, S., & Oztekin-Bicer, E. (12 de 6 de 2017). *Logical Thinking and Cognitive Development Levels of Pre-service Science Teachers. Journal of Education Science Research*, 5(1), 149–164. Obtenido de <https://doi.org/10.12973/jesr.2015.51.9>

- Balcázar, I. (2019). *Plataformas digitales para dinamizar los procesos académicos docentes en el Instituto de formación docente Vocatum*. Cali - Colombia: Repositorio de la Universidad La Salle.
- Barker, A. (2019). *Improve Your Communication Skills: How to Build Trust, Be Heard and Communicate with Confidence*. Philadelphia - USA: Kogan Page.
- Benhaourech , C., Drighil , A., & Hammiri, E. (2016). Congenital heart disease and Down syndrome: various aspects of a confirmed association. *Cardiovasc J Afr.* , 287 - 290.
- Berenguer, I., Roca, M., & Torres, I. (2016). *La competencia comunicativa de la enseñanza del idioma inglés*. Piñar del Río - Cuba: Repositorio de la Universidad de Oriente .
- Berríos, D. (2018). *LA UNIFICACIÓN DE LOS PROCESOS DE FAMILIA EN EL PERÚ*. Chiclayo: Repositorio de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo.
- Bessac, K. (2017). Perceived Importance Students have of Technological Literacy, Technical Skills and the Areas of Instruction that Best Provide the Information and Skills Needed to Live in the Twenty - First. California - USA.
- Bevington, T., & Samson, D. (2020). *Implementing Strategic Change: Managing Processes and Interfaces to Develop a Highly Productive Organisation*. . London: Sage.
- Biondi. (2020). Derechos Reales. En M. Muro, & M. Torres , *Código Civil comentado* (págs. 26 - 27). Lima - Perú: Gaceta Jurídica.
- Bittles, A., & Glasson, E. (2014). Clinical, social, and ethical implications of changing life expectancy in Down syndrome. *Dev Med Child Neurol*, 282 - 286.
- Borbor, L. (2021). *Procedimientos digitales para la gestión de bases de datos embebidas*. Cuenca - Ecuador: McGraw - Hill.

- Brousseau, G. (1998). *La teoría de las situaciones didácticas*. Grenoble: pensamiento salvaje.
- Buchner, J., & Hay, D. (2018). Learning to teach: a framework for teacher induction. . *South African Journal of Education*, 320-326.
- Buchner, J., & Hay, D. (2019). Learning to teach: a framework for teacher induction. Harleyston - South Africa: Adker Press.
- Burstein, M. (2018). Obtenido de <http://tesis.pucp.edu.pe/>: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4935>
- C.C. (2020). Derecho de Familia. En *Código Civil* (pág. 65). Lima - Perú : Legales Ediciones.
- Cabana, M., Capone, G., Fritz, A., & Berkovitz, G. (2016). Nutritional rickets in a child with Down syndrome. . *Clin Pediatr*, 75 - 86.
- Campbell, D., & Stanley, J. (19 de June de 2018). *Experimental and Quasi-Experimental Design for Research. Handbook of Research on Teaching*. Boston: Houghton Mifflin Company. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/022808>
- Canedo, S. (2019). *Contribución al estudio del aprendizaje de las ciencias experimentales en educación infantil: Cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores*. Barcelona - España: Repositorio de la universidad de Barcelona.
- Carbonero, B. (2018). *Facultades penales en el marco del discernimiento concursal del delito*. Barcelona - España: Repositorio de la Universidad autónoma de Barcelona.
- Carmichael, V., Ramadan, K., & Gaines-Montgomery. (2018). *Common Core Math-Concrete, Representational, Abstract. North Carolina*. Obtenido de [https://ncntsp.northcarolina.edu/sites/lea.com/files/2016 Common Core Math PPT\\_0.pdf](https://ncntsp.northcarolina.edu/sites/lea.com/files/2016%20Common%20Core%20Math%20PPT_0.pdf)
- Carpi, F. (17 de Mayo de 2018). Obtenido de Servizi finanziari e tutela giurisdizionale: <https://www.giuffrefrancislefebvre.it/>

- Casassus, Cusato, Froemel, & Palafox. (2020). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica (segundo informe)*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Santiago - Chile: UNESCO.
- Casillas, K. (2019). *Reflexiones lógicas en el curso de la formación matemática para adolescentes*. Medellín - Colombia: Repositorio de la universidad de Antioquia .
- Castillo, A. (2020). *ITIL v.4: ventajas y desventajas en la organización con TI*. Pimentel - Lambayeque: Universidad Señor de Sipán.
- Castillo, D. (2019). *Factores E-Commerce en entidades Bancarias con COBIT v.5*. Piura - Piura: UDEP.
- Castillo, R. (2019). *Aporte del programa de intervención temprana en el desarrollo integral de los niños con Síndrome de Down entre 2 y 3 años del*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Cavani, R. (2018). *Código Procesal Civil Comentado*. Lima - Perú: Gaceta Jurídica.
- Celaya, U. d. (2011). *Facultades éticas para el ejercicio del Derecho*. Montevideo - Uruguay: JGH Editores.
- CEPAL. (2020). <https://observatoriop10.cepal.org/>. Obtenido de <https://observatoriop10.cepal.org/es/instrumentos/constitucion-politica-peru#:~:text=La%20Constituci%C3%B3n%20Pol%C3%ADtica%20del%20Per%C3%BA,y%20cultural%20de%20la%20Naci%C3%B3n>.
- CFI. (17 de May de 2018). *corporatefinanceinstitute.com*. Obtenido de <https://corporatefinanceinstitute.com/resources/careers/soft-skills/communication/>
- Chanamé, M. (2018). *"Adecuada regulación de pensiones alimenticias en el Perú y su conflicto con la modificación del artículo 481 del Código Civil"*. Pimentel - Lambayeque: Repositorio de la Universidad Privada Señor de Sipán .

- Chávez, M. (2017). *La determinación de las pensiones de alimentos y los sistemas orientadores de cálculo*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad Ricardo Palma .
- Chesky, N., & Wolfmeyer, M. (2018). *Philosophy of STEM education: A critical investigation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Choi, J. (2018). Hematopoietic disorders in Down syndrome. . *Int J Clin Exp Pathol.*, 387 - 395.
- Chumán, L. (2019). *La investigación como herramienta metodológica para el fortalecimiento de la práctica docente en las Instituciones Educativas Vallesol y Turicará. Piura 2019*. Piura - Perú: Repositorio de la Universidad de Piura.
- Cochrane, T. (2020). Critical success factors for transforming pedagogy with mobile Web 2.0. *British Journal of Educational Technology*, 2014;45(1):65-82.
- Collado, G. (2019). *Pensamiento matemático y rendimiento experiencial*. Esmeraldas - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Educación .
- Condrill, J., & Bough, B. (2018). *101 Ways to Improve Your Communication Skills Instantly*. California - USA: Pearson.
- Córdova, J. (2020). *Normativa penal y el concepto psicológico en la racionalidad del delincuente*. Piura - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional de Piura .
- Correa, A. (2020). *Particularidades de la investigación educativa en el marco de la formación secundaria de las escuela de Medellín. Colombia 2020*. Medellín - Colombia: Repositorio de la Universidad estatal de Antioquia.
- CPC. (2020). *CÓDIGO PROCESAL CIVIL*. LIMA - PERÚ: JURISTA EDITORES.
- Creese, A., Bhatt, A., Bhojani, N., & Martin, P. (2016). Multicultural, heritage and learner identities in complementary schools. *Language and Education*, 23 - 43.

