

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL  
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA



---

**Universidad de Valladolid**

# **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
EDUCATIVA DIRIGIDA A POTENCIAR EL  
COMPONENTE PRAGMÁTICO EN UNA  
ALUMNA CON TRASTORNO ESPECÍFICO  
DEL LENGUAJE (TEL)

2021-2022

Autora: Lucía Cojo Lobato

Tutor: Raúl López Benítez

## **RESUMEN**

La pragmática conforma uno de los principales componentes del lenguaje: el uso. La afectación de este componente causa grandes dificultades en la vida de las personas, ya que la pragmática abarca aspectos muy relevantes en el desarrollo social, como son las habilidades conversacionales y la comunicación no verbal, imprescindibles para que el ser humano se adapte adecuadamente a las situaciones, ante todo sociales, que le rodean. Uno de los trastornos que padecen los niños en los que dicha dimensión se encuentra afectada es el Trastorno Específico del Lenguaje, el cual alude a una tipología de niños que presentan limitaciones y problemas graves en el lenguaje, que se manifiesta en las primeras etapas del desarrollo con ausencia de otros problemas asociados. Para contribuir a resolver dicho problema, en el presente Trabajo de Fin de Grado se plantea una propuesta de intervención dirigida a cubrir las necesidades (principalmente pragmáticas) de una alumna escolarizada en 2º de Educación Primaria con un diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje. Previamente, para la correcta realización de dicha intervención, se expone una conceptualización sobre el componente pragmático, así como sobre el trastorno mencionado. Se finaliza el presente trabajo con una serie de limitaciones, fortalezas y sugerencias para la práctica futura.

*Palabras claves:* Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), pragmática, intervención, habilidades conversacionales, comunicación no verbal.

## **ABSTRACT**

Pragmatics is one of the main components of language: usage. The impairment of this component causes great difficulties in people's lives, since pragmatics encompasses very relevant aspects in social development, such as conversational skills and non-verbal communication, essential for human beings to adapt adequately to the situations, especially the social ones, which surround them. One of the disorders suffered by children in whom this dimension is affected is the Specific Language Disorder, which refers to a typology of children who present severe limitations and problems in language, which appear in the early stages of development with the absence of other associated problems. In order to contribute to solve this problem, this Final Degree Project proposes an intervention proposal aimed at covering the needs (mainly pragmatic) of a student enrolled in the 2nd year of Primary Education with a diagnosis of Specific Language

Disorder. Previously, for the correct implementation of the aforementioned intervention, a conceptualization of the pragmatic component, as well as of the said disorder, is presented. This work ends with a series of limitations, strengths and suggestions for future practice.

*Key words:* Specific Language Disorder (SLD), pragmatics, intervention, conversational skills, non-verbal communication.

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| <b>RESUMEN</b> .....   | 1  |
| <b>ABSTARCT</b> .....  | 1  |
| <b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....   | 5  |
| <b>2. OBJETIVOS</b> .....  | 7  |
| <b>3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA</b> .....   | 9  |
| <b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....   | 12 |
| 4.1. LENGUAJE: CONCEPTO, FUNCIONES Y COMPONENTES .....   | 12 |
| 4.2. PRAGMÁTICA.....   | 15 |
| 4.2.1. <i>Contextualización de la pragmática</i> .....   | 15 |
| 4.2.2. <i>Habilidades conversacionales y aspectos no verbales</i> .....  | 18 |
| 4.2.3. <i>Beneficios de la pragmática</i> .....  | 21 |
| 4.3. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL) .....   | 22 |
| 4.3.1. <i>Contextualización</i> .....  | 22 |
| 4.3.2. <i>Características y criterios diagnósticos</i> .....   | 23 |
| 4.3.3. <i>Clasificación</i> .....  | 26 |
| 4.3.4. <i>Pautas de intervención en el aula</i> .....  | 28 |
| 4.3.5. <i>Estudios y propuestas previas que hayan trabajado el componente pragmático en alumnado con TEL</i> ..... | 30 |
| <b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA</b> .....  | 32 |
| 5.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....  | 32 |
| 5.2. OBJETIVOS .....   | 34 |
| 5.3. METODOLOGÍA.....  | 35 |
| 5.4. TEMPORALIZACIÓN .....   | 36 |
| 5.5. RECURSOS .....  | 38 |
| 5.6. SESIONES .....  | 38 |
| 5.6.1. <i>Sesión tipo</i> .....  | 38 |

|  |           |
|--|-----------|
| 5.6.2. Descripción de las sesiones.....                          | 41        |
| 5.7. EVALUACIÓN.....   | 56        |
| <b>6. LIMITACIONES, FORTALEZAS Y ORIENTACIONES FUTURAS .....</b> | <b>58</b> |
| <b>7. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES .....</b>           | <b>61</b> |
| <b>8. REFERENCIAS .....</b>                                      | <b>63</b> |
| <b>9. ANEXOS .....</b>   | <b>67</b> |

## ÍNDICE DE TABLAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b><u>Tabla 1.</u></b> <i>Primera sesión de la propuesta de intervención.....</i>  | <b>41</b> |
| <b><u>Tabla 2.</u></b> <i>Segunda sesión de la propuesta de intervención.....</i>  | <b>43</b> |
| <b><u>Tabla 3.</u></b> <i>Tercera sesión de la propuesta de intervención.....</i>  | <b>44</b> |
| <b><u>Tabla 4.</u></b> <i>Cuarta sesión de la propuesta de intervención .....</i>  | <b>45</b> |
| <b><u>Tabla 5.</u></b> <i>Quinta sesión de la propuesta de intervención .....</i>  | <b>47</b> |
| <b><u>Tabla 6.</u></b> <i>Sexta sesión de la propuesta de intervención.....</i>    | <b>49</b> |
| <b><u>Tabla 7.</u></b> <i>Séptima sesión de la propuesta de intervención .....</i> | <b>50</b> |
| <b><u>Tabla 8.</u></b> <i>Octava sesión de la propuesta de intervención .....</i>  | <b>52</b> |
| <b><u>Tabla 9.</u></b> <i>Novena sesión de la propuesta de intervención .....</i>  | <b>53</b> |
| <b><u>Tabla 10.</u></b> <i>Décima sesión de la propuesta de intervención .....</i> | <b>55</b> |

# 1. INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la herramienta principal que el ser humano, como ser social, utiliza para comunicarse y expresarse. Concretamente, la afectación del componente pragmático del lenguaje en las personas se refleja en un escaso o inadecuado desarrollo de las habilidades comunicativas y no verbales, lo cual produce una mala adaptación social y una mala relación con el mundo y la sociedad, afectando negativamente a la vida diaria.

Actualmente, son conocidas muchas patologías o trastornos en los que este componente del lenguaje se encuentra afectado. Uno de ellos es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), actualmente llamado Trastorno Específico del Desarrollo del Lenguaje (TEDL) y anteriormente considerado como disfasia. Se trata de un trastorno que se manifiesta en las primeras etapas del desarrollo, que presenta una prevalencia del 7% (siendo mayor esta en niños que en niñas) y que su causa es mayoritariamente biológica. La intervención con alumnos diagnosticados con este trastorno es complicada, ya que se caracterizan por tener un carácter muy dinámico y persistente, así como ser muy heterogéneos. A pesar de ello, es necesaria una intervención lo más temprana posible para potenciar, entre otros, el componente pragmático en estos niños, hecho que persigue el presente trabajo.

Para la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado se plantearán una serie de objetivos tanto generales como específicos que se pretenden alcanzar, así como la relevancia y justificación del tema que se trata. A continuación, se llevará a cabo una fundamentación teórica, la cual recogerá aspectos importantes del lenguaje, concretamente todo aquello que concierne al componente pragmático y al Trastorno Específico del Lenguaje.

