



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
TRABAJO SOCIAL

Trabajo Fin de Grado

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Audición y Lenguaje

**“Una propuesta de estimulación del
lenguaje para niños con Retraso
Simple del Lenguaje”**

AUTORA: MARTA ARIAS GONZÁLEZ

TUTOR ACADÉMICO: JUAN CARLOS GARCÍA ALONSO

RESUMEN

Este trabajo tiene por objeto la creación de un programa de estimulación del lenguaje para niños con Retraso Simple del Lenguaje. Se ha comenzado realizando una revisión bibliográfica sobre conceptos relacionados con el lenguaje, el retraso y la estimulación de este. Posteriormente, se ha creado el programa de intervención basado en la estimulación del lenguaje en alumnos de tres años que presentan Retraso Simple del Lenguaje... con su correspondiente evaluación inicial y final donde se evalúan los componentes del lenguaje con el objetivo de observar las mejoras que han tenido lugar.

PALABRAS CLAVE

Lenguaje, desarrollo del lenguaje, retraso simple del lenguaje, estimulación del lenguaje oral, Educación Infantil.

ABSTRACT

The aim of this TFG (Final Degree Project) is to create a language stimulation program for children with Simple Language Delay. A bibliographic review on concepts related to language, delay and language stimulation has been started. Subsequently, the intervention program based on language stimulation has been created in three-year-old students who present Simple Language Delay with its corresponding initial and final evaluation where the language components are evaluated in order to observe the improvements that have taken place.

KEY WORDS

Language, development of language, simple language delay, oral language stimulation, pre-school education.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría agradecer al centro donde realicé las prácticas, por haberme permitido realizar allí esta propuesta, y, en especial, a la tutora de Audición y Lenguaje, Ana, por darme los consejos que me ayudaron a decidirme por esta propuesta de intervención.

También quiero agradecer a mi familia por el continuo apoyo que me brindan y me han brindado siempre, pues gracias a ellos me he convertido en la persona que soy.

Por último, agradecer al tutor de este trabajo su esfuerzo, comprensión y consejos, ya que gracias a él he logrado realizar un Trabajo de Fin de Grado acorde a mis expectativas.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	6
2.	OBJETIVOS.....	7
3.	JUSTIFICACIÓN.....	8
3.1.	RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO	8
4.	FUNDAMENTACIÓNTEÓRICA.....	10
4.1.	CONCEPTO DE LENGUAJE	10
4.2.	DIMENSIONES DEL LENGUAJE	11
4.3.	DIFERENCIAS ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO.....	12
4.4.	MODELOS DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE.....	13
4.5.	DESARROLLO DEL LENGUAJE	15
4.6.	RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE.....	18
4.7.	ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL	20
5.	DESARROLLO PRÁCTICO.....	21
5.1.	OBJETIVOS.....	21
5.2.	CONTEXTO Y SUJETOS	22
5.3.	METODOLOGÍA	23
5.3.1.	Evaluación	23
5.3.2.	Aplicación de la Intervención con el alumnado	25
5.3.3.	Temporalización	31
5.4.	EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	33
6.	CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES.....	36
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
8.	ANEXOS.....	41
8.1.	ANEXO 1	41
8.2.	ANEXO 2	45
8.3.	ANEXO 3	45

8.4.	ANEXO 4	46
8.5.	ANEXO 5	46
8.6.	ANEXO 6	47
8.7.	ANEXO 7	47
8.8.	ANEXO 8	48
8.9.	ANEXO 9	48
8.10.	ANEXO 10	49
8.11.	ANEXO 11	49
8.12.	ANEXO 12	50
8.13.	ANEXO 13	50
8.14.	ANEXO 14	51
8.15.	ANEXO 15	52
8.16.	ANEXO 16	54
8.17.	ANEXO 17	55
8.18.	ANEXO 18	56
8.19.	ANEXO 19	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Diferencias entre el lenguaje hablado y escrito.....	12
Tabla 2. Temporalización, actividades y contenidos	31
Tabla 3. Resultados componente fonético-fonológico	33
Tabla 4. Resultado componente morfosintáctico.....	33
Tabla 5. Resultados componente léxico-semántico.....	34
Tabla 6. Resultados componente pragmático.....	34

1. INTRODUCCIÓN

A pesar de que existen varias formas de comunicarse, el lenguaje humano es la predominante, pues es nuestro principal medio de comunicación. Por esta razón cobra vital importancia la función que tiene en nuestras vidas. Gracias al interés que demostró la psicología por la influencia del lenguaje infantil en el desarrollo cognitivo del niño, se realizó la importancia del lenguaje oral en los primeros años de vida (Salvador, 1996). Además, éste construye nuestra principal herramienta de pensamiento; por este motivo, es muy importante estimular a los niños para ayudarles a adquirirlo.

El aprendizaje del lenguaje en los primeros años de vida es necesario para realizar satisfactoriamente las primeras interacciones sociales y los primeros aprendizajes (Cabrera et al, 2005). Cabe, por tanto, destacar la importancia que cobra la escuela en la etapa de infantil y, por consiguiente, los maestros, para ayudar a desarrollar al niño la competencia comunicativa.

En el presente trabajo se expone y fundamenta una propuesta de intervención para estimular el lenguaje en alumnos de tres años que presentan Retraso Simple del Lenguaje. El documento está formado por una parte teórica y otra práctica. En la parte teórica se hace referencia al término del lenguaje, sus dimensiones, las diferencias entre el lenguaje oral y el escrito, los modelos de adquisición del lenguaje, así como su desarrollo, el Retraso Simple del Lenguaje y la estimulación del lenguaje oral. En la parte práctica se ha desarrollado un programa de estimulación del lenguaje oral en niños con Retraso Simple del Lenguaje con su correspondiente evaluación inicial y final. Se exponen los objetivos, la metodología y las actividades de la propuesta.

2. OBJETIVOS

El principal objetivo que recoge este trabajo de fin de grado es crear un programa de estimulación del lenguaje para niños con Retraso Simple del Lenguaje.

Por otro lado, la realización del trabajo se centra los siguientes objetivos específicos:

- Destacar la importancia que cobra el lenguaje en los primeros años de vida.
- Diferenciar el lenguaje oral del lenguaje escrito.
- Conocer las dimensiones del lenguaje, así como su desarrollo en los primeros años de vida y sus modelos de adquisición.
- Reconocer la estimulación del lenguaje como un factor muy importante para la adquisición del lenguaje.

3. JUSTIFICACIÓN

Como hemos podido comprobar es de vital importancia la adquisición del lenguaje en edades tempranas, ya que el lenguaje es un gran vehículo y herramienta para la vida.

La propuesta que recoge este trabajo fue pensada para compensar el Retraso Simple del Lenguaje que presentaban dos alumnos de un centro de Valladolid. A pesar de que el Retraso Simple del Lenguaje, tal y como indica Castañeda (1999), es superado a los 5 o 6 años, hay que estimular el lenguaje de los niños que lo presentan para que este no desemboque en otros problemas de comunicación, lectura o escritura, puesto que, estos problemas, por consecuente, acabarán influyendo en su rendimiento académico.

3.1.RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

El presente trabajo se relaciona con las siguientes competencias generales:

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con

actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Por otra parte, se relaciona con las siguientes competencias específicas de Audición y Lenguaje:

- Poseer y comprender conocimientos en el área de estudio correspondiente a los trastornos del desarrollo del lenguaje y el habla y su atención educativa específica.
- Aplicar los conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio de los trastornos del desarrollo del lenguaje y el habla y su atención educativa específica.
- Reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir informes técnicos dentro de su ámbito de actuación profesional y para apoyar el trabajo realizado junto con otros profesionales en el equipo de orientación del centro.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se recoge el concepto de lenguaje y sus dimensiones desde la perspectiva de diferentes autores. Se hace referencia también, a las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, y se explican los diferentes modelos de adquisición del lenguaje. Como la propuesta de intervención explicada más adelante, es un programa de estimulación del lenguaje dirigida a niños con Retraso Simple del Lenguaje (RSL), se fundamenta el desarrollo del lenguaje, la definición, características y causas del RSL e importancia de la estimulación del lenguaje oral.

4.1. CONCEPTO DE LENGUAJE

Es importante reseñar las diferencias entre lenguaje y comunicación, pues no deben entenderse como sinónimos. La comunicación se define como la capacidad de transmitir información, mientras que, el lenguaje, es el sistema a través del cual se transmite ésta. Por lo tanto, la comunicación necesita al lenguaje. Existen diferentes códigos de comunicación (gestual, proxémico, kinésico, etc.).

Crystal (1983), en Gallardo y Gallego (1993), habla sobre la existencia de siete pasos que se siguen a la hora de comunicarse.

1. Fuente de información: ser humano.
2. Proceso de codificación: elaboración del mensaje.
3. Producción: publicidad de la señal codificada.
4. Transmisión: envío de la señal.
5. Recepción: la señal es recibida.
6. Decodificación: desciframiento de mensaje.
7. Destino: decodificado el mensaje, se registra su significado.

Por otro lado, el lenguaje es:

El vehículo de la comunicación en el ser humano y mediante él se posibilita el desarrollo y se controla, regula y planifica la conducta. Es una pieza clave en el desarrollo de un individuo porque es el medio que facilita el aprendizaje. Por lo tanto, es una capacidad cognitiva que favorece otras capacidades. No solo es vehículo de pensamiento, sino que en gran parte lo configura. (Herrera et al., 2008).

Para Rondal (1991), citado en Gallardo y Gallego (1993), el lenguaje es “*una función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos, ideas, mediante signos acústicos o gráficos*” (p.16).

Una definición desde un punto de vista más neurológico es la que da Lecours y cols., (1979), citado en Peña Casanova (1994). “*El lenguaje es el resultado de una actividad nerviosa compleja que permite la comunicación interindividual de estados psíquicos a través de la materialización de signos multimodales que simbolizan estos estados de acuerdo con una convención propia de una comunidad lingüística*” (p.1).