- Cummins, J. (2014). *Language proficiency, bilingualism and academic achievement*. Clevedon USA: Avon: Multilingual Matters.
- Dávalos, V., & Llovera, F. (2020). *Posibilidades y alcances de la investigación en la Institución Educativa Don Bosco. Piura 2020*. Piura - Perú: Repositorio de la Universidad de Piura.
- De Atienza, K. (2019). *Tendencias e innovaciones de la gestión educativa en el rendimiento académico de los estudiantes de la preparatoria "Miguel Cortez"*. Jalisco - México . Jalisco - México: Fondo editorial de la Universidad de Jalisco .
- De Jong, A. (2019). *E-Book: ITIL Foundation Exam: study guide*. Oxford - England: Mcguiss Ed.
- De la CRuz, A. (2018). *Criterios de determinación de la pensión de alimentos en el primer juzgado de paz letrado de Huancavelica*. Huancavelica - Perú: Repositorio de la Universidad Privada del Centro.
- De Simone, R., Puig, X., Gélisse, P., Crespel, A., & P, G. (2020). Senile myoclonic epilepsy: delineation of a common condition associated with Alzheimer's disease in Down syndrome. . *Seizure*, 383 - 389.
- Decke, A. (2021). El paradigma educativo en el siglo XI. *Escuela y educación*, 87 - 95.
- DeVellis. (2006). *Development of the Muldimensional Health Locus of Control (MHLC) scales*. Minnesota - USA: Health Educational Monographs.
- Dewey, J. (1939). *Experience and Education*. . New York - USA: Collier.
- DfES. (2013). *Aiming High: Raising the Achievement of Minority Ethnic Pupils*. Annesley: Notts DfES.
- Edublox. (2 de January de 2017). *Logical Thinking: Smart Kids Have Logic Skills*. . Obtenido de <http://www.edublox.com/smart-kids.htm>
- Edwards, V., Monaghan, F., & Knight, J. (2020). Books, pictures and conversations: using bilingual multimedia storybooks to develop language awareness. *Language Awareness*, 135 - 146.

- El-Khawas, E. (2018). Inside quality reform: Early results on using outcomes for improvement. . *Quality in Higher Education*. , 20(2):183-194.
- Eshet, Y. (2021). Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments. *2020 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia, & Telecommunication*, 493-498.
- eslgrammar. (8 de 6 de 2018). <https://eslgrammar.org>. Obtenido de <https://eslgrammar.org/simple-future-tense/>
- Espinoza, A. (2019). *La regulación de los alimentos congruos en el artículo 481 del Código Civil Peruano*. Trujillo Perú: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.
- EXP. N° 09332-2006-PA/TC, EXP. N° 09332-2006-PA/TC. FJ. 4-7 (Constitucional 6 de 2 de 2008).
- Fajardo, M. (2019). *Factores socioeducativos y tecnológicos de la escuela*. Sao Paulo: Oveja Negra.
- Farhathullah, T. (2016). *Communication Skills for Technical Students*. Cambridge - UK: Orient Longman.
- Fernández, A. (2019). *ITIL v.4: Consideraciones y factores de impacto en las TI*. Lambayeque - Perú: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Fernández, E. (2019). *"Influencia del clima institucional en el neuroaprendizaje de los estudiantes del 5to grado de Bachillerato de la Institución Educativa ABC. Piura 2021"*. México DF - México: Fondo editorial de la Universidad de México DF - México.
- Fernández, J. (2019). *Agua para la vida* . Minecraft: la Recanita.
- Fernández, J., & Homisky, J. (2019). *Factores investigativos y metodología docente: Libertad para redactar y nuevos enfoques en las escuelas del Chaco. Paraguay 2019*. Los defensores del Chaco - Paraguay: Repositorio de la Universidad Nacional de Paraguay.

- Ficalora, J., & Cohen, L. (2019). *Quality Function Deployment and Six Sigma: A QFD Handbook. 2nd ed.* . NJ - USA: Upper Saddle River.
- Flickermann, H. (2019). *Ethics about the teaching and learning process.* California - USA: Gelling Press.
- Flores, G. (2020). *Caracterización de hechos delincuenciales en el marco del Código Procesal Penal.* Trujillo - Peru: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.
- Flores, G. (2020). *Carga de la culpabilidad a través de acciones delictivas.* Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.
- Flores, J. (2019). *La investigación educativa como herramienta metodológica de cambio pedagógico: Experiencias y retos en la Institución Educativa Privada "Los algarrobos". Lambayeque 2019.* Lambayeque: Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Flumerfelt, S., & Banachowski, M. (2011). Understanding leadership paradigms for improvement in higher education. *Quality Assurance in Education.*, 19(3):224-247.
- Freire, M. (2018). *Investigación y docencia: Una perspectiva docente en marco educativo de Valparaíso. Chile 2018.* Valparaíso - Chile: Repositorio de la Universidad de Chile.
- Fromm, K. (2019). *La teoría del juego como referente para la gestión académica.* Florida - USA: Markers Editions.
- Fryer, W. (2013). *Digital Literacy NOW!* Publications Archive of Wesley Fryer.
- Fullan, M. (2020). The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools. . *Teachers and teaching. Theory Into Practice.* , 8(3/4):409-419.
- Garcés, A. (2020). *Innovaciones tecnológicas en la empresa: impacto de ITIL v.4* . Trujillo - Perú: Fondo Editorial de UPAO.