Esta fundamentación será necesaria para, posteriormente, diseñar adecuadamente una propuesta de intervención educativa con una alumna escolarizada en segundo de Educación Primaria diagnosticada con el trastorno previamente mencionado y cuyo fin es mejorar y paliar las dificultades que acarrea tener un escaso desarrollo pragmático a partir de una metodología activa y lúdica. Para el diseño de esta propuesta se describirá y contextualizará con detalle el caso de la alumna, se establecerán los objetivos que se pretenden conseguir con la intervención, así como la metodología a utilizar y la temporalización. Además se especificarán los recursos necesarios, se desarrollará la sesión tipo y las actividades diseñadas y se establecerá la evaluación. Para ir concluyendo

con el trabajo, se concretarán cuáles son las limitaciones y fortalezas del mismo, así como sus posibles orientaciones futuras. Se finalizará con las conclusiones, en las que se proyectará una reflexión final sobre el proceso de elaboración de este proyecto.

Cabe destacar que este TFG pertenece al plan de estudios de la Mención de Audición y Lenguaje, correspondiente al Grado de Educación Primaria. Han sido los conocimientos adquiridos en las asignaturas de esta mención, incluidas en estas el Prácticum II, las que han permitido desarrollar este trabajo de la forma más apropiada.

## 2. OBJETIVOS

A continuación se presentan los principales objetivos, tanto generales como específicos, establecidos para el adecuado desarrollo del presente Trabajo Fin de Grado.

### Generales:

- Establecer una fundamentación y revisión teórica sólida sobre los aspectos principales desarrollados en el presente Trabajo de Fin de Grado, es decir, el Trastorno Específico del Lenguaje y el componente pragmático del lenguaje, así como la relación entre ambos.
- Elaborar una propuesta de intervención educativa para promover una mejora de las habilidades pragmáticas en una alumna con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) escolarizada en 2º curso de Educación Primaria.

### Específicos:

- Revisar y comprender el concepto teórico del lenguaje y su componente pragmático.
- Entender la importancia de trabajar el componente pragmático desde temprana edad.
- Resaltar los beneficios y la importancia de la pragmática en la vida de las personas.
- Ahondar e investigar en el concepto de Trastorno Específico del Lenguaje, así como en sus rasgos principales.
- Profundizar en conocer los criterios diagnósticos y diferenciales del Trastorno Específico del Lenguaje.
- Conocer cuáles son las características lingüísticas y comportamentales de los alumnos diagnosticados con TEL.
- Realizar una revisión teórica de la clasificación del Trastorno Específico del Lenguaje, así como sus causas etiológicas, su comorbilidad y su prevalencia.
- Determinar unos objetivos realistas y alcanzables para la intervención, teniendo en cuenta las necesidades y características de la alumna.
- Crear diferentes sesiones prácticas, a través de actividades y materiales propios, basadas en una metodología activa.
- Establecer un proceso de evaluación completo y continuo para valorar, la mejora o no, del componente pragmático en la alumna.

- Ejecutar un análisis completo del trabajo, determinando las limitaciones y fortalezas del mismo.
- Lograr que la alumna aprenda a identificar y emplear los signos no verbales del lenguaje.
- Lograr que la alumna adquiera el desarrollo de habilidades conversacionales básicas por medio de la simulación de situaciones en distintos contextos.

### 3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA

La elección de elegir este tema, y por tanto mis motivaciones para llevarlo a cabo, se deben principalmente a mi experiencia previa vinculada a este tema. Como estudiante de la Mención de Audición y Lenguaje, cada vez me llama más la atención aprender y conocer las distintas adversidades a las que se enfrentan aquellos alumnos con necesidades educativas especiales debido a trastornos del desarrollo. Muchas de estas necesidades se deben a dificultades en el lenguaje, el cual “es la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse (Navarro, 2003, p.323). Por tanto, si el lenguaje falla, encontramos una gran barrera para poder movernos por el mundo social en el que nos encontramos.

Concretamente, la elección de enfocar el trabajo al Trastorno Específico del Lenguaje, se debe a que es un trastorno que se manifiesta en las primeras etapas del desarrollo, lo cual coincide con el momento en el que se desarrollan las habilidades comunicativas en los niños, que específicamente tiene lugar en los primeros años de vida y de forma progresiva. La manifestación del TEL en el momento clave en el que se desarrollan las habilidades comunicativas se ve reflejada en una ausencia de la pragmática del lenguaje, tanto comprensiva como expresiva, lo cual va a afectar a las relaciones con el entorno social y con el aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior mencionado, la necesidad de intervenir con este tipo de alumnado es algo básico para que puedan ir adaptándose más adecuadamente a su vida diaria e ir integrándose en la sociedad, lo cual me parece algo imprescindible y un derecho fundamental, siendo así uno de mis principales objetivos como maestra.

Otro de los motivos principales que me ha llevado a abordar el trabajo con una alumna con TEL, es que se trata de un trastorno muy común en las aulas, cuya prevalencia es, de forma estimada, del 7%. (Leonard, 2002). Me llama la atención que pese a ser tan común, no es conocido por las personas fuera del ámbito de Audición y Lenguaje, a diferencia de, por ejemplo: el autismo, que todo el mundo “conoce”. Por ello mismo, decidí centrar mi trabajo en este trastorno. No solo porque es complejo y muestra afectación del componente pragmático, sino también para darle a conocer y crear una intervención que pueda ayudar a este alumnado a seguir adelante de una forma más sencilla.

Asimismo, otro de los motivos de mi elección ha sido la clara relevancia y necesidad de intervenir profundamente con los alumnos que presentan este diagnóstico. Esto se debe a que es un trastorno que manifiesta una evolución mucho más lenta y resistencia al cambio, a pesar de que se somete a un programa de intervención frecuente e intenso” (Acosta et al., 2012, p.289). Si estos alumnos presentan gran resistencia al cambio, no se puede obviar la imprescindible importancia que tiene realizar una intervención continua, estable y profunda en el tiempo, en todo momento adaptada a sus necesidades y cuyo objetivo sea la consecución de unos objetivos realistas y funcionales.

A continuación, se exponen una serie de competencias que se han desarrollado y trabajado a lo largo de la elaboración del presente trabajo. Estas son, por un lado generales, pertenecientes al Grado de Educación Primaria, y por otro específicas, pertenecientes a la Mención de Audición y Lenguaje de dicho grado.

#### **Competencias generales:**

- Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Esta competencia se cumple sobre todo en lo referido a la planificación de una buena práctica de enseñanza-aprendizaje. Gran parte de este trabajo va orientada a eso mismo, a planificar una intervención cuyo resultado sea una buena práctica de enseñanza y a su vez proporcione un verdadero aprendizaje a la alumna.
- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa. Como bien se puede observar en la justificación y conclusión del trabajo, se realiza una reflexión de la importancia que tiene la función de los docentes en la vida de los alumnos, y asimismo la importancia de los especialistas en los centros educativos.
- La capacidad para iniciarse en actividades de investigación. El propio desarrollo del marco teórico de este Trabajo Fin de Grado es la clara muestra de la actividad de investigación que se ha realizado. Se ha investigado y buscado información en diferentes documentos bibliográficos de distintos autores para poder establecer un cimiento estable de conocimientos.
- El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión. A la hora de elaborar las sesiones de la propuesta de intervención se han desarrollado actividades y creado materiales de invención

propia, que fuesen novedosos y distintos para la alumna, pero que en todo momento fueran orientadas a la consecución de los objetivos.

