



Universidad de Valladolid



Facultad de Ciencias de la Salud

Trabajo Fin de Grado de Logopedia

“DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DIRIGIDO AL
DESARROLLO COMUNICATIVO Y LINGÜÍSTICO EN UN CASO
CONCRETO DE TRASTORNO ESPECIFICO DEL LENGUAJE”



GRADO EN LOGOPEDIA

Autor: DÑA. JENNIFER GARCÍA HERRERAS

Tutor: DÑA. ISABEL ÁLVAREZ ALFAGEME

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DIRIGIDO AL DESARROLLO COMUNICATIVO Y LINGÜÍSTICO EN UN CASO CONCRETO DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

El presente Trabajo Fin De Grado pretende recoger una propuesta de intervención logopédica en un niño de siete años que cursa 3º de Educación Primaria y que acude a un gabinete de logopedia por un posible Trastorno Específico Del Lenguaje. En primer lugar, se recopilarán las características principales del trastorno, así como su clasificación y etiología. Posteriormente, se expondrá el caso seleccionado, donde se abordará, de forma previa a la intervención, una evaluación que permita determinar las necesidades sobre las que fundamentar el programa de intervención logopédica. La evaluación se realizará sobre todos los componentes del lenguaje (fonología, morfología, pragmática, semántica, sintaxis). Una vez determinado el alcance de la alteración en cada componente, se procederá a diseñar un programa de intervención previsto para una aplicación aproximada de 3 meses. Finalmente, se efectuará una segunda evaluación para hacer una comparativa de los resultados y los logros obtenidos, con el fin de valorar la eficacia del programa elaborado, del alcance de los objetivos, así como de la posibilidad de confeccionar los cambios necesarios para mejorar su efectividad.

Palabras clave. Fonología. Morfología. Pragmática. Semántica. Sintaxis. Trastorno específico del lenguaje (TEL). Evaluación. Intervención

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	3
OBJETIVOS	8
METODOLOGÍA.....	8
1. Diseño del estudio	8
A. Proceso de evaluación.....	9
B. Características del trastorno	13
C. Características del caso.....	15
2. Descripción del programa de intervención	17
A. Propuesta de actividades.....	18
B. Estrategias de intervención.....	21
3. Recopilación de datos	22
RESULTADOS	23
CONCLUSIONES.....	27
BIBLIOGRAFÍA	29
AGRADECIMIENTOS	31
4. ANEXO 1: 1º Valoración de relaciones espaciales.....	32
2. ANEXO 2: Programa de intervención.....	33
3. ANEXO 3. Tabla comparativa del Registro Fonológico Inducido.....	81
4. ANEXO 4. Cuento “El gusano y la araña”	83
5. ANEXO 5. Cuento “El día que el mar se quedó sin color”	85
6. ANEXO 6. Cuento “La vaca”	86
7. ANEXO 7: 2º Valoración de relaciones espaciales.....	88

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

El Trastorno Específico Del Lenguaje (TEL) hace referencia a un conjunto de dificultades en la adquisición del lenguaje que están presentes en un grupo de niños que no evidencian problemas neurológicos, cognitivos, sensoriales, motores ni sociofamiliares, es decir que, como señaló Perelló y cols (1984) “no existe causa patológica manifiesta” (Citado en Fernández, 2006, p.196). Este término surgió a partir de la unión o derivación de las afasias en adultos que, con el paso del tiempo, se vio reducido a otros términos como disfasia, alalia, audiomudez, sordera verbal congénita, afasia evolutiva, etc.

Sin embargo, a día de hoy, es posible considerar la definición otorgada por la American Speech-Language Hearing Association (ASHA, 1980) como la más completa e integradora:

Un trastorno de lenguaje es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico, o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo (Citado en Mendoza, 2001, p.27)

De cara a fundamentar las bases de este trabajo, es preciso hacer un diagnóstico diferencial entre dos trastornos cuyos términos, en ocasiones, se utilizan indistintamente: el retraso del lenguaje y el TEL. Mientras que en ambos trastornos se pueden encontrar alteradas todas las áreas del lenguaje, el retraso del lenguaje se caracteriza por una alteración homogénea de todas sus áreas. Por otro lado, la persona con Trastorno Específico del Lenguaje presenta diversas distorsiones para cada una de las áreas y, por consiguiente, manifiesta “una evolución mucho más lenta y resistencia al cambio, a pesar de que se someta a un programa de intervención frecuente e intenso” (Acosta, Moreno y Axpe, 2012, p. 289). Esta discrepancia reafirma la importancia de efectuar una debida evaluación de todos los componentes del lenguaje, lo cual permitirá sustentar nuestro trabajo en un diagnóstico más preciso y facilitará la elaboración de un programa de intervención acorde a las necesidades reveladas tras la evaluación.

La categorización más clásica del TEL procede de los trabajos de Rapin y Allen, (1983), quienes utilizaron medidas clínicas de destrezas fonológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas de habla espontánea en condiciones de juego para, posteriormente, compararlos con las clases de afasia en adultos. Más adelante, Rapin (1996) reformuló la clasificación original del TEL categorizándolo en 3 clases principales (cada una dividida a su vez en 2 subgrupos):

Subtipo	Características
Trastorno expresivo	
Dispraxia verbal	Comprensión normal o casi normal Dificultades en la organización articulatoria de fonemas y palabras Problemas severos en la fluencia Enunciados breves, ininteligibles No mejora con repetición
Trastornos de programación fonológica	Comprensión normal Expresión fluida, aunque poco clara e ininteligible. Problemas articulatorios Mejora en tareas de repetición de elementos aislados.
Trastorno de lenguaje expresivo y receptivo	
Trastorno fonológico sintáctico	Mejor comprensión que expresión en función de la complejidad del enunciado Dificultades de articulación Problemas de fluidez Dificultades morfológicas
Agnosia auditiva verbal	Comprensión del lenguaje deteriorada Comunicación con gestos Expresión casi nula Dificultades articulatorias Problemas de fluidez
Trastornos de procesamiento de orden superior	
Trastorno semántico pragmático	Desarrollo del lenguaje normal o casi normal Enunciados bien estructurados Grandes dificultades en comprensión Falta de adaptación de su lenguaje. Dificultades pragmáticas Presencia de ecolalias o perseverancias
Trastorno léxico – sintáctico	Dificultades en evocación Dificultades morfosintácticas Comprensión normal de palabras Presencia de muletillas, interrupciones, parafasias, perífrasis y reformulaciones

Tabla 1. Elaborada por Jennifer García a partir de Alegre Villaroya, J.R., Pérez Calleja, M., 2008

Por otra parte, el estudio realizado por Crespo-Eguílaz, & Narbona, J. (2006) sobre una muestra de españoles hispanohablantes, les permitió establecer una nueva propuesta de clasificación del TEL, centrándose en las capacidades psicolingüísticas afectadas en mayor grado. Su proposición queda reflejada en la siguiente tabla:

	Recepción			Expresión			Uso funcional	
	Gnosia	Léxico	Sintaxis	Sintaxis	Vocabulario	Fonología	Semántica	Pragmática
Agnosia verbal auditiva	++	+	+	+	+	+		
Trastorno fonológico-sintáctico			+	++	+	++		
Trastorno léxico-sintáctico		+	+	++	++		+	
Trastorno fonológico						++		
Trastorno semántico-pragmático							++	++
Trastorno pragmático								++

+: afectación moderada; ++: afectación grave y primordial.

Tabla 2. Propuesta de clasificación: subtipos clínicos y variables psicolingüísticas afectadas por Crespo-Eguílaz, et al, 2006.

Comparando esta clasificación con la propuesta de Rapin, detectamos la ausencia de la dispraxia verbal, cuyos autores incluyen dentro del trastorno fonológico – sintáctico “porque los niños afectados de esta patología presentan –además de una alteración en la fonología expresiva– un déficit en la comprensión y expresión de la sintaxis” (Crespo-Eguílaz, & Narbona, J., 2006, p.197)

Actualmente, la DSM –V (American Psychiatric Association, 2012) respalda el término de TEL, quedando recogido en su clasificación e integrando en él: el trastorno del lenguaje expresivo y el trastorno mixto del lenguaje expresivo y receptivo.

La falta de precisión en la delimitación del Trastorno Específico del Lenguaje se hace patente a la hora de determinar la etiología. Antiguamente, se consideraba que el TEL tenía “un carácter comportamental o de predominio ambiental” (R. Castro-Rebolledo, M. Giraldo-Prieto, L. Hincapié-Henao, F. Lopera, D.A. Pineda; 2004, p. 1177) cuya consideración sigue presente en algunos autores que consideran el trastorno consecuencia de una mala crianza o de la sobreprotección parental. A pesar de ello, son cada vez más los autores que consideran el factor genético como una de las hipótesis etiológicas de mayor peso, aunque no se descarta su relación con condiciones externas que potencien su aparición.

A lo largo de los años se han realizado estudios de niños con TEL cuyos familiares, analizando varias generaciones, presentaban un mayor porcentaje de casos con dificultades en el habla o en la lectura; al contrario que la mayoría de grupos control, cuyo porcentaje era menos acusado. Posteriormente, y gracias a la experimentación genética, se pudo determinar la existencia de un gen responsable de los trastornos

del lenguaje que se encuentra en una región crítica del cromosoma 7 conocida como SPCH1, definida por Fisher et al en 1998. Como se trataba de una región con un gran conjunto de genes, se continuó investigando hasta que Lai et al (2001) descubrieron una región específica en este cromosoma conocida como FOXP2. Esta mutación fue observada en los miembros afectados de una familia, donde el nucleótido era sustituido por otro. Gracias a los recientes trabajos de genética molecular referidos a dicha familia se ha revelado que, con una misma mutación del gen FOXP2, los diferentes componentes de la extensa familia mostraban distintos perfiles de afectación lingüística. Por lo tanto, “esto nos indica que las distintas dimensiones del lenguaje no funcionan de manera independiente, sino que están íntimamente relacionadas.” (Crespo-Eguílaz y Narbona, 2006, p.198)

Así, pese a los intentos de encontrar un único gen que explique el trastorno “ya se ha podido definir que los correspondientes al lenguaje se enmarcan en un sistema múltiple de genes, lo que explicaría la variedad en la presentación del trastorno, es decir su heterogeneidad.” (R. Castro-Rebolledo, M. Giraldo-Prieto, L. Hincapié-Henao, F. Lopera, D.A. Pineda, 20014, p. 1178).

Profundizando en este campo, se ha hallado un dato curioso en relación a los estudios de predisposición genética en este trastorno. Se trata de la alta coincidencia que existe de esta patología en gemelos monocigóticos, siendo casi exacta en los casos de alteraciones expresivas.

En resumen, se puede distinguir principalmente dos factores etiológicos: el factor genético y el factor ambiental, entendiendo por éste último, la exposición a ambientes socio culturales pobres, la falta de estimulación verbal, etc. Sin embargo, actualmente, algunos investigadores como Baixauli, Roselló y Colomer (2015), han planteado otro factor etiológico en el TEL, el componente socioemocional. De su trabajo de investigación se extrae la idea de que, la elevada comorbilidad observada entre el TEL y los problemas conductuales, emocionales y sociales se debe a la influencia mutua que existe entre la adquisición del lenguaje y el desarrollo socioemocional.

Finalmente es necesario mencionar que resulta alarmante la escasez de estudios específicos sobre el TEL, teniendo en cuenta que este trastorno dispone de una incidencia aproximada de un 2%-7% (M.D. Fresneda, E. Mendoza, 2015, p.51) de casos en la población infantil.

El trabajo de Mendoza realizado durante el año 2011 permite analizar cuáles son los campos de estudio más investigados sobre este trastorno. Desde la plataforma

PreQuest y utilizando el término en inglés de TEL (Specific Language Impairment) descubrieron que la mayoría de estudios se centran en los campos de la psicología lingüística y cognitiva, la comparación del TEL con otros trastornos o la lingüística. Por otro lado, las investigaciones relacionadas con el tratamiento del TEL, así como la evaluación y Screening son tan necesarias como escasas. En relación a la comparativa entre el TEL y otros trastornos como, por ejemplo, el trastorno de espectro autista o el retraso del lenguaje, el interés por su estudio se fundamenta en la falta de precisión existente entre los límites estipulados para cada trastorno, hecho que puede conllevar a malos diagnósticos y, por consiguiente, a graves consecuencias en el pronóstico y evolución del paciente. Los estudios en psicología lingüística y cognitiva se resumen principalmente en: bilingüismo, atención sostenida, memoria de trabajo, aprendizaje de palabras, percepción del habla, cognición social y emocional, gestos y destrezas motoras y procesamiento léxico-semántico. Por otro lado, en el campo de la lingüística se hace patente la necesidad de ofrecer investigaciones en otras lenguas que no sea la inglesa, idioma prioritario en la mayoría de investigadores, pues existen características diferenciales entre las distintas lenguas, que abarcan desde la pronunciación hasta la construcción morfosintáctica, cuestión que dificulta la aplicación de sus resultados a la población española.