- García, G. (2019). *Incumplimiento del deber de la determinación de la voluntad en virtud del carácter del delincuente*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Los Ángeles de Chimbote .
- García, J. (2021). *Incidencias investigativas de los docentes de las escuelas del Distrito de Comas. Lima 2021*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad de la Cantuta.
- García, L. (s.f). *Metodología de la Investigación: DEFINICIÓN DEL ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR: EXPLORATORIA, DESCRIPTIVA, CORRELACIONAL O EXPLICATIVA*. Obtenido de <http://metodologiainvestigacionivanlg.blogspot.mx/2011/08/definicion-del-alcance-de-la.html>
- Goitiak, I. (2019). *ITIL v.4 e innovaciones en la industria del conocimiento*. Euskadi - España: Euskera Editors.
- Gómez, A. (23 de Junio de 2013). *Wikipedia*. Obtenido de [www.wikipedia.com](http://www.wikipedia.com)
- Gómez, F. (2020). *Sistemas virtuales de aprendizaje para mejorar la didáctica de la educación secundaria en la Institución Educativa N°11323. Huánuco*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad La Cantuta.
- Gomez, I. (2021). *Aspectos metodológicos de investigación educativa en docentes de las escuelas de Alicante. España 2021*. Alicante - España: Repositorio de la Universidad de Alicante.
- Gómez, K. (2020). *Buenas prácticas docentes en el universo digital*. Medellín - Colombia: Magisterio.
- Gómez, L. (2019). *Nivel del beneficio económico de los procesos de alimentos bajo el enfoque del análisis económico del derecho y la teoría dinámica del capital*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Privada del Norte - Filial Cajamarca.
- Gómez, P., & Lupiáñez, J. (2012). *Trayectorias hipotéticas de aprendizaje en la información incial de profesores de matemáticas de secundaria*. Oporto - Portugal.

- Gomez, R. (14 de Febrero de 2018). *Concepto definición*. Obtenido de [www.conceptodefinicion.de](http://www.conceptodefinicion.de)
- González, G. (2022). *Retos y aciertos de la didáctica de la enseñanza*. Castilla - Piura: Fondo Editorial de la Universidad de Piura.
- González Pérez. (2001). *El derecho a la tutela jurisdiccional*. Madrid - España: 3er.
- Guerrero, M. (2020). *Pedagogía y didáctica en el panorama investigativo: el caso de la Institución educativa secundaria "Vanguardistas"*. Arequipa 2020. Arequipa: Repositorio de la Universidad Nacional San Agustín.
- Guerrero, R. (2019). *Estrategias hermenéuticas y jurídicas penales en la interpretación de la teoría concursal del delito*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad autónoma del Perú.
- Guzmán, E., & Herrera, N. (2018). *Estudio correlativo de la actitud docente y la inteligencia emocional de 4 y 5 años del nivel inicial del C.C.C. "Rafael Narváes Cadenillas" de Trujillo, en el año 1*. Trujillo Perú: Repositorio de la Universidad de Trujillo.
- Hagen, J. (2013). *Communication Skills: Curriculum Guide for Teaching Gifted Students Communication Skills in Grades Four Through Twelve*. New York: McGraw Hill.
- Hall, L. (2019). *Digital instruction of a subject: Best practices*. New York - USA: Pearson education.
- Harasim. (2018). *Shift happens: Online education as a new paradigm in learning*. Higherston - USA: Internet and Higher Education Press.
- Hardy, C. (2018). A study of midwest students' technology skills. Nebraska: Lincoln, NE: University of Nebraska.
- Harrison, M., & Harrison, B. (2019). Developing Numeration Concepts and Skills. *Arithmetic Teacher*, 33(6), 18–21.

- Henry, E., Walker, D., Wiedmeier, S., & Christensen, R. (2019). Hematological abnormalities during the first week of life among neonates with Down syndrome: . *data from a multihospital healthcare system*, 390 - 406.
- Here, E. G. (7 de 3 de 2018). *English GRammar Here*. Obtenido de <https://englishgrammarhere.com/grammar/future-simple-tense-positive-negative-and-question-forms/>
- Hernández. (2018). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje. *Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 26-35.
- Hernández, F., & Sampieri, A. (2017). *Metodología de la investigación científica*. México DF - México: McGraw Hill.
- Hernandez, Fernández, & Batista. (2018). *Metodología de la investigación* . México DF - México: McGraw Hill.
- Hilfen. (28 de 9 de 2017). <https://www.englisch-hilfen.de>. Obtenido de [https://www.englisch-hilfen.de/en/grammar/will\\_future\\_form.htm](https://www.englisch-hilfen.de/en/grammar/will_future_form.htm)
- HMTRI. (2019). *Communication Skills for the Environmental Technician*. Chichester - UK: Jhon Wiley and Sons INC.
- Hoffmann, K. (2019). *La culpa es la condición del castigo: a propósito del Código Penal - Parte General* . Rihnn - Deuschtlad: Repositorio de la Universidad de Rhinn.
- Holland, A., Hon, J., Huppert , D., & Stevens, F. (2016). Incidence and course of dementia in people with Down's syndrome: findings from a population-based study. . *J Intellect Disabil Res.*, 138 - 146.
- Holloway, J. (2021). The benefits of mentoring. . *Educational Leadership*, 58:85-86.
- Holmes, G. (2017). Gastrointestinal disorders in Down syndrome. *Bench*. 2014 Winter;7(1):6-8. *Gastroenterol Hepatol Bed*, 6 - 8.
- Hord, J., Gay, J., & Whitlock, J. (2015). Thrombocytopenia in neonates with trisomy 21. . *Arch Pediatr Adolesc Med.*, 283 - 291.

- Huamán, M. (2019). *Aplicación del principio de primacía de la realidad en los procesos de alimentos*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.
- Hudoyo, H. (2017). *Strategi Belajar Mengajar Matematika*. . Malang: IKIP.
- Hughes, E. (2019). *The effects of Concrete-Representational-Abstract Sequenced Instruction on Struggling Learners Acquisition, Retention, and Sself-Efficacy of Fractions*. Obtenido de [https://tigerprints.clemson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1747&context=all\\_dissertations](https://tigerprints.clemson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1747&context=all_dissertations)
- Hunter, C., Bachman, D., & Granholm, A. (2018). Minocycline prevents cholinergic loss in a mouse model of Down's syndrome. . *Ann. Neurol.* , 675 - 78.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence: An essay on the construction of formal operational structures*. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/10034-000>
- Jameson, R. (2020). *Humanidades y Ciencia: Nueva visión metodológica investigativa docente en la Pontificia Universidad de Lima*. Lima 2020. Lima - Perú : Repositorio de la Pontificia Universidad de Lima. .
- Jiménez, N. (2015). *El seguimiento a la pensión alimenticia, a fin de garantizar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, en cumplimiento legal y constitucional*. Loja - Ecuador : Repositorio de la Universidad Nacional de Loja.
- Jiménez, P. (2018). *Investigación cualitativo en el contexto educativo*. Medellín - Colombia : Grijalbo.
- Jones, S., Lefoe, G., Harvey, M., & Ryland, K. (2012). Distributed leadership: A collaborative framework for academics, executives and professionals in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management.*, 34(1):67-78.
- Julca, E. (2020). *Regulaciones de la gestión educativa nacional y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa*

"Pilar Nores de García", Talara - Piura. Plura - Perú : Repositorio de la Universidad de Piura .

Julcán, D. (2018). *Estructuras cognitivas para representar el desempeño lógico matemático en la IE 10045* . Juliaca - Perú: Repositorio de la Universidad del Centro.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* . Nobel Yayın Dağıtım: Umelkarasan, Turkey.

Kasanda, C. (2021). Teaching practice at the University of Namibia: Views from student teachers. . *Zimbabwe Journal of Educational Research.*, 7:57-68.

