



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

**Programa de Intervención para el  
Desarrollo de la Comunicación  
Interpersonal en niños con Trastornos  
del Lenguaje y la Comunicación**

Grado en Educación Primaria  
Mención en Audición y Lenguaje

Autora: Estefanía García Miranda

Tutor: Luis Jorge Martín Antón

## **RESUMEN**

Este trabajo pretende aportar un Programa de Intervención para el desarrollo de la Comunicación Interpersonal en niños/as con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación. Bajo el título de “EMYCO”, que nace de la unión de las palabras emoción y comunicación, surge una iniciativa que promueve trabajar el desarrollo comunicativo de los niños/as a partir de sus emociones. Las emociones se utilizarán como herramienta o medio para enseñar, de forma intencionada, una serie de habilidades comunicativas fundamentales. Dichas habilidades permitirán a todos aquellos niños/as, que debido a un trastorno específico o patología presentan dificultades en el lenguaje y la comunicación, a relacionarse y convivir con los demás de una forma satisfactoria.

**Palabras clave:** lenguaje; comunicación interpersonal; competencia socio-emocional; trastorno del lenguaje y la comunicación; habilidades comunicativas; relación interpersonal.

## **ABSTRACT**

This paper provides an intervention programme for the development of interpersonal communication in children with language and communication disorders. With the title "EMYCO", which consists of the words emotion and communication, it is came up the initiative that promotes dealing with the communicative development of children from their emotions. Emotions will be used as a tool or a way to teach some essential communicative skills. These skills will allow those children, who due to a specific disorder they have some language and communication difficulties, to live together and be in contact with other children in a successful way.

**Keywords:** language; interpersonal communication; socio-emotional competence; language and communication disorder; communicative skills; interpersonal relationship.

## **AGRADECIMIENTOS**

El presente trabajo fin de grado ha sido realizado bajo la supervisión de Luis Jorge Martín Antón, a quien me gustaría agradecer la confianza infinita que me ha dado y el apoyo mostrado durante toda la realización del programa. Gracias por creer y compartir conmigo las ideas que lo impulsaron, por ayudarme a definir un objetivo y orientarme hasta la meta. Espero que este trabajo sea la semilla de futuros proyectos.

Mostrar mi gratitud al profesorado de la Facultad de Educación y Trabajo Social que imparte en Educación Primaria porque que me han dado todas las facilidades posibles para que pudiera realizar esta segunda mención como maestra en Audición y Lenguaje. Me voy de nuevo de esta casa agradecida y sabiendo que si algún día decido volver, tengo las puertas abiertas.

Agradecer a todo el colegio Loyola, de Oviedo, por haberme permitido realizar las prácticas como maestra especialista, y en especial a mis tutores Susana Piñera y Juan José Fernández, que me hayan formado y ayudado a crecer con su experiencia.

A M<sup>a</sup> Inés Monjas Casares, darle de nuevo mi agradecimiento más especial. Esta es la tercera vez que dejo por escrito en un trabajo final que todo esto empezó gracias a ti y no puedo estar más orgullosa. Me abriste la puerta a una enseñanza que va mucho más allá de los libros, me involucraste con la idea de luchar por una educación emocional y has marcando mi andadura todos estos años haciendo que confíe y no pierda la motivación ser una maestra del corazón.

Finalmente, no puedo cerrar esta página sin nombrar a mis padres, mis amigos y mi pareja. A ellos simplemente gracias porque son mis pilares, mi apoyo incondicional y siempre están ahí.

# ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Justificación.....	7
3.1. Relevancia del tema.....	7
3.2. Relación con las competencias del título.....	9
4. Fundamentación teórica.....	11
4.1. Naturaleza del lenguaje y la comunicación.....	11
4.1.1. El acto de comunicar.....	11
4.1.2. El impacto del lenguaje.....	12
4.2. Comunicación interpersonal.....	14
4.2.1. Comunicación verbal.....	14
4.2.2. Comunicación no verbal.....	14
4.2.3. Habilidades comunicativas.....	15
4.2.4. Relaciones interpersonales.....	18
4.3. Alumnado con trastornos del lenguaje y la comunicación.....	20
4.3.1. Los trastornos del lenguaje y la comunicación.....	20
4.3.2. Relación entre dificultades del lenguaje y comunicación interpersonal.....	22
4.4. Respuesta psicoeducativa en el lenguaje y la comunicación.....	24
4.4.1. La escuela y la enseñanza de habilidades comunicativas.....	24
4.4.2. Propuestas existentes de mejora de las habilidades interpersonales.....	25
4.4.3. La familia como escenario de intervención educativa.....	27
5. Proyecto.....	28
5.1. Características.....	28
5.2. Contexto.....	30
5.3. Destinatarios.....	30
5.4. Objetivos.....	33
5.5. Contenidos.....	36
5.6. Metodología.....	37
5.7. Proceso de enseñanza.....	40
5.7.1. Dinámica.....	41
5.7.2. Temporalización.....	42

5.7.3. Desarrollo.....	44
5.8. Recursos.....	48
5.9. Consideraciones para su aplicación.....	49
5.9.1. Formación del profesorado.....	49
5.9.2. Participación de las familias.....	50
5.9.3. Solicitudes para su aplicación.....	50
5.10. Evaluación.....	51
6. Resultados.....	53
7. Consideraciones y conclusiones.....	55
8. Referencias Bibliográficas.....	57
9. Apéndices.....	62
1. Instrumentos de enseñanza.....	63
1.1. Esquema de enseñanza.....	64
1.2. Recursos para crear espacios.....	67
1.3. Juegos del programa.....	71
Bloque 1: Habilidades de emisión y expresión.....	73
Bloque 2: Habilidades de recepción y comprensión.....	81
Bloque 3: Habilidades de comunicación no verbal.....	87
Bloque 4: Habilidades asertivas.....	91
2. Solicitudes para su aplicación.....	97
2.1. Solicitud de colaboración para las familias.....	98
3. Instrumentos de evaluación.....	99
3.1. Cuestionario de Habilidades de Socio-emocionales.....	100
3.2. Cuestionario de Evaluación de la Comunicación.....	103
3.3. Escala de valoración individual y grupal.....	109
3.4. Registros de observación anecdótico y diario de campo.....	110

# 1. INTRODUCCIÓN

*“Los límites de mi lenguaje, representan los límites de mi mundo”* Ludwig Wittgenstein.

Esta cita del filósofo austriaco refleja la finalidad que persigue este trabajo: acabar con los límites en el lenguaje y la comunicación de aquellos niños que presentan dificultades en este ámbito. Aunque pueda parecer pretencioso no se deben poner barreras a la capacidad de superación y de aprendizaje de un niño, sea cual sea el trastorno específico que presente.

El lenguaje y la competencia comunicativa proporcionan herramientas cruciales para aprender, participar en relaciones sociales, regular el comportamiento y las emociones. Por tanto, si el lenguaje y la comunicación son las herramientas para el desarrollo social y emocional en el niño, para encontrar la clave de cómo intervenir sólo habrá que unir éstos dos componentes: lingüístico-comunicativo y social-emocional.

El ser humano, ser social por naturaleza, desde que nace siente la necesidad innata de comunicarse, de transmitir al mundo lo que piensa, cómo se siente, qué cosas le gustan y cuáles no, etc. En aquellas personas cuyo punto débil es precisamente ese contacto con el entorno, con el medio que lo rodea, la insatisfacción y los sentimientos de impotencia y frustración suelen ser elevados, porque de alguna manera no ven, no sienten y no perciben como los demás. Es por esto, por lo que se establece una comorbilidad muy elevada entre los trastornos del lenguaje y los problemas conductuales, emocionales y sociales (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015).

Desde el contexto educativo, la respuesta que se da a este tipo de alumnado pasa por una rehabilitación del lenguaje y la comunicación, en muchas ocasiones, puramente logopédica, concreta y específica que está descontextualizada de las necesidades y carencias reales que tiene el niño. Partiendo de ésta carencia, se plantea en este documento otra perspectiva o planteamiento en cuanto a la respuesta educativa que se debería dar a todos aquellos alumnos con trastornos del lenguaje y la comunicación, facilitando modelos de comunicación adaptados a las necesidades que presenta cada uno/a y dando prioridad a conectar esas dificultades en el lenguaje con aquello que nos hace humanos: la comunicación interpersonal.

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo principal de este trabajo es la elaboración de un programa de mejora de la comunicación interpersonal a través del desarrollo social y emocional en niños con trastornos del lenguaje y la comunicación en el ámbito escolar, con edades que pueden abarcar desde la etapa de Educación Infantil hasta Educación Primaria.

Para ello, los objetivos generales que se pretenden son:

- Analizar las claves de adquisición del lenguaje y de la comunicación, así como la evolución del desarrollo social y emocional.
- Identificar qué componentes influyen en el desarrollo lingüístico y comunicativo y cuál es la relación que presentan con las dificultades en la relación interpersonal.
- Conocer cuáles son los trastornos del lenguaje y la comunicación que afectan a su desarrollo, así como el perfil de los alumnos que lo padecen.
- Investigar los modelos de intervención educativa y las propuestas de mejora existentes para trabajar las habilidades interpersonales.

Los objetivos específicos son:

- Plantear un programa de actuación completo basado en mejorar la comunicación interpersonal de todos aquellos alumnos con dificultades en el lenguaje y la comunicación potenciando su lado más social y emocional.
- Diseñar una intervención y evaluación ajustada y realista relacionada con los aspectos comunicativos que se van a trabajar.
- Profundizar en una línea de trabajo específica sobre comunicación interpersonal.

Estos objetivos potencian la puesta en práctica de competencias que hacen referencia a ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, reflexionar sobre el sentido y finalidad de la praxis educativa y reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. De este modo, este trabajo pretende ofrecer un programa de intervención cohesionado en el que cada una de las habilidades sobre las que se va a intervenir se vean dirigidas hacia un objetivo claro como es mejorar la comunicación interpersonal.

### 3. JUSTIFICACIÓN

A la hora de elaborar un programa de intervención en un área específica, como es el caso de la comunicación interpersonal, a unos destinatarios concretos, como son todos aquellos niños/as con trastornos del lenguaje y la comunicación, es necesario partir de la relevancia que tiene el tema y preguntarse: *¿para qué hacer una intervención en comunicación interpersonal?* Los “para qué” son una de las fuentes de auto-motivación más robustas y eficaces, mantendrán presentes los motivos que nos ha llevado a iniciar este proyecto y nos acompañarán hasta alcanzar la meta.

#### 3.1. RELEVANCIA DEL TEMA

En la actualidad existen numerosos estudios que corroboran un aumento de la prevalencia de dificultades asociadas al lenguaje, ya sean permanentes o transitorias, que correspondan con la etapa de desarrollo evolutivo en la que el niño/a se encuentra. Estas dificultades se han asociado con mayor frecuencia, con conductas desadaptativas en las áreas social, emocional y académica (Ato, Galián y Cabello, 2009).

Los datos que se barajan en estos momentos apuntan a que en niños escolares sin signos de trastornos neurológicos ni genéticos, la prevalencia de trastornos del lenguaje es del 2-3% y de trastornos del habla es del 3-6%, habiendo niños/as con ambos problemas. Además, se observa un incremento del 15% en niños en edad preescolar. Éstos problemas de lenguaje parecen ser más frecuentes en niños que en niñas y en aquellos que tienen una historia familiar de retraso de lenguaje o habla, y problemas de lectura (Moreno, 2013).

Debido al incremento de niños/as con problemas con trastornos en el lenguaje y la comunicación se decide dirigir la intervención a este tipo de alumnado, ahora bien, *¿por qué trabajar la comunicación interpersonal?*

Las técnicas para el tratamiento de los problemas del lenguaje han variado con el tiempo y no hay una técnica única de intervención. No obstante, generalmente se han llevado a cabo metodologías basadas en repetición de palabras o ejercicios gramaticales. Hoy día sabemos que para la producción del lenguaje y el desarrollo de la comunicación, resulta más efectivo utilizar situaciones diarias que promuevan una comunicación natural y que estimulen la socialización (Moreno, 2013). Por este motivo,



creemos necesario establecer una intervención que promueva el desarrollo de la comunicación interpersonal en el niño.

A la hora de aplicar el programa de intervención, se deben generar situaciones de comunicación en el aula de apoyo, ya sea con el maestro de audición y lenguaje o haciendo pequeños grupos o parejas con niños/as de lenguaje normal y niños/as con problemas de lenguaje. En este sentido, estudios establecen la efectividad en el lenguaje al poner en contacto a estos niños con problemas con niños de habla normal (Moreno, 2013).

Una vez que se establece trabajar la comunicación interpersonal con el niño/a es necesario buscar un contenido atrayente y significado, lo que nos lleva a la siguiente pregunta: *¿Por qué trabajar la comunicación interpersonal a través de competencias socio-emocionales?*

Tras años de olvido, actualmente existe un gran interés por nuestra parte social y emocional. Los últimos datos procedentes de distintas áreas de investigación desvelan la influencia que los aspectos socio-emocionales tienen para el desarrollo de múltiples capacidades, destacando entre ellas su importancia en la adquisición del lenguaje (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015). Esto ha hecho considerar las emociones como uno de los aspectos clave para el desarrollo del ser humano, defendiendo la necesidad de que el desarrollo social y emocional suceda de forma paralela al desarrollo cognitivo y lingüístico (Ordóñez y González, 2014).

Son numerosos los estudios que certifican los beneficios de la educación socio-emocional como factor preventivo ante un comportamiento antisocial, estableciendo la necesidad de diseñar programas que promocionen la competencia social y emocional de los sujetos desde edades tempranas (Justicia et al, 2011). Del mismo modo, estudios concretos dirigidos hacia el alumnado con trastornos del lenguaje desvelan la relación entre este trastorno y la competencia socio-emocional del niño/a, existiendo un relación elevada entre los trastornos del lenguaje y la comunicación y los problemas conductuales, emocionales y sociales (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015).

Finalmente, y de acuerdo a la relevancia que presenta el tema elegido en cada uno de los aspectos que los componen, las principales razones por las que se desarrolla este programa de intervención parten del crecimiento en el número de niños/as que

presentan dificultades en el lenguaje y la comunicación, y de la necesidad de dar respuesta a éstas dificultades con una método que promueva una comunicación interpersonal eficaz utilizando como medio para conseguirlo el desarrollo social y emocional del niño/a.

### 3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Los estudiantes del Título de Grado *Maestro/a en Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje* deben desarrollar durante sus estudios una serie de competencias generales y específicas. En concreto, se exige:

	Competencias de Título
GENERALES	1. Haber demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
	2. Saber aplicar los conocimientos a su 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 de su área de estudio –la Educación.
	3. Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
	4. Poder transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
	5. Haber desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
	6. Desarrollar un compromiso ético en la configuración como profesional, 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.

ESPECIFICAS	1. Saber identificar y analizar los principales trastornos de la audición y el lenguaje, así como conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral.
	2. Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje.
	3. Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.

Figura 1.1. Competencias del Título Generales y Específicas.

En relación a las *competencias generales* de Grado en Educación Primaria, en este trabajo, se han puesto en práctica especialmente características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado, principios, procedimientos y técnicas de la práctica educativa, así como procedimientos eficaces de búsqueda de información. Además, se ponen en marcha iniciativas de mejora, se elaboran actividades y materiales prácticos y se fomenta una actitud de innovación y creatividad en la práctica educativa.

De acuerdo a las *competencias específicas* de la Mención en Audición y Lenguaje, se llevando a cabo procesos de asimilación concreta de los aspectos característicos y relevantes del alumnado con trastornos del lenguaje y la comunicación. A su vez, se aplican criterios de detección, discriminación e identificación de los problemas emocionales, comunicativos, cognitivos, conductuales y sociales más frecuentes en el ámbito escolar por parte de este alumnado. Con todo ello, se determinan las necesidades específicas de apoyo educativo que presentan los alumnos/as, y se participa activamente en el proceso de mejora escolar con la realización de un programa de intervención específico que atiende a las demandas actuales del alumnado y que esperamos de una respuesta que cubra sus necesidades tanto en el ámbito educativo, como en el familiar y personal.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

La comunicación se podría englobar en un todo que ocupa el entorno que nos rodea. El ser humano, ser social por naturaleza, tiene como principal vehículo de comunicación el lenguaje y lo utiliza para interpretar e interaccionar con el mundo. Tras esta afirmación puede parecer que si se domina el lenguaje se domina todo, pero no es así. La comunicación es un concepto muy amplio que engloba el lenguaje pero que también tiene ciertos códigos gestuales, corporales, kinestésicos, etc. que se deben controlar (Martín, 2015). Ahora bien, ¿y si se tienen dificultades en el lenguaje y la comunicación? Dicha pregunta promueve esta fundamentación en la que se intentan desgranar todos los elementos que intervienen en la comunicación, qué patologías afectan a este ámbito, y lo que es más importante, qué modelos de intervención podemos establecer para dar respuesta a los alumnos con trastornos del lenguaje y la comunicación.

### **4.1. NATURALEZA DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN**

En este apartado se pretende dar una perspectiva de la naturaleza del lenguaje y la comunicación desde una vertiente pragmática o funcional, de manera que se va a entrar en términos y definiciones sobre qué es el lenguaje o qué es la comunicación sino más bien vamos a tratar su utilidad, para qué nos comunicamos, qué sentido tiene la comunicación, qué utilización hacemos del lenguaje, etc.

#### **4.1.1. El acto de comunicar**

La comunicación es un proceso de transmisión y recepción de ideas, información, mensajes y decisiones teóricas (Peña-Casanova, 2013). Algunos autores amplían este concepto incluyendo que es la capacidad para realizar conductas intencionadas o significativas, siendo un acto comunicativo cualquier acción dirigida a otras personas que puedan interpretar el mensaje (Serón y Aguilar, 1992). Tras ésta última definición, y desde una perspectiva más social, la comunicación sería el medio principal para la participación y la integración social, siendo dicha participación una necesidad que se manifiesta en el niño desde los primeros meses de vida con una finalidad social (Martín, 2015).

Al ser un aspecto puramente social, se puede entender que si desde el ámbito educativo se apuesta por la enseñanza de habilidades y estrategias comunicativas y sociales en el niño/a, se estará apostando por una adecuada integración en su entorno así por como un correcto y armónico desarrollo personal y emocional (Cohen y Materia, 2010).

Ésta idea cobra aún más importancia si se establece la relación entre comunicación, desarrollo personal (autoestima, valoración, respeto) y participación. El hecho de poder expresarse está fuertemente asociado con la experimentación de autonomía y autovaloración, a su vez sentir esa autonomía se relaciona con la necesidad de expresar los propios intereses y sentimientos, de decir lo que uno quiere o no quiere hacer. En este sentido, las personas que no son capaces de ello o que tienen dificultades para expresarse, pierden en gran medida el poder sobre su propio destino. Estas personas pueden sentir que los demás los subestiman, que hablan por ellos sin tenerles en cuenta y que toman decisiones en su lugar lo que suele producir sentimientos de inferioridad. Una mejora en el desarrollo de la habilidad de comunicación significará para ellos una mayor comprensión de lo que sucede en el entorno, mayores posibilidades de expresar sus propias necesidades, va más allá de facilitar recursos o estrategias, es darles un control grande sobre sus propias vidas, más autoestima y mayores posibilidades de sentirse ciudadanos como los demás (Tetzchner y Marintsen, 1991).

#### **4.1.2. El impacto del lenguaje**

Hasta aquí se ha planteado una perspectiva prácticamente social que conecta la comunicación con el desarrollo y la integración social. En este segundo punto, la atención se centra en el lenguaje, en la forma lingüística, que no es más que un conjunto de códigos arbitrarios o un sistema de signos que permiten representar la realidad y son el medio para la comunicación (Martín, 2015). En este sentido, el lenguaje se puede considerar un producto resultante del proceso comunicativo. Las palabras están organizadas y vinculadas al conocimiento del mundo que el niño/a va adquiriendo en su experiencia diaria compartida. Ahí destacan nuevamente la *calidad de las interacciones* y *las relaciones* del contexto educativo, familiar y social (Cuetos, 2011).

No obstante, además del componente social, se debe hacer referencia al componente cognitivo que participa en el lenguaje. Cuando un niño adquiere el lenguaje

y aprende una forma lingüística que escucha en su entorno no es un ser pasivo que imita. El niño realiza una rica actividad interna que se denomina procesamiento lingüístico y que permite codificar y decodificar los mensajes (Belinchon et al. 2004). El niño opera mentalmente con unidades lingüísticas y en este punto aparece una conexión profunda entre lenguaje y cognición. Procesar una frase como *“levanta el brazo cuando escuches la palabra casa”*, supone un procesamiento lingüístico y cognitivo. Procesos cognitivos básicos como la atención selectiva y sostenida, la percepción auditiva, la memoria operativa (de trabajo) y a largo plazo (almacén del conocimiento), el razonamiento (para inferir que el emisor se está dirigiendo a personas sentadas) están profundamente imbricados con el lenguaje (Cuetos, 2011).

La capacidad lingüística cumple una función esencial en la comunicación interpersonal, pero además, es importante para la comunicación intrapersonal que implica una autorregulación cognitiva y conductual. Además, la adquisición del lenguaje desempeña un papel clave en el dominio emocional, ya que sin él no podríamos llegar a desarrollar la capacidad de autoconciencia personal (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015).

Concretando, el lenguaje es un módulo específico con una base biológica innata. Lo que sucede en aquellos niños con dificultades en el lenguaje y la comunicación, explicado de un modo muy simplificado, es que presentan distintos déficits en el sistema innato de redes neuronales. A día de hoy se desconoce la causa, y por eso no es posible establecer diagnósticos etiológicos recurriendo a diagnósticos funcionales que, son bastante limitados, ya que se basan en la observación de lo que el niño hace y dice (repertorios conductuales) (Blakemore y Frith, 2008). En todos aquellos niños con trastornos específicos del lenguaje y la comunicación o cualquier patología que afecte al lenguaje y la comunicación, la clave para contrarrestar dichos déficits está la detección y atención temprana (Castejón y Navas, 2011).

Finalmente, y como cierre de este punto, aunque este trabajo se centra en el plano puramente comunicativo es necesario reflejar que el lenguaje es un módulo específico y complejo, con una base cognitiva y biológica, y que por tanto, para profundizar en los trastornos del lenguaje y la comunicación es necesario tener presente ambas partes: la conexión entre social (más genérico, contextual y cultural) y lo cognitivo (más modular, individual y biológico) (Castejón y Navas, 2011).

## **4.2. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL**

Centrando el tema de este trabajo, en este punto estableceremos los dos canales, verbal y no verbal, sobre los que se asienta la comunicación interpersonal. Además, expondremos las habilidades comunicativas que son necesarias desarrollar para que ésta se dé de forma apropiada, así como las relaciones interpersonales que surgen de los diferentes estilos de interacción social que establecemos con los demás.

### **4.2.1. Comunicación verbal**

La comunicación verbal es uno de los componentes que intervienen en la comunicación interpersonal. La comunicación verbal (CV) es aquella que se apoya en una estructura lingüística y sintáctica para transmitir los mensajes. En este punto, es importante reflejar que la comunicación verbal no se reduce únicamente al lenguaje verbal, en ella también se incluye la comunicación escrita y la lengua de signos (Agüero, 2012).

En cuenta a su transcendencia, es el vehículo para comunicar el contenido explícito del mensaje, es decir, las opiniones, las ideas, los pensamientos, etc. Mediante los comportamientos verbales se hacen preguntas y peticiones, se describen objetos, personas y situaciones, se argumenta y se discute, se dan ordenes y e instrucciones, se aportan conocimientos y se hable de uno mismo (Monjas, 2008).

### **4.2.2. Comunicación no verbal**

La comunicación no verbal está compuesta por todos aquellos aspectos de la comunicación que no son las palabras: expresión facial, gestos, miradas, posición corporal, tono de voz, etc. Se produce siempre, de manera irremediable, cuando estamos con alguien, porque aunque estemos callados y quietos, esa misma inmovilidad y silencio está comunicando algo a los demás. El lenguaje no verbal puede transmitir un mensaje por sí solo, pero muy a menudo lo que hace es complementar el lenguaje verbal, dotarlo de verdadero sentido, al expresar nuestros sentimientos acerca de los mensajes verbales que enviamos o recibimos (Davis, 2006)

Según los expertos, la comunicación no verbal tiene un peso mucho mayor en la comunicación (93%) que la comunicación verbal (7%), siendo la no verbal el mensaje que reamente transmitimos (Cañizares y G<sup>a</sup> de Leaniz, 2014). Según numerosas

investigaciones, cuando conocemos a alguien, la opinión que formamos de esa persona se basa principalmente en nuestra percepción de su expresión no verbal durante los primeros minutos. Esa impresión tiende a persistir, de manera que es frecuente que el comportamiento posterior de la otra persona no se perciba y evalúe objetivamente, sino que en forma no consciente lo distorsionemos para hacerlo encajar con la primera impresión que nos habíamos formado de ella. De este modo, parece importante que haya una congruencia entre el mensaje verbal y no verbal que transmitimos (Davis, 2006).

#### **4.2.3. Habilidades comunicativas**

Cómo ya hemos visto la comunicación es un instrumento clave para relacionarnos con los demás, no obstante el “saber” comunicarnos va mucho más allá de la simple utilización de las herramientas de comunicación, para obtener una adecuada relación interpersonal con los demás es necesario dominar ciertas habilidades comunicativas (Agüero, 2012)

Las habilidades comunicativas, son las que realmente van a ayudar al niño/a a establecer buenas relaciones interpersonales con los demás, y es justamente a través del entrenamiento en habilidades sociales y emocionales como aumentamos esta capacidad para relacionarnos con los demás de una forma adecuada (Myles, 2003).

