

Facultad de Educación y Trabajo Social



Universidad de Valladolid

Grado en Educación Primaria

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

PROGRAMA DE INTEVENCIÓN PARA LA MEJORA
DEL RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE MEDIANTE
EL JUEGO SIMBÓLICO

Autor: Silvia Pueyo Rodríguez

Tutor Académico: Clara Torrellas Morales

RESUMEN

El juego es un aspecto vital para el desarrollo del niño en todas sus vertientes, ya que le beneficia en muchos aspectos, entre ellos, potenciar la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral, debido a que lenguaje y juego, especialmente el juego simbólico, tienen una relación recíproca. En el presente documento se realiza una revisión bibliográfica de dichos aspectos, así como una propuesta de intervención que tiene como objetivo mejorar el lenguaje oral y dar respuesta a las necesidades de los niños que padecen Retraso Simple del Lenguaje, utilizando para ello el juego simbólico. Esta propuesta se ha realizado teniendo en cuenta las características del alumnado para el cual ha sido diseñado, alumnos de 2º y 3º de Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE: Lenguaje, Retraso Simple del Lenguaje, Adquisición del lenguaje, Juego simbólico, Atención temprana, Estimulación del lenguaje oral

ABSTRACT

Play is a vital aspect to the child development in whatever form, because it benefits him in multiple ways, among them, enhancing the oral language acquisition and development, since language and play, specially symbolic game, have a mutual relation. In this project, it has been done an intervention proposal that aims at improve the oral language and respond to the needs of children who suffer language delay, using symbolic game. This proposal has been done, considering children characteristics, people from 2º and 3º Early Education.

KEY WORDS: Language, Language delay, Language acquisition, Symbolic play, Early attention, Oral language stimulation

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer de manera especial a mi tutora Clara Torrellas, por haberme guiado en la elaboración de este trabajo, ya que sin sus conocimientos, aportaciones y sugerencias respecto al tema yo no habría sido capaz.

También quiero agradecer a mi familia y amigos el apoyo y cariño incondicional que me han demostrado durante estos meses. Gracias por confiar en mí y aportarme tantas dosis de paciencia y comprensión en los momentos difíciles.

INDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
2.	OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	6
3.	JUSTIFICACIÓN	6
4.	FUNDAMENTACIÓN TEORICA	9
4.1	Lenguaje	9
4.2	Retraso simple del Lenguaje (RSL)	12
4.3	El juego	26
4.4	El juego simbólico.....	30
5.	PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	33
5.1	Presentación	33
5.2	Destinatarios	33
5.3	Contexto.....	34
5.4	Objetivos.....	34
5.5	Contenidos	35
5.6	Metodología	36
5.7	Recursos humanos, didácticos y materiales	37
5.8	Temporalización.....	38
5.9	Actividades	39
5.10	Evaluación	50
5.11	Aplicación del programa	51
6	CONCLUSIONES.....	56
7	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58
8	ANEXOS	67

1. INTRODUCCIÓN

El lenguaje, aparentemente se adquiere de una forma natural, sin que exista un método sistemático de intervención. Pero esta afirmación no es totalmente cierta, porque su adquisición se da sobre una base de interacción del bebé con la madre, que supone un verdadero aprendizaje de la comunicación. Como cualquier aprendizaje, el lenguaje requiere de funciones neurofisiológicas básicas sobre las que se sustentará el desarrollo evolutivo, así como la estimulación externa en dos aspectos, estimulación afectiva y ambiental. (Zamorano & I. Celdrán, 2006). Cuando alguno de estos aspectos falla de pueden producir problemas o trastornos del lenguaje, como es el Retraso Simple del Lenguaje.

El RSL se ha descrito como la detención temporal de la evolución madurativa del niño en los aspectos del lenguaje, fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico y organización del discurso, no presentándose alteración evidente en las capacidades mental, sensorial, motora o relacional (Busto, 2001) Así, la característica fundamental de este cuadro es el retraso en el lenguaje productivo, junto a una aparente buena comprensión.

Esta dificultad lingüística se manifiesta en niños de corta edad, por lo que la estimulación temprana del lenguaje será fundamental para evitar posibles problemas en el futuro y tendrá un pronóstico más favorable cuanto antes se intervenga (Gallardo & Gallego, 2003).

Por todo ello, se va a desarrollar una propuesta basada en la mejora del lenguaje a través del juego simbólico tratando de dar respuesta a las necesidades educativas que demandan los alumnos con RSL. Como veremos más adelante, lenguaje y juego tienen una estrecha relación, de manera bidireccional, es decir, el juego ayuda a desarrollar el lenguaje y viceversa, esto se explicita principalmente en el juego simbólico, debido a que los niños hacen uso del lenguaje para que el propio juego se pueda desarrollar. A su vez, con este tipo de juego desarrollan su imaginación y creatividad, inhibiendo conductas de timidez, por lo que les ayuda a mejorar en otros aspectos personales, como, por ejemplo, en el ámbito social.

El hecho de introducir el juego para mejorar el lenguaje se basa en que muchas veces resulta complicado que los niños colaboren a la hora de estimular el lenguaje oral siguiendo el método tradicional, debido a que estos ejercicios suelen ser monótonos o repetitivos. Por tanto, siguiendo a Viciano & Conde (2002) se puede utilizar el juego como elemento novedoso y esperanzador para la mejora del lenguaje oral, ya que un medio de expresión y comunicación que a su vez desarrolla las áreas motora, cognitiva, afectiva, sexual y social.

Para llevar a cabo todo lo dicho anteriormente, el trabajo consta de un análisis teórico basado en dos grandes aspectos: en primer lugar, se desarrollará una conceptualización del

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

lenguaje, englobando su definición, características, etapas de desarrollo, así como sus posibles desviaciones, centrándonos especialmente en el RSL. En segundo lugar, se llevará a cabo una aproximación al juego como instrumento didáctico, profundizando especialmente en el juego simbólico.

Por último, para unificar estos aspectos, se explicará la relación recíproca entre estos dos conceptos, y a partir de ahí proponemos un programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico, destinado a alumnos de segundo y tercer curso de Educación Infantil.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El objetivo principal de este trabajo es, por un lado, conocer en profundidad el RSL y sus necesidades educativas, así como, elaborar un programa de intervención destinado a alumnos de 2º y 3º de Educación Infantil, que suponga una estimulación de su lenguaje oral, utilizando para ello el juego simbólico.

Por lo tanto, para poder alcanzar este objetivo general es necesario desarrollar los siguientes objetivos específicos:

- Conocer en profundidad qué es el lenguaje, así como las etapas de adquisición y desarrollo.
- Estudiar la conceptualización del RSL y sus manifestaciones más importantes en todos los niveles lingüísticos, así como las necesidades educativas que surgen de las mismas desde el rol del maestro especialista en Audición y Lenguaje.
- Analizar la importancia del Juego simbólico y su relación con el desarrollo del lenguaje.
- Estudiar los beneficios de las metodologías educativas basadas en el juego simbólico
- Diseñar, ejecutar y evaluar un programa de estimulación del lenguaje oral basado en el juego simbólico para 2º y 3º de Educación Infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

La infancia es una fase trascendental, ya que, en esta etapa, se conforman las capacidades perceptivas, motoras, cognitivas, lingüísticas y socioemocionales, esto es debido a que el niño tiene una mayor plasticidad neuronal, pero en ella pueden surgir dificultades a las que se debe dar una respuesta precoz, como ocurre con el RSL. Por ello, es importante que desde Educación Infantil ya existan propuestas que intervengan en dichas dificultades, ya que, si no es así, éstas dificultades pueden derivar en problemas más graves que incidan en el desarrollo global del individuo. (Pérez, 1997).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Intervenir mediante el juego puede ser adecuado, ya que, es un ámbito en el que el niño se desarrolla en todos sus aspectos: motor, socioemocional, psicoafectivo, o lingüístico. Concretamente, el juego simbólico, entendido como “hacer como sí”, ayuda a que el niño desarrolle su lenguaje y otros aspectos que le permiten desarrollarse como persona. (Navarro & Martín, 2010). Además, es necesario introducir y normalizar el juego en el aula, ya que este aporta muchos beneficios, entre ellos, desarrollar la creatividad, favorecer la integración social, la expresión de emociones, etc. Por otro lado, es importante que el juego no se tome como algo aislado, sino como una actividad contextualizada que forme parte de la vida académica del alumno. Es más, no solo se debe utilizar como herramienta educativa sino como metodología y estrategia de aprendizaje, ya que así se activa la motivación intrínseca de los niños.

Contamos con un gran número de estudios que relacionan las variables juego y lenguaje de manera positiva, como los aportados por Piaget (1923) y Bruner (1998) u otros más actuales como el aportado por Orr y Geva (2015), afirmando que existe una relación recíproca entre estos. En cambio, no encontramos muchos estudios que expliquen cómo mejorar el lenguaje oral de los niños gracias a este tipo de juegos en concreto, como hacen, Marchesi, Alonso, Valmaseda, & Paniagua (1995), donde acercan ambos términos. Lo mismo ocurre en la obra de Ferrer (2012), donde se afirma que este tipo de juego puede ayudar al desarrollo del lenguaje, pero se centra en aspectos teóricos, sin ninguna propuesta práctica para su mejora. De todo ello, surge la necesidad de crear una intervención para la estimulación del lenguaje oral en niños con RSL a través de dicha metodología, además, con ella se pretende optimizar los resultados presentando al individuo una realidad cercana, ya que en ella se tratan aspectos relacionados con la cultura y el lenguaje de Castilla y León, lo cual puede ser un punto a favor para el desarrollo y mejora del lenguaje.

A su vez, con la realización del Trabajo de Fin de Grado se pretende que la autora del mismo adquiera una serie de competencias que contempladas en el plan de estudios del grado universitario de educación primaria, y más en concreto con la mención de Audición y Lenguaje, que suponen un enriquecimiento para su formación y su futura aplicación profesional. Las tablas 1 y 2 exponen las principales competencias generales y específicas y el grado de consecución de las mismas en una escala valoración del 0 al 5, siendo 0=No desarrollado y 5=Totalmente desarrollado.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Tabla 1: Logro de competencias del grado de Educación Primaria a través de este TFG

	0	1	2	3	4	5
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.					X	
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-.					X	
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.				X		
Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.					X	
Desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía				X		
Desarrollar 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.						X

Tabla 2: Logro de competencias específicas de Audición y lenguaje de Educación Primaria a través de este TFG

	0	1	2	3	4	5
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.					X	
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.					X	
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.				X		

4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

4.1 Lenguaje

4.1.1 Definición

Definir el lenguaje es un acto complejo, y por ello es necesario establecer distinciones con términos afines. En primer lugar, debemos diferenciarlo del concepto *comunicación*. En el Diccionario de lingüística moderna de Alcaraz & Martínez (1997), aparece la siguiente definición de comunicación: “proceso mediante el que un mensaje emitido por un individuo, llamado emisor, es comprendido por otro llamado receptor o destinatario, que es la persona o entidad a quien va dirigido el mensaje, gracias a la existencia de un código común. Este proceso abarca dos etapas: la emisión y la recepción del mensaje llamadas respectivamente la codificación y la decodificación.”(p.13). A los componentes de la comunicación señalados anteriormente, hay que agregar los otros propuestos por Jakobson (1984) como son el canal, que viene a ser el medio, el vehículo, utilizado para hacer llegar ese mensaje y el contexto, situación o referente, entendido éste como la dimensión espacio-temporal y física, además de los objetos relevantes presentes en una realidad. A su vez, debemos distinguirlo de concepto *habla*, que es lenguaje verbal, o el proceso de producir voz y sonidos, combinándolos en palabras que se emiten para comunicarse. El habla implica fuerza, coordinación y ritmo por parte de precisos movimientos musculares. Implica también la coordinación de muchos centros cerebrales que primero formulan y después producen el mensaje hablado. Por todo ello, es el sistema más complejo en términos neurológicos y fisiológicos de cuantos usamos para comunicarnos. (Kumin, 2008)

Así, centrándonos ya en el concepto lenguaje, podemos definirlo como el conocimiento de un código (oral u escrito) socialmente compartido, que permite representar ideas acerca del mundo mediante un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación y de combinaciones entre éstas, regidas por unas reglas determinadas (Lahey, 1988; Owens 2003).

4.1.2 Dimensiones del lenguaje

Bloom & Lahey (1978) describen el lenguaje como un código que se construye a través de las interacciones entre la forma (fonología, morfología y sintaxis), el contenido (semántica) y el uso (pragmática).

La forma incluye la fonología, morfología y sintaxis, de modo que engloba los aspectos que conectan los sonidos o las unidades simbólicas en un orden determinado. Según Owens (2003), la fonología es la disciplina que estudia las reglas que rigen la estructura de los sonidos del habla, y la configuración de las sílabas. Cada lengua recurre a diferentes sonidos de habla o

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

fonemas. Entendiendo por fonema a la unidad lingüística sonora más pequeña que puede reflejar una diferencia de significado. La sintaxis son las reglas que especifican la organización de las palabras y las frases, así como las relaciones entre los diferentes elementos de la oración (Triadó & Forns, 1989). Por último, la morfología tiene que ver con la organización interna de las palabras, distinguiendo así, los morfemas base y los morfemas gramaticales. Owens (2003) indica que la morfología estudia las formas o unidades estructurales con el propósito de análisis y clasificación.

Por otro lado, el contenido se refiere a la semántica. La semántica estudia las relaciones de unos significados con otros y los cambios de significación que experimentan esas palabras (López, 2016)

Por último, el uso, se relaciona con la pragmática, que según Owens (2003), constituye un conjunto de reglas relacionadas con el uso del lenguaje en el seno de un contexto comunicativo. Así pues, la pragmática se refiere a la manera en que se utiliza el lenguaje para comunicarse, y no tanto a la forma en que dicho lenguaje está estructurado. Bates (1976), utiliza una definición más sencilla, es el conjunto de reglas que dirigen el uso del lenguaje en un contexto.

4.1.3 Funciones del lenguaje

Contamos con un gran número de autores que tratan de explicar las diferentes funciones del lenguaje, entre ellos Jakobson (1956), quien recoge la propuesta de Bühler (1933), en la cual se proponen tres funciones del lenguaje en la comunicación: expresiva (mensaje enfocado en el destinatario), conativa (con énfasis en el destinatario) y referencial (mensaje orientado al referente). A su vez, remite al planteamiento realizado por Mukarovsky (2000), quien le agrega la función estética (centrada en el mensaje). A pesar de ello, la taxonomía más conocida a la hora de hablar de las funciones del lenguaje es la elaborada por Halliday (1972), quien distingue las funciones en varias fases, como podemos ver en el *Anexo I*

4.1.4. Etapas de adquisición y evolución

El estudio del desarrollo del lenguaje debe de tener en cuenta que aprender a hablar no es sólo aprender a pronunciar y combinar sonidos y palabras con significado; sino que, sobre todo, es aprender a usarlas y entenderlas de acuerdo con las circunstancias físicas, personales y sociales en las que se producen. Podemos decir que aprender a hablar es una adquisición y un desarrollo, es decir, el niño adquiere el sistema del lenguaje desarrollando su uso en un contexto cognitivo y social (contexto pragmático) (López, 2009). Para explicar este proceso han surgido diversas teorías que pretendan explicar su adquisición y evolución, entre ellas destacamos las siguientes (Martín Bravo y Navarro Guzmán, 2016).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

El conductismo o teorías del aprendizaje, el impulsor principal de esta teoría fue Skinner (1957), la idea principal es que el lenguaje es aprendido mediante los mecanismos generales de aprendizaje y sus elementos clave (asociación, imitación, repetición y reforzamiento). De ahí que pueda haber niños de 3 años que hablen fluidamente utilizando oraciones bien formadas y otros que apenas combinen bien tres palabras. Estas variaciones están correlacionadas con las prácticas de enseñanza del lenguaje que utilizan los padres y con la calidad lingüística que ofrecen a sus hijos (Berger, 2007).

Como reacción a esta teoría nos encontramos con el innatismo o las teorías epigenéticas, sus orígenes están en la réplica que Chomsky (1965) realiza a Skinner, ya que éste afirma que el lenguaje es demasiado complejo y creativo para adquirirse tan tempranamente. Por ello, sugiere que la adquisición del lenguaje se debe a la existencia de un mecanismo biológicamente determinado, el LAD (Language Acquisition Device). Esta corriente defiende que los humanos poseemos de forma innata un conocimiento de cómo puede ser el lenguaje natural, y gracias a ello podemos extraer de forma activa las reglas gramaticales de una lengua particular. Aunque esta teoría esté fundamentada en muchas evidencias empíricas también despierta dudas en autores como Tomasello (1995), quien cuestiona la gramática universal, así como la adquisición tardía de algunos aspectos de gramática, como las oraciones pasivas.

A estas corrientes se suma la aproximación interaccionista o pragmática social, englobando en ella las teorías interaccionistas y funcionalistas, esta corriente tiene varios orígenes; por un lado, los trabajos desarrollados en la “Escuela Soviética” que tienen en Vygotsky su máximo representante. Por otro lado, los cambios que surgen en la lingüística a partir de los planteamientos de Austin (1962), y Searle (1969,1975) sobre los actos del habla y los de Grice (1969,1975), referidos a las máximas conversacionales. Además, uno de los autores que más ha desarrollado este modelo es Bruner (1991), quién plantea la existencia del Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL), en contraposición al LAD. Este sistema se materializa en la interacción de los adultos con la niña en contextos reconocibles y regulares en los que se usa el lenguaje, denominados formatos. Vygotsky con esta teoría pretende describir el papel guía de los adultos en la adquisición del lenguaje. Esta perspectiva es la que mejor se adapta actualmente a los datos empíricos que se poseen sobre la adquisición del lenguaje.

Todas las teorías tienen un punto en común, la adquisición del lenguaje y su evolución siguen una serie de etapas descritas en el *Anexo II*

En general, se considera que un lenguaje adecuado es aquel que tiene un uso preciso de las palabras según su significado, un vocabulario de calidad y cantidad, claridad de la articulación, una forma gramatical adecuada, un ritmo y velocidad apropiados, un volumen de voz audible, un tono adecuado a la edad y el sexo y una entonación de las frases en concordancia con su

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

significado y necesidades expresivas. Este canon de normalidad, sólo es aplicable al lenguaje adulto, ya que, en el lenguaje infantil típico, todas o casi todas estas habilidades están en pleno proceso de desarrollo, sin que se considere un trastorno, sino propio del desarrollo evolutivo y que de forma natural o con intervención directa o indirecta, irá desapareciendo sin dejar secuelas.

No obstante, existen niños que sí presentan verdaderos indicadores de retrasos o trastornos del lenguaje, es decir, no se ajustan a los hitos o características propias de cada periodo cronológico. Estas dificultades son muchas y variadas, pueden afectar a uno, a varios o a todos los componentes del lenguaje, difieren en su etiología, en el pronóstico, en las necesidades educativas que generan y en la respuesta educativa que requieren (Carreno,2017)

Gracias a las investigaciones de Busto (2001), Gallardo y Gallego (1999) Sos Abad, y Sos Lansac (1997) y Grupo de Investigación de Audición y Lenguaje (2001) y así como a las aportaciones de la terminología en Trastornos Específicos del Lenguaje de Mendoza, (2001) podemos distinguir, los trastornos del habla, que engloban los trastornos de la articulación, de la fluidez y de la voz; los trastornos y retrasos del lenguaje y de la comunicación, englobando el RSL, los Trastorno específicos del lenguaje (TEL), y los trastornos específicos del lenguaje escrito, y por último, los trastornos del lenguaje en las diferentes patologías y deficiencias del desarrollo, englobando, la Discapacidad Auditiva, la Discapacidad Intelectual, los TEA y la Discapacidad Motora.

4.2 Retraso simple del Lenguaje (RSL)

4.2.1 Definición.

Antes de definir el Retraso Simple del Lenguaje, debemos explicar la diferencia entre retraso y trastorno. Los niños que presentan un retraso, siguen una evolución paralela a la normal, es decir, siguen las etapas de adquisición del lenguaje, pero con un inicio tardío y unos hitos retardados. Podrían ser aquellos niños a los que “les cuesta hablar”, en el sentido de que presentan errores y van poco a poco en las etapas de adquisición. Ahora bien, estos errores serían los característicos del desarrollo normal, aunque se presentan en el retraso de una forma mucho más abundante y duradera. (Vas, 2009).