Finalmente, de los estudios de evaluación, screening y tratamiento, recopilados por E. Mendoza (2012, p.80) se concluye que, aunque resulten escasos en comparación con la muestra total, son de gran valor. En la mayoría de las investigaciones en la evaluación se analiza la fiabilidad de tests diseñados para población inglesa. Mientras, los estudios en el tratamiento se centran en la comparación de distintos tipos de terapia como: terapia tradicional y terapia administrada en intervalos (Keilmann y Kiese-Himmel, 2011), tratamiento asistido por ordenador y tratamiento convencional (Washington, Warr-Leeper y Thomas-Stonell, 2011); o la terapia directa, administrada por logopedas y la terapia indirecta, administradas por profesionales del equipo escolar (McCartney, Boyle, Ellis, Bannatyne y Turnbull, 2011), entre otros.

A raíz de este último apartado, donde queda reflejada la escasez de investigaciones en el tratamiento del TEL, se diseña esta propuesta de intervención, aprovechando la existencia de un caso con la patología citada en el gabinete logopédico donde se realizan las prácticas del último año de carrera. Se considera de gran importancia concienciar de la necesidad de investigar más aspectos sobre este trastorno, ya que

durante la profesión se emplean todas estas investigaciones para tratar de ser lo más eficaces posibles en el tratamiento de esta y de otras patologías, de tal forma que, la ausencia de información conducirá a diagnósticos erróneos, falta de precisión o tratamientos inadecuados que afectaran significativamente la evolución y progreso del paciente.

OBJETIVOS

El propósito de este estudio es diseñar un programa de intervención logopédica dirigido a mejorar las necesidades de comunicación y lenguaje observadas en un caso práctico de un niño de 6 años con TEL, citado en el presente trabajo como S.

Por ello los objetivos que se persiguen son:

- Concretar los tipos de errores más característicos y observables en las diferentes áreas del lenguaje en el TEL.
- Analizar los puntos fuertes y débiles que presenta S. en su lenguaje, obtenidos a partir de una primera evaluación de todos los componentes del lenguaje.
- Plantear una propuesta de intervención mediante actividades prácticas que permitan al niño mejorar las dificultades presentes en su desarrollo lingüístico.
- Valorar la eficacia del programa de intervención a través de la comparación de resultados obtenidos tras una segunda valoración.

METODOLOGÍA

1. Diseño del estudio

De la variedad de casos que se han podido observar e intervenir a lo largo del prácticum III realizado en el gabinete logopédico TERALEN 3000, se escogió este caso principalmente por dos razones: En primer lugar, porque se trata de uno de los niños que se ha podido observar desde el inicio de su tratamiento, ya que acudió al gabinete tiempo después de que se iniciara el periodo de prácticas. Por otro lado, el segundo motivo, el más determinante, fue la patología. De todos los trastornos que se estudian a lo largo de la carrera, impresionó la falta de precisión que existe en el TEL en cuanto a su delimitación, hecho que genera grandes dificultades para el logopeda a la hora de enfrentarse a la intervención y al correcto diagnóstico de un caso de este

tipo. Esta situación se refleja, por ejemplo, en los cambios que ha experimentado dicho trastorno en su terminología a consecuencia de la complejidad para definir sus límites buscando, fundamentalmente, poder distinguirlo de otros trastornos con los que presente ciertas similitudes. Pero, a pesar de los intentos, a día de hoy todavía no existe una cantidad de estudios suficientes como para determinar una línea sobre la que guiarnos en nuestro estudio e intervención. Y bajo esta circunstancia se ha orientado el presente trabajo de fin de grado.

A. Proceso de evaluación

S. fue valorado en una primera consulta por la logopeda del gabinete, quien elaboró la anamnesis del paciente a través de una entrevista con los padres.

Poco después se comenzó la primera evaluación realizada por la logopeda. En todo el proceso se tuvo ocasión de colaborar conjuntamente con ella para la aplicación de algunas pruebas, pero la mayor parte, como estipulan las normas del centro, fue realizada por ella. Las pruebas que se aplicaron forman parte de un protocolo dictaminado por el gabinete, donde a cada nuevo paciente se le valora todos los aspectos del lenguaje, junto a la cognición, memoria, etc. Por tanto, y teniendo en cuenta los recursos de los que dispone el gabinete, se aplicaron las siguientes pruebas, tanto estandarizadas como no estandarizadas:

1. Contacto ocular

A lo largo de todo el proceso de evaluación se observa si el paciente es capaz de establecer un buen contacto ocular, así como mantener la mirada, principalmente cuando nos dirigimos a él o cuando él quiere comunicar algo. La observación directa permitió esclarecer que se trata de un niño tímido con cierta dificultad para fijar la mirada en el interlocutor.

2. Registro fonológico inducido

Este test elaborado por A. Juárez y M. Monfort valora la producción fonológica inducida y por repetición a través de unas tarjetas gráficas. El tiempo destinado a su aplicación fue de 15 minutos. Cada una de las producciones fue recogida en una hoja de registro diseñada específicamente para dicho test. El número de errores resultantes fueron de 18 palabras erróneas de un total de 57, con una gran cantidad de errores fonológicos.

3. ELA ALBOR

Esta prueba consiste en un examen logopédico de articulación que pretende evaluar el grado de dominio de los diversos fonemas del castellano. Dispone de unas hojas de registro donde se especifica el tipo de fonema a valorar ordenado según el punto de articulación, las palabras utilizadas y la posición del fonema dentro de las mismas. Para la aplicación de la prueba se precisó de dos sesiones, donde se destinó 15 minutos cada día. Tras su aplicación; se comparó los resultados recogidos por la logopeda en las hojas, con los porcentajes de errores habituales que el test ofrece para cada grupo de edad, demostrando que comete errores fonológicos que no son esperables para su edad y que se considerarían más frecuentes en una edad comprendida entre los 3 y 4 años.

4. Test de vocabulario en imágenes, PEADBODY

Esta prueba está diseñada con el objetivo de evaluar el vocabulario receptivo y las dificultades de aptitud verbal de cualquier sujeto a partir de los 2 años y medio. Proporciona una hoja de registro donde se anotan los fallos así como el resultado último de la prueba. Se aplicó aproximadamente en 15 minutos y los resultados determinaron una puntuación percentil de 96%, lo que supone una puntuación moderadamente alta.

5. Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada, PLON – R

El siguiente test persigue determinar el grado de desarrollo lingüístico de niños en edades comprendidas entre los 3 y los 6 años. Su aplicación se segmentó en dos sesiones, donde se dedicó 15 minutos cada día para dicha prueba. Al igual que todas las pruebas estandarizadas anteriormente presentadas, también dispone de un cuaderno de anotación. Los resultados mostraron un retraso significativo en la forma, uso y contenido del lenguaje.

6. Escala Magallanes de Lectura y Escritura, EMLE TALE 2000

El objetivo de esta prueba es identificar el nivel de destreza alcanzado por un niño en la lectura en voz alta, su nivel de comprensión, sus habilidades caligráficas, además de detectar deficiencias específicas en lectura y escritura. De todas las pruebas que lo conforman, se optó por pasar los siguientes bloques: lectura de sílabas, palabras y frases y, por otro lado, la copia y dictado de palabras y frases. El resultado fue la

detección de una gran cantidad de errores como omisiones, sustituciones y adiciones de sílabas y letras tanto en copia como en dictado, así como la unión completa de frases, que frecuentemente resultaban ininteligibles. A mayores de esta prueba, se valoró la fluidez lectora y comprensión lectora a través del cuento “El gusano y la araña”, utilizando dos tipos de fuente distinta: imprenta y escolar. El resultado fue una lectura silábica, sin respetar las pausas en los signos de puntuación, y con la confusión de ciertas letras como: la /b/ con la /d/, la /c/ con la /q/ y la /a/ con la /o/.

7. Prueba de ritmo (Mira Stambak)

Esta prueba mide el ritmo espontáneo, la reproducción de estructuras rítmicas y la comprensión del simbolismo de estructuras rítmicas y su reproducción. El tiempo utilizado para pasar 14 de los 21 ítems de la prueba fue de 10 minutos. En estructuras de 3 y 4 golpes, adquiridas normalmente a los 6 años, el porcentaje de aciertos fue del 50%; mientras que, en estructuras de 5 y 6 golpes, asociados a edades comprendidas entre 8 y 10 años, el porcentaje de aciertos fue de un 16% aproximadamente.

8. Prueba de integración fonológica

Pequeña prueba que evalúa la discriminación auditiva de fonemas. Se presentó una secuencia de fonemas con la misma vocal y se ordenó al niño que diera una palmada cuando escuchara un fonema determinado de antemano. Los fallos fueron numerosos. Prácticamente estaban presentes en todos los fonemas evaluados.

9. El desarrollo de la morfosintaxis en el niño, TSA

Prueba cuya finalidad es evaluar la comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas. El tiempo estimado para su aplicación fue de dos sesiones de 15 minutos, pasando en primer lugar el TSA de comprensión. Los resultados obtenidos y traducidos a puntuación centil fueron de un 75% en comprensión frente a un 1% en expresión.

10. Prueba de discriminación auditiva de Wepman

Con la aplicación de esta prueba se pretende evaluar la capacidad para discriminar auditivamente pares de fonemas cuyo sonido es acústicamente próximo, tanto por cercanía en el modo o punto de articulación. El tiempo de aplicación fue de 5 minutos.

Aunque en el informe se dio más importancia al número de aciertos, se consideró más adecuado presentar el porcentaje de aciertos obtenidos que, tras calcularlo, supuso un porcentaje del 77,5 %.

11. Relaciones espaciales

Para su evaluación se diseñó una ficha donde se presentaban diferentes gatos en diversas posiciones espaciales, Véase **Anexo 1**. La actividad no precisó de más de 10 minutos y con ella se concluyó que, aparentemente, no presentaba ningún tipo de dificultad.

12. Secuencias temporo – espaciales

A través de la presentación de unas viñetas desordenadas se valoró su capacidad de colocarlas correctamente atendiendo a los sucesos observables en cada viñeta. A mayores, también se valoró su expresión oral, mediante la descripción de las mismas. Su aplicación no necesitó más de 5 minutos. El resultado obtenido fue una colocación correcta de las viñetas.



13. Identificación de colores

La evaluación de este componente es sencilla, con una breve aplicación de 3 minutos. Se utiliza como material unos rotuladores de colores, que se van presentando de uno en uno al paciente con el fin de que los denomine. Se puede evaluar además las tonalidades de los colores (claros, oscuros/fuertes). S. no presentó ninguna dificultad.

14. Identificación de las partes del cuerpo

Su evaluación se realiza a través de todo el vocabulario de partes del cuerpo que han podido surgir a lo largo de la aplicación de las pruebas anteriormente citadas. No presentó ninguna dificultad.

15. Memoria, atención, percepción e integración visual

Este último apartado se valora a lo largo de todo el proceso de evaluación. En algunas ocasiones se utilizan actividades como memorys, buscar diferencias entre dos dibujos, buscar dibujos ocultos, etc. para complementar la valoración.

Para finalizar, de acuerdo con las indicaciones de G. Carballo, et al (2005), es preciso señalar que:

Los resultados de una evaluación deberían ser más que una etiqueta diagnóstica. Los hallazgos de la investigación deberían proporcionar recomendaciones específicas para la intervención, reconociendo que el impacto de esto necesitará ser escuchado, y revisado posiblemente en el tiempo, ya que la naturaleza del trastorno del lenguaje y otras funciones en desarrollo, cambian con la edad y el tratamiento. (p.73)

B. Características del trastorno

Para encaminar la intervención hacia unos resultados óptimos es necesario partir de una correcta valoración que nos permita comparar los resultados obtenidos en cuanto a la sintomatología principal presentada por el paciente y los estipulados genéricamente para un caso de Trastorno Específico del lenguaje. De esta forma se podrá confirmar que las hipótesis son correctas y permitirá enmarcar la intervención en una base sólida y argumentada.

Para realizar dicha comparativa, se debe establecer en primer lugar los síntomas generales presentes en un Trastorno Específico del Lenguaje para, posteriormente, analizar cuántos de ellos coinciden con el caso práctico.

En primer lugar, este trastorno se caracteriza por la aparición tardía del lenguaje, hecho que suele estar ligado a una afectación más profunda y duradera del lenguaje. Sus dificultades en el desarrollo lingüístico pueden observarse tanto a nivel expresivo como comprensivo y sus múltiples posibilidades de aparición dan lugar a clasificaciones como la diseñada por Rapin y Allen (1983). Es muy frecuente la afectación a nivel expresivo debido, en cierto grado, a la dificultad que presentan para discriminar auditivamente los fonemas, provocando numerosos errores fonológicos y, por consiguiente, un desarrollo fonológico retrasado con respecto a los niños de su edad. En relación a las alteraciones en la percepción auditiva:

Los estudios sobre percepción auditiva (Tallal y Percy, 1973, 1974, 1975; Tallal y Stark, 1981, Tallal, 1987) han demostrado que los niños con TL presentan dificultades en la habilidad para discriminar y secuenciar tanto señales no-verbales como los sonidos del habla presentados de manera rápida, pero esta dificultad desaparece cuando el estímulo es presentado más lentamente. (Claustre, 1997, p. 94)

Por su parte A. Ygual-Fernández (2013), señala en su artículo que:

Para la mayoría de autores, no poder discriminar con precisión determinados fonemas es la causa de un retraso evolutivo en la pronunciación, mientras que para otros hay una influencia mutua, ya que el niño llega a considerar como aceptable su propia pronunciación incorrecta, haciendo imprecisa la discriminación con las formas adultas de los fonemas implicados. (p. 132)

En cualquier caso, la discriminación auditiva es un factor vinculante a la producción fonológica y ambas se encuentran muy afectadas. A mayores, también es posible observar dificultades en tareas de conciencia fonológica.