Éstas habilidades, de modo concreto, lo que pretenden es que el niño/a mejore la forma en la que se expresa, practique hábitos de escucha, adquiera ciertas destrezas conversacionales, aprenda a dialogar, a expresar sentimientos, opiniones o derechos de manera asertiva y directiva, sepa afrontar los conflictos sin ansiedad, sin temor y sin coste emocional, etc. (Agüero, 2012) Por todo ello, las habilidades comunicativas que establecen son:

##### **1) Escucha activa**

La escucha activa es la capacidad para centrar la atención en el mensaje que un emisor está transmitiendo, hasta el punto de ser capaz de comprender el significado y elaborar una respuesta acorde a lo que esa persona ha transmitido (Torres, 2005). Saber escuchar implica centrarse en las necesidades del otro, en los sentimientos, pensamientos e ideas que nos expresa y que manifiesta a través de su lenguaje, a través de lo que nos está diciendo. Por tanto, no es solo una *actitud*, es también una *aptitud*,



una habilidad. La auténtica escucha nos lleva más allá de las palabras, abre todos nuestros sentidos para recibir información suficiente que nos ayude a esa comprensión (Cañizares y G<sup>a</sup> de Leaniz, 2014)

Por supuesto, no sólo se escucha con los oídos, se escucha con la mirada, con el cuerpo, con la respiración. Escuchar lleva consigo comprender el lenguaje, los gestos, los movimientos corporales, las posturas, el tono de voz. Los estudios consultados para este trabajo desvelan que la información se recibe a través de la boca el 1%, a través de las manos el 1,5%, a través del olfato el 3,5%, a través del oído 11% y a través del ojo el 83% (Alcalde y Tejerina, 2012).

Ésta es probablemente una de las tareas más difíciles, pero al mismo tiempo la más importante de todo el proceso comunicativo. En la escucha activa están presentes los dos canales comunicativos anteriores, lo que se dice (comunicación verbal) y como se dice (comunicación no verbal).

## **2) Empatía**

La empatía es la capacidad de la persona de dar a los demás una respuesta que demuestre nuestra comprensión profunda de su mundo emocional y cognitivo, sin dejar de distinguir entre mi propio yo y el yo de los demás. Otros autores la definen como un radar social, gracias al cual se pueden manejar las relaciones e interpretar correctamente las necesidades de los otros (Cañizares y G<sup>a</sup> de Leaniz, 2014).

Estamos por tanto ante una habilidad multidimensional que supone, por un lado, cierta *capacidad cognitiva* que permita a la persona adoptar la perspectiva del otro, comprender el punto de vista de la otra persona; y por otro lado, *capacidad emocional* para percibir las emociones del otro y *capacidad de expresar* para poder dar nuestra comprensión al otro (Cañizares y G<sup>a</sup> de Leaniz, 2014).

En las últimas décadas se ha demostrado empíricamente las relaciones de la empatía con un amplio abanico de variables de la personalidad infantil tales como la conducta prosocial, antisocial, agresiva, aceptación con los iguales, estabilidad emocional, autoconcepto, inteligencia y creatividad. Estudios experimentales confirman que altos niveles de empatía se dirigen a una mayor conducta cooperativa, y que las intervenciones que potencian la empatía incrementan la conducta prosocial (Garaigordobil y De Galdeano, 2006).

### 3) Asertividad

La asertividad es la “capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás” (Alcalde y Tejerina, 2012). Por tanto, la persona asertiva: sabe decir "No" o mostrar su postura hacia algo, sabe realizar peticiones, se autoafirma, resuelve conflictos de forma que se respeten ambas partes, reacciona con autoestima ante críticas, emite críticas de manera respetuosa, negocia acuerdos, y sabe expresar sentimientos (Castanyer, 2014).

Por las cualidades anteriores puede parecer difícil ser asertivo, sin embargo la asertividad es una habilidad con la que No se nace, por tanto se aprende, sólo es necesario dedicar tiempo para enseñársela al niño/a. Para entender la asertividad necesitamos conocer a sus “alter-ego”, las dos conductas que no lo son: SUMISIÓN y AGRESIVIDAD. Éstas no están opuestas entre sí, sino que forman parte de un continuo, a lo largo del cual nos vamos moviendo:

#### AGRESIVIDAD-----ASERTIVIDAD-----SUMISIÓN

Para poder trabajar la asertividad con el niño es necesario tener en cuenta: Pensamientos, Sentimientos y Conductas. Éstos tres “sistemas de respuesta” están completamente entrelazados entre sí. Además, dentro de estas conductas es muy importante tener presentes los componentes verbales y no verbales que se utilizan en la comunicación. En la siguiente figura se muestra una comparativa de los tres sistemas de respuestas (pensamientos, sentimientos y conductas) empleando o no un estilo asertivo, así como los componentes verbales y no verbales que están presentes en cada caso (Castanyer, 2014).

	No Asertivos	Asertivos
<b>Los pensamientos</b>	Temen o sobrevaloran la opinión de los demás en detrimento de la propia: “Van a pensar que soy un...” “Si digo esto, me van a rechazar”, etc.	Son automensajes asertivos: “Tengo derecho a quejarme y me quejaré”, “No estoy de acuerdo con esto, aunque todos piensen de forma distinta”, etc.
<b>Los sentimientos</b>	Se sienten cuando se supedita la propia persona a la evaluación de los demás: inseguridad, miedo, vulnerabilidad y también una excesiva ira, desesperación, rabia, etc.	Son parecidos a los que se tienen cuando hay una alta autoestima: seguridad, confianza, coherencia, paz interior.

<b>Las conductas</b>	Pueden situarse en dos polos opuestos: ser <i>sumisas</i> (callarse, seguir el juego de las otras personas sobreadaptarse...) o ser <i>agresivas</i> (faltar al respeto, imponer, abusar...).	Reflejan el respeto a sí mismo, igual que hacia los demás: expresar una opinión, aunque sea impopular, saber decir “no” sin agredir al otro, discrepar o discutir siempre respetando a los demás, etc.
<b>Componentes verbales</b>	Desde la <i>sumisión</i> la expresión será indirecta, impersonal, hablando con dudas “bueno, pues...”, “quizás” e intentará no molestar “lo que a ti te parezca”. Desde la <i>agresividad</i> se recurre a los insultos, amenazas, sarcasmo, ironía, etc. Se dan órdenes “haz...” y se dicen tacos y palabrotas.	Su expresión verbal es directa y honesta, utiliza el Yo “Siento”, “Pienso”, “Quiero”, e invita al diálogo haciendo preguntas “¿Qué piensas?”, “¿Qué te parece?”.
<b>Componentes no verbales</b>	Desde la <i>sumisión</i> la mirada es baja y huidiza, el volumen de voz bajo, el habla poco fluida, con tartamudeos, y la postura tensa. Desde la <i>agresividad</i> la mirada es directa y retadora, los gestos son amenazantes y al hablar grita e interrumpe.	Se escucha activamente al interlocutor, hay contacto ocular, un habla fluida y segura, gestos relajados, sonrisas y risas y una proximidad física y contacto corporal.

Figura 2.1. Respuestas y conductas asertivas y no asertivas (Castanyer, 2014).

#### 4.2.4. Relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son una necesidad básica que siente el niño por tener amigos, y que satisface su crecimiento emocional y desarrollo moral. Las relaciones con los iguales ayudan al aprendizaje de determinadas habilidades sociales, especialmente aquellas relacionadas con la capacidad empática y la adopción de perspectiva, la comunicación, la cooperación o la gestión y resolución de conflictos (Jiménez y Muñoz, 2011).

Unas relaciones entre iguales de calidad son el mejor componente de ajuste personal, social y escolar, ya que la aceptación está relacionada con sentimientos de satisfacción social, autoeficacia y autoestima. Sin embargo, aquellos alumnos con dificultades en el lenguaje y la comunicación, que les cueste llegar a los demás de forma natural, pueden experimentar situaciones de aislamiento o rechazo. Tras dichas experiencia estará más disgustado y distraído, y podrá presentar sentimientos de

soledad, insatisfacción, baja autoestima o incluso estados de depresión que, sin lugar a dudas, repercutirán negativamente en su desarrollo personal, social y escolar (Jiménez y Muñoz, 2011).

Los *estilos de relación interpersonal* que se dan cuando dos personas se relacionan, no son siempre los mismos, nunca se actúa de la misma manera, según la situación, los intereses y las características de las personas con las que se establece la comunicación se ponen en curso un tipo de conducta, tanto es así que se pueden dar tres formas distintas, dando lugar a tres tipos diferentes de conductas. En la siguiente figura 2.1 se muestran los tres estilos de relación interpersonal.

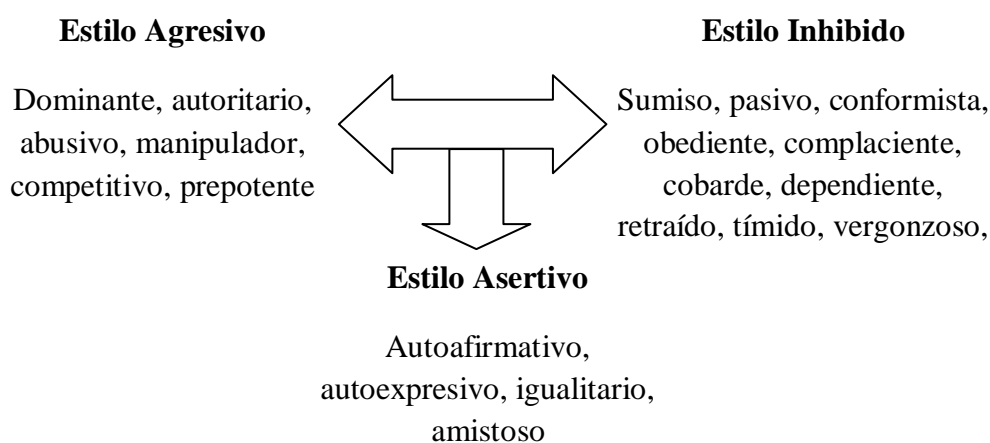


Figura 2.2. Estilos de relación interpersonal (Monjas, 2008).

Estas conductas se van consolidando en el niño convirtiéndolo en una persona asertiva, agresiva o inhibida en sus relaciones, con unos pensamientos, comportamientos y emociones acordes con cada uno de los estilos. Aunque el tipo de relaciones que establecen van cambiando es necesario llevar un seguimiento porque una inadecuada relación con los demás va marcar el desarrollo comunicativo, socio-emocional del niño/a (Monjas, 2008).

A modo de conclusión, éstos han sido los componentes o factores que intervienen para una adecuada comunicación interpersonal. Éstos deben ser enseñados a todos los alumnos, siendo necesario hacer una intervención mucho más específica en aquellos con trastornos en el lenguaje y la comunicación. Los motivos de dicha intervención quedan claros al demostrarse la relación existente entre el lenguaje y la comunicación y el desarrollo conductual, social y emocional del niño (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015).

### **4.3. ALUMNADO CON TRASTORNO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN**

Los trastornos que se pueden presentar en este ámbito son muy variados, pueden afectar a uno, varios o todos los componentes del lenguaje. Su etiología es muy diversa así con el pronóstico y las necesidades educativas que requieren. Para esclarecer qué entendemos o cuál es aquel alumnado con trastornos del lenguaje y la comunicación acudiremos a la clasificación que establece el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” (DSM-V) (APA, 2014). Dicho manual, en la categoría “trastornos de la comunicación” (APA, 2014 p. 41) incluye las deficiencias en el lenguaje, el habla y la comunicación, de las cuáles se atenderán las relacionadas con el lenguaje y la comunicación, excluyendo para este trabajo los trastornos del habla. De este modo, se atiende el lenguaje en lo que se refiere a la forma, la función y el uso, y la comunicación siendo ésta todo comportamiento verbal o no verbal (sea intencional o no intencional) que influye en el comportamiento, las ideas o las actitudes de otro individuo.

#### **4.3.1. Los trastornos del lenguaje y la comunicación**

Siguiendo la categoría diagnóstica de los trastornos de la comunicación que recoge el DSM-V, los trastornos del lenguaje y la comunicación que se atenderán en este trabajo, y por tanto al alumnado que presente dicha patología son: el trastorno del lenguaje, el trastorno de la comunicación social (pragmático) y trastornos de la comunicación no especificados.

##### **- Trastornos de lenguaje**

Una de las modificaciones que ha tenido el DSM-V con respecto a su versión anterior es que ha agrupado el trastorno del lenguaje expresivo y el trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo a una única categoría denominada trastorno del lenguaje (Rico y Martínez, 2013).

Las características principales de este trastorno son las dificultades persistentes para la adquisición y uso del lenguaje debido a deficiencias en la comprensión o la producción del vocabulario, las estructuras gramaticales y el discurso. Las deficiencias del lenguaje son evidentes en la comunicación hablada, la comunicación escrita y el lenguaje de señas. El aprendizaje y el uso del lenguaje dependen de capacidades

receptivas y expresivas. La capacidad expresiva se refiere a la producción de señales vocales, gestuales o verbales, mientras que la capacidad receptiva se refiere al proceso de recibir y comprender los mensajes lingüísticos (APA, 2014).

Las deficiencias en la comprensión incluyen un vocabulario reducido, una estructura gramatical limitada y un deterioro del discurso. En definitiva, las capacidades de lenguaje están desde un punto de vista cuantificable por debajo de lo esperado para la edad. En este sentido, el alumno presenta limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social y los logros académicos.

- **Trastorno de la comunicación social (pragmático) (TCS)**

Este trastorno ha ido adquiriendo una mayor importancia lo largo de los años. En un primer momento, el énfasis estuvo puesto en el estudio de las alteraciones que presentaban los niños en su desarrollo del lenguaje, centrándose principalmente en aquellos que perturbaban la voz y el habla. A posteriori, con el auge de la lingüística, el enfoque se centró en el estudio de estructuras semánticas, gramáticas y sintácticas, y finalmente, en estos momentos, se ha centrado el enfoque en el ámbito pragmático, situando el desarrollo en el marco de la comunicación y de las interacciones sociales.

Tanto es así, que una de las principales novedades que podemos encontrar en la nueva versión del DSM-V con respecto a la anterior es precisamente la inclusión de este nuevo trastorno de comunicación social, atendiendo por tanto el componente pragmático del lenguaje (Rico y Martínez, 2013).

Las características principales de este trastorno son las dificultades persistentes en el uso social de la comunicación verbal y no verbal. Esto se manifiesta en deficiencias en el uso de la comunicación para propósitos sociales como saludar y compartir información, de manera apropiada al contexto social, un deterioro en la capacidad para cambiar la comunicación de forma que se adapte al contexto y a las necesidades del que escucha, unas dificultades para seguir las normas de conversación y narración, y saber cuándo utilizar signos verbales y no verbales para regular la interacción, así como unas dificultades para comprender lo que no se dice explícitamente (hacer inferencias) y significados no literales o ambiguos del lenguaje (expresiones idiomáticas, humor, metáforas) (APA, 2014).

**- Trastornos de la comunicación no especificados**

Esta categoría se utiliza cuando no se cumplen todos los criterios del trastorno de comunicación o de ninguno de los trastornos de la categoría diagnóstica de los trastornos del desarrollo neurológico (APA, 2014).

Además, de los trastornos anteriores que de alguna manera son los “específicos” del lenguaje y la comunicación. Hay muchos otros trastornos que cursan con otras características patológicas en las que también se ven afectadas seriamente las habilidades del lenguaje y la comunicación, así como el desarrollo de las competencias sociales y emocionales. Un ejemplo de ello son los Trastornos del Espectro Autista (TEA) que presentan deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, los Trastornos por Déficit de atención con hiperactividad (TDAH) cuya torpeza social se deriva de una problemática comunicativa y no sólo de la escasa regulación conductual y emocional, y aquellos Trastornos del desarrollo intelectual y retraso general del desarrollo en los que las competencias sociales se pueden ver bastante mermadas.

**4.3.2. Relación entre dificultades del lenguaje y comunicación interpersonal**

El lenguaje y la competencia comunicativa son herramientas cruciales para aprender, participar en relaciones sociales, y para regular el comportamiento y las emociones. Un niño que presenta dificultades para comprender a los demás y para expresarse por sí mismo de una manera eficaz y favorable en su entorno, presenta unas dificultades en el lenguaje que, en la mayoría de los casos, van a estar relacionadas con problemas de comunicación interpersonal, así como de adaptación emocional (Cohen, 2001).

Un claro ejemplo de la relación existente entre las dificultades del lenguaje y los problemas de comunicación interpersonal se puede ver en un niño que presenta trastornos del lenguaje, que le hacen tener dificultades para participar en las conversaciones, tanto de sus pares como con las de personas mayores, de modo que, de manera casi inevitable, queda excluido porque no pueden seguir el discurso. Dicha exclusión o aislamiento hace que a su vez ese niño tenga menos oportunidades de aprender y poner en práctica ciertas habilidades sociales que son necesarias para interactuar con los iguales, y que todo niño debe empezar a poner en marcha desde pequeño (Cohen y Materia, 2010).

El desarrollo y dificultades del lenguaje y la comunicación y su relación con la competencia social y emocional han sido analizados en diferentes estudios transversales y longitudinales, examinando los aspectos del lenguaje que se asocian con los problemas socioemocionales. Dichos estudios estiman que entre el 8% y el 12% de los niños preescolares tienen alguna forma de trastorno del lenguaje, y asocian esos trastornos del lenguaje con trastornos socioemocionales. Por otro lado, estudios longitudinales coinciden dando resultados bastante serios para los niños con trastornos del lenguaje, volviendo a relacionar dichos trastornos con la adquisición de aprendizajes y problemas de ámbitos social y emocional (Cohen y Materia, 2010).

Un estudio realizado recientemente en nuestro país refleja la existencia de una comorbilidad elevada entre los trastornos del lenguaje y los problemas conductuales, emocionales y sociales. Dicha investigación establece que la afectación de la comprensión y del componente pragmático del lenguaje es un predictor importante en la manifestación de alteraciones socioemocionales (Baixauli, Roselló y Colomer, 2015).

Otro estudio realizado en nuestro país para evaluar las relaciones interpersonales en un colectivo de niños y jóvenes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y discapacidad intelectual (DI) entre 4 y 20 años, desvela que las puntuaciones más bajas se obtuvieron en los ítems relaciones con las interacciones sociales (Morán et al, 2015). En el caso de las personas con TEA, la alteración de la conducta social es uno de sus rasgos centrales, y por tanto estos niños emplean menos tiempo en las interacciones sociales, presentan una menor disposición a iniciar el contacto interpersonal y tienen dificultades para comprender las emociones de los demás en comparación con los niños sin TEA (Morán et al, 2015). Esto no es más que otra prueba de la relación que tiene la presencia de ciertas dificultades, en las que se incluye el dominio del lenguaje, con la comunicación interpersonal que el niño desarrolla con los demás.

El objetivo que persiguen las investigaciones es el de detectar las necesidades y puntos fuertes de este colectivo en esta dimensión, y guiar de este modo los apoyos, los programas y las prácticas profesionales dirigidas a mejora de su calidad de vida (Morán et al, 2015). El debate que surge tras los resultados de ambos estudios va enfocado a si existe o no una adecuada respuesta psicoeducativa para dar a éstos niños, si verdaderamente el sistema educativo de este país está provisto de programas de



intervención, protocolos de detección y acciones preventivas específicas para atenderlos.

#### **4.4. RESPUESTA PSICOEDUCATIVA EN EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN**

Hasta este punto se han expuesto aspectos teóricos sobre el lenguaje y la comunicación, se ha especificado todo lo que abarca el concepto de comunicación interpersonal y se ha analizado las características propias del alumnado con dichos trastornos así como la relación que existe entre las dificultades del lenguaje y la comunicación interpersonal. En este apartado, y como punto final, se argumentan aquellos programas de intervención en el ámbito de la comunicación social que servirán de fundamentación teórica para la posterior propuesta de intervención que este trabajo se presenta.

##### **4.4.1. La escuela y la enseñanza de habilidades comunicativas**

El papel que la escuela juega en el desarrollo del lenguaje, resulta evidente, ya que el contexto escolar contribuye de forma decisiva a la evolución de la comunicación y el lenguaje tanto oral como escrito. La escuela favorece y proporciona al niño el contexto necesario para que tengan lugar las interacciones, especialmente las interpersonales. En la calidad de dichas interacciones se encuentran los factores que van a favorecer la evolución del lenguaje en el niño/a (Conza, 2014).

Ahora bien, ¿realmente se deja espacio a la interacción y se facilita el desarrollo del lenguaje y la comunicación? Esta es una de las premisas en la Ed. Infantil, ya que se entiende la comunicación y el lenguaje como un conjunto de actividades primordiales que se establecen en el aula, por tanto el objetivo en esta etapa está en que el niño/a se comunique. Sin embargo, en Ed. Primaria se da un papel prioritario al lenguaje escrito, se considera el lenguaje como un “objeto de estudio” y el lenguaje oral presente en el aula pasa a ser prácticamente unidireccional, del profesor al alumno/a (Celdrán y Zamorano, 2012).

En este punto es donde debemos pararnos y saber que el desarrollo del lenguaje evoluciona significativamente más a allá de los seis años, es decir, más allá de la etapa de Ed. Infantil, y que por tanto debe trabajarse durante toda la etapa educativa. Algunas de las habilidades comunicativas que son indispensables si queremos participar de una

manera coherente, eficaz, correcta y adecuada en los intercambios sociales que caracterizan la comunicación entre las personas, y que deben ser aprendidos, no son más que saber hablar de manera apropiada, entender lo que se escucha o lo que se lee, saber expresar de forma adecuada las ideas, los sentimientos o las fantasías, saber cómo se construye una noticia o un anuncio, saber argumentar, persuadir y convencer, etc. Habilidades que requieren ir más allá del libro de texto, requieren un aprendizaje de la comunicación interpersonal (Lomas, 2003).

Hasta aquí se ha argumentado porque se debe intervenir o trabajar durante toda la escolaridad aspectos básicos de comunicación, sin especificar en el alumnado ningún tipo de dificultad. Ahora bien, dichos aprendizajes cobran aún mayor importancia si se trata de alumnos que presenta dificultades en el lenguaje y la comunicación así como carencias en el ámbito social y emocional.

#### **4.4.2. Propuestas existentes de mejora de las habilidades interpersonales**

La mayoría de los programas de intervención en la conducta social están enfocados a la mejora de una amplia gama de habilidades comunicativas, incluyendo dentro de sus áreas de intervención aspectos como: iniciar y responder a la interacción, saludar, conversar sobre una variedad de temas, o saber hacer y recibir cumplidos, etc. (De la Iglesia y Olivar, 2008).

Para aquellos alumnos con *menor nivel de desarrollo cognoscitivo* se han diseñado programas para la mejora de las habilidades sociales y comunicativas basados en trabajar la conciencia de las reglas pragmáticas convencionales de la conversación (p. ej., selección del tópico conversacional, modos de cambiarlo, etc.), fomentar la «lectura» apropiada de las claves sociales (p. ej., tono emocional, volumen, etc.), y entrenar una conversación ajustada al contexto (p. ej., estilo, ritmo, modulación e inflexión, énfasis, ajuste por proximidad física, ruido ambiental, etc.) (De la Iglesia y Olivar, 2008).

Por otro lado, en las personas con *trastorno de espectro autista* (TEA) las relaciones entre habilidades del lenguaje y habilidades sociales están alteradas de forma específica. Los programas de intervención en el lenguaje en niños con TEA están basados en modelos alternativos que tienen en cuenta tanto las peculiaridades del perfil cognitivo, perceptivo y social de los niños (Monfort, 2009).

El desarrollo de habilidades del lenguaje en niños con TEA depende de las aptitudes para la comunicación social, de modo que, parece posible aprovechar habilidades específicamente lingüísticas para incidir en la mejoría de las habilidades sociales. (Monfort, 2009). En este sentido, este autor coincide con otros autores que, del mismo modo, establecen que para aquellas personas con autismo el entrenamiento en comunicación forma parte o está incluido en programas para el desarrollo de habilidades sociales (De la Iglesia y Olivari, 2008).

En cuanto a los niños con *trastornos específicos del lenguaje* son numerosos los estudios que demuestran que la gran mayoría de sujetos diagnosticados presentan problemas comunicativos y de tipo pragmático (Roqueta y Clemente, 2010). Para estos niños, al igual que para los que presentan autismo, la mayoría de los autores coinciden en la importancia de una intervención temprana en la comunicación y el lenguaje. El nivel de competencia comunicativa mostrado tanto por las personas con autismo como por aquellas con trastornos específicos del lenguaje, parece ser uno de los mejores predictores de las dificultades que van a presentar en el ámbito comunicativo (Martos y Ayuda, 2002).

En aquellos niños con *trastorno por déficit de atención con hiperactividad* (TDAH) el modelo de intervención que se plantea en la mayoría de los artículos revisados es muy similar al de aquellos niños con TEA, de tal manera que se trabaja el lenguaje en el contexto de los programas cognitivo-conductuales, y se desarrollan las habilidades narrativas a través de las competencias sociales (Vaquerizo, Estévez y Díaz, 2006).

Finalmente, para aquellos niños con *trastornos pragmáticos de la comunicación y el lenguaje* los programas de intervención se centran en el análisis de las habilidades implicadas en la comprensión de preguntas, así como en las estrategias de respuesta que debe desarrollar el niño. Estos programas se centran en aspectos más específicos, trabajando habilidades de identificación de la entonación y la expresión facial, habilidades de interpretación de intenciones y, también, de comprensión de contenidos lingüísticos. Algunas de las preguntas que se realizan al alumno pueden apoyarse en claves contextuales-sociales, y otras, en claves léxicas o estructurales. Además, los programas de intervención incluyen algunas preguntas que requieren una comprensión más compleja para estos niños, como son las preguntas ‘qué’ y ‘quién’ (Monfort y Monfort, 2010).