Kearsley, G., & Moore. (2019). *Distance education: A systems view of online learning (3rd ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.

Keddie, A. (2015). School autonomy, accountability and collaboration: a critical review. . *Journal of Educational Administration and History* , 47:1, pages 1-17.

Kendall, A., Jakobson, T., & Kishisamaran, O. (2021). *Area of digital fluency: New occidental perspectives* . New Delhi - India: Cambridge University Press.

Kleijnen, J., Dolmans, D., Willems, J., & Van Hout, H. (2014). Effective quality management requires a systematic approach and a flexible organisational culture: A qualitative study among academic staff. . *Quality in Higher Education* . , 20(1):103-126.

Kumar, S., Agarwal, M., & Agarwal, N. (2021). *Defining And Measuring Academic Performance of Hei Students-A Critical Review* . Sharda, Turkey: Turkish Journal of Computer and Mathematics Education - TJCME.

Lamberger, N. (2020). Italian bilingual science learning: perspectives from university students. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 58 - 71.

Lavard, L., Ranløv, I., Perrild, H., Andersen, O., & BB., J. (2018). Incidence of juvenile thyrotoxicosis in Denmark. *A nationwide study. Eur. J. Endocrinol*, 104 - 117.

- Leedy, P., & Ormrod, J. (2019). *Practical Research: Planning and Design. (9th ed)*. . Boston - USA: Pearson Educational International.
- León, L. (2020). *Fundamentos del acceso a las TI*. Guayaquil, Ecuador : Pearson Education.
- Lima, B. (2017). *Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la básica media de la unidad educativa pluridocente el Progreso*. Cuenca - Ecuador: Repositorio de la Universidad POLitécnica Salesiana - Sede Cuenca.
- Lingán, R. (2019). *ELEMENTOS DIFERENCIADOS DE LA RESPONSABILIDAD CIVIL JUDICIAL*. Lima - Perú: EDIVARGAS.
- Llamosa, J. (2019). *Investigación cuantitativa en educación*. Cali - Colombia: Tecnos.
- Lo Bianco, J., & Freebody, P. (2017). *Australian literacies: Informing national policy on literacy education*. Melbourne, Australia: Language Australia. .
- López, D. (2020). *Bajo rendimiento acadmémico en el área de matemáticas del tercero de básica paralelo A, de la Unidad Educativa Santa María de la Esperanza, Período Lectivo 2018 - 2019*. Cuenca - Ecuador: Repositorio de la Universidad politécnica Salesiana - Sede Cuenca .
- López, M. (2018). *Aprendizaje, competencias y TIC*. Iztacala - México: Pearson .
- Lott. (2021). Neurological phenotypes for Down syndrome across the life span. . *Prog. Brain* , 110 - 121.
- Mairhuber, I. (2021). Wien - Deuschland: Aspernbrückengasse.
- Maldonado , J., García , P., & Fuentes, C. (2020). *"Problemas de aprendizaje y el abuso de los juegos en línea en estudiantes del 4 año de nivel secundario de la IE PQR. Lima 2020"*. Lima - Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Maloney-Krichmar, & Abras, C. (2019). History of emergence of online communities. En *Encyclopedia of community: From village to virtual world*. Thousand Oaks: (págs. 1023-1027). Levinston - USA: Sage Publication.
- Maphosa, C., Shumba , J., & Shumba , A. (2019). *Mentorship for students on teaching practice in Zimbabwe: Are student teachers getting a raw deal?* . Journal of Higher Education.
- Margolinas. (2004). *El punto de vista del alumno y del profesor. Ensayo sobre el desarrollo de la teoría de las situaciones*. Provenza: Memoria HDR. Universidad de Provenza.
- Martin Jones, M., & Saxena, M. (2028). Bilingual resources and ‘funds of knowledge’ for teaching and learning in multi-ethnic classrooms in italian. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 267 - 282.
- Martin, P., Creese, A., Bhatt, A., & Bhojani, N. (2014). *A Final Report on Complementary Schools and their Communities in Leicester*. Leicester: University of Leicester.
- Matorera, D. (2015). Conceptual analysis of quality in quality function deployment-based higher education contexts. *Journal of Education and Practice.*, 6(33):145-156.
- Mazzamuto, S. (2018). *La didattica del diritto civile*. Torino - Italia: Giachippelli Editore.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2017). *Investigación educativa*. Cambridge - Inglaterra: Pearson - Addison Wesley.
- McWins, H. (2018). *Valores organizacionales en el rendimiento académico. Un enfoque regionalista. Michigan 2018*. Michigan - USA: UER hold press.
- Mejía, H., Novoa, E., & Villagómez, A. (2019). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá - Colombia: Ediciones de la U.
- Menendez, M. (2015). Down syndrome, Alzheimer's disease and seizures. . *Brain Dev*, 246 - 252.

- Meneses, N. (2020). *Enfoques del paradigma socio crítico: Una visión epistemológica en educación*. Guayaquil Ecuador: Pearson Education.
- Menter, J. (2017). *Teaching Stasis: Racism, sexism and school experience in initial*. Knox, Baja California - USA: Gillian Press Ed.
- Miller M, C. J. (2017). Hematological abnormalities in newborn infants with Down syndrome. *Am. J. Med. Genet*, 173 - 177.
- Mills, F., Mills, M., & Lupton, F. (2017). Towards social justice in education: contradictions and dilemmas. . *Journal of Education Policy* , 32:4, pages 414-431.
- Minderovic, Z. (2018). *Logical Thinking: Gale encyclopedia of psychology*. Obtenido de <https://www.encyclopedia.com/medicine/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-aps/logical-thinking>
- MINEDU. (2012). *Logros y desafíos de la educación*. . EL Salvador: ALFA.
- Miranda, S. (2007). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas . México DF, México: Fondo editorial de la Universidad Pedagógica de México.
- Miranda, V. (2019). *COBIT v.5 y su arranque en el sistema de préstamos bancarios* . Lambayeque - Perú: Fondo Editorial de la UNPRG.
- Miranda, V. (2019). *Impacto de ITIL v.4 en la empresa*. Lambayeque - Perú: F.E Universidad Santo Toribio de Mogrovejo.
- Montgomery, D. (2018). *Guidelines for Designing Experiments. Design and Analysis of Experiments*. Obtenido de <https://doi.org/10.1198/tech.2006.s372>
- Moore, D. (2020). Case study: code-switching and learning in the classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 279 - 293.
- Moos, G. (2020). *Valores legalmente protegidos en los respectivos hechos del delito*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.