4.2.DIMENSIONES DEL LENGUAJE

Bloom y Lahey (1978), citado en Jiménez (2010), afirman que el lenguaje es un código formado por la interacción de varios elementos, caracterizados por su convencionalidad.

Jiménez (2010) establece varias dimensiones del lenguaje: dimensión estructural, dimensión funcional y dimensión comportamental.

Desde el punto de vista de la dimensión estructural, el lenguaje es un sistema de signos que representa la realidad. Está compuesto por unos componentes que se combinan siguiendo unas reglas ya fijadas. Estas interacciones, dan lugar a las dimensiones del lenguaje: forma, contenido y uso. La forma del lenguaje está formada por los componentes fonología, morfología y sintaxis; el contenido del lenguaje está compuesto por la componente semántica y, el uso del lenguaje está formado por la componente pragmática.

En cuanto a la dimensión funcional, según Halliday (1982), citado en Sánchez y Monfort (2002), el lenguaje es un medio de comunicación que tiene diversas funciones:

- Función instrumental: se usa como medio para que las cosas se realicen, para satisfacer deseos y necesidades.
- Función reguladora: se usa como elemento de control de la conducta, para controlar el comportamiento de los demás.
- Función interactiva: se usa para interactuar con otros, para establecer elecciones, preferencias y asumir responsabilidad.

- Función personal: se usa el lenguaje como medio de pensamiento.
- Función heurística: medio para obtener información de los otros, aprender sobre las cosas y describir.
- Función imaginativa: se usa para recrear nuestro entorno más allá de lo que tenemos alrededor.
- Función informativa: medio para manifestar y expresar propuestas.

Jacobson, añade una función a las expuestas anteriormente, la función metalingüística, mediante la cual, hablamos sobre el uso del lenguaje y se explica el mismo.

La dimensión comportamental, hace referencia a la acción que realizamos las personas de codificar y decodificar mensajes lingüísticos empleando el mismo código. Tenemos, por tanto, diferentes posibilidades de actuar, por ejemplo, transformando las emociones o el conocimiento de los demás o el propio.

4.3.DIFERENCIAS ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

A pesar de que ambos, el lenguaje oral y el escrito, comparten la finalidad de comunicar, se pueden observar, según López (2010), algunas diferencias que quedan recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 1. Diferencias lenguaje oral y escrito

		LENGUAJE ORAL	LENGUAJE ESCRITO
DIFERENCIAS CONTEXTUALES	<i>CANAL</i>	Auditivo	Visual
	<i>RECEPCIÓN DEL MENSAJE</i>	Lineal en el tiempo	Lineal en el espacio
	<i>ELABORACIÓN</i>	Texto espontáneo	Texto formalizado
	<i>CÓDIGOS</i>	Códigos no verbales	Recursos tipográficos
	<i>RELACIÓN EMISOR/RECEPTOR</i>	Lenguaje interactivo	Distancia entre emisor y receptor

DIFERENCIAS TEXTUALES	<i>ADECUACIÓN, COHERENCIA, COHESIÓN Y GRAMATICALIDAD</i>	Relajado y espontáneo. Estructuras sencillas con oraciones simples.	Formal y preciso. Estructuras complejas y oraciones subordinadas. Léxico más rico.
------------------------------	--	---	--

4.4.MODELOS DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

A continuación, se explican los diferentes modelos de adquisición del lenguaje.

Según Berger (2007), citado en Lucas y González (2016), hay tres modelos que explican la adquisición del lenguaje:

a) El conductismo o las teorías del aprendizaje

El principal impulsor de esta teoría fue Skinner (1957), citado en Lucas y González (2016), y defendía que el lenguaje se adquiere mediante los mecanismos generales del aprendizaje (conductismo).

b) El innatismo o las teorías epigenéticas

Teoría que surge cuando Chomsky (1965), citado en Lucas y González (2016), replicó la teoría de Skinner. Sostiene que el lenguaje es muy complejo para aprenderse mediante el condicionamiento, y que, gracias a un factor biológico que denomina LAD (dispositivo de adquisición del lenguaje), el lenguaje se adquiere de forma innata.

c) El interaccionismo o aproximación pragmático-social

Esta teoría tiene sus orígenes en Vygotski, Austin (1962), Searle (1969, 1975) y Grice (1969, 1975), citados en Lucas y González (2016),. Se afirma que el lenguaje es un sistema de comunicación y una función del ser humano. Que el niño adquiere el lenguaje gracias a la relación existente entre su propio medio y los agentes sociales que le rodean. Además, explica que el lenguaje es muy sensible a los contextos en los que aparecen las emisiones lingüísticas. Bruner (1991), citado en Lucas y González (2016), defiende la existencia del Sistema de Apoyo para la Adquisición del

Lenguaje (SAAL), que son las interacciones en las que el adulto usa el lenguaje en presencia del niño, a las que llama formatos.

Además de las anteriormente expuestas, Jiménez (2010) y Lozano (1996) añaden una más, la teoría cognitiva.

- d) La teoría cognitiva tiene como principal representante a Piaget, quien defiende que el desarrollo cognitivo es vital para el aprendizaje del lenguaje. Piaget (1983), citado en Jiménez (2010), afirma que el niño comienza a pensar desde que nace, pero que comienza a hablar una vez que se ha llevado al nivel de desarrollo requerido para adquirir el lenguaje.

De forma individual, Jiménez (2010), añade otros dos enfoques sobre cómo es posible adquirir el lenguaje:

- e) Enfoque pragmático

Explica que, a pesar de que no es un modelo teórico, se tiene en cuenta esta perspectiva puesto que, la pragmática muestra factores y relaciones entre variables lingüísticas al estudiar el lenguaje en contextos educativos y lingüísticos (conversaciones y narraciones).

- f) Los estudios que relacionan Teoría de la Mente (ToM) y lenguaje

Premark, en 1978, citado en Lucas y González (2016), propuso el término Teoría de la Mente para identificar la habilidad de ser consciente de que el punto de vista uno mismo puede ser diferente al de los demás. La relación entre la ToM y el lenguaje está fundamentada en la teoría cognitiva, ya que es necesario adquirir primero unas bases cognitivas y perceptivas para poder adquirir, después la ToM. Jiménez (2010), afirma que *“los crecientes estudios sobre ToM parecen apoyar la idea de la necesidad de un mínimo desarrollo del lenguaje (sintáctico y semántico al menos) para que emerja la ToM en los menores.”* (p. 112).

4.5.DESARROLLO DEL LENGUAJE

Antes de que el niño comience a emitir sus primeras palabras, es necesario el desarrollo de unas habilidades que pueden llamarse precursores del lenguaje. Estas son de vital importancia sobre todo en los dos primeros años de vida, puesto que influyen en el posterior desarrollo lingüístico.

Según Jiménez (2010), los niños nacen con aptitudes que pueden ser consideradas como precursoras para desarrollar el lenguaje tempranamente:

- a) Aptitudes visuales: son capaces de observar, de seguir objetos y personas con la mirada y poseen observación referencial.
- b) Aptitudes auditivas: tienen la capacidad de localizar el sonido y prestar atención al mismo.
- c) Aptitudes motrices: son capaces de imitar los movimientos de los demás, y de combinar movimientos con sonidos.
- d) Aptitudes pre-orales: además de imitar movimientos, también imitan sonidos, como, por ejemplo, los sonidos del habla.
- e) Aptitudes pragmáticas tempranas: tienen habilidades de alternancia tempranas y signos de comunicación visual.
- f) Aptitudes cognitivas: son capaces de reconocer causa y efecto, lo que conlleva saber utilizar fines y medio para alcanzar algo.

Según Castañeda, (1999):

Estos equipos básicos de los que el niño dispone al momento de nacer entran en interacción inmediata con los factores externos, de tal modo que la adquisición del lenguaje viene a ser el producto del proceso de interacción complejo y reciproco de tales elementos procedentes, por un lado, del mismo niño (endógenos) y, por otro lado, del medio sociocultural (exógenos) (p.30).

No hay que olvidar la importancia que cobran los primeros tres o cuatro años de vida en la adquisición del lenguaje, puesto que es en esa etapa cuando se desarrollan grandes cambios en el sistema nervioso y tenemos mayor plasticidad cerebral. Puesto que el lenguaje no solo se adquiere con mecanismos biológicos, sino que también

intervienen mecanismos socioculturales, se puede decir que el entorno influye en la asimilación del lenguaje.

Son diversos los autores que han demostrado la importancia que cobra el entorno socioambiental en el desarrollo del lenguaje del niño. Según Gallardo y Gallego (1993), dependiendo del ambiente lingüístico en el que crezca el niño, se adquirirán diferentes estilos cognitivos, siendo considerado el lenguaje como un fenómeno social. Por otro lado, Ygual y Cervera (1999), afirman que “el niño adquiere el lenguaje en entornos de comunicación” (S 111). Quintero (2009), afirma que “es muy importante la estimulación por parte del ambiente familiar, un entorno rico en estímulos, experiencias, contacto y afecto contribuirá al buen desarrollo del lenguaje del niño” (p. 1).

Crecer en un ambiente de amor, seguridad y comprensión, así como con una estimulación variada y de calidad, hace que el desarrollo del niño se vea mejorado notablemente.

Para adquirir la competencia comunicativa, se deben dominar los componentes del lenguaje (fonético-fonológico, léxico-semántico, morfosintáctico y pragmático). Se describe a continuación, la adquisición de dichos componentes siguiendo a Lucas y González (2016):

En cuanto al desarrollo fonético-fonológico, cabe destacar, que el niño, desde que nace, tiene la capacidad de distinguir sonidos y la combinación de estos, pero resulta complicado que, al principio, distinga de entre todas las señales, las señales acústicas. Se distinguen dos etapas en este desarrollo:

- Etapa prelingüística: comienza en el nacimiento con el primer llanto y emisiones reflejas, y finaliza con las vocalizaciones espontáneas y balbuceo. A los 3 meses, son capaces de intercambiar gorjeos con los adultos, para, comenzar con 6 meses a producir el balbuceo reduplicativo, donde se combinan sonidos consonantes y vocálicos. A los 9 meses, se comienza a emitir, lo que algunos autores llaman, protopalabras, que son vocalizaciones que se parecen más a los de los adultos.
- Etapa lingüística: comienza cuando el niño tiene aproximadamente un año y emite sus primeras palabras. Termina cuando ha conseguido un repertorio fonético adecuado, alcanzando un habla fluida a los seis o siete años. En algunas

ocasiones, hay niños que cierran esta etapa a la edad de cuatro años. Durante este periodo de tiempo, pueden darse reducciones y sustituciones.