Éstas son algunas de las propuestas para mejorar las habilidades interpersonales que se han recogido de las diferentes fuentes consultadas. En todo momento, se tiene en cuenta las dificultades específicas en el lenguaje y la comunicación que presenta el niño, y en la práctica se intenta ajustar la intervención a las características individuales y personales. No obstante, hasta ahora sólo se ha planteado una intervención educativa o incluso clínica, pero ¿qué otro colectivo es fundamental para la mejora de las habilidades comunicativas en el niño?

#### **4.4.3. La familia como escenario de intervención comunicativa**

Desde una perspectiva socio-interaccionista se considera a la familia como el escenario fundamental donde el niño puede aprender el lenguaje, y por tanto un elemento clave en el proceso de intervención sobre las alteraciones en el desarrollo del mismo (Ato, Galián y Cabello, 2009) Además, la familia se presenta como el primer contexto de socialización en el desarrollo de competencias sociales y emocionales en el niño. Las características personales y emocionales de los padres así como el ambiente familiar en el que se cría el niño/a influyen en su desarrollo físico, cognitivo, lingüístico, comunicativo, emocional y social (Costa, 2013).

Cuando estas familias tienen un hijo/a con algún tipo de trastorno en el lenguaje o en la comunicación, su rol cobra aún más importancia para el desarrollo y prevención de dichos trastornos, siendo muy incongruente plantear un programa de intervención que obvie el papel de los padres. En este sentido, aunque las terapias estrictamente logopédicas son muy útiles en la evolución y mejora de los trastornos del lenguaje y la comunicación, la implicación familiar en el proceso de intervención no solo aumenta el rendimiento lingüístico del niño, sino que favorece el uso de contextos naturales donde la generalización por parte del niño es más fácil y perdurable (Ato, Galián y Cabello, 2009).

A modo de conclusión señalar que son numerosos los estudios que demuestran los efectos positivos que tiene la familia en el proceso de intervención, ya que se mejora el input lingüístico y se estrechan los vínculos afectivos. En definitiva, una intervención familiar en los trastornos del lenguaje y la comunicación contribuye a la mejora del niño en las áreas social, emocional, comunicativa y del lenguaje.

## **5. PROYECTO**

El proyecto que se presenta en este documento es un Programa de Intervención para mejorar la Comunicación Interpersonal en niños/as con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación. Este programa se fundamenta en la idea de enseñar, de forma intencionada, habilidades comunicativas utilizando como vía competencias y recursos socio-emocionales. Bajo una perspectiva de prevención e intervención, se pretende dotar al niño/a de una serie de habilidades que le permitan relacionarse y convivir con los demás de una forma satisfactoria. La principal intención es ofrecer estrategias comunicativas a todos aquellos niños/as que, debido a un trastorno específico o patología, presentan dificultades en el lenguaje y la comunicación que les repercute en la correcta interacción con los demás.

### **5.1. CARACTERÍSTICAS**

El Programa de Intervención para el desarrollo de la Comunicación Interpersonal en niños/as con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación que se presenta bajo el título “EMYCO” es una iniciativa que pretende trabajar el desarrollo comunicativo de los niños/as a partir de sus emociones. “EMYCO” nace de la unión de las palabras: emoción y comunicación. Las emociones se utilizarán como herramienta o medio para trabajar una serie de habilidades comunicativas fundamentales, que unidas a las habilidades sociales básicas que están implícitas en el niño/a, harán de este programa el complemento perfecto para contribuir y favorecer su desarrollo integral. El programa cuenta con las siguientes características:

- a) Se presenta organizado, con un claro destinatario, para desarrollarlo en un determinado contexto y con unos objetivos, contenidos, metodología, recursos, actividades, materiales y estrategias de evaluación establecidas, que serán debidamente expuestas.
- b) Se estructura en cuatro bloques concretos en los que se trabajan diversas habilidades:
  - Primer bloque: Habilidades de emisión o expresión.
  - Segundo bloque: Habilidades de recepción o comprensión.
  - Tercer bloque: Habilidades de comunicación no verbal.
  - Cuarto bloque: Habilidades asertivas.

Los dos primeros bloques abarcan habilidades relacionadas con la comunicación verbal, el tercero trabaja aspectos puramente de comunicación no verbal, y el cuarto y último, pretende recopilar todo lo aprendido. Dentro de cada uno de los bloques se trabajan cuatro habilidades, y para cada una de ellas se establece una sesión de enseñanza.

- c) Está diseñado y estructurado para una puesta en práctica en el ámbito educativo, y para que sea utilizado por un profesional de Audición y Lenguaje en todo aquel alumnado con dificultades en la lengua y la comunicación.
- d) A diferencia de otros programas en los que se presentan baterías de actividades o juegos para que el profesional utilice el material a su criterio, en este programa encontrará descrito todo lo necesario para su impartición: la escala de evaluación que debe aplicar, la metodología que se debe utilizar, así como la temporalización, los recursos y la secuencia de sesiones. De este modo, el programa se presenta listo para su aplicación, evitando al docente todo el trabajo previo de diseño, organización y planificación que debe hacerse a la hora de realizar una intervención específica.
- e) La elaboración de “EMYCO” está basada y fundamentada en estudios que reflejan la importancia de estimular el lenguaje oral y socio-emocional como elemento clave para un adecuado uso de la comunicación y relación interpersonal. Algunos de los programas que se han revisado son: *“Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)”* (Monjas, 2008), *“Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años”* (Caruana-Vañó, 2011), *“Enseñame a Hablar”* (López, 2002), *“Relacionarnos Bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años”* (Segura y Arcas, 2005), *“Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas, sociales y crecimiento moral”* (Segura, 2005), *“Programa para la estimulación del lenguaje oral y socio-emocional (P.E.L.O.S)”* (Jiménez y Rodríguez, 2014), *“El buen rollo. Programa de competencia social para personas difíciles”* (Segura, 2011), *“Decide tú I. Programa de Competencia Social”* (Segura y Arcas, 2011) *“Decide tú II. Programa de Competencia Social”* (Segura y Arcas, 2011) *“Social Skills Training for Children and Adolescents with Asperger Syndrome and Social”* (Myles, 2003), etc.

## **5.2. CONTEXTO**

El ámbito de aplicación de “EMYCO” está pensado para todos aquellos centros educativos que tengan de alta a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) que requieran un apoyo específico por parte del maestro de Audición y Lenguaje. Los profesores y profesoras de Audición y Lenguaje constituyen el recurso especializado de apoyo al sistema educativo para proporcionar una respuesta adecuada y ajustada a las necesidades educativas especiales que manifiesta el alumnado en el ámbito del lenguaje y la comunicación.

Este programa, al estar contextualizado en el ámbito educativo, ha intentado ajustarse a la realidad educativa y las limitaciones organizativas de los centros ordinarios con alumnos de integración, a los que la administración otorga un número determinado de horas de apoyo al alumno según las necesidades que presenta. No obstante, además del contexto escolar, pensamos que este programa también podrá llevarse a cabo por especialistas de centros específicos, gabinetes de logopedia o asociaciones de enseñanza no formal que atiendan trastornos específicos y que quieran incorporar este programa en sus líneas de actuación. En definitiva, podrá implantarse en diferentes contextos siempre y cuando se cumplan los requisitos de intervención en los que se fundamenta el programa.

## **5.3. DESTINATARIOS**

Los niños y niñas hacia los que se dirige “EMYCO” son todos aquellos que presentan problemas específicos en el lenguaje o en la comunicación, y cuya respuesta educativa a esas dificultades no puede resolverse con adaptaciones curriculares dentro del aula, sino que requieren de una atención especializada por parte del maestro de Audición y Lenguaje.

Para esclarecer cuáles son aquellos niños con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación a los que se dirige el programa, acudimos a la clasificación que establece el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” (DSM-V) (APA, 2014). Este manual incluye en la categoría diagnóstica de los trastornos de la comunicación los siguientes trastornos: el trastorno del lenguaje, el trastorno fonológico, el trastorno de la fluidez de inicio en la infancia (tartamudeo), el trastorno de la comunicación social (pragmático) y otros trastornos de la comunicación

especificados y no especificados. De los anteriores, este programa se dirige a aquellos con: trastorno del lenguaje y trastorno de la comunicación social (pragmático).

A continuación, se concretan las características específicas de los alumnos a los que se dirige el programa.

#### **a) Alumnos con Trastornos del Lenguaje (TL)**

Los niños con Trastorno del Lenguaje se caracterizan por presentar grandes dificultades para la adquisición y uso del lenguaje. Presentan deficiencias en la comprensión o producción de vocabulario, de las estructuras gramaticales y del discurso. Dichas deficiencias en el lenguaje son evidentes en la comunicación hablada, la comunicación escrita y el lenguaje de señas.

Algunos de los diagnósticos que reciben aquellos niños con trastorno del lenguaje van a depender del nivel de gravedad y afectación del trastorno, de modo que nos dirigiremos aquellos alumnos con:

- **Retraso Simple del Lenguaje (RSL).** Son niños que presenta un retraso de carácter temporal, en el que la expresión se ve más afectada que la comprensión. Es un retraso con un pronóstico favorable y una evolución positiva.
- **Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).** Son niños que presentan un retraso de carácter persistente, que presenta una afectación global de la expresión y comprensión. Es un retraso en el lenguaje con un pronóstico incierto y evolución variable y lenta.
- **Retraso Grave del Lenguaje (Afasia).** Son niños con una afectación grave en el lenguaje. En este retraso nos encontramos con tres tipos: *Afasia de Broca* que afecta a la expresión pero conserva la comprensión; *Afasia de Wernicke* que al contrario que la anterior, afecta a la comprensión y conserva la expresión; y por último, *Afasia Global* en la que tanto la expresión como la comprensión se ven afectadas.

#### **b) Alumnos con Trastorno de la Comunicación Social (pragmático) (TCS)**

Los niños con Trastorno de la Comunicación Social (pragmático) se caracterizan por una dificultad primaria con la pragmática, o los usos sociales, del lenguaje y la



comunicación. Esta dificultad se manifiesta por déficits tanto en la comprensión como en el seguimiento de las normas sociales de la comunicación verbal y no verbal en contextos cotidianos, en la falta de adaptación del lenguaje a las necesidades del oyente o de la situación, y en los problemas para llevar el seguimiento de las reglas de la comunicación y el discurso.

Los déficits en la comunicación social en estos niños/as se manifiestan a modo de limitaciones funcionales en la eficacia comunicativa, la participación social, el desarrollo de relaciones sociales y logros académicos, pudiendo llegar a evitar las interacciones sociales con los demás.

**c) Alumnos con otros trastornos que afectan al desarrollo del lenguaje y la comunicación (TCS)**

Además de los trastornos anteriores, que son específicos del lenguaje y la comunicación, existen trastornos que llevan asociados dificultades en estos dos ámbitos y que por tanto, están considerados en este programa. Algunos de los trastornos que afectan al área comunicativa y del lenguaje, y que se tienen en cuenta son:

- **Trastorno del Espectro Autista (TEA).** Este trastorno es la principal consideración diagnóstica para los individuos que presentan deficiencias de la comunicación social. Se trata de niños que presentan problemas en las habilidades comunicativas. En este trastorno la variabilidad de síntomas se magnifican, pero las carencias generales en la comunicación se manifiestan de una u otra manera.
- **Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH).** Los déficits primarios del TDAH pueden causar un deterioro de la comunicación social y limitaciones funcionales de la comunicación eficaz, la participación social o los logros académicos.
- **Discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) y retraso general del desarrollo.** Las habilidades de la comunicación social pueden ser deficientes entre los individuos con retraso general del desarrollo o con discapacidad intelectual. Aunque no se da un diagnóstico separado a no ser que las deficiencias de la comunicación social superen claramente las

limitaciones intelectuales, son niños que también requerirán de una intervención en este ámbito.

En definitiva, este programa está destinado para todos aquellos niños y niñas que por una u otra patología tengan afectada la vertiente expresiva y comprensiva que interviene en el lenguaje y la comunicación. No obstante, dado su alto componente comunicativo, social y emocional, beneficiará a todos aquellos niños que requieran de una apoyo logopédico en el centro escolar por parte del profesor de Audición y Lenguaje.

#### **5.4. OBJETIVOS**

“EMYCO” pretende promover el desarrollo de la comunicación interpersonal utilizando como vía el ámbito socioemocional del niño/a. Partiendo del componente emocional que contienen la mayoría de las interacciones, se intentará dotar al niño de una serie de conocimientos, recursos o estrategias de sí mismo para que lleve a cabo relaciones interpersonales estables y seguras.

El programa toma como punto de partida para su intervención las dificultades lingüísticas y comunicativas que presenta el niño y que afectan directamente en la interacción que establece con sus iguales, profesores, familia o desconocidos. Esto quiere decir que el objetivo fundamental del programa es atender o dar respuesta a todas aquellas dificultades que interfieren en una correcta comunicación interpersonal. Un niño que, por ejemplo, no generaliza el fonema /r/, tendría una dislalia, una alteración en el habla, pero dicha dificultad no afecta de forma grave la inteligibilidad de su lenguaje ni la correcta interacción comunicativa. Sin embargo, aquel niño que, por cualquiera de las patologías descritas anteriormente, muestra graves deficiencias en el uso de la comunicación para actos cotidianos como saludar o compartir información, esa dificultad sí que perturba o limita la interacción.

Los objetivos generales que se pretenden para todos aquellos alumnos con trastorno del lenguaje y la comunicación que se encuentren en la etapa educativa de infantil y primaria son:

- Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas de interacción social.

- Brindar elementos de socialización para afrontar situaciones cotidianas.
- Desarrollar la capacidad para relacionarse con los demás de forma satisfactoria.
- Fortalecer la cantidad y calidad de las interacciones mejorando su integración.
- Propiciar la construcción de vínculos sociales.
- Educar para la participación, potenciando actitudes de respeto y prosocialidad.
- Aportar modelos y herramientas de asertividad.
- Fomentar los principios de cooperación y trabajo en equipo, favoreciendo la capacidad de esfuerzo y motivación.
- Favorecer el conocimiento de los demás, teniendo la capacidad de ponerse en el lugar de los otros.

En base a estos objetivos genéricos, se establecen unos determinados objetivos concretos que, a medida que se profundice en las habilidades que se trabajan en el programa, se irán detallando y especificando. En la siguiente figura 1.1 se exponen cada de ellos ajustados a los bloques temáticos de los que consta el programa.

BLOQUES	OBJETIVOS
<p style="text-align: center;"><b>Habilidades de emisión y expresión</b></p>	<p><b>General:</b> Trabajar la estimulación del lenguaje verbal y socio-emocional para una correcta transmisión del mensaje.</p>
	<p><b>Específico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar los elementos iniciales de interacción social (saludos y presentaciones) ajustándose al contexto y la situación comunicativa, así como formas de cortesía (dar las gracias) y de ayuda (pedir favores).</li> <li>- Favorecer la expresión libre y oportuna de ideas, opiniones, deseos, pensamientos y sentimientos a los demás.</li> <li>- Desarrollar estrategias necesarias para desarrollar una conversación, así como claves de reciprocidad y preguntas.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Habilidades de recepción y comprensión</b></p>	<p><b>General:</b> Desarrollar la capacidad de retener y comprender la información verbal y no verbal que nos trasmite un interlocutor.</p>
	<p><b>Específico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de escucha activa, siendo necesario aprender a seguir instrucciones, comprender preguntas y saber interpretar enunciados.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atención al mensaje verbal y no verbal del interlocutor entrenando la concentración y memoria visual y auditiva.</li> <li>- Aprender a interpretar las inferencias del lenguaje.</li> </ul>
<b>Habilidades de comunicación no verbal</b>	<p><b>General:</b> Entrenar el manejo de los elementos de comunicación no verbales que están presentes en la interacción.</p>
	<p><b>Específico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrenar la expresión facial y corporal emitida en la interacción, así como la comprensión de este lenguaje en los demás.</li> <li>- Entender la coherencia y adecuación que deben tener los mensajes enviados oralmente con los que enviados gestualmente.</li> <li>- Saber interpretar los gestos e intenciones que se producen en diferentes situaciones comunicativas.</li> </ul>
<b>Habilidades asertivas</b>	<p><b>General:</b> Fomentar estilos adecuados de relación interpersonal afrontando y regulando las emociones y sentimientos que se generan en la relación con los demás.</p>
	<p><b>Específico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar habilidades de empatía, de manera que sea capaz de expresar emociones propias y reconocer esas emociones en los demás.</li> <li>- Trabajar la autoestima mediante una autoimagen positiva de sí mismo y la creación de vínculos afectivos seguros.</li> <li>- Fomentar la resolución de conflictos utilizando las capacidades dialógicas para comunicarse abierta y efectivamente con los demás, fomentando actitudes como cooperar y compartir.</li> </ul>

Figura 1.1. Objetivos del Programa de Intervención.

En definitiva, se persigue que los niños/as se comuniquen más y mejor, expresen sus emociones y sentimientos, desarrollen un estilo asertivo de relación con los demás, sean emocionalmente y socialmente competentes e inteligentes, sean más positivos con ellos mismos y con los demás y afronten las interacciones sociales de una forma rica y satisfactoria.

## 5.5. CONTENIDOS

Los contenidos de “EMYCO” se estructuran en cuatro bloques, trabajando en cada uno de ellos diferentes habilidades comunicativas y emocionales directamente relacionadas con la relación e interacción del niño con los demás.

Para establecer los contenidos, debemos tener claro previamente ¿qué queremos enseñar?, y la respuesta a esta pregunta es: el lenguaje. El lenguaje como objetivo y como herramienta. La intervención se enfoca hacia la enseñanza del lenguaje en sí mismo, su forma y su uso, incidiendo fundamentalmente en la comprensión, y hacia el resultado, es decir, hacia la conducta del niño, hacia las habilidades sociales y emocionales que desarrolla.

De entre todas las habilidades que se pueden trabajar, para la etapa de infantil y primaria nos hemos centrado en aquellas que nos resultan más relevantes como son: las habilidades de emisión y expresión, de recepción y comprensión, de comunicación no verbal y habilidades asertivas. A pesar de que a lo largo de todo el programa se trabaja de forma implícita lo emocional, se creía necesario hacer, al final del programa, un bloque específico en el que concentrar las habilidades asertivas fundamentales para una adecuada relación interpersonal.

En la figura 1.2, que se expone a continuación, se especifican cada una de las habilidades que se trabajarán en cada uno de los bloques de los que consta el programa.

Bloques	Habilidades	Contenidos
<b>Habilidades de emisión y expresión</b>	Interacción	Saludos y presentaciones Pedir favores y dar las gracias
	Expresión	Ideas, pensamientos y emociones Críticas y quejas
	Conversación	Iniciar, mantener y finalizar conversaciones Preguntas mágicas y reciprocidad
<b>Habilidades de recepción y comprensión</b>	Escucha activa	Seguir instrucciones y comprender preguntas Interpretación de enunciados
	Atención	Concentración y memoria visual y auditiva
	Inferencias	Inferencias semánticas Inferencias pragmáticas y sociales

<b>Habilidades de comunicación no verbal</b>	Expresión facial	El rostro: la mirada (contacto ocular) y la sonrisa
	Expresión corporal	El cuerpo: gestos y posturas corporales
	Coherencia gestual	Interpretación de gestos e intenciones
<b>Habilidades Asertivas</b>	Empatía	Expresión y comprensión de emociones propias. Reconocimiento y comprensión de emociones en los demás
	Autoestima	Autoimagen positiva Vínculos afectivos
	Resolución de conflictos	Solucionar el conflicto Cooperar y compartir

Figura 1.2. Contenidos Generales del Programa de Intervención.

## 5.6. METODOLOGÍA

La metodología que debe aplicarse y que promueve la educación emocional es una metodología abierta, activa, dinámica y flexible. El niño/a debe ser el protagonista y constructor de su propio aprendizaje. Esto es importante para la enseñanza de cualquier disciplina, pero toma aún mayor relevancia si se trata de aspectos que el niño/a deberá interiorizar y que construyen de alguna manera su personalidad, forma de ser, de actuar, comportarse con los demás, etc.

Para establecer la metodología que debe seguir el programa sólo debemos centrarnos en los dos aspectos fundamentales en torno a los que gira toda su elaboración: comunicación y emoción. ¿Y cómo lo vamos a trabajar? La respuesta es muy sencilla, utilizando la herramienta básica de aprendizaje en la infancia: el juego.

Utilizaremos el juego para intervenir en la comunicación interpersonal a través de las emociones, ya que este se presenta como la clave que contribuye en el desarrollo socio-emocional del niño/a. El juego potencia la socialización, la comunicación y la cooperación entre iguales. Evidencias empíricas sitúan el juego como una herramienta que permite al niño/a desarrollar su pensamiento, satisfacer necesidades, explorar y descubrir, crear, elaborar experiencias, expresar y controlar emociones, etc. Por todo esto autores como Garaigordobil (2007) afirman que estimular la actividad lúdica

positiva, simbólica, constructiva y cooperativa en contextos escolares es sinónimo de potenciar el desarrollo integral del niño.

En este programa utilizaremos distintos tipos de juego que recogemos del libro “Niños con Trastornos Pragmáticos del Lenguaje y de la Comunicación. Descripción e Intervención” (Monfort, Juárez y Monfort, 2004). Éstos pueden ser:

- **Juegos interactivos** basados en la imitación recíproca, en el contacto físico y en la expectación de los que “sabemos” que va a ocurrir.
- **Juegos simbólicos con objetos**, es el juego por excelencia en la infancia pero que en niños con trastornos de la comunicación son pobres y repetitivos, por lo tanto se trata de enriquecerlos.
- **Juegos “competitivos”** son los lotos, dominós, juegos de asociación, etc.
- **Juegos de “suspensión”** son aquellos en los que atribuimos características diferentes a los objetos.
- **Juegos de representación o teatrales** que estimulan la comunicación, la cooperación y el desarrollo de numerosas habilidades sociales.
- **Juegos de reglas** que se utilizan como estrategias básicas de interacción social.
- **Juegos con el cuento**, ya sea mediante el relato o la creación e invención de cuentos a partir de unos lotos fotográficos.
- **Juegos verbales** mediante diálogos, retahílas encadenadas o refranes.
- **Juegos cooperativos** que incrementan conductas sociales positivas, de asertividad, y disminuyen las negativas como la agresividad.

Otro aspecto importante en cuanto a la metodología de este programa son los *sistemas de facilitación* que se deberán utilizar. Éstos sistemas hacen referencia a las ayudas que el maestro de AL va a proporcionar a los niños para que pueden adecuar su expresión verbal a las necesidades que se les “exigen” en las situaciones que proponemos de intervención. Siguiendo el manual “*Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales*” (Juárez y Monfort, 2001) los sistemas que utilizaremos serán:

- *Imitación diferida*. Consiste en que el maestro de AL realiza el ejercicio él mismo antes de pedir a los alumnos hacerlo. Posteriormente, actuará para que las realizaciones de los niños no sean iguales a la suya, pero, durante su

ejecución de la actividad, les proporcionará un modelo, una ayuda sobre cómo resolver el problema o tarea comunicativa que se le ha planteado.

- *Feedback correctivo*. Consiste simplemente en recoger el enunciado del niño y repetirlo con las correcciones y amplificaciones oportunas.
- *Inducción*. Este tipo de ayuda consiste en decir la primera sílaba de una palabra o las primeras palabras de una oración para que el niño las complete. Este sistema se utilizará en aquellos niños que presenten una buena comprensión del lenguaje pero sin embargo tenga dificultades para la expresión.
- *Modelado*. Es la ayuda más explícita. Se recurrirá a ella cuando el niño se encuentre bloqueado en una situación concreta. En este caso, el maestro le dará el modelo completo y ayudará al niño para que lo repita.

Comunicación, emoción y juego serán los pilares de la metodología de nuestro programa. No obstante, para desarrollar las sesiones es necesario seguir una estructura o modelo de enseñanza. El esquema de enseñanza que se llevará a cabo en este programa, y que recogemos del libro “*Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*” (Monjas, 2008) consta de los siguientes pasos:

- El primer paso será realizar una *reflexión inicial* en la que se motiva al niño/a para que preste atención al juego en el que deberá aprender y practicar una habilidad socio-emocional, se presenta el juego. A continuación, se presenta una *guía para practicar la habilidad* que no es más que una serie de instrucciones que se deben dar al niño/a para que ponga en marcha la habilidad que se quiere trabajar, instrucciones o reglas del juego. Y por último se expone mediante el *modelado* lo que tendrá que hacer y en definitiva lo que vamos a aprender con el juego. En resumen, este primer punto será la ejemplificación del juego.
- Un segundo paso que es la *práctica*, que consiste ensayar y practicar la conducta sobre la que se ha dialogado y observado, para incorporarla a su propia conducta. Este segundo punto no es más que jugar al juego.
- Un tercer y último paso que al igual que el primero consta de tres partes: *Reforzamiento*, en el que se le dice al niño/a cómo se le ha visto en la práctica, qué debe mejorar. A continuación, una *reflexión final* en la que preguntaremos



qué les ha parecido la actividad, si les ha gustado, qué es lo que han aprendido, etc. Y por último, se le encarga al niño/a una serie de *tareas* en las que se ponga en práctica la habilidad social que ha estado trabajando.

Estos serían los pasos a seguir para una correcta práctica de las sesiones que se presentan en el programa. En la siguiente figura 1.3 se simplifica el esquema de enseñanza, que se basa en:

<b>Esquema de enseñanza</b>	
<b>1º PASO</b>	Reflexión inicial - <i>Presentación del juego.</i>
	Guía para practicar la habilidad - <i>Instrucciones o reglas del juego.</i>
	Modelado - <i>Ejemplificación de cómo se juega.</i>
<b>2º PASO</b>	Práctica - <i>Jugar al juego.</i>
<b>3º PASO</b>	Reforzamiento – <i>Reforzar la conducta o habilidad</i>
	Reflexión final - <i>Reunión sobre qué hemos aprendido.</i>
	Tareas – <i>Ficha de refuerzo sobre la habilidad trabajada en el juego.</i>

Figura 1.3. Esquema de enseñanza.