### **Competencias específicas:**

- Saber identificar y analizar los principales trastornos de la audición y el lenguaje. Esta competencia se desarrolla en el momento en el que se realiza una conceptualización del Trastorno Específico del Lenguaje, así como cuando se analizan aspectos relevantes del mismo como son su prevalencia, su etiología, sus características, su clasificación y sus criterios diagnósticos.
- Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral. En la propuesta de intervención se muestran diferentes técnicas de actuación para trabajar concretamente el componente pragmático del lenguaje. Así mismo, se exponen diferentes instrumentos y técnicas de evaluación que tendrán lugar tanto antes como después del proceso de intervención.
- Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje. Se ha planteado una propuesta de intervención, con su respectiva evaluación, para una alumna con TEL teniendo en cuenta en todo momento cuáles son sus afectaciones y buscando una verdadera evolución.
- 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. Al plantear el caso con el que se va a intervenir se describen cuáles son las manifestaciones lingüísticas en las que la alumna presenta dificultades, y a partir de esa descripción se realiza una intervención determinando en qué se debe intervenir prioritariamente, así como todo aquello que es necesario utilizar para que se produzca un verdadero aprendizaje.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1. LENGUAJE: CONCEPTO, FUNCIONES Y COMPONENTES

Recogiendo las palabras de Jiménez (2010), el concepto de lenguaje es uno de los más estudiados y analizados debido a la gran repercusión que éste tiene en otros procesos psicológicos básicos, como son la memoria, el razonamiento o el pensamiento, en edades tempranas.

Según la Real Academia Española, el concepto de lenguaje tiene múltiples acepciones, dentro de las cuales se encuentran las que lo entienden como la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos, o bien como el estilo de hablar y escribir de cada persona en particular, entre otras.

Según Owens (2003), el lenguaje es entendido como el código o combinación de códigos compartidos por una serie de personas, es arbitrario, se emplea para representar conocimientos, pensamientos e ideas y utiliza símbolos regidos por reglas.

Otros autores como Navarro (2003, p.323), exponen que “el lenguaje es la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse”. Además, es importante tener en cuenta que el hombre se comunica fundamentalmente a través de signos vocales (es decir, el lenguaje oral) que le permite comunicarse con mayor libertad, pero pese a ello, también está dotado de la capacidad de comunicarse por medio de otra variedad de sistemas (gestual, escrito, ...). Por ello, el lenguaje es el sistema más complejo.

Introducido el concepto de lenguaje, es relevante destacar su diferencia con otros términos con los que suele confundirse, como son la comunicación y el habla. El habla es la expresión verbal o escrita que se usa para transmitir y transferir significados, mientras que la comunicación es el intercambio de mensajes a través de cualquier método oral o escrito (Jiménez, 2010). Bien es cierto que, como afirmaba Pelayo (2001, p.7), “la capacidad natural del hombre para comunicarse supone la elaboración del lenguaje”, lo cual muestra cómo dichos conceptos están íntimamente relacionados.

Como conclusión, el lenguaje es un sistema complejo que a su vez está formado por unidades organizadas formalmente. Además, permite que haya relación e interacción con el medio a través de la conducta. Por tanto, no debe considerarse exclusivamente como

una combinación de símbolos para formar palabras y oraciones, sino como una herramienta que facilita las interacciones entre personas, sirviendo para expresar información, sentimientos y emociones. Asimismo es “un instrumento de planificación y organización de nuestros pensamientos de cara a la acción” (Jiménez, 2010, p.3).

Una vez conceptualizado es importante destacar que éste, además, está compuesto por una serie de componentes presentes en todo acto de comunicación. Bloom y Lahey (1978) señalan que el lenguaje se pone de manifiesto a través de la interacción de tres aspectos: el primero de ellos es la forma (fonología, morfología y sintaxis), el segundo es el contenido (semántica) y el tercero, el uso (pragmática).

En una línea similar, Díez et al. (2009, p.131-133), entienden los componentes del lenguaje del siguiente modo:

- **Forma:** El lenguaje se presenta como resultado de un desarrollo progresivo basado en habilidades naturales, que se va construyendo de manera que llega a modularizarse (organizarse como un conjunto de procesos autónomos o específicos). En este sentido, se puede decir que el lenguaje es un gran módulo cognitivo en el que a su vez se integran los siguientes submódulos lingüísticos: fonético (los sonidos del habla humana), léxico (las palabras), morfológico (estructura interna de las palabras) y sintáctico (combinación de palabras para formar oraciones). Estos submódulos avanzan progresivamente dando lugar unos a otros, organizándose y formando el módulo resultante; el lenguaje.
- **Contenido:** Incluye el conocimiento de los objetos, las relaciones entre objetos y las relaciones de sucesos. Este componente evoluciona a partir de la interacción entre los componentes biológicos, psicológicos y sociales del individuo.
- **Uso:** Es el componente pragmático del lenguaje (abordado en el presente trabajo) que se compone tanto por el contexto como por el uso del lenguaje. El contexto comprende los aspectos cultural y social, natural (espacial, temporal y personal), cognitivo y lingüístico. Por su parte, el uso alude a aspectos como intenciones, clave de significación, cooperación e implicación entre hablantes.

Según Quintero (2005), estos tres componentes evolucionan de forma integrada en el niño (siendo relevante para la adquisición y desarrollo del lenguaje). En ocasiones se derivan posibles alteraciones en los componentes, lo cual provoca que el que esté dañado no progrese de forma integrada con el resto, reflejándose en afectaciones en el lenguaje.

Asimismo es necesario agregar a dichos componentes los movimientos de los órganos articulatorios, los cuales son imprescindibles para articular las palabras. (Altares, 2008).

Tras conceptualizar y exponer cuáles son los componentes del lenguaje es importante destacar que éste tiene diversas funciones. Según Pelayo (2001, p.31), la función lingüística:

Es la relación que se establece, por una parte, entre el destinatario y el mensaje y que es originada por la intención del emisor al construir un enunciado, orientándolo hacia cualquiera de los elementos del proceso. Por otra parte, la función también se ve determinada en la recepción de la información según la interpretación que hace el receptor.

Así mismo, establece que las funciones del lenguaje son:

- Función conativa (apelativa): se da cuando el mensaje busca llamar la atención y provocar una reacción en él.
- Función referencial (denotativa o cognitiva): se da cuando el mensaje tiene la función de comunicar y transmitir información objetivamente. Es la más común.
- Función emotiva (expresiva): se centra en la actitud e intención del emisor. El mensaje se utiliza para expresar ya sea sentimientos, estados de ánimo, emociones, etc., o bien para provocar respuestas emotivas.
- Función estética (poética): se da cuando el mensaje llama la atención por su estructuración, ya sea por su forma o a través de sus contenidos.
- Función fática (de contacto): se da cuando el mensaje se orienta hacia la revisión de los canales físicos y psicológicos de la comunicación que permiten la transmisión de la información.
- Función metalingüística: se da cuando el mensaje interroga durante la comunicación al código o tiene como objeto otro mensaje. Es decir, cuando se utiliza el código para hablar de sí mismo.

## 4.2. PRAGMÁTICA

### 4.2.1. Contextualización de la pragmática

La pragmática, como ya se ha mencionado con anterioridad, conforma uno de los principales componentes del lenguaje: el uso.

Como afirma Escandell (2013, p 1):

Se entiende por pragmática al estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las consideraciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario.

Por tanto, su objetivo es precisar cuáles son los factores que determinan el funcionamiento de los intercambios comunicativos de las personas de una forma sistemática y metódica (González, 2004).

Según Leonetti (2008), la pragmática supone la capacidad de combinar los conocimientos de gramática con información de distinto tipo aportada por el contexto o por el conocimiento que los hablantes tengan del mundo. Esto demuestra que la pragmática es necesaria en el lenguaje, ya que hay una serie de fenómenos que se escapan del estudio gramatical (Escandell, 2013).