En consonancia con esta afectación también se ven afectados el resto de componentes del lenguaje. A nivel morfológico y sintáctico: “podemos considerar que un niño presenta problemas morfosintácticos cuando tiene dificultades o no incorpora en su repertorio lingüístico los elementos y unidades necesarios para organizar internamente las palabras y las oraciones” (J. Muñoz-López, G. Carballo-García, 2005, p.58). Las dificultades más frecuentes están presentes en la utilización de morfemas flexivos, en la organización gramatical de los sintagmas, en las concordancias gramaticales, en la correcta colocación de los elementos de una frase, en la utilización de nexos, uso de pocas formas verbales, etc. Por otra parte, en la sintaxis, los problemas se manifiestan principalmente en oraciones negativas, imperativas, pasivas, interrogativas, coordinadas y subordinadas. Debido a la correlación existente entre todos los componentes del lenguaje “los niños con TEL presentarán mayores problemas para producir determinadas estructuras gramaticales cuando tales producciones requieren excesivas demandas fonológicas” (J. Muñoz-López, G. Carballo-García, 2005, p.58).

Con respecto al desarrollo léxico, entendiendo como tal la adquisición de vocabulario y el acceso al significado de las palabras, es característico el retraso en la producción de las primeras palabras y las primeras combinaciones de las mismas. Por lo general, se aprecia en estos niños un vocabulario expresivo reducido causado por la escasez de verbalizaciones, que suele estar ligado a sus alteraciones fonológicas. Por el

contrario, el vocabulario receptivo suele ser más abundante. Debido a esto, serán más habituales la aparición de dificultades en la denominación y evocación de palabras. Por último, a nivel pragmático se han detectado rasgos como poca iniciativa comunicativa o dificultad para mantener temas de conversación, fallos de cohesión, coherencia y unidad temática en texto narrativos y dificultad para inferir significados no literales.

Estas dificultades en el lenguaje oral, tanto a nivel expresivo como comprensivo van a justificar la existencia de dificultades en la lectura y la escritura.

En la última década se han producido avances que relacionan las dificultades de percepción con habilidades de pronunciación y, también, con el desarrollo lingüístico general y las dificultades de aprendizaje del código escrito de los niños con trastornos del lenguaje. (A. Ygual-Fernández, et al, 2013, p. 132).

Por tanto, todas las dificultades señaladas como la conciencia fonológica, la memoria, la capacidad de recuperación léxica, la comprensión de frases u oraciones, etc. van a condicionar el desarrollo de estas dos habilidades.

Finalmente, en dominios no lingüísticos, tienen un desarrollo aparentemente normal, destacando déficits en la memoria a corto plazo, crucial en el aprendizaje de vocabulario, dificultades en el esquema corporal y la dominancia de la lateralidad, alteraciones en la temporo-espacialidad o déficit de atención.

C. Características del caso

Una vez expuestas las características generales del trastorno, procedemos a presentar todas aquellas que están presentes en S. y que han sido obtenidas tras analizar los resultados de la evaluación y extraer otras conclusiones observadas durante las sesiones. Como rasgos generales, desde un primer momento se observa en S un lenguaje expresivo pobre. No obstante, la comprensión del lenguaje, aparentemente, es mucho mejor. Como antecedentes en su lenguaje es preciso destacar la aparición tardía del lenguaje. Los síntomas observados en S. y extraídos de la evaluación inicial quedan recogidos en las siguientes tablas:

DESARROLLO FONOLÓGICO	Dificultades de discriminación auditiva en los siguientes fonemas: /f/, /θ /, /d/, /r/, /g/	DESARROLLO MORFOLÓGICO Y SINTÁCTICO	Errores de flexión verbal
	Sustituciones de fonemas: /s/ → /θ / : <i>zo</i> (sol) /rr/ → /r/ : <i>caro</i> (carro) /r/ → /d/ : <i>pediódico</i> (periódico) /d/ → /g/ : <i>ladrillo</i> (ladrillo) /tr/, /fr/, /pr/ → <i>tien</i> (tren), <i>fieza</i> (fresa), <i>piezo</i> (preso)		Producción verbal de frases con 3 o 4 elementos
	omisiones de fonemas: /r/ a final de la palabra: <i>tenedo</i> (tenedor) /r/ en posición intervocálica: <i>ca:melo</i> (caramelo) /s/, /l/, /r/ en posición final de sílaba: <i>boso</i> (bolso); <i>epada</i> (espada); <i>tambo</i> (tambor) /θ / al final de la palabra: <i>lapi</i> (lapiz)		Comprensión normal de frases
	Omisión o distorsión de los fonemas /r/ y /l/ en sílfones : <i>buja</i> (bruja); <i>puedo</i> (pueblo)		Dificultad en la comprensión de futuros, condicionales e imperativos, así como la diferencia entre complemento directo e indirecto.
	Omisión del diptongo –ei- : <i>penne</i> (peine)		Mejora en la repetición de frases
DESARROLLO LÉXICO	Vocabulario comprensivo mejor que el expresivo	DESARROLLO PRAGMÁTICO	No presenta dificultades aparentes
	Vocabulario expresivo limitado por sus errores fonológicos		
	Repetición de palabras limitada por la composición fonológica de las mismas.		

Tabla 3. Síntomas específicos en cada nivel del lenguaje

LECTURA	Lectura silábica	ESCRITURA	Errores de sustituciones, omisiones, etc. de letras o sílabas.
	No respeta los signos de puntuación		Uniones de palabras. Frases sin separación entre palabras.
	Regresiones		Segmentación arbitraria de palabras y frases
	Lectura guiada con el dedo		
	Dificultades para realizar una lectura silente.		
	Repite palabras en voz baja antes de leerla definitivamente		
	La comprensión, por lo general, es buena.		
OTROS ASPECTOS NO LINGÜÍSTICOS	Dificultades en la memoria verbal (a corto plazo)		
	Alteración del ritmo		
	Desarrollo del juego simbólico		
	Falta de contacto ocular		
	Déficit de atención		

Tabla 4. Síntomas específicos en los procesos de lectura y escritura y otros síntomas no lingüísticos.

2. Descripción del programa de intervención

Atendiendo a las múltiples necesidades de S. se optó por realizar dos sesiones a la semana de 30 minutos de duración, los lunes y miércoles. En un primer momento se planteó hacer dos sesiones de 1 hora pero, finalmente, se descartó su implantación ante la certeza de no poder aprovechar al máximo cada sesión debido al incremento de la fatiga y el cansancio del niño.

Como se trata de un programa de intervención diseñado para un periodo aproximado de 3 meses, de febrero a abril, los objetivos seguidamente propuestos no abarcan todas las necesidades logopédicas de S. Su intervención se inició en noviembre, donde el tratamiento se centró en:

- Lectura comprensiva
- Construcción sintáctica
- Corrección de los errores fonológicos en el fonema /s/
- Reglas ortográficas de /g/ y /j/
- Dictado de pequeños texto

Siguiendo la propuesta de intervención iniciada en el gabinete, se ha continuado con la intervención en los procesos de lectura y escritura de S, desde las cuales se puede mejorar y reforzar su lenguaje en todos los niveles. Los objetivos de intervención quedan reflejados en la siguiente tabla, jerarquizados a partir de los siguientes criterios: objetivos generales (1), objetivos específicos (1.1) y objetivos complementarios (A).

1. Desarrollar la conciencia fonológica como prerrequisito para una buena lectura y escritura
1.1. Aumentar las habilidades de conciencia silábica a través de la identificación de las sílabas de las que se compone una palabra
1.2. Aprender a identificar palabras con ga, go, gu, gue, gui, ge, gi.
2. Favorecer el desarrollo semántico
2.1. Potenciar las habilidades para establecer relaciones de significado entre las palabras
2.2. Enriquecer su vocabulario comprensivo y expresivo
2.3. Aprender a identificar las palabras que componen una frase
3. Mejorar las habilidades morfosintácticas
3.1. Identificar errores morfológicos en frases o textos.
3.2. Aprender a construir frases sencillas con determinadas palabras.
4. Fortalecer los aprendizajes en la lectura
4.1. Potenciar la comprensión lectora
4.2. Incrementar progresivamente la velocidad lectora
5. Mejorar los procesos de escritura
5.1. Aplicar reglas de correspondencia fonema-grafema
5.2. Aplicar las reglas ortográficas de los fonemas /g/ y /x/
<ul style="list-style-type: none"> A. Mantener el contacto ocular B. Reconocer sus propios errores mediante métodos de autocorrección. C. Favorecer los conceptos de espacialidad D. Respetar los turnos conversacionales E. Potenciar su expresión oral

A. Propuesta de actividades

A continuación, se presenta una síntesis de todo el conjunto de actividades que se han diseñado como propuesta de intervención logopédica en consonancia con los objetivos seleccionados. El criterio establecido para la agrupación de las actividades radica en cada una de las sesiones diseñadas. En todas las sesiones

se destinan entre 5 y 10 minutos para saludar y despedir al niño; permitiendo desarrollar una conversación con él. De esta forma, es posible observar su lenguaje espontáneo al mismo tiempo que se consigue un ambiente relajado, que inspire a S. confianza y seguridad. El programa de intervención completo queda recogido en el **Anexo 2**.

FEBRERO	ACTIVIDADES	OBJETIVOS											
		1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	5.2	
SESIÓN 1	1. Subrayar sílaba correcta		X		X								X
	2. Escribir una frase para cada dibujo					X		X					
	3. Lectura comprensiva: "Embudos"								X				
	4. Partida del memory				X								
SESIÓN 2	1. Programa de ordenador Didi y Ditto					X		X				X	
SESIÓN 3	1. Dictado de palabras con g											X	X
	2. Escribir una frase para cada dibujo					x		x					
	3. Escribir y separar en sílabas	x			x							X	
	4. Describir imagen				x								
SESIÓN 4 "En busca del tesoro"	1. Lectura texto "En busca del tesoro"									x			
	2. Dictado de palabras											X	
	3. Puzle+ lectura comprensiva								x			X	
	4. Construir el camino a la isla								x				
	5. Descifrar el código secreto	x			X							X	
SESIÓN 5	1. Unir columnas de palabras			X	x								
	2. Escribir frases con binomios				x			x					
	3. Completar palabras con g		x		x								
	4. Encontrar el error y corregirlo							x					x
SESION 6	1. Terminar actividad 4 y 5 de SESIÓN 3	x			x					x		X	
	2. Leer sílabas y unirlas para formar palabras	x			X							X	
	3. Escribir palabras a partir de letras dadas				X							X	
SESIÓN 7	1. Lectura comprensiva "La cigüeña y el águila"								x	x	X		

Esquema 1. Sesiones de intervención durante el mes de febrero.

MARZO	ACTIVIDADES	OBJETIVOS										
		1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	5.2
SESIÓN 8	1. Unir sílabas entre columnas	x			x							
	2. Escribir una pregunta para una respuesta dada			X				X	X			
	3. Seguir instrucciones para completar los cuadrantes				x				X			
	4. Terminar Actividad 4 SESIÓN 5		x				X					
	5. Rodear los elementos de una frase y contar palabras				x	x						
SESIÓN 9	1. Lectura y corrección de párrafos absurdos			X	x		X		X			
	2. Power point. Lectura rápida de palabras				x					X		
	3. Rodear la sílaba /g/ o /gu/		x		x						X	X
	4. Terminar Actividad 3 SESIÓN 8				x				X			
SESIÓN 10	1. Fábula del "León y la Liebre"				x				X	X	X	
	2. Escribir frases de 2 líneas				x			X			X	
	3. Identificar la letra inicial de cada dibujo		x		x						X	X
SESIÓN 11	1. Lectura "El pez grande y el pez chico"									X		
	2. Completar texto			X	x				X		X	
SESIÓN 12	1. Encontrar palabras en 30 seg				X					X		
	2. Completar viñetas de un cómic							X			X	
SESIÓN 13	1. Jugar a detectives				x				X			
	2. Construir palabras con dados y bloques de lego	x			x						X	
	3. Construir frases con bloques de lego					x		X			X	
SESIÓN 14	1. Power point. Lectura "El gusano Gonzalo"				x				X	X	X	
	2. Construir palabras a partir de otras			X	x						X	
SESIÓN 15	3. Terminar actividad 2 y 3 SESIÓN 13											
	1. Completar frases con muebles			X	x				X		X	
	2. Corregir frases de absurdos			X	x	x					X	
	3. Separar elementos de cada frase				x		X				X	

Esquema 2. Sesiones de intervención durante el mes de marzo.