Este proceso de enseñanza se llevará a cabo en todas las sesiones para crear una rutina en la consecución de los juegos. En el *Apéndice 1. Instrumentos de enseñanza* dentro del apartado *1.1. Esquema de enseñanza* que aparece en este documento, se ejemplifica la secuencia metodológica de una sesión de juego completa, que servirá como guía para impartir las actividades de las que consta el programa.

## **5.7. PROCESO DE ENSEÑANZA**

Al igual que enseñamos matemáticas, lengua o ciencias, “EMYCO” es un programa que incluye conocimientos, conceptos, actitudes y habilidades. Una vez que el niño/a interiorice los aprendizajes, éstos serán llevados de manera inconsciente a sus rutinas y hábitos de vida cotidiana, tomando un papel importante en las situaciones reales de la vida escolar y personal del niño/a.

El programa consta de un total de 20 juegos o actividades, secuenciadas de manera lógica para que las 12 habilidades estructuradas en cada uno de los 4 bloques que conforman el programa, se vayan consolidando poco a poco en el niño/a. El tiempo dedicado a la realización de los juegos variará en función de cómo responda el alumno.

Al tratarse de temas comunicativos y emocionales no queremos en ningún momento que el niño/a se sienta presionado o intimidado a tener que, de alguna manera, mostrar su lado más personal durante un tiempo excesivo y que pueda llegar a malinterpretar la intencionalidad de las actividades. Lo más importante, más allá de cómo haga el niño/a los ejercicios o cómo se desenvuelva en los juegos que se proponen, es que el niño/a llegue realmente a conocer y comprender las ventajas de dominar estas habilidades comunicativas y socio-emocionales para resolver las situaciones de convivencia y relación interpersonal que se dan día a día con sus iguales.

Este programa de intervención se puede aplicar de forma abierta, de una manera extendida durante todo un curso escolar con el fin de incidir o reforzar estas habilidades, o bien de forma cerrada, de manera intensiva durante un periodo de tiempo con el fin de detectar o corregir dificultades específicas en las relaciones interpersonales, y que necesitan de una intervención rápida y eficaz.

Finalmente, en este punto, incluiremos la descripción de la *dinámica* que debe acompañar al programa, que no es más que una serie de estrategias que se recomienda que estén presentes de un modo transversal acompañando a la intervención. A continuación, expondremos la *temporalización* que se ha establecido a modo de guía, y por último, el *desarrollo* de la intervención en el que se especifica en el cada bloque de contenidos, qué es lo que se va a trabajar.

### **5.7.1. Dinámica**

Los niños/as en el centro escolar necesitan seguir ciertas rutinas para sentirse seguros y tranquilos. Estas rutinas o hábitos ayudan al niño/a a construir un equilibrio emocional que favorece la construcción de su personalidad. En la enseñanza, las rutinas constituyen un elemento fundamental que marca el día a día de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, vemos oportuno establecer una serie de pautas que guíen la dinámica del programa, de manera que el tiempo que se dedique sea lo más natural posible, sin forzar los ritmos y teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y socio-afectivo del niño/a. Estas pautas son recursos que deben estar presentes y accesibles al alumno en todas las aulas, incluidas la de apoyo de Audición y Lenguaje. La propuesta que este programa hace sobre algunas de las rutinas que podemos instaurar durante su impartición son:

- **Elegir una mascota.** Elegiremos una mascota que guste y llame la atención del niño/a. Esta mascota servirá de apoyo para poner a los niños/as en multitud de situaciones comunicativas y afectivas en la que la mascota sabría cómo actuar. Podemos utilizarla para empezar cada día la sesión, como un estímulo para “empezar a hablar”.

- **Crear ambiente.** Si queremos trabajar el lenguaje y la comunicación debemos crear un ambiente en el que se hable libremente, enmascarando los objetivos pedagógicos con situaciones comunicativas en el que el niño se desenvuelva sin presiones. Para ello, podemos acabar las sesiones una canción, para que marche relajado y contento, o con un video que resuma lo aprendido o trabajado en la sesión. Además, podemos decorar el aula con mensajes que transmitan al niño la importancia que tienen ir a esas clases para aprender mejor el lenguaje y a comunicarse con los demás.

- **Crear espacios.** Los sentimientos en el niño/a están presentes en todo momento, y deberán ser atendidos siempre. Para ello, podemos tener en el aula de apoyo un espacio físico con algún “elemento clave” al que el niño/a pueda acudir cuando durante la sesión se den momentos de frustración por la dificultad de los aprendizajes. Ese “elemento clave” puede ser un “*reloj de emociones*” al que el niño/a pueda acudir para mover las agujas según como sienta en ese momento o incluso o “*un árbol de las preocupaciones*”, en el que niño/a pueda “colgar” aquellas cosas que le preocupan. El ejemplo de estas propuestas se pueden visualizar en el *Apéndice 1. Instrumentos de enseñanza* dentro del apartado *1.2. Recursos para crear espacios*.

### **5.7.2. Temporalización**

El programa consta de 4 bloques, cada bloque se compone por 3 habilidades principales, que se trabajarán a lo largo de 20 sesiones, variando el número de sesiones por bloque en función de los contenidos. En total, se presentan 20 juegos o actividades, una para cada sesión, siendo la duración para estas sesiones de un tiempo aproximado de 45 min. No obstante, para una mejor comprensión de la temporalización del programa, se especifica toda la secuencia de forma detallada en la siguiente figura:

BLOQUES		HABILIDADES	CONTENIDOS	SESIONES	JUEGOS/ACTIVIDADES
1º	Habilidades de emisión y expresión	Interacción	Saludos y presentaciones	1	El soldado de honor
			Pedir favores y dar las gracias	2	Hotel de favores
		Expresión	Ideas, pensamientos y emociones	3	¡Para gustos hay juguetes!
			Críticas y quejas	4	¡Estás fichado!
		Conversación	Iniciar, mantener y finalizar conversaciones	5	Piñata de habladurías
			Preguntas mágicas y reciprocidad	6	El tablero parlanchín
2º	Habilidades de recepción y comprensión	Escucha activa	Seguir instrucciones y comprender preguntas	7	Buscando al gran sabio Lémur
			Interpretación de enunciados	8	El analista
		Atención	Concentración y memoria auditiva	9	Preparados, listos, ¡ya!
			Concentración y escucha	10	Película STOP
		Inferencias	Interpretación de situaciones	11	Adivina de qué se trata
			Asociaciones cognitivas	12	El detective
3º	Habilidades de comunicación no verbal	Expresión facial	El rostro: la mirada (contacto ocular) y la sonrisa	13	¿Qué gafas le pongo?
		Expresión corporal	El cuerpo: gestos y posturas corporales	14	Marioneta ¿qué te pasa?
			El cuerpo: mímica	15	Imitón
		Coherencia gestual	Interpretación de gestos e intenciones	16	Conecta
4º	Habilidades asertivas	Empatía	Expresión y comprensión de emociones propias	17	Álbum de fotos
			Reconocimiento y comp. de emociones en los demás	18	Pensamientos ¿sol o nube?
		Autoestima	Autoimagen positiva	19	Mirar con otros ojos
			Vínculos afectivos	20	La bufamiga
		Resolución de conflictos	Solucionar el conflicto	21	Fábrica de soluciones
			Cooperar y compartir	22	Pasteleros golosos

Figura 1.4. Temporalización del programa.

### 5.7.3. Desarrollo

1º BLOQUE	
<b>B L O Q U E</b>	<p style="text-align: center;"><b>Bloque 1: Habilidades de Emisión y Expresión</b></p> <p>Son aquellas habilidades o comportamientos verbales que son esenciales y que necesita el niño/a para relacionarse con los demás. Las conductas de interacción normalmente se descuidan porque parecen obvias, sin embargo son claves para una adecuada relación del niño/a con su entorno. Las habilidades que hemos agrupado en este bloque incluyen: saber presentarse, hacer preguntas, dar las gracias, iniciar y mantener una conversación, saber despedirse, hacer cumplidos, elogiar, etc.</p>
<b>H A B I L I D A D E S</b>	<p><b>Interacción</b></p> <p>Se trata de enseñar a los niños/as a ser socialmente habilidosos, es decir, que disfruten de las relaciones y contactos que establecen con otras personas sintiéndose seguros porque saben cómo comportarse ante situaciones básicas de interacción. En los juegos se proponen situaciones en las que el niño aprenderá a saludar, presentarse, despedirse, así como saber cuándo tocar, abrazar o besar. Además, tiene que aprender a pedir ayuda y favores cuando lo necesita, sin sentir vergüenza, y utilizando una estrategia que haga al otro que lo ayude, empleando un lenguaje correcto y apropiado. Muchos niños/as con dificultades para comunicarse se encierran en el “no” cuando no pueden hacer algo, siendo incapaces de pedir ayuda.</p>
	<p><b>Expresión</b></p> <p>Es la capacidad de expresar en palabras ideas, pensamientos y emociones tanto propias como ajenas. Para trabajar esta habilidad se proponen juegos en los que el niño/a tiene que poner en marcha procesos de conexión y comunicación con los demás, teniendo que mostrar interés por los otros y procurar comprenderlos. Al mismo tiempo, también debe aprender a emitir críticas y quejas de aquello que no le gusta de manera asertiva, transmitiendo los motivos que le desagradan.</p>
	<p><b>Conversación</b></p> <p>Se trata de guiar al niño/a para que sepa iniciar, mantener y finalizar conversaciones. Debe aprender a elegir el momento y lugar adecuado para conversar, saber participar de forma activa en una conversación y seguir el tema sin cambiarlo. Del mismo modo, aprenderá lo que hemos llamado “preguntas mágicas” que sirven para conseguir información e iniciar o continuar conversaciones.</p>

**2º BLOQUE**

<p><b>B L O Q U E</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Bloque 2: Habilidades de recepción y comprensión</b></p> <p>Es la habilidad o capacidad que debe desarrollar el niño para entender, captar y comprender aquello que lee o escucha. Se trata de desarrollar en el niño la capacidad de abstracción para transformar unos símbolos (palabras, frases, etc.) en significados. Para ello, en este bloque trabajaremos la escucha activa, la atención así como la interpretación de inferencias.</p>
<p><b>H A B I L I D A D E S</b></p>	<p><b>Escucha Activa</b></p> <p>La escucha activa consiste en una forma de comunicación que demuestra al hablante que el oyente lo ha entendido. Esta habilidad la trabajaremos de dos formas: por un lado, haremos un juego de seguir instrucciones verbales. Mediante una especie de “expedición” el niño tendrá que seguir diferentes órdenes y comprender qué se le pide a determinadas preguntas para encontrar un premio. Además, trabajaremos la interpretación de diferentes enunciados para asegurarnos que el niño recibe y comprende qué quieren decir diferentes mensajes cotidianos.</p>
<p><b>B I L I D A D E S</b></p>	<p><b>Atención</b></p> <p>La atención y la memoria son dos capacidades muy importantes que intervienen en la comunicación, pero que además son fundamentales para los aprendizajes escolares. En este apartado trabajaremos la atención y memoria auditiva, para que el niño sea capaz de atender y recordar aquello que escucha. Mediante una serie de juegos tanto de memoria como de atención auditiva el niño deberá prestar atención y recordar una serie de sonidos determinados.</p>
<p><b>E S</b></p>	<p><b>Inferencias</b></p> <p>Una inferencia es una predicción (hacia el futuro) o una deducción (de lo que ha precedido) a partir de una información recibida. Supone extraer conclusiones que superan la información explícita contenida en el mensaje, ya sea oral o escrito. Aquellos niños con trastornos o alteraciones en la adquisición del lenguaje presentan grandes dificultades en este aspecto, por este motivo, el entrenamiento de las inferencias constituye un apartado importante en todos los programas logopédicos que contienen el desarrollo de la comprensión. En este programa, trabajaremos con el niño diferentes tipos de inferencias así como asociaciones cognitivas.</p>

<b>3º BLOQUE</b>	
<b>B L O Q U E</b>	<p style="text-align: center;"><b>Bloque 3: Habilidades de comunicación no verbal</b></p> <p>La comunicación no verbal está compuesta por todos aquellos aspectos de la comunicación que no son palabras, de este modo, engloba la expresión facial, los gestos, las miradas, la posición corporal, el tono de voz, etc. En este bloque enseñaremos al niño que el lenguaje no verbal transmite un mensaje por sí sólo y que por tanto también tenemos que saber conocerlo para interpretarlo.</p>
<b>H A B I L I D A D E S</b>	<p><b>Expresión facial</b></p> <p>La expresión facial constituye el principal sistema de señales que muestra nuestras emociones. La cara es la parte del cuerpo que más mira al interlocutor, por tanto, es importante estar pendiente de la expresión de uno mismo, así como de la expresión de la persona con la que estamos hablando. Al mismo tiempo, la mirada es uno de los principales componentes de la expresión del rostro, y uno elemento que cuesta mucho conseguir en la comunicación de aquellos niños con dificultades en el lenguaje. Otro factor clave es la sonrisa, una sonrisa sincera transmite a los demás que estás haciendo lo posible por agradarles y ese mensaje es gran facilitador de las relaciones interpersonales. Por todo ello, realizaremos con el niño juegos en los que trabajaremos la expresión facial propia así como la que vemos en los demás.</p>
	<p><b>Expresión corporal</b></p> <p>Dentro de la expresión del cuerpo se incluyen los movimientos de cabeza, los gestos de las manos y movimientos de piernas y pies, la proximidad y distancia en la interacción, el contacto físico, la apariencia y la expresión de la voz. Son numerosos elementos que el niño debe interiorizar en su forma de comportarse y actuar. En este punto, iremos más allá del típico “siéntate bien” y haremos juegos corporales con el niño, donde trabajaremos elementos claves de expresión .</p>
	<p><b>Coherencia gestual</b></p> <p>Este apartado resulta fundamental para completar los contenidos del bloque. Como resumen o simplificación del lenguaje no verbal hay una serie de gestos e intenciones que son “universales”, y que el niño tiene que ser capaz de interpretar. Entre otros motivos, le va a ayudar y facilitar mucho la comunicación en aquellas situaciones que sean más “difíciles”. Sin embargo, es justamente, todo aquello que implica abstracción en lo que presentan mayores dificultades.</p>

4º BLOQUE	
<b>B L O Q U E</b>	<p><b>Bloque 4: Habilidades asertivas</b></p> <p>Son aquellas habilidades que van encaminadas a ser emocionalmente inteligentes, es decir, a conocer, manejar y expresar bien nuestras emociones y reconocer, comprender y responder a las que nos muestran los demás. Para ello, trabajaremos tanto las emociones positivas como negativas que rodean al niño/a.</p>
<b>H A B I L I D A D E S</b>	<p><b>Empatía</b></p> <p>Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Para trabajar esta habilidad se proponen juegos en los que el niño/a tiene que poner en marcha procesos de conexión y comunicación con los demás, teniendo que mostrar interés por los otros, comprendiendo sus pensamientos, sentimientos y estados de ánimo. Para llegar ahí, trabajaremos la conciencia emocional, de manera que el niño aprenda a identificar sus propias emociones y sea capaz de reproducirlas, así como el reconocimiento de emociones, identificando las emociones y sentimientos en los demás.</p> <p><b>Autoestima</b></p> <p>La autoestima es la forma de evaluarnos a nosotros mismos. La imagen que el niño tiene de sí mismo es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima. En este punto los juegos irán encaminados a que el niño/a desarrolle una autoimagen ajustada y positiva de sí mismo, acepte la propia singularidad, tenga confianza en sí mismo y sentimientos de pertenencia al grupo. Además, le ayudaremos para que sepa cómo hacer amigos, cómo integrarse en un grupo, cómo jugar con ellos, etc.</p> <p><b>Resolución de conflictos</b></p> <p>Se pretende que el niño/a vea el conflicto como algo natural e inevitable cuando chocan dos ideas o situaciones diferentes, del cual tenemos que aprender. Lo importante a la hora de trabajar el conflicto es hacer que el niño/a identifique los motivos, y busque soluciones, teniendo en cuenta los sentimientos y emociones presentes en las dos partes del conflicto, afrontando y regulando esos sentimientos.</p>

**JUEGOS:** La descripción de todos los juegos que constituyen el cuerpo de intervención del programa están descrito en el *Apéndice 1. Instrumentos de enseñanza* dentro del apartado *1.3. Juegos del programa* que aparece en este documento.



## 5.8. RECURSOS

Los materiales necesarios para llevar a cabo "EMYCO" son recursos sencillos y económicos. Se va a trabajar la comunicación mediante juegos, y esto no debe implicar un coste económico para aquellos que lo quieran llevar a la práctica. Se utilizarán materiales reciclados y escolares, de fácil adquisición en el ámbito educativo.

No obstante, este programa, aparte de presentar una intervención y evaluación pautada y completamente conectada en torno a los objetivos que pretenden conseguir, quiere facilitar una serie de recursos, que han sido seleccionados teniendo en cuenta la edad de los niños/as a hacia los que va dirigido el programa. Los recursos que proponemos, y que muchos han servido de guía para la elaboración de este programa, son:

### Para el profesorado:

- Gómez-Bruguera, J. (2003). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat.
- GROU (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- Segura, M., y Arcas, M. (2004). *Relacionarnos bien. Programa de competencia social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid. Narcea.
- Monjas, M. I. (Dir.) (2008). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE. (1ª ed., 3ª imp.).
- Juárez, A., y Monfort, M. (2001). *Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: Entha Ediciones.

### Para padres y alumnos:

En la siguiente dirección web podrán encontrar un listado de más de 50 cuentos y libros para trabajar las emociones con los niños. Leer en la infancia y tener una buena educación emocional evita trastornos en el aprendizaje y contribuye con las habilidades comunicativas que se persiguen en este programa.

- <http://rejuega.com/blog/reflexiones-y-recursos/literatura-infantil/50-cuentos-para-trabajar-las-emociones-con-los-ninos/>

## 5.9. CONSIDERACIONES PARA SU APLICACIÓN

Cuando se presenta un proyecto intervención de este tipo es necesario especificar cuáles son las *implicaciones* reales que conlleva, así como las posibles formas de *implantación* que se le puede dar adaptándolo a las necesidades o el modelo de intervención que sea necesario.

### 5.9.1. Formación del profesorado

Este proyecto, así como muchos otros que se han creado en los últimos años, no surgen por casualidad sino que son la respuesta a las necesidades que los propios especialistas de los centros educativos demandan ante la detección, cada vez más frecuente, de niños/as con grandes lagunas comunicativas y emocionales, que se manifiestan en graves dificultades de relación e interacción con sus iguales.

Estas demandas no se solventan sólo con la creación de materiales aplicables como el que aquí se presenta, sino que es necesario:

- *Una renovación profesional y personal del profesorado para hacer frente a las nuevas demandas educativas.* El sistema cambia, la sociedad cambia, las familias cambian y los niños/as son el cambio en mayúsculas, por tanto los profesores tienen que ir de la mano con los cambios que se dan en la sociedad día a día para dar la respuesta educativa necesaria, y más aún si cabe cuando se trata de alumnos que, por lo motivos que se sean, ya llevan en su “mochila” dificultades en el área social y comunicativa.
- *Una formación del profesorado en educación emocional.* Es imprescindible tener un dominio y un manejo de la competencia socio-emocional del alumnado para solventar las dificultades y poder dar una verdadera educación integral.
- *Una toma de conciencia.* Se trata de que el profesorado reflexione sobre su modelo de enseñanza, su rol como docente, su relación con los niños/as.
- *Una gestión social y emocional adecuada.* Es necesario tener un ambiente positivo, de aceptación, de ayuda, de cooperación y expresión en el que el niño/a se desarrolle y desenvuelva (García-Bacete et al, 2014).

Los programas diseñados recientemente sobre educación emocional son propuestas nuevas e innovadoras que requieren de la formación previa del profesorado.

### **5.9.2. Participación de las familias**

Resulta incoherente llevar a cabo un proyecto de trabajo sobre comunicación y emoción como el que se presenta en este documento sin tener en cuenta la participación de las familias. El contexto familiar es el primer entorno en el que se produce la comunicación del niño, así como el escenario clave para el desarrollo de competencias emocionales. Las relaciones interpersonales que se dan en el seno familiar están basadas en la comunicación, y esa comunicación está directamente relacionada con las emociones que rodean al niño/a. Desde la primera infancia en el entorno familiar se gestan las relaciones con los iguales a través de procesos de modelado, prácticas de cuidado y estilos de relación y socialización (García-Bacete et al, 2014). La implicación de las familias se cumpliría si estas:

- Se involucran para promover el hogar estilos comunicativos asertivos y enseñan con el ejemplo comportamientos positivos y habilidades socio-emocionales.
- Siguen las orientaciones sobre cómo prevenir o detectar situaciones de riesgo que pudieran desembocar en algún tipo de alteraciones del lenguaje y habla.
- Utilizan las estrategias adecuadas para el desarrollo de la comunicación familiar que promueve habilidades interpersonales.
- Practican habilidades de comunicación que se les plantean y cooperan con el profesorado y los especialistas (Celdrán y Zamorano, 2012)

### **5.9.3. Solicitudes para su aplicación**

Además de tener en cuenta estas consideraciones para la aplicación de EMYCO, este proyecto va más allá. Ofrece los documentos que serán necesarios presentar formalmente a las familias para informales de la intervención específica en comunicación interpersonal que se le va realizar a sus hijos durante las sesiones de audición y lenguaje.

Este documento no es más que una *solicitud de colaboración para las familias* en las que se explican las bases y objetivos del programa y en el que solicita por escrito su participación o implicación en el programa. Este consentimiento informado se puede consultar en el *Apéndice 2. Solicitudes para su aplicación* de este documento.

## 5.10. EVALUACIÓN

La evaluación de la competencia comunicativa y socio-emocional del alumnado se obtendrá a través de varios instrumentos. Para examinar la comunicación interpersonal no se puede recurrir a los test habituales de lenguaje de tipo psicométrico porque, aunque incluyan un apartado para evaluar la pragmática, por lo general son ineficaces en cuanto a la detección o descripción de dificultades comunicativas (Monfort, Juárez y Monfort, 2004).

Por este motivo, para evaluar las competencias de comunicación interpersonal se ha recurrido a la utilización de *registros de observación o cuestionarios*. Dichas herramientas son construidas a partir de comportamientos prototípicos y deben ser rellenados por la personas del entorno próximo del niños como padres y profesores.

Los cuestionarios seleccionados para la evaluación inicial y final de las capacidades comunicativas y socio-emocionales de los niños/as son:

- *Cuestionario de Evaluación de la Comunicación* para padres y profesores.

Dicho cuestionario es una adaptación del “Pragmatic Profiles of Early Communication Skills” de Dewart y Summers 1988, realizada por Henández 1995 y que también fue revisado por sus autores en 1997. La prueba incluye ítems bastantes precisos y preguntas un poco más abiertas que, aunque hacen un poco más difícil la interpretación del perfil global del niño, al mismo tiempo nos proporcionan una información mucho más rica. El cuestionario está dividido en cuatro bloques: funciones comunicativas, respuesta a la comunicación, interacción y conversación y contexto (Hernández, 1995).

- *Cuestionario de Habilidades Socio-Emocionales* para padres y profesores.

Este cuestionario ha sido reelaborado basándonos en el *Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) (versión autoinforme)* de Monjas (1994), que se encuentra dentro del *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos: estrategias de evaluación, problemas infantiles y trastornos de ansiedad* de Caballo (2005). Del cuestionario original se han reagrupado y seleccionado cada uno de los ítems que hicieran referencia a los objetivos y contenidos que pretende trabajar el programa.

Estos cuestionarios presentan varias ventajas importantes:

- Son evaluaciones realizadas por personas que conocen bien al niño y tienen un trato continuo con él. Las conductas pertenecen a la vida real del niño, en situaciones cotidianas no inducidas, más próximas a la realidad.
- Son herramientas relativamente fáciles de aplicar por cualquiera, aunque no escapan a la subjetividad del examinador. Este defecto se compensa pidiendo su aplicación simultánea a varias personas, lo que permite reducir la variabilidad de respuestas.
- No requieren apenas tiempo ni para ser aplicadas (se rellenan a lo largo de varios días, en el momento de observar la conducta) ni para ser corregidas (Monfort, Juárez y Monfort, 2004).

Además de estos cuestionarios que realizarán los padres y el maestro tutor de los alumnos al inicio y final de la intervención, durante la puesta en marcha del programa, el especialista de audición y lenguaje, responsable su aplicación, utilizará los siguientes instrumentos:

- *Escalas de Valoración Individual.*

Las escalas de valoración son instrumentos en las que se registra el grado en el que, tanto a nivel individual como grupal, se van alcanzado los objetivos de cada uno de los juegos o actividades desarrolladas a lo largo del programa.

- *Registros de Observación: Registro anecdótico y Diario de Campo.*

Los registros de observación son una herramienta fundamental para poder anotar todos aquellos aspectos de especial trascendencia. En este programa utilizaremos: el registro anecdótico, en el que anotaremos aquellas situaciones que se den durante el desarrollo del programa que llamen la atención y que nos hagan reflexionar tanto en referencia a actuaciones del niño/a, como a nuestras propias actuaciones, y por otro lado, un diario de campo en el que se llevará un seguimiento diario sobre qué se realiza de forma específica en cada sesión.