Se debe conocer que la pragmática tiene como fin completar el estudio de la investigación gramatical y no invadirlo (Escandell, 2013). De acuerdo con Zamora (2009), su campo de acción esencial se centra en todos los fenómenos que inciden en el contenido comunicativo de los distintos enunciados para, con el aporte de la fonética, sintaxis y semántica, concluir el sentido último comunicativo. Por ello, la pragmática lingüística no puede entenderse como un cuarto nivel lingüístico independiente y distinto de la semántica y la sintaxis, sino que “es una disciplina que parte de los datos ofrecidos por la gramática y que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso efectivo del lenguaje” (Escandell, 2013, p.1).

Una vez plasmado el concepto de pragmática, cabe destacar que hay diferentes modos de entenderla. Por ejemplo Rico (1998), basándose en las aportaciones de Gruning en su obra “*Plusieurs pragmatiques*”, distingue cuatro tipos distintos de pragmática. El primero de ellos es la *pragmática deíctica*, que se centra principalmente en el análisis y estudio de las expresiones deícticas y de las coordenadas de espacio y tiempo. El segundo

es la *pragmática psicológica*, la cual asume que todas las personas realizan una actividad mental que es inevitable. Este tipo de pragmática considera que aquellas personas que intervienen en el acto comunicativo participan tanto física como psicológicamente. En tercer lugar se encuentra la *pragmática de la performatividad y los actos del habla*, que se centra en la idea de que los hablantes no son entidades físicas o cerebrales, sino que se basan en una jurisdicción social y lingüística. El último tipo es la *mega pragmática* (o pragmática de grandes unidades), centrada en que la comunicación queda subordinada al marco social, siendo éste el que determina el papel que deben desempeñar los hablantes.

Otro de los grandes interrogantes sobre la pragmática es el momento de adquisición de la misma. Robertson y Sentis (2004, p. 3), sugieren que:

La adquisición de las habilidades pragmáticas se desarrollan principalmente en la llamada etapa prelingüística, durante el primer año de vida, lo cual está marcado también por el momento en que el niño logra caminar. Durante este período, los niños se comunican con su mundo, principalmente, por medio de formas no verbales: ellos tiran la ropa de las personas para llamar su atención, apuntan hacia los objetos deseados y hacen adiós con la mano. Sus gestos, aunque básicos, revelan en gran medida la comprensión que ellos tienen con respecto a cómo funciona la comunicación.

Una vez conceptualizado el significado y los tipos de pragmática, así como la edad en la que suele adquirirse, es necesario ampliar una de las ideas que ya se ha indicado anteriormente; el importante papel del contexto. La influencia de éste en la pragmática del lenguaje ha sido estudiada y debatida por múltiples autores desde distintas perspectivas. Por ejemplo, Brasdefer (2018) propone cuatro contextos pragmáticos:

- *El contexto situacional*: hace referencia a la información a la que los partícipes del acto comunicativo logran acceder, ya que la pueden observar en el entorno físico en el que se encuentran.
- *El contexto sociocultural*: hace referencia al conocimiento que las personas tienen de sí mismas, es decir, la información que se comparte dentro de un entorno cultural que proviene de las regulaciones culturales y sociales.
- *El contexto cognitivo*: hace referencia al razonamiento. La percepción de los diferentes estímulos, tanto verbales como no verbales (gesto, mirada, ...), está en todo momento influenciada por los factores del entorno.

- *El contexto lingüístico*: hace referencia a la información lingüística que precede o sigue a un enunciado.

Por otro lado, Montecinos (2000), apoyando la perspectiva pragmática adoptada por Judith Felson (1995), destaca seis contextos que están presentes cuando nos comunicamos, que influyen en la comunicación y a la vez la construyen. Estos son el contexto social, el emocional, el funcional, el psicológico, de eventos y del discurso.

El contexto no es el único factor que influye en la pragmática. Hay una serie de elementos que regulan el uso del lenguaje. Estos elementos son clasificados por Escandell (2013), en dos clases: los materiales y los relacionales.

- Materiales: Son el emisor, el destinatario, el enunciado y el entorno. Si se quiere comunicar adecuadamente, o entender lo que otros intentan comunicar, es imprescindible analizar el mensaje en las circunstancias en las que se dice. Estas circunstancias vienen determinadas por las relaciones que se establecen entre ellos.
- Relacionales: Hace referencia a aquellas relaciones que se dan entre los elementos materiales mencionados anteriormente. Estos son:
  - *La información pragmática*: El emisor y el receptor son individuos que poseen un conjunto de conocimientos, creencias, opiniones y sentimientos que participan en todo intercambio comunicativo. Estos no son compartidos por todas las personas y es ahí donde la pragmática analiza su afectación en la comunicación.
  - *La intención*: “es el propósito o meta que el emisor quiere conseguir por medio de su enunciado. Puede concebirse como la relación dinámica entre el emisor y la situación” (González, 2004, p. 5). Esto es relevante porque regula la conducta al guiar al emisor a utilizar los medios que éste considere más apropiados para alcanzar su meta. Además, la intención también participa en la interpretación que realiza el destinatario, ya que reconocerla es imprescindible para evitar conflictos.
  - *La relación social*: Es la que existe entre los interlocutores por el mero hecho de pertenecer a una sociedad. Es fundamental en la comunicación, ya que el emisor construye un enunciado a la medida del destinatario.

Además, a estos últimos elementos, González (2004, p. 6), añade otro:

- La distancia social: “Es la relación entre los interlocutores tal y como la configuran los patrones sociales vigentes en cada cultura”. Ésta depende del grado de amistad o familiaridad que haya entre los participantes (Brasdefer, 2018).

#### 4.2.2. *Habilidades conversacionales y aspectos no verbales*

Según Montecinos (2000), el desarrollo de la comunicación se produce previamente al uso intencional del lenguaje, y es que dicho desarrollo se da por medio de la evolución de la comunicación preverbal hacia una serie de combinaciones lingüísticas de carácter complejo. Es durante esta continuidad cuando se van adquiriendo, de forma progresiva, los aspectos no verbales del lenguaje y las habilidades conversacionales.

Las habilidades conversacionales son todos aquellos elementos verbales (que transmiten el 10% de la información) y no verbales o paralingüísticos (que transmiten el 90% de la información) que las personas manejan en las situaciones comunicativas para iniciar, mantener y finalizar la interacción. Son importantes y necesarias, ya que nos permiten tanto transmitir como captar adecuadamente la información y los mensajes que nos rodean. Robertson y Sentis (2004) consideran habilidades conversacionales las siguientes:

- Toma de turno.
- Mantener el tópico de la conversación y selección de éste.
- Adaptación del habla al oyente.
- Comunicación de las referencias.
- Realización de peticiones.

A estas pueden sumarse otras habilidades de interacción y comunicación básicas como por ejemplo:

- Saludar, presentarse y despedirse.
- Iniciar y terminar conversaciones.
- Conocer y expresar emociones.
- Identificar problemas.
- Buscar y elegir soluciones.

En cuanto a lo referido a la comunicación no verbal Cestero (2014), asegura que a todos los sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar.

Además, Benítez (2009), añade que la comunicación no verbal puede ser consciente o inconsciente, pero sea cual sea su naturaleza estos actos comunicativos son captados por el receptor. Los signos no verbales empleados en la comunicación son unidades funcionales muy variables y están presente en todo acto comunicativo humano, utilizándose, por tanto, constantemente en la interacción social, interviniendo con los signos verbales o no. Estos signos se utilizan al saludar, al felicitar o agradecer, al dar instrucciones o realizar peticiones..., también se producen cambios de postura (al querer tomar el turno de palabra), distanciamientos, desviaciones de mirada por aburrimiento...