Por otro lado, cuando un niño presenta un trastorno vamos a encontrar más síntomas que en el retraso. Si bien también podemos descubrir que comienzan a hablar más tarde y que las etapas de adquisición del habla se dan de una forma más lenta a la habitual, nos encontraremos también con periodos extraordinariamente largos. Pero no solo varían los tiempos, también aparecen desviaciones con respecto al patrón habitual. En la siguiente tabla proponemos los rasgos diferenciadores fundamentales (Vas, 2009).

Tabla 3: Diferencias entre retraso y trastorno

<i>RETRASO</i>	<i>TRASTORNO</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Niños con dificultades, básicamente de expresión • Comienzan a hablar más tarde de lo normal • Utilizan mayoritariamente frases simples y cortas • Les cuesta adquirir vocabulario nuevo • Tardan más que los niños de su edad en adquirir elementos como, por ejemplo, pronombres o verbos. • Suelen añadir o eliminar elementos innecesariamente en frases • Son niños que raramente participan en conversaciones de gran grupo • Les cuesta respetar los turnos conversacionales • El pronóstico sería favorable. Muchos de los niños con retraso mejoran por sí solos si se dan estas dos condiciones: la primera es la capacidad intelectual normal, y la segunda tener un entorno favorable. Los niños que tienen atención logopédica suelen mejorar rápidamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Niños con dificultades de expresión y/o comprensión • Habla a menudo ininteligible • Se expresan casi siempre mediante frases simples (más sencillas de las habituales para su edad) • Utilizan poco y/o incorrectamente las oraciones subordinadas • Suelen utilizar gestos y conductas no verbales • Se expresan a menudo utilizando muletillas, como por ejemplo “eso” • Niños con una conversación muy limitada. Presentan dificultades para explicar un suceso, narrar un hecho etc. • No participan de forma espontánea en conversaciones de grupo (no confundir con niños tímidos) • El pronóstico ya no es tan favorable como en el retraso y se hace necesaria una intervención logopédica lo antes posible y organizada de forma colaborativa entre diferentes elementos (familia, escuela etc.)

Una vez comprendida esta gran diferencia podemos definir el Retraso Simple del Lenguaje:

En la Guía del Alumnado con Retraso en el Lenguaje y Trastorno Específico del Lenguaje elaborada por Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional de Almería. (2018) se define como “un retardo en la adquisición de las diferentes etapas del desarrollo cronológico del lenguaje infantil. Debe considerarse a un niño con retraso en el lenguaje cuando, lo cuantitativo y lo cualitativo de su uso verbal, se halla por debajo de la cifra media de los otros niños de su edad, es decir, cuando un niño continúa dependiendo de gestos para comunicarse, cuando ya debiera estar utilizando signos convencionales verbales, cuando al usar las palabras lo hace de una manera tan deformada en su articulación que su lenguaje es ininteligible, y cuando sólo utiliza determinados elementos gramaticales en el aspecto pragmático, demorándose en la adquisición de otros nuevos elementos lingüísticos.” (p.4)

En las Instrucciones del 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa, se considera una categoría de diagnóstico incluida en las dificultades de aprendizaje (DIA), que se define como “un desfase significativo (inferior a 1,5 desviaciones típicas) en la aparición o desarrollo de alguno o todos los componentes del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático), siendo éste el motivo por el que al alumno le cuesta acceder a los

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

aprendizajes escolares, especialmente, en lo que se refiere a la expresión oral y escrita y/o la comprensión.” (p.161)

Otra definición equivalente es la aportada por Busto (2001), quien lo califica como “la detención temporal de la evolución madurativa del niño en los aspectos del lenguaje, fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico y organización del discurso, no presentándose alteración evidente en las capacidades mental, sensorial, motora o relacional, la característica fundamental es el retraso en el lenguaje productivo, junto a una aparente buena comprensión”. (p.100)

Con todo ello podemos deducir que el RSL, es un desfase del nivel del desarrollo lingüístico del niño, quién no presenta alteraciones mentales, sensoriales, motoras o relacionales. Para poder diagnosticarlo, el niño no debe superar los cinco años de edad, y tal y como explica Tonato (2015), tiene mayor incidencia en los niños de entre dos y cuatro, debido a que en esa etapa se desarrolla y se adquiere el lenguaje.

Una vez comprendido lo que es el RSL vamos a ver dónde lo sitúan las principales guías de diagnóstico e identificación de dificultades. Según la consejería de educación de Castilla y León y por medio de la Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa podemos englobar a este tipo de alumnos dentro del alumnado con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico, dentro de la tipología de “trastornos de la comunicación y del lenguaje significativos”.

El CIE-10 lo clasifica dentro del subtipo F80.9 Trastorno del desarrollo del habla y del lenguaje sin especificación, englobando aquí a los trastornos sin especificación en los que hay un deterioro significativo del habla o del lenguaje que no puedan explicarse por un retraso mental o por un déficit neurológico, sensorial o somático que afecten directamente al habla o al lenguaje.

Por otro lado, el DSM-5 lo clasifica dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, concretamente dentro de los Trastornos de la Comunicación.

4.2.2 Descripción

El Grupo de Atención Temprana (2000), explica: “Entre los dos y cuatro años suelen ponerse de manifiesto los trastornos y retrasos del lenguaje. A partir de los cinco años se hacen evidentes en la escuela, si no se han detectado previamente cómo es posible y deseable, al ocasionar dificultades en los aprendizajes escolares”. (p. 27-28). Con ello, deducimos que los posibles síntomas del RSL se pueden observar en la escuela, ya que en dicho contexto el niño pasa un gran número de horas, por lo cual el profesorado debe estar alerta ante las posibles dificultades.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Para, conocer las posibles manifestaciones, Bernal (1997) establece una sintomatología basada en las dimensiones del lenguaje.

Síntomas fonológicos, hacen referencia a las alteraciones del habla, en el sentido formal del lenguaje. Encontramos las siguientes características:

- Utilizan procesos de facilitación fonológica y reducción de los patrones fonológicos.
- Tienden a desaparecer los diptongos, las consonantes finales, las sílabas inversas y las sílabas complejas.
- Emplean en más de la mitad de sus emisiones el consonantismo universal mínimo: /p/, /m/, /t/.
- Hay omisiones, sustituciones, inversiones, reiteraciones y transposiciones de fonemas. Sobretudo hay sustitución de las fricativas, de sordas por sonoras y viceversa y omisión de la /f/
- Alteración en la curva vocálica que hace referencia al poco ritmo y flexión que hay en las frases.

Síntomas morfosintácticos, haciendo referencia a déficits gramaticales y sintácticos en la interpretación y producción de los mensajes:

- Uso de mímica y gestos muy significativos que compensan su expresión verbal deficiente.
- Las primeras palabras no aparecen hasta los 2 años
- La primera combinación de palabras no se esboza hasta los 3 años.
- Escasa utilización de artículos, preposiciones, conjunciones, etc.
- La utilización de los pronombres (especialmente el “yo”) no aparece hasta los 4 años. También faltan los marcadores de posición.
- El estadio del lenguaje telegráfico se prolonga hasta pasados los 4 años.
- Las categorías nominales están más desarrolladas que las verbales.
- Entre los 4 y 5 años las concordancias de género y número aparecen alteradas, hace un mal uso de los tiempos verbales, no hace frases complejas (la coordinación es escasa y la subordinación no aparece), no respeta el orden de los elementos de la palabra y la longitud y complejidad de la oración no corresponde con la edad.

Síntomas semánticos, se refieren a las dificultades en el desarrollo lexical, tanto a nivel receptivo como a nivel expresivo. Encontramos las siguientes características:

- Pobreza de vocabulario.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

-Nombre objetos de su entorno lingüístico familiar, pero desconoce objetos que deberían estar incluidos en su vocabulario según su edad cronológica.

-El nivel comprensivo es superior al expresivo.

-Las pequeñas dificultades de comprensión se producen en enunciados largos o ambiguos. Dichas dificultades se compensan por el contexto extralingüístico

Síntomas pragmáticos, se refieren a las dificultades en el uso del lenguaje. Podemos encontrar las siguientes características:

-La conversación sobre un tema es entrecortada, ya que cambia sin razón a otros temas.

También se observan interrupciones en la escucha

-Utilizan el lenguaje en función fática.

-El lenguaje se actualiza de manera pobre; falta coherencia y claridad en la expresión de ideas.

-Déficit en la organización del discurso.

-Poca iniciativa lingüística, aunque no comunicativa, y escasas formas sociales de iniciación de la comunicación verbal

Todo ello se puede resumir en tres aspectos principales: expresión, comprensión y repetición, tal y como hacen Maroto & Villalba (2008):

Expresión:

- Las primeras palabras no aparecen antes de los dos años, mientras que en un niño con desarrollo típico aparecen entre los 10 y 18 meses.
- Las primeras frases se realizan a los tres años, en cambio en el desarrollo normal es entorno a los 12 y 15 meses.
- Los pronombres y el “yo” que normalmente aparecen a los 3 años, en el retraso simple del lenguaje no aparecen hasta los 4 años.
- Presentan un vocabulario reducido y aproximativo, y un retraso en el habla.
- El lenguaje telegráfico se prolonga hasta pasados los 4 años, mientras que en el desarrollo normal, el lenguaje telegráfico desaparece entre los 15 y 18 meses.
- A los 4 y 5 años el niño con RSL no realiza yuxtaposiciones de palabras, no hace frases complejas, no utiliza los plurales o lo hace poco, ni las conjugaciones, tampoco

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

respetar el orden de las palabras, habla de él en tercera persona y los artículos y marcadores de posesión están ausentes.

- El habla de niño con retraso simple del lenguaje es difícil de entender. En algunos niños aparece un habla en forma de jerga.
- En algunos casos aparece una expresión verbal deficiente con una mímica y unos gestos muy significativos.

Comprensión: la comprensión mejora en relación a la expresión. Una característica importante es que perciben mal los enunciados que se refieren a nociones espaciales, temporales, relativas a colores, etc.

Repetición: la repetición de sílabas y frases es deficiente.

Las afectaciones en esta alteración no se limitan al área del lenguaje, sino que también puede verse afectada la personalidad del sujeto, presentando ansiedad, inseguridades, baja autoestima, excesiva dependencia de las figuras de apego, o problemas de conducta como agresividad etc. (Moreno, 2005). También existe una cierta correlación en la presencia de alteraciones o retrasos psicomotores (Monfort & Juárez, 2013).

4.2.3 Epidemiología

El retraso del lenguaje está presente entre el 2,3-19% en niños de 2 a 7 años (Maura & McLauhghlin, 2011). Centrando estos datos según las edades de los niños obtenemos los siguientes resultados: el 27% de los niños menores de tres años sufren RSL (Mondal, 2016), este porcentaje disminuye según avanza la edad del niño, ya que, está presente entre 10-14% de los niños menores de 6 años, de este porcentaje, dos terceras partes corresponden a un retraso articulatorio y RSL (Aguilera & Orellana, 2017). Es importante destacar que este problema lingüístico afecta principalmente a niños entre 2 y 4 años de edad, teniendo una mayor incidencia en los niños que en las niñas. (Tonato, 2015)

4.2.4 Curso

El RSL se diferencia de los demás trastornos del lenguaje en que puede evolucionar hacia un lenguaje correcto (Gallardo et al., 2003). Pero un retraso del lenguaje puede desembocar en un trastorno específico si no se actúa a tiempo (Vas, 2009). Por lo que la estimulación temprana del lenguaje será fundamental para evitar posibles problemas en el futuro y tendrá un pronóstico más positivo cuanto antes se intervenga (Gallardo & Gallego., 2003).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

4.2.5 Relación con otras patologías afines

Es importante conseguir un diagnóstico diferencial, ya que permitirá afinar más en el diseño de la intervención, especialmente a la hora de organizar bien sus objetivos, procedimientos, estrategias y actividades, tanto como la frecuencia e intensidad del trabajo y los contextos, y los agentes de la intervención.

Tabla 4: Relación del RSL con otras patologías afines

TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)	RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE (RSL)
<ul style="list-style-type: none"> - Los problemas se dan tanto a nivel expresivo como comprensivo. - Persiste a pesar de la intervención logopédica - El componente morfosintáctico suele ser el más alterado. - Los niños TEL presentan un patrón de desarrollo del lenguaje distinto al habitual. - Es difícil diagnosticarlo antes de los 4 años. - Se dan errores lingüísticos que no se corresponden con los usuales en los procesos de adquisición del mismo; por ello, estaríamos ante una desviación de los patrones normales de adquisición (por ejemplo, en la adquisición de las sílabas formadas por consonante más /r/, como “frío”, lo más frecuente es sustituir la /r/ por la /l/ y decir “flío”, pero el alumnado con TEL es probable que realice una sustitución diferente a esta, habitual en el desarrollo del lenguaje). 	<ul style="list-style-type: none"> - Afecta a todos los componentes del lenguaje. - El núcleo del problema suele centrarse en el aspecto expresivo. - Se puede identificar con facilidad entre los 18-20 y 24-36 meses - Siguen el mismo patrón de desarrollo que cualquier niño con un lenguaje no afectado, solo que lo desarrollan de manera más lenta.
RETRASO DEL HABLA	<ul style="list-style-type: none"> - El acceso al lenguaje oral como forma de comunicación aparece un año y medio más tarde de lo habitual. - Existen pocas diferencias entre los niños diagnosticados con RSL. - Suele ser población homogénea, con poca variabilidad en sus perfiles lingüísticos (al producir los sonidos, al usar los distintos aspectos gramaticales, en el vocabulario, en el uso social del lenguaje, etc.). - Los niños presentan mayores dificultades en la

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

<p>- Estas alteraciones acompañan a la adquisición normal del habla, pero si persisten más allá de los 5 años, se consideran patológicas.</p>	<p>expresión que en la comprensión.</p>
<p>TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)</p>	<p>-La respuesta a la intervención es muy buena y su competencia lingüística mejora en poco tiempo.</p>
<p>-El niño TEA se caracteriza por actitudes e intereses repetitivos y estereotipados. Es un déficit en la interacción social y del uso del lenguaje.</p> <p>-Afecta principalmente al componente pragmático, presentándose problemas en la prosodia.</p> <p>- Se inicia antes de los 3 años.</p> <p>- Afecta en mayor grado a la comprensión que a las habilidades sintácticas y fonológicas</p> <p>- Su vocabulario es, en ocasiones, sumamente especializado (por ejemplo, conocen todos los nombres de los dinosaurios).</p> <p>- Les faltan las habilidades semánticas requeridas para una conversación de intercambio, otras veces hablan por hablar.</p> <p>-Es complicado establecer un diagnóstico claro, Bishop (1997) sugiere utilizar el término ‘trastorno específico semántico-pragmático’ para niños que no tienen TEA pero que en un principio presentan un cuadro de retraso del lenguaje y deficiencias en el lenguaje receptivo, y que después aprenden a hablar con claridad y con frases complejas, con anomalías semánticas y pragmáticas que se van haciendo cada vez más obvias a medida que su competencia verbal crece. Rapin (1982) sin embargo, considera que un niño puede tener un trastorno semántico-pragmático y no cumplir necesariamente los criterios del TEA.</p>	<p>- Los problemas de emisión de sonidos y de vocabulario son los más llamativos.</p> <p>- Con un entorno estimulador y buenas capacidades intelectuales, los niños pueden compensar estas dificultades lingüísticas.</p>

Fuentes: Gassió-Subirachs (2006), Moreno-Flagge (2013) & Acosta & Moreno (2001)

4.2.6 Etiología y factores de riesgo

La etiología del RSL es muy variada, por lo que vamos a diferenciar las posibles causas según los factores extrínsecos y factores intrínsecos que inciden en el niño.

En cuanto a los factores extrínsecos, debemos destacar que el contexto ambiental en el que el niño se desarrolla juega un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje, ya que este se va conformando gracias a la exposición de modelos lingüísticos correctos y al establecimiento de situaciones que lo favorezcan (Pérez, 2006). En esta línea podemos encontrar situaciones de:

- Hipoestimulación ambiental, derivada de casuística diferente: ambiente cultural pobre, frecuentes hospitalizaciones, conflictos familiares que entorpecen el intercambio comunicativo y afectivo. En cualquiera de ellos, si el niño no recibe input lingüístico o no participa en situaciones comunicativas con hablantes más competentes, su mundo empobrecido de experiencias y estímulos puede provocar un retraso del lenguaje tanto a nivel pragmático, como receptivo y expresivo.
- Sobreprotección, en la cual se sustituye continuamente al niño, no se le posibilita el contacto con elementos que generen experiencias de aprendizaje, el adulto se anticipa a sus necesidades, envolviendo al niño en un ambiente que no le deja interactuar activamente; se propicia, en este contexto, un retraso en el lenguaje tanto a nivel pragmático como receptivo y expresivo.

Con respecto a los factores intrínsecos señalamos la etiología de origen motor que según Martínez, Moreno, Rabazo & Suárez (2002), es la inmadurez relacionada con la escasez de agilidad en los órganos bucofonatorios y la destreza a la hora de cambiar de una posición a otra en función de los fonemas a emitir. Dentro de esta etiología podemos englobar según Pérez & Salmerón (2006) los siguientes aspectos:

- Órganos de la respiración: los pulmones, los bronquios y la tráquea proveen el aire necesario para la emisión lingüística. Cualquier alteración tiene una incidencia en la claridad y la adecuación del mensaje lingüístico. La respiración nasal es fundamental para favorecer el adecuado desarrollo de los órganos bucofonadores y la adecuada coordinación entre la respiración y la fonación, por lo que conviene observar para evitar que se desarrollen malos hábitos crónicos, más difíciles de cambiar.
- Órganos de la fonación: la alteración o contracción de alguna de las partes de la laringe y/o faringe pueden producir alteraciones en la fonación. Resulta importante señalar que la laringe se encuentra en desarrollo durante la etapa infantil, por lo que es

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

más sensible a los posibles riesgos. De esta forma, son frecuentes las disfonías infantiles, que conviene tratar cuanto antes para evitar que se cronifiquen.

- Órganos de la articulación: tratando las alteraciones que no se consideran patológicas. Su exploración, valoración y derivación, en su caso, a los especialistas pertinentes por parte del pediatra es fundamental ya que el compromiso de alguno de estos órganos puede tener repercusiones en la ejecución de los fonemas, en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral y, consecuentemente, en la comunicación.

Por otro lado, también podemos diferenciarlas causas del RSL según tres tipos de variables (Gallardo & Gallego, 2003):

VARIABLES DE TIPO PSICOAFECTIVO Y SOCIOCULTURAL: Para Porot (1980) los factores afectivos y emocionales a menudo generan confusión, pues no se sabe si están en el origen del trastorno o son una consecuencia de los propios trastornos del habla y del lenguaje. Entre los aspectos que debemos considerar en este grupo se señalan:

- La existencia de ambientes socioculturales pobres que perpetúan al niño en formas de comunicación limitada.
- La falta de comunicación afectivo-comunicativa en las relaciones familiares de los padres con sus hijos.
- El mantenimiento de actitudes familiares inadecuadas (sobrepotección, rechazo, celos...), que impiden cualquier iniciativa y progreso por parte del niño.
- Las situaciones sociales desfavorables como los casos de bilingüismo mal integrado, condiciones socioeconómicas adversas, desintegración familiar, etc.

VARIABLES DE TIPO COGNITIVO. Se refiere a los mecanismos cognitivos y de procesamiento de la información más que a trastornos intelectuales o deficiencia mental. Los niños con retraso del lenguaje no tienen retraso intelectual, es más un problema de atención, memoria o procesamiento lingüístico.

VARIABLES DE TIPO NEUROLÓGICO. En los retrasos del lenguaje en ocasiones la disfunción cerebral es clara, pero en ocasiones la patología tiene un origen difuso. La disfunción cerebral mínima se caracteriza por dificultades del aprendizaje, reducción de la atención, distracción, hiperactividad, impulsividad, labilidad emocional y con frecuencia trastorno del desarrollo de la percepción motora y del lenguaje. El término implica una causa neurológica, pero en la mayoría de los casos no existen signos neurológicos inequívocos y existe una tendencia a aplicar el término como etiqueta a cualquier niño que presenta dificultades de aprendizaje específicas o trastornos de conducta.

4.2.7 Evaluación

Es importante que la detección de los problemas del lenguaje se lleve a cabo cuanto antes, ya que el hecho de hacer correcciones a tiempo permite al niño la capacidad para expresar su mundo interior y, además, le ayudan a mejorar su capacidad de autorregulación de conductas y organización del pensamiento. Para poder llevar cabo esa detección temprana es importante conocer el desarrollo del lenguaje, ya que así no se confundirán sus posibles desviaciones con alteraciones o daños neurológicos (Barragán,2011). A su vez, el autor explica que una evaluación del lenguaje trata de evaluar si el lenguaje de un niño está acorde con su edad cronológica y determinar la existencia de un problema en esta área, para lo cual es importante analizar todas las dimensiones del lenguaje así como aspectos asociados, es decir, aspectos emocionales, sociales, familiares, de salud (antecedentes personales y heredo-familiares), las rutinas (alimentación y sueño), se observa en el pequeño el lenguaje, tipo de juegos, actitudes espontáneas e inducidas.