El desarrollo léxico-semántico engloba a la semántica y al léxico. La semántica, según Serra, Serrat, Solé et al. (2000), citado en Lucas y González (2016), hace alusión a cómo se organizan los significados de acuerdo con los diferentes componentes de la lengua, mientras que el léxico, es el conjunto de palabras que hay en una lengua. Por lo tanto, el desarrollo semántico, es la adquisición de un sistema de significados que nos permite representar y organizar la realidad y adquirir etiquetas léxicas con significados.

Entre los 12 y 24 meses, los niños comienzan a utilizar las primeras palabras con el objetivo de indicar deseo, hacer referencia a la presencia de personas, lugares, etc. A esta edad, son capaces de emitir unas 50 palabras, a pesar de que comprenden muchas más. A los dos años, los niños, comienzan a preguntar por las cosas que no conoce, por lo que aumenta su vocabulario significativamente hasta llegar a los 7 años, cuando adquieren las relaciones de sinonimia y antonimia y las relaciones de jerarquía, por lo que son capaces de crear relaciones semánticas con significado complejo.

En cuanto a la adquisición de la morfosintaxis, es sabido que comienza con la aparición de las primeras palabras, a pesar de que estas no aparecen siempre a la misma edad en los niños. No obstante, la adquisición de la morfosintaxis sigue unas etapas. Comienzan a hablar sin añadir morfemas a las palabras que utilizan, generalizan las reglas sin darse cuentas de las irregularidades, como, por ejemplo, decir “hacido” en vez de “hecho”, para finalmente, adquirir completamente la morfosintaxis. A los dos años, cuando generan frases, suelen utilizar dos palabras, omitiendo conjunciones, preposiciones y artículos, pero son conscientes de que al cambiar la posición de las palabras el significado cambia. A los tres años, aparecen las primeras oraciones compuestas, aumentando su complejidad hasta los cuatro años y medio, cuando son capaces de utilizar oraciones complejas como las pasivas.

En el desarrollo de la pragmática se *“analizan las reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje”* Lucas y González (2016). Cuando los niños comienzan a conversar con los adultos, se pueden observar algunas diferencias que se superan más adelante. Estas, tiene que ver con el desarrollo de habilidades conversacionales básicas, con las habilidades narrativas y con las emisiones no literales del lenguaje. Las primeras

hacen referencia a los tiempos de silencio que hay en las conversaciones, que son más largas hasta los cuatro años. A los cinco años, el niño es capaz de tener un tiempo de turno de palabra tan largo como el de un adulto y, a los tres años de edad, el niño mantiene el tópico conversacional.

En cuanto a las habilidades narrativas, los niños, desde que comienzan a hablar, están desarrollando la coherencia y la cohesión hasta los siete u ocho años, cuando ya son capaces de manejar estas habilidades perfectamente. Desde los tres años hasta los doce años, los niños se encuentran desarrollando la capacidad de entender y utilizar las emisiones no literales del lenguaje, como metáforas, que son las que antes se comprenden, o ironía, cuya adquisición es la más tardía.

No hay que olvidar que, el desarrollo del lenguaje, tal y como destacan Gallardo y Gallego (1993), es un proceso escalonado e ininterrumpido, pero este proceso no sigue una regularidad en su adquisición.

4.6.RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE

El Retraso Simple del Lenguaje (RSL) es *“un desfase cronológico del conjunto de los aspectos del lenguaje en un niño que no presenta alteraciones evidenciales a ningún nivel”* Monfort y Juárez (1987), citado en Gallardo y Gallego (1993). Gallardo y Gallego puntualizan que, este retraso en la aparición del lenguaje, no tiene causa patológica alguna.

Un niño RSL va a tener un retraso en todos los niveles del lenguaje, por lo que este retraso le va a afectar más a la expresión que a la comprensión. Hay que tener claro, las diferencias entre retraso y trastorno.

Rondal (1982) analiza la relación entre retraso y trastorno. Un retraso que perdura se convierte en un trastorno y un trastorno se muestra gracias a un retraso.

A pesar de que no hay una etiología clara en cuanto a la aparición del RSL, hay algunos factores que podrían ser la causa:

- Factor neurobiológico: debido a la genética o pérdidas auditivas causadas por diversas otitis en el oído medio entre dos y cuatro años.

- Factor cognitivo: falta de habilidad para relacionar diferentes entradas léxicas y dificultades en la comprensión lectora. También puede deberse a un mal funcionamiento de la memoria a corto plazo y a la atención.
- Factor motor: debido a una mala agilidad en la coordinación o posición de los órganos fonarticulatorios.
- Factor psicoafectivo: los niveles socioculturales bajos pueden reducir la estimulación del lenguaje del niño. En otras ocasiones, a pesar de que el nivel sociocultural sea alto, el niño recibe poca estimulación, pudiendo ser la causa una mala relación familiar. Del mismo modo, otra posible causa puede ser un bilingüismo mal integrado.

Algunos síntomas de alerta en niños que presentan RSL son los siguientes:

- Niño de 12 a 24 meses que no comprende palabras y órdenes sencillas y no emite sonidos espontáneamente.
- Niño que no ha pronunciado sus primeras palabras con 24 meses.
- Niño que no es capaz de construir frase de dos o tres palabras a los tres años.
- Niño que a los tres años y medio tiene un lenguaje ininteligible para personas ajenas.

Centrándonos en los niveles del lenguaje, un niño presenta RSL cuando:

- Nivel fonético-fonológico: presenta omisiones, asimilaciones y sustituciones de fonemas. Tendencia a reducir la pronunciación de consonantes. Mala pronunciación de fonemas, como, por ejemplo, el fonema /R/.
- Nivel léxico semántico: comprensión aparentemente normal, muestran más vocabulario receptivo que productivo. Muestran dificultades en los conceptos relacionados con el espacio y tiempo.
- Nivel morfosintáctico: muestran dificultades para utilizar nexos y concordar los elementos de una frase. Presentan dificultades para repetir algunas palabras y frases.
- Nivel pragmático: su lenguaje es útil, pero apenas participan en la comunicación espontánea. Compensan la dificultad de la expresión con gestos.

4.7. ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

Como se ha explicado anteriormente, “*la adquisición del lenguaje es un proceso donde intervienen mecanismos biológicos y socioculturales*”. (Castañeda, 1999, p. 2). Por ello cobra vital importancia una correcta estimulación con el objetivo de potenciar al máximo el desarrollo del ser humano.

Se entiende como estimulación del lenguaje aquella estimulación que se lleva a cabo en los primeros años de vida con el objetivo de desarrollar la capacidad cognitiva y las bases anatómicas y funcionales del lenguaje para motivar una correcta adquisición del mismo.

Los primeros años de vida son muy importantes para la adquisición y el desarrollo normal del lenguaje porque es el periodo de tiempo en el que los humanos tenemos mayor plasticidad cerebral. Monfort y Sánchez (2001), defienden que “*si no existen estímulos exteriores o estos son insuficientes, la organización de la actividad cerebral se para o se hace de forma incorrecta, incluso en el caso de que la corteza cerebral esté preparada para funcionar*” (p. 60).

Además, es en este periodo de vida cuando el niño crece, vive y se relaciona con su familia y en la escuela, por lo que la familia y los profesores tienen que ser conscientes de la importancia que cobra la estimulación, tanto lingüística como intelectual, en estas edades.

La educación que se brinda al niño tiene que propiciarse en un ambiente de amor, seguridad y comprensión, puesto que la variedad y calidad de estimulación es muy importante para el desarrollo. Es importante también que el niño reciba caricias, miradas, palabras bonitas, besos, etc., para que puedan desarrollarse los sentidos del tacto, oído y vista.

No solo es importante hablar al niño, sino también escucharle, para así, motivar las producciones verbales. Tal y como indica Castañeda (1999), el desarrollo del lenguaje del niño, en parte, depende de la cantidad y calidad de la estimulación lingüística. Si se recibe estimulación desde que nace, tendrá más facilidad para adquirir el lenguaje.

5. DESARROLLO PRÁCTICO

La intención de esta propuesta de intervención es estimular el desarrollo del lenguaje oral en niños que cursan Educación Infantil y que presentan Retraso Simple del Lenguaje. Se ha diseñado un programa que cuenta con diversas actividades que trabajan los cuatro componentes del lenguaje (fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático). Anterior y posteriormente a la puesta en práctica del programa, se llevó a cabo una evaluación inicial y final, respectivamente, con el objetivo de observar si, tras la intervención, se habían mejorado los resultados. Esta evaluación ha sido diseñada específicamente para esta intervención, siguiendo como modelo la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra.

5.1.OBJETIVOS

El objetivo general de esta intervención es estimular el lenguaje oral en niños con Retraso Simple del Lenguaje.

El programa persigue los siguientes objetivos específicos:

- Potenciar las aptitudes precursoras del lenguaje.
- Mejorar los componentes del lenguaje; fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmática.
- Fomentar la expresión oral.
- Controlar y dominar la respiración.
- Preparar los órganos fonoarticulatorios para una correcta pronunciación.
- Favorecer la agilidad y flexibilidad de los órganos fonoarticulatorios.
- Discriminar diversos sonidos.
- Imitar secuencias de sonidos.
- Ampliar el vocabulario.
- Comprender el significado de oraciones simples.
- Formar frases con significado.
- Utilizar las normas de cortesía.
- Mantener e iniciar conversaciones.

5.2. CONTEXTO Y SUJETOS

Esta propuesta de intervención se ha llevado a cabo en un centro situado a las afueras de Valladolid aprovechando el periodo de prácticas de la mención cursada, Audición y Lenguaje.