Cestero (2014) asegura que la comunicación no verbal cumple varias funciones dentro de la interacción que son imprescindibles y que muestran la gran importancia que esta tiene en cualquier acto comunicativo. Estas son:

- Añadir información al contenido o sentido de un enunciado verbal o matizarlo (usar un tono elevado, mover la cabeza para expresar más negación...).
- Sustituir al lenguaje verbal en la comunicación (gestos de petición).
- Regular la interacción por medio de la pausa, el descenso en el tono, el alargamiento de sonidos finales...
- Subsancar deficiencias verbales, es decir, resolver problemas comunicativos que se dan por falta de conocimiento o por la ausencia del recuerdo (se usan vocalizaciones como “Ee”).
- Favorecer las conversaciones simultáneas.

Benítez (2009) y Cestero (2014) establecen una serie de elementos que constituyen el sistema de comunicación no verbal, los cuales cumplen diversas funciones en la comunicación. Estos son:

- **Paralenguaje:** Formado por las cualidades físicas del sonido y los modificadores fónicos (tono, timbre, intensidad...), los sonidos de reacciones fisiológicas y emocionales (llanto, bostezo, risa, carraspeo...) que se emiten consciente o inconscientemente (Cestero, 2014) y sirven para comunicar o regular la conversación y por los elementos cuasi-léxicos, las interjecciones (vocalizaciones y consonantizaciones con poco contenido léxico pero valor funcional).
- **Quinésica:** Constituido por tres categorías que presentan cierta relación de independencia: los gestos, entendidos como movimientos musculares que

comunican (tanto faciales como corporales), las formas o maneras de realizar los movimientos comunicativos y las posturas o posiciones que adopta el cuerpo.

- **Proxémica:** Hace referencia a la concepción y uso que se realiza del espacio. Sus signos pueden clasificarse en tres categorías:
  - *Proxémica conceptual:* son los hábitos ambientales, de comportamiento, y creencia, relacionados con el concepto que desempeña el espacio y su distribución en distintas comunidades (aquí / allí; cerca / lejos).
  - *Proxémica social:* son los signos de una cultura que muestran el uso que se hace del espacio cuando se interactúa con otras personas (por ejemplo, en el transporte público).
  - *Proxémica interaccional:* hace referencia a las distancias adoptadas y establecidas por las personas en base a su cultura en la realización de actividades de interacción comunicativa. Se distinguen cuatro distancias: íntima (actos personales), personal (distancia en conversaciones), social (distancia en los actos sociales) y pública (distancia en actos formales).

Finalmente, es relevante destacar que el proceso de adquisición de las habilidades comunicativas es progresivo y se da en los primeros años de vida. Montecinos (2000) habla de 3 estadios de adquisición de habilidades comunicativas básicas:

- Fase Perlocutiva: se presenta antes de los diez meses de edad e incluye aquellos actos comunicativos que tienen efecto en el oyente, sin el propósito de hacerlo.
- Fase Ilocutiva: comprende el periodo que va desde los diez a los doce meses. En esta etapa, el niño comienza a usar de forma intencional gestos y vocalizaciones no lingüísticas para afectar la conducta del oyente.
- Fase Locutiva: está presente a partir de los 12 meses y es cuando el niño comienza a expresar verbalmente sus intenciones.

Como conclusión, los niños adquieren, en primera instancia, las habilidades que se relacionan con los aspectos no verbales y posteriormente presentan un desarrollo de las habilidades relacionadas con aspectos paraverbales y lingüísticos (Montecinos, 2000).

#### 4.2.3. *Beneficios de la pragmática*

Los beneficios que la pragmática aporta al ser humano son numerosos. Por ejemplo, una de las principales contribuciones de la pragmática es que enseña a comunicar competentemente. Un hablante es competente comunicativamente si consigue comportarse de forma adecuada y eficaz por medio de las herramientas y reglas de uso lingüísticas, lo cual permitirá obtener exitosamente el propósito u objetivo comunicativo. Es este uso de la lengua, adecuado y eficaz, el que se establece según los parámetros socioculturales de cada una de las comunidades de habla. (González, 2005).

Por otro lado, según Aguilar (2008), la pragmática hace que se comprenda que el lenguaje es flexible, permite variaciones, contiene mensajes implícitos y utiliza signos no verbales. Dichos signos implícitos y no verbales dependen de la relación entre los participantes, la intención, el contexto, el fin individual y conversacional... Por ello, si se conoce y comprende esta amplitud de elementos y factores socioculturales básicos se será capaz de desenvolverse exitosamente en distintas situaciones e intercambios.

La comprensión adecuada de los mensajes también es uno de los beneficios de los cuales la pragmática dota al ser humano. Bordería (2005), afirma que la pragmática estudia el camino que permite, a partir de lo codificado, llegar a lo transmitido. En muchas ocasiones, existen grandes diferencias entre lo que el lenguaje codifica y lo que transmite (dobles sentidos, ironías...), incluso pueden contradecirse. Desde este punto de vista la pragmática contribuye a que las personas perciban estas diferencias y tengan una comprensión adecuada que les permita actuar y desenvolverse de forma adecuada.

Los malentendidos entre los interlocutores pueden deberse a los errores pragmáticos, los cuales conllevan el riesgo de ser interpretados inadecuadamente y pueden derivar, por tanto, a una interrupción de la comunicación (Llach, 2006). Estos errores pueden provocar conflicto entre los interlocutores y dañar la imagen del hablante, por lo que otro de los bienes que la pragmática aporta es eludir conflictos o malentendidos en la comunicación. Finalmente, centrando los beneficios de la pragmática en el ámbito escolar, unas de sus principales aportaciones es que ofrece al alumnado, principalmente inmigrante, la oportunidad de integrarse. Esto se debe a que permite adquirir unas normas adecuadas para la socialización, es decir, enseña a los alumnos a utilizar adecuadamente, en diferentes contextos, todos aquellos aspectos lingüísticos formales que ha aprendido. Por tanto, la pragmática favorece la integración y el desarrollo social de los alumnos.

### 4.3. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)

#### 4.3.1. Contextualización.

El trastorno específico del lenguaje (TEL), actualmente denominado trastorno específico del desarrollo del lenguaje (TEDL), se viene estudiando a lo largo de mucho tiempo. Este comenzó a tratarse/entenderse como derivación de la afasia y posteriormente de la disfasia.

Según la *American Speech Language Hearing Association* (ASHA) es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico, o pragmático del sistema lingüístico. Es decir, hace referencia a una tipología de niños que presentan graves problemas en el lenguaje, con ausencia de otros problemas asociados, ya sean de tipo emocional, cognitivo, motriz o sensorial, tales como déficit intelectual no verbal, autismo, trastorno sensorial, daño neurológico o privación sociocultural y cuya identificación temprana es complicada debido a su carácter dinámico (Acosta, 2012).

Los investigadores coinciden en que el TEL se manifiesta en las primeras etapas del desarrollo y presenta dificultades ligadas con el dominio de las estructuras lingüísticas, lo cual se refleja en la limitación de la comunicación tanto a nivel comprensivo como expresivo. Estas limitaciones afectan a las relaciones con el entorno social y con el aprendizaje.