- Morales, V. (2015). *EL DERECHO DE ALIMENTOS y compensación económica: la excepción en la forma de pagar estos derechos*. Santiago - Chile: Repositorio de la Universidad de Chile.
- Mukaddes, A., Bagum, M., Islam, M., Bashar, M., & Chakrabarty, V. (January 9–10, 2020). *Translating the student's voice into teaching techniques: A quality function deployment approach*. In: *Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management*. Bangladesh - India: Dhaka.
- Muro , M., & Torres, M. (2020). *Bienes Muebles*. Lima - Perú: Gaceta Jurídica .
- Narang, R. (2018). How do management students perceive the quality of education in public institutions? . *Quality Assurance in Education* . , 20(4):357-371.
- Nelson, J. (2018). *Passing the ITIL® Foundation Exam*. Washintong - USA: DREE Press.
- Netriwati. (2015). *Meningkatkan Kemampuan Berfikir Logis Matematis Mahasiswa dengan Menggunakan Rangkaian Listrik pada Materi Logika di IAIN Raden Intan Lampung* . Obtenido de Al-Jabar: Jurnal Pendidikan Matematika: <http://ejournal.radenintan.a>
- Nº302290, L. (01 de Octubre de 2021). Responsabilidad Social Universitaria. *Ley Universitaria*:. Chimbote, Huaraz, Perú: S/E.
- Nutt, C. (2020). *Why Decisions Fail* . San Francisco - USA: Berrett-Koehler.
- Orbegoso, M. (2020). *Aplicación de los presupuestos cautelares genéricos a las demandas sobre asignación anticipada de alimentos*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad Antenor Orrego.
- Ormeño , C., Rodríguez, S., & Bustos, V. (Diciembre de 2013). <http://www.scielo.edu.uy>. Obtenido de [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682013000200003](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000200003)
- Ortíz, L. (2020). *Las tecnologías en el aula: Siglo XXI*. Juris City - Atlanta: Pearson Education.

- Ossorio, M. (2011). *Diccionario de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*. Bs.As - Argentina: Heliasta.
- Pachecho, C. (2018). *Beneficios y logros del trabajo investigativo en la institución educativa Secundaria "Girasoles"*. Cajamarca. . Cajamarca - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional de Cajamarca.
- Pachecho, R. (2021). *Comportamiento docente en la formación media superior*. Guayaquil - Ecuador: Fondo Editorial de la Universidad de Guayaquil.
- Pacheco , R., Pacheco , R., Ruiz , E., & Pazmiño, E. (2022). *Investigación científica en el siglo xxi*. Quito - Ecuador: Pearson Education.
- Pacheco, R. (2021). *Balanced Scorecard como herramienta de gestión para la toma de decisiones en una escuela parvularia del estado en Guayas*. Piura 2022: Fondo editorial de la Universidad César Vallejo.
- Padrón, J. (2007). *Tendencias epistemológicas de la investigación científica del siglo XXI*. En P. Hermosa, *Postgrado: investigación y desarrollo*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca. Cajamarca - Perú: Repositorio de la UNC.
- Paredes, G. (2019). *Tentación concreta, caído en tentación: Presupuestos de castigo por robo*. Lambayeque - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Paredes, J. (2019). *Conductismo y ciencia en la gestión académica: el rendimiento escolar, un nuevo enfoque*. Lima - Perú. Lima - Perú : Fondo editorial de la Universidad Nacional San Marcos.
- Pierce, J., & Newstrom, J. (2020). *Leaders and the Leadership Process: Readings, Self-Assessments and Applications*. 2nd ed. . Boston: McGraw-Hill.
- Podmore, M. (2020). *Mecanismos instructivos para la mejora del pensamiento lógico matemático en una escuela secundaria de Alicante*. Alicante - España: Repositorio de la Universidad de Alicante.
- Ponce, J., & Yamunaqué, Y. (2018). *Garantías metodologías en el marco educativo docente: Una experiencia didáctica de la Institución educativa*

- Montesori. Piura 2018*. Piura - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional de Piura.
- Postma, D. (2013). *Education as change: Educational practice and research for transformation*. . 18(1):3-7: Education and Change.
- Powell, S., & Seethaler, P. (2015). *Intervention Name: Concrete-Representational-Abstract*. Obtenido de <http://ebi.missouri.edu/wp-content/uploads/2013/08/EBI-Brief-Template-Concrete-Representational-Abstract.pdf>
- Pritchard , M., & Kola, I. (2018). The "gene dosage effect" hypothesis versus the "amplified developmental instability". *hypothesis in Down syndrome.*, 293 - 303.
- Pueschel, S., Louis, S., & McKnight, P. (2021). Seizure disorders in Down syndrome. *Arch. Neurol.* , 318 - 320.
- Purihuaman, L. (2019). *Aplicación de una estrategia cuántica a la enseñanza del curso de química en la Institución Educativa María de la asunción*. Piura - Perú : Fondo editorial de la Universidad .
- Quinde, H. (2019). *Pensamiento matemático y lógica simbólica para la vida diaria: Un caso de adolescentes emprendedores*. . Guayaquil - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Guayaquil.
- Quintasi, J. (2019). *Procesos pedagógicos y pensamiento crítico de estudiantes de la Institución Educativa 50898 Kiteni – Echarati 2017*. Lima - Perú: Repositorio de UCV.
- Quispe, J. (2018). *Criterio de los jueces del juzgado de paz letrado y el quantum de la pensión alimenticia para los hijos en el distrito de Chimbote* . Chimbote - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo .
- Quizhpe, M. (28 de Enero de 2022). Verdades y falacias del paradigma sistémico . *La verdad* , págs. 14 - 16.
- Ramadaran, J., Yuoko, K., Petis, J., & Di Lorenzo, M. (2019). A gap in professional development opportunities which are provided to faculty in higher education. *IT, Education and aims*, 137 - 198.

- Ramírez, H. (2018). *Factores que influyen en el rendimiento escolar: Una perspectiva académica de la gestión de la I.E "Daniel Alcides Carrión"*. Arequipa: REpositorio de la Universidad San Agustín - Arequipa.
- Ramírez, H. (2020). *Criterios metodológicos docentes en la práctica educativa nacional. Lima 2020*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad Ricardo Palma .
- Ras, J. (2019). *ITIL Foundation Exam Study Guide*. California - USA: FG Press.
- Riege, A. (2015). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. . *Journal of Knowledge Management.*, 9(3):18-35.
- Roberts, A., & Wallace, W. (2019). *Alliances and Partnerships*. . Edinburgh: CAPDM Ltd.
- Roberts, A., Wallace, W., & McClure, N. (2015). *Strategic Risk Management*. Edinburgh: CAPDMLtd.
- Robertson, L. (2020). Parallel literacy classes and hidden strengths: learning to read in Italian, Urdu and classical Arabic. *Reading, Literacy and Language*, 119 - 126.
- Robles, S. (2020). *Alfabetización digital: un caso de docentes de la Dirección de Estudios Generales de una universidad de Lima Sur*. Piura: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Rodríguez, C. (2020). *COBIT v.5 y su aplicación en las TI interbancarias*. Pimentel : FEUCV - UCV.
- Rodríguez, J. (2019). *Bases epistemológicas del conocimiento en la empresa con ITIL v.4*. Arequipa - Perú: Fondo editorial de la Universidad de San Agustín.
- Rodríguez, M. (2019). *Aplicación de una estrategia cuántica a la enseñanza del curso de química en la Institución Educativa María de la Asunción*. . Cajamarca - Perú : Fondo editorial de la Universidad de Cajamarca .
- Roper, R., & Reeves, R. (2006 Mar;2). Understanding the basis for Down syndrome phenotypes. . *PLoS Genet.* , 50 - 62.