ABRIL	ACTIVIDADES	OBJETIVOS										
		1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	5.2
SESIÓN 16	1. Unir imágenes por el inicio de la sílaba	x			x							
	2. Escribir frases eligiendo el vocabulario				x			X			X	
	3. Resolver situaciones con una pregunta				x			X	X		X	
	4. El sapo saltarín	x			x							
SESIÓN 17	1. Sopa de sílabas	x			x							
	2. Construir frases uniendo sus elementos				x			X	X			
	3. Corregir los fallos de las frases						X					

Esquema 3. Sesiones de intervención durante el mes de abril.

B. Estrategias de intervención

En todas aquellas actividades que precisan de escritura se lleva a cabo un proceso dividido en tres pasos, con el fin de implantar una rutina en S. que le permita concienciarse de cada uno de los elementos de la frase:

1º. Antes de escribir se pide a S. que verbalice la frase que quiere reflejar en la hoja.

2º. Con ayuda de los dedos se cuenta el número de palabras de las que se compone la frase. Primero lo realiza él y, en caso de que fallé, lo realizará la logopeda marcando con intensidad una pausa entre cada palabra.

3º. Se escribe la frase y se cuenta el número de palabras escritas para comprobar que coinciden con el número determinado anteriormente.

El registro de estas actividades se realiza a partir de dos propuestas: en folios en blanco donde se marcan dos líneas dentro de las cuales S. debe escribir o en un cuaderno de escritura específico, con una separación entre las líneas de 3 mm.

Por otra parte, en las actividades de lectura, para hacer un seguimiento detallado de su avance, se recogen todas las lecturas en una grabadora. Previamente a

cada lectura, se recuerda a S. una serie de estrategias que le ayudaran a mejorar en su lectura:

- No realizar una lectura guiada con el dedo o lapicero.
- No realizar regresiones durante la lectura.
- Leer las palabras sin miedo, evitar susurrarlas antes de leerlas en voz alta.
- Cuidar su articulación.
- Respetar los signos de puntuación.
- Leer, en la medida de lo posible, con entonación.

3. Recopilación de datos

El desarrollo de la investigación se ha fundamentado en una revisión sistemática de información obtenida a través de las plataformas: “Revista de Neurología”, “AELFA”, “Dialnet”, “Google académico”

Todas las páginas web son un referente científico y están disponibles en diversos idiomas. Toda la información que he recopilado estaba escrita en castellano o traducido desde el inglés. Los términos clave que utilicé para recabar dicha información fueron: “trastorno específico del lenguaje, TEL, disfasia, retraso moderado del lenguaje, intervención logopédica en TEL, intervención logopédica en disfasias, manifestaciones clínicas del TEL”. Las limitaciones que han estado presentes durante todo el proceso de selección de la bibliografía han sido: la escasez de estudios sobre esta patología, la diversidad de términos con las que se hace referencia a este trastorno y la fecha de publicación, donde algunas datan del siglo pasado. Ha supuesto mucho esfuerzo acceder a estudios más actuales que aportaran información clave para este trabajo, pero se ha considerado necesario esta búsqueda para otorgar al trabajo ideas nuevas, innovadoras y que no se planteaban en publicaciones más antiguas. De esta forma se consigue suscitar en el profesional y en los futuros investigadores el interés por profundizar en todos los campos de estudio que abarca esta patología. Por este motivo, el rango de publicación se limitó entre los años de 1997 y 2013. Del mismo modo, también se consideró limitar la búsqueda a artículos en castellano, para poder comparar los estudios realizados en el desarrollo de la lengua española y debido, a su vez, por la dificultad encontrada

para la comprensión de la terminología utilizada en los artículos escritos en inglés.

RESULTADOS

Finalizado el proceso de intervención, las últimas tres sesiones se dedicaron a realizar una segunda valoración para comprobar los avances del paciente durante los 3 meses de trabajo. Por norma general, el centro realiza una segunda valoración antes de la llegada de las vacaciones escolares de verano, para comprobar cómo ha sido su progreso. Por este motivo, no ha sido posible pasar todas las pruebas utilizadas en la primera evaluación. Además, tampoco se pretendía dedicar demasiadas sesiones a este proceso, por lo que el tiempo fue limitado y determinó en gran medida la elección de las pruebas a utilizar. Pese a los inconvenientes, se consiguió datos suficientes para contrastar los resultados de las dos evaluaciones y así poder determinar la eficacia del programa de intervención. A continuación, se presentan las pruebas contrastadas junto con el área que evalúan:

Pronunciación

Registró fonológico inducido: su progreso con respecto a la pronunciación de los fonemas a lo largo de las sesiones es destacable. De las 23 palabras en las que presentó errores fonológicos durante su denominación, sólo 10 se han vuelto a registrar en la segunda valoración, algunos de los cuales suponen un mayor nivel de dificultad y; por tanto, requieren más tiempo de intervención, como sucede con los fonemas /s/, /r/ y /l/ cuando están presentes al final de la sílaba. Por otro lado, la sustitución del fonema /s/ por el fonema / θ / aparece con menor frecuencia. Mantiene las dificultades para pronunciar el fonema /r/ entre vocales y, ocasionalmente, lo sustituye por el fonema /d/. Para su interpretación se diseñó una tabla comparativa recogida en el **anexo 3**.

Discriminación auditiva

Test de Wepman: tras su aplicación, se obtienen mejores resultados, pues se reduce el número de fallos de 9 a 6, de un total de 40 palabras. Persisten los errores en la distinción auditiva entre los fonemas /g/ y /b/ y más específicamente en la palabra flor; que, en ambas ocasiones, la considera diferente al oírla por

segunda vez. Por otra parte, aparecen nuevos errores en la discriminación de la palabra chal y de los fonemas /g/ y /d/; /c/ y /t/; /m/ y /n/.

Vocabulario

Peadbody: a lo largo de estos meses su vocabulario se ha enriquecido hasta el punto de conseguir una calificación muy alta en esta prueba con respecto a su edad cronológica, con una puntuación centil de 99%.

Morfosintaxis

TSA: de todas las pruebas utilizadas para la segunda evaluación esta es la única donde no se ha detectado avance, obteniendo una puntuación mayor en los componentes de expresión y comprensión, pero globalmente, la puntuación percentil resultante es 1. Sin embargo, esta circunstancia se explica por dos principios: en primer lugar, por la propia intervención logopédica, donde no se ha profundizado en los aspectos que valora la prueba y, en segundo lugar, por la baremación utilizada. En el primer caso, cuando se aplicó la prueba, el niño tenía una edad cronológica de 6 años y 3 meses, por lo que se utilizó las tablas de baremación de 6 años y 3 meses. En la segunda valoración, su edad cronológica era de 6 años y 7 meses, por lo que la baremación a utilizar fue de 6 años y 8 meses. La conclusión que se puede extraer de este resultado es que a medida que el niño avanza cronológicamente, el nivel morfosintáctico esperable es mayor y su retraso cada vez más evidente.

Lectura

A. Lectura en voz alta

Cuento “El gusano y la araña”: La velocidad lectora obtenida la primera vez que leyó este cuento fue de una lectura de 9 palabras por minuto, aproximadamente, con gran cantidad de errores, destacando principalmente la falta de distinción entre vocales, la sustitución de /c/ por /qu/, inversión de fonemas y lexicalizaciones. Actualmente, su velocidad lectora ha aumentado a 50 palabras por minuto. Se observa que la lectura es menos silábica y únicamente persiste la falta de distinción de vocales, concretamente entre la /a/ y la /o/. Por otro lado, el fonema /c/ a veces es sustituido por el fonema /s/. **Anexo 4.**

B. Lectura silente

Cuento “El día que el mar se quedó sin color”: se presenta un cuento de 120 palabras que debe leer en total silencio para, posteriormente, ofrecernos un resumen oral de lo que ha leído. Desde el principio se advierte que el niño realiza la lectura susurrando y, por tanto, no es capaz de llevar una lectura guiada mentalmente. En el resumen oral no es capaz de narrar la historia principal, ni nombrar a los personajes de la misma. Solo es capaz de recordar alguna palabra que ha leído, pero no establece relación entre ellas para dotar de sentido a la historia. **Anexo 5.**

C. Lectura comprensiva

Para evaluar la lectura comprensiva se opta por dos métodos. El primer método se lleva a cabo a través de una lectura corta realizada por el propio niño, el cuento “El gusano y la araña”. La contestación a las preguntas se realiza de forma escrita, y gracias a ello podemos detectar que ciertos errores fonológicos como la sustitución de /c/ por /s/ en la palabra despacio también se reflejan en su escritura. S. contesta 4 preguntas bien de un total de 8. No es capaz de contestar a dos preguntas y falla en otras dos.

El segundo método consiste en una lectura del cuento “La Vaca”, realizada en voz alta por la profesional. Posteriormente, el niño debe contestar oralmente a unas preguntas sobre el texto que ha escuchado. En este caso, contesta prácticamente bien a todas las preguntas. **Anexo 6.**

Escritura

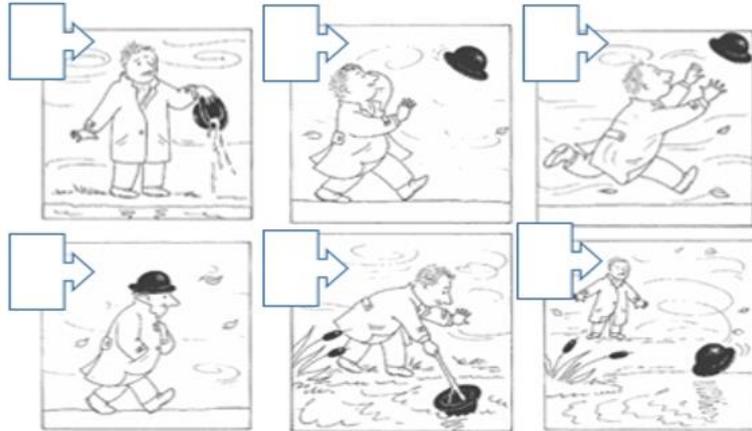
EMLE TALE 2000: Los avances observados en el niño al volver a pasarle la prueba de escritura son los más significativos de todos. Mientras que al principio S. mostraba una caligrafía difícil de entender y con muchos errores de sustitución de fonemas, adiciones, omisiones, etc. actualmente ha mejorado notoriamente, presentando una caligrafía más inteligible y un menor número de errores. Los errores en el dictado de palabras se han transformado en fallos puramente ortográficos, como la falta de distinción entre palabras con /b/ y /v/ o /ll/ y /y/.

Por otra parte, también se ha observado una gran mejoría en la escritura de frases, manifestando una interiorización de la rutina propuesta para la escritura

de frases. De esta forma se obtienen oraciones con sus elementos debidamente diferenciados.

Secuencias temporales

Se plantean al niño 6 viñetas desordenadas para que las ordene dotando a la historia de significado. En la secuencia se presenta a un hombre que, debido al viento, pierde su sombrero y se le cae en un lago. La colocación que realiza es correcta.



Relaciones espaciales

En esta ocasión debe dibujar una pelota en diversos lugares del dibujo que se le presenta. Se evalúan los conceptos: derecha, izquierda, encima, debajo, detrás, delante, dentro y fuera. No comete ningún fallo. **Anexo 4.**

Memoria, atención.

Para evaluar estas habilidades se opta por diseñar un juego de memory basado en 7 parejas de palabras que contienen sílabas con el fonema /g/ hasta ahora trabajadas. Su implicación en la actividad es muy buena, permaneciendo bastante atento y recordando la posición de muchas de las imágenes.



CONCLUSIONES

El diagnóstico y la intervención en el Trastorno Específico del Lenguaje cuentan, a día de hoy, con pocos estudios que abalen y ayuden al profesional a encaminar su programa de intervención hacia la mejora del paciente. Es por este motivo que se considera de vital importancia la constante formación de los profesionales en ésta y otras patologías del lenguaje. Del mismo modo, es crucial diseñar el programa de intervención logopédica tras la detección de las necesidades del paciente y la relación de éstas con los objetivos de intervención logopédica. Pero, en ningún momento, se debe considerar el primer diagnóstico realizado como certero o definitivo. Es necesario realizar un constante seguimiento del programa para evaluar la eficacia del mismo, si cumple con los objetivos estipulados y si las necesidades presentadas por el paciente corresponden con la hipótesis diagnóstica extraída de la evaluación inicial.

En base a esta idea, el resultado obtenido de esta propuesta de intervención ha sido, por lo general, bueno. Se ha observado una notable mejoría en los procesos de lectura y escritura gracias al intenso trabajo que se ha realizado durante los 3 meses de intervención. La decisión de centralizar la intervención en dichos procesos se debe principalmente a la gran demanda de estas habilidades en el nivel de educación escolar que cursa actualmente S.

Sin embargo, es preciso destacar que limitar la intervención en estos procesos ha supuesto un menor avance de otros niveles del lenguaje, como se ha detectado tras la aplicación del TSA en la segunda valoración. Por consiguiente, se recomienda rediseñar el futuro programa de intervención para relevar la intervención de las habilidades en lectura y en escritura a un segundo plano e incidir en otros aspectos del lenguaje, como el desarrollo fonológico y morfosintáctico.

Finalmente, las conclusiones que podemos extraer de este trabajo son:

- La propuesta de intervención logopédica ha cumplido con los objetivos propuestos para la correcta ejecución de los procesos de lectura y escritura, obteniendo mejorías significativas en ambos aspectos.
- A nivel de lectura, la gran variedad de cuentos utilizados ha ayudado a S. a mejorar progresivamente su lectura, resultando menos silábica y mucho más segura, lo que ha influido en el incremento de su velocidad lectora.