El presente programa de actividades se ha realizado con dos alumnos de 1º de Educación Infantil de ese centro, que previamente habían sido diagnosticados por el Centro Base con Retraso Simple del Lenguaje. Estos dos niños pertenecían a clases diferentes, por lo que, durante la intervención, no han acudido juntos a las sesiones.

Con el objetivo de proteger el anonimato de los escolares, se ha decidido llamar al primer alumno Sujeto 1 (S1), y, al segundo alumno, Sujeto 2 (S2). Ambos niños salían de su clase habitual para realizar las actividades en pequeño grupo en el aula de Audición y Lenguaje. El S1 salía con otro alumno, y, el S2, salía con otros dos alumnos.

Se ha querido evaluar a los alumnos de forma cualitativa, exponiendo el nivel de participación de las actividades y de motivación ante éstas, el interés mostrado durante las sesiones (atención y actitud), la muestra de aprendizajes a lo largo de la intervención, la comprensión y resolución de actividades y otras observaciones.

En cuanto al sujeto 1, su nivel de participación de las actividades dependía del día. Ha habido días que le apetecía ir al aula de Audición y Lenguaje, por lo que entraba en la clase motivado. Si la actividad le interesaba se mostraba participativo y contento, pero si no le gustaba, se limitaba a decir “no” o se quedaba en silencio. Cuando esto último ocurría, cogía los materiales de la actividad y comenzaba a jugar con ellos, o se los quitaba a los compañeros. Por otro lado, ha habido días que no le apetecía venir, y su actitud era negativa desde el momento en que veía que se le iba a buscar. Se tiraba al suelo o corría por la clase. Era difícil mantener su atención. No lograba mantenerla al no ser que se leyese cuentos, que siempre mostraba interés por que se volviesen a leer. En todo momento ha sido consciente de las actividades que se estaban realizando y parecía comprender todas. Otra observación a tener en cuenta es su actitud desafiante. Cuando, en ocasiones, intentabas recoger el material porque ya se había acabado la actividad, el sujeto se limitaba a esconderlo o a agarrarlo con fuerza para que no se pudiese guardar.

En cuanto al sujeto 2, su poca asistencia a las sesiones ha sido un gran condicionante para mejorar tras la intervención. Estas faltas de asistencia han sido provocadas, en su mayoría, por problemas de salud. En algunas ocasiones, también han surgido por problemas de horarios en el centro de prácticas. Al igual que el otro sujeto, había días que iba al aula de Audición y Lenguaje contento, pero han sido más los días que ha ido forzado. La mayoría de los días su actitud ha sido negativa, y su nivel de participación en las actividades ha sido muy escaso durante toda la intervención. Aunque en algunas ocasiones se mostraba motivado ante las actividades, no participaba en ellas. Cuando participaba en las actividades, lo hacía sin apenas hablar. Se limitaba a señalar sin nombrar los objetos, y, cuando la profesora decía en alto algo para que lo repitiese, no repetía o lo hacía en un tono de voz excesivamente bajo. A pesar de su actitud en el aula, se ha observado que era consciente de lo que había que hacer en todo momento y que comprendía las instrucciones de las actividades.

Todas las actividades se han llevado a cabo en el aula de Audición y Lenguaje del centro. Esta clase es pequeña y cuenta con 6 mesas colocadas formando un rectángulo, con un armario, un gran espejo y estanterías, donde hay guardado un sinfín de materiales.

5.3.METODOLOGÍA

Este trabajo de fin de grado, como ya se ha explicado anteriormente, se compone de un programa de intervención con su evaluación inicial y final.

5.3.1. Evaluación

La evaluación de los sujetos se creó en forma de rúbrica (*Véase Anexo 1*) con el objetivo de recoger datos de los cuatro componentes del lenguaje de la forma más objetiva posible.

Instrumento

La rúbrica se compone de 7 actividades (explicadas en el apartado *Desarrollo de la Evaluación*) en las que se evalúan de forma cuantitativa los componentes fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico. Se ha decidido evaluar de forma cuantitativa la pragmática mediante observación directa.

Para evaluar el componente fonético-fonológico se ha tenido en cuenta la correcta producción de los fonemas y la discriminación de estos. Para ello, se han realizado las actividades A y B.

Para evaluar el componente morfosintáctico, se ha tenido en cuenta la repetición de frases y la producción de estas a partir de un estímulo visual. Para ello, se han realizado las actividades C y D.

En cuanto a la evaluación del componente léxico-semántico, se ha tenido en cuenta el reconocimiento de objetos a partir de peticiones, la producción de los objetos a partir de un estímulo visual y el cumplimiento de órdenes. Para ello, se han realizado las actividades E, F y G.

En cuanto al componente pragmático, puesto que se ha intentado que fuese una actividad transversal, se ha pensado que podría tener más riqueza si la evaluación se realizaba de forma cualitativa. Por lo que la evaluación, tanto inicial, como final, ha sido mediante observación, en la que se han observado 3 variables.

Desarrollo de la Evaluación

La rúbrica se aplicó en la primera y última sesión de la intervención de forma individual realizando las siguientes actividades:

- A. Se trabaja la producción de fonemas. Se muestran seis pictogramas al alumno y tiene que nombrar el objeto, pronunciando cada fonema correctamente. Si el alumno pronuncia bien la palabra, se da un punto. (*Véase Anexo 2*)
- B. Se trabaja la discriminación fonemas de palabras fonéticamente similares. Si al escuchar la palabra señala el pictograma del objeto correspondiente, se da un punto. (*Véase Anexo 3*)
- C. Se trabaja la repetición de frases. Se dice en voz alta una frase y a continuación el alumno tiene que repetirla. En total son cinco frases. Se comienza con una frase de tres palabras para ir aumentando una palabra por frase, hasta llegar a una frase con siete palabras. En su mayoría, lo que se aumentan, son artículos y preposiciones. Solo se da un punto si el niño repetía la totalidad de palabras de la frase.

- D. Se trabaja la producción de frases. Se muestra una viñeta en la que un niño o una niña realizan una acción y el alumno tiene que describir lo que ve. Solo se da un punto si el niño produce una frase de dos o más palabras, siendo una de ellas un verbo. (*Véase Anexo 4*)
- E. Se trabaja el reconocimiento de objetos a partir de peticiones. Se muestran un total de diez pictogramas. Una vez colocados todos ellos enfrente del alumno, se nombra uno en voz alta y el niño tiene que señalar el pictograma que corresponde. Se da un punto si se señala correctamente el objeto. (*Véase Anexo 5*)
- F. Se trabaja la producción de objetos a partir de un estímulo visual. De la misma forma, se colocan diez pictogramas enfrente del niño y, al señalar uno, el sujeto tiene que nombrar el objeto. Se da un punto si dice el nombre correspondiente. (*Véase Anexo 6*)
- G. Se dan órdenes. Se da un punto si el alumno realiza la orden correctamente.

Las variables que se miden en la observación de la pragmática son:

- Normas de cortesía
- Interacciones con los compañeros
- Competencia para mantener e iniciar conversaciones

5.3.2. Aplicación de la Intervención con el alumnado

Instrumento

El instrumento de la intervención se compone de las actividades realizadas y los contenidos que se trabajan en ellas.

Contenidos

A continuación, se exponen los contenidos que se han trabajado al realizar este programa de intervención.

- Praxias bucofaciales.
- Respiración y soplo.
- Discriminación y memoria auditiva.
- Fonemas /s/, /rr/, /k/ y /g/.

- Construcción de frases a partir de un estímulo visual (morfosintaxis)
- Expresión oral (morfosintaxis)
- Vocabulario de animales, objetos cotidianos y transportes.
- Normas de cortesía (pragmática).

Actividades

❖ **Actividades para trabajar las praxias**

En estas actividades se trabaja la musculatura orofacial con el objetivo de preparar y ejercitar los músculos de la boca y, poder así, realizar correctamente las actividades correspondientes a los diferentes niveles del lenguaje.

- **Actividad 1. “Un sueño extraño”**

Esta actividad consiste en la lectura de un cuento llamado “Un sueño extraño”, en el que se van acompañando las acciones de la protagonista de la historia con praxias. La profesora lee el cuento y comienza a hacer las praxias cuando corresponde para que los alumnos la imiten. (*Véase Anexo 7*).

- **Actividad 2. “Mordiscón”**

Para realizar esta actividad es necesaria una marioneta de silicona con forma de boca. La profesora mueve la marioneta para que los niños se fijen en cómo hay que hacer los ejercicios mientras ella va dando en alto las instrucciones.

- **Actividad 3. “Espejos”**

Se da a cada niño un espejo pequeño para que se fije sus órganos bucofonatorios mientras realiza las praxias. La profesora es la guía. En esta actividad los niños visualizarán los movimientos que ejecutan.

- **Actividad 4. “Oca de las praxias”**

Esta actividad consta de un tablero de diversas casillas, en las cuales hay pictogramas de diferentes praxias de la boca. Cada jugador tiene una ficha y, cuando tira el dado, todos los jugadores tienen que realizar el ejercicio correspondiente, por ejemplo, abrir y cerrar la boca, mover la lengua de un lado a otro, lanzar besos, etc. (*Véase Anexo 8*).

❖ **Actividades para trabajar el soplo y respiración**

Debido a que, el habla se produce en la espiración del aire, es muy importante trabajar el soplo y respiración, con el objetivo de evitar dificultades como pueden ser omisión o sustitución de fonemas, voz temblorosa, etc. Además, estos ejercicios también entrenan a los músculos bucinadores. Las actividades que se exponen a continuación intentan trabajar el soplo y respiración de forma lúdica. Antes de realizar las actividades es necesario explicar a los niños cuál es la forma correcta de trabajar el soplo y la respiración.

▪ **Actividad 1. “¡A meter gol!”**

Para realizar esta actividad es necesario que se reparta a cada niño una pelota de ping-pong. Se les explica que se han convertido en futbolistas, por lo tanto, tienen que meter gol. Con sus propias manos forman una portería y, soplando, meten gol.