A la hora de hablar de una evaluación del RSL debemos diferenciar dos tipos: la evaluación clínica, la cual sirve para obtener el diagnóstico clínico del paciente y la escolar, para obtener un perfil de necesidades de apoyo escolar que permitan diseñar una respuesta educativa adecuada.

El examen médico es esencial para asegurar el carácter primario del problema. El tipo de consulta y el tipo de paciente determinan una conducta específica, aunque el esquema o pasos del modelo clínico es el mismo en todos los casos (Peña-Casanova,2001):

Se comenzará la evaluación con la anamnesis del niño para conocer su historia general, así como sus antecedentes familiares. Lo sigue una exploración clínica, que se llevará a cabo mediante una conversación espontánea y un interrogatorio dirigido, para evaluar voz, articulación, léxico, sintaxis, semántica y aspectos pragmáticos. El logopeda llevará a cabo la exploración del aparato fonatorio, mientras que las exploraciones especializadas son competencia del ORL o foniatra. En tercer lugar, se llevarán a cabo los exámenes complementarios, que en el caso del RSL será, examen de la audición, examen neurológico, exámenes psicológicos y neuropsicológicos, etc. Una vez recopilados todos estos datos se lleva a cabo el diagnóstico, como ya sabemos, un niño con RSL no tiene dificultades sensoriales, motoras ni cognitivas, por lo que habría que descartar dichas dificultades. Por último, el examen médico finaliza con un tratamiento, éste debe tener una orientación preventiva, no se debe retrasar la acción terapéutica argumentando que el niño “madurará” ya que eso puede dar lugar a la consolidación de malos hábitos. Por otro lado, tampoco se trata de rehabilitar precozmente defectos dislálicos que pueden ser propios de su edad. Debemos destacar que para la mejora del RSL es muy importante la colaboración familiar y de la escuela.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Por otro lado, también se lleva a cabo una evaluación escolar. La escuela es el contexto en el que las condiciones e interacciones que en ella se producen permiten percibir posibles alteraciones o desajustes en el proceso evolutivo, que en otros contextos pueden pasar desapercibidas. Por lo cual, es importante evaluar también en este contexto. (Grupo de atención temprana, 2000).

El diagnóstico en educación tiene como objetivo determinar aquellos aspectos lingüísticos en los que existe una dificultad, así como determinar las conductas verbales inadecuadas, de cara a establecer un programa de intervención adecuado y acorde con las dificultades concretas de cada niño. (Iglesias & Sánchez, 2005).

No hay una sola manera de llevar a cabo esta evaluación, sino que depende de las características del caso, el lugar, el tiempo y los recursos disponibles, ente otras muchas variables. Dentro de un encuadre tradicional se presentan tres momentos (Aimard & Morgon, 1986):

1. Entrevista inicial

En este momento se pretende obtener información sobre la familia y el niño, es conveniente hacerla con los padres a solas, sin el niño y su duración es aproximadamente de una hora. Esta entrevista no debe ser un cuestionario rígido, hay que favorecer la espontaneidad y comodidad de los padres. Algunas de las preguntas que se llevan a cabo son ¿Cuáles fueron las primeras palabras?, ¿A qué edad?, ¿Imita sonidos cuando juega?, ¿Se interesa por los cuentos? ...También es importante recoger información sobre otros síntomas habituales de psicología infantil como trastornos del sueño, problemas alimentarios, trastornos generales de comportamiento, etc.

2. Evaluación propiamente dicha

Para llevar a cabo la evaluación diferenciamos dos tipos de recursos, por un lado, pruebas estandarizadas y, por otro lado, métodos de observación y análisis de la muestra.

Las pruebas estandarizadas permiten obtener una visión comparativa, en el RSL este tipo de pruebas son el medio más idóneo para poder confirmar el diagnóstico y apreciar el grado de severidad. Algunas de las pruebas que se pueden llevar a cabo son:

- Registro Fonológico Inducido (Monfort & Juárez, 2010), que evalúa la fonología en expresión inducida y de repetición.
- PEABODY (Dunn & Arribas, 2010), evalúa la comprensión léxica y el vocabulario receptivo
- PLON-R (Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua Uriz, 2005), valora los aspectos de fonología, morfología, sintaxis y pragmática.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- ITPA, (Pereña & Arribas,2009), evalúa el lenguaje comprensivo y expresivo

También es importante evaluar el lenguaje a partir de métodos de observación y análisis de muestras del lenguaje espontáneo, es decir, la evaluación del lenguaje producido por un sujeto en situación natural. Para que este método sea eficaz se debe aplicar según ciertas reglas, sin omitir el análisis del contexto. Idealmente, conviene utilizar varias muestras de lenguaje obtenidas en diversas situaciones representativas del entorno habitual del sujeto. Desde esta perspectiva se deben tener en cuenta dos aspectos: la elección de la situación de observación y los criterios de análisis.

3. Entrevista de devolución y entrega del informe escrito

Los resultados del estudio se dan a los padres en una entrevista personal, en la que se entrega un informe escrito que incluye una descripción de la conducta, resultados de las pruebas administradas, el perfil neurolingüístico y recomendaciones para el programa de intervención educativa y/o terapéutico. Estos resultados deben ser compartidos con los educadores y otros profesionales que eventualmente atiendan al niño (pediatra, psicólogo), y con aquellos que llevaran a cabo la terapia, de modo de establecer una continuidad entre la etapa diagnóstica y la del tratamiento. Dicho tratamiento, dentro del ámbito escolar, lo llevará a cabo el maestro de audición y lenguaje y se comenzará cuanto antes, ya que la etapa infantil (3 a 6 años) es básica en la intervención, porque al final de ésta las bases del lenguaje ya están prácticamente adquiridas. Si esta detección no se lleva a cabo en la etapa preescolar puede afectar negativamente al desarrollo del lenguaje y posteriormente presentarse otros trastornos de aprendizaje, derivados del RSL.

4.2.8 Tratamiento

En cuanto al tratamiento, también distinguimos dos tipos, el tratamiento clínico, llevado a cabo por el logopeda u otros profesionales especializados en Atención Temprana, quienes pretende que el niño mejore su capacidad comunicativa, como hemos explicado anteriormente, y la respuesta en el ámbito escolar, que es el que vamos a explicar a continuación.

La escuela desempeña un papel fundamental, por las relaciones interpersonales en las que participa el niño, por las modalidades lingüísticas que se reflejan en ella y por el gran número de horas que pasan los alumnos en la escuela. Por lo que el profesor tiene un papel muy importante a la hora de intervenir en la mejora del lenguaje de sus alumnos. Uno de los factores decisivos para que la intervención sea eficaz es la precocidad, ya que a menor edad mayor plasticidad cerebral, y por tanto más facilidad para abordar el problema con éxito. (Pérez, 1997). A la hora

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

de intervenir, el profesor puede intervenir de manera individual o llevar a cabo un programa colectivo (teniendo presente la individualización para determinados sujetos o situaciones) a través de cual desarrollar las bases del funcionamiento lingüístico, la comunicación y el buen uso del lenguaje, siempre a modo de juego buscando en todo momento la motivación de los alumnos. Es decir, se trata de crear situaciones naturales donde los alumnos hablan mientras que el maestro tiene un papel principalmente de mediador o estimulador. (Vygotsky,1983).

Cuando nos encontremos con un niño con RSL los profesionales implicados deben realizar las adaptaciones curriculares pertinentes que le permitan seguir superando los aprendizajes básicos de cada etapa escolar. La mayoría de los niños con RSL necesitan, además de las adaptaciones al currículum ordinario, un currículum individualizado y específico, llevado a cabo por el maestro de audición y lenguaje, teniendo en cuenta las características de cada alumno que, por lo general, se caracterizan por ser de gran diversidad entre ellos. Este currículum hará referencia a determinados aspectos que estos niños no podrán seguir en el currículum ordinario. El programa se podrá impartir de forma individual o con pequeños grupos, dentro del aula con el profesor de apoyo, o bien fuera del aula con el especialista en audición y lenguaje. (Bernal,1997)

Este especialista llevará a cabo una intervención basada en tres bloques principales (Iglesias & Sánchez, 2005):

Bloque 1. Intervención directa sobre el RSL: En este bloque el maestro se dedica exclusivamente a la intervención directa, es decir, pretende rehabilitar las competencias lingüísticas del alumno, con actividades como: ejercicios de expresión oral, actividades de conciencia fonológica, la reeducación de fonemas...

Bloque 2. Intervención indirecta sobre el RSL: En este bloque el maestro se encarga de trabajar los aspectos que influyen en el lenguaje del niño de manera indirecta.

- Praxias bucofaciales. Ejercicios esenciales para movilizar determinadas zonas de los órganos fonadores. Son actividades como: sacar y meter la lengua, relamerse, presión y masaje en los labios, etc. Actualmente su eficacia está muy cuestionada, ya que no se tienen datos empíricos relevantes sobre sus beneficios. Hasta ahora, este tipo de ejercicios se incluían en la intervención por la influencia de la teoría articuladora, en la que se plantea que el habla es un simple acto motor del lenguaje. En cambio, un gran número de estudios han comparado, gracias a resonancias magnéticas, tomografías y electromiografía, la actividad neurofisiológica de diferentes movimientos orofaciales no verbales y el habla, demostrándose que los centros neurológicos son diferentes y el control neuromotor es específico para cada

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

tarea. Además, el autor añade que las praxias no efectúan retroalimentación fonético-fonológica y carecen de la participación del sistema respiratorio. (Susanibar, Dioses & Monzón, 2016)

- Discriminación auditiva y visual. Actividades basadas en la localización de la fuente sonora, memoria auditiva, discriminación de sonidos, etc.
- Respiración. La respiración permite mejorar la emisión de algunos sonidos, además es importante reeducar la respiración para poder llevar a cabo un discurso correcto.
- Soplo. Ejercitar el control, dirección y fuerza del soplo es importante, ya que éste nos permite emitir correctamente los fonemas.
- Psicomotricidad. Es importante trabajar este aspecto, ya que incide en el lenguaje más de lo que habitualmente se piensa. Permite que el niño conozca su cuerpo y aprenda a controlarlo. Algunas actividades pueden ser de orientación espacial, coordinación, lateralidad, etc.
- Relajación. Este tipo de actividad se puede realizar en cualquier momento que el niño lo necesite, aunque el mejor momento suele ser antes de comenzar la sesión o al final de la misma. Algunos ejercicios pueden ser: prensión/relajación segmentaria, relajación activa de Jacobson, relajación pasiva de Schultz, etc.

Bloque 3. Intervención complementaria escolar: Además de trabajar todo lo relacionado con el ámbito del lenguaje, conviene actuar sobre otros aspectos que influyen en la vida escolar del alumno.

- Atención cognitiva. Actividades relacionadas con la comprensión, memoria, imaginación, clasificación, etc.
- Inserción social. Es importante para la salud psicológica del niño, sentirse integrado con un grupo de referencia escolar, y así lo recogen las leyes de educación españolas.
- Actitudes o valores. Es importante desarrollar este tipo de actividades y no descuidarlas poniendo como excusa que la familia ya las desarrolla implícitamente.

4.3 El juego

Huizinga (1938), enunció una de las definiciones más completas de juego, al explicar que “el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como si y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual.” (p.10)

Por su parte, Viciano y Conde (2002) proponen una definición más sencilla: “el juego es un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia”. (p.83). A lo que Garaigordobil (2008) añade, “el juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo.” (p.43)

Gracias a todas estas definiciones de juego podemos deducir que es una acción libre que produce placer, goce y satisfacción emocional utilizada principalmente por los niños y que les ayuda a comprender la realidad que les rodea. Tal y como explica el pedagogo y psicólogo Dewey el juego es fin en sí mismo. También es importante la idea que aporta Zapelli (2003), quién define el juego como un término coextensivo del de “cultura” y sostiene que este pudo existir inclusive antes de la cultura como promotor, como origen del lenguaje.

Las definiciones anteriores nos permiten extraer algunas características propias del juego, desarrolladas por Tortosa & Lozano (2019) & Delgado (2011):

- Es una actividad libre y espontánea, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas,. Es una acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de –ser de otro modo– que en la vida corriente (Huizinga,1987).
- Tiene función integradora. Tal y como explican Garcia y Llull (2009), el juego nos enseña a respetar las normas, a entendernos y a relacionarnos con los demás. Mediante la comunicación, la competición y la cooperación, se facilitan procesos de inserción social. Por eso el juego cumple también una función compensadora de las desigualdades socioculturales. Los juegos pueden ser adaptables y permiten la participación de niños de diferentes edades, sexos, razas, culturas, etc.
- El juguete es un recurso útil pero no necesario para jugar, ya que cualquier objeto puede desempeñar la función de juguete y de no haber ningún objeto, el niño lo inventa.
- Tiene una finalidad intrínseca, en el juego no se busca ningún otro objetivo que el mero hecho de disfrutar con la actividad lúdica, es decir, el placer del juego no se encuentra tanto en la meta o resultado final sino en el proceso. Esta cualidad se denomina «autotelismo» y es común a toda actividad de ocio (Trilla, 1993).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Es universal e innato. Es una conducta típica de todas las culturas y épocas de la Humanidad. Aunque algunos autores mantienen que tiene un carácter adquirido, lo cierto es que un niño juega, aunque nadie le haya enseñado cómo hacerlo.
- Produce placer, esta característica ha sido reconocida por varios autores como Freud, para quién el juego tiene una función equivalente a la de los sueños, o Piaget y Vygotsky, quienes coinciden, cada uno con sus matices, en que el juego es la necesidad de satisfacer deseos inmediatos, necesidades no satisfechas. (García & Llull, 2009).
- Tiene función autoeducativa, impulsa el aprendizaje, la exploración y el conocimiento de la realidad, y refuerza la autonomía de los niños.
- Tiene función terapéutica, también pueden constituir un medio para reflexionar críticamente sobre la realidad y liberalizar los conflictos cotidianos, puesto que los ignora o los resuelve de forma imaginativa, casi siempre a favor del propio juego o del jugador. Por esto mismo, el juego puede asumir en ocasiones una función rehabilitadora o terapéutica frente a situaciones desfavorables o traumáticas. (García & Llull, 2009).
- Es una actividad creativa. Podría decirse que el juego conduce de modo natural a la creatividad porque, en todos los niveles lúdicos, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la invención (López, 2010)

Como hemos visto, el juego es un concepto complejo, por tanto es importante diferenciar los diferentes tipos de juego, para ello, podemos seguir diferentes criterios, por ejemplo, según el espacio en el que se realiza el juego (juegos de interior o de exterior), el número de participantes (juego individual, de pareja, juego paralelo y juego en grupo), el papel que desempeña el adulto (juego libre, juego dirigido y juego presenciado), según la actividad que promueve el niño (juegos sensoriales, motores, manipulativos, de imitación, simbólicos, verbales, de razonamiento lógico, de relaciones espaciales y temporales, de memoria y de fantasía) o juegos según el momento en el que se encuentra el grupo (juegos de presentación, de conocimiento, de confianza, de cooperación, de resolución de conflictos y de distensión). (Venegas, 2018)

A pesar de la existencia de todas las clasificaciones anteriores, nos interesa centrarnos en la propuesta por el pedagogo J. Piaget, quién realizó una descripción completa de los principales tipos de juegos que van apareciendo cronológicamente en la infancia. Para ello, ha establecido unos estadios evolutivos en los que predomina una forma determinada de juego. (Garrido & Cruz, 2010).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Antes de describir cada tipo de juego debemos tener en cuenta que una vez que aparece un nuevo tipo de juego no desaparecen los anteriores. También hay que destacar que la secuencia de aparición de los tipos de juego es invariable, en cambio, la edad de inicio sí que puede variar.

La secuencia establecida por Piaget & Inhelder (1966) es la siguiente:

a) Estadio sensoriomotor (0-2 años), predomina el juego funcional o de ejercicio.

Este tipo de juegos consisten en repetir una y otra vez una acción por el placer de obtener el resultado inmediato. Estas acciones se pueden realizar tanto con objetos como sin ellos, distinguiendo:

-Juegos de ejercicio con el propio cuerpo: arrastrarse, gatear, caminar, balancearse... Se domina el espacio gracias a los movimientos.

-Juegos de ejercicio con objetos: morder, chupar, lanzar, golpear, agitar... Se manipulan y se exploran sensorialmente las cualidades de los objetos.

-Juegos de ejercicio con personas: sonreír, tocar, esconderse... Favorecen la integración social.

b) Estadio preoperacional (2-6 años), predomina el juego simbólico.

Este tipo de juegos consiste en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego. El lenguaje, que también se inicia a esta edad, ayudará poderosamente a esta nueva capacidad de representación.

c) Estadio de las operaciones concretas (6-12 años), predomina el juego de reglas.

El juego de reglas aparece tardíamente porque es la actividad lúdica propia del ser socializado. A través de los juegos de reglas, los niños/as desarrollan estrategias de acción social, aprenden a controlar la agresividad, ejercitan la responsabilidad y la democracia, las reglas obligan también a depositar la confianza en el grupo y con ello aumenta la confianza del niño en sí mismo.

Además, Piaget describe cómo, simultáneamente a los demás tipos de juego, va apareciendo el llamado juego de construcción, aproximadamente a partir del primer año de vida. Este tipo de juego va evolucionando a lo largo de los años y se mantiene al servicio del juego predominante.

4.4 El juego simbólico

4.4.1 Concepto

El juego simbólico es el ámbito de lo irreal, de la fantasía, en la que el niño moviliza sus estructuras mentales básicas atribuyendo significados a los objetos, a sus actos y al mundo social que le rodea. Eso le permite adquirir un conocimiento social y su vez, canalizar las emociones. Podemos resumirlo en “jugar a hacer como sí”. (Piaget, 1959; Prieto & Medina, 2005; Navarro & Martín, 2010 y Hernández & Ullán, 2007)

Piaget (1959) pretende dejar claro el concepto de juego simbólico y para ello lo divide en dos grandes momentos

- Apogeo del juego simbólico (2-4 años): a los 2 años el símbolo es muy egocéntrico, donde comienza haciendo el “como si” de acciones que él habitualmente realiza, para trasladar luego esta acción a otros objetos. Posteriormente empieza a hacer el “como si” de acciones que realizan los adultos, para después trasladar esta acción al muñeco. A los 3 años el juego simbólico se enriquece y se impregna de gran imaginación, se construyen y juegan escenas enteras y complejas.

- Declinación del juego simbólico (4-7 años): el símbolo se convierte en menos egocéntrico y se va transformando en la dirección de representación imitativa de lo real, llegando a perder ese carácter de deformación, por la necesidad de compartir el simbolismo con los compañeros y compañeras del juego, al desarrollarse el juego simbólico colectivo.

Garrido & Cruz (2010) siguiendo lo propuesto por Piaget, recogen en su libro algunos de los beneficios que aporta el juego simbólico al desarrollo de los niños, a nivel general serían:

- Comprender y asimilar el entorno que nos rodea.
- Aprender y practicar conocimientos sobre los roles establecidos en la sociedad adulta
- Desarrollar el lenguaje, ya que los niños verbalizan continuamente mientras los realizan, tanto si están solos como si están acompañados.
- Favorecer también el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

4.4.2 Juego simbólico y lenguaje

Los niños aprenden el lenguaje dentro de un entorno de comunicación, esto supone una gran ayuda, ya que son contextos conocidos y, por tanto, tienen sentido para ellos. Existen ciertas situaciones que facilitan el aprendizaje del lenguaje, como, por ejemplo, los juegos, ya que éstos están incluidos en las rutinas diarias y, por tanto, son secuenciados y repetitivos, favoreciendo así la adquisición del lenguaje. En el juego del objeto, por ejemplo, el niño prueba con un elemento todas las rutinas posibles, lo agarra, lo chupa, lo tira, etc. Estas actividades revelan

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

procesos cognitivos que se transforman en un adiestramiento para introducirse en el mundo del lenguaje y la cultura. Es decir, el juego forma parte de la inteligencia del niño. Además, gracias a él, comprende que pueden lograr múltiples propósitos mediante la combinación de pocos elementos, como sucede en el sistema lingüístico. Por otro lado, la acción en contextos restringidos le permite aprender a asignar significados, descubrir interpretaciones e inferir intenciones con mayor facilidad. Al pensarse el juego como un modelo esquemático de interacción lingüística, tanto verbal como no verbal, pueden observarse y analizarse algunos aspectos del proceso, directamente relacionados con el pensamiento y con la inteligencia. (Piaget, 1956; Natanson, 2000 & Lamas, 2007).