Todas las herramientas de evaluación expuestas para la evaluación del programa se pueden consultar en el *Apéndice 3: Instrumentos de evaluación.*

## **6. RESULTADOS**

Este proyecto, al tratarse de una propuesta de intervención, no puede aportar en este documento los datos estadísticos que tras la aplicación del programa se obtendrían.

En este trabajo se une la competencia social y emocional con la competencia lingüística y comunicativa, y aunque no se han encontrado resultados de programas de intervención con estas características, lo que sí se tienen son numerosos datos que, por separado, respaldan los beneficios de una intervención en ambas competencias.

Por un lado, en el ámbito socio-emocional, investigaciones realizadas por The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, aseguran que el éxito de las personas se debe en un 23% a las capacidades intelectuales y en un 77% a las aptitudes emocionales. Esto defiende plenamente la idea de conectar todo objetivo, sea cual sea la dificultad, con el lado emocional porque el ser humano es en definitiva, puramente emocional (Bisquerra et al, 2012).

Además de los datos que aportan las investigaciones, también podemos recurrir a los resultados obtenidos por programas de intervención similares que trabajan el desarrollo socio-emocional del niño/a y que sí han sido llevados a la práctica en los últimos años.

Algunos programas nacionales impartidos en el período de educación infantil, como es el *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social – PEHIS* (Monjas, 2002) recoge en sus resultados un incremento de las habilidades sociales de los participantes. Del mismo modo, el programa *Aprender a Convivir* (Justicia et al, 2008) realizado con niños/as de 4 años muestra, en los resultados de la investigación llevada a cabo en el curso 2007/08, una notable reducción de las conductas antisociales y un considerable aumento de la competencia social en los participantes del grupo experimental (Justicia et al, 2011).

A nivel internacional, programas como el *Problem Solving Skills Training* (Vaughn y Ridley, 1984), establecen que tras su aplicación se consigue que los niños/as piensen con más detenimiento antes de actuar, y se logra un aumento de conductas cooperativas. Así como con el programa *I Can Solve Problems (ICPS)* (Greenberg, Domitrovich y

Bumbarger, 1999) con el que los niños/as mejoran en la resolución de problemas y acaban siendo menos impulsivos (Fernández-Cabezas et al, 2011).

Por otro lado, en el ámbito lingüístico y comunicativo, un estudio ha examinado los efectos del *The Son-Rise Programa (SRP)* un tratamiento intensivo para mejorar la comunicación social iniciada por el propio niño en niños con autismo. Los resultados obtenidos sugieren que la intervención intensiva centrada en promover la interacción iniciada por el niño aumenta los comportamientos de comunicación social (Houghton, Schuchard, Lewis y Thompson, 2013). En esta línea, en nuestro país, se ha llevado a cabo un *programa de entrenamiento en habilidades sociocomunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento*, cuyos resultados apuestan por la comunicación como instrumento adecuado, sensible y fiable para el entrenamiento de habilidades comunicativas (*De la Iglesia y Olivar, 2008*).

Otra investigación realizada en España para evaluar los efectos de un programa de *intervención logopédica sobre habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje* (Acosta, Moreno y Axpe, 2012) revela que el programa implementado aporta una mejoría estadísticamente significativa en todas las variables analizadas. La obtención de dichos resultados no puede ser más positiva si se tiene en cuenta que la narrativa oral constituye una actividad esencial para alcanzar un adecuado desarrollo lingüístico, cognitivo, académico y social (Acosta, Moreno y Axpe, 2012).

Además, aunque todavía no se obtengan resultados, es una satisfacción y un apoyo más para este proyecto, saber que recientemente se ha llevado a cabo el *diseño y experimentación de una propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedia para el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con síndrome de down* (Ramírez, Giraldo, Henao, 2015). Ante las dificultades comunicativas de estos niños para interactuar en su entorno surge la necesidad de crear herramientas, ambientes de aprendizaje, estrategias de enseñanza y propuestas pedagógicas que estimulen la adquisición de habilidades comunicativas (Ramírez, Giraldo, Henao, 2015).

Finalmente, EMYCO espera poder estar algún día entre la lista de programas nacionales que se imparten en la infancia y la adolescencia para todos aquellos niños con trastornos en el lenguaje y la comunicación, como una intervención real y ajustada en la mejora de la comunicación interpersonal aportando buenos datos y resultados a este creciente campo de intervención educativa.

## **7. CONSIDERACIONES Y CONCLUSIONES**

Como consideraciones, y a modo de conclusión de este trabajo, es necesario hacer una valoración sobre aquellos aspectos que han motivado y marcado el desarrollo de este proyecto.

En primer lugar, para la realización del mismo se han consultado diversas investigaciones en el ámbito de la Psicología Social, Evolutiva y Educativa para determinar la relación existente entre los trastornos del lenguaje y la comunicación con la competencia social y emocional, así como la importancia de trabajar habilidades de comunicación interpersonal en aquellos alumnos que presentan trastornos específicos en este área.

La decisión de abordar este tema y realizar un programa de intervención para mejorar la comunicación interpersonal en niños con trastornos del lenguaje y la comunicación, vino suscitada por un proyecto previo realizado sobre el *“Desarrollo socio-emocional infantil a través del juego: Programa de Intervención Temprana en Emociones (PITE)”*. En dicho trabajo se realizó un proyecto de educación emocional para estimular el desarrollo social y emocional del niño en la infancia a través del juego. La aplicación y los resultados obtenidos por diversos programas socio-emocionales, han sido fuente de inspiración para realizar una intervención que conectara las dificultades comunicativas que pueden presentar ciertos alumnos con necesidades específicas y el desarrollo de la competencia social y emocional.

Desde el sistema educativo, una de las respuestas que se da al alumnado con dificultades en el lenguaje y la comunicación es facilitarle el apoyo de un especialista en audición y lenguaje. La labor de este profesional, en ocasiones, se limita a realizar una rehabilitación específica del lenguaje, que muchas veces está descontextualizada al entorno y las necesidades reales de comunicación del niño. Por este motivo, este trabajo pretende poner el punto de interés precisamente en ese aspecto más olvidado por los maestros de audición y lenguaje: la comunicación. Se trata de dar respuesta al para qué de los aprendizajes, ¿Para qué es necesario que el niño aprenda estructuras lingüísticas? Para que sepa comunicarse, pero ¿simplemente con saber la lengua sabe comunicarse? En este trabajo creemos que es necesaria una intervención específica que enseñe al niño habilidades comunicativas para relacionarse e interactuar con sus iguales de forma satisfactoria.



Además, creemos que esta enseñanza de competencias comunicativas debe ir íntimamente acompañada de una enseñanza social y emocional. Ambas serán la clave para establecer el equilibrio que necesitan todos aquellos niños con dificultades en el lenguaje y la comunicación. De modo general, es de especial relevancia que desde la escuela, tanto profesorado, como familias, como toda la comunidad educativa, se tome conciencia de la importancia que tienen las relaciones sociales y afectivas que establecen los alumnos/as entre iguales en el aprendizaje escolar, en el desarrollo de su personalidad y en su participación e identificación social. Esto cobra aún más importancia si el alumno presenta trastornos en el lenguaje y la comunicación, ya que tiene dificultades en la forma natural de llegar a los demás.

Una de las limitaciones a mejorar del programa ha sido que la propuesta de intervención que se presenta se ha elaborado únicamente siguiendo aspectos teóricos de cómo son, cómo se desarrollan, cuáles son las características y qué limitaciones presentan todos aquellos niños con trastornos o patologías que afectan al lenguaje y la comunicación. Hubiese sido idóneo poder estar en contacto directo con alumnos que presentan dichos trastornos o patologías ya que hubiera contribuido a establecer una propuesta de intervención, aún si cabe, mucho más ajustada y contextualizada. Otra limitación del proyecto es que se presenta como una propuesta de intervención que no puede aportar los resultados que se obtendrían tras su aplicación.

En este sentido, una propuesta de mejora para el futuro sería poder, como maestra especialista en audición y lenguaje, llevar a cabo el programa en un contexto educativo y dar respuesta a las dificultades comunicativas que presente el alumnado.

Finalmente, haciendo una breve reflexión personal, la realización de este trabajo ha sido un reto en el que me he volcado completamente. Lo empecé buscando un para qué, que como expresé en la justificación de este trabajo, los “para qué” son una de las fuentes de auto-motivación más robustas y eficaces, mantienen presente el motivo que nos lleva a iniciar proyectos y nos acompañan hasta alcanzar la meta. Dando respuesta a mí para qué, *para qué hacer una intervención en comunicación interpersonal*, he desarrollado este programa de intervención. Confío plenamente en todas y cada una de las ideas sobre las que se sustenta este proyecto, creo que un especialista de audición y lenguaje debe ir más allá y conectar el ámbito lingüístico-comunicativo con el desarrollo socio-emocional de su alumnado.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V., Moreno, A., y Axpe, Á. (2012). Intervención logopédica sobre habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje. *Infancia y Aprendizaje*, 35(2), 201-213.
- Acosta, V., Moreno, A., y Axpe, A. (2013). Análisis de las dificultades en el discurso narrativo en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33, 165-171.
- Agüero, P. M. (2012). *La comunicación interpersonal*. EUMED-Universidad de Málaga.
- Alcalde, N., y Tejerina, J. (2012) *Asertividad para torpes*. Ed. Anaya Multimedia.
- Alonso, J. R. (2005). *¡Escúchame! Relaciones sociales y comunicación*. Madrid: CEPE.
- American Psychiatric Association (APA). (2014). *DSM-V: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Editorial Médica Panamericana. Madrid.
- Ato, E., Galián, M. D., y Cabello, F. (2009). Intervención familiar en niños con trastornos del lenguaje: Una revisión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1419-1448.
- Baixauli, I., Roselló, B., y Colomer, C. (2015). Relaciones entre trastornos del lenguaje y competencia socioemocional. *Revista de Neurología*, 60(Supl. 1), S51-S56.
- Bedoya, L. G. (2010). Desarrollo de habilidades comunicativas básicas en niños de 9 a 13 años a través de la radio. *COMUNI@CCIÓN: Revista De Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 1(1), 6.
- Belinchon, M., Igoa, J. M., y Riviere, A. (2004) *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*. Trotta, Madrid.
- Blakemore, S., y Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Las claves de la educación*. Ariel: Barcelona.
- Bouza, M. D., Osuna, A. L., Méndez, J. C., Fernández, M. G., y Mosquera, S. G. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista De Logopedia, Foniatría y Audiología*, 34(4), 171-179.
- Caballo, V. E. (2005). *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos: estrategias de evaluación, problemas infantiles y trastornos de ansiedad*. Ediciones Pirámide.
- Cañizares, O., y García de Leaniz, C., (Coords.) (2014). *Hazte experto en inteligencia*

- emocional*. Editorial Desclee de Brouwer.
- Caruana-Vañó, A. (Coord.) (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació, 278 páginas, ISBN: 978-84-482-5681-4.
- Castanyer, O. (2014). La asertividad: expresión de una sana autoestima. *Madrid, España: Editorial Declie Dr. Bronwer SA*.
- Castejón, J. L., y Navas, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Editorial Club Universitario.
- Celdrán, M. I., y Zamorano, F. (2012) *Trastornos de la comunicación y el lenguaje*. Logopedas en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Murcia.
- Cohen, N. J. (2001). *Language impairment and psychopathology in infants, children, and adolescents*. Thousand Oaks, Calif.
- Cohen, N. J., y Materia, R. (2010). El Impacto del Desarrollo del Lenguaje sobre el Desarrollo Psicosocial y Emocional de Niños Pequeños.
- Conza, S. M. (2014). *Análisis de las estrategias didácticas del ámbito comprensión y expresión del lenguaje para el desarrollo de las destrezas de comunicación de los niños 3-4 años del Centro Infantil del Buen Vivir Carolina Terán de la ciudad de Quito* (Doctoral dissertation, Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Mención Educación Infantil.).
- Costa, R. P. (2013). Family Rituals: Mapping the postmodern family through time, space and emotion. *Journal of Comparative Family Studies*, 44, 296-IX.
- Crespo-Eguílaz, N., y Narbona, J. (2003). Perfiles clínicos evolutivos y transiciones en el espectro del trastorno específico del desarrollo del lenguaje. *Revista de neurología*, 36(1), 29.
- Cuetos, F. V. (2011). *Neurociencia del lenguaje: bases neurológicas e implicaciones clínicas*.
- Davis, F. (2006). *La comunicación no verbal*. Alianza Editorial.
- De la Iglesia, M., y Olivar, J. S. (2008). Intervenciones sociocomunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 13(1), 1-19.
- Garaigordobil, M. (2007). La creatividad, el juego y la cooperación en educación infantil. En M. H. Belver y A. M. Ullám (eds.), *La creatividad a través del juego*

- (27-75), Salamanca: Amaru Ediciones.
- Garaigordobil, M., y De Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186.
- García, M. G. (1995). Comunicación y relaciones interpersonales. *Tendencias pedagógicas*, (2), 2-17.
- García-Bacete, F. J., Jiménez, I., Muñoz-Tinoco, V., Marande, G., Monjas, M<sup>a</sup> I., Sureda, I., Martín, L. J., Ferrà, P., Sánchez, M<sup>a</sup> L., y Grupo GREI (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal: Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher (ISBN: 978-84-697-0493-6).
- Houghton, K., Schuchard, J., Lewis, C., y Thompson, C. K. (2013). Promover la comunicación social iniciada por el niño en niños con autismo: Efectos de la intervención con el the son-rise program®. *Journal of Communication Disorders*, 46, 495-506.
- Izquierdo, C. (2000). Comunicación interpersonal y crecimiento emocional en centros educativos. *Educación*, (26), 127-149.
- Jiménez, I. y Muñoz, M. V. (2011). Los iguales como contexto de desarrollo. En F. J. Labrador (Dir.), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 195-224). Madrid: Pirámide.
- Juárez, A., y Monfort, M. (2001). Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales. *Madrid: Entha Ediciones*.
- Justicia, A., Pichardo, M. C., Justicia, F., y Quesada, A. B. (2011). Efectos del programa aprender a convivir en educación infantil. *Revista de Psicología*, 1(3), 39-58.
- Justicia, F., Benítez, J. L., Fernández, M., Fernández De Haro, E. y Pichardo, M<sup>a</sup>. C. (2008). Aprender a convivir: programa de prevención de comportamiento antisocial en educación infantil. *Cuadernos de psicología*, 32, 37-47.
- Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar (se) en las aulas. *Ágora digital*, (5), 1.
- Lozano, E. A., Conesa, M. D., y Luque, F. C. (2009). Intervención familiar en niños con trastornos del lenguaje: una revisión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1419-1448.
- Martín, J. L. (2015). *Introducción al lenguaje oral, una habilidad comunicativa*. Madrid: CEPE.
- Martos, J., y Ayuda, R. (2002). Comunicación y lenguaje en el espectro autista: el

- autismo y la disfasia. *Revista de neurología*, 34, 58-63.
- Monfort, I. (2009). Comunicación y lenguaje: bidireccionalidad en la intervención en niños con trastorno de espectro autista. *Revista de Neurología*, 48, 53-56.
- Monfort, I., y Monfort, M. (2010). La comprensión de preguntas: una dificultad específica en niños con trastornos pragmáticos de la comunicación y el lenguaje. *Revista de Neurología*, 50(3), 107-111.
- Monfort, M., Monfort, I., y Juárez, A. (2004). *Niños con trastornos pragmáticos del lenguaje y de la comunicación*. Madrid: Entha ediciones.
- Monjas, M. I. (Dir.) (2008). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE. (1ª ed., 3ª imp.).
- Mora, M. A. V. (2011). Comunicación y educación emocional.
- Morán, L. *et al.* (2015): “Relaciones interpersonales en niños y jóvenes con trastornos del espectro del autismo y discapacidad intelectual”, *Revista Española de Discapacidad*, 3 (1): 77-91.
- Moreno, N. (2013). Trastornos del lenguaje: Diagnóstico y tratamiento. *Rev Neurol*, 57(Supl 1), S85-94.
- Myles, B. S. (2003). *Social skills training for children and adolescents with Asperger syndrome and social-communication problems*. Autism Asperger Publishing Company.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 13 de agosto).
- Ordóñez, A., y González, R. (2014). Las emociones y constructos afines. En *Recursos para educar en emociones: de la teoría a la acción* (pp. 21-56). Ediciones Pirámide.
- Peña-Casanova, J. (Ed.). (2013). *Manual de logopedia*. Elsevier España.
- Ramírez, C. (2014). *La Influencia De La Familia y La Escuela En El Desarrollo Del Lenguaje Oral En Niños De 3 a 5 Años a Través De La Aplicación De Un Programa De Estimulación Del Lenguaje*,
- Ramírez, D. A., Giraldo, L. E., y Henao, O. (2015). Diseño y experimentación de una propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedial para el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con síndrome de down. *Revista Educación y*

*Pedagogía, 11(23-24), 245-261.*

- Rico, D., y Martínez, B. (2013). DSM-5 ¿Qué modificaciones nos esperan?. *Boletín Digital UNIDIS, 2*.
- Roqueta, C. A., y Clemente, R. A. (2010). Dificultades pragmáticas en el Trastorno Específico del Lenguaje. El papel de las tareas mentalistas. *Psicothema, 22(4), 677-683*.
- Serón, J. M., y Aguilar, M. (1992). Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje. *Madrid. EOS*.
- Tetzchner, S. y Martinsen, H. (1991). *Introducción a la enseñanza de signos y al uso de ayudas técnicas para la comunicación*. Madrid: Visor.
- Torres, M. E. (2005). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*.
- Vaquerizo, J., Estévez, F., y Díaz, I. (2006). Revisión del modelo de alerta e intervención psicolingüística en el trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Rev Neurol, 42, S53-S61*.

# APÉNDICES

---

# **APÉNDICE 1**

## **INSTRUMENTOS DE ENSEÑANZA**

- 1. Esquema de enseñanza**
- 2. Recursos para crear espacios**
- 3. Juegos del programa**





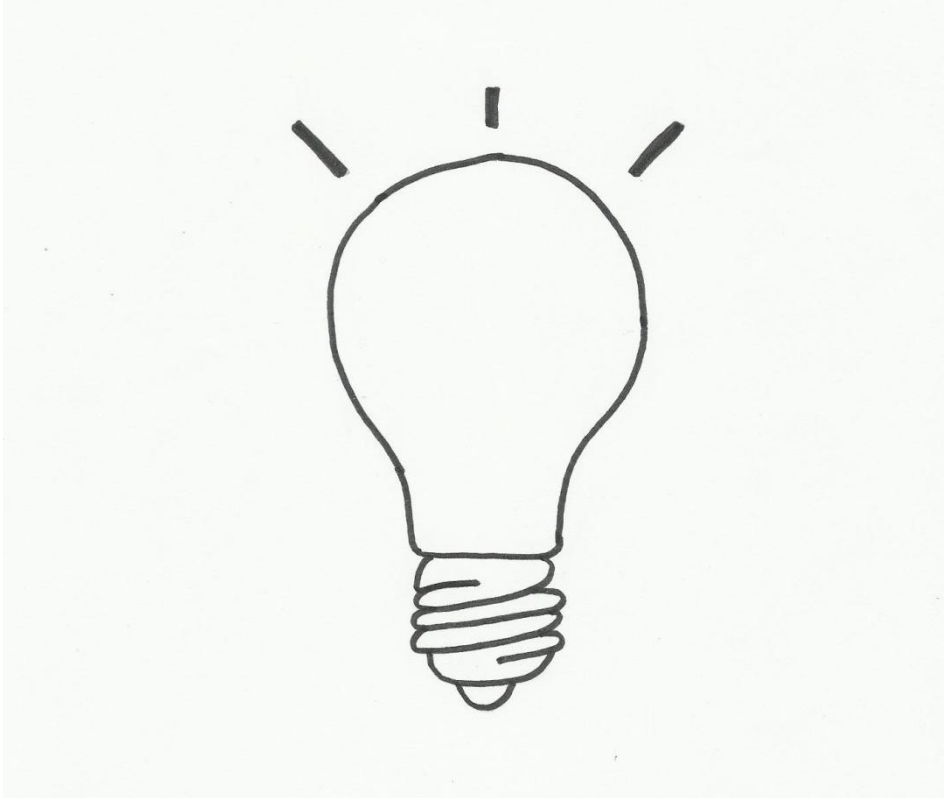
# **ESQUEMA DE ENSEÑANZA**

**MATERIAL COMPLEMENTARIO**

**Secuencia metodológica:**

<b>Programa de Comunicación Interpersonal</b>	
<b>Título del juego</b>	Mi bombilla
<b>Bloque</b>	Habilidades asertivas
<b>Habilidad</b>	Autoestima
<b>Contenido</b>	Autoimagen positiva
<b>Objetivo</b>	Hablar y pensar en positivo sobre uno/a mismo/a.

<b>Esquema de enseñanza</b>	
<b>1º Paso</b>	<p><b>Reflexión inicial- <i>Presentación del juego</i></b></p> <p>Se introduce al niño/a el tema que se va a trabajar en el juego y favorecemos el diálogo y la reflexión por parte de los niños/as con preguntas relacionadas: <i>¿Qué significa pensar y hablar en positivo?, ¿Cuántas veces pensamos en cosas positivas?, ¿Decimos cosas buenas de nosotros mismos?, ¿Decimos cosas positivas a los demás?, etc.</i></p> <p><b>Guía para practicar la habilidad- <i>Instrucciones o reglas del juego</i></b></p> <p>Explicamos a los niños/as que en este juego sólo podemos decir “Sí” a cosas positivas de nosotros mismos y de nuestros compañeros/as.</p> <p><b>Modelado- <i>Ejemplificación de cómo se juega.</i></b></p> <p>El profesor/a presenta un ejemplo a los alumnos/as sobre el juego que se va a realizar. Por ejemplo: <i>“Yo digo sí a ser alérgica porque uso pañuelos con olores, yo digo sí a ser pelirroja porque me encantan mis pecas, yo digo sí a ser divertida porque me se muchos chistes...”</i></p>
<b>2º Paso</b>	<p><b>Práctica- <i>Jugar al juego.</i></b></p> <p>Primero, nos sentaremos todos en círculo, y pondremos dos flechas gigantes en el centro. El educador/a las moverá y señalarán a dos compañeros/as, los niños/as deberían decir algo positivo de sí mismos y al compañero/a que le ha tocado. Cuando todos hayan participado pasaremos a la segunda parte, construir nuestra bombilla.</p> <p>El actividad consiste en que los niños/as dibujen o escriban en sus bombillas sus cualidades (forma de ser, forma de actuar, las cosas que les gustan, las cosas que tienen o les gustaría tener, etc.)</p>
<b>3º Paso</b>	<p><b>Reforzamiento- <i>Reforzar la conducta o habilidad</i></b></p> <p>Una vez hayan terminado expondremos todas las bombillas en el aula y hablaremos sobre todos los cumplidos y elogios que hemos dibujado.</p>

	<p><b>Reflexión final- Reunión sobre qué hemos aprendido</b></p> <p>Una vez hayan terminado de exponer sus “bombillas”, el profesor planteará unas preguntas para que los alumnos/as reflexionen sobre todas aquellas cualidades positivas que han sacado ellos de sí mismos y las que han dicho a sus compañeros/as.</p> <p>Además, compartiremos con los niños/as todos aquellos sentimientos y emociones que han surgido durante la sesión.</p> <p><b>Tareas- Ficha de refuerzo sobre la habilidad trabajada en el juego</b></p> <p>Finalmente, para continuar potenciando la autoestima en nuestros/as niños/as podemos elegir todas las semanas a un compañero/a para que todas le escriban o dibujen durante una semana algo positivo en una bombilla gigante que se pegará en la clase, al final de la semana hablaremos sobre lo que todos hemos puesto.</p>
<p><b>Anexo</b></p>	<p>Dibujo de Mi Bombilla</p> 



# **RECURSOS PARA CREAR ESPACIOS**

MATERIAL COMPLEMENTARIO

***Dinámica:***

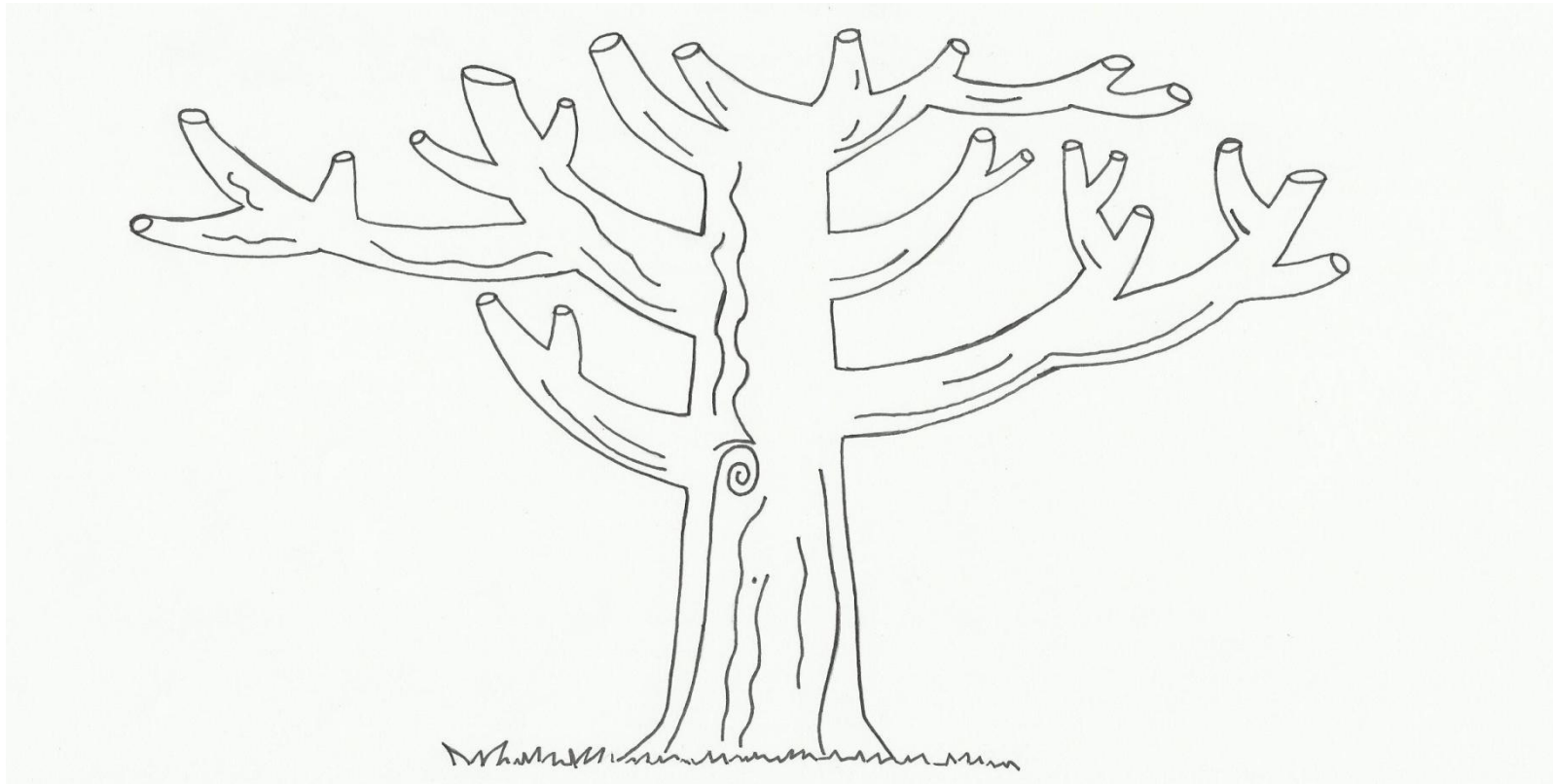
**Elegir una mascota: EL GRAN SABIO LÉMUR**

Este programa cuenta con su propia mascota “El Gran Sabio Lémur”. El lémur es un primate originario de la isla de Madagascar que está considerado como el mamífero en mayor peligro de extinción. Hemos elegido a este animal por ser muy sociable, poco común y conocido por los niños/as y que sin duda les va a llamar mucho la atención. Presentaremos esta mascota con la que aprenderemos y desarrollaremos nuestra competencia social y emocional. “El Gran Sabido Lémur” estará con nosotros durante todo el programa integrado en nuestra rutina diaria y que nos va guiar y ayudar con todos los conflictos, dudas o reflexiones que surjan en torno a las emociones y sentimientos que surgirán en el día a día.