▪ **Actividad 2. “La rana Gustavo”**

En esta actividad los niños se convierten en ranas hambrientas. Cada uno de ellos tiene una careta con forma de rana y en la parte de la boca hay un matasuegras que hace la función de lengua. Se explica a los niños que las ranas, cuando quieren comer algo, estiran la lengua para cogerlo. Ellos, para que su lengua se estire, tienen que soplar por el matasuegras. (*Véase Anexo 9*).

▪ **Actividad 3. “El dragón molón”**

Se reparte a cada niño la cabeza de un dragón que expulsa fuego por la boca. La cabeza del dragón está hecha con el cartón de un rollo de papel y el fuego, con papel pinocho. Los niños tienen que soplar por uno de los extremos del cartón para que el fuego se mueva. (*Véase Anexo 10*).

❖ **Actividades para trabajar la discriminación y memoria auditiva**

El objetivo de realizar estas actividades es conseguir un buen desarrollo de la discriminación y memoria auditiva, puesto que son estas habilidades perceptivas las necesarias para poder desarrollar la adquisición del lenguaje.

▪ **Actividad 1. “¡Chucu chucu, pi pi!”**

Se escucha un vídeo en el que van sonando los sonidos de diferentes medios de transporte. Los alumnos, con apoyo visual en forma de pictogramas,

tendrán que ir diciendo el medio de transporte que están escuchando en cada momento. (Véase Anexo 11 para ver los pictogramas).

▪ **Actividad 2. “¿Me recuerdas?”**

En esta actividad se van repitiendo series de palabras. La profesora dice la serie y el alumno tiene que repetir. Se comienza con una palabra monosílaba, y se va aumentando la cantidad de palabras. A continuación, se realiza otra serie con palabras que tengan dos sílabas. (Véase anexo 12).

❖ **Actividades para trabajar los fonemas**

▪ **Actividad 1. “Láminas fonemas”**

Se coloca enfrente de los niños una lámina en la que hay varios objetos que contienen el fonema que indica la misma. La profesora irá señalando los diferentes dibujos y diciendo el nombre correspondiente. Los niños tienen que repetir el nombre del objeto. Esta actividad se realiza con láminas de los fonemas /s/, /rr/, /k/ y /g/. (Véase Anexo 13).

❖ **Actividades para trabajar la morfosintaxis**

▪ **Actividad 1. “¿Qué está pasando?”**

Se enseña a los alumnos unas viñetas en las que un niño o una niña está realizando una acción. El niño tiene que expresar verbalmente lo que está viendo en la imagen, por ejemplo, la niña corre. Esta actividad se realiza de forma individual. (Véase Anexo 14).

▪ **Actividad 2. “Formamos frases”**

Se muestra a los alumnos varios pictogramas. Estos están separados por colores. Cada color está asociado a una parte de la oración: sujeto, verbo y complementos. Hay varios tipos de complementos: objetos y lugares. Se colocan todos los pictogramas por secciones, de forma que el alumno tiene que coger un pictograma de la sección de los sujetos, otro de verbos y otro de complementos. Una vez seleccionados, el niño coloca los pictogramas juntos y dice la frase resultante, por ejemplo, la niña bebe agua en el parque. (Véase Anexo 15).

▪ **Actividad 3. “¿Cuéntame!”**

Se reparte a cada alumno una lámina en la que se muestra una imagen con varios personajes en diferentes situaciones. Se comenzará la actividad

intentando que el niño cuente todo lo que ve en la imagen, pero la profesora servirá de apoyo cuando sea necesario, por ejemplo, realizando preguntas como “¿Qué está haciendo la niña?”. (Véase Anexo 16).

❖ **Actividades para trabajar el vocabulario**

Estas actividades tienen el objetivo de trabajar tanto el vocabulario receptivo como el productivo. Es muy importante aumentar el vocabulario, puesto que la falta de este puede acarrear problemas en la comprensión y producción del lenguaje.

▪ **Actividad 1. “Juego del lince”**

Esta actividad es una adaptación del juego “Lince”. Este juego consta de un tablero con múltiples imágenes y fichas individuales de las mismas. Se saca una ficha y hay que buscar ese mismo objeto en el tablero. La adaptación que se ha llevado a cabo para realizar esta actividad ha sido el tablero, pues este es mucho más pequeño que el original. La profesora saca una ficha y los niños tienen que buscarla en el tablero. El primero que la encuentre, la señala y dice el nombre del objeto. Si no sabe denominarlo, la profesora lo dice y los niños repiten. (Véase Anexo 17).

▪ **Actividad 2. “¿Lo encuentras?”**

Para realizar esta actividad se necesita un tablero con diversos pictogramas de objetos, animales... El tablero se sitúa enfrente de los niños y la profesora pregunta, por ejemplo, “¿quién sabe dónde está el cerdo?” los niños lo buscan y el que lo encuentra dice “¡aquí está!”. (Véase Anexo 18).

▪ **Actividad 3. “¿Qué animal es?”**

Hay dos tipos de láminas: una con animales del fondo marino y otra con animales de la granja. Se le da una al niño y se le pregunta “¿dónde está el gato?”; el niño tiene que buscarlo y hacer la onomatopeya del animal. Pueden hacerse diferentes variantes de esta actividad: el niño nombra los animales que ve; la profesora señala un animal y el niño dice el nombre, etc. (Véase Anexo 19).

▪ **Actividad 4. “Cuentacuentos”**

En esta actividad consiste en la lectura de diferentes cuentos como “¿De qué color es un beso?” “Los tres osos”.

❖ **Actividades para trabajar las normas de cortesía**

▪ **Actividad 1. “Hacemos teatro”**

Para realizar esta actividad se requiere la presencia de dos adultos. Cuando los niños llegan a la clase, uno de los adultos los saca fuera de ella y les explica: “Cuando llegamos a un sitio, saludamos a las personas que hay y decimos: buenos días. Cuando entremos en la clase, vamos a decir al profesor ¡buenos días! También le tenemos que preguntar ¿qué tal estás? Después, le vamos a pedir algo por favor y, cuando nos lo dé, tenemos que decir muchas gracias. Es muy importante despedirte cuando te vas, cuando nos vayamos, vamos a decir todos ¡adiós!”. Después de explicar y repasar las instrucciones se pone en marcha el teatro. El adulto que ha explicado lo que hay que hacer es el guía de los niños en esta representación y el otro adulto es el que interacciona con ellos.

Desarrollo de la intervención: cómo

La metodología que se ha seguido en las sesiones se divide en dos partes:

- a) La primera parte se realiza en diez minutos en los que los alumnos, guiados por la profesora, realizaban las actividades diseñadas para trabajar praxias o soplo.
- b) La segunda parte se realiza en veinte minutos y, en ella, se realizaban el resto de las actividades.

Se ha buscado que las actividades fuesen participativas, ya que se ha intentado que los alumnos fuesen protagonistas a la hora de realizar las actividades en el aula; y, lo más manipulativas posibles. También han sido individualizadas, pues se han tenido en cuenta las necesidades de los alumnos y se ha atendido a los problemas que han ido surgiendo.

Por último, se destacan varios principios que se han seguido durante el programa de intervención. El principio de significatividad, puesto que el objetivo principal era potenciar el desarrollo del lenguaje no solo en el aula, sino, en su vida diaria. El principio de actividad, por el que el propio niño es protagonista de sus aprendizajes, el principio lúdico y el principio de imitación.

5.3.3. Temporalización

Se ha realizado en un total de 5 semanas. Los sujetos han salido tres veces a la semana, un total de 30 minutos cada día, a trabajar al aula de Audición y Lenguaje.

La primera y la última sesión estuvieron destinadas a la evaluación inicial y final, respectivamente. Las actividades que se han llevado a cabo en las demás sesiones han sido planteadas para trabajar los cuatro componentes del lenguaje.

Todas las sesiones se han llevado a cabo en las horas que los alumnos tenían destinadas a salir al aula de Audición y Lenguaje.

Se muestra a continuación, una tabla con la distribución de las actividades por semanas y sesiones, dónde, además, se especifica qué se ha trabajado en cada una de ellas.

Tabla 2. Temporalización, actividades y contenidos.

SEMANA	Nº SESIÓN	¿QUE SE TRABAJA?	ACTIVIDADES	CONTENIDOS
1	1	EVALUACIÓN INICIAL		
	2	Componente fonético-fonológico	Un sueño extraño ¡Chucu chucu, pi pi!	Praxias bucofaciales Discriminación y memoria auditiva
	3	Componente fonético-fonológico Componente morfosintáctico	¡A meter gol! ¿Qué está pasando?	Respiración y soplo Construcción de frases a partir de un estímulo visual. Expresión oral
2	4	Componente fonético-fonológico Componente léxico-semántico	Mordiscón Juego del lince	Praxias bucofaciales Vocabulario de animales, objetos cotidianos y transportes
	5	Componente fonético-fonológico	La rana Gustavo	Respiración y soplo

		Componente pragmático	Hacemos teatro	Normas de cortesía
	6	Componente fonético-fonológico	Espejos ¿Me distingues?	Praxias bucofaciales Discriminación y memoria auditiva
3	7	Componente fonético-fonológico Componente morfosintáctico	El dragón molón Formamos frases	Respiración y soplo Construcción de frases a partir de un estímulo visual. Expresión oral
	8	Componente fonético-fonológico Componente léxico-semántico	Oca de praxias ¿Lo encuentras?	Praxias bucofaciales Vocabulario de animales, objetos cotidianos y transportes
	9	Componente fonético-fonológico Componente pragmático	¡A meter gol! Hacemos teatro	Respiración y soplo Normas de cortesía
4	10	Componente fonético-fonológico	Un sueño extraño Láminas fonemas	Praxias bucofaciales Fonemas /s/ /rr/ /k/ y /g/
	11	Componente fonético-fonológico Componente morfosintáctico	La rana Gustavo ¿Cuéntame!	Respiración y soplo Construcción de frases a partir de un estímulo visual. Expresión oral
	12	Componente fonético-fonológico Componente léxico-semántico	Mordiscón ¿Qué animal es?	Praxias bucofaciales Vocabulario de animales, objetos cotidianos y transportes
	13	Componente fonético-fonológico	El dragón molón	Respiración y soplo Normas de cortesía

5		Componente pragmático	Hacemos teatro	
	14	Componente fonético-fonológico Componente léxico-semántico	Espejos Cuentacuentos	Praxias bucofaciales Vocabulario de animales, objetos cotidianos y transportes.
	15	EVAUACIÓN FINAL		

5.4.EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se muestran las tablas donde quedan recogidos los datos de las evaluaciones iniciales y finales de los sujetos. Se ha llamado al primer alumno Sujeto 1 (S1), y, al segundo alumno, Sujeto 2 (S2).