- Rosado , C., Briones, E., & León , L. (2019). *Métodos de la investigación educativa*. Cuenca: Fondo Editorial de la Universidad de Barcelona.
- Rosado, L. (2017). *Las competencias digitales en el aula*. Babahoyo: McGraw Hill.
- Rose, J., Stanforth, A., Gilmore, G., & Bevan-Brown, G. (2018). “You have to do something beyond containing”: developing inclusive systems in a partnership of primary schools. *Emotional and Behavioural Difficulties* , 23:3, pages 270-283.
- Rosse, f. (2020). *Actes illicites et succès illicites : Raisons générales de l'imposition d'une pénalité*. París - Francia: Repositorio de la Universidad de La Sorbonne.
- Rudner, L., Boston, C., Leydens, J., & Mehrens, W. (2017). *What Teachers Need to Know About Assessment*. . Washington DC: National Education Association .
- Rué, J. (2018). EVALUAR LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EL MODELO ECA08 COMO BASE PARA EL ANÁLISIS DE EVIDENCIAS SOBRE LA CALIDAD DE LA E-A EN E. SUPERIOR. Barcelona, España: Fondo Editorial de la Univeridad Autónoma de Barcelona.
- Ruidiaz, M. (2021). *Problemática en la ejecución de las sentencias de alimentos*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad privada del Norte.
- S.A. (17 de 8 de 2017). *RMH*. Obtenido de [RMH/pdf/2012/pdf/Vol80-2-2012-9.pdf](#)
- s.a. (17 de June de 2018). <http://ddeku.edu.in>. Obtenido de <http://ddeku.edu.in/Files/2cfa4584-5afe-43ce-aa4b-ad936cc9d3be/Custom/Sampling.pdf>
- Sanchez. (2015). *Percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes de la IE Niño Jesús de Praga - Piura* . Lima - Perú: Repositorio de la universidad Antonio Ruiz de Montoya.

- Sancho, C., Taquira, D., & Yllaconsa, R. (2018). *Programa educativo de estimulación temprana del desarrollo en madres e niños menores de un año del CS Bocanegra del Collao 2018*. Callao - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional del Callao.
- Sandoval, M. (2019). *Culpabilidad penal: caracterización de un juicio socio - ético de dignidad*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Sandulli, A. (29 de Junio de 2018). Obtenido de Rivista italiana di diritto pubblico comunitario: <https://www.giuffrefrancislefebvre.it/>
- Sanguineti, J. (Septiembre de 2009). *www.academia.edu*. Obtenido de [https://www.academia.edu/3818672/Familia\\_y\\_Antropolog%C3%ADa](https://www.academia.edu/3818672/Familia_y_Antropolog%C3%ADa)
- Saragih, S. (2017). *Menumbuhkembangkan Berpikir Logis dan Sikap Positif terhadap Matematika melalui Pendekatan Matematika Realistik Sahat Saragih*. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/255671760%0AMenumbuhkembangkan>
- Saylor, A. (2 de 12 de 2015). *Saylor Academy*. Obtenido de <http://www.saylor.org/>
- Senge, P., Smith , B., Kruschwitz , N., Laur , J., & Schley , S. (2019). *The Necessary Revolution: How Individuals and Organisations Are Working Together to Create a Sustainable World*. London: Nicholas Breadley Publishing;.
- Sezen, N., & Bübul, A. (15 de June de 2019). *Scale on Logical Thinking Abilities. Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.131>
- Sierra, R. (2020). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid - España.
- Silva, J. (2020). *Comentarios al Código Civil y Procesal* . Lima - Perú: Legales Instituto.

- Silva, T. (2019). *Motivación y seguimiento a las prácticas financieras diarias desde la perspectiva lógico matemática* . Guayaquil - Ecuador: Repositorio de la Universidad de Guayaquil.
- Skotko, B., Davidson, E., & Weintraub, G. (2018). Contributions of a specialty clinic for children and adolescents with Down syndrome. *Am. J. . Med. Genet*, 86 - 91.
- Street, B. (2018). *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. New York - USA: Willey.
- Sumarmo, U. (2020). Alternatif Pembelajaran Matematika dalam Menerapkan Kurikulum Berbasis Kompetensi. *In Seminar Tingkat Nasional*. . Bandung: FPMIPA UPI Bandung.
- Surapranata, S., & Hatta, M. (2014). *Penilaian Portofolio: Implementasi Kurikulum 2004*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Taber, S. (2019). *Aprendizaje de nivel primario: Representación múltiple en la educación química*. Dordrecht - Alemania: Fondo editorial de la Universidad de Springfield.
- Talavera, P. (6 de Octubre de 2015). *bitstream*. Obtenido de <http://200.31.112.190/bitstream/handle/123456789/235/breves-apuntes-sobre-procesos-especiales-ncpp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tamayo. (2016). *El proceso de la investigación científica* . México DF - México: LIMUSA.
- Tavares, M. (2020). *Fundamentos de la gestión del conocimiento con ITIL v.4*. Buenos Aires - Argentina: Tecnos.
- Tello, J. (2020). *Habilidades socioemocionales en las Instituciones educativas del Cantón Lajas - Ecuador 2020*. Quito - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Quito .
- Temtime, Z., & Mmerek, R. (2020 ). Challenges faced by graduate business education in Southern Africa: Perceptions of MBA participants. *Quality Assurance in Education*. , 19(2):110129.