Siguiendo estas ideas, Bruner (1998), dice que los juegos infantiles son la primera oportunidad que tiene el niño para comprender que, con las palabras, se hacen cosas, se realizan acciones. Como modelo de formato lingüístico, los juegos representan una estructura sintáctica convencionalmente formada, de acuerdo con el planteo de la teoría de la formación correcta, según la cual las emisiones lingüísticas se generan a partir de una base de estructura profunda de la oración, abstracta y universal, de la cual derivan una serie de transformaciones correspondientes a una estructura superficial. Desde esta perspectiva, el significado no es un elemento fundamental del lenguaje, sino la gramaticalidad de las emisiones, es decir las relaciones de forma y concordancia que se establecen entre las palabras que componen un enunciado lingüístico. El juego como lenguaje correctamente formado es autónomo, y no importa su significado, sino que esté bien constituido.

Además, este autor afirma que hay dos articulaciones lógicas de la forma del juego simbólico: la función y sus argumentos. Así el objeto simbólico del juego (un palo, la pelota, una caja) se adapta a varias funciones imaginadas, o la misma acción lúdica se realiza sobre diferentes objetos. Es decir, el proceso de transformación del material está revelando la misma estructura cognitiva que se manifiesta en el discurso como progresión temática, mostrando las estrechas relaciones entre pensamiento, acción y lenguaje.

A pesar de todo ello, el autor que más estudios propone en esta línea es Piaget (1966), quien explica que la adquisición del lenguaje está subordinada al ejercicio de una función simbólica que se apoya en el desarrollo de la imitación y del juego, tanto como en el desarrollo de los mecanismos verbales. Además, el instrumento esencial de adaptación en el juego simbólico es el lenguaje, que no es inventado por el niño, sino que le es transmitido en formas ya hechas, obligadas y de naturaleza colectiva, es decir, impropias para expresar las necesidades o las experiencias vividas por el yo. Es, pues, indispensable para el niño que pueda disponer igualmente de un medio propio de expresión, o sea, de un sistema de significantes construidos por él y adaptables a sus deseos: como el sistema de los símbolos propios del juego simbólico,

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

que no solo suponen una asimilación lúdica de lo real, sino que también crea un lenguaje constituido por el propio niño y por tanto modificable ante las necesidades.

Además de las teorías formales y semánticas sobre la construcción del lenguaje, conviene señalar las que marcan como nota más importante el carácter social, y que constituyen el paradigma más desarrollado por la lingüística contemporánea, el marco de la semiótica y de la pragmática. (Perice, 1978).

Por todo ello, deducimos que, lenguaje y juego mantienen una relación bidireccional, de influencia mutua: por un lado, el lenguaje permite desarrollar la trama del juego y sostenerlo en el tiempo y, por otro lado, el juego, al activar esquemas de conocimiento compartido, facilita el empleo por parte del niño de recursos lingüísticos más complejos (Nelson, 1996; Rosemberg & Manrique, 2009). Frecuentemente el juego infantil supone el empleo del lenguaje, ya que el niño juega con el lenguaje y las palabras, la necesidad de jugar surge del interior del niño, lo mismo sucede con la necesidad de un lenguaje a través del cual hablar. Dando a entender así que el lenguaje se aprende sin instrucción directa y en un lapso de tiempo relativamente corto, así mismo el juego inicia en el niño a muy temprana edad y sin que nadie le indique como hacerlo. (Gesell & Cols, 1973),

4.4.3 Estudios actuales

Los autores clásicos propusieron teorías y estudios que relacionan lenguaje y juego, siguiendo esta línea actualmente contamos con estudios que reafirman que el juego simbólico tiene efectos positivos sobre el aprendizaje del niño, y concretamente sobre el desarrollo del lenguaje. El juego simbólico tiene una gran finalidad pedagógica, de modo que no debería ser relegado o excluido del aula, ya que la propia necesidad de comunicarse para poder jugar con otros estimula el lenguaje coherente, potencia la capacidad de simbolización y aumenta su vocabulario. A su vez, también potencia otros aspectos de su personalidad que inciden indirectamente en el lenguaje, como son la capacidad de socialización, la creatividad, el desarrollo de sus emociones, etc. (Ruiz & Abad, 2011) (Manzano & Ramallo, 2005).

Algunos estudios se basan en analizar el juego funcional, sin centrarse específicamente en el juego simbólico, pero O'Toole & Chiat (2006), afirman que es el juego simbólico tiene vínculos más sólidos en la adquisición del lenguaje. A su vez, hay otros estudios que lo reafirman, como el propuesto por Quinn, Donnelly & Kidd (2018), donde tras un metanálisis, se refleja la idea explicada anteriormente. Además, cabe destacar que, esta relación, entre la acción simbólica y el habla, comienza desde edades muy recientes (Orr & Geva, 2015).

5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1 Presentación

Este programa de intervención se llama “Hoy voy a ser...”, ya que en cada sesión el niño se convierte o se hace pasar por alguien o algo, llevando a cabo así el juego simbólico.

Tal y como hemos explicado anteriormente, el lenguaje se desarrolla gracias a la interacción comunicativa del niño y su entorno, sin embargo, existen casos que impiden el aprovechamiento total de estas situaciones, cabe entonces programar una intervención específica

Este programa de intervención pretende la estimulación y el perfeccionamiento del lenguaje oral en niños con RSL, para lo cual propone una serie de actividades donde se entrenarán todos los aspectos afectados de una manera lúdica y atractiva para el niño, ya que se utiliza el juego simbólico. Mediante dicha metodología se pretende motivar al alumno y hacer que se implique en la realización de las diferentes actividades, para así mejorar sus dificultades y alcanzar los objetivos propuestos.

Además, también se trabajan diferentes aspectos culturales y lingüísticos de Castilla y León, de modo que el niño aprenderá datos del contexto que le rodea, ya que el hecho de utilizar su entorno cercano puede resultar motivador e interesante para él. Esto es debido a que los niños aprenden el lenguaje dentro de un entorno de comunicación, por lo que les resultará más sencillo cuanto más lo conozcan, de este modo, el aprendizaje tendrá más sentido para ellos y por tanto será más significativo.

El programa está destinado a niños entre 4 a 6 años de edad, pertenecientes al segundo y tercer curso de Educación Infantil. Está pensado para llevarse a cabo en un contexto de educación formal, en un total de 8 sesiones de media hora cada una, aunque como resulta imposible que el lenguaje mejore totalmente en un periodo tan corto de tiempo, el programa está previsto para aplicarse más adelante haciendo variaciones en sus actividades.

5.2 Destinatarios

El programa está destinado a niños de segundo y tercer curso de Educación Infantil (4-6 años) con RSL independientemente de la gravedad del trastorno (bajo, medio y severo), ya que muchas actividades se van desarrollando en el transcurso de la sesión según las capacidades del niño. Tal y como indica el CIE-11 el RSL se da en niños que no tienen ninguna alteración de tipo intelectual, relacional, motriz o sensorial, por lo que el programa está destinado para niños sin este tipo de limitaciones.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Este programa está destinado para llevarse a cabo de manera individualizada, debido a que las características de los niños con RSL hacen que su currículo integre sesiones de apoyo especializado e individual, su currículo debe contar con sesiones de apoyo especializado e individual.

Por último, debido a que esta intervención trata aspectos culturales y lingüístico de Castilla y León, se dirige principalmente a alumnos de esta región, pero también se puede llevar a cabo en otras regiones que quieran conocer datos de la cultura castellano leonesa o adaptarlo a su contexto.

5.3 Contexto

El programa está diseñado para llevarse a cabo en un centro escolar ordinario, concretamente en el aula de audición y lenguaje, aunque realmente se puede aplicar en cualquier espacio con el material necesario. Se debe crear un clima de confianza y libertad suficiente para que el niño pueda actuar sin cohibirse, para ello, debemos dejar que el niño se exprese en el juego tanto como él quiera, y adaptarnos a sus necesidades.

El espacio de trabajo debe ser amplio, ya que se necesitan muchos materiales, para ello podemos utilizar una mesa grande y un espacio por el que el niño pueda moverse durante el juego.

5.4 Objetivos

El objetivo general del programa es estimular y mejorar el lenguaje oral de niños con RSL a través del juego simbólico, considerando sus niveles de comprensión y expresión, así como su desarrollo del lenguaje en las dimensiones de forma, contenido y uso.

Más concretamente y para conseguir el objetivo general, se trabajarán los siguientes objetivos específicos:

- Adquirir una buena discriminación auditiva de fonemas vocálicos, consonánticos y sonidos onomatopéyicos
- Estimular y desarrollar la memoria auditiva a través de canciones, poesías y adivinanzas
- Lograr una respiración nasal y diafragmática en el niño y hacerle consciente de ella.
- Conseguir una correcta articulación silábica y fluidez articulatoria
- Mejorar el control, la intensidad y la dirección del soplo
- Mejorar la conciencia fonológica mediante la identificación de palabras, sílabas y letras
- Aumentar el vocabulario básico de acuerdo a lo anteriormente conocido y a su entorno próximo.
- Desarrollar y mejorar la expresión oral, incorporando vocabulario y expresiones nuevas

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Comprender y llevar a cabo órdenes e instrucciones sencillas
- Construir frases sencillas gramaticalmente y semánticamente correctas, teniendo en cuenta el número y orden de las palabras, así como el empleo de los nexos y flexiones verbales.
- Disfrutar de actividades en las cuales mediante el juego simbólico se desarrollen habilidades de expresión oral para comunicarse adecuadamente
- Crear situaciones espontáneas de comunicación en las que el niño se sienta cómodo y seguro para expresarse
- Contribuir al desarrollo de la imaginación y la creatividad
- Conocer diferentes aspectos culturales de Castilla y León
- Ampliar el vocabulario típico de Castilla y León y utilizarlo en su lenguaje oral

5.5 Contenidos

Los contenidos que se van a trabajar en esta propuesta de intervención son los siguientes:

-Conciencia fonológica, es importante secuenciar correctamente los sonidos de nuestra lengua para lograr posteriormente una buena lectura y escritura.

-Estructura sintáctica, es importante que el niño aprenda a construir frases sencillas siguiendo el orden Sujeto-Verbo-Complementos. Trabajando este aspecto, su lenguaje oral será más estructurado y por tanto más correcto y comprensible.

-Respiración, tratando de que sea nasal y diafragmática para poder lograr así un discurso correcto.

-Soplo, ya que para poder pronunciar correctamente los distintos fonemas el soplo debe tener una fuerza determinada.

-Articulación, es importante que el niño pronuncie correctamente todos los fonemas para emitir unos mensajes comprensibles.

-Vocabulario, es necesario aumentar poco a poco el vocabulario del niño para que se pueda comunicar correctamente designando todo aquello que le rodea.

-Discriminación y memoria auditiva, debemos trabajar este aspecto ya que las dificultades en este ámbito derivan en una mala articulación.

-Cultura castellano leonesa, al niño le interesa todo aquello que está a su alrededor, por tanto, es preciso trabajar el ámbito cultural de donde procede.

-Profesiones, mediante el juego simbólico el niño se convierte en cocinero, futbolista, artista, vendedor...de modo que está aprendiendo diferentes profesiones

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

-**Campos semánticos**, este contenido se trabaja transversalmente, ya que de manera indirecta en cada sesión se aprende vocabulario relacionado con un campo semántico en concreto, por ejemplo, el campo semántico del fútbol, de la cocina, de las tribus, etc

-**Canciones, poesías, adivinanzas, onomatopeyas...**el hecho de utilizar estos recursos mejorará la articulación, la memoria auditiva y eliminará las conductas relacionadas con la timidez.

5.6 Metodología

La metodología utilizada es práctica, dinámica y lúdica, ya que se basa en el juego, teniendo como objetivo el disfrute del niño en el proceso de aprendizaje. Es esencial la idea de que aprendemos como consecuencia del juego, no jugamos para aprender. El juego es una actitud que caracteriza casi cualquier actividad de la infancia, porque niño se entrega a él con toda su espontaneidad y entusiasmo. Si el niño no juega, es difícil que aprenda. Todas las corrientes psicológicas y pedagógicas modernas coinciden en afirmar que, para el niño, el juego es una necesidad vital que le ayuda en su proceso de desarrollo. (Tortosa & Lozano, 2019). Como ya hemos dicho, se utilizará el Juego simbólico, que tal y como explican Prieto y Medina (2005), es el ámbito de lo irreal y la fantasía, de modo que el niño recrea situaciones cotidianas desarrollando su creatividad y capacidad comunicativa.

Se pretende que dicho aprendizaje sea activo, entendiendo por estrategia de aprendizaje activa aquella que promueve una actitud activa del niño en el aula, contraponiéndose a lo que ocurre en el método expositivo clásico. Este es el proceso que compenetra a los estudiantes a llevar a cabo acciones y pensar en lo que están realizando (Bonwell y Eison, 1991). El niño es el protagonista de su aprendizaje y tendrá un papel activo, para ello, se trabaja de manera manipulativa, evitando en la medida de lo posible otros recursos no tan atractivos para él, como, por ejemplo, las fichas o cuadernillos de trabajo.

Todas las sesiones siguen un esquema similar, comenzamos la sesión leyendo la carta de bienvenida al juego diario, disfrazamos al niño y llevamos a cabo las actividades propuestas. Las sesiones están secuenciadas de modo que en las primeras el profesor guía más al alumno, mientras que en las últimas las actividades son algo más libres (Vygotsky, 1979), de modo que haya una progresión del papel del profesor, siendo en un primer momento quién defina el desarrollo de la sesión y dejando finalmente que el niño sea quien desarrolle más libremente cada actividad. Además, el diseño del programa propone intercalar temáticas que a priori resultan más motivadoras y llamativas para el alumno con otras que pueden resultarle menos interesantes en un primer momento.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Por otro lado, en este programa se requiere un apoyo constante del profesor, debido a la edad y las necesidades de los niños, es decir, es una intervención basada en la atención individualizada. Debemos recordar que el objetivo de la intervención es la mejora del lenguaje del niño, por tanto, lo importante es que se comunique tanto de forma guiada como libremente, aprovechando siempre esos momentos para trabajar sus dificultades.

5.7 Recursos humanos, didácticos y materiales

Recursos humanos:

- Maestro/a especialista en audición y lenguaje

Recursos didácticos:

- Cartas de bienvenida
- Caja de cartón simulando el campo de futbol
- Tarjetas con palabras de vocabulario
- Tarjetas con los fonemas
- Tarjeta roja y amarilla
- Receta de cocina
- Horno de cartón o de juguete
- Ficha con la canción “En mi tribu”
- Hoguera simulada
- Tarjetas de animales
- Tarjetas con dibujos de la prehistoria
- Carteles para clasificar los alimentos
- Rueda para imitar los personajes
- Fichas con los enigmas
- Diploma

Recursos materiales:

- Decoración y disfraces temáticos
- Pelota de corcho
- Balón de plástico
- Porterías (dos sillas)
- Ingredientes para la masa
- Recipiente para mezclar los ingredientes
- Plastilina
- Papel de periódico para cubrir la mesa en la que trabajar

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Música, canciones y audios
- Colchoneta
- Pinturas
- Cuerno para soplar
- Ordenador
- Papel continuo marrón
- Pintura de dedo
- Baraja fotosilábica

5.8 Temporalización

El programa está ideado para llevarse a cabo en 4 semanas, de modo que se realizarían dos sesiones cada semana, obteniendo un total de 8 sesiones, con una duración de media hora por sesión.

Tabla 5: Temporalización del programa de intervención

Semana 1	Sesión 1	Hoy voy a ser futbolista
	Sesión 2	Hoy voy a ser cocinero
Semana 2	Sesión 3	Hoy voy a ser cavernícola
	Sesión 4	Hoy voy a ser vendedor
Semana 3	Sesión 5	Hoy voy a ser indio
	Sesión 6	Hoy voy a ser artista
Semana 4	Sesión 7	Hoy voy a ser inventor de cuentos
	Sesión 8	Hoy voy a ser detective

Como ya hemos explicado, es imposible conseguir un lenguaje oral totalmente correcto en un periodo tan breve de tiempo, por lo cual, este programa está previsto para repetirse más adelante llevando a cabo las modificaciones propuestas en cada actividad, ya que así se pretende la consecución plena de todos los objetivos propuestos.

5.9 Actividades

Sesión 1: Hoy voy a ser futbolista

Tabla 6: Actividad 1 (*Anexo III*)

Actividad 1	Título: ¡Qué empiece el partido!
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Mejorar el control y dirección del soplo -Aprender vocabulario del mundo del deporte -Aumentar la expresión oral espontánea -Respetar los turnos de juego -Conocer cultura deportiva vallisoletana
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Expresiones y vocabulario del mundo del deporte, concretamente del fútbol -Soplo
Duración	15 minutos
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> Carta de bienvenida Caja de cartón simulando el campo de fútbol Pelota de corcho Camiseta, bandera y banderines del Real Valladolid
Procedimiento de la actividad	<p>El profesor lee la carta de bienvenida, el niño se disfraza de futbolista y comienza a jugar.</p> <p>El juego consiste en meter gol soplando la pelota de corcho hasta marcar en la portería, para ello simularemos un partido, de modo que una vez sopla el niño y otra el profesor, gana quien consiga antes 5 goles. Mientras se juega el profesor debe interactuar con el niño de modo que se utilicen expresiones y vocabulario típico del fútbol.</p>
Propuestas para repetir el programa	Podemos ampliar las medidas del campo de fútbol, para que así el soplo sea más intenso. También se puede complicar el juego simulando un portero o varios jugadores que entorpezcan el juego, y hacer que el niño controle así la dirección del soplo.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Tabla 7: Actividad 2 (Anexo IV)

Actividad 2	Título: Gool!!!
Objetivos	-Diferenciar las letras con las que se presentan dificultades -Adquirir conciencia fonológica -Mejorar la articulación de los fonemas afectados -Aumentar la expresión oral espontánea -Ampliar el vocabulario y expresiones del mundo del deporte
Contenidos	-Letras -Vocabulario del ámbito del fútbol -Vocabulario con las letras M-P y Z-S
Duración	15 minutos
Materiales	Balón de plástico Tarjetas con palabras Porterías (dos sillas) Tarjetas con los fonemas Tarjeta roja y amarilla Camiseta del Real Valladolid, bandera y banderín
Procedimiento de la actividad	Tenemos dos porterías, cada una de ellas con una letra y una caja con tarjetas en las que hay escritas diferentes palabras, acompañadas de un dibujo, el niño coge una tarjeta y dice la palabra, mientras el profesor supervisa que lo está pronunciando correctamente. Después tiene que distinguir por qué letra empieza la palabra y debe lanzar el balón a la portería correcta. Si mete gol, lo celebramos y agitamos el banderín, en cambio, si mete el balón en la portería incorrecta sacamos tarjeta roja.
Propuestas para repetir el programa	Podemos trabajar otros fonemas que el niño tenga afectados, y se pueden utilizar palabras más complicadas.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Sesión 2: Hoy voy a ser cocinero

Tabla 8: Actividad 3 (Anexo V)

Actividad 3	Título: Manos a la masa
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Mejorar la conciencia fonológica -Escribir su nombre -Conocer vocabulario típico de Castilla y León -Ampliar el número de palabras que conocer y que empiezan por vocal -Aprender a seguir ordenes sencillas -Mejorar el soplo -Conocer algún dato de la gastronomía de Castilla y León
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Soplo -Las vocales y su nombre -Vocabulario de la cocina -Palabras que comienzan por las vocales -Vocabulario típico de Castilla y León
Duración	30 minutos
Materiales	<p>Carta de presentación</p> <p>Receta</p> <p>Ingredientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 tazas de harina. 2 tazas de agua. 1 taza de sal. 2 cucharadas de aceite vegetal. <p>Recipiente para mezclar los ingredientes</p> <p>Plastilina</p> <p>Horno de cartón o de juguete</p> <p>Papel de periódico para cubrir la mesa en la que trabajar</p> <p>Gorro y delantal de cocinero</p>
Procedimiento de la actividad	<p>El profesor lee la carta de bienvenida, el niño se disfraza de cocinero y comienzan a llevar a cabo la receta.</p> <p>Durante la elaboración el profesor habla con el niño sobre los ingredientes y utensilios utilizados, para así trabajar el</p>

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

	<p>vocabulario.</p> <p>Después se moldean las vocales fijándose en el modelo y le preguntamos palabras que comiencen por dichas letras.</p> <p>Por último, metemos los panes al horno (intercambiamos la masa por la plastilina, debido a que ésta debe reposar, de modo que así ahorramos tiempo) y luego simulamos que lo comemos, como acaban de salir del horno debemos soplar, para así trabajar ese aspecto.</p>
Propuestas para repetir el programa	Podemos cambiar las vocales por otras letras que se quieran trabajar y formar palabras sencillas con las letras creadas, por ejemplo, su nombre, mamá, papá...