Tabla 3. Resultados componente fonético-fonológico.

FONÉTICO-FONOLÓGICO					
¿Qué evaluó?	Puntuación máxima	Puntuación inicial		Puntuación final	
		S1	S2	S1	S2
Producción de fonemas	6	1	0	3	1
Discriminación de fonemas	6	6	4	6	6

Tabla 4. Resultados componente morfosintáctico.

MORFOSINTÁCTICO					
¿Qué evaluó?	Puntuación máxima	Puntuación inicial		Puntuación final	
		S1	S2	S1	S2
Repetición de frases	5	0	0	2	1

Decir frases a partir de un estímulo visual	5	3	0	5	2
---	---	---	---	---	---

Tabla 5. Resultados componente léxico-semántico.

LÉXICO-SEMÁNTICO					
¿Qué evaluó?	Puntuación máxima	Puntuación inicial		Puntuación final	
		S1	S2	S1	S2
Peticiones	10	9	9	10	9
Preguntas	10	6	6	8	6
Órdenes	13	13	10	13	13

Tabla 6. Resultados componente pragmático.

PRAGMÁTICA		
¿Qué evaluó?	Adquisición del componente pragmático	
	S1	S2
Cortesía (buenos días, adiós, gracias, por favor)	Inicialmente, nunca utilizaba las normas de cortesía. Tras la realización de la actividad “Hacemos teatro” y la repetición y ejemplificación diaria de las normas de cortesía, el sujeto, en alguna ocasión, las utilizaba, pero pocas veces.	Inicialmente, nunca utilizaba las normas de cortesía. Tras la realización de la actividad “Hacemos teatro” y la repetición y ejemplificación diaria de las normas de cortesía, el sujeto, utilizó estas normas muy pocas veces. La mayoría de ellas fueron por la realización de preguntas como “¿qué se dice?” por parte del profesor.
Interacciones con los compañeros	Desde el primer momento ha existido interacción con sus iguales, pero estas, tenían lugar en contextos en los que no había presente un adulto. En el momento que entraba a la clase de audición y lenguaje, apenas había interacción. Con el tiempo y el aumento de confianza, fue interaccionando con sus	Prácticamente no ha habido interacción con sus compañeros. Esto es debido, a que, por motivos de salud, su asistencia a la clase era menor que la del resto de sus compañeros. Cuando sí que asistía, se limitaba a escuchar, o en bastantes ocasiones, a molestar a los demás.

	compañeros en esta aula.	
Capacidad para iniciar o mantener conversaciones	En un principio no iniciaba conversaciones. Las que mantenía era mediante monosílabos. A medida que cogió más confianza comenzó a iniciar haciendo preguntas.	En alguna ocasión ha mantenido conversaciones con monosílabos, pero nunca ha iniciado una.

Tras la intervención, se puede decir del sujeto 1 que sí se ha notado una mejoría de su actitud y sus aprendizajes durante el periodo de intervención. En cuanto al sujeto 2, se puede decir que sabe mucho más de lo que ha demostrado en las sesiones y ha mejorado, aunque haya sido poco, en los aprendizajes que se requería tras la intervención.

6. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES

La intervención que se propone en este trabajo surgió para estimular el lenguaje de dos alumnos que presentaban Retraso Simple del Lenguaje, por lo que estaba diseñada específicamente para ellos. A pesar de que ha sido una intervención que ha durado tan solo cinco semanas, se han podido observar mejoras al comparar la evaluación inicial y final.

La limitación temporal ha sido la que ha condicionado, en parte, los resultados obtenidos. Con el objetivo de mejorarlos, el programa podría desarrollarse durante todo el año escolar, desarrollando nuevas actividades que se ajustasen a las necesidades de los alumnos y continuando con ella los cursos necesarios hasta alcanzar un nivel del lenguaje que siguiese un desarrollo normal.

Otra limitación encontrada a la hora de poner en práctica las actividades ha sido la ausencia del S2 a las sesiones por problemas de salud, lo que ha ocasionado que algunas de las actividades propuestas no se hayan podido realizar con el tiempo necesario y, por tanto, haya sido más difícil la asimilación de los contenidos por su parte.

La conducta de ambos sujetos tampoco ha ayudado a tener un ambiente calmado de trabajo, lo que también ha influido en sus resultados.

Durante la realización del trabajo me he topado con distintas dificultades, empezando por la elección del tema, pues los niños que presentaban Retraso Simple del Lenguaje pertenecían a Educación Infantil (E.I.), y yo he estudiado Educación Primaria (E.P.), pero creo que finalmente, el hecho de trabajar con niños de E.I. ha pasado a ser una oportunidad.

Otra dificultad que he tenido a la hora de hacer el TFG ha sido realizar la fundamentación teórica, pues dudaba cómo estructurar la información y por dónde empezar a buscarla.

A pesar de lo comentado anteriormente, realizar esta propuesta de intervención me ha brindado la oportunidad de afianzar conceptos y poner en práctica la teoría y las

competencias requeridas, además de para ayudar a estimular el lenguaje de los alumnos. Asimismo, he aprendido a solventar las limitaciones explicadas anteriormente resolviendo las situaciones al aprovechar todos los recursos que estaban a mi alcance, desarrollando así las actitudes necesarias para mi futura labor como maestra.

Es fundamental que el lenguaje se adquiriera con una correcta estimulación desde edades tempranas. Esta estimulación cobra mucha importancia ya que, si ésta es pobre y además contamos con la existencia de otros factores que condicionan el desarrollo del lenguaje, cabe la posibilidad de que aparezcan trastornos en éste, Retraso Simple del Lenguaje.

El lenguaje oral, además de que nos permite expresarnos, es la base por la que se adquieren otras capacidades, como por ejemplo la lectura, la escritura o la capacidad de relacionarnos con los demás. Es por esta razón, que la familia y la escuela, tal y como afirma Quintero (2009), tienen un papel primordial en el aprendizaje del lenguaje, pues son considerados como “medios de socialización ya que favorecen la adaptación al medio, la adquisición de valores, creencias, opiniones, costumbres” que dependerán del contexto en el que se encuentre el niño.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera Albesa, S., & Busto Crespo, O. (s.f.). Trastornos del lenguaje. *Pedriatría Integral*, XVI(9), 683–690. Recuperado de <https://www.pediatriaintegral.es/numeros-antteriores/publicacion-2012-11/trastornos-del-lenguaje/>
- Cabrera, D., Carrasco, D., Galán, D., Legido, F., Del Río, I., Astorga, J., López, J M., González, J., Mendoza, M., Gálvez, M C., Jiménez, M A., Hernández, M A., Romero, R., y Jurado, T. (2005). *Propuesta de actividades para la estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil materiales de apoyo al profesorado*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación.
- Castañeda, P.F. (1999). *El Lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?* Perú: Oficina General del Sistema de Bibliotecas y Biblioteca Central.
- Competencias de grado de Educación Primaria y Mención en Audición y Lenguaje.
- Estimulación del Lenguaje - EcuRed. (2019). Recuperado 20 mayo, 2019, de https://www.ecured.cu/Estimulaci%C3%B3n_del_Lenguaje
- Gallardo, J. R., y Gallego, J. L. (1993). *Manual de logopedia escolar*. Málaga: Aljibe.
- Garvey, C. (1984). *El habla infantil*. Ediciones Morata.
- Herrera, M., Gutiérrez, C., y Rodríguez, C. (2008). *¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial?* In Actas del X Congreso nacional y II Congreso Internacional “Repensar la niñez en el siglo XXI”. Recuperado de <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje3/Herrera.pdf31T>.
- Hornas, M. S. (s.f.). Discriminación Auditiva. Recuperado 20 mayo, 2019, de http://a01.berritzeguneak.net/es/descargar_fichero.php?file=discriminacion%20auditiva.doc
- Jiménez Rodríguez, J., (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En A. Muñoz García, *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 101-120.

- López Sanz, N. (2010). *Educación en el desarrollo de la competencia lingüística. Lenguaje oral y escrito*. *Revista de Claseshistoria*, (175), 2-9.
- Lozano, P. F. (1996). Modelos sobre la adquisición del lenguaje. *Didáctica. Lengua y literatura*, 8, 105-116.
- Lucas, V. F., y González, M. A. I. C. (2016). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En C. Martín Bravo y J.I. Navarro Guzmán, *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria* (pp. 89-111). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Monfort, M., y Sanchez, A.J. (2001). *El niño que habla*. Madrid: Cepe.
- Narbona, J., y Chevrie-Muller, C. (1997). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.
- Peña-Casanova, J. (1994). *Manual de logopedia*. Barcelona: Masson.
- Quintero, M. D. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 6(45), 11-15.
- Rentero, C. (2018). *Estimulación del lenguaje oral en niños de 3 y 4 años*. Trabajo de grado, Educación Infantil, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de Jaén.
- Rodríguez, J. I. H., Rodríguez, S. B., Fernández, G. E. G., y Cao, I. R. (2008). La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. *Revista iberoamericana de Educación*, 47(3), 9.
- Rondal, J. A. (1982). *Desarrollo del lenguaje*. Editorial Médica y técnica.
- Rubio Muñoz, M. (2016). *DIHA. Diviértete hablando 3 años. Programa de estimulación del lenguaje* [CDROM]. Madrid: Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación.
- Salvador, M. B. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*, 46.
- Sánchez, A. J., y Monfort, M. (2002). *Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana.