- Tocci, J., Massenaro, & Piccolo, J. (2019). *Pensamiento lógico matemático etnográfico: una visión a la modernidad educativa Bonaerense*. Buenos Aires - Argentina: Fondo Editorial de la Universidad de Buenos Aires.
- Tuna, A., Biber, A., & Incikapi, L. (2019). *An Analysis of Mathematics Teacher Candidates' Logical Thinking levels: Case of Turkey*. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3(1), 38. . Obtenido de <http://wjeis.org/FileUpload/ds2>
- Tüysüz, B., & Beker, D. (2020). Thyroid dysfunction in children with Down's syndrome. *Acta Paediatr.* , 165 - 179.
- Udacity. (28 de 12 de 2019). *Udacity*. Obtenido de <https://www.udacity.com/>
- UNESCO. (2014). <http://unesdoc.unesco.org>. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- Uno, H., & Koni, S. (2019). *Assessment Pembelajaran*. (D. Ispurwanti, Ed.) (4th ed.). Jakarta: Bumi Aksara. Obtenido de [http://wineebali.com/buku/wp-content/uploads/2018/04/Prof.-Dr.-Hamzah-B.-Uno-M.Pd\\_-Assessment-Pembelajaran.-intro.pdf](http://wineebali.com/buku/wp-content/uploads/2018/04/Prof.-Dr.-Hamzah-B.-Uno-M.Pd_-Assessment-Pembelajaran.-intro.pdf)
- Vargas, C. (2019). *LA COMPETENCIA DIGITAL Y EL USO DE APLICACIONES WEB 2.0 EN DOCENTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA - 2018*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad Tecnológica del Perú.
- Vásquez, M. (2018). *Fundamentos generadores de valor en TI desde ITIL v.4*. Lima - Perú: Megabyte.
- Vega, A., Cabezas, M., & Humanante, E. (18 de Abril de 2019). *bucabas todo*. Obtenido de [www.buscabastodo.ec](http://www.buscabastodo.ec)
- Velásquez, N. (2020). *Culpabilidad y reprobación de una conducta ilícita: El caso de robo por necesidad*. Arequipa - Perú: Repositorio de la Universidad de San Agustín.
- Vilca, E. (2018). *Razonamiento lógico matemático y capacidades matemáticas en estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa 5150*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo .

- Villamizar, C. (2012). *Enfoques epistemológicos*. Rubio: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. .
- Vitti, G. (2018). *Bases investigativas en el proceso pedagógico nacional de Granada*. Venezuela 2018. Maracaibo - Venezuela: Repositorio de la Universidad Nacional de Maracaibo.
- Vitti, L. (2020). *Fattori che influenzano l'accusa di rapina aggravata*. Siragusa - Italia : Repositorio de la universidad de Siragusa.
- Vizer-Karni, N., & Reiter, S. (2019). (2014) Organizational conditions and school culture fostering inclusive education — findings of research among Israeli Arab teachers. . *International Journal of Developmental Disabilities* , 60:4, pages 205-214.
- Vizer-Karni, N., & Reiter, S. (2020). Organizational conditions and school culture fostering inclusive education — findings of research among Israeli Arab teachers. . *International Journal of Developmental Disabilities* , 60:4, pages 205-214.
- Von Flydent, K. (2019). *ITIL Foundation, ITIL 4 Edition*. Oslo: DFAL - Press.
- Whitehead, A. (2006). *La ciencia y el mundo moderno* . Río de Janeiro: Paulus.
- Wiseman , F., Alford , K., Tybulewicz , V., & Fisher, M. (2019). Down syndrome- -recent progress and future prospects. *Hum. Mol. Genet*, 75 - 83.
- Witzel, B., Mercer, V., & Miller, D. (2017). *Teaching Algebra to Students with Learning Difficulties: An Investigation of an Explicit Instruction Model*. *Learning Disabilities Research and Practice*, 18(2), 121–131. Obtenido de <https://doi.org/10.1111/1540-582>
- Witzel, C., Ferguson, L., & Mink, D. (2017). Strategies for Helping Preschool Through Grade 3 Children Develop Math Skills. . *Young Children*, 67(3), 89–94.
- Witzel, R., Riccomini, P., & Schneider, E. (2016). *Implementing CRA With Secondary Students With Learning Disabilities in Mathematics*. *Intervention in School and Clinic*, 43(5), 270– 276. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ791337>

- Yaman, J. (2015). *Effectiveness on Development of Logical Thinking Skills of Problem Based Learning Skills in Science Teaching*. *Jurnal of Turkish Science Education*, 2(1), 31–33. . Obtenido de <http://www.tused.org/internet/tused/archive/v2/i1/synopsis/tus>
- Yin, P., Wuttye, H., & Yee, G. (20 de January de 2017). *A Study of Logical Thinking Skills (Mathematics Achievement) of Grade Five Students in the Schools of Pazundaung Township and Yankin Township, Yangon Region*. Obtenido de <http://yioe.edu.mm/>
- Yoon Fah, L. (2019). *Logical Thinking Abilities among Form 4 Students in the Interior Division of Sabah, Malaysia*. *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, 32(2), 161–187. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/2658>

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de operacionalización de las variables.

| Título   | Variable independiente  | Definición conceptual   | Dimensión         | Categoría                                       | Indicador                                    | Ítem   | Escala  |
|--|-------------------------|---|-------------------|---|--|--------|---|
| Propuesta didáctica basada en crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve | Crucigrama anglohispano | Mecanismo de aprendizaje lúdico que mejora el vocabulario sobre la base de cualquier idioma (inglés). Se consolida en función a práctica y se contribuye al enriquecimiento | Cognición lúdica  | Mecanismos de aprendizaje a través del juego    | La lúdica como mecanismo de aprendizaje      | 1 – 10 | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces<br>/ Jamás |
|  |                         |   | Motricidad lúdica | Mecanismos de desarrollo de habilidades motoras | La lúdica como mecanismo de desarrollo motor | 11– 20 | Siempre/<br>casi siempre<br>/A veces<br>/ Jamás |

|                    |  |  |                          |   |  |             |  |
|--------------------|--|--|--------------------------|---|--|-------------|--|
| en Durán - Ecuador |  | de las habilidades comunicativas.  | Lúdica socio educativa   | Mecanismos de aprendizaje socio educativo | La lúdica como mecanismo socio educativo | 21 – 30     | Siempre/ casi siempre /A veces / Jamás |
|                    | <b>Variable dependiente</b>                                    | <b>Definición conceptual</b>   | <b>Dimensión</b>         | <b>Categoría</b>                          | <b>Indicador</b>                         | <b>Ítem</b> | <b>Escala</b>                          |
|                    | <i>estudiantes de básica con discapacidad intelectual leve</i> | Individuos en edad escolar primaria con posibles rasgos de dificultad de comunicación sobre necesidades propias. Además, notable lentitud de aprendizaje respecto a otros estudiantes coetáneos. | Discapacidad intelectual | personal                                  | Participación intelectual                | 31 - 40     | Siempre/ casi siempre /A veces / Jamás |
|                    |  |  |                          | ambiental                                 | Ambiente de aprendizaje                  | 41 - 50     | Siempre/ casi siempre /A veces / Jamás |