Sesión 3: Hoy voy a ser cavernícola

Tabla 9: Actividad 4 (Anexo VI)

Actividad 4	Título: Bienvenidos a mi cueva
Objetivos	-Mejorar la expresión oral y la descripción de objetos -Conocer el patrimonio natural de Castilla y León
Contenidos	-Vocabulario relacionado con los cavernícolas -La descripción
Duración	20 minutos
Materiales	-Papel continuo marrón -Pintura de dedo -Disfraz de cavernícola -Tarjetas con dibujos de la prehistoria
Procedimiento de la actividad	El profesor lee la carta de bienvenida y el niño se disfraza de cavernícola. El niño simula que desentierra las tarjetas y utiliza la pintura de dedo para dibujar aquello que quiere que las personas del futuro conozcan. Después dibuja de manera libre otro objeto que le gustaría que los hombres del futuro conocieran. Por último, debe describir oralmente todo aquello que ha dibujado. Para ello se le pueden hacer preguntas del tipo ¿De qué tamaño es? ¿Para qué sirve? ¿Tú lo has utilizado alguna vez?
Propuestas para repetir	En lugar de hacer dibujos, se pueden sustituir por palabras

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

el programa	sencillas que el niño sea capaz de copiar, ya que dichas palabras pueden estar escritas en las tarjetas.
-------------	--

Tabla 10: Actividad 5 (Anexo VII)

Actividad 5	Título: ¿Qué animal es?
Objetivos	-Mejorar el soplo -Reconocer diferentes sonidos de animales -Conocer el patrimonio natural de Castilla y León
Contenidos	-Discriminación auditiva -Soplo -Vocabulario de animales
Duración	10 minutos
Materiales	-Cuerno para soplar -Tarjetas con los animales -Audios con sonidos de animales https://www.youtube.com/watch?v=8sb2QTew-bA&t=132s- Ordenador
Procedimiento de la actividad	Explicamos al alumno que alrededor de las cuevas siempre hay muchos animales, pero para ello debemos llamarlos, la forma de llamarles es soplando el cuerno. Después reproducimos los diferentes audios y el niño debe adivinar de que animal se trata. Debido a que algunos sonidos pueden resultar complicados, cada vez que suene un sonido le enseñaremos 3 tarjetas, de las cuales solo una será la correcta, de modo que así le resultará más fácil identificarlos.
Propuestas para repetir el programa	Podemos utilizar el mismo audio, pero en vez de facilitar al niño las tres opciones, debería adivinar de qué animal se trata sin el apoyo de las imágenes.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Sesión 4: Hoy voy a ser vendedor

Tabla 11: Actividad 6 (Anexo VIII)

Actividad 6	Título: ¡Qué desorden!
Objetivos	-Mejorar la conciencia fonológica -Diferenciar las sílabas de cada palabra -Nombrar y aprender nuevos productos del supermercado
Contenidos	-Vocabulario del supermercado -Discriminación fonológica
Duración	15 minutos
Materiales	-Carta de bienvenida -Juguetes del supermercado (alimentos y otros productos) -Cajas para clasificar los alimentos
Procedimiento de la actividad	El profesor lee la carta de bienvenida y el niño se disfraza de vendedor. Después el niño va eligiendo los diferentes productos y los nombra, en caso de no saber denominar alguno de ellos el profesor le ayudará, después, debe contar las sílabas de cada producto e introducirlo en la caja correspondiente
Propuestas para repetir el programa	A la hora de repetir la intervención utilizaremos los productos en los que ha tenido dificultades e incorporaremos otros nuevos para aumentar así el vocabulario en este ámbito.

Tabla 12: Actividad 7 (Anexo VIII)

Actividad 7	Título: ¿Qué quería?
Objetivos	-Desarrollar el lenguaje espontáneo -Aprender expresiones típicas del supermercado -Conocer las normas implícitas de la compra-venta
Contenidos	-Vocabulario del supermercado -Normas de compra-venta
Duración	15 minutos
Materiales	-Juguetes del supermercado (alimentos y otros productos) -Dinero simulado
Procedimiento de la actividad	La actividad consiste en jugar a los supermercados, es decir, a comprar y a vender, de modo que se harán turnos, una vez el

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

	profesor será el vendedor y el alumno el comprador, luego los roles se invierten.
Propuestas para repetir el programa	El procedimiento puede ser el mismo, solo que se pueden utilizar los productos en los que ha tenido dificultades e incorporaremos otros nuevos para aumentar así el vocabulario en este ámbito, tal y como hemos hecho en la actividad anterior.

Sesión 5: Hoy voy a ser un indio

Tabla 13: Actividad 8 (Anexo IX)

Actividad 8	Título: La tribu se relaja
Objetivos	-Mejorar la respiración -Lograr un estado de relajación -Conocer algún museo oriental de Castilla y León
Contenidos	-Respiración nasal y diafragmática -Cultura oriental en Castilla y León
Duración	-10 minutos
Materiales	-Música de relajación -Disfraz de indio -Hoguera simulada -Colchoneta
Procedimiento de la actividad	El niño o el profesor (en caso de que el niño no sea capaz) lee la carta de bienvenida y se disfraza de indio. Después el profesor, que es el jefe de la tribu, enseña al alumno a respirar correctamente, para ello se tumba en la colchoneta con música relajante y hace una serie de respiraciones, supervisando que son correctas.
Propuestas para repetir el programa	A la hora de repetir el programa esta actividad no tendría ninguna variación, solo debemos asegurarnos de que la respiración llevada a cabo es correcta.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Tabla 14: Actividad 9 (Anexo X)

Actividad 9	Título: ¿Donde está la p?
Objetivos	Trabajar el fonema /p/ Reconocer la letra p entre otras letras
Contenidos	Letra p
Duración	10 minutos
Materiales	Ficha con la canción Pinturas
Procedimiento de la actividad	El profesor lee la canción y le enseña cual es la letra P. Después el niño debe rodear todas las P que se encuentre en la canción.
Propuestas para repetir el programa	Se podría trabajar con otra canción, de modo que ésta sea más larga y el fonema a trabajar sea diferente. Algunas sugerencias son: https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6ILV9ts https://www.youtube.com/watch?v=Bp3C-GYotU

Tabla 15: Actividad 10

Actividad 10	Título: Nuestro himno
Objetivos	Mejorar la memoria auditiva Trabajar el fonema /p/ Aprender la canción y el baile de la tribu
Contenidos	Fonema /p/ Canción “En la tribu”
Duración	10 minutos
Materiales	Ordenador Audio con la canción Hoguera simulada
Procedimiento de la actividad	Escuchamos la canción varias veces y tratamos de memorizarla, acompañada de gestos. Después la bailamos alrededor de la hoguera.
Propuestas para repetir el programa	El procedimiento sería el mismo, solo que cambiaría el baile, adaptándolo a la nueva canción elegida.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Sesión 6: Hoy voy a ser artista

Tabla 16: Actividad 11 (*Anexo XI*)

Actividad 11	Título: Tu sí que vales
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">-Hacer imitaciones sencillas de personajes tipo (madre-padre, profesor, dibujo animado...)-Eliminar las conductas de vergüenza y timidez-Crear frases sencillas de manera ordenada-Desarrollar la imaginación y la creatividad-Mejorar la articulación-Aprender y emplear vocabulario relacionado con el mundo de los artistas
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">-Oraciones sencillas-Frases estereotipadas-Imitación-Vocabulario relacionado con el mundo de los artistas
Duración	-30 minutos
Materiales	<ul style="list-style-type: none">-Disfraces: Micrófono, guitarra de mentira, sombrero, libro, gafas-Audios con aplausos, redoble de tambores, etc-Ruleta con los personajes a los que imitar
Procedimiento de la actividad	<p>El profesor lee la carta de bienvenida y le da a entender al niño que va a participar en un concurso de talentos. Después el niño se disfraza del primer artista, que es un imitador. El profesor le presenta y el niño tira de la ruleta donde están personajes a los que imitar (tendrá que decir frases típicas del personaje que le ha tocado, cambiar su voz, hacer los gestos del personaje, etc).</p> <p>Después el niño se cambia de disfraz mientras el profesor lo presenta, ahora será un poeta, de modo que debe recitar alguna poesía que conozca, si no conoce ninguna se le puede ayudar. Por último, el niño será un cantante, por lo que deberá cantar un fragmento de alguna canción que conozca.</p> <p>En las actuaciones se pueden introducir audios con aplausos, gritos, ánimos, haciendo que se sienta cómodo y motivado para seguir con su actuación.</p> <p>También se le puede preguntar si quiere hacer alguna actuación sorpresa, de manera que interprete algo que le gusta hacer, por</p>

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

	ejemplo bailar, dibujar, etc
Propuestas para repetir el programa	<p>A la hora de repetir el programa, en vez de que el personaje a imitar sea al azar, podemos poner al alumno diversas alternativas y él elige con las que se siente más cómodo y capacitado.</p> <p>A la hora de cantar y recitar una poesía, trataremos de que estas sean más largas, para aumentar así su dificultad.</p>

Sesión 7: Hoy voy a ser inventor de cuentos

Tabla 17: Actividad 12 (Anexo XII)

Actividad 12	Título: Érase una vez...
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar cuentos respetando el orden cronológico de los acontecimientos, identificando los personajes, lugares, referencias temporales, relaciones de causa-efecto de los acontecimientos... -Respetar los turnos de habla -Aprender expresiones típicas de los cuentos “Érase una vez..., colorín colorado..., fueron felices y comieron perdices...” -Mejorar la sintaxis por medio de frases con la estructura de sujeto verbo y complementos -Desarrollar la imaginación y creatividad -Conocer la estructura básica de los cuentos (Introducción, nudo y desenlace) -Introducir alguna expresión o palabra típica de Castilla y León
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Los cuentos -Expresiones típicas de cuentos -Expresiones y vocabulario de Castilla y León
Duración	-15 minutos
Materiales	-Libros para decorar
Procedimiento de la actividad	<p>El profesor lee la carta de bienvenida. Después inicia un cuento con alguna frase breve, por ejemplo, “Érase una vez un niño...”, el alumno debe continuar la frase, de modo que entre los dos van construyendo un cuento hasta llegar a un desenlace.</p> <p>Ya que está es la X sesión, durante el cuento podemos utilizar expresiones que se hayan aprendido a lo largo de las sesiones anteriores.</p>

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Propuestas para repetir el programa	Podemos hacer que sea el niño quien comience el cuento, además podemos tratar de que el cuento sea más largo y por tanto la dificultad para seguir el hilo de la historia será mayor.
-------------------------------------	---

Tabla 18: Actividad 13 (*Anexo XIII*)

Actividad 13	Título: El binomio fantástico
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar la expresión oral -Mejorar la sintaxis por medio de frases con la estructura de sujeto verbo y complementos -Aprender expresiones típicas de los cuentos “Érase una vez..., colorín colorado..., fueron felices y comieron perdices...” -Desarrollar la imaginación y creatividad -Conocer la estructura básica de los cuentos (Introducción, nudo y desenlace)
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Los cuentos -Expresiones típicas de cuentos -Expresiones y vocabulario de Castilla y León
Duración	-15 minutos
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Libros para decorar -Baraja fotosilábica (Nivel 1)
Procedimiento de la actividad	<p>Se colocan las cartas boca abajo y el niño elige al azar dos de ellas. Se nombran las imágenes y se le pide que invente un cuento breve utilizando esas dos palabras. El profesor puede hacerle preguntas del tipo ¿Y qué pasa después? ¿Cómo se llama ese personaje? ¿Cómo es físicamente? Para hacer que el niño aumente su creatividad y lenguaje oral.</p>
Propuestas para repetir el programa	La actividad sería la misma, solo que en vez de utilizar la baraja fotosilábica nivel 1, lo haríamos con el nivel 2, ya que las palabras son algo más complicadas, lo que hará que el niño progrese.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Sesión 8: Hoy voy a ser detective

Tabla 19: Actividad 14 (Anexo XIV)

Actividad 14	Título: ¿Quién ha sido?
Objetivos	-Diferenciar sonidos -Memorizar una adivinanza
Contenidos	-Vocabulario de detective/investigador -Discriminación y memoria auditiva -Adivinanzas -Discriminación fonológica
Duración	30 minutos
Materiales (Anexo)	-Carta de bienvenida -Tarjetas con enigmas -Audios : https://www.youtube.com/watch?v=T2qpEHYdkXw https://www.youtube.com/watch?v=pq4SSIM2vww -Ordenador
Procedimiento de la actividad	El profesor lee la carta de bienvenida y el niño se disfraza de detective. Se leen los enigmas y se siguen las instrucciones, siempre con ayuda del profesor.
Propuestas para repetir el programa	A la hora de repetir la intervención los enigmas a resolver serán más complejos.

5.10 Evaluación

Para llevar a cabo la evaluación de la competencia lingüística del alumno pondremos en marcha una evaluación formal y una evaluación informal.

La evaluación no formal se llevará a cabo mediante la obtención y análisis de una muestra de lenguaje espontáneo. Con ello queremos tener acceso al repertorio fonético, la estructura silábica y los procesos fonológicos de simplificación de la palabra del output del sujeto. El procedimiento seguido es registrar el lenguaje espontáneo del niño en una situación de interacción natural de acción-atención conjunta (sesión de juego simbólico, conversar sobre un cuento o sobre un acontecimiento familiar). Dicha muestra es grabada en un audio y transcrita al papel, para su posterior análisis. (M. Gortazar). Además de esta evaluación inicial, llevaremos a cabo una evaluación continua durante todo el programa de intervención, para ello se utilizará un

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

diario de campo, en el que se anotarán los aspectos más relevantes que se hayan observado en la sesión, tanto a nivel positivo como negativo, de este modo podremos reestructurar alguna sesión posterior si fuera necesario.

Para la evaluación formal se utilizará la prueba del Registro fonológico inducido de Monfort y Juárez (2010). Esta prueba, en primer lugar, registra las peculiaridades del habla del niño, desde un punto de vista cualitativo, en producción inducida de palabras y en repetición, si es necesario. Y, en segundo lugar, compara cuantitativamente la producción del niño a la producción media de un grupo de niños de su edad que vive en un entorno social similar. Este registro se debe llevar a cabo antes y después de la aplicación del programa para poder ver la evolución del niño. (*Anexo XV*)

No solo se llevará a cabo una evaluación del alumno, sino también una evaluación del propio programa, para ello vamos a basarnos en la siguiente escala de valoración, siendo 1 la mejor puntuación y 4 la mayor. Esta evaluación la llevará a cabo el maestro especialista en audición y lenguaje, en función de la información obtenida durante el transcurso de las sesiones. (*Anexo XVI*).

5.11 Aplicación del programa

5.11.1 Participantes

El programa fue llevado a cabo con un niño de 4 años, escolarizado de manera ordinaria y con apoyos, en 2º de Educación Infantil en el colegio Antonio García Quintana.

Este alumno está diagnosticado como RSL y desde el año pasado acude al especialista de audición y lenguaje. El retraso es debido principalmente a su inmadurez (prematuridad y crecimiento intrauterino retardado), a su escasa colaboración por timidez y el bajo nivel de exigencia de la familia. Sus principales dificultades son a nivel fonológico, así como a nivel morfo-sintáctico, ya que no es capaz de crear oraciones correspondientes a su edad sin cometer errores. A pesar de ello, su evolución es positiva, aunque lenta, aun así, debemos destacar que responde muy bien a los apoyos.

5.11.2 Procedimiento

Como ya hemos dicho anteriormente, las sesiones comenzaban con una carta explicativa y se continuaba llevando a cabo las actividades propuestas. El procedimiento se pudo llevar cabo sin variaciones, aunque algunas veces, se añadía juego libre al final de la sesión por las demandas del niño, ya que era a lo que estaba acostumbrado en el aula de audición y lenguaje.

A veces, algunas actividades se alargaban más debido a que el niño estaba disfrutando del juego y a su vez interactuando por medio del lenguaje, por lo que resultaba conveniente dedicar

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

más tiempo a dicha actividad, reduciendo el tiempo de las posteriores. Ya que, el juego simbólico se basa en la libertad del niño, por lo que también había que propiciar dicho aspecto.

En cuanto al análisis de datos, hemos seguido varios procedimientos, por un lado hemos llevado a cabo una transcripción del lenguaje del alumno, para analizar así sus principales errores. También se ha llevado a cabo el procedimiento cualitativo, ya que hemos recogido datos significativos durante el desarrollo de las sesiones. Por último, refiriéndonos a la prueba del Registro Fonológico Inducido (Monfort & Juárez, 2010), hemos llevado a cabo un procedimiento tanto cualitativo, analizando el tipo de errores como cuantitativo, analizando el número de errores tanto en la evaluación inicial como en la final.

5.11.3 Resultados

Vamos a analizar los resultados obtenidos en la evaluación inicial y final, a nivel formal y no formal, así como la evaluación del propio programa de intervención.

Evaluación inicial:

Evaluación no formal:

La transcripción de la muestra registrada de lenguaje espontáneo (en la que el símbolo + representa a la evaluadora y el símbolo – al niño puede verse en el *Anexo XVII*). En base a ella se han obtenido los siguientes resultados estructurados en función de las dimensiones del lenguaje:

En primer lugar, en relación al repertorio fonético, podemos observar la omisión del fonema /r/, por ejemplo en la palabra “tabajando-“trabajando” o en “poque-porque” y la sustitución del fonema /g/ por /b/, en palabras como “Jubando-jugando” o “jubar-jugar”. También se observa una sustitución del fonema /z/ por el fonema /s/, por ejemplo en la palabra “sapato-zapato”. Por último también observamos la sustitución algunos grupos vocálicos, en concreto el grupo /ue/, sustituido por /o/, como observamos en la palabra “pos-pues”

Por otro lado, en relación al componente sintáctico. Las frases que el niño emplea son predominantemente cortas y cuando son largas hace pausas o alarga las palabras, utilizando ese tiempo para pensar, como podemos observar en la frase “Jubamos al balón sin sapatos, pero el niño quería que le dase el balón, pero...pero...era mío y nos teníamos que ir.” También observamos la omisión de nexos, lo que hace que la sintaxis no sea del todo correcta, por ejemplo, en la frase “que era casi yo de mayor” en vez de decir “que era casi como yo de mayor”, también observamos el mal uso de estos nexos

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

en oraciones como por ejemplo “Sí, poque cuando era de pequeño no lo compartía, pero ya sí”

En cuanto a la semántica, su vocabulario es bastante variado y se adecua al tema del que se está hablando.

Por último, el componente pragmático no parece estar muy afectado ya que sigue la conversación sin dificultad.

Evaluación formal: (*Anexo XVIII*),

Observamos un total de 22 palabras erróneas, a continuación, vamos a analizar el tipo de error:

- Vocabulario: Al confundir “mar” con “playa”, “palmera” con “isla” y “pincho” con “clavo”
- Omisión: “inio-indio”, “fan-flan”, “gobo-globo”, “tambó-tambor”, “buja-bruja”, “gifo-grifo” y “peso-presos”.
- Sustitución: “tampana-campana”, “bafas-gafas”, “todo-toro”, “tasa-taza”, “pespez”, “lápiz-pápiz”, “cadamelo-caramelo”, “puatano-platano”, “sarra-jarra”, “lavadora-lavadora” y “pediódico-periodico”.
- Adición: “buesa-fresa”

Con todo ello, podemos deducir que su nivel de vocabulario es bueno, a pesar de los fallos cometidos. En cuanto a la omisión, observamos que tiene dificultad en la articulación de sinfonos, omitiendo los fonemas /l/ y /r/ principalmente. En cuanto a la sustitución, podemos ver que es el tipo de error que más se repite, en concreto al sustituir el fonema /z/ por el fonema /s/, y el fonema /r/ por el fonema /d/. Por último, centrándonos en la adición, vemos que solo comete este error en un caso, concretamente en el sinfón /fr/.