- Santos, N. (2015). *Estimulación del lenguaje oral en alumnado con Retraso del Lenguaje*. Trabajo de grado, Educación Primaria, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid.
- Serrano González, M. (2006). Estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil. *Investigación y Educación*, (22).
- Suárez Garcés, MV. (2015) *Tratamiento periodístico del uso de lenguaje para la inclusión social, en los noticieros estelares de los canales público y privado: Ecuador TV y Ecuavisa*. Trabajo de titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos para optar por el título de Licencia de Periodismo, Universidad de las Américas.
- Ygual, A., y Cervera, J. F. (1999). La intervención logopédica en los trastornos de la adquisición del lenguaje. *Rev Neurol*, 28(Supl 2), S109-18.

MATERIALES

- Cuento para reforzar las praxias. UN SUEÑO...EXTRAÑO [Publicación en un foro]. (2014, 1 septiembre). Recuperado 22 abril, 2019, de <https://www.slideshare.net/susibel/cuento-para-reforzar-las-praxias-un-sueoextrao>
- Diseña tu propio juego de Ojo de Lince o La Lupa. [Publicación en un blog]. (2018, 23 febrero). Recuperado 22 abril, 2019, de <http://www.ideactica.com.co/taller-del-juego/disena-tu-propio-juego-de-ojo-de-lince-o-la-lupa-juego-para-descargar-e-imprimir-gratis>
- Herrera Fernández, A. (s.f.-b). Láminas y tarjetas para trabajar la estructuración de frases [Publicación en un blog]. Recuperado 22 abril, 2019, de <https://www.soyvisual.org/materiales/laminas-y-tarjetas-para-trabajar-la-estructuracion-de-frases>
- http://www.arasaac.org/pictogramas_color.phphttp://www.arasaac.org/pictogramas_color.php

8. ANEXOS

8.1. ANEXO 1

Componente fonético-fonológico

➤ ¿Dice bien los fonemas?

PALABRAS	SUJETO 1	SUJETO 2
CAMPANA		
VENTANA		
BOTÓN		
RATÓN		
GATO		
PATO		

➤ ¿Discrimina los fonemas?

PALABRAS	SUJETO 1	SUJETO 2
VOLANTE		
ELEFANTE		
CONEJO		
ESPEJO		
CUNA		
LUNA		

Componente morfosintáctico

➤ Repetir frases

FRASE	SUJETOS	REPETICIÓN
Yo como pescado	1	
	2	
Mi prima está bailando	1	
	2	
Marta juega en el parque	1	
	2	
Voy al colegio en autocar	1	
	2	
Me gusta el helado de chocolate y fresa	1	
	2	

➤ Decir frases

VIÑETA	SUJETOS	REPETICIÓN
	1	
	2	
	1	
	2	
	1	
	2	
	1	
	2	

	1	
	2	

Componente léxico-semántico

➤ Dame...

PALABRAS	SUJETO 1	SUJETO 2
ROJO		
AMARILLO		
NARIZ		
LENGUA		
CAMISETA		
PERA		
BÚHO		
MELOCOTÓN		
HORMIGA		
CAMISA		

➤ ¿Qué es esto?

PALABRAS	SUJETO 1	SUJETO 2
ROSA		
NEGRO		
CODO		
PIE		
PANTALÓN		
ZAPATO		
PIZZA		
POLLO		
HIPOPÓTAMO		
ELEFANTE		

➤ Órdenes

ÓRDENES	SUJETO 1	SUJETO 2
Pon el vaso encima de la mesa		
Pon el baso debajo de la mesa		
Pon el vaso cerca de la ventana		
Pon el vaso lejos de la ventana		
Pon el vaso fuera de la clase		
Pon el vaso dentro del cajón		
Dame la plastilina pequeña		
Dame la plastilina mediana		
Dame la plastilina grande		
Abre la puerta		
Cierra la puerta		

Componente pragmático

¿QUÉ OBSERVO?	SUJETO 1	SUJETO 2
Normas de cortesía (buenos días, adiós, gracias, por favor)		
Interacciones con los compañeros		
Capacidad para iniciar o mantener conversaciones		