- Por otro lado, gracias a la lectura de textos se ha podido trabajar paralelamente el ámbito de la escritura y, más específicamente, la correspondencia entre grafema y fonema, facilitando la corrección de su pronunciación cuando esta era deficitaria.
- Su pronunciación, a pesar de no haber sido objeto principal de la intervención ha mejorado notablemente, logrando una lectura y una comunicación más inteligible. Sin embargo, aun presenta dificultades con fonemas como la /r/ y la /s/ sobre los que será preciso trabajar en un futuro próximo.
- Por último, el principal avance en las habilidades de escritura se manifiesta en la realización de separaciones entre los elementos que constituyen una frase. Anteriormente, las palabras se escribían totalmente unidas unas con otras. Por otro lado, se observa en S. cierta dificultad en el aprendizaje de las reglas ortográficas, por tanto, será conveniente procurar una intervención más específica y detallada en este nivel, tratando de a través de una enseñanza, en primer lugar, a partir de fonemas auditivamente opuestos, como por ejemplo /gue/ y /ge/. A medida que aprenda a establecer dichas diferencias, se irán añadiendo fonemas con un contraste menos acusado, hasta que sea capaz de distinguirlos todos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, V., Moreno, A. & Axpe, A. (2012). Implicaciones clínicas del diagnóstico diferencial temprano entre Retraso de Lenguaje (RL) y Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Universitas Psychologica*, 11(1), 279-291.
2. Alegre Villarroya, J.R., Pérez Calleja, M.; *Guía práctica de los trastornos del lenguaje. Descripción e intervención. Tomo I.* ED. LEBÓN S.L. BARCELONA 2008. ISBN: 9788489963863.
3. Baixauli-Fortea I, Roselló-Miranda B, Colomer-Diago C. Relaciones entre trastornos del lenguaje y competencia socioemocional. *Rev Neurol* 2015; 60 (Supl 1): S51-6
4. Carballo G, Fresneda MD. Evaluación e intervención logopédica en el trastorno específico del lenguaje. *Rev Neurol* 2005;41 (Supl. 1): S73-S82
5. Claustre Cardona Pera, M (1997) El papel de la comprensión en el trastorno Específico de lenguaje durante una conversación dirigida. *Revista de Logopedia, Fonología y audiología*, vol. XVII, n. ° 2 (93-102).
6. Crespo-Eguílaz, & Narbona, J. (2006, septiembre 14). Subtipos de trastorno específico del desarrollo del lenguaje: perfiles clínicos en una muestra hispanohablante. *Revista de Neurología*, 43, pp 193-200.
7. Crespo-Eguílaz,N; Narbona, J. Subtipos de trastorno específico del desarrollo del lenguaje: perfiles clínicos en una muestra hispanohablante *Rev Neurol* 2006; 43 (Supl 1): S193-S200
8. Fresneda MD, Mendoza E. Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Rev Neurol* 2005; 41(Supl. 1): S51-S56.

9. Mendoza E. La investigación actual en el Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* (2012) 32, 75---86
10. Mendoza Lara E. (2001) *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. PIRAMIDE. Madrid. ISBN: 84-368-1539-4
11. Muñoz-López J, Carballo G. Alteraciones lingüísticas en el trastorno específico del lenguaje. *Rev Neurol* 2005;41 (Supl. 1): S57-S63
12. R. Castro-Rebolledo, M. Giraldo-Prieto, L. Hincapié-Henao, F. Lopera, D.A. Pineda. Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: una aproximación teórica a su diagnóstico, etiología y manifestaciones clínica. *Rev Neurol* 2004; 39 (12): 1173-1181.
13. Ygual-Fernández A, Cervera-Mérida JF. Relación entre la percepción y la articulación en procesos fonológicos sustitutorios de niños con trastornos del lenguaje. *Rev Neurol* 2013;56 (Supl. 1): S131-S140

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría reservar unas líneas para agradecer a todas aquellas personas que, de forma directa o indirecta, me han ayudado a superar este último paso que da fin a cuatro años de carrera.

En primer lugar, agradecer a mi tutora D^o Isabel Álvarez Alfageme su dedicación y su apoyo a la hora de solventar algunas dificultades acaecidas a lo largo de este trabajo.

En segundo lugar, debo agradecer la oportunidad que me ha otorgado el gabinete logopédico Teralen 3000 de trabajar con uno de sus pacientes, así como a los padres del niño, que desde el primer momento confiaron en mí y me permitieron crecer como profesional junto a su hijo.

Finalmente, quiero dedicar las últimas líneas a agradecer a aquellos que me han animado en todo momento a superar la presión y las dificultades y han conformado una parte muy importante de la pasión que a día de hoy siento por esta profesión. Ellos son: mis compañeros de carrera, mis compañeras de baile, mis padres y mi pareja.

4. ANEXO 1: 1º Valoración de relaciones espaciales.

Colorear de _____ el gato que está **encima** de la silla

Colorear de _____ el gato que está **detrás** del baúl

Colorear de _____ el gato que está **debajo** de la silla

Colorear de _____ el gato que está **delante** del baúl

Colorear de _____ el gato que está a la **derecha** de la cesta

Colorear de _____ el gato que está **dentro** de la cesta

Colorear de _____ el gato que está a la **izquierda** de las flores

Colorear de _____ el gato que está **fuera** de la cesta



2. ANEXO 2: Programa de intervención.

SESIÓN 1

FEBRERO

01/02/17 X

1) Saludo + expresión oral

2) Sílabas ge - gue - gi - gui : elige subrayando la sílaba correcta:

gi } sante	que } pardo
gui }	ge }
gen } te	gui } rasol
quen }	gi }
qui } tara	je } ge ter
gi }	que }
ma } gui a	hormi } ge } ro
gi }	que }
fle } cha	
gel }	

www.manpower.es
902 121 093


Manpower®

(1)

3) Escritura: escribe una frase con el nombre de los siguientes dibujos:



La flor es muy bonita.

flor bonita.



están nevando mucho.

Está nevando mucho



la flecha es morada.

da



los voy a comer fruta



Voy a comer fruta.



4) Lectura comprensiva

En casa tengo dos embudos.
Uno azul para el aceite y
uno verde para el agua

Lectura ⇒

$$t' \Rightarrow 23'' 19''' \approx 23''$$

$$V_e = \frac{u^e \text{ palab}}{t'} = \underline{\hspace{2cm}}$$

Comprensión: marca verdadero (V) o falso (F) en las siguientes frases

	V	F
Tengo tres embudos	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Uno es verde	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uno lo utilizo para los zumos	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
El segundo es gris	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Uso uno de ellos para el agua	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) Memoria: partida de memoria + P saó él.

SESIÓN 2



1. Programa de ordenador 'Didi y Ditto'

Bosque musical

La leba baja por el árbol de la rca
 Juego de DADOS. SOMAR los resultados de los dos y después clicar en los 3 números utilizados. Gana quien menos puntos tiene.

Ej: $3 + 6 = 9$

1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9

Se mantienen tachados y se sigue jugando.

Cuando no se puede tachar uno porque está usado se suman los números que quedan y esa es la puntuación que se lleva.

1^o RONDA

- $\boxed{4} + \boxed{3} = \boxed{7}$
- $\boxed{5} + \boxed{6} = 11$
- $3 + \boxed{2} = 5$
- $2 + 6 = \boxed{8}$
- $3 + 2 = 5$

: los que consigue tachar

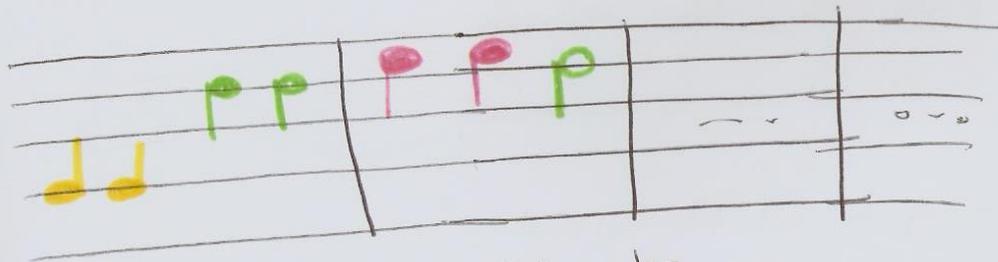
SUMA / PUNTUACIÓN = 10
(1 + 9)

A veces suma con los dados

- $\boxed{1} + \boxed{3} = \boxed{4}$
- $\boxed{5} + 4 = \boxed{9}$ (Dice 8)

↳ A la tercera da con el resultado. Contando dados.

- El oso detrás de las setas
- PIEZAS MUSICALES. Un corchol con un color de caperación para cada nota



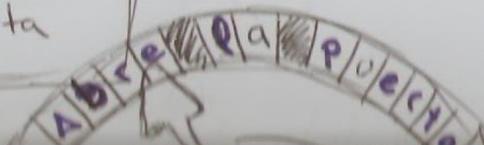
- 1º Tocar cada cacho. Luego todo entero
- El nos dice el color que hay que tocar y cuántas veces. MB

Costura / Casita de ayuda

- El lobo está en la casa
- Trases descolocadas

bila: letra dade

La Abre
puerta



1º ¿Qué palabra generas? Abre

2º ¿Qué letra busco? A - b - r - e

- Azul cielo . es EP

¿Cómo es la frase? El cielo es azul

letras dadas : P / e / z

- La es . Tierra redonda

/La Tierra es redonda/

- gusta el Me veneno .

/eX.../ (No da tiempo)

(D)

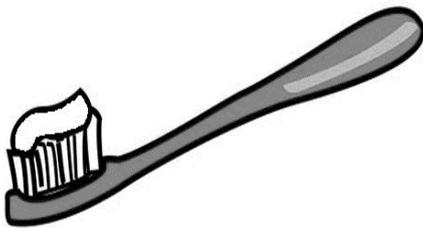
SESIÓN 3

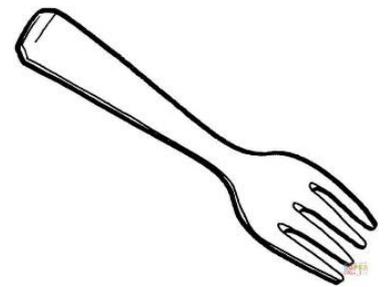
1. Dictado de palabras

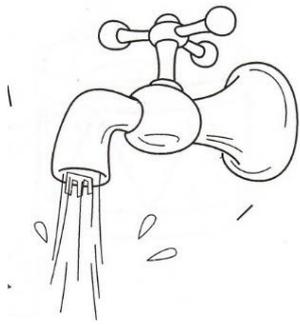
gente – erquido – coger – garganta – girar –
fuego – guiso – generoso

2. Escribe una frase con cada uno de los
siguientes dibujos.









3. Separa en sílabas las palabras de cada uno de los dibujos. Coloca cada sílaba en un círculo. Después escribe la palabra completa debajo. Puede haber palabras con tres, cuatro y cinco sílabas.



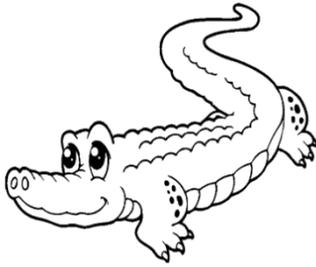
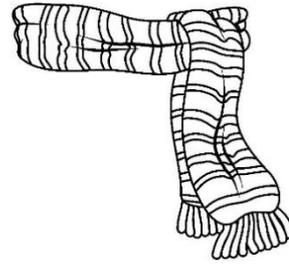
○ ○ ○ ○ ○ ○

○ ○ ○ ○

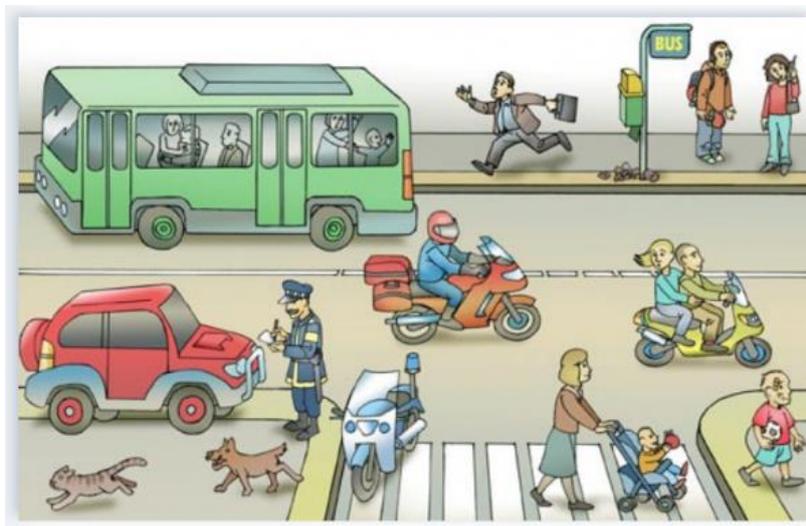


○ ○ ○ ○

○ ○ ○ ○



4. Describe todo lo que ves en la siguiente imagen.



En busca del tesoro

El pirata Morgato vive una aventura. Zarpó en su barco de bizcocho para navegar en busca de un tesoro. Tiene el mapa que lo llevará hacia la isla Vainilla donde verá muchas maravillas.