Una vez definido el trastorno conviene conocer cuál es su origen o sus causas, es decir: su etiología. A pesar de ser un trastorno bastante frecuente, aún no hay establecida una etiología consensuada que lo explique, por lo que han ido surgiendo distintas teorías en base a diferentes factores:

- Factor ambiental o comportamental: Fue la primera causa que se estableció para explicar el TEL. Se basaba en que el ambiente familiar, caracterizado por una mala crianza o exagerada protección, provoca alteraciones en el lenguaje que derivan en este trastorno. Debido a la carencia de objetividad y evidencias a partir del siglo XX comenzaron a surgir nuevos planteamientos (Rebolledo et al., 2004).
- Factor biológico (genético y neurológico): Actualmente es la causa que se tiene en consideración. Según Buiza et al. (2007), la neurociencia está mostrando que existe una base genética que podría dar lugar a anomalías en el cerebro y a la

formación de conglomerados familiares. Además, Rebolledo et al. (2004), muestran estudios que manifiestan que los niños que presentan TEL tienen antecedentes familiares con problemas del lenguaje y de lectura. Esta teoría etiológica se demuestra también por medio de la experimentación genética, demostrando la existencia de un gen, ubicado en FOXP2 (zona crítica del cromosoma 7), que provoca trastornos del lenguaje.

- Déficit cognitivo general del procesamiento no lingüístico: Este déficit se establece como origen del TEL, ya que al asociarse se entiende la gran variedad de alteraciones y limitaciones lingüísticas y no lingüísticas que presentan, en tareas cognitivas como son la recuperación o la discriminación, las personas con TEL. (Ramírez et al., 2007).

Junto al estudio etiológico también se han realizado otras investigaciones para intentar determinar cuál es su prevalencia en la población infantil y general, las cuales han obtenido unos resultados parecidos. Leonard (2002), tras realizar varios estudios de carácter epidemiológico, ha determinado que la prevalencia de este trastorno es, de forma estimada, del 7%. Además, destaca que hay diferencias según el género, siendo del 8% para niños y del 6% para niñas. Este autor también afirma que los individuos con TEL tienen más posibilidades de tener familiares con problemas en el desarrollo del lenguaje que otros que no los tengan.

#### *4.3.2. Características y criterios diagnósticos.*

Algunas de las características que presenta este trastorno ya se han ido comentando a lo largo del presente trabajo, como por ejemplo que es un trastorno frecuente (con una prevalencia del 7%), que se debe a causas genéticas y que es de evolución lenta. Asimismo, Atelga (2014), expone que el TEL es:

- **Específico:** Las dificultades que presentan no se pueden explicar por presencia de un déficit intelectual, sensorial o motor, de otro trastorno, de una lesión neurológica o de un problema sociofamiliar, sino que son específicas del lenguaje.
- **Heterogéneo:** Puede presentar varios problemas en uno o varios de los componentes del lenguaje, tanto a nivel comprensivo como expresivo y hacerlo en distintos grados de severidad. Según el componente afectado pueden presentar varias dificultades:

- A nivel fonológico: Errores de simplificación, dificultad en la repetición de palabras nuevas y en la articulación de palabras largas.
- A nivel morfosintáctico: Estructuras sintácticas simples (de 2-3 palabras), con escasas flexiones verbales y dificultad en el uso de los pronombres.
- A nivel semántico: Vocabulario muy pobre y de adquisición costosa. Además tienen gran dificultad para comprender y recuperar palabras que ya conocen.
- A nivel pragmático: Uso de gestos y conductas no verbales para compensar sus carencias expresivas, lo cual les permite mantener la interacción. Usan el lenguaje para funciones primarias básicas como la petición y presentan una atención auditiva baja. Además, su contacto ocular puede estar modulado durante las interacciones.
- **Grave:** No es una simple adquisición tardía del lenguaje, sino que su desarrollo sigue un patrón diferente a lo normal que deriva en un pronóstico y tratamiento complicado.
- **Persistente:** Es duradero en el tiempo, prolongándose durante la infancia y la adolescencia y causando secuelas importantes en la edad adulta.
- **Dinámico:** Las habilidades y dificultades evolucionan con el tiempo, superándose algunos problemas y apareciendo otros diferentes a medida que la persona prospera. Por ello requiere de una evaluación e intervención constante.
- **Invisible:** los problemas que presentan no siempre son evidentes, lo cual hace que sea complicado diagnosticarlo.

Además, esta asociación también asegura que es un trastorno complejo, ya que presenta afectaciones sociales (dificultad en el desarrollo del juego y escasa interacción con los iguales), emocionales (aislamiento social), conductuales y de aprendizaje.

Desde un punto de vista clínico, el DSM-5 (año y página, porque es literal) establece los siguientes criterios:

- A) Dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye lo siguiente:
  - a. Vocabulario reducido (conocimiento y uso de palabras).

- b. Estructura gramatical limitada (capacidad para situar las palabras y las terminaciones de palabras juntas para formar frases basándose en reglas gramaticales y morfológicas).
  - c. Deterioro del discurso (capacidad para usar vocabulario y conectar frases para explicar o describir un tema o una serie de sucesos o tener una conversación).
- B) Las capacidades de lenguaje están notablemente y desde un punto de vista cuantificable por debajo de lo esperado para la edad, lo que produce limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, los logros académicos o el desempeño laboral, de forma individual o en cualquier combinación.
- C) El inicio de los síntomas se produce en las primeras fases del período de desarrollo.
- D) Las dificultades no se pueden atribuir a un deterioro auditivo o sensorial de otro tipo, a una disfunción motora o a otra afección médica o neurológica y no se explica mejor por discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo.

Finalmente, conviene establecer una diferenciación con otros trastornos con los que tiene características en común, ya que los límites entre unos y otros no son precisos ni nítidos y suelen confundirse. Por ello mismo, es importante establecer el diagnóstico diferencial del TEL que compara los distintos trastornos del neurodesarrollo con los que puede haber equivocaciones (Mendoza, 2012).

Por ejemplo, Acosta et al. (2012), realizan la distinción entre retraso del lenguaje (RL) y TEL. Destacan que la principal diferencia entre ambos es la severidad. El RL se caracteriza por una aparición tardía del lenguaje debida a causas principalmente socioculturales o del entorno y por la presencia de un retraso madurativo (sin otros problemas conductuales, cognitivos...), mientras que el TEL tiene una mayor afectación en los procesos psicolingüísticos fundamentales, además de dificultades en la adquisición y desarrollo del lenguaje. Éste último también presenta una desviación típica por debajo de la media, un CI de más de 85 y déficits en el procesamiento y en la memoria de trabajo fonológica. Su lenguaje, aparte de adquirirse tardíamente, no es correcto estructuralmente ni en cuanto a su contenido ni a su fonética (Artigas et al., 2008). Asimismo, aseguran que el RL necesita únicamente estimulación articulatoria, con la que la persona suele evolucionar favorablemente, mientras que el TEL requiere de una evaluación profunda

con numerosos instrumentos que evalúen todos los componentes del lenguaje y una intervención más frecuente y de mayor intensidad debido a que presenta gran resistencia al cambio.

Otros investigadores han intentado establecer cuáles son los puntos clave en la diferenciación del trastorno del espectro autista (TEA) y el TEL, pero la línea que los separa es muy fina. Según Acosta (2012) y Wittgenstein (2012), los alumnos con TEL y TEA tienen ciertos marcadores comunicativos parecidos, pero por el contrario tienen una serie de indicadores que ayudan a establecer un diagnóstico diferencial. En este sentido, el TEA presenta una mayor afectación pragmática, sobre todo en las capacidades sociales y afectivas, presentando: ausencia de intención comunicativa, de intereses sociales compartidos, de contacto ocular y de respuesta, además de tener movimientos repetitivos. Por el contrario, las personas con TEL tienen más afectada la semántica y sintaxis. Otros autores como Mendoza y Muñoz (2005), también defienden la idea de que los problemas del TEA son esencialmente pragmáticos, en cambio los del TEL son concretamente morfosintácticos.