Evaluación continua: Se han seguido las directrices propuestas, es decir, durante la aplicación del programa, se ha llevado a cabo un diario de campo en el que se han recogido datos destacables, tanto del lenguaje del niño como de otros aspectos que influían en la puesta en marcha del programa, como por ejemplo, la motivación hacia la actividad propuesta.

Evaluación final: (*Anexo XIX*)

Observamos que se han cometido 15 errores, por lo que comparándolo con la evaluación inicial observamos que el número de errores se ha reducido

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

significativamente, teniendo en cuenta las características de la intervención. Tal y como hemos hecho en la evaluación inicial, vamos a analizar cada tipo de error:

- Vocabulario: No ha cometido ningún error.
- Omisión: “gobo-globo”, “buja-bruja”, “rifo-grifo” y “peso-presos”.
- Sustitución: “mampana-campana”, “gafas-bafas”, “todo-toro”, “tasa-taza”, “sapato-zapato”, “fuan-flan”, “cadamelo-caramelo” y “puatano-platano”
- Adición: “lavadora-lavadora” y “buesa-fresa”

Si comparamos estos resultados con los obtenidos en la evaluación inicial, observamos que ha habido una mejora, a nivel de vocabulario ya no se ha cometido ningún error. Por otro lado, los errores por omisión se han reducido, aunque sigue habiendo dificultades en la articulación de /l/ y /r/ principalmente. En cuanto a los errores de sustitución, estos han disminuido, aunque sigue habiendo dificultades en el fonema /r/ y /s/. Por otro lado, en cuanto a la adición, observamos que se ha añadido un nuevo error. Tanto en la evaluación inicial como en la evaluación final, observamos que el número de errores cometidos en la repetición de palabras es menor que en la expresión espontánea, lo que nos indica que el niño es capaz de articular algunas palabras que le resultan imposibles en su lenguaje espontáneo, lo cual es positivo, ya que nos indica que una vez que se trabajen estos fonemas mejorarán.

Tabla 20: Tabla resumen comparativa entre la evaluación inicial y la evaluación final

	Evaluación inicial	Evaluación final
Número de errores	22	15
Errores de vocabulario	Mar-playa, palmera-isla y pincho-clavo	No hay errores
Errores por omisión	Dificultad en la articulación de sinfonos, omitiendo los fonemas /l/ y /r/ principalmente Ejemplos: gobo-globo o buja-bruja	Ha disminuido el número de errores, aunque aún observamos dificultades en los fonemas /l/ y /r/. Ejemplos: gobo-globo, peso-presos
Errores por sustitución	Los errores principales son sustituir: /z/ por /s/ /b/ por /g/ /d/ por /r/ Ejemplos: pes-pezo, bafas-gafas o cadamelo-caramelo	Ha disminuido el número de errores, aunque aún observamos dificultades en los fonemas /r/ y /s/. Ejemplos: todo-toro, sapato-zapato
Errores por adición	Elimina el sinfon /fr/ y añade /u/ Ejemplo: buesa-fresa	Además del error de la evaluación inicial añadimos el siguiente error: Lavadora-lavadora

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

En cuanto a la evaluación final de la propuesta de intervención, podemos ver los resultados obtenidos en el *Anexo XX*

5.11.4 Discusión

Antes de analizar los resultados debemos de tener en cuenta que esta evaluación se ha hecho sobre un periodo muy breve de tiempo por lo que debemos de ser capaces de relativizar los resultados.

Como podemos observar, la mayoría de los ítems se han conseguido satisfactoriamente, por lo que el programa parece resultar positivo para el alumno. Destacamos el hecho de que este tipo de juego haya ayudado al alumno a desenvolverse libremente disminuyendo su timidez y aumentando su creatividad, por otro lado, también parece haber ayudado a reducir los errores articulatorios, especialmente en el fonema /z/, que muchas veces era sustituido por /s/, aunque este error todavía siga presente en algunos casos la evolución del alumno es positiva. Además, es importante explicar que muchos de los errores cometidos son de tipo evolutivo, por lo que con una buena intervención y el paso del tiempo disminuirán, ya que los órganos que intervienen en la producción del lenguaje madurarán.

En cuanto a los aspectos negativos destacamos la poca evolución a la hora de memorizar canciones, poesías, etc. Esto puede ser debido al poco tiempo empleado para ello. También destacamos negativamente el hecho de ampliar vocabulario típico de Castilla y León, ya que en el programa no se incluía mucho vocabulario de este tipo. Con todo ello concluimos que el programa de intervención podría haber ayudado a reducir

Por tanto, alguno de los cambios que propongo para la mejora de la propuesta de intervención, son dedicar más tiempo a memorizar canciones y poesías, para ello se pueden realizar actividades más largas en este aspecto o incluso dedicar sesiones enteras a una única canción o poesía, ya que así el alumno tendrá más tiempo para asimilarla e intentar memorizarla. Otro cambio sería buscar más vocabulario de nuestra región para incluir en las sesiones, es decir, vocabulario relacionado con las temáticas propuestas, o tal y como hemos dicho antes, dedicar una sesión completa a este aspecto.

En cuanto a la temporalización, se han respetado los tiempos de las sesiones, aunque las actividades han variado en algunos minutos, esto es debido a la gran implicación del alumno en la actividad, como ya se ha explicado anteriormente. No considero que esto sea un problema, ya que una de las características del juego simbólico es la libertad que tiene el niño para actuar, además durante ese tiempo estaba trabajando el lenguaje oral, de modo que, a pesar de no ajustarse totalmente al tiempo, se estaban trabajando los aspectos en los que se quería mejorar.

Si vemos los resultados que se reflejan en las escalas de valoración, observamos que los resultados son positivos, teniendo en cuenta el poco tiempo del que se ha dispuesto. Además, los aspectos no conseguidos totalmente se podrían superar mediante la repetición del programa con las variaciones propuestas, o con pequeños cambios en las actividades que promuevan la consecución de dichos ítems.

6 CONCLUSIONES

Tras completar el trabajo tanto de manera teórica como práctica podemos deducir la siguiente conclusión.

En primer lugar, es necesario reafirmar que la infancia es un periodo clave para el desarrollo del niño en todos sus aspectos, pero especialmente para el desarrollo del lenguaje. Como ya hemos dicho anteriormente, el desarrollo del lenguaje depende en gran medida del contexto en el que el niño se desarrolle, de ahí que el entorno en el que vive el niño debe ser el más adecuado posible. Es decir, aquello que rodea al niño debe potenciar y estimular su lenguaje oral, ya que es lo que le permitirá desarrollar otras muchas capacidades y actividades, como por ejemplo el juego. Por ello, sería adecuado añadir a la propuesta de intervención algunas orientaciones para la familia y los profesores que tratan con el niño, ya que así, todo el entorno del niño actuará en una misma dirección y, por tanto, los resultados deberían mejorar.

Además, es importante recordar que la intervención se debe iniciar cuanto antes, ya que si actuamos con rapidez será más fácil corregir las desviaciones que han surgido. De ahí que esta intervención se destine a niños de 2º y 3º de infantil que padecen RSL, ya que además, en la infancia es el periodo en el que los niños tienen mayor plasticidad neuronal, por tanto son capaces de asimilar con mayor facilidad la nueva información e integrarla correctamente, consiguiendo así disminuir y eliminar sus dificultades.

Gracias a la intervención que hemos llevado a cabo, y de manera preliminar, se reafirma lo propuesto por los autores clásicos, quienes defienden que gracias al lenguaje el niño es capaz de desarrollar el juego simbólico, y viceversa, este tipo de juego ayuda también a que el lenguaje se desarrolle. Además, el juego simbólico tiene muchos beneficios para el niño, entre ellos favorecer el desarrollo de la imaginación y creatividad o comprender y asimilar el entorno que nos rodea. Aspectos que los niños con RSL necesitan desarrollar. Por lo tanto, el juego debe estar presente en las aulas, ya que es una herramienta motivadora que ayuda a que los alumnos se interesen por el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo que se impliquen en él (Bruner, 1998; Garrido & Cruz, 2010)

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

También es importante destacar el hecho de que cada alumno tiene unas características diferentes, incluso aun padeciendo el mismo trastorno, cada uno presenta unas necesidades muy distintas, entre ellos y entre los aspectos teóricos del trastorno. Por ello, a la hora de diseñar programas de intervención, éstos deben estar abiertos a cambios y modificaciones sencillas que se adapten a las debilidades y fortalezas de los alumnos con los que se va a aplicar. Además, el juego simbólico se basa en la capacidad del alumno para crear, imaginar o inventar, por lo que es necesario que las actividades se adapten a los imprevistos o variaciones que se puedan dar en el desarrollo de la sesión.

Con todo ello concluimos reafirmando la idea de que el juego simbólico puede ayudar a la adquisición y desarrollo del lenguaje oral en niños con RSL.

7.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. M, & Moreno, A. M. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*. Barcelona, España: Masson.
- Acosta, V.M, Moreno, A.M & 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
- Aguilera, S., & Orellana, C. E. (2017). Trastornos del lenguaje. *Pediatría integral*, 21(1), 15–22. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastornos%20Odel%20Lenguaje.pdf>
- Aguinarra, G., Fraile, A., Olangua, P., & Uriz, N. (2005). *PLON-R: prueba de lenguaje oral navarra revisada*. Barcelona, España: TEA
- Aimard, P., & Morgon, A. (1986). *Aproximación metodológica a los trastornos del lenguaje del niño*. Barcelona, España: Masson
- Alcaraz, E., y Martínez, M. A. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona, España: Ariel
- Ana, R. & Estevan, C. (1995). *Desarrollo del lenguaje: Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos* (5ª ed.). Barcelona, España: Octaedro.
- Austin, J. L. (1962). *Como hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
- Barragán, E. (2011, marzo). Identificación temprana de trastornos del lenguaje. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 22 (2), 227–232. Recuperado de www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864011704175
- Bates, E. (1976). *Language and context*. New York, United States: Academic Press.
- Belver, M. y Ullán, A. 2007: *La creatividad a través del Juego*. Amarú, Salamanca
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid, España: Panamericana.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Bernal, S. P. (1997). Tratamiento de los retrasos del lenguaje desde la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (28), 175–188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117939>
- Bishop, D. (1997). *Uncommon Understanding: Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. East Sussex, United Kingdom: Psychology Press.
- Bonwell, C. Y Eison, J. A. (1991): “Active learning: creating excitement in the classroom”, asheeric higher education report nº 1, *George Washington university, school of education and human development*, Washington
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza
- Bruner, J. (1995). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1998). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (2003). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Barcelona, España: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Bühler, K. (1933). *Axiomatik der Sprachwissenschaften*. Frankfurt, Alemania: Klostermann.
- Busto, M^a.C. (2001). *Manual de logopedia escolar*. Madrid. CEPE S.L
- Cárdenas, A. (2011). *Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635253005>
- Carreno, A. L. (2017). *Trastornos en el desarrollo del lenguaje*. Calameo, pp. 1–11. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/0051644610867166729b7>
- Castro, J. (1994). *Intervención en el retraso del lenguaje. Incidencia de los programas interactivos, la edad y la zona*. Tenerife: Servicio de publicaciones de la Universidad de la Laguna.
- Centro Documentación de Estudios y Oposiciones (Madrid). (2018). *DSM-5: novedades y criterios diagnósticos* (5^a ed.). Madrid, España: Panamericana.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Chomsky, N. (1965). *Cartesian linguistic*. Madrid, España: Gredos.

Chomsky, N. & Miller G.A. (1968). *L'analyse formelle des langues naturelles*. Recuperado de <http://www.chomsky.fr/science/L'analyse%20formelle%20des%20langues%20naturelles%20-%20Chomsky.pdf>

Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid, España: Paraninfo

Dunn, L. M., Dunn, L. M., & Arribas, D. (2010). *PEABODY*. Barcelona, España: TEA Ediciones

Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional de Almería. (2018). *Alumnado con Retraso en el Lenguaje y Trastorno Específico del Lenguaje*. Almería: Delegación Territorial de Almería de la Consejería de Educación

Ferrer, I. (2012). *La artesanía de la comunicación*. Barcelona, España: Graó

Gallardo, J. A., & Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, (24) 41–51.

Gallardo, J.R. & Gallego, J.L. (2003). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. Granada: Aljibe.

Gandarillas, M. (s.f.). Ardilla adivinanza. Recuperado de <http://cartilladelecturainfantil-manuel.blogspot.com/2017/08/ardilla-lectura-escritura-aprendizaje-adivinanza-poesia-pictogramas-educacion-infantil-.html>

Garaigordobil, M. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona, España: Editorial Grao.

García, A., & Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid, España: Editex.

Garrido, P., & Cruz, M. (2010). *El juego infantil y su metodología*. Madrid, España: McGraw-Hill.

Garvey, C. (1985). *El juego Infantil*. Serie Bruner. Madrid: Morata

Gassió-Subirachs, R. (2006). Trastornos del lenguaje. *Ventana a otras especialidades*. 140–4

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Grice, H. P. (1975). *Logic and conversation*. *University of California*. Recuperado de: <http://lefft.xyz/psycholingAU16/readings/grice1975-logic-and-conversation.pdf>
- Grupo de Atención Temprana. (2000). *Libro blanco de la atención temprana*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía
- Grupo de investigación de Audición y Lenguaje. (2001). *Manual de Audición y Lenguaje. Enfoque multidisciplinar*. Cáceres: Universidad de Extremadura
- Halliday, M. (1982). *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*. Barcelona, España: Médica y técnica. S.A. Editorial.
- Hernández, M, & Ullán de la Fuente, A.Mª. (2007). *La creatividad a través del juego*. Amarú: Salamanca
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Madrid, España: Alianza.
- Iglesias, M. J, & Sánchez, M. C. (2007). *Diagnóstico e intervención didáctica del lenguaje escolar*. A coruña., España: Netbiblio.
- Jakobson, R. (1956). *Fundamentals of Language*. Berlín, Alemania: Mouton de Gruyter
- Jakobson, R. (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona, España: Ariel.
- Jiménez, J. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Madrid, España: Piramide.
- Kumin, L. (2008). *Helping Children with Down Syndrome Communicate Better: Speech and Language Skills for Ages 6-14*. Maryland, United States: Woodbine House Inc.,U.S.
- Lahey, M. (1988). *Language Disorders and Language Development*. Boston: Allyn & Bacon
- Lamas, M. (2007). *Juego, pensamiento y acciones lingüísticas*. Buenos Aires: Instituto de Enseñanza superior N°1
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- López, H. (2016). *Enciclopedia de lingüística hispánica*. Recuperado de <https://www.udc.es/grupos/ln/investigadores/LopezPalmaPub/hLP-Semantica.pdf>
- López, J. A. (2009, 14 de enero). *Adquisición del lenguaje en la escuela. Innovación y experiencias educativas*, pp. 1–18. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_2.pdf
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista de la Educación en Extremadura*, , 19–37
- Manzano, J., & Ramallo, C. B. (2005). El juego como medio de desarrollo integral en el ámbito educativo. *Isla de Arriarán: revista cultural y científica*, (26), 287–302. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2042367>
- Manrique, M. S, & Rosemberg, C. R. (2009). El lenguaje infantil en situaciones de juego en el Jardín de Infantes. *Summa Psicológica UST*, 6(2), 105–118. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3113465>
- Marchesi, Á., Alonso, P., Valmaseda, M., & Paniagua, G. (1995). *Desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños sordos profundos*. Madrid, España: Ministerio de Educación
- Maura, R., & McLauhghlin, M. M. (2011). Speech and Language Delay in Children. *University of Virginia School of Medicine*, 83(10), 1183–1188. Recuperado de <https://www.aafp.org/afp/2011/0515/p1183.html>
- Maroto, A., & Villalba, A. (2008). *Especialización en Audición y Lenguaje*. (Ed. rev.). Recuperado de <https://www2.uned.es/masteretd/ayl/12-13/ModuloIV-1.pdf>
- Martín Bravo, C., & Navarro Guzmán, J. I. (2016). *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. (2016). *Manual de codificación CIE-10-ES diagnósticos*. Recuperado de https://www.mschs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/normalizacion/CIE10/UT_MANUAL_DIAG_2016_prov1.pdf
- Mendoza, E. (2001). *Trastorno Específico del Lenguaje. (TEL)*. Madrid: Ediciones Pirámide

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Mondal, N. (2016). Prevalence and Risk Factors of Speech and Language Delay in Children Less Than Three Years of Age. *Iranian Society of Pediatrics*, 7(2), 91–106.
- Monfort, M., & Juárez, A. (2010). *Registro fonológico inducido*. (Ed. rev.). Madrid, España: CEPE.
- Monfort, M., & Juárez, A. (2013). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. (Ed. rev.). Madrid, España: CEPE
- Moreno, J. (2005). *Características de la personalidad y alteraciones del lenguaje en educación infantil y primaria*. Universidad de Extremadura.
- Moreno, J. M, Martínez, J. D, Rabazo, M. J, & Suárez, A. (2002). *Intervención en Audición y Lenguaje: Casos Prácticos (EOS Universitaria)*. Madrid, España: EOS.
- Moreno-Flagge N. (2013) Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista Neurología* (57), 85-94.
- Mukaorvsky, J. (2000). *Signo, función y valor: estética y semiótica del arte*. Santafé de Bogotá, Colombia: Plaza y Janés
- Narbona, J. y Chevre, C. (1997). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal. Evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson
- Natanson, J. (2000): *Aprender jugando*. Barcelona: Paidós
- Navarro, J & Martín, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Pirámide: Madrid
- Nelson, T. O. (1992). Consciousness and metacognition. *American Psychologist* 51 (2), 102-116
- O'Toole, C., & Chiat, S. (2006). Symbolic functioning and language development in children with Down syndrome. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 41(2), 155–171. <https://doi.org/10.1080/13682820500221600>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *CIE-11. Clasificación Internacional de Enfermedades, 11*. Recuperado de <https://icd.who.int/es/>
- Orr, E., & Geva, R. (2015). Symbolic play and language development. *Infant Behavior and Development*, 38, 147–161. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.01.00>
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje* (5ª ed.). Madrid, España: Pearson Educación.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Pelayo, N., & Cabrera, A. (2001). *Lenguaje y comunicación*. Caracas, Venezuela: Los libros de el Nacional.

Peña-Casanova, J. (2001). *Manual de logopedia* (3ª ed.). Barcelona, España: Masson

Pereña, J., & Arribas, D. (2009). *ITPA. Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas*. Barcelona, España: TEA Ediciones.

Pérez, J.S. (1997). Rev. Interuniv. Form. Profr. Tratamiento de los retrasos del lenguaje desde la escuela, 175-188. Facultad de Educación: Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España.

Pérez, P., & Salmerón, T., (2006, octubre-diciembre). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Pediatría Atención Primaria*. Recuperado de <http://www.redalyc.org:9081/articulo.oa?id=366638693012>

Piaget, J. (1923). *The Language and Thought of the Child*. París, Francia: Routledge.

Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *Psicología del niño*. Madrid, España: Morata

Prieto, M. A., & Medina, R. (2005). *El juego simbólico agente de socialización infantil: Planteamientos teóricos y prácticos*. Madrid, España: UNED.

Quinn, S., Donnelly, S., & Kidd, E. (2018). The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 49, 121–135. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>

Rapin, I. (1982). *Children with brain dysfunction: neurology, cognition, language, and behavior*. Montana, United States: Raven Press.

Ruiz, A., & Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona, España: Editorial Grao

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

- Sánchez C. (2010). Indicadores tempranos de los trastornos del desarrollo del lenguaje. Presentación. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría 2010. Madrid: Exlibris Ediciones; 2010. p.203-4
- Searle, J. R. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Skinner, B. F. (1957). *Conducta verbal*. Michigan, Estados Unidos: ProQuest.
- Sos Abad, A., & Sos Lansac, M. L. (1991). *Logopedia Práctica*. Madrid, España: Index.
- Susanibar, F., Dioses, A., & Monzón, K. (2016, 1 septiembre). El habla y otros actos motores orofaciales no verbales. *Revista digital EOS Perú*, pp. 57–79. Recuperado de <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2017/05/articulo-5.pdf>
- Tomasello, M. (1995). *Joint Attention as Social Cognition*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/24254600_Attention_Joint_Attention_and_Social_Cognition
- Tonato, A.Y. (2015). *El entorno familiar y su relación en el retraso simple del lenguaje en niños de 1 a 3 años de edad*, 2-119. Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador.
- Tortosa, M., & Lozano, A. M. (2019). *El juego infantil y su metodología*. Madrid, España: Editex.
- Triadó, C., & Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje: una aproximación evolutiva*. Barcelona, España: Anthropos.
- Vas, M. (2009). *Mi niño no habla bien*. Madrid. Editorial La Esfera de los libros.
- Venegas, A. M. (2018). *El juego infantil y su metodología*. Málaga, España: IC Editorial.
- Viciano, V., & Conde, J. L. (2002). El juego como vehículo para la adquisición de los aprendizajes. *Revista de ciencias de la educación*, (18), 91–106.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Grijalbo
- Vygotsky, L. (1983). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La pleyade
- Vygotsky, L. (2007). *Pensamiento y habla*. Recuperado de https://books.google.es/books/about/Pensamiento_y_habla.html?id=wx4dIQhkOUc&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Zamorano, F., & Celdrán, M. I. (2006). *Programa de prevención de los trastornos del lenguaje en Educación Infantil y primer ciclo de Primaria*. Recuperado de

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

[https://www.carm.es/web/integra.servlets.blobnocontenido?idcontenido=57&tabla=publicaciones_texto&idtipo=246&rastr=c2709\\$m4331,4330&campocla](https://www.carm.es/web/integra.servlets.blobnocontenido?idcontenido=57&tabla=publicaciones_texto&idtipo=246&rastr=c2709$m4331,4330&campocla)

Zapelli, G. (2003). *La huella creativa*. San José, Costa Rica: Editorial de la universidad de Costa Rica.