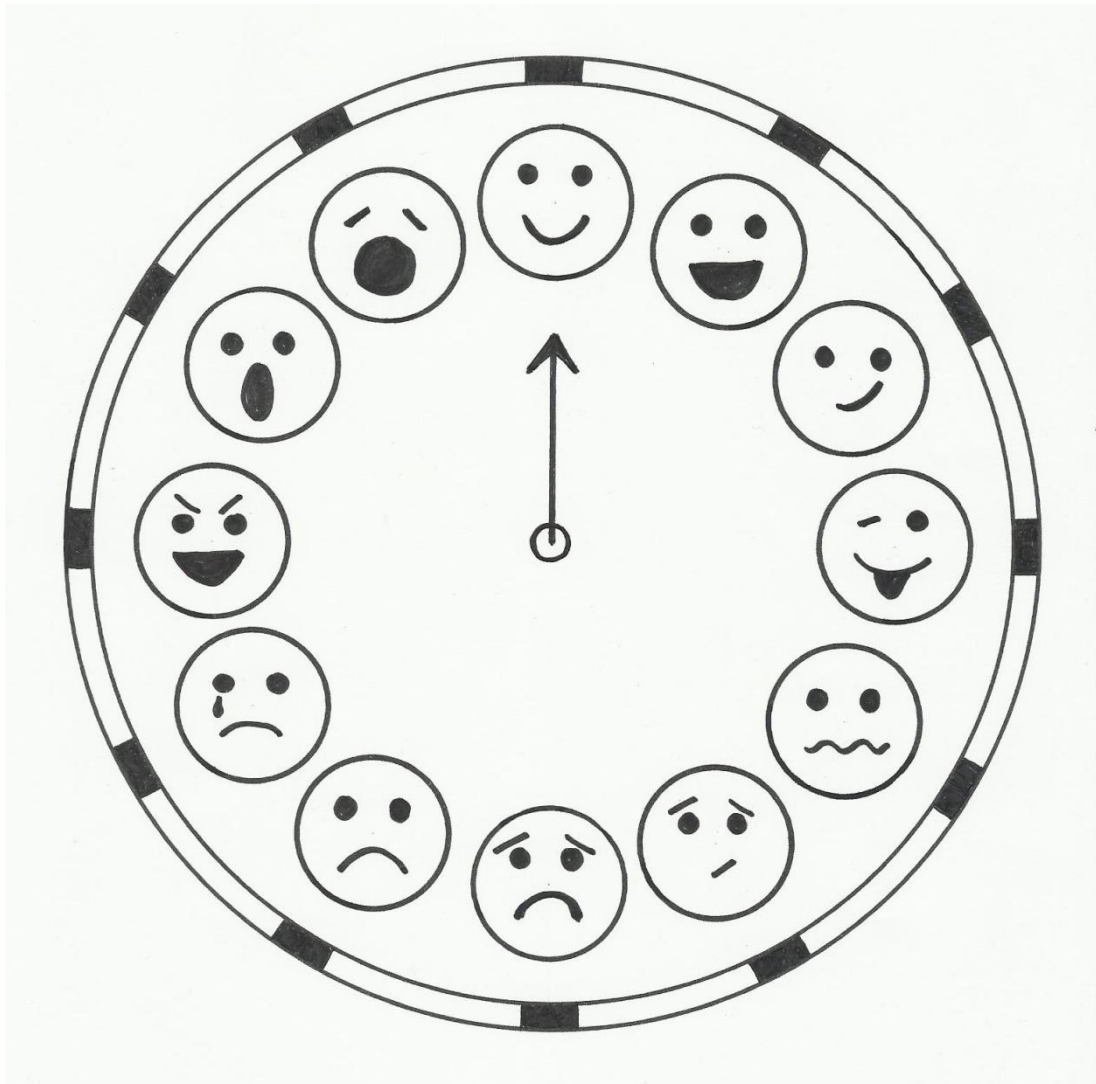
## Crear espacios: **EL ARBOL QUE QUITA LAS PREOCUPACIONES**

Nuestro “Sabio Lémur” tendrá su sitio y este será “El árbol que quita las preocupaciones”. Este árbol estará junto con el lémur en el espacio en el que se desarrolle el programa. Este árbol es muy especial, quita las preocupaciones. Sus raíces no cargan con el peso de las hojas, sino que serán mucho más fuertes y cargará con aquellas preocupaciones que tengan los niños/as para que nada les impida seguir aprendiendo. Se preguntará a los niños/as si hay algo que les preocupa y dejaremos que lo escriba o dibuje en un pos-it y lo pegue en las ramas del árbol. Entre el sabio lémur, el educador/a y los compañeros/as ayudaremos a solucionar el problema.



## Crear espacios: EL RELOJ DE LAS EMOCIONES

Esté reloj deberá estar en el lugar donde desarrollemos el programa y formará parte de la rutina diaria que deberá hacerse durante la asamblea. Habrá cada día un encargado de saludar a todos los compañeros preguntándoles cómo se sienten: “*Hola, buenos días Juan, ¿Cómo te sientes*”. Cuando termine de preguntar a los compañeros toda la clase gritará al niño/a encargado: “*¿Y tú? ¡Tic Tac! ¿Cómo te sientes hoy?*”. Este niño/a irá al reloj y pondrá la aguja en la cara que corresponda a cómo se siente y durante todo el día podrá ir a cambiar la aguja según los sentimientos que tenga en función de las cosas que le pasen.





# **JUEGOS DEL PROGRAMA**

**MATERIAL COMPLEMENTARIO**



**EMYCO** se convierte en una propuesta real tras el diseño y desarrollo de sus juegos y actividades. Estos juegos han sido planteados para mejorar la comunicación interpersonal del niño desde Educación Infantil a Primaria, de modo que pueden ser fácilmente adaptados y modificados según las características específicas de los niños/as y la edad concreta en la que se encuentren.

La mayoría de los juegos han sido ambientados, o están enmarcados para que el niño/a se introduzca en un ambiente diferente. Haremos del aula un ejército, una fábrica, una juguetería, un hotel, una piscina, una pastelería, una comisaría, un teatro, un cine, etc., en los que tendrán que representar sus personajes. En cada uno de los juegos el niño/a adquiere un papel de protagonista absoluto de la actividad, haciéndole constructor propio de cada una de las habilidades lingüístico-comunicativas y socio-emocionales que vamos a trabajar.

En la descripción de cada uno de los juegos del programa está especificada la habilidad que se trabaja, el contenido concreto, así como los objetivos específicos que se pretenden conseguir, un planteamiento general del juego o actividad, así como un apartado de variaciones del juego en el que se reflejan algunos cambios que se pueden introducir.

En cuanto a los materiales, en la descripción de los juegos se especifica todo lo necesario, dejando abiertas varias propuestas en función de la disponibilidad de recursos. No obstante, aquellos recursos que resultan fundamentales para su desarrollo han sido elaborados y están incluidos en el anexo correspondiente a cada juego.

Respecto a la duración de cada uno de los juegos, no se ha querido especificar en un apartado propio, dejando el tiempo en manos del maestro de audición y lenguaje encargado de llevar a cabo el programa. En cuanto a la agrupación, aunque las sesiones han sido planteadas específicamente para aquellos niños con trastornos del lenguaje y la comunicación, éstas podrán desarrollarse de forma individual, en pequeño grupo o en gran grupo dependiendo de los objetivos siendo especificado en cada caso.

Finalmente, reflejar una vez más, que la finalidad de esta intervención basada en el juego es fomentar la comunicación interpersonal apoyándonos en la conducta prosocial y el desarrollo emocional en el niño/a, siendo ésta la meta que no debemos olvidar.

Programa de Comunicación Interpersonal  
(EMYCO)

**BLOQUE  
1**

**HABILIDADES DE EMISIÓN Y  
EXPRESIÓN**



## **EL SOLDADO DE HONOR**

---

**Habilidad:** Interacción.

**Contenido:** Saludos y presentaciones.

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de interacción y relación nuevas.

**Descripción del juego:**

Para este juego el niño será un soldado que acaba de entrar en el ejército. En gran grupo, deberá ir caminando por el espacio y saludando a todos los compañeros diciendo *“Hola soldado, ¿Cómo está?, gusto en saludarle, ya me voy”*. Una vez se hayan saludado todos, tendrán que presentarse. En un círculo tendrán que saludar al grupo, decir su nombre, su edad y algo que les gusta, seguidamente se les dará una pegatina con su nombre.

Una vez trabajado el saludo y la presentación, pasaremos a la segunda parte del juego en la que tendrá que buscar al “Soldado de Honor”. En un sobre estará escrita la característica de este soldado. Los niños/as deberán buscar entre los compañeros al soldado que reúna las características que se pida de forma verbal, teniendo que preguntarse para recabar información. Las instrucciones serán: *“Busca al soldado que...: tenga de mascota un perro, tenga de mascota un gato, tenga un hermano, cumpla en enero, le guste leer, le guste jugar con plastilina, le gusta hacer collares, etc.”* Una vez que hayan buscado a los diferentes soldados, se abrirá la tarjeta para ver quién es el Soldado de Honor, si la tarjeta pone por ejemplo: *El soldado será aquel que tenga de mascota un perro*. Los niños/as tendrán que decir el nombre del compañero y ese será el Soldado de Honor de ese día.

**Variaciones del juego:** La búsqueda del soldado se puede realizar por parejas en vez de individual para que tengan que compenetrarse. Cuando se da la orden de buscar se puede incluir *“toca, abraza, da la mano (...) del soldado que...”* perfectos para trabajar, regular y mediar de forma conjunta sobre cómo nos tenemos que abrazar o tocar a los compañeros.

## **HOTEL DE FAVORES**

---

**Habilidad:** Interacción.

**Contenido:** Pedir favores y dar las gracias.

**Objetivo:** Aprender a pedir favores y demandas cuando lo necesiten de forma correcta.

Utilizar las normas de cortesía y amabilidad en la interacción con los demás.

**Descripción del juego:**

El juego se inicia leyendo el cuento de Amador y dialogando sobre lo que le pasa al protagonista, haciendo que el niño comprenda que cuando necesitamos ayuda o apoyo de los demás tenemos que saber cómo hay que pedir las cosas para que los demás nos ayuden. Para

que el niño lo comprenda mejor recurriremos a ejemplos de situaciones de la vida diaria. A continuación pasaremos a realizar el juego.

Para este juego haremos del aula un hotel. En pequeño grupo formaremos 3 parejas. Una pareja serán clientes muy educados que piden todas las cosas “por favor” y dan las “gracias” y llevarán una pegatina verde, otra pareja serán unos clientes muy desagradables que sólo saben gritar y exigir “¡ahora ahora! ¡ya ya!” y llevarán una pegatina roja, y una última pareja será los empleados del hotel que tienen que ayudar a los dos grupos con los que les pidan que llevarán una pegatina amarilla. Iremos rotando los grupos para que todos desempeñen los tres roles.

Cuando hayan pasado por los tres roles daremos a todos los niños una pegatina amarilla y tendrán que hacer las demandas que mande el educador/a. Esta dirá cosas que se pueden conseguir y otras que sean imposibles para que los niños/as diferencien y digan que sí a las cosas posibles y que no a aquellas que son imposibles. Cuando termine el juego nos sentaremos en la asamblea para contar cómo nos hemos sentido cuando nos pedían las cosas a gritos y cuando lo hacían educadamente, y si hemos sabido diferenciar las cosas en las que si podíamos ayudar y en las que no.

**Variaciones del juego:** Como variante de este juego, se pueden esconder determinados juguetes o elementos del aula, y pedirles que pidan ayuda a los compañeros para buscarlos.

### ***¡PARA GUSTOS HAY JUGUETES!***

---

**Habilidad:** Expresión.

**Contenido:** Ideas, pensamientos y emociones.

**Objetivo:** Ser capaces de expresar y defender sus gustos, ideas, preferencias de forma adecuada ante los demás.

**Descripción del juego:**

Para este juego haremos del aula una juguetería. En pequeño grupo, cada niño/a tendrá que llevar algo que le guste mucho, puede ser su juguete favorito, su libro, un reloj, una mochila, un balón, lo que cada niño/a quiera. En asamblea cada niño deberá presentar a los demás su juguete, expresando por qué le gusta tanto. Cuando todos hayan terminado se pondrán todos los juguetes encima de una mesa, y los niños tendrán que coger el que menos les gusta y explicar a los demás por qué no le gusta ese juguete pero sin ofender al compañero que lo ha llevado al aula. El maestro hará de mediadora para ayudar a los niños/as tanto a expresar de forma adecuada lo que les gusta como lo que no.

**Variaciones del juego:** De este juego se pueden hacer variaciones cambiando los juguetes por colores, que cada uno defienda su color favorito y explique qué color no le gusta, con animales, con actividades deportivas, etc. Otra variante puede ser incluir un elemento extraño que no la vaya a gustar a ningún niño y hacer que piensen sobre cosas positivas que pueda tener.

### ***¡ESTÁS FICHADO!***

---

**Habilidad:** Expresión.

**Contenido:** Críticas y quejas.

**Objetivo:** Expresar lo que no nos gusta de los compañeros/as, hacer críticas.

Aceptar lo que otros niños/as dicen que no les gusta de nosotros, recibir quejas.

**Descripción del juego:**

Para este juego el niño será un policía y tendrá que fichar a algunos compañeros/as de clase en función de las acciones que le gustan de ellos. En pequeño grupo, daremos a cada niño una ficha en la que tendrán que recortar y pegar las caras de los compañeros/as pensando en cómo son y aquellas acciones que hacen que les gusta o no les gusta. Cuando todos los niños/as hayan acabado de completar sus fichas de policías, en asamblea, irán saliendo al centro, nos enseñarán su ficha y nos irán contando aquellas cosas que les gustan y que no de los compañeros/as. El maestro deberá ir mediando para resolver las respuestas de aquellos niños/as que aparezcan señalados, teniendo presentes siempre los sentimientos de ambas partes, tanto del niño/a que nombra al compañero/a como el que recibe la crítica o queja. Además, habrá que simular situaciones de las que salgan en la asamblea para enseñar a los niños/as a cómo deberían reaccionar.

**Variaciones del juego:** Una variante de este juego puede ser escenificar o representar esas cosas que no nos gustan para darnos cuenta e intentar cambiar esas acciones.

### ***PIÑATA DE HABLADURÍAS***

---

**Habilidad:** Conversación.

**Contenido:** Iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

**Objetivo:** Aprender estrategias de para iniciar, mantener, unirse y finalizar una conversación.

Mantener una participación activa sobre diferentes temas de conversación..

**Descripción del juego:**

En este juego llevaremos al aula una “piñata de habladurías”. Colocaremos la piñata en el techo a una distancia adecuada para el niño/a. De la piñata colgarán unos hilos que tendrá

enganchados unos papelitos. Estos papeles tendrán escritos y dibujados diferentes temas de conversación de todo tipo sobre los que tendrán que hablar siguiendo ciertos cambios o normas.

Se divide a los niños/as en diferentes grupos alrededor de la piñata, quedando ésta en el centro. Cuando el maestro de la señal, de cada grupo saldrá un niño/a al centro a coger un papel de la piñata, con la dificultad de que la piñata se moverá hacia arriba y hacia abajo para que tengan que saltar y se les haga más divertido.

Cuando todos hayan conseguido el papel, lo verán, y según el dibujo y lo que haya escrito, ese será el tema del que hablarán. El educador/a tendrá en este juego el papel de orientar las conversaciones por lo que será el encargado de hacer cambios. Cuando el educador/a diga:

- *Un, dos, tres se inicia la conversación:* los niños tendrán que comenzar a hablar al grupo del tema que les tocó en el papel diciendo “Vamos a hablar sobre...”
- *Un, dos, tres cambio de hablador:* el niño/a que está hablando señala a otro compañero para que siga la conversación diciendo “Yo opino... yo creo que...”
- *Un, dos, tres me uno a otra conversación:* los niños/as que hayan cogido el papel tendrán que ir a otro grupo y preguntar “¿De qué estáis hablando?”
- *Un, dos, tres fin de la conversación:* el niño/a que está hablando en ese momento terminará la conversación diciendo “Bueno, toca cambiar de tema”. Salen otros niños/as al centro a tirar de la piñata y se vuelve a empezar.

**Variaciones del juego:** La dinámica de este juego se puede hacer introduciendo otros elementos de interés para el niño/a, como pueden ser bolas de plástico que tengan que abrir, etc.

## ***EL TABLERO PARLANCHÍN***

---

**Habilidad:** Conversación.

**Contenido:** Preguntas mágicas y reciprocidad.

**Objetivo:** Desarrollar habilidades conversacionales utilizando las llamadas “preguntas mágicas” que sirven para conseguir información, iniciar o continuar el diálogo.

**Descripción del juego:**

En este juego el niño/a en pequeño grupo jugará en torno a un tablero parlanchín. Este tablero tiene un total de 20 casillas con 7 casillas diferentes con misiones que tendrán que cumplir para continuar el juego. Los materiales que necesitaremos para jugar serán el tablero que aparece en el anexo, diferentes tarjetas con temas de conversación, fichas para mover en el tablero, un cronómetro y un dado. Las reglas del juego son las siguientes:

- Para empezar a jugar todos los niños/as tiran el dado. Aquel que saque el número más alto inicia el juego poniendo su ficha en la primera casilla que se llama “Hablo yo”. Colocado en esa casilla tendrá que coger una tarjeta de conversación e iniciar el tema de conversación durante medio minuto.
- Por orden de cómo estén sentados el siguiente compañero tirará el dado y podrá caer en las siguientes casillas:
  - *Mantenimiento*: Si cae en esta casilla el niño/a tendrá que mantener el tema de conversación y hablar durante medio minuto sobre ese tema.
  - *Únete*: Si cae en esta casilla el niño/a tendrá que durante un turno unirse al otro grupo, preguntar de qué están hablando y aportar algo a ese tema de conversación.
  - *Todos*: Si se cae en esta casilla todo el grupo tendrá que hacer una ronda de conversación de grupo en el que cada uno diga una palabra relacionada con el tema.
  - *Cremallera*: Si cae en esta casilla el niño/a deberá comunicarse con los compañeros diciendo algo del tema mediante gestos, sin hablar.
  - *Cambio*: Si cae en esta casilla el niño/a podrá cambiar de tema, finalizará la conversación y escoger otra tarjeta iniciando un nuevo tema de conversación.
- El niño que antes consiga llegar avanzando con su dado a la última casilla que se llama “¡STOP! yo soy el parlanchín!” Habrá ganado el juego.

**Variaciones del juego:** Como variante de este juego tenemos los diferentes temas de conversación que podemos incluir para que hablen los niños/as.

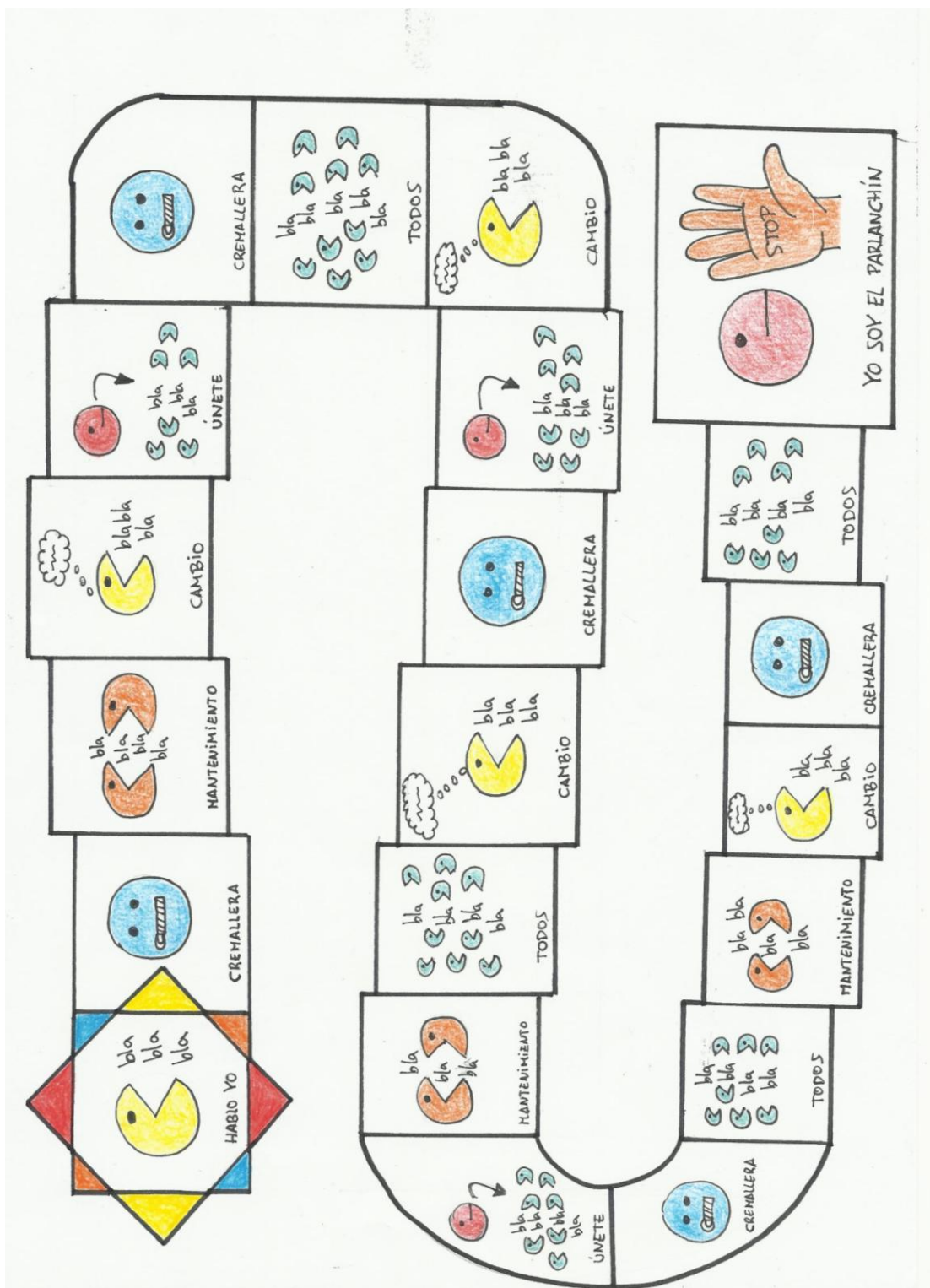
**Anexo:**

Tarjetas de temas de conversación.

Habla de cuando estás enfadado 	Habla de cuando estás alegre 	Cuenta algo que te haya dado pena 	Habla de algo que te guste mucho 
Cuenta alguna sorpresa 	Habla sobre algo que de vergüenza 	Cuenta algo que te haya disgustado 	Cuenta alguna travesura 
Cuenta algo que te haga feliz 	Cuenta algo que te haga llorar 	Cuenta un susto que te hayan dado 	Habla de cuando estás triste 
Cuenta a quién darías un beso 	Di a tus compañeros cosas positivas 	Cuenta algo que no te guste 	Habla de tu familia 
Habla de tu mejor amigo 	Habla de tus miedos 	Canta una canción 	Habla de cosas que sean aburridas 



Tablero Parlanchín.