Moreno (2013), basándose en los estudios de Rutter (1966), destaca que pese a que el alumnado con TEA y TEL presentan habilidades similares en el ámbito no verbal y gramatical, la principal diferencia entre ambos es que el alumnado con TEA tiene mucho más afectada la capacidad de socializar y el lenguaje receptivo, además de presentar más ecolalias y peor uso de los gestos y de la pragmática. Por el contrario, el alumnado con TEL tiene mayor capacidad para realizar juegos imaginativos y gestos convencionales.

#### *4.3.3. Clasificación.*

Fresneda y Mendoza (2005), afirman que los trabajos de clasificación del TEL no son muy claros debido a su carácter heterogéneo, conformado por alumnos con unas características únicas y particulares. Pese a ello, existen diferentes categorizaciones. Según estos autores, hay dos orientaciones a la hora de establecer una clasificación del TEL. Por un lado, aquellos individuos cuyas dificultades se encuentran en el plano expresivo (TEL-E) y, por otro lado, aquellos individuos cuyas dificultades se encuentran en el plano expresivo y receptivo (TEL-ER). También destacan que puede haber personas con deficiencias en ambos planos mencionados.

Tras varios estudios, Rapin y Allen (1996), establecen una de las más claras clasificaciones del trastorno, el cual se subdivide en tres categorías:

- Trastornos del lenguaje expresivos: Se caracterizan por tener los aspectos organizativos del habla afectados, ya que presentan dificultades a nivel motor y de fluidez.
  - *Dispraxia verbal*: Presentan incapacidad de fluencia, una articulación afectada (incluso con ausencia del habla) y una comprensión normal o casi normal.
  - *Déficit de programación fonológica*: Se caracterizan por tener un habla con un tono elevado de voz, pero inteligible.
- Trastornos mixtos del lenguaje expresivo y receptivo (receptivo-expresivos): Se caracterizan por tener afectada tanto la comprensión como la expresión.
  - *Agnosia auditiva verbal*: Su comprensión del lenguaje está gravemente afectada (incluso ausente). Además tiene una articulación alterada y fluidez perturbada, por lo que su expresión se limita a frases cortas o palabras únicas.
  - *Déficit fonológico-sintáctico*: Su fluidez está perturbada y su articulación alterada. Tienen una expresión muy limitada con una deficiencia sintáctica basada en frases cortas con omisión de palabras funcionales. Su comprensión es deficiente pero menos que su expresión.
- Trastornos de procesamiento de orden superior o alto nivel:
  - *Déficit léxico-sintáctico*: Presentan un habla fluida con una articulación normal. Tienen una sintaxis inmadura y problemas de hallazgo de palabras. Su comprensión de enunciados complejos es deficiente.
  - *Déficit semántico-pragmático*: Se caracterizan por tener un habla fluida con articulación y estructura gramatical normal. Sus dificultades se centran en las destrezas conversacionales y en la comprensión de enunciados complejos.

#### *4.3.4. Pautas de intervención en el aula*

Para que el alumnado que presenta un diagnóstico de TEL evolucione favorablemente es necesario conocer cómo debe ser la intervención que se debe llevar a cabo. No obstante, pese a que a continuación se abordan cuáles son las principales pautas de intervención, cabe destacar que ésta necesita del esfuerzo realizado por los profesionales y familiares con el propósito de contribuir a fortalecer determinados aspectos o habilidades (Acosta, 2012).

Al ser un trastorno heterogéneo, las pautas de intervención son muy variables, dependiendo en todo momento de las características del alumno. Según Atelga (2014), las principales pautas que se deben llevar a cabo en el aula son las siguientes:

- Emplear apoyos visuales para compensar las carencias comprensivas.
- Ubicar al alumno de manera que haya contacto ocular con la persona que realiza la intervención y donde pueda observar toda la clase.
- Reforzar las áreas en las que se sienta seguro y potenciarlas.
- Adaptar nuestro lenguaje mediante frases sencillas y ordenadas, además de emplear un ritmo más lento y gestos que apoyen nuestro lenguaje.
- Emplear la imitación o modelado.
- Utilizar técnicas de expansión y extensión a través de los enunciados del alumno.
- Poner en duda para provocar la autocorrección y que tome conciencia del error.
- Realizar prácticas educativas como asambleas, lectura de cuentos o rincones de juego.
- Usar agendas visuales, empleando fotografías del alumno y escribiendo información para que la familia reciba apoyo.
- Permitir el uso de herramientas compensatorias, como tablets y ordenadores, así como material de carácter manipulativo.
- Utilizar un sistema fonológico mediante apoyos visuales.
- Trabajar con estímulos de colores.
- Ofrecer apoyos para la participación en el juego ya sea con otros alumnos o en casa. Además de introducir al alumno en grupos de trabajo con otro alumnado a fin a él.

En los últimos años de educación primaria se recomienda, además de lo anteriormente mencionado (Atelga, 2014):

- Sentar al alumno en primera fila para evitar las distracciones y asegurarse de que comprende las explicaciones o los exámenes (intentar que éstos sean durante las tres primeras horas y que no tenga todo el peso en la nota final).
- Favorecer la organización autónoma (emplear separadores, respetar su ritmo al anotar en la agenda o sacar los libros...).
- Evitar que copie información innecesaria como los enunciados de los ejercicios.
- Realizar diccionarios visuales para trabajar la ortografía arbitraria o de vocabulario.

Una vez comentadas pautas generales de intervención en el aula cabe destacar que además existen distintos métodos de intervención (Acosta, 2012). Por un lado, se encuentran los métodos funcionales y, por otro, los métodos formales. Los primeros métodos se basan en mantener y organizar contextos naturales en los que realizar la intervención y es el alumno quien elige los diferentes objetivos a trabajar. Los segundos métodos se basan en situaciones restringidas e individuales que siguen la siguiente secuencia: comprensión, imitación, expresión y generalización. Asimismo, también hay otros enfoques, como son el altamente estructurado, centrado en ideas conductistas, en la imitación y en la generalización y el interactivo, que se basa en el modelado interactivo que favorecerá la toma de turnos, aumentar el vocabulario y las habilidades de lectura, entre otros.

Adicionalmente, actualmente han surgido diferentes enfoques que se agrupan en función de si intervienen sobre el lenguaje oral o si lo hacen sobre las habilidades de alfabetización:

#### ➤ **Lenguaje oral**

- La intervención familiar: se distinguen diferentes pautas de intervención. La primera de ellas alude al trabajo de los logopedas, en la segunda actúan los padres como coterapeutas, la tercera se centra en la familia (participa activamente) y la cuarta apoya a la familia y se pide su participación.
- La estimulación general del lenguaje: basada en programas de estimulación sistemática y en actividades lingüísticas dentro del aula ordinaria.
- La estimulación focalizada: centrada en trabajar la forma, contenido y uso del lenguaje dentro de situaciones comunicativas naturales.

- El recast conversacional: tiene lugar en contextos motivadores e interesantes. Se utiliza a través de 3 pasos: 1) el alumno tiene la iniciativa, 2) la persona que interviene le enseña una respuesta, 3) se busca un objetivo apropiado a las capacidades del alumno.
- La respuesta diferenciada por tres niveles de práctica:
  - El nivel 1: se basa en la colaboración del tutor y el logopeda, quienes asesoran. El tutor desempeña el trabajo dentro del aula ordinaria, pero prestando más atención a aquellos que presentan ciertas afecciones.
  - El nivel 2: se realiza una enseñanza intensiva dentro del aula por medio de estimulación focalizada. Se requiere la colaboración del especialista y del profesor.
  - El nivel 3: para aquellos que no progresen en el anterior nivel. Se aplica una mayor intensidad, además de una aplicación individual. Si es necesario se realizará fuera del aula.