El pirata Morgato tiene una pata de palo. Está hecha de chocolate y luce muy elegante. También tiene un loro del tamaño de una nuez que sabe canciones divertidas.

El pirata Morgato quiere encontrar un cofre que guarda los más ricos dulces. Tiene que atravesar el mar de chocolate con leche para llegar hasta allí.

Pero el tesoro no es para él, ya que tiene solo dos dientes. Es para sus diez sobrinos que lo esperan todos juntos a tomar la leche.

1. Para iniciarnos en nuestra aventura de "la búsqueda del tesoro" primero debemos comprobar que eres un verdadero pirata.

Escribe las palabras dictadas una debajo de otra. Supera el dictado y conseguirás la primera pista para encontrar el tesoro.

BANDERA

ANCLA

REMO

CIELO

OLAS

PATA DE PALO

ISLA

RON

ARENA

TELESCOPIO

AGUA

2. Puzzle del mapa. Lee el texto y contesta a las siguientes preguntas.

1. ¿De qué material están hechos los barcos piratas?

2. ¿Qué utilizan para luchar?

3. ¿Qué pasa con los piratas que ganan?

4. ¿Y con los piratas que pierden?

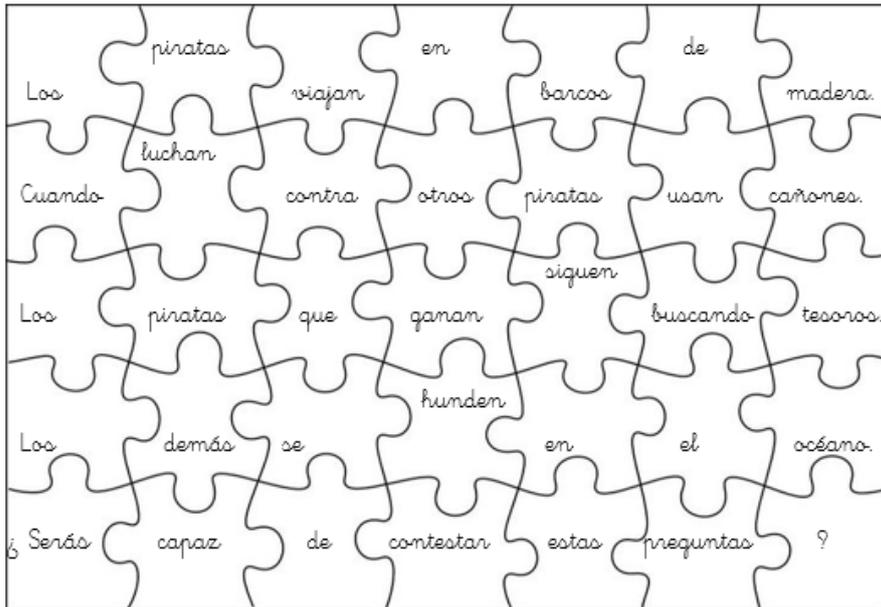
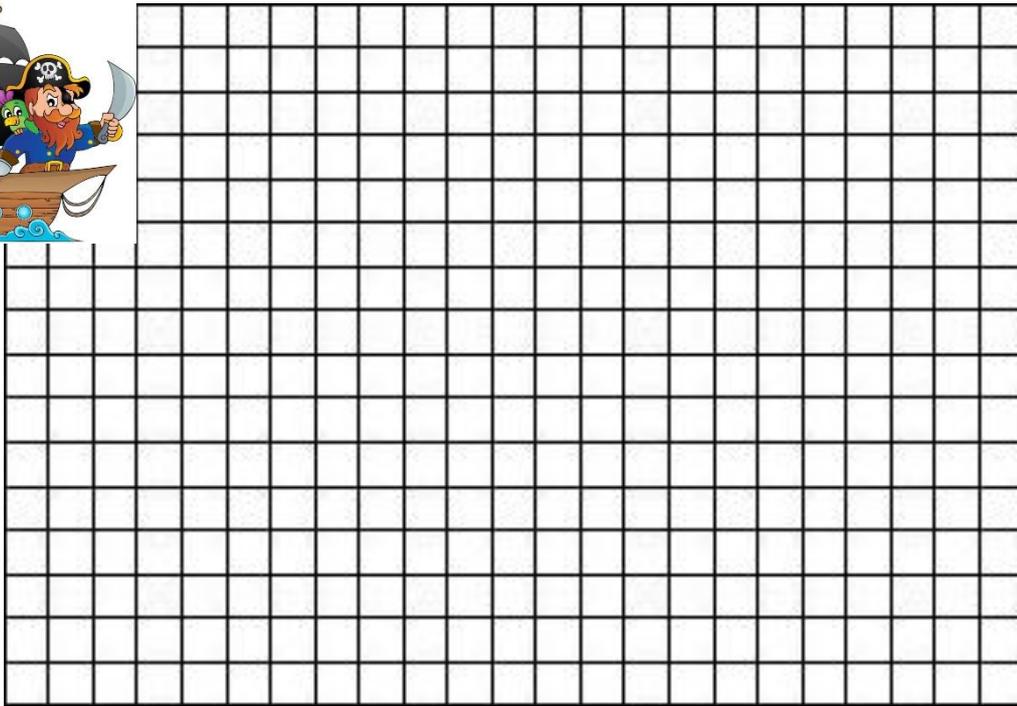


Ilustración 1. Parte trasera



Ilustración 2. Parte delantera

3. Laberinto de las islas.



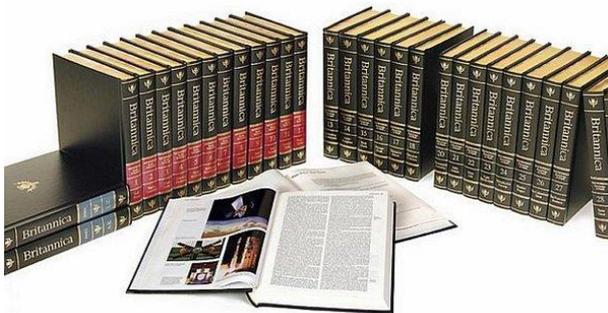
¡Arr! ¡grumete! Voy a necesitar tu ayuda. Como buen bucanero siempre llevo conmigo mi viejo telescopio. Pero, ¡Caray!, lo he perdido y no puedo llegar a la isla del tesoro sin él. Necesito que completes estas instrucciones y nos lleves hasta el tesoro. Contamos contigo ¡grumete!

En primer lugar, desde el punto señalado debemos de avanzar _____ casillas. El siguiente paso es dar un giro brusco al timón y bajar _____ casillas. Cuando lleguemos y, tras un descanso, avanzaremos _____ casillas a la derecha. Atención! No queremos chocarnos con esa isla, debemos de subir _____ casillas. Finalmente avanza _____ casillas.

Y... ¡Abran paso grumetes! ¡Tierra a la vista!

4. Separa en sílabas las siguientes palabras. Después cuenta el número de sílabas que tiene cada uno y busca a que letra corresponde.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
2	0	3	6	9	10	7	8	1	20	11	4	5





Resultado:

--	--	--	--	--	--	--

:

SESIÓN 5

1. Lee en voz alta las palabras y une cada una de ellas a otra con la que tengan relación. Fíjate en el ejemplo:

gallinas	lápiz	camisa	bomberos
calcetines	sillón	ver	azul
pared	gel	policía	ambulancia
escribir	huevos	sirena	pistola
silla	ratón	cáscaras	manzana
trompa	cuadro	rojo	gafas
ordenador	pies	fresa	corbata
champú	elefante	camión	pipas

2. Escribe cuatro frases. Cada una debe contener dos palabras del ejercicio anterior. Por ejemplo:

Gallinas-pipas

Las gallinas comen pipas de girasol.

3. Completa con *que / qui ; ge/ gi*

<i>con</i>		<i>to</i>	////
	<i>rre</i>	<i>ro</i>	////
	<i>ta</i>	<i>no</i>	////
	<i>la</i>	<i>tí</i>	<i>na</i>
	<i>a</i>	////	////
	<i>gan</i>	<i>te</i>	////
<i>a</i>		<i>jón</i>	////

4. Encuentra el error, táchalo y escribe la frase corregida.

Gabriela toca la guitarra muy bien

Guillermo y Miguel juegan con los juguetes nuevos

Me regalaron unos girasoles amarillos en mi cumpleaños

La comida que menos me gusta son los gisantes

5) Habilidades fonológicas

a) Lee y rodea la palabra:



ca zo
zo la



ta da
fal fal



pa na
cam
a da can



que
ce llo
yo ti pi

b) Escribe la palabra:

m
a r

mar

g
o
l
o

globo

t
c
h
e
o

lecho

p
r
e
m
i
o

premio

d
i
n
i
o

indio

Apde

g
a
n
t
e

gante (letras de los dados)

r
e
g
l
a
s

reglas

- ¿Dónde sucede la historia?

En un pueblo donde hacía frío.

- ¿Cuándo sucede?

En otoño.

- Inventa otro título: y escríbelo en mayúscula.

La cigüeña viajera.

- ¿Por qué se marchó la cigüeña??

Porque hacía frío y estaba helada.

- ¿Cuándo volvió?

En primavera.

- ¿En qué ayudó el águila a la cigüeña?

A hacer el antiguo nido.

- ¿Dónde crees que estuvo la cigüeña todo el invierno? Piensa una respuesta y contesta.

En África, porque hacía mucho

calor.

4. Actividad 4 del 15-2-2017. Mira atentamente la frase, busca los errores, táchalos y escribe la palabra correctamente.

A. Gabriela toca la guitarra muy bien

B. Guillermo y Miguel juegan con los jugetes nuevos

C. Me regalaron unos quirasoles amarillos en mi cumpleaños

D. La comida que menos me gusta son los gisantes

5. Rodea todas las palabras de cada una de las frases y escribe el número total de palabras:

Raquel tiene un libro rojo.  palabras.

Simón vive en un pueblo pequeño.  palabras.

Mi abuelo hace muchas bromas.  palabras.

SESIÓN 9

1. Lectura de párrafos absurdos. Lee en voz alta el siguiente texto e identifica los absurdos. Rodealos y escribe la palabra correcta.

Ayer me desperté y me levante de la mesa sobre las ocho de la noche y un sol reluciente entraba por la ventana de mi habitación. Cuando mire el termómetro me di cuenta de que llegaba tarde al colegio por lo que fui despacio al cuarto de baño a broncearme los dientes y untarme la cara.

2. Power point. Lectura rápida de palabras. Ejemplo:



3. Conciencia fonológica /q/ y /qu/. Rodea la sílaba correspondiente:

ga

to



á

gi

la

ja

qui



go

ger

fue

co



jo

quer



gia

gen

ma

te

quia

quen

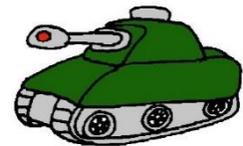


gi

que

rasol

rra



qui

qe



1. Comprensión lectora.

FÁBULA DEL LEÓN Y LA LIEBRE

Un león encontró a una liebre que dormía tranquilamente. Se acercó con cuidado con intención de comérsela, pero cuando estaba a punto de devorarla, vio pasar a un ciervo. Dejó entonces a la liebre para perseguir al ciervo.

La liebre se despertó por los ruidos de la persecución, y no esperando más, se escapó rápidamente.

Mientras tanto el león, que no pudo dar alcance al ciervo, regresó a comerse la liebre pero se encontró con que se había escapado.

Entonces pensó el león:

-Bien me lo merezco, pues teniendo ya una presa en mis manos, la dejé para ir tras la esperanza de obtener una mayor.

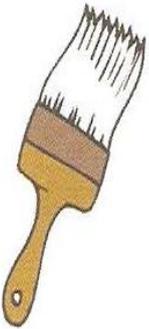
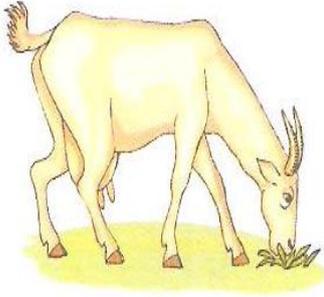
Este es el aprendizaje que podemos sacar de esta historia: Si

tienes un pequeño beneficio no lo abandones, controla tu avaricia porque puedes perderlo todo.

2. Rodea verdadero o falso

-
- V F A los leones les encanta comer liebres.
- V F El león de esta historia era muy avaricioso.
- V F La liebre de esta historia avisó al ciervo de que había un león hambriento.
- V F El león no pudo alcanzar al ciervo.
- V F La liebre dormía tranquilamente hasta que oyó ruidos de una persecución.
- V F El león no atrapó a la liebre porque corría más que él.
- V F Si eres muy avaricioso puedes perderlo todo.
-

3. Lecturas comprensivas. Atención a la diversidad.
Sílabas trabadas. Escribe una frase de dos líneas con:

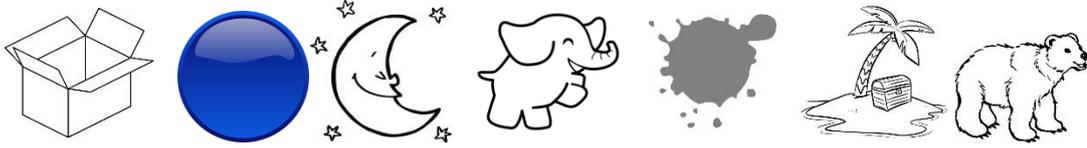


A large area of lined paper with a grid pattern, intended for writing a two-line sentence using the provided words.