Fuente: elaboración propia

**Anexo 2: Ficha de observación para evaluar la atención en los crucigramas.**

**Institución Educativa:** .....

**Nº de Orden:** ..... **Año y Sección:** .....

**Fecha:** .....

**ESCALA**

| INDICADORES  | SIEMPRE | A VECES | NUNCA |
|--|---------|---------|-------|
| 1. Se mantiene la observación al estudiante mediante la enseñanza?                             |         |         |       |
| 2. Cuando la profesora explica los temas y realiza pregunta, ¿responden a dicha interrogante?  |         |         |       |
| 3. Cuando la docente ejemplifica una acción, son capaces de copiar el modelo de aprendizaje.   |         |         |       |
| 4. Se evidencia motivación conveniente durante el desarrollo de la propuesta.                  |         |         |       |
| 5. Demuestran interés por las sesiones al utilizar crucigramas.                                |         |         |       |
| 6. Reflexiona sobre sus aprendizajes al utilizar los crucigramas                               |         |         |       |
| 7. Luego de demostrarle como se desarrolla el crucigrama, serán capaz de hacerlo por sí mismo. |         |         |       |
| 8. Cuando trabajan no hace caso a sus compañeros que están mostrando un objeto diferente.      |         |         |       |
| 9. Es capaz de repetir el ritmo según las órdenes dadas.                                       |         |         |       |

|  |            |         |  |
|--|------------|---------|--|
| 10. Culmina su trabajo siguiendo indicaciones según el tiempo establecido. |            |         |  |
| 11. Mantienen su atención en las actividades o tareas lúdicas.             |            |         |  |
| 12. Escucha con atención las órdenes que se les da personalmente.          |            |         |  |
| 13. Se concentra al ejecutar una acción.                                   |            |         |  |
| 14.- Re-memorizan los temas a tratar                                       |            |         |  |
| SIEMPRE: 3   | A VECES: 2 | NUNCA:1 |  |

**Anexo 3: Crucigramas anglohispanos para estudiantes de básica con discapacidad leve.**



## LOS CRUCIGRAMAS Y SUS BENEFICIOS EN LA EDUCACIÓN



### Crucigramas de operaciones

$4 - 2 =$   
 $+$   
 $=$   
 $-$   
 $1$   
 $=$   
 $- 7 = 2$   
 $+$   
 $+ 6 =$   
 $=$   
 $-$   
 $= 5$   
 $-$   
 $1$   
 $=$   
 $8$   
 $9 -$   
 $=$   
 $+$   
 $5$   
 $=$   
 $3 + 3 =$   
 $-$   
 $4 =$

Imágenes  
 Enciclopedia.com

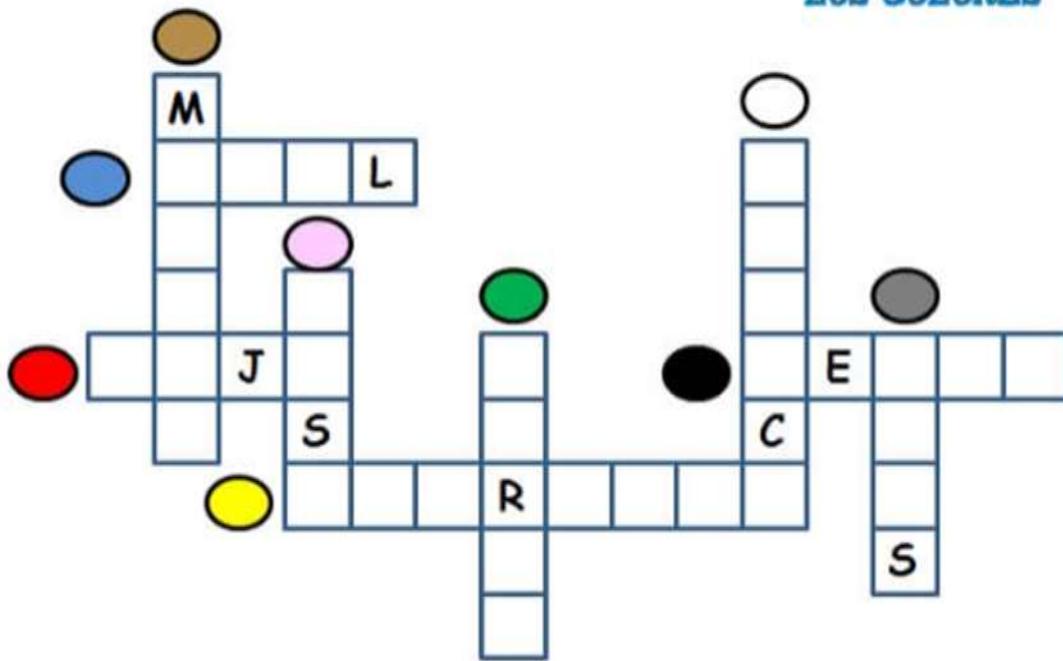
1. aro
2. aroma
3. amado
4. bobo
5. bajar
6. pequeño
7. lado
8. barro
9. castigar
10. plática



2  
 8  
 7  
 1  
 4  
 5  
 3  
 9  
 6  
 10

Activar Windows

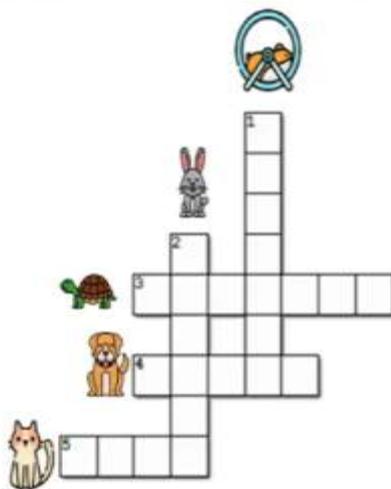
## CRUCIGRAMA CON LOS COLORES



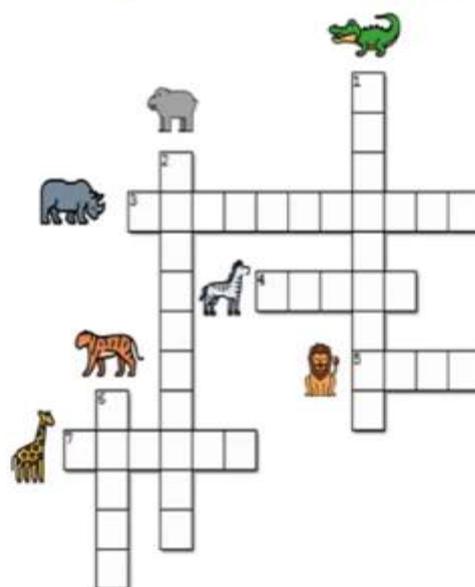
### CRUCIGRAMAS ANIMALES

Nombre y apellidos: .....

#### Animales domésticos



#### Animales salvajes









**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, LOZANO RIVERA MARTIN WILSON, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de DOCTORADO EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN CRUCIGRAMAS ANGLOHISPANOS PARA ESTUDIANTES DE BÁSICA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE EN DURAN – ECUADOR", cuyo autor es QUIÑONEZ TORRES MARIAM OHOLIBAMA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

PIURA, 17 de Enero del 2023

| <b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>   | <b>Firma</b>  |
|--|---|
| LOZANO RIVERA MARTIN WILSON<br>: 16801347<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-5861-932X | Firmado electrónicamente<br>por: MWLOZANOR el 17-<br>01-2023 06:07:51 |
| LOZANO RIVERA MARTIN WILSON<br>: 16801347<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-5861-932X | Firmado electrónicamente<br>por: MWLOZANOR el 17-<br>01-2023 15:18:41 |

Código documento Trilce: INV - 1067893