8. ANEXOS

Anexo I: Funciones del lenguaje

Fase I, comprende desde los 10 a los 18 meses	
Función instrumental	Se utiliza el lenguaje como medio para que las cosas se realicen, se dirige a satisfacer las necesidades. La expresión característica “yo quiero”.
Función reguladora	Utilización del lenguaje como instrumento de control, para modificar o regular la conducta de los demás. Ej. “haz lo que te digo”.
Función interactiva	Utilización del lenguaje como medio para relacionarse con los demás. Es decir, el lenguaje coordina las conductas de inicio, mantenimiento y coherencia conversacional. Ej. “juguemos juntos”.
Función heurística	Utilización del lenguaje como instrumento para investigar la realidad y aprender sobre las cosas. Ej. “¿Por qué?”.
Función imaginativa	El lenguaje se utiliza de forma lúdica, creando o recreando el entorno según sus gustos, para que las cosas sean como el hablante quiere. Gracias al lenguaje se desarrolla la imaginación, es “hacer como sí”.
Función ritual	Lenguaje de los buenos modales. Durante esta primera fase el niño tiene un sistema organizado, aunque no utilice unidades léxicas o palabras, pero que no son el resultado de ninguna imitación del habla adulta. “hola”, “gracias”.
Función personal	Utilización del lenguaje manifestando la individualidad, con el fin de exponer y afirmar la propia personalidad frente a los demás. Ej. “yo”, “mío”.
Fase II, comprende de los 18 a los 24 meses y es considerada como una etapa de transición.	
Función pragmática	Procede de las funciones instrumental, reguladora e interactiva. Es el lenguaje en cuanto acción, está vinculada al desarrollo de la sintaxis. Sirve para satisfacer necesidades e interactuar con las demás personas.
Función matética	Procede de las funciones personal, heurística e imaginativa. Se utiliza el lenguaje con el propósito de aprender y facilita el desarrollo del vocabulario.
Función informativa	El lenguaje es un medio para transmitir mensajes y dar información. Aparece hacia los 22 meses.
Fase III, se lleva a cabo a partir de los 24 meses, y se inicia el sistema adulto.	
Función ideacional o interactiva (Evolución de la función matética)	Se utiliza el lenguaje para hablar sobre el mundo real. Engloba la experiencia del hablante y la interpretación del mundo que le rodea.
Función interpersonal (Evolución de la función pragmática)	El lenguaje sirve como medio para participar en la situación de habla, su papel, actitudes, deseos. El hablante participa en la situación.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Fuente: Halliday, 1972

Anexo II: Etapas de evolución del lenguaje

Etapa	Edad	Pragmática	Semántica	Morfo-sintaxis	Fonología
Etapa Pre-lingüística	0-2 meses	Desarrollo de las habilidades de comprensión de gestos, palabras y globalidad de las frases.	Se interesan por el entorno inmediato. Comprende palabras y expresiones apoyándose en la prosodia.		Amplio repertorio sonoro asociado a la alimentación, al dolor, al bienestar y a la propia exploración de su canal bucofonatorio. No tienen intención comunicativa ni pertenencia a ninguna lengua.
	3 meses	Ríen en voz alta.			Emiten e intercambian arrullos con los adultos.
	6-9 meses	Emplea diferentes recursos para comunicarse	Comprende órdenes sencillas y situaciones familiares.		Baluceo reduplicativo, al que le sigue un baluceo más melódico.
	9-12 meses	(señalar con el dedo, gestos naturales, signos corporales, etc)			Baluceo no reduplicativo, con producciones más variadas, denominadas protopalabras.
Etapa lingüística	1-2 años	Realiza peticiones, expresa deseos y rechazos, nombra objetos y comparte situaciones.	Conoce y nombra objetos y acciones de la vida diaria. Sobre-extensión de palabras. Las palabras de uso múltiple van desapareciendo	Emite sus primeras palabras, utilizándolas como palabra-frase (holofrases). Sobreextensión de palabras. Incorpora la negación y la pregunta. Es un habla telegráfico	Habla infantil: estrategias de aproximación a las palabras
	2-3 años	Gran interés por el lenguaje, pregunta por el nombre y el por qué de las cosas. Comienza el relato de acontecimientos personales.	Comprende situaciones y órdenes más complejas que implican hacer relaciones. Comprende adjetivos sencillos. Continúa	Realiza oraciones de tres elementos. Comprende y expresa oraciones interrogativas y afirmativas. Comienza a utilizar artículos, marcadores de plural y	Su repertorio fonético mejora, aunque puede haber dificultades con la /d/, la /θ/ y la /s/ y con la /r/. Hace una simplificaciones de sinfonos y diptongos

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

			ampliando su vocabulario (destacamos el inicio del colegio)	pronombres. Se inicia en el uso de oraciones coordinadas sencillas	
3-6 años	Se afianza el uso del lenguaje: – Acompaña de lenguaje a la acción en el juego – Realiza narraciones más complejas – Su discurso es más organizado – Comienza a hacer descripciones – Relata con detalle cuentos escuchados – Le gusta jugar con el lenguaje e inventarse historias	Su comprensión avanza significativamente: – Oraciones que impliquen negación – Contrarios, adivinanzas, absurdos sencillos, bromas Aumenta su vocabulario comprensivo y expresivo	Su gramática es más compleja: -Hace un uso adecuado de los distintos tiempos y modos. -Realiza concordancia en género y número. -Emplea oraciones subordinadas	Se culmina el repertorio fonético, aunque pueden persistir errores en la pronunciación de la /r/ y simplificación de los fonemas que la contenga.	
7-10 años	Desarrollo metafonológico y avance en la comprensión de las variaciones en la entonación.	Su semántica es muy similar a la del adulto.	Utilizan oraciones complejas como las pasivas.		

Fuente: Modificada de Martín Bravo y Navarro Guzmán (2015), y Sánchez Pina (2010).

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo III: Actividad 1

Hola (nombre), bienvenido, hoy eres una estrella del fútbol

 , eres el goleador del Real Valladolid,  que como ya sabes es el equipo de fútbol nuestra ciudad.

Este sábado tenemos un partido importante en el estadio José Zorrilla y necesitamos que nos eches una mano para conseguir ganar la liga.

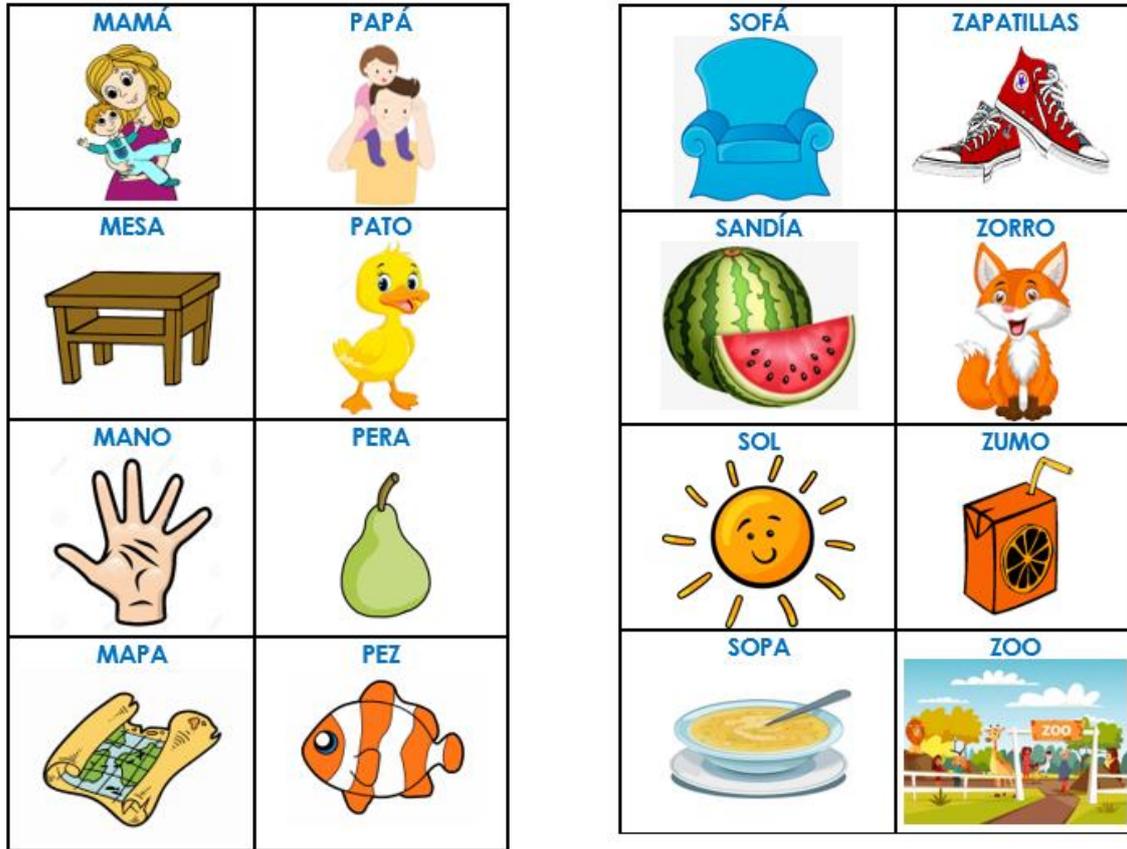
¡Ponte la equipación y entrena mucho, que empieza el partido!





Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo IV: Actividad 2



Anexo V: Actividad 3

Hola (nombre), bienvenido, a partir de ahora eres un chef, un chef muy importante,

 como los que salen en la tele cocinando un rico lechazo, sopas de ajo o mantecadas.

Como sabemos que cocinas tan bien tenemos un encargo para ti, así que ponte el

gorro de cocinero  y el mandil que vamos a empezar.

El pan de Valladolid es uno de los más ricos de Castilla y León , por eso, eres el cocinero encargado de preparar cinco panes diferentes, estos panes son especiales, tienen forma de letras, aquí te dejo la receta y un modelo de los panes que tienes que cocinar (a, e, i, o, u).

¡Manos a la masa!



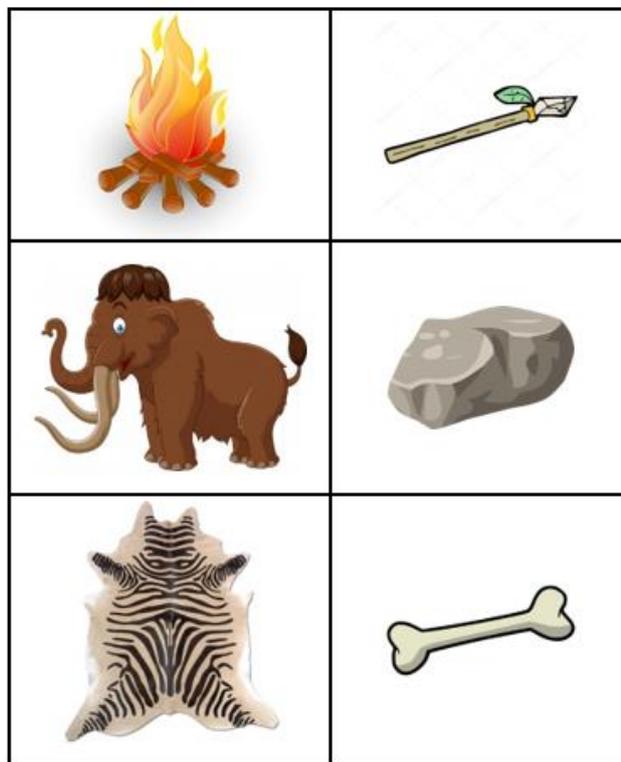
Anexo VI: Actividad 4

Hola, (nombre), bienvenido, hoy vas a ser un cavernícola, los cavernícolas son las personas que vivían hace millones de años, sus casas eran las cuevas, ¿has estado alguna vez en una cueva?, porque en Castilla y León tenemos la suerte de tener muchas, por ejemplo, la Cueva de Las Médulas en León o Atapuerca en Burgos.

Como no queremos que nadie se olvide de nosotros en el futuro, tú eres el encargado de dibujar en nuestras cuevas las herramientas, la comida, los instrumentos... que utilizamos hoy en día. Todos estos elementos están enterrados por el suelo, así que ponte tu ropa, coge tu herramienta y a desenterrarlos.

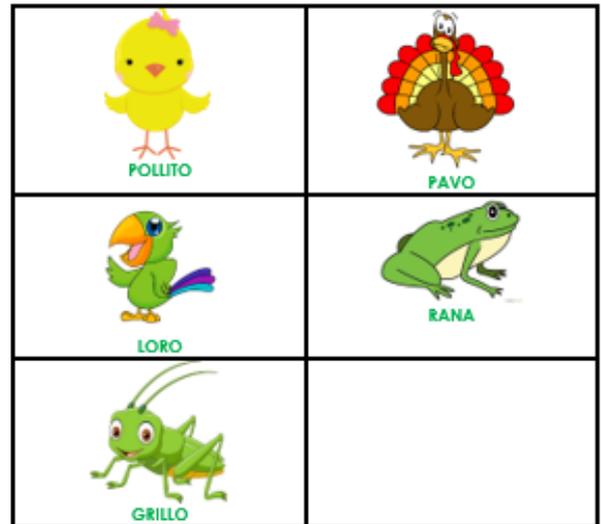
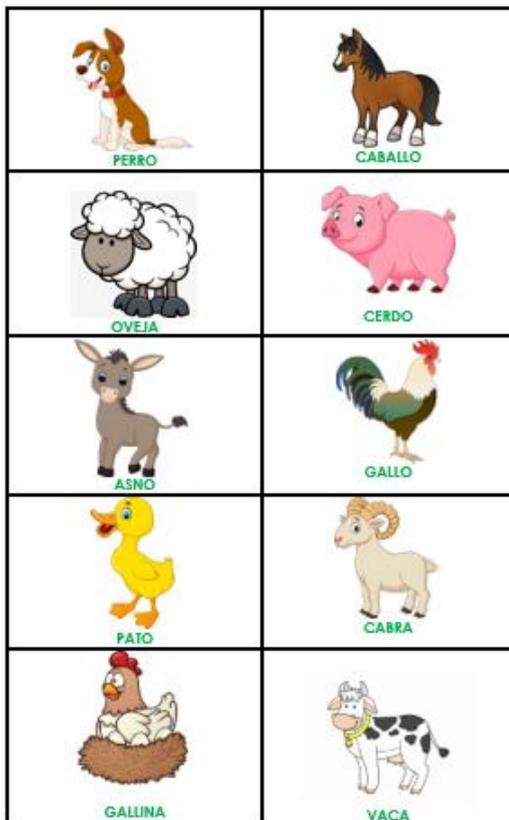
Además, alrededor de las cuevas hay muchísimos animales, ¿nos puedes ayudar a identificar que animales hay cerca de esta cueva?

¡Gracias por tu ayuda!



Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo VII: Actividad 5



Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo VIII: Actividades 6 y 7

Hola de nuevo (nombre), ¿Qué tal te va?, necesito tu ayuda otra vez, hoy vas a trabajar en un supermercado, ¿Alguna vez has ido a comprar con mamá y papá?



Te voy a contar lo que ha pasado, alguien ha descolocado todos nuestros productos, así que tú eres el encargado de clasificarlos ¿Cómo? ¡Muy fácil!, tienes que contar las sílabas de cada producto y colocarlo en su caja correspondiente.

Una vez esté todo colocado ya puedes hacer tus primeras compras.

¡Diviértete, nos vemos pronto!



Anexo IX: Actividad 8

Hola (nombre), ¿O quizás debería decir "¡Hola (nombre)!", bienvenido a la tribu, hoy vas a ser un indio, vas a trabajar con el indio jefe, él te va a enseñar un montón de cosas, puede que de mayor tú también seas el jefe de una tribu. ¿Te gustaría?



A los indios nos encanta relajarnos y disfrutar de todo lo que nos rodea, también nos gusta cantar alrededor de la hoguera que nos sirve para calentarnos. ¿Te gusta lo que hacemos?



Si quieres saber más sobre nosotros en Castilla y León hay muchos museos que puedes visitar, por ejemplo, el Museo oriental de Valladolid, el de Salamanca o el de Ávila ¡Seguro que te encantan!



Anexo X: Actividad 9

EN MI TRIBU

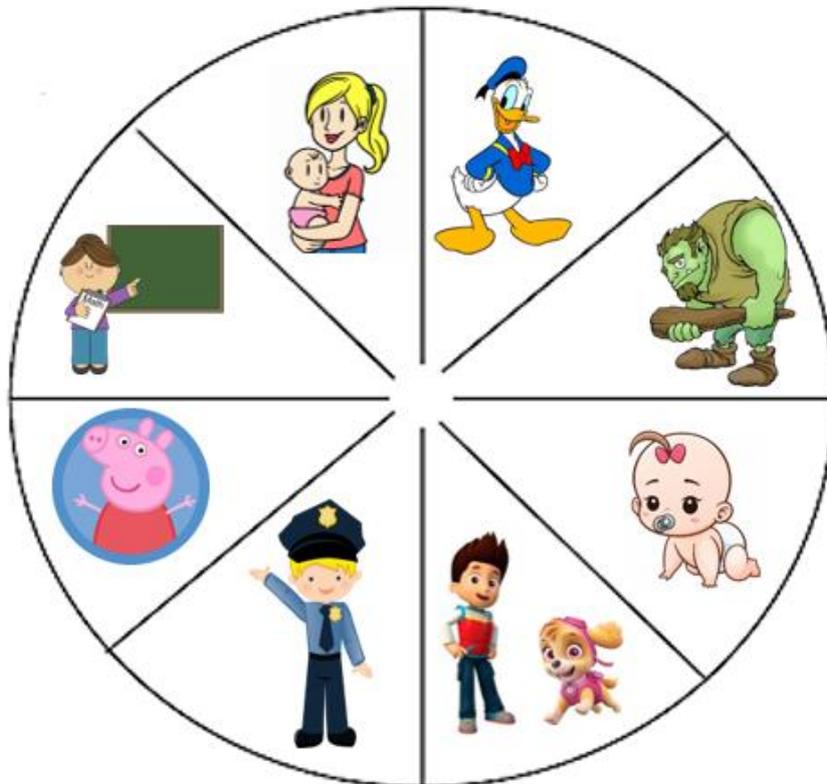


EN MI TRIBU
LOS TAMBORES
SUENAN COMO TRUENOS
AHUYENTANDO A LOS LEONES.
PERCUTIMOS CON EL CUERPO
HASTA NUESTROS RÍOS PUEDEN
SER UN INSTRUMENTO.
PUM, PAM,
PUM, PAM,
PUM, PAM, PUM, PAM,
PUM, PUM, PUM, PUM,
PAM, PAM



Anexo XI: Actividad 11

Bienvenido (nombre), hoy vas a ser un artista.
Un artista es una persona que sabe cantar muy bien
 , recitar poesías  , imitar diferentes
 personajes . ¿Tú qué sabes hacer?
¡Demuéstrame!
Aquí tienes unos cuantos disfraces que te pueden ayudar
en tus actuaciones, seguro que haces un gran show.
¡ARRIBA EL TELÓN!



Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico



Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XII: Actividad 12

Hola (nombre), ¿Has leído alguna vez un cuento?

Bien, pues hoy en vez de leer un cuento, lo vas a inventar tú. En Castilla y León hay escritores muy famosos, como por ejemplo Miguel de Cervantes o Miguel Delibes, ¿Te gustaría ser como ellos?