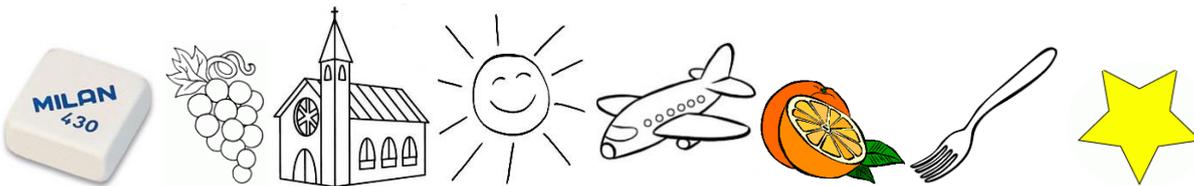
4. Rodea las palabras bien escritas y tacha las palabras mal escritas.

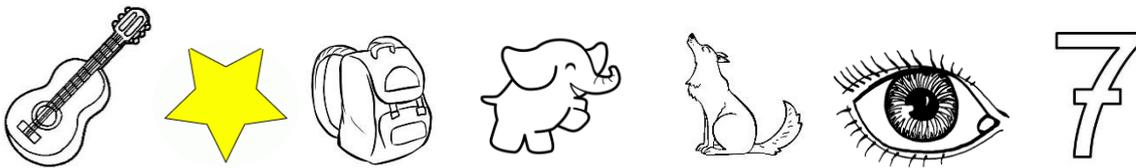
ga	que	qui	go	gu
algas			alguas	
gitarra			guitarra	
gavilán			quavilán	
gerra			guerra	
quiso			giso	
vaguneta			vaguneta	
lagarto			laguarto	
augua			agua	
lingote			linguote	

5. Escribe la inicial de cada dibujo y lee la palabra resultante.









EL PEZ GRANDE Y EL PEZ CHICO

En una laguna vivían dos peces. Uno era grande y robusto. El otro era flaco y chico.

Cuando aparecía algo de comer, el pez gordo siempre llegaba primero. El pez chico estaba cada día más flaco. El pez grande estaba cada día más gordo.

Un día llegaron unos pescadores y echaron sus redes en la laguna. Sin darse cuenta, los dos peces quedaron atrapados.

El pez grande quiso salir. Fue imposible: estaba tan gordo, que no cabía por los huecos de la red.

El chico tampoco podía pasar. Pero había un hueco un poquito más grande que los demás. Por ahí se escapó el chico.

—Ahora tienes la laguna para ti —gritó el pez grande, mientras los pescadores lo subían al bote.

—Adiós, pescado —le respondió el chico.

6 = 3'36

1. Encuentra las siguientes palabras en 30 segundos:

Fresa

Sartén

Flor

Plátano

Estrella

Vaca

Oso

Niña

Queso

Gusano

Chino

Hueso

Barco

Gato

Manzana

Dado

Silla

Labios

Nido

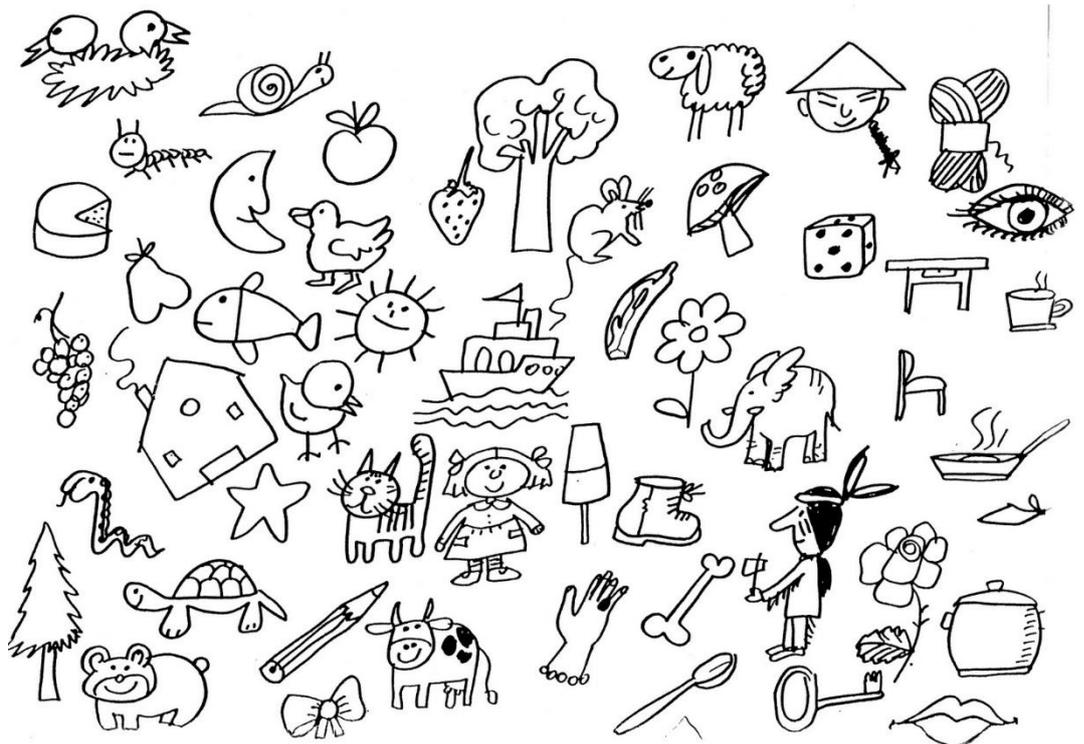
Taza

Seta

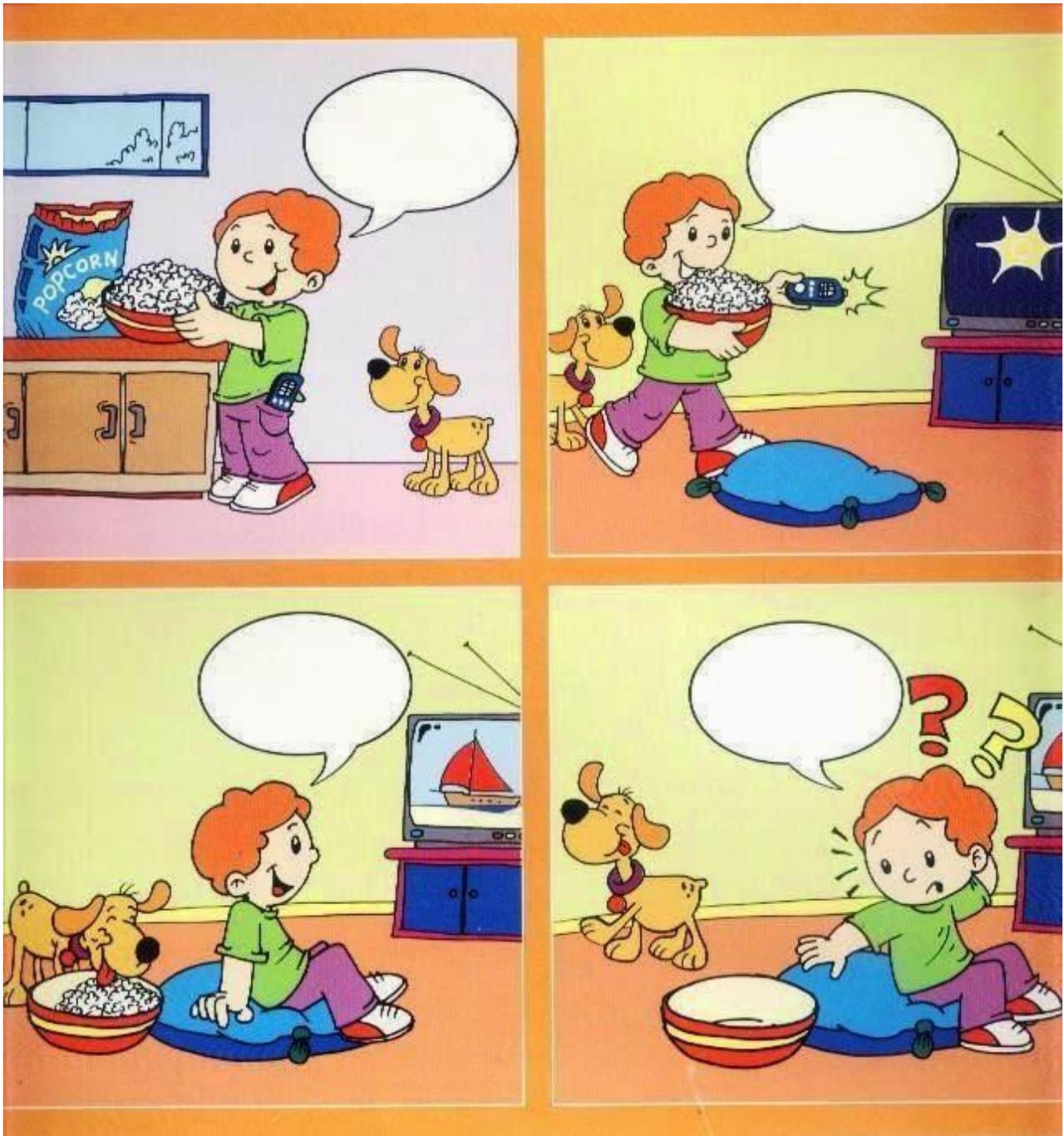
Uvas

Oveja

Pino

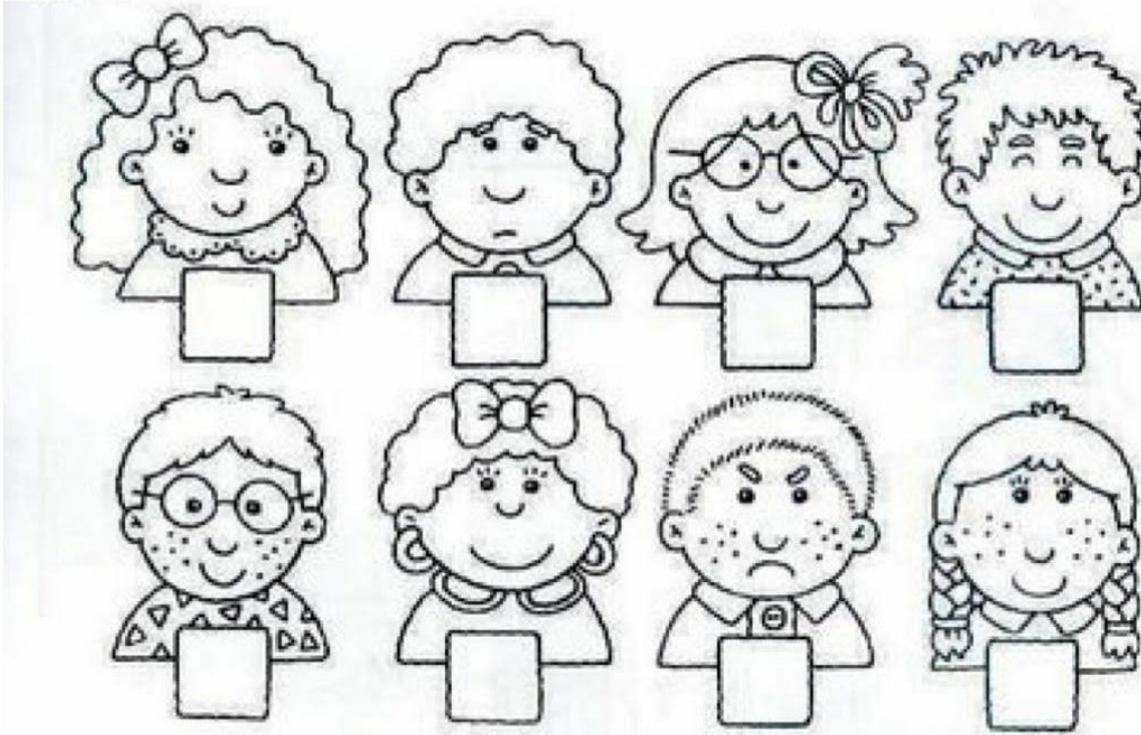


2. Completa las siguientes viñetas de comic



1. . A jugar al detective

- Observa detenidamente estos chicos.
- Lee cada oración, luego coloca el número según corresponda a la descripción.



- 1- María tiene pelo corto y ondulado y usa pendientes.
- 2- Pedro sonríe y está despeinado.
- 3- Teresa tiene pecas y trenzas.
- 4- Juana tiene boca pequeña y pelo largo.
- 5- Pablo tiene el pelo ondulado y está triste.
- 6- Matías tiene pecas y usa gafas.
- 7- Juan tiene el pelo de punta y está enfadado.
- 8- Marta tiene un lazo y usa gafas.