Programa de Comunicación Interpersonal  
(EMYCO)

**BLOQUE  
2**

**HABILIDADES DE RECEPCIÓN Y  
COMPRENSIÓN**



## **BUSCANDO AL GRAN SABIO LÉMUR**

---

**Habilidad:** Escucha activa.

**Contenido:** Seguir instrucciones y comprender preguntas.

**Objetivo:** Seguir diferentes órdenes y comprender qué se le pide en determinadas preguntas orales.

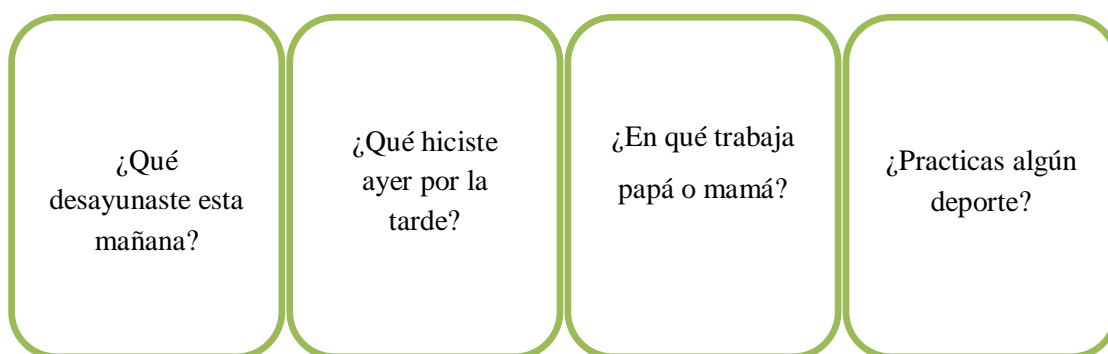
**Descripción del juego:**

En este juego, nuestra mascota “El gran sabio Lémur” se ha escondido. Para encontrarlo el niño tendrá que responder diferentes preguntas y comprender qué se le pide para llegar hasta su escondite. Las preguntas serán leídas por el maestro, si el niño la contesta correctamente deberá seguir una instrucción para ir a otra y así sucesivamente hasta que encuentra al Lémur. Las tarjetas verdes preguntarán por vivencias del niño/a, en las tarjetas azules por gustos y pensamientos y en las rojas por emociones y sentimientos.

**Variaciones del juego:** Bajo este contexto de búsqueda del lémur y con las preguntas de las tarjetas el niño/a ha hablado sobre aspectos cercanos y cotidianos de forma espontánea a los demás. Una variación de este juego puede ser utilizar las tarjetas a modo de cartas poner todas las cartas boca abajo y en parejas o individual ir girando y contestando las preguntas hasta que se acaben todas las cartas sobre la mesa. Además, se puede introducir un cronómetro o reloj de arena para que el niño/a conteste y si tarda en mucho se cambia el turno y pierda la carta. Al final pueden contar las cartas para ver quién ha contestado más preguntas.

**Anexo:**

Ejemplo de Tarjetas:



¿Cuáles son tus dibujos favoritos? ¿Por qué?	¿A qué te gusta jugar con tus amigos?	¿Dime qué piensas de un compañero?	¿Te gusta ir al colegio? ¿Qué es lo que más te gusta?
¿Qué sientes cuando te quedas solo?	¿Cuándo estas contento? ¿Por qué?	¿Qué sientes cuando te enfadas?	¿Cuándo estas triste? ¿Por qué?

## EL ANALISTA

**Habilidad:** Escucha activa.

**Contenido:** Interpretación de enunciados.

**Objetivo:** aprender a interpretar diferentes enunciados (indirectos, ambiguos, mentiras, ironías, bromas, invenciones, estados emocionales...) teniendo comprender y expresar qué quieren decir dichos mensajes.

**Descripción del juego:**

Para trabajar con el niño la interpretación de enunciados seremos unos analistas. De forma individual con el maestro de AL explicaremos al niño que tiene que conseguir unos determinados puntos para darle una “placa de analista”. La actividad consiste en analizar algunos chistes y adivinanzas, conocer qué interpretación hace el niño, descubrir absurdos y errores, aprender a realizar algunas bromas, y trabajar con ellos lo que es la ironía y la mentira a través de algunas fichas para que sea capaz de saber cuando alguien emplea estas formas de expresión. Esta sesión se deberá repetir varias veces hasta que el niño vaya comprendiendo las diferentes situaciones.

**Variaciones del juego:** el juego puede repetirse y variar tantas veces como queramos simplemente cambiando los enunciados, presentando al niño diferentes chistes, otras situaciones de ironía o mentira para analizar, etc.

**Anexo:**

Ejemplo de ficha para analizar la mentira:

**Mentira:** Aparecen dos niños/as, uno/a con un bote de lleno de caramelos. El otro le pregunta: "¿Me das un caramelo?", y el otro niño responde, escondiéndose los caramelos tras la espalda: "No es que no me queda ninguno"

Pregunta de comprensión: ¿es verdad lo que dice el niño?

Pregunta de justificación: ¿Por qué dice eso?



## ***PREPARADOS, LISTOS ¡YA!***

**Habilidad:** Atención.

**Contenido:** Concentración y memoria auditiva.

**Objetivo:** mejorar la atención y memoria auditiva del niño.

**Descripción del juego:**

El juego consiste en hacer diferentes ejercicios auditivos y de atención. Se presenta al niño una lista de palabras con sonido semejante y significado semejante y tendrá que dar una palmada, única y exclusivamente, cuando escuche la palabra que se le pide. Por ejemplo, se les pide que den una palmada al oír la palabra "MIRAR". Entonces se les lee una lista de palabras donde está "MIRAR" mezclado con palabras fonéticamente parecidas (tirar, pisar) y con palabras semánticamente parecidas (ver, ojear). Este ejercicio es especialmente difícil para aquellos alumnos hiperactivos e impulsivos.

**Variaciones del juego:** Se pueden hacer otras actividades auditivas como aprender una canción de un disco, escuchar un cuento grabado en una cinta, o hacer un mapa de cómo ir a casa de un amigo o amiga, según las instrucciones que vaya dando ese amigo o amiga.

## **PELÍCULA STOP**

---

**Habilidad:** Atención

**Contenido:** Concentración y escucha

**Objetivo:** escuchar atentos durante tiempos cada vez más largos, comprender lo que se dice cuando se ve una película y expresar lo que se está viendo a los demás.

**Descripción del juego:**

Para este juego haremos una sesión de cine. En pequeño grupo pondremos a los niños/as una película que les guste, y en la que tendrán que estar muy atentos. El maestro irá pasando por los sitios con un cartel de stop y cuando se lo de a un niño/a este tendrá que gritar “¡Película Stop!”, se parará la película y el niño/a del cartel será el encargado de preguntar a un compañero/a qué estaba pasando o qué estaban contando en la película diciendo “Dime ¿qué pasó?”. Se deberá dejar tiempo entre cada interrupción para que los niños/as se concentren en la película y lo que está sucediendo. Deben ser capaces poco a poco de escuchar o visualizar algo durante periodos cada vez más largos de tiempo, así como de expresar aquello que están viendo o escuchando a los compañeros/as. Cuando haya terminado la película se hará una ronda de preguntas para comprobar que todos han atendido y comprendido la película.

**Variaciones del juego:** Para trabajar esta habilidad en base a este juego se pueden hacer las siguientes variaciones. En vez de poner a todos los niños/as juntos viendo la película, formar una cadena, de manera que la película empiece sólo con un niño viéndola, cuando se para entra un compañero, este le explica que ha pasado o qué está pasando y continua y así sucesivamente. Otra variante puede ser en vez de utilizar una película o video, utilizar un programa de radio o un cuento.

## **ADIVINA DE QUÉ SE TRATA**

---

**Habilidad:** Inferencias.

**Contenido:** Interpretación de situaciones.

**Objetivo:** Realizar conclusiones lógicas de una serie de imágenes o textos.

**Descripción del juego:**

De forma individual junto con el maestro, se presenta al niño una serie de textos e imágenes para trabajar las inferencias. Se pretende que el niño aprenda a deducir la información implícita en un texto o una imagen. El niño tienen que leer un breve texto o visualizar una imagen y buscar las claves para descubrir a **QUÉ** se refiere y elegir entre las opciones que se le presenta cuál es la que mejor adapta al contenido.

**Anexo:**

El material para realizar esta actividad está en el siguiente enlace:

<http://www.aulapt.org/?s=inferencias>

### ***EL DETECTIVE***

---

**Habilidad:** Inferencias.

**Contenido:** Asociaciones cognitivas.

**Objetivo:** Trabajar y estimular conjuntamente lenguaje y cognición asiendo asociaciones entre imágenes y sucesos que deben ser coherentes.

**Descripción del juego:**

De forma individual se presentan al niño una serie de pistas por medio de imágenes y una pregunta. El niño tendrá que interpretarlas para poder responder a las preguntas, de modo que, sin darse cuenta hará asociaciones cognitivas o inferencias. Por ejemplo: se muestra una imagen de un vaso de leche tirado por el suelo y unas huellas, y se pregunta, ¿quién ha tirado la leche? El niño deberá expresar la conclusión a la que ha llegado.

**Anexo:**

El material para realizar esta actividad está en el siguiente enlace:

<http://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com.es/2012/08/el-juego-del-detective-asociaciones.html>

Programa de Comunicación Interpersonal  
(EMYCO)



**BLOQUE  
3**

**HABILIDADES DE COMUNICACIÓN NO  
VERBAL**





## ¿QUÉ GAFAS LE PONGO?

---

**Habilidad:** Expresión facial.

**Contenido:** El rostro: la mirada (contacto ocular) y la sonrisa.

**Objetivo:** Expresar correctamente emociones y sentimientos a través de la expresión facial.

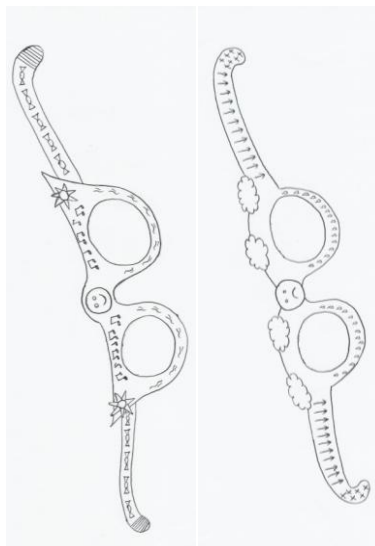
**Descripción del juego:**

Para este juego haremos del aula una óptica. En grupo, dividiremos a los niños/as en dos, a unos les repartiremos el dibujo de unas gafas que tendrán que colorear con colores alegres y vivos, y al otro grupo otras gafas que tendrán que colorear con colores oscuros. Cuando todos hayan pintado las gafas se recortan, y se agrupan por parejas. Colocados uno en frente del otro, uno de los niños/as hará de óptico y tendrá los dos modelos de gafas, el suyo pintado de color clarito, alegres y divertidas y el del compañero pintado de color oscuro, más serias y tristes. Además les daremos un espejo para que se miren. El juego consiste en que uno de los dos, el que hace de persona que va a comprar gafas, ponga caras al otro y que el compañero adivine y acierte qué gafas le tiene que dar acorde a la cara que está poniendo. Por ejemplo, si el niño pone cara de aburrimiento el óptico le dará las gafas aburridas y si pone cara de contento le dará las alegres. De este modo y tras varias rondas tendrá que ser cada vez más creativos y hacer correctamente la expresión de la emociones con su rostro para que el compañero/a adivine qué gafas le tiene que dar.

**Variación del juego:** Como variante de este juego podemos incluir todos aquellos elementos que nos sirvan para jugar a qué refleja nuestro cara.

**Anexo:**

Gafas positivas y gafas negativas.



## **MARIONETA ¿QUÉ TE PASA?**

---

**Habilidad:** Expresión corporal.

**Contenido:** El cuerpo: gestos y posturas corporales.

**Objetivo:** Hacer conscientes al niño de la importancia de que mensaje que se trasmite sea coherente con la forma corporal que se toma.

**Descripción del juego:**

Para este juego seremos las marionetas de una obra de teatro. En pequeño grupo, unos harán de marionetas y deberán representar una situación únicamente con movimientos corporales, sin hablar. Para entender qué es lo que está pasando o qué es lo que quieren expresar será el público (otros niños/as) los que den voz a los personajes que aparecen detrás del telón. El maestro dará a los niños las imágenes que forman una historia para que la representen. En la cara llevarán una careta lisa de manera que no se vea la expresión de la cara. Una vez representada la situación los alumnos deben, con ayuda del profesor, inventar el contexto de esta situación y los diálogos que se producirían.

**Variación del juego:** Como variaciones de este juego, podemos hacerlo en vez de forma grupal, en parejas, de manera que favorecemos la comunicación entre dos personas en las que uno no puede hablar pero otro sí y tienen que comunicarse para lograr un objetivo.

## **IMITÓN**

---

**Habilidad:** Expresión corporal.

**Contenido:** El cuerpo: mímica.

**Objetivo:** descubrir las posibilidades de comunicación corporales mediante la mímica y ser capaces de expresar y de imitar con gestos.

**Descripción del juego:**

Por parejas, la maestra con el niño o con un compañero, el juego consiste en imitar con el cuerpo diferentes imágenes que se le presentan al niño. En estas imágenes puede haber animales, instrumentos, personajes de dibujos animados, payasos, personas haciendo alguna actividad, etc. El niño deberá imitar la imagen utilizan su cuerpo y ésta vez, a diferencia del ejercicio anterior, puede incluir onomatopeyas. Los demás deberán adivinar de qué se trata.

**Variación del juego:** Como variante de esta actividad en vez de adivinar lo que está representando el compañero, uno se coloca en una postura y el otro, con los ojos tapados debe copiarlo (tocándolo con las manos para determinar qué postura tiene) luego se quita la venda y ven cómo han quedado y la tarjea sobre lo que había que interpretar.

## **CONECTA**

---

**Habilidad:** Coherencia gestual.

**Contenido:** Interpretación de gestos e intenciones.

**Objetivo:** Reconocer e interpretar mejor el lenguaje corporal.

**Descripción del juego:**

Se le presenta al niño diferentes situaciones representadas en imágenes en las que no concuerda la expresión gestual y corporal de la persona con lo que se está diciendo. El niño tendrá que elegir entre las opciones que se le dan qué diálogo o expresión se ajusta a la su postura corporal. Junto con el profesor, tendrá que imitar la situación para comprender la importancia de acompañar nuestro lenguaje con nuestros gestos y emociones. Además, jugar a “conectarse” y “desconectarse” es decir, a representar ellos mismo situaciones que sean coherentes e incoherentes.

**Variaciones del juego:** una variante a este juego puede ser que en vez de ver las situaciones representadas en imágenes que sean otros compañeros lo que las representen.

Programa de Comunicación Interpersonal  
(EMYCO)

**BLOQUE  
4**

**HABILIDADES ASERTIVAS**



## ALBUM DE FOTOS

---

**Habilidad:** Empatía

**Contenido:** Expresión y comprensión de emociones propias.

**Objetivo:** Aprender a identificar las propias emociones (autoconocimiento emocional).

**Descripción del juego:**

Para esta actividad necesitamos la colaboración de las familias. Aprovecharemos que los papás y mamás están todo el día haciendo fotos para trabajar sobre las emociones que transmiten con su cara en diferentes fotografías. El niño/a deberá llevar una selección de fotos en las que su cara refleje diferentes estados de ánimo que tendrán que ser agradables, de alegría, sorpresa, curiosos, graciosos, pero también desagradables, de tristeza, enfado, preocupación o miedo. Detrás de cada foto los padres deberán escribir una frase sobre el momento de su vida en el ocurrió, por ejemplo, “Este es Juan con cara de susto cayendo por el tobogán”.

Durante todo el programa hemos ido trabajando con el niño/a las emociones que surgían, pero sin incidir demasiado en sus nombres, sin etiquetar. En este bloque pondremos nombre a las emociones, incidiendo en las diferencias entre ellas. Queremos que aprendan a identificarlas y a reconocer realmente las características tiene una emoción de otra. Mediante sus propias fotos el maestro irá describiendo la expresión facial, le pondremos nombre y hablaremos de los sentimientos que trasmite esa emoción. Finalmente, haremos un álbum de emociones clasificando las fotos según la emoción que trasmita el niño/a.

## PENSAMIENTOS ¿SOL O NUBE?

---

**Habilidad:** Empatía.

**Contenido:** Reconocimiento y comprensión de emociones en los demás.

**Objetivo:** Aprender a identificar los pensamientos que controlan los estado de ánimo.

**Descripción del juego:**

En esta actividad haremos un mural en el que clasificaremos los pensamientos que controlan las emociones, identificando los propios, pero también reconociendo y comprendiendo los de los demás. Estos pensamientos son sol o nube según si nos producen emociones agradables o desagradables. En gran grupo, cada niño escribirá dos tarjetas, en la tarjeta de sol, un pensamiento positivo que hacen que se sienta alegre y en la tarjeta nube, un pensamiento negativo que hace que se sienta triste. Cuando terminen, los niños esconderán sus tarjetas por el aula. A continuación, se irán moviendo y cuando el maestro diga, por jemplo, “*un, dos tres, pensamientos nube apareced*“, los niños deberán buscar y coger una tarjeta de pensamiento nube que no sea la suya y correr hasta el punto dónde esté el educador/a, los dos

primeros en llegar pegarán la tarjeta en el mural, la leerán a la clase y tendrán explicar los pensamientos que hay escrito. Esto le repetiremos hasta que todos los niños/as hayan pegado sus tarjetas.

**Variación del juego:** el mural que nos quedará expuesto en el aula tras este juego, nos servirá para continuar poniéndoles ejemplos de pensamientos cada día y conseguir que el niño/a poco a poco los vaya identificando y vaya aprendiendo a regularlos y responder ante las situaciones que les generen esos pensamientos. Además, podemos añadir o quitar pensamientos que surjan.

## ***MIRAR CON OTROS OJOS***

---

**Habilidad:** Autoestima.

**Contenido:** Autoimagen positiva.

**Objetivo:** Desarrollar una imagen ajustada y positiva de sí mismo. Aprender a aceptarnos y a querernos con nuestras singularidades. Favorecer sentimientos de confianza y pertenencia al grupo.

**Descripción del juego:**

Antes de realizar este juego, en pequeño grupo, pondremos el cuento infantil sobre la autoestima que aparece señalado en el anexo. Este cuento narra la historia de un cordero muy suave y esponjo que le encantaba bailar, pero un día le cortan toda su lana y ya no se veía igual. Después de ver el cuento, en asamblea, hablaremos sobre el cordero y cómo superó sus complejos. Esto nos servirá para introducir el siguiente juego.

Pediremos a los niños/as que hagan un dibujo sobre aquello que más les guste de sí mismos, aquello que si les pasara como al cordero y se lo quitan se quedarían muy tristes. Cuando todos hayan acabado sus dibujos, repartiremos a cada uno un trozo alargado de papel celofán transparente de diferentes colores, para que se lo pongan delante en los ojos. A continuación, en círculo y por turnos, irán saliendo al centro a explicar qué es lo que han dibujado y porqué. Los demás, que estaremos viendo a ese niño de diferentes colores por el celofán, no lo vemos como él nos ve a nosotros, así que tendremos que decirle otras cualidades que tiene y no ha dibujado. Todos los niños/as saldrán a contar cuál es la cualidad que ellos creen que tienen, y los demás reforzaremos esa imagen que tiene de sí mismo diciéndole más aspectos y cualidades positivas. Finalmente, todas tendrán que completar sus dibujos con esas cualidades y los colgaremos en el aula.

**Variación del juego:** Una variante para trabajar la autoestima puede ser haciendo un desfile. Llevamos al aula una caja con un montón de cosas para que los niños/as se puedan vestir, pintar y poner como gorros, sombreros, telas, pareos, bolsos, guantes, etc. Luego pondremos música y

harán un desfile haciendo lo que mejor sepan hacer. Unos podrán bailar, cantar, otros simplemente pueden caminar, lo que cada niño/a quiera.

**Anexo:** Cuento infantil sobre la autoestima de Jeannette R. Goikotxeta  
<https://www.youtube.com/watch?v=S1LEhmhxS0g>

## ***LA BUFAMIGA***

---

**Habilidad:** Autoestima.

**Contenido:** Vínculos afectivos.

**Objetivo:** Utilizar estrategias para hacer nuevos amigos o iniciar nuevos vínculos. Aprender a iniciar un juego explicándolo al resto de compañeros/as. Saber unirse a un juego que están jugando otros/as.

**Descripción del juego:**

Antes de iniciar el juego les enseñaremos a los niños/as un cuento sobre la amistad titulado “*Mi lado de la bufanda*”. Luego, les enseñaremos dos imágenes de vínculos afectivos entre varios niños/as y tendremos que nombrar todos los aspectos positivos que tiene tener buenos amigos. Todos los aspectos que digamos los escribiremos alrededor de las imágenes y colgaremos la hoja en el aula.

A continuación, les daremos a todos un pequeño ovillo de lana de diferentes colores y diferentes tamaños. Se les propone que busquen al compañero/a o compañeros/as que tengan su mismo color de ovillo. El objetivo es que formen una bufanda tan larga como puedan con esa lana. A algunos grupos les sobrará bufanda para rodearse todos y a otros grupos les faltará. Los niños/as tendrán que moverse pidiendo a otros que los acojan o buscando otro niño/as más para completar la bufanda.

Dentro de cada grupo, los niños elegirán a un capitán. Este niño/a propondrá jugar a un juego, libre, el que él quiera, teniendo que explicárselo al resto. Cuando suene un silbato uno de los miembros de cada grupo tendrá que ir a otro grupo que estará jugando a un juego diferente, teniendo que pedir permiso para jugar y que se le explique el juego. El juego no lo puede explicar siempre el mismo, por lo que tendrán dentro del grupo que turnarse. Todos los niños/as deberán rotar por los grupos de juegos diferentes. Para saber que todos han pasado por todos los juegos y todos han pedido jugar cada vez que un niño/a entre en un grupo se le dará una estrella. Al final de la actividad cada niño/a tendrá que tener el mismo número de estrellas como de juegos a los que estuvieron jugando.

**Variaciones del juego:** Una variante de este juego puede ser utilizando otros elementos que compartir. Pueden unir sus chaquetas, hacer una cadena o representar un dibujo con ellos mismo, etc., hacer juegos de conocimiento mutuo y vínculo asertivo con los compañeros/as.

**Anexo:** Cuento infantil sobre la amistad “*Mi lado de la bufanda*” del Canal de Video Cuentos Infantiles CatacricatacraC. <https://www.youtube.com/watch?v=y8bq63NqaF4>

## ***FABRICA DE SOLUCIONES***

---

**Habilidad:** Resolución de conflictos.

**Contenido:** Solucionar el conflicto

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de comprensión y sensibilidad ante los otros. Propiciar el interés por saber qué le sucede a los demás. Potenciar la imaginación y la creatividad para ayudar a los otros.

**Descripción del juego:**

Para este juego el niño será un inventor que trabaja en una fábrica un tanto especial. Esta fábrica soluciona las cosas que le pasan a otros niños/as. A la fábrica llegan muchas fotos de niños/as a los que les pasa algo, el niño tendrá que adivinar qué es lo que le sucede a ese niño/a, e inventar la solución. Para ello, tendrá que pensar muy bien en cómo se siente ese niño, que sentimientos tiene, porque esta así y cómo podemos darle una grandísima alegría. Se da al alumno la imagen de un niño junto con recortables y materiales para que le fabriquen aquello que le falta. Cuando tenga la solución tendrá que explicar lo que cree que le pasa a ese niño/a y el invento que ha creado. Antes de finalizar cantaremos la Canción infantil “*Me pongo en tu lugar trabajamos la empatía*” que aparece en el anexo.

**Variaciones del juego:** Lo más importante en este juego serán las reflexiones y conclusiones a las que lleguen los niños/as después de ver las fotos y lo que creen que necesita para estar bien y feliz. Una variación de este juego sería que en vez de darle la foto y que ellos piensen que le pasa al niño/a, contarles nosotros la historia de cada niño/a para que imaginen cómo se pueden sentir en diferentes situaciones. Por ejemplo:

- A Jaime le han roto el dibujo que estaba haciendo, ¿cómo se sentirá Jaime?
- Juan tiene a su abuelita enferma, ¿cómo se sentirá Juan?
- María celebra hoy su cumpleaños, ¿cómo se sentirá María?
- Carlos tiene que ir al médico, ¿cómo se sentirá Carlos?

**Anexo:** Canción “*Me pongo en tu lugar trabajamos la empatía*” creada por César García-Rincón de Castro <https://www.youtube.com/watch?v=HygdSxNV-Q8>



## **PASTELEROS GOLOSOS**

---

**Habilidad:** Resolución de conflictos

**Contenido:** Cooperar y compartir

**Objetivo:** Colaborar con los otros niños/as en juegos y tareas. Crear relaciones positivas entre los miembros del grupo. Aprender a compartir y cooperar con los demás.

**Descripción del juego:**

Para este juego vamos a ser pasteleros. En gran grupo, se hacen 5 equipos, y se les da a los niños/as una base en forma de tarta que tiene un número determinado de palitos en los que tienen que enganchar gominolas, y una bolsa de gominolas variadas, en concreto 5 tipos: plátanos, nubes, moras, fresas y regaliz. A continuación, a cada grupo se les repartirá un sobre. Dentro de cada sobre tendrán la imagen de la pastilla de goma con la que tendrán que formar la tarta. Como en ninguno de los grupos habrá gominolas de un tipo suficientes para enganchar todos los pinchos de la tarta, tendrán que, uno por uno, ir a otros grupos a pedir colaboración para formar su tarta. Cada niño que va a pedir gominola, sólo podrá coger una, de manera que todos tengan que moverse por los grupos. Al final del juego, todos los niños enseñaran sus tartas a los compañeros, y tendrán que compartir las cinco tartas para comérselas y poder probar todos los diferentes tipos de gominolas.