Como ya sabes los cuentos empiezan con frases del tipo "Érase una vez...", "Hace muchos muchos años...". Luego cuentan una historia muy entretenida y acaban con una frase como por ejemplo "Colorín colorado este cuento se ha acabado", "Fueron felices y comieron perdices".

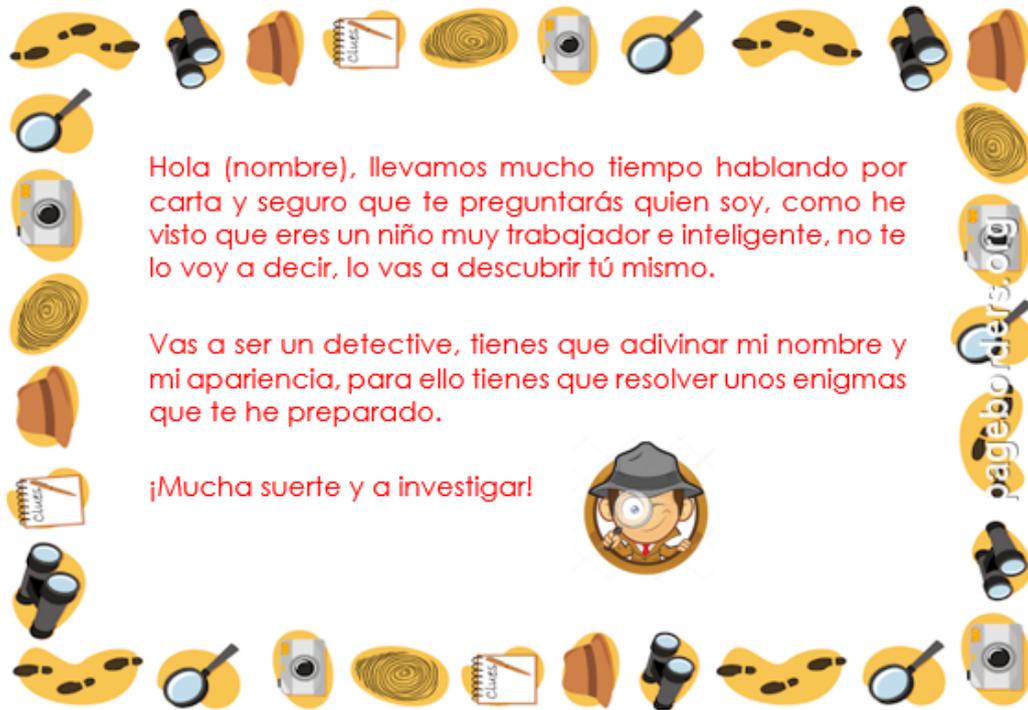
¡Ahora te toca a ti!



Anexo XIII: Actividad 13



AnexoXIV: Actividad 14



Hola (nombre), llevamos mucho tiempo hablando por carta y seguro que te preguntarás quien soy, como he visto que eres un niño muy trabajador e inteligente, no te lo voy a decir, lo vas a descubrir tú mismo.

Vas a ser un detective, tienes que adivinar mi nombre y mi apariencia, para ello tienes que resolver unos enigmas que te he preparado.

¡Mucha suerte y a investigar!



ENIGMA 1

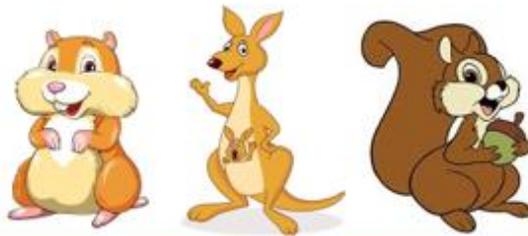
¿Qué soy? ¿Un animal? ¿Una persona? ¿Un transporte?
Ahora, vas a escuchar todos los sonidos menos el mío.
Tacha todo aquello que oigas para adivinar qué soy.



ENIGMA 2

¡Bien! Ya sabes que soy un animal, pero hay tantos animales que...
¡Adivina adivinanza!

*Aunque no se ría vemos sus graciosos dientecitos,
gusta de nueces, bellotas
y se mueve dando brincos*



ENIGMA 3

¡Ánimo! Estás a punto de conocerme, ya sabes que soy una ardilla. Pero,
¿Cómo me llamo?

Mi nombre tiene 3 sílabas (Rodea todos los nombres que tienen tres sílabas)

Princesa
Coco
Pelusa
Manchitas

Mi nombre empieza por la letra "P" (Rodea los nombres que empiezan por P)

Princesa
Pelusa
Manchitas

Tiene 6 letras (Rodea el nombre que tiene seis letras)

Princesa
Pelusa

¡¡ ENHORABUENA !!

Soy una ardilla y me llamo **Pelusa**, si quieres verme en persona puedes visitar
"El Campo Grande de Valladolid" o Cervera de Pisuegra, un pueblo muy
bonito de Palencia.



¡Allí te espero!

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico



Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XV: Registro fonológico inducido

REGISTRO FONOLÓGICO INDUCIDO		COLEGIO PÚBLICO DE PRÁCTICAS -A. GARCÍA QUINTANA-	
HOJA DE REGISTRO			
M. Monfort - A. Juárez			
Nombre y apellidos			
Fecha		Edad	
Presencia de alteraciones básicas (malformaciones, deficiencia auditiva, deficiencia neuro-motriz ..)			
ITEMS	CF	EXPRESION ESPONTANEA	REPETICION
1. moto [móto]	0,7		
2. boca [bóka]	0,7		
3. piña [pi:ña]	0,7		
4. piano [piáno]	0,7		
5. pala [pála]	1,3		
6. pie [pje]	1,5		
7. niño [ni:ño]	1,5		
8. pan [pán]	1,7		
9. ojo [óxo]	1,9		
10. llave [lábe]	1,9		
11. luna [lúna]	2,9		
12. campana [kampána]	3,8		
13. indio [indio]	4,0		
14. toalla [toála]	4,6		
15. fuma [fúma]	4,6		
16. dedo [dédo]	4,8		
17. peine [peine]	5,8		
18. ducha [duca]	6,4		
19. gafas [gáfas]	7,5		
20. toro [tóro]	8,3		
21. silla [síla]	8,5		
22. taza [táza]	8,7		
23. cuchara [kúcara]	9,3		
24. teléfono [teléfono]	9,6		
25. sol [sól]	10,6		
26. casa [kása]	11,2		
27. pez [pé]	11,4		
28. jaula [xáyla]	11,4		
29. zapato [zapáto]	11,6		
30. flan [flán]	12,2		
31. lápiz [lápis]	12,8		
32. pistola [pistóla]	13,0		
33. mar [már]	13,2		
34. caramelo [karamélo]	13,9		
35. plátano [plátano]	14,3		
36. globo [glóbo]	15,1		
37. palmera [palméra]	15,5		
38. clavo [klábo]	15,7		
39. tortuga [tortúga]	15,9		
40. pueblo [pwéblo]	16,3		
41. tambor [tambór]	16,3		
42. escoba [eskóba]	16,6		
43. mariposa [maripósa]	17,0		
44. puerta [pwérta]	18,8		
45. bruja [brúxa]	19,7		
46. grifo [grifo]	20,0		
47. jarra [xaña]	20,1		
48. tren [trén]	20,3		
49. gorro [góro]	20,3		
50. rata [ráta]	20,5		
51. cabra [kábra]	21,1		
52. lavadora [labadora]	23,6		
53. preso [préso]	23,6		
54. semáforo [semáforo]	24,0		
55. fresa [frésa]	24,2		
56. árbol [árbol]	24,8		
57. periódico [perjódko]	51,9		
TOTAL DE PALABRAS ERRONEAS:		57	TOTAL DE FONEMAS ERRONEOS: /240
REPETICION AISLADA DE FONEMAS O SILABAS:			
EXPLORACION DE LAS PRAXIAS BUCO-FACIALES:			
OBSERVACIONES SOBRE LA VOZ, RITMO, etc:			
OBSERVACIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO:			

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XVI: Evaluación del programa de intervención

	1	2	3	4
ASPECTOS GENERALES DEL PROGRAMA				
Las temáticas han sido motivadoras para el niño				
Las actividades eran adecuadas para la edad y características del niño				
Los materiales han sido adecuados para llevar a cabo las actividades				
Se ha cumplido la temporalización				
Las actividades son fácilmente susceptibles a cambios				
La secuenciación de las sesiones era adecuada				
Implicación del alumno en las sesiones				
CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS				
Adquirir una buena discriminación auditiva de fonemas vocálicos, consonánticos y sonidos onomatopéyicos				
Estimular y desarrollar la memoria auditiva a través de canciones, poesías y adivinanzas				
Lograr una respiración nasal y diafragmática en el niño y hacerle consciente de ella.				
Conseguir una correcta articulación silábica y fluidez articulatoria				
Mejorar el control, la intensidad y la dirección del soplo				
Mejorar la conciencia fonológica mediante la identificación de palabras, sílabas y letras				
Aumentar el vocabulario básico de acuerdo a lo anteriormente conocido y a su entorno próximo.				
Desarrollar y mejorar la expresión oral, incorporando vocabulario y expresiones nuevas				
Comprender y llevar a cabo órdenes e instrucciones sencillas				
Construir frases sencillas gramaticalmente y semánticamente correctas, teniendo en cuenta el número y orden de las palabras, así como el empleo de los nexos y flexiones verbales.				
Disfrutar de actividades en las cuales mediante el juego				

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

simbólico se desarrollen habilidades de expresión oral para comunicarse adecuadamente				
Crear situaciones espontáneas de comunicación en las que el niño se sienta cómodo y seguro para expresarse				
Contribuir al desarrollo de la imaginación y la creatividad				
Conocer diferentes aspectos culturales de Castilla y León				
Ampliar el vocabulario típico de Castilla y León y utilizarlo en su lenguaje oral				

Anexo XVII: Muestra del lenguaje espontáneo del niño

+Buenos días D...

-Buenos días

+¿Qué tal el fin de semana? ¿Has hecho algo especial?

-Fui a la playa

+¿Con quién?

-Con mi mama, con la tata y con mi tia

+¿Y papá? ¿No estaba?

-Estaba “tabajando”

+Vaya, ¿Y qué hiciste en la playa?

-Pos...pos.. jubé con mi hermana, y con otro niño, que era casi yo de mayor.

+¿Y a qué jugasteis?

-Jubamos al balón sin sapatos, pero el niño quería que le dase el balón, pero...pero...era mío y nos teníamos que ir.

+Pero, compartiste un ratito el balón con el niño, ¿Verdad?

-Sí, poque cuando era de pequeño no lo compartía, pero ya sí.

+Muy bien D..., hay que compartir los juguetes para que todos podamos jugar con todos y pasárnoslo bien. ¿A ti a que te gusta jugar?

-Me gusta jubar a los coches, al futbol y a la oca. ¿Podemos jubar a los coches ahora?

+Claro, pero primero vamos a trabajar un poquito, después jugamos juntos a los coches.

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XVIII: Evaluación formal inicial

REGISTRO FONOLÓGICO INDUCIDO
HOJA DE REGISTRO

Nombre y apellidos:
 Fecha: 29 - MARZO - 2019 Edad: 4 AÑOS
 Presencia de alteraciones básicas (malformaciones, deficiencia auditiva, deficiencia neuro-motriz) :

ITEMS	CF	EXPRESION ESPONTANEA	REPETICION
1. moto [móto]	0,7	✓	
2. boca [bóka]	0,7	✓	
3. paña [pi'na]	0,7	✓	
4. piano [pi'ano]	0,7	✓	
5. pala [pála]	1,3	✓	
6. pie [pi'e]	1,5	✓	
7. niño [ni'ro]	1,5	✓	
8. pan [pán]	1,7	✓	
9. ojo [óxo]	1,9	✓	
10. llave [lábe]	1,9	✓	
11. luna [lúna]	2,9	✓	
12. campana [kampána]	3,8	TAMPANA	✓
13. indio [indjo]	4,0	INDIO	DINDIO
14. toalla [toá'la]	4,6	✓	
15. fuma [fúma]	4,6	✓	
16. dedo [dé:do]	4,8	✓	
17. peine [peine]	5,8	✓	
18. ducha [duca]	6,4	✓	
19. gafas [gáfas]	7,5	BAFAS	BAFAS
20. toro [tóro]	8,3	TORO	TORO
21. silla [sí'la]	8,5	✓	
22. taza [tá'za]	8,7	TASA	
23. cuchara [kú'cara]	9,3	✓	
24. teléfono [telé'fono]	9,6	✓	
25. sol [só'l]	10,6	✓	
26. casa [ká'sa]	11,2	✓	
27. pez [pé'e]	11,4	✓	
28. jaula [xá'ula]	11,4	RES	RES
29. zapato [zapáto]	11,6	✓	
30. flan [flán]	12,2	FAN	FAN
31. lápiz [lá'pie]	12,8	LAPIS	✓
32. pistola [pistó'la]	13,0	✓	
33. mar [már]	13,2	✓	
34. caramelo [karamé'lo]	13,9	PLAYA	CÁRAMELO
35. plátano [plátano]	14,3	CÁRAMELO	
36. globo [glóbo]	15,1	PIJAJANA	GORO
37. palmera [palmé'ra]	15,5	GORO	✓
38. clavo [klá'bo]	15,7	ISLA	CANO
39. tortuga [tortú'ga]	15,9	FINISHO	✓
40. pueblo [pwé'blo]	16,3	X	DUELO
41. tambor [tambór]	16,3	TAMBO	
42. escoba [eskó'ba]	16,6	✓	
43. mariposa [maripó'sa]	17,0	✓	
44. puerta [pwé'rt'a]	18,8	✓	
45. bruja [brú'xa]	19,7	BUJA	BUJA
46. grifo [grí'fo]	20,0	GIFO	GIFO
47. jarra [xa'ra]	20,1	JARRA	✓
48. tren [trén]	20,3	✓	
49. gorro [gó'ro]	20,3	✓	
50. rata [rá'ta]	20,5	✓	
51. cabra [ká'bra]	21,1	✓	
52. lavadora [labadó'ra]	23,6	LAVADORA	LAVADO - RA
53. preso [pré'so]	23,6	TOSO	PUESO
54. semáforo [semá'foro]	24,0	✓	
55. fresa [fré'sa]	24,2	BUESA	FESA
56. árbol [árbol]	24,8	✓	
57. periódico [perjó'diko]	51,9	PEDIADICA	PEDIODICO

TOTAL DE PALABRAS ERRONEAS: /57 TOTAL DE FONEMAS ERRONEOS: /240

REPETICION AISLADA DE FONEMAS O SILABAS:
 EXPLORACION DE LAS PRAXIAS BUCO-FACIALES:
 OBSERVACIONES SOBRE LA VOZ, RITMO, etc:
 OBSERVACIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO:

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XIX: Evaluación formal final

REGISTRO FONOLÓGICO INDUCIDO
HOJA DE REGISTRO
 M. Manfort - A. Juárez

COLEGIO PÚBLICO DE PRÁCTICAS
 -A. GARCÍA QUINTANA-

Nombre y apellidos: _____
 Fecha: 16 - MAYO - 2019 Edad: 4 AÑOS
 Presencia de alteraciones básicas (malformaciones, deficiencia auditiva, deficiencia neuro motriz): _____

ITEMS	CF	EXPRESION ESPONTANEA	REPETICION
1. moto [móto]	0,7	✓	
2. boca [bóka]	0,7	✓	
3. piña [pir-a]	0,7	✓	
4. piano [pjáno]	0,7	✓	
5. pala [pála]	1,3	✓	
6. pie [pjé]	1,5	✓	
7. niño [ni-ro]	1,5	✓	
8. pan [pán]	1,7	✓	
9. ojo [óxo]	1,9	✓	
10. llave [láte]	1,9	✓	
11. luna [lúna]	2,9	✓	
12. campana [kampána]	3,8	MAMPANA	✓
13. indio [indjo]	4,0	✓	
14. toalla [toála]	4,6	✓	
15. fuma [fúma]	4,6	✓	
16. dedo [dédo]	4,8	✓	
17. peine [peíne]	5,8	✓	
18. ducha [duca]	6,4	✓	
19. gafas [gáfas]	7,5	BAFAS	
20. toro [tóro]	8,3	TODO	TODO
21. silla [síla]	8,5	✓	
22. taza [táza]	8,7	TASA	✓
23. cuchara [kúcara]	9,3	✓	
24. teléfono [teléfono]	9,6	✓	
25. sol [sól]	10,6	✓	
26. casa [kása]	11,2	✓	
27. pez [péa]	11,4	✓	
28. jaula [xáula]	11,4	✓	
29. zapato [zapáto]	11,6	SAPATO	✓
30. flan [flán]	12,2	FUAN	FAN
31. lápiz [lápie]	12,8	✓	
32. pistola [pistóla]	13,0	✓	
33. mar [már]	13,2	✓	
34. caramelo [karamélo]	13,9	CADAMELO	CA-MAMELO
35. plátano [plátano]	14,3	PUATANO	PUATANO
36. globo [glóbo]	15,1	GORO	DURO
37. palmera [palméra]	15,5	✓	
38. clavo [klábo]	15,7	✓	
39. tortuga [tortúga]	15,9	✓	
40. pueblo [pwéblo]	16,3	✓	
41. tambor [tambór]	16,3	✓	
42. escoba [eskóba]	16,6	✓	
43. mariposa [maripósa]	17,0	✓	
44. puerta [pwérta]	18,8	✓	
45. bruja [brúxa]	19,7	BUJA	BUJA
46. grifo [grífo]	20,0	RIFO	RIFO
47. jarra [xafa]	20,1	✓	
48. tren [trén]	20,3	✓	
49. gorro [góro]	20,3	✓	
50. rata [ráta]	20,5	✓	
51. cabra [kábra]	21,1	✓	
52. lavadora [labadora]	23,6	LAVADADORA	✓
53. preso [présa]	23,6	PCSO	PERESO
54. semáforo [semáforo]	24,0	✓	
55. fresa [frésa]	24,2	BUESA	FLESA
56. árbol [árbol]	24,8	✓	
57. periódico [perjó.diko]	51,9	PEDIODICO	✓

TOTAL DE PALABRAS ERRONEAS: /57 TOTAL DE FONEMAS ERRONEOS: /240

REPETICION AISLADA DE FONEMAS O SILABAS: _____
 EXPLORACION DE LAS PRAXIAS BUCO-FACIALES: _____
 OBSERVACIONES SOBRE LA VOZ, RITMO, etc.: _____
 OBSERVACIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO: _____

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

Anexo XX: Evaluación final del programa de intervención

	1	2	3	4
ASPECTOS GENERALES DEL PROGRAMA				
Las temáticas han sido motivadoras para el niño				X
Las actividades eran adecuadas para la edad y características del niño				X
Los materiales han sido adecuados para llevar a cabo las actividades				X
Se ha cumplido la temporalización			X	
Las actividades son fácilmente susceptibles a cambios				X
La secuenciación de las sesiones era adecuada				X
Implicación del alumno en las sesiones				X
CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS				
Adquirir una buena discriminación auditiva de fonemas vocálicos, consonánticos y sonidos onomatopéyicos				X
Estimular y desarrollar la memoria auditiva a través de canciones, poesías y adivinanzas		X		
Lograr una respiración nasal y diafragmática en el niño y hacerle consciente de ella.			X	
Conseguir una correcta articulación silábica y fluidez articulatoria			X	
Mejorar el control, la intensidad y la dirección del soplo				X
Mejorar la conciencia fonológica mediante la identificación de palabras, sílabas y letras			X	
Aumentar el vocabulario básico de acuerdo a lo anteriormente conocido y a su entorno próximo.			X	
Desarrollar y mejorar la expresión oral, incorporando vocabulario y expresiones nuevas			X	
Comprender y llevar a cabo órdenes e instrucciones sencillas				X
Construir frases sencillas gramaticalmente y semánticamente correctas, teniendo en cuenta el número y orden de las palabras, así como el empleo de los nexos y flexiones verbales.			X	
Disfrutar de actividades en las cuales mediante el juego simbólico se desarrollen habilidades de expresión oral para				X

Programa de intervención para la mejora del RSL mediante el juego simbólico

comunicarse adecuadamente				
Crear situaciones espontáneas de comunicación en las que el niño se sienta cómodo y seguro para expresarse				X
Contribuir al desarrollo de la imaginación y la creatividad				X
Conocer diferentes aspectos culturales de Castilla y León			X	
Ampliar el vocabulario típico de Castilla y León y utilizarlo en su lenguaje oral		X		