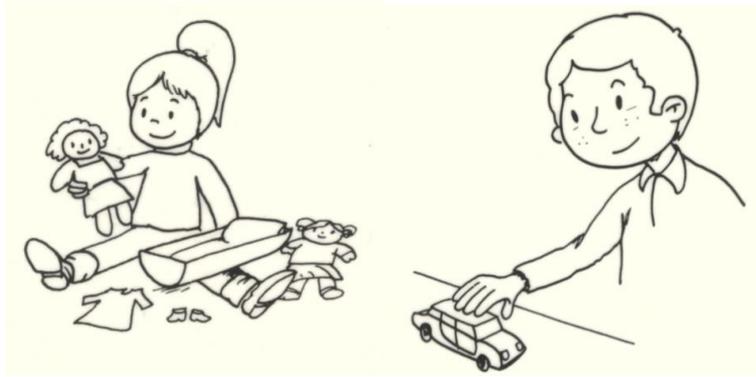
8.2.ANEXO 2



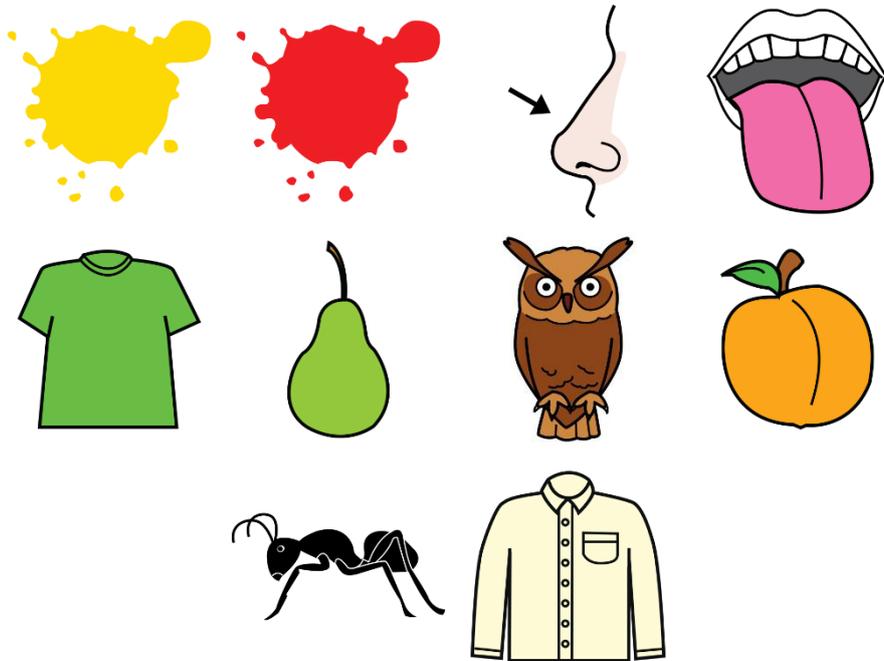
8.3.ANEXO 3

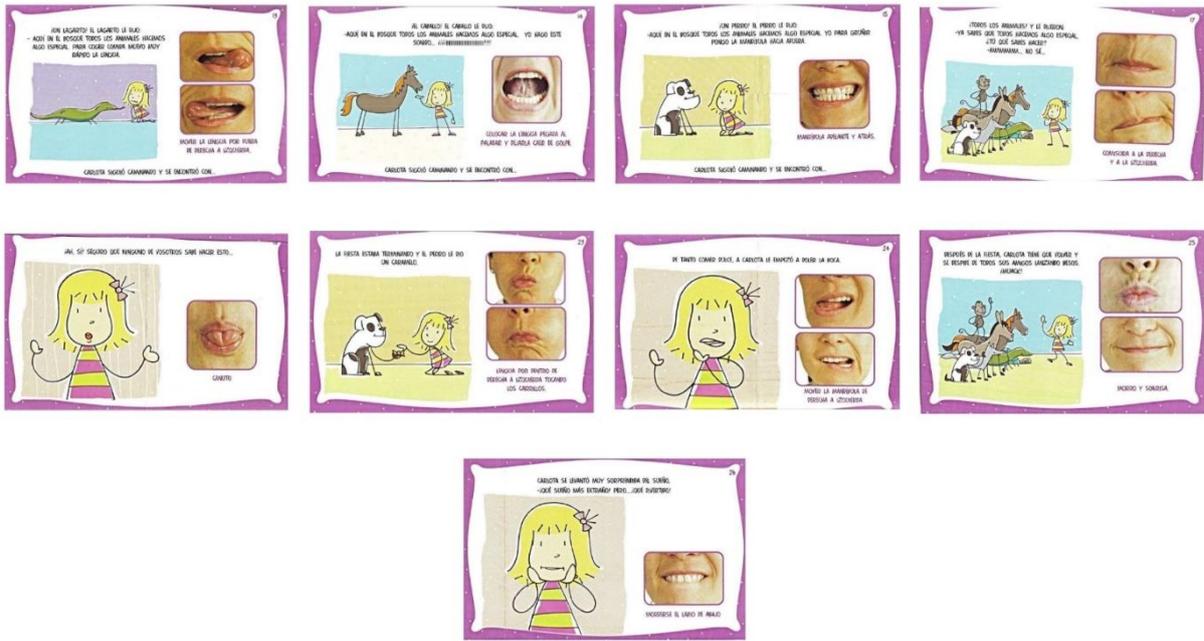


8.4.ANEXO 4



8.5.ANEXO 5





8.8.ANEXO 8



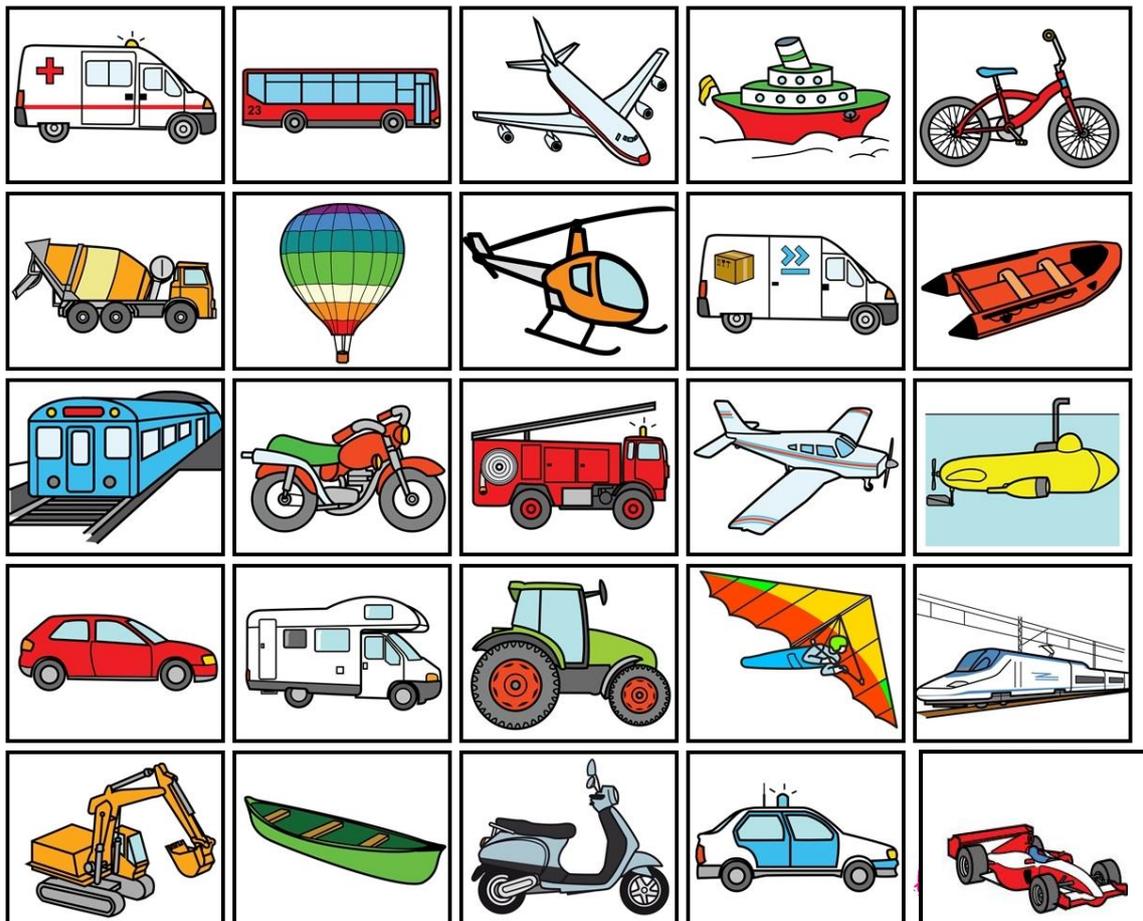
8.9.ANEXO 9



8.10. ANEXO 10



8.11. ANEXO 11



8.12. ANEXO 12

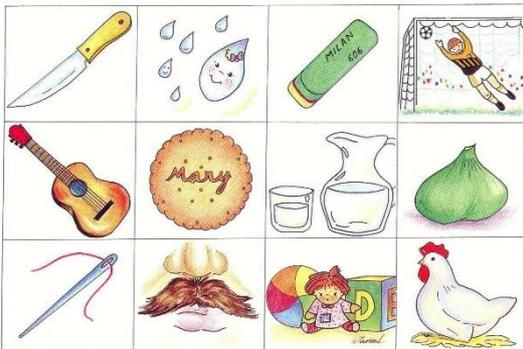
Sol; sol, mar; sol, mar, luz.

Casa; casa, coche; casa, coche, cama.

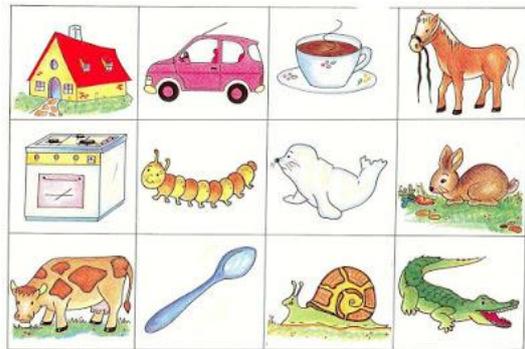
Llavero; llavero, caballo; llavero, caballo, colegio.

8.13. ANEXO 13

Fonema /g/



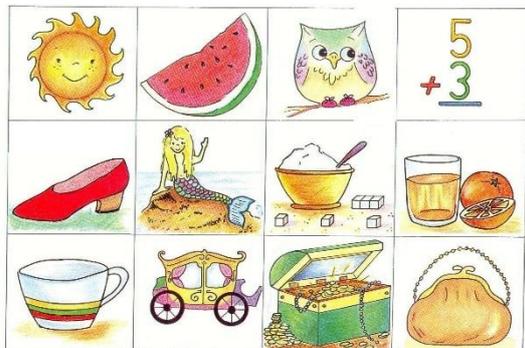
Fonema /k/



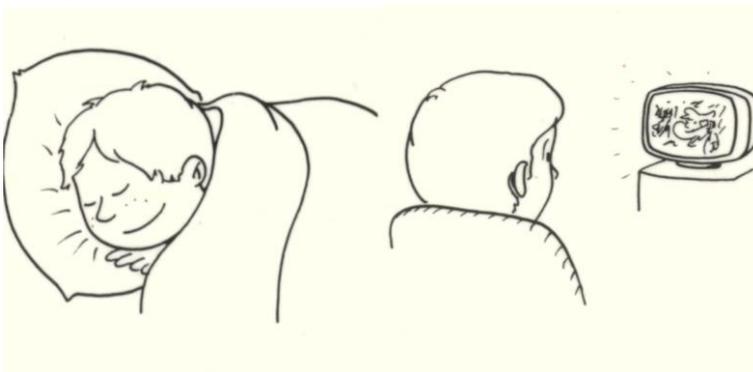
Fonema /rr/



Fonema /s/



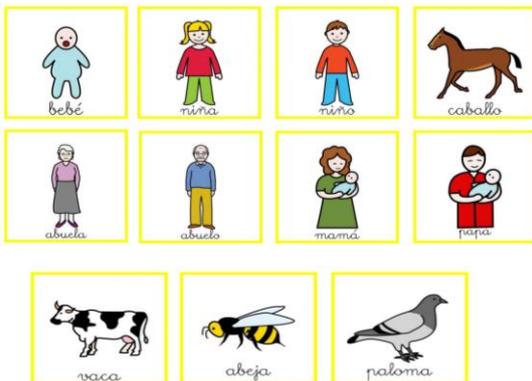
8.14. ANEXO 14



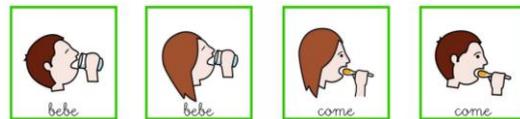


8.15. ANEXO 15

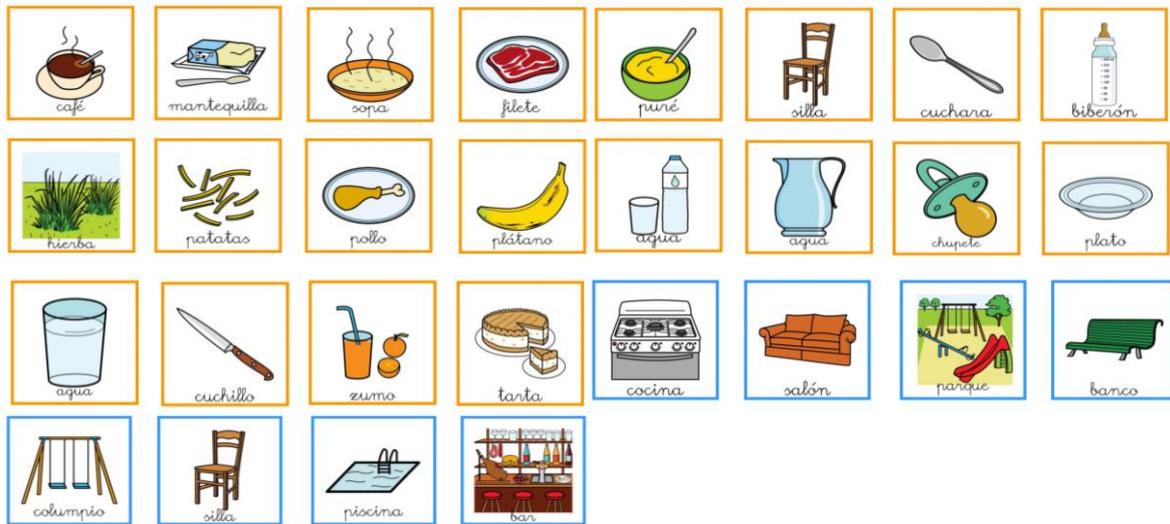
Sujetos



Verbos



Complementos



8.16. ANEXO 16

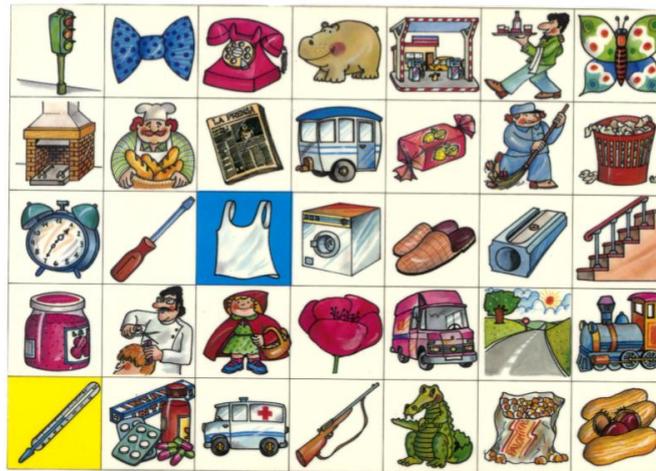




8.17. ANEXO 17



8.18. ANEXO 18



8.19. ANEXO 19