Mientras comen las tartas hablaremos en asamblea de lo importante que es compartir, como ha sido en este juego, la bolsa de gominolas, porque sino ningún grupo hubiese conseguido hacer su tarta completa.

**Variaciones del juego:** Como variaciones de este juego podremos utilizar otros elementos que impliquen una necesidad en el niño/a tanto de cooperar con otros para que consigan un objetivo como de compartir nuestros materiales con los demás. En vez de tarta se pueden proponer hacer puzzles mezclando en diferentes grupos las piezas, hacer collares del mismo color mezclando los colores, etc.

## **APÉNDICE 2**

### **SOLICITUDES PARA SU APLICACIÓN**

#### **1. Solicitud de colaboración para las familias**

## **SOLICITUD DE COLABORACIÓN PARA LAS FAMILIAS**

Estimadas familias,

Nos ponemos en contacto con ustedes para comentarles que este curso hemos incluido en el Plan de Atención a la Diversidad que se lleva a cabo en el centro, un Programa de Intervención para el desarrollo de la Comunicación Interpersonal en niños/as con Trastornos del Lenguaje y la Comunicación que se presenta bajo el nombre de “EMYCO”. Este programa es una iniciativa del maestro de audición y lenguaje, que pretende trabajar el desarrollo comunicativo de los niños/as a partir de sus emociones. “EMYCO” nace de la unión de dos palabras: emoción y comunicación. Las emociones se utilizarán como herramienta o medio para trabajar una serie de habilidades comunicativas fundamentales que, unidas a las habilidades sociales básicas que están implícitas en el niño/a, harán de este programa el complemento perfecto para contribuir y favorecer su desarrollo integral.

Bajo una perspectiva de prevención e intervención, se pretende dotar a sus hijos/as de una serie de habilidades que le permitan relacionarse y convivir con los demás de una forma satisfactoria. De este modo, en las horas de apoyo que el niño acuda con el especialista se le enseñará, de forma intencionada, habilidades comunicativas utilizando como vía competencias y recursos socio-emocionales. La enseñanza de dichas estrategias comunicativas será tremendamente favorable para superar aquellas dificultades en el lenguaje y la comunicación que presenta el niño, y que repercute en la correcta interacción con los demás.

Para poder hacer una intervención eficaz y adaptada a los niños/as, debemos conocer tanto las habilidades sociales como las comunicativas que tienen sus hijos/as, y nadie mejor que ustedes para enseñárnoslo. Simplemente se les pide su colaboración para rellenar un “*Cuestionario de Habilidades Socio-emocionales*”, con cuestiones relacionadas con habilidades de tipo social, para hacer amigos, conversacionales y de emociones y sentimientos, y el “*Cuestionario de Evaluación de la Comunicación*”, en el que se abordan funciones comunicativas, la respuesta del niño/a a la comunicación, la interacción y la conversación y el contexto. Todas ellas son cuestiones que a posteriori se pretenden trabajar con el niño/a en el programa de intervención.

Sin más nos despedimos, dándoles las gracias de antemano por su colaboración, y esperando poder establecer un contacto cercano y permanente con ustedes a lo largo de la aplicación del programa de intervención. Para cualquier aclaración no dude en ponerse en contacto con nosotros.

Un cordial saludo.

## **APÉNDICE 3**

### **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

- 1. Cuestionario de Habilidades Socio-emocionales para padres y profesores.**
- 2. Cuestionario de Evaluación de la Comunicación para padres y profesores.**
- 3. Escalas de Valoración Individual.**
- 4. Registros de Observación: Registro anecdótico y Diario de campo.**

## CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES

(versión autoinforme para padres y profesores)

Nombre \_\_\_\_\_, Apellidos \_\_\_\_\_.

Centro \_\_\_\_\_, Curso \_\_\_\_\_, Edad \_\_\_\_\_.

### INSTRUCCIONES:

Por favor, lee cuidadosamente cada enunciado y rodea con un círculo el número que mejor describa el funcionamiento interpersonal del niño o niña teniendo en cuenta las siguientes calificaciones:

1. Significa que el niño o niña no hace la conducta **nunca**
2. Significa que el niño o niña no hace la conducta **casi nunca**
3. Significa que el niño o niña hace la conducta **bastantes veces**
4. Significa que el niño o niña hace la conducta **casi siempre**
5. Significa que el niño o niña hace la conducta **siempre**

Sub-escala	Ítems	Nunca	Casi nunca	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre
4	1 Se dice a si mismo cosas positivas.	1	2	3	4	5
4	2 Mantiene la mirada cuando se le habla	1	2	3	4	5
1	3 Saluda de modo adecuado a otras personas.	1	2	3	4	5
4	4 Expresa y defiende adecuadamente sus gustos y opiniones.	1	2	3	4	5
4	5 Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (felicitaciones, alegría,...).	1	2	3	4	5
2	6 Presta ayuda a otros niños y niñas en distintas ocasiones.	1	2	3	4	5
1	7 Se ríe con otras personas cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
2	8 Pide ayuda a otras personas cuando lo necesita.	1	2	3	4	5
3	9 Puede contar espontáneamente las cosas que ha hecho o ha visto.	1	2	3	4	5
2	10 Hace elogios, cumplidos, alabanzas y dice cosas positivas a otras personas.	1	2	3	4	5
4	11 Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza,...).	1	2	3	4	5
2	12 Responde correctamente cuando otro/a niño/a le invita a jugar o hacer alguna actividad con él/ella.	1	2	3	4	5
1	13 Responde adecuadamente cuando otros le saludan.	1	2	3	4	5
1	14 Pide favores a otras personas cuando necesita algo.	1	2	3	4	5
2	15 Cooperar con otros/as niños/as en diversas actividades y juegos (participa, ofrece sugerencias, apoya, anima, etc).	1	2	3	4	5
1	16 Sonríe a los demás en las situaciones adecuadas.	1	2	3	4	5

Sub-escala	Ítems	Nunca	Casi nunca	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre
4	17	1	2	3	4	5
2	18	1	2	3	4	5
2	19	1	2	3	4	5
3	20	1	2	3	4	5
3	21	1	2	3	4	5
1	22	1	2	3	4	5
2	23	1	2	3	4	5
4	24	1	2	3	4	5
3	25	1	2	3	4	5
3	26	1	2	3	4	5
1	27	1	2	3	4	5
2	28	1	2	3	4	5
1	29	1	2	3	4	5
3	30	1	2	3	4	5
4	31	1	2	3	4	5
4	32	1	2	3	4	5
3	33	1	2	3	4	5
3	34	1	2	3	4	5
2	35	1	2	3	4	5
4	36	1	2	3	4	5
1	37	1	2	3	4	5
3	38	1	2	3	4	5
1	39	1	2	3	4	5
3	40	1	2	3	4	5

Para obtener las **puntuaciones:**

PUNTUACIONES	Puntuación directa
<b>Subescala 1.</b> Habilidades sociales básicas	
<b>Subescala 2.</b> Habilidades de juego y para hacer amig@s	
<b>Subescala 3.</b> Habilidades de comunicación	
<b>Subescala 4.</b> Habilidades emocionales y de sentimientos	
<b>Puntuación total</b>	

### COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

.....

.....

.....

.....

Para la **corrección** hay que tener en cuenta que:

- La puntuación total se obtiene sumando la puntuación obtenida en todos y cada uno de los ítems. La puntuación total mínima es 40 y la puntuación máxima es 200.
- La puntuación en cada subescala se obtiene sumando la puntuación obtenida en los ítems correspondientes, que están indicados en la primera columna del cuestionario titulada “Subescala”. La puntuación mínima en cada subescala es 10, y la puntuación máxima es 50.

### Ítems de cada subescala:

Cómputo en los siguientes ítems:

- 1) Habilidades sociales básicas (ítems 3, 7, 13, 14, 16, 22, 27, 29, 37, 39)
- 2) Habilidades de juego y para hacer amig@s (ítems 6, 8, 10, 12, 15, 18, 19, 23, 28, 35)
- 3) Habilidades de comunicación (ítems 9, 20, 21, 25, 26, 30, 33, 34, 38, 40)
- 4) Habilidades emocionales y de sentimientos (ítems 1, 2, 4, 5, 11, 17, 24, 31, 32, 36)

Para la **interpretación** de los resultados hay que tener en cuenta que las puntuaciones altas indican alto nivel de habilidades sociales, mientras que las bajas denotan déficit en la conducta interpersonal.

<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA COMUNICACIÓN</b> <b>Perfil pragmático - habilidades comunicativas diarias</b> Dewart y Summers	
<b>NOMBRE:</b>	<b>FECHA:</b>
<b>A) FUNCIONES COMUNICATIVAS.</b>	
<p><b>1) Llamadas de atención: Trata de obtener la atención de otra persona.</b></p> <p>- <b>Hacia sí mismo :</b> ¿ Qué hace para obtener su atención ? (Ejemplos : grita , te toca ,vocaliza , repite lo que ha hecho gracia , te llama -por ej : mamá - , dice algo así como “mírame”)</p> <p>- <b>Hacia objetos o aspectos de la situación que le interesan.</b> (Ej : ve a una persona conocida y la señala con el dedo , ve un avión y lo nombra , señala y nombra a la vez ,únicamente mira ...)</p> <p><b>2) Expresión de deseo o petición.</b></p> <p>-<b>Petición de objeto :</b> Si ve algo que quiere coger y que no puede alcanzar ¿ cómo te lo hace saber ? (Ejemplos : intenta alcanzarlo por sí mismo o con la ayuda de algo (un palo) ,dirige tu mano hacia el objeto o te empuja en la dirección adecuada , dirige tu mano – o hace otro gesto- y espera)</p> <p>- <b>Petición de acción :</b>¿Qué hace para expresarte que quiere que lo cojas ?(Ejemplos : coloca sus brazos encima de los tuyos , tira de tu vestido , levanta los brazos y espera , dice "upa" o "arriba" , dice "estoy cansado" o " me duelen los piés ") .</p> <p>-<b>Petición de permiso o ayuda para coger o hacer algo :</b>Cuando necesita tu ayuda , ¿cómo suele pedirte? (Ejemplos : grita , hace ruidos que no son palabras</p>	

<p>, te da el objeto o te muestra la acción en que necesita ayuda y espera , te llama , dice algo así como "no puedo" ,"lavabo" , "ayúdame"....)</p> <p><b>3) Rechazo.</b></p> <p>-<b>Rechaza objetos ofrecidos :</b>Si está sentado/a en la mesa y le ofreces algún alimento que no le gusta ¿qué suele hacer? . (Ejemplos: grita , mira hacia el lado contrario , cierra la boca , aparta lo que se le ofrece , mueve la cabeza horizontalmente , dice algo así como "no me gusta" , "no quiero" .</p> <p>- <b>Rechaza la ayuda de otra persona :</b> Si intentas ayudarle/la a hacer algo como ,por ejemplo vestirse y quiere hacerlo solo/a ¿cómo lo comunica? (Ejemplos : se escapa y grita ,se enfada , se revuelve , dice "yo" o "yo lo hago solo")</p> <p><b>4) Rutina social.</b></p> <p>- <b>Saludar :</b>Si un familiar llega a la casa ¿cómo suele reaccionar ? . (Ejemplos : no se da cuenta , sonríe y hace un sonido como de saludo , se echa en brazos de otra persona , dice "hola"....)</p> <p>-<b>Decir adiós:</b> ¿Qué hace cuando alguien se despide ?(Ejemplos : parece que no reacciona ,mueve la mano imitándolo , menea la mano de forma espontánea , dice "adiós" ....</p> <p><b>5) Expresión de sentimientos.</b></p> <p>- <b>Alegría :</b>Si está contento ¿cómo lo demuestra? (Ejemplo : sonríe , se ríe , aplaude con las manos , te pide que lo hagas de nuevo , dice algo así como "me gusta" o "es divertido" .</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



- **Malestar:** Si le duele algo ¿cómo lo manifiesta? . (Ejemplos : llora , te pide que lo abracés , te dice donde le duele o que le ocurre , te explica qué le ocurrió...)

#### **6) Denominación.**

Se trata de identificar características de sí mismo o de otras personas, objetos o acontecimientos que son reconocibles fácilmente por el oyente y pertinentes en el contexto inmediato, para compartir la atención de su interlocutor. (Ejemplos : hace un gesto - por ejemplo , lo señala y te mira- , lo señala y hace un sonido - miau para gato- , usa el nombre , dice una frase - por ejemplo "esto es ..."

#### **7) Comentarios.**

Se trata de hacer comentarios sobre objetos que no están presentes, sobre algo que no está donde debería estar o sobre sucesos que deberían de haber ocurrido. Ej : Si se da cuenta de que algo no está donde debería estar ¿cómo te lo comunica? (Ejemplos : señala con extrañeza la localización habitual de un objeto , dice el nombre del objeto ausente , dice algo así "avión no está")

#### **8) Dar información.**

Se trata de decir algo a otra persona que ésta no sabe o no conoce aún. Puede incluir información sobre una actividad protagonizada por él mismo o por otra persona, que ocurrió en el pasado o que se espera que ocurra en el futuro .También puede incluir la respuesta a una pregunta para dar información que no conoce la persona que pregunta. ¿Cómo te daría a conocer que sucedió mientras tú estabas fuera ? (Por ejemplo algo que se rompió , alguien que vino de visita ...)

#### **9) Narración o descripción de sucesos.**

¿Cómo relata una historia o un cuento que acabas de contarle? (Ejemplo : cuenta

sólo el final , relata uno o más hechos , señala el inicio , nudo y desenlace , cuenta la mayor parte de la historia por sí mismo , cuenta la historia a otra persona).

#### **10) Búsqueda de información.**

Se trata de transmitir un deseo para obtener información del interlocutor.

Mediante esta función de investiga la realidad , ya que hace preguntas para conocer el nombre de los objetos , para localizarlo y sabe también buscar objetos mediante el lenguaje del otro .¿Cómo pregunta cuando quiere saber algo ? (Ejemplos : ve algo diferente y te mira extrañado para que se lo expliques , dice ¿qué es esto? , ¿dónde está ?....

#### **11) Uso intrapersonal del lenguaje.**

Es el lenguaje que acompaña a la acción y que está dirigido a uno mismo, para planificar y regular la propia conducta. A menudo, el niño/a comenta cosas a sí mismo, comunica consigo mismo, pero no con el interlocutor. Cuando está jugando solo/a ¿qué clase de sonidos hace ?(Ejemplos: (normalmente está muy callado , se balancea , hace sonidos parecidos al habla , pero no son palabras , hace ruidos apropiados -ruido de coches , -animales - , se comunica a sí mismo lo que está haciendo - dice "se cae" al mismo tiempo que hace como que se cae el avión que lleva en la mano- , hace conversar a diferentes juguetes, inventa un compañero de juego imaginario)

### **B) RESPUESTA A LA COMUNICACIÓN**

#### **12) Obtener la atención.**

¿Cómo consigues que preste atención (Ejemplos : te mueves cerca de su cara , lo tocas, dices su nombre)

**13) Interés en la interacción.**

Si te sientas cerca de él y le hablas ¿cómo suele responder? (Ejemplos: se muestra poco interesado, mueve su cuerpo y su cara, mira interesado y hace contacto visual, participa en la conversación usando sonidos, gestos o palabras....)

**14) Comprensión de gestos.**

Si señalas algo que quieres que mire ¿qué hace generalmente? (Ejemplos : generalmente no mira , mira si es cerca , mira incluso si está bastante lejos ...).

**15- Reconocimiento de las palabras.**

Cuando hablas con él ¿cómo sabes que se da cuenta de que le estás hablando? (Ejemplos: te mira a los ojos, sonrío y asiente, dice o hace algún sonido, imita palabras sencillas, responde hablando....)

¿Qué tipo de cosas entiende siempre?

**16) Comprensión de intenciones del interlocutor.**

**a) Respuesta a una petición de acción.** Si le das una orden sencilla , como por ejemplo "coge tu chaqueta" ¿cómo responde? (Ejemplos : no presta atención , mira pero no responde , va decidido pero no regresa , responde sólo si forma parte de las rutinas regulares , responde apropiadamente...)

**b) Respuesta a una petición de información.** Si le pides información-por ejemplo"¿Dónde has puesto tu oso?"- ¿cómo suele responder ? (Ejemplos : no presta atención , busca el oso pero no responde , señala , dice "allí" o "el oso se fue" , dice el lugar correcto etc....).

**c) Respuesta a preguntas indirectas .**Si llaman por teléfono y preguntan por su mamá, ¿cómo responde? (Ejemplos: no responde, dice "si" pero no la llama, la llama.

**17) Anticipación.**

¿Cómo reacciona a su canción o juego favorito? (Ejemplos : no se interesa , se ríe o tiene cosquillas anticipadamente , dice la última palabra o hace la última acción , participa y juega conjuntamente , se da cuenta si cambias una parte)

**18) Responde divertido.**

¿Qué cosas le hacen reír?

**19) Responde "no" y negocia.**

Si tienes que decirle "no" ¿cómo suele responder? (Ejemplos : lo acepta , coge una rabieta , sigue pidiendo lo mismo , hace una propuesta alternativa "solo una" , "mañana" )Si le dices que "espere un momento" ¿ cómo suele responder ? (Ejemplos : no comprende y sigue pidiendo , logra conseguirlo , espera y vuelve a pedirlo después de un intervalo .

**C) INTERACCIÓN Y CONVERSACIÓN.**

**20) Inicia la interacción.**

¿Hace algo para iniciar la interacción? , ¿ qué hace ? (Ejemplos : llama la atención , establece contacto visual , hace un sonido , pregunta algo o señala algo , llama por el nombre ).

**21) Mantiene la interacción o conversación.**

a) ¿Qué hace cuando le toca el turno en el juego o en la conversación? (Ejemplos: mueve el cuerpo mostrando que está interesado, hace sonidos, mantiene contacto visual, usa gestos....)

b) ¿Cómo continua o prosigue la interacción/conversación? ¿Puede mantener un tema y seguirlo a lo largo de una conversación? (Un solo turno conversacional, varios turnos conversacionales, indefinidamente).

**22) Inteligibilidad.**

¿En qué grado se entiende la producción - vocalizaciones , gestos , palabras ...del niño ? (Ejemplos : por la familia más cercana , por otras personas que conocen al niño , cualquiera puede entenderlo , dificultad para comprender las producciones no contextualizadas)

**23) Atribución y conocimiento compartido.**

¿Hay ocasiones en que saca un tema o comenta algo que no está relacionado con lo que está hablando o con lo que está ocurriendo? , ¿ cómo lo hace ? (Ejemplos : introduce el tema , se refiere a algo sin explicación , menciona la persona o acontecimiento desconocido sin introducirlo previamente , introduce el tema nuevo haciendo una presentación previa).

¿Qué hace cuando quiere agua y tú no puedes dársela porque estás ocupado y a tu lado hay una persona disponible? (Ejemplos : no comprende y sigue y sigue pidiendo , coge una rabieta , se dirige a la persona que sí puede darle agua) .

**24) Habilidades para hacerse entender.**

Si está intentando decir algo y no lo entienden ¿qué hace ? (Ejemplos : se muestra contrariado , coge una rabieta , lo repite con cuidado ,"pasa" de hacerse entender ...).

**25) Petición de clarificación.**

Si no comprende algo que le han dicho ¿cómo se muestra? (Ejemplos: se muestra desconcertado, repite lo que no comprende, pide una explicación - ¿qué?, ¿qué dices?- ....

**26) Finaliza una conversación.**

¿Qué hace para finalizar una conversación? (Ejemplos: desvía la mirada, se va, cambia de tema, lleva la conversación al final).

**27) Participa en una conversación.**

Si quiere participar en una conversación que otras personas están manteniendo ¿qué hace? (Ejemplos: hace ruidos , permanece de pie inmóvil , tira de ti , habla al mismo tiempo que la otra persona , participa en la conversación cuando hay una pausa o guarda el turno de intervención , participa agregando nueva información a la conversación).

**28) Conocimiento de formas socialmente establecidas.**

Se trata de saber si utiliza ciertas formas que hacen posible el intercambio comunicativo. (Ej: usa el saludo y la despedida , dice "por favor" para solicitar algo , no hace comentarios sobre la apariencia de la gente , no usa palabras que son groseras o descorteses , pide explicaciones cuando no comprende ...)

**29)-Utilización de señales extralingüísticas.**

Se trata de saber si utiliza determinadas señales extralingüísticas para atribuir y reforzar el significado de los mensajes que se reciben y transmiten . (Ejemplos : utiliza gestos más o menos complejos para dar a conocer sus deseos , la expresión facial acompaña el mensaje comunicativo , volumen , tono , velocidad y ritmo adecuado al mensaje , acentúa de forma distinta las palabras que conllevan información nueva) .

**D) CONTEXTO**

**30) Interlocutores.**

¿Hay personas con las que prefiere estar o comunicarse ? (Ejemplos : padres , otros miembros de la familia , profesores , cuidadores , amigos de la familia , otros compañeros ,extraños ).

¿La manera de comunicarse cambia según los interlocutores? , ¿En qué sentido? (Ejemplos : sólo se comunica con una o dos personas , apenas se comunica con otras personas que no sean la familia cercana , se comunica con los adultos que conoce , se comunica con otros niños/as , charla con extraños .

**31) Lugar.**

¿Dónde es más probable que quiera comunicarse? (Ejemplos : en casa , en el colegio , en el exterior ) .

¿En el contexto escolar es más probable que se comunique?

- Aula habitual: sesión individual, sesión grupal, trabajo independiente.
- Otras aulas próximas, donde se dan actividades compartidas con otros alumnos/as.
- Otras dependencias del centro: Gabinete de logopedia, comedor, gimnasio, taller...
- Zonas del recinto externo del centro (jardín , porche , patio , huerta ...)
- Alrededores del centro (lugares, locales y servicios públicos, locales comerciales).
- Contextos circunstanciales" (excursiones, visitas, colonias) Tiempo libre.

**32) Hora.**

¿Cuándo es más probable que se comunique?

- A la hora de cambiarle los pañales, vestirse, asearse.
- A la hora de comer.
- A la hora de contar cuentos.
- Mientras juega (con los amigos/solo).
- Al salir del colegio.
- A la hora de acostarse.
- Cuando está solo, antes de dormir.

**33) Tema.**

Prefiere hablar sobre ... (Ejemplos : lo que está haciendo en ese momento , lo que el interlocutor está haciendo , sus juguetes favoritos , su comida favorita , su cuento favorito , los programas de la TV , sus amigos ) .

**34) Interacción con iguales.**

¿Cómo se comunica con los compañeros de la misma edad?

- De ninguna forma, prefiere jugar solo.
- Mira a los niños/as.
- Se comunica usando gestos o quitándole las cosas.
- Le gusta jugar al lado de otros niños pero no interacciona.
- Se comenta cosas a sí mismo acerca del juego y ocasionalmente hace algún comentario al otro niño/a.
- Le comunica al otro niño/a lo que está haciendo.
- Sugiere un juego, por ej. "jugar a las casitas".
- Explica a los otros niños/as cómo jugar.

**35 -Los libros como contexto favorecedor de la comunicación.**

Si estáis mirando un cuento conjuntamente ¿qué hace...? (Ejemplos: Señala un objeto familiar, responde a la pregunta ¿qué es esto?, Responde a la pregunta ¿qué está haciendo?, señala y nombra cosas. Espontáneamente , habla acerca de lo que está ocurriendo en las imágenes , se da cuenta si cambias una palabra o si no cuentas un trozo , conoce de memoria partes de algunos libros , narra el cuento que acabas de contarle .)

## ESCALA DE VALORACIÓN INDIVIDUAL

### Programa de Comunicación Interpersonal (EMYCO)

<i>Alumno:</i>	<i>Edad:</i>	<i>Curso:</i>	<i>Nivel:</i>	<i>Observador:</i>
----------------	--------------	---------------	---------------	--------------------

Poner una X en las casillas en blanco según el grado de alcance de los objetivos conseguidos por el alumno/a.

- |                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>0 puntos:</b> No ha logrado el objetivo</li> <li>- <b>1 punto:</b> Ha logrado <b>parcialmente</b> el objetivo</li> <li>- <b>2 puntos:</b> Ha logrado <b>totalmente</b> el objetivo</li> </ul> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Bloque 1	Habilidades de emisión y expresión	Objetivos:	0	1	2
Juegos	Interacción				
	Expresión				
	Conversación				
Bloque 2	Habilidades de recepción y comprensión	Objetivos:	0	1	2
Juegos	Escucha activa				
	Atención				
	Inferencias				
Bloque 3	Habilidades de comunicación no verbal	Objetivos:	0	1	2
Juegos	Expresión facial				
	Expresión corporal				
	Coherencia gestual				
Bloque 4	Habilidades asertivas	Objetivos:	0	1	2
Juegos	Empatía				
	Autoestima				
	Resolución de conflictos				

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### Programa de Comunicación Interpersonal (EMYCO)

<i>Curso:</i>	<i>Nivel:</i>	<i>Fecha:</i>	<i>Observador:</i>
---------------	---------------	---------------	--------------------

#### Registro Anecdótico

Alumnos/as implicados:

Contexto/Situación:

Conductas:

Causas:

Consecuencias:

Aspectos a considerar:

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### Programa de Comunicación Interpersonal (EMYCO)

<i>Curso:</i>	<i>Nivel:</i>	<i>Fecha:</i>	<i>Observador:</i>
---------------	---------------	---------------	--------------------

<b><u>Diario de Campo</u></b>	
Bloque:	
Juego:	
Aspectos para mejorar:	