2. Juego de dados. Construye distintas palabras y con los bloques de lego determina el número de sílabas que tiene la palabra.

3. Construye una frase que contengan el siguiente número de palabras, representados con bloques de lego

5:

3:

8:

1. Lectura comprensiva del power point- El cuento El gusano Gonzalo.. Ejemplo de diapositivas:



Jennifer García Herreras

Un gusano que se llamaba Gonzalo vivía con un gato, Gastón, que tenía una gorra que se ponía cuando hacía mucho sol.



Hacía un día maravilloso así que decidió mirar cuanto brillaba el sol. Pero de pronto se quedó ciego, había mirado al sol sin las gafas de protección. Por suerte le cayó una gota de agua de una manguera y se espabiló.



¿Qué se pone Gastón cuando hace sol?

¿Qué le pasó a Gonzalo cuando miró al sol?

¿Qué tipo de animal era el oculista?

¿Qué platos comen en el restaurante?

¿Cómo acaba la historia?

2. Descubre la palabra oculta uniendo el nombre de ambos dibujos.



Completar las siguientes frases con el vocabulario de muebles:

<ul style="list-style-type: none"> ● Pongo la ropa sucia en la ● Enciendo la para ver las noticias. ● La del salón tiene la bombilla fundida. ● El agua de la está demasiado caliente. ● Enciende el del cuarto de baño. ● Cuelga la chaqueta en la y guárdala en el armario. ● Una de la cocina tiene la pata rota. ● La almohada de mi es muy dura. 	
---	--

1. Fíjate en el siguiente juego de absurdos y corrige las frases para que tengan sentido: Tacha lo incorrecto y escribe solo la palabra correcta.

1. La silla tiene una pata

2. Las nubes son rojas

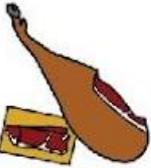
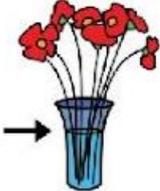
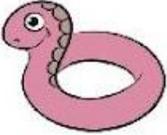
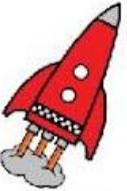
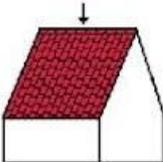
3. Me pongo los guantes en los pies

4. Me peino el pelo con una cuchara

5. Mi pelota es cuadrada

6. Utilizo la goma para escribir

1. Conciencia fonológica. Une las dos imágenes que empiecen por la misma sílaba

2. Morfosintáxis Historias mágicas. Escribe una frase con dos de los dibujos seleccionados.

A.

B.

C.

3. Pragmática. ¿Cómo lo preguntarías?

1. Ves a un compañero del cole triste y quieres saber que le pasa ¿Qué le preguntarías?

2. Te gustaría jugar con el ordenador pero no sabes la contraseña para entrar. ¿Qué preguntarías?

3. Quieres ir a jugar al parque, no quieres ir solo, decides

ir a casa de tu vecino para pedirle que vaya contigo

¿Qué preguntarías?

4. El sapo saltarín. Lanza el sapo al tablero y escribe palabras de un determinado número de sílabas que empiecen por la sílaba en la que ha caído.

2:



4:

6:

1. Sopa de sílabas. ANIMALES.

sa po pa mo cha de

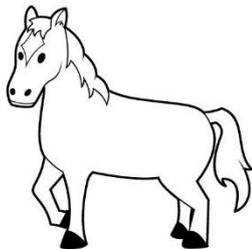
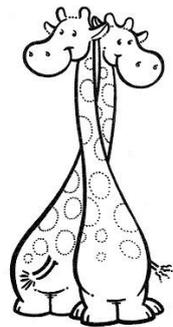
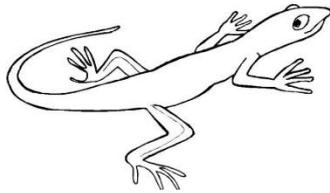
ti ji re no li ño

ci ra la gar ti ja

ra fa ca ru fe cis

ton li ba za he ne

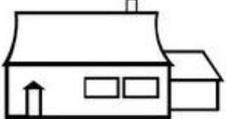
mi un llo pa ja ro



2. Une las siguientes columnas para construir las frases correspondientes.

Los lunes y miércoles	viajaré	en el parque
Me gusta mucho	juego	de chocolate
Mañana	empiezan	de logopedia
Mi nombre	comer un bocadillo	Simón
En verano	voy al gabinete	las vacaciones
Después de estudiar	es	a la playa

3. ¿Dónde está el fallo? Rodea el fallo y cópialo correctamente.

En la calle hay pasos de peatones.	
La sierra es del carpintero.	
En mi casa tenemos televisión.	
Mis abuelos viven en la aldea.	
Estuve hablando con mis amigas.	
Voy a ir para mi casa.	

3. ANEXO 3. Tabla comparativa del Registro Fonológico Inducido

Palabras	1° evaluación		2° evaluación	
	Es	xR	Es	xR
Moto	✓			
Boca	✓			
Piña	✓			
Piano	✓			
Pala	✓			
Pie	✓			
Niño	✓			
Pan	✓			
Ojo	✓			
Llave	✓			
Luna	✓			
Campana	✓			
Indio	✓			
Toalla	✓			
Fumar	[f u m a r]			
Dedo	✓			
Peine	[p e n: e]			
Ducha	✓			
Gafas	[g a f a _]			
Toro	✓		[toro]	
Silla	[θilla]	✓		
Taza	✓			
Cuchara	✓			
Teléfono	✓			
Sol	[θ o l]		[θ o l]	
Casa	✓			
Pez	[p e _]			
Jaula	✓			
Zapato	✓			
Flan	[f l a _]			

Lápiz	[l a p i _]			
Pistola	[p i _ t o l a]		[p i _ t o l a]	
Mar	✓			
Caramelo	[k a _ a m e l o]		[k a _ a m e l o]	
Plátano	✓			
Globo	✓			
Palmera	[p a _ m e r a]			
Clavo	✓		[t o n i l l o]	
Tortuga	[t o _ t u g a]		[t o _ t u g a]	
Pueblo	✓			
Tambor	[t a m b o _]			
Escoba	[e _ k o b a]		[e _ k o b a]	
Mariposa	[m a r i p o θ a]			
Puerta	[p u e _ t a]			
Bruja	✓			
Grifo	✓			
Jarra	[j a r o n]	[j a r a]		
Tren	[t i e n]			
Gorro	[g o r o]			
Ratón				
Cabra				
Lavadora				
Preso	[ˈd a r o n]	[p i e θ o]	[ˈd a r o n]	[p r e θ o]
Semáforo	[θ e m a f o r o]			
Fresa	[f i e θ a]			
Árbol	[a _ b o l]		[a r b o]	
Periódico			[p e r i o r i k o]	[p e d i o d i k o]

Tabla 3. Elaboración propia. Transcripción fonética siguiendo normas AFI. Leyenda: Es= espontáneo; xR = Repetición

4. ANEXO 4. Cuento “El gusano y la araña”

EL GUSANO Y LA ARAÑA

Antes de comenzar la lectura:

1. ¿Qué es un gusano? ¿Habéis visto alguna vez alguno?
2. ¿Qué es una araña? ¿Habéis visto alguna vez alguna?
¿Dónde?
3. ¿Sabéis qué es una telaraña?

EL GUSANO Y LA ARAÑA

Un gusano trabajaba en su capullo. Lo hacía muy despacio, pero muy bien. Una araña que lo vio le dijo:

-¡Qué lento eres!, aprende de mí. Esta mañana comencé la tela y ya está terminada.

El gusano le contestó:

-Prefiero hacer mi tela despacio y bien. Lo que se hace deprisa casi siempre sale mal.

Comprueba si has comprendido:

1. ¿Dónde trabajaba el gusano?

.....
.....

- 2.- ¿Cómo hacía el gusano el capullo?

.....
.....

- 3.- ¿Cuándo comenzó la araña la tela?

.....
.....

4.- ¿Había terminado ya la araña su tela?

.....
.....

5.- ¿Qué le dijo la araña al gusano?

.....
.....
.....

6. ¿Qué le contestó el gusano?

.....
.....
.....

7.- ¿Cómo sale lo que se hace deprisa?

.....
.....
.....

8.- Completa:

El gusano contestó a la araña que prefería hacer su tela

_____ y _____

9.- Cuando haces tú trabajo en clase ¿cómo lo realizas?

.....
.....
.....

5. ANEXO 5. Cuento “El día que el mar se quedó sin color”

EL DÍA QUE EL MAR SE QUEDÓ SIN COLOR

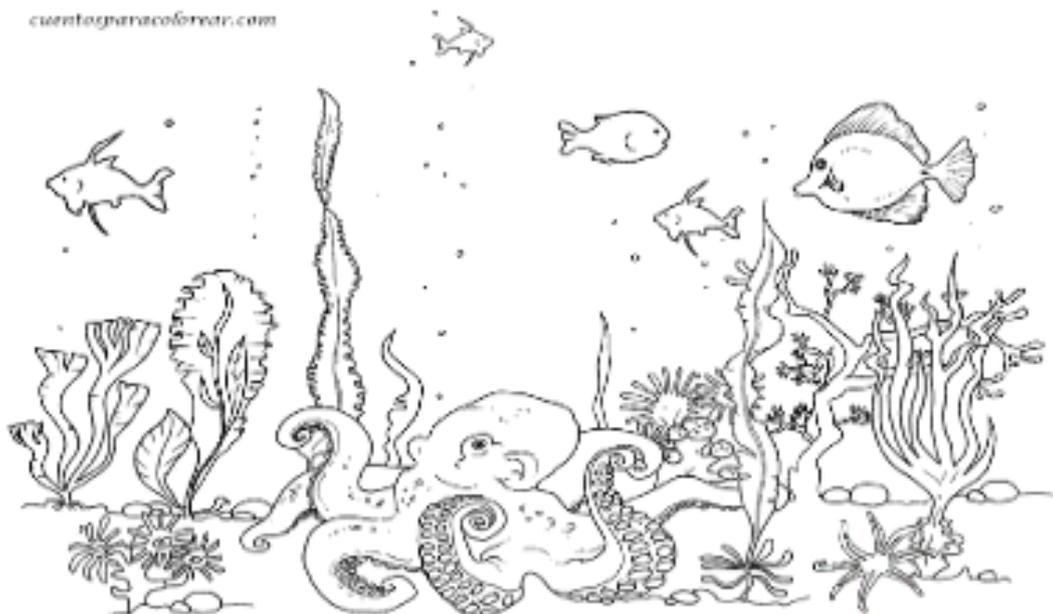
Una mañana la noticia recorrió el Reino. El mar se había quedado sin color.

En lugar del azul turquesa, que cambiaba de intensidad a lo largo del día, ahora sólo se veía el color amarillo de la arena o el gris de las rocas.

Los asustados peces nadaban nerviosos haciendo remolinos, creyendo que estaban en una pecera en lugar de nadar en el mar.

Los pulpos agitaban sus tentáculos soltando chorros de tinta, las merluzas abrían los ojos tratando de entender qué estaba ocurriendo, y los cangrejos corrían a enterrarse en la arena hasta que todo hubiese pasado.

Los ciudadanos del Reino se agolparon en la playa con la boca abierta.



6. ANEXO 6. Cuento “La vaca”

LA VACA

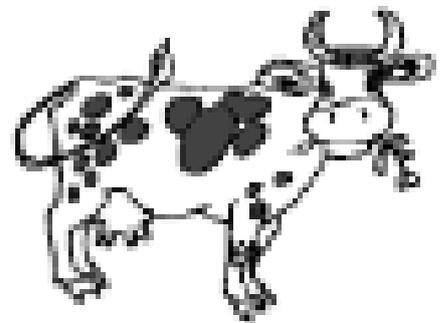
La VACA es un animal mamífero, nace vivo del vientre de la madre. Es también vertebrado porque tiene huesos y herbívoro porque se alimenta de hierba y pastos.

Es un animal muy grande y pesado. Tiene cuatro patas y un rabo. También tiene en la cabeza dos cuernos o astas que conservan durante toda la vida.

Su cuerpo está cubierto de pelo, que puede ser de diversos colores. Algunas son negras con manchas blancas, otras son marrones, otras negras...

De la vaca se aprovechan muchas cosas: su piel para hacer cuero y su carne y su leche para alimentarnos.

Vive en el establo y su voz se llama mugir.



El macho se llama toro y la cría ternero.

Contesta a las siguientes preguntas sobre el texto:

¿Las vacas nacen en huevos?

¿Qué comen las vacas?

¿Qué tienen las vacas en la cabeza?

¿De qué colores pueden ser las manchas de la vaca?

¿Qué aprovechamos de la vaca?

7. ANEXO 7: 2º Valoración de relaciones espaciales

1. Dibuja una pelota en los lugares indicados por las instrucciones dadas



1. A la derecha del niño que hace pompas
2. Encima del tejado del tobogán
3. Dentro de la caja que hay en la canasta
4. A la izquierda de los chicos que juegan con las canicas
5. Detrás del tobogán
6. Debajo de la niña que salta
7. Delante del árbol más grande
8. Fuera de la papelera.