➤ **Habilidades de alfabetización**

- Intervención sobre la conciencia fonológica: se debe dar en dos situaciones diferentes, tanto en el aula como fuera de ella.
- Fast ForWord Language: se realizan actividades organizadas en tres fases: repetición, motivación y adaptación.

*4.3.5. Estudios y propuestas previas que hayan trabajado el componente pragmático en alumnado con TEL*

Son numerosos los estudios realizados sobre el trastorno específico del lenguaje. Dentro de todos estos, algunos se han centrado en analizar los componentes del lenguaje en general o concretamente el componente pragmático. Centrándome en este último, son diversas las orientaciones que se han tomado a la hora de analizarlo en este alumnado.

Por ejemplo, Roqueta y Estevan (2010) llevaron a cabo un estudio para analizar las dificultades pragmáticas en TEL. Su objetivo era analizar las tareas mentales con alumnos con un diagnóstico de TEL que presentaban principalmente problemas en el componente pragmático. Para llevarlo a cabo se realizó la comparación de tareas mentales realizadas por tres grupos (un total de 33 individuos): por un lado alumnos con TEL convencional, por otro, alumnos con TEL con mayor afectación pragmática y finalmente otro grupo con un desarrollo lingüístico normal. Las tareas mentales, relacionadas con la pragmática, que

se desarrollaron fueron las siguientes: Batería ELI, Escala de color de test de matrices Progresivas, Historias emocionales, Historias extrañas, Chistes gráficos y la Comprensión de frases hechas. Las conclusiones extraídas de este estudio fueron que los niños con TEL presentaban déficits pragmáticos que influyen y afectan a las teorías mentales, y que pese a realizar tareas correctamente y de forma muy parecida a sus iguales tienen serias dificultades para ir más allá de lo literal.

Otros autores, como Buiza et al. (2015), realizaron un estudio para determinar cuáles eran los marcadores, tanto semánticos como pragmáticos que diferenciaban a los alumnos con TEL del resto de alumnos con un desarrollo normal del lenguaje. Para su realización necesitaron la participación de 31 alumnos con un diagnóstico de TEL y otros 93 niños con un desarrollo lingüístico normal (31 de ellos emparejados con el grupo TEL por edad cronológica y otros 31 por edad lingüística). Las tareas pragmáticas que se realizaron y posteriormente se analizaron fueron las siguientes cuatro: identificación de absurdos, dobles significados, la narración y el lenguaje contextual. Finalmente el estudio determinó que los alumnos con TEL tenían un peor rendimiento de forma significativa a aquellos con su misma edad cronológica, presentando serias dificultades a la hora de captar los dobles sentidos (entendiendo todo de forma literal) y los absurdos; justificado por un déficit en la capacidad de procesamiento. Por otro lado, en el discurso narrativo presentaban dificultades en la coherencia y cohesión, y tampoco eran capaces de adquirir un rol.

En otro tipo de enfoque empírico, Coloma et al. (2013), analizaron la pragmática a través del análisis de la comprensión de narraciones orales de alumnos con TEL que no tenían problemas en este componente. Se llevó a cabo con 60 niños distribuidos en tres grupos: 20 niños con TEL, 20 niños agrupados por edad cronológica y otros 20 agrupados por edad lingüística; estos dos últimos con un desarrollo lingüístico típico. Este estudio se realizó evaluando la comprensión con preguntas literales e inferenciales a través de cuentos. Los resultados mostraron cómo el alumnado con TEL tiene mucha más dificultad en las preguntas inferenciales comparados con el resto de los participantes. Asimismo, se mostró cómo presentan problemas en la comprensión global, literal e inferencial comparados con sus iguales de edad cronológica, pero sin diferencias significativas con sus iguales de edad lingüística.

## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

### 5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Los seres humanos somos seres sociales, y es este componente del lenguaje el que nos permite adaptarnos adecuadamente a las distintas situaciones, ante todo sociales, que nos rodean. De ahí la importancia de fomentar y potenciar el componente pragmático del lenguaje, especialmente en aquellos alumnos que presentan una dificultad en él, brindándoles de este modo la posibilidad de evolucionar e introducirse en el mundo social al que de un modo u otro tienen que enfrentarse. Por ello, en el presente Trabajo de Fin de Grado se presenta una propuesta de intervención para mejorar el componente pragmático en el alumnado diagnosticado con trastorno específico del Lenguaje.

La intervención propuesta consta de varios apartados: la presente contextualización en la que se da a conocer el caso así como sus afectaciones, su ambiente familiar y económico, los objetivos que se pretenden conseguir al finalizar la propuesta, la metodología utilizada, la temporalización prevista, los recursos empleados, el desarrollo de las sesiones establecidas y finalmente la evaluación llevada a cabo.

Concretamente el lugar en el que se va a desarrollar la intervención es un centro escolar de titularidad pública de una única línea situado en la provincia de Valladolid, el CEIP Isabel la Católica. Al tratarse de un centro con un número pequeño de alumnos y profesores (un profesor-tutor por cada curso, que son nueve; tres de infantil y seis de primaria), el clima es muy familiar y cómodo para el trabajo. El profesorado está formado tanto por los tutores de aula como por los especialistas. El profesorado especialista está formado por el profesor de educación física, religión y música, una maestra de Apoyo CLAS, dos maestros de pedagogía terapéutica (PT), una maestra de audición y lenguaje (AL) compartida y una ayudante técnica educativa (ATE). Por tanto, cuenta con un total de 17 profesores.

La intervención va dirigida a una alumna de ocho años escolarizada en segundo curso de Educación Primaria, con diagnóstico de trastorno específico del Lenguaje, cuya principal afectación son las habilidades comunicativas y no verbales. Tiene dos primos con diagnóstico de TEA y con retraso del lenguaje, por lo que presenta antecedentes familiares con distintas afectaciones en el lenguaje.

A modo de resumen, al iniciar su escolarización en Educación Infantil, se observó que tenía afecciones en el lenguaje, sobre todo de carácter pragmático, dictaminando el Equipo de Orientación Educativa que la alumna tenía necesidades educativas especiales. Durante su transcurso en infantil, la alumna presentaba un vocabulario pobre y dificultades principalmente en el ámbito expresivo, pero sobre todo destacaba su poca interacción y relación con el resto de los alumnos.

Actualmente, ha adquirido más vocabulario y cada vez progresa más a nivel expresivo, pero sus afectaciones siguen enfocadas al componente pragmático. Para conocer cuáles son dichas afectaciones, previamente a la intervención, se realizó una evaluación inicial a través de varias pruebas para valorar y determinar en qué medida y de qué forma está afectada su pragmática. Las pruebas que se le realizaron fueron las siguientes:

- El Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática Revisado (PREP-R), publicado en el año 2015 y diseñado por Maite Fernández-Urquiza, Félix Díaz, Verónica Moreno Campos, Miguel Lázaro y Teresa Simón. Con él se evaluó tanto la pragmática enunciativa (actos de habla, tareas de edición, inferencias), la pragmática textual (coherencia y cohesión) y la pragmática interactiva.
- La batería de lenguaje objetiva y criterial (BLOC), desarrollada en 1976 por Puyuelo, Wiig, Renom y Solanas. Esta batería tiene pruebas para valorar los diferentes componentes del lenguaje, pero a la alumna solo se le realizaron las relacionadas con el módulo de pragmática. Éste cuenta con 13 bloques de 10 ítems cada uno, es decir, un total de 130 ítems.

Ambas pruebas mostraron que la alumna concretamente presenta déficits en la comunicación kinestésica (en el uso de gestos, de la mirada o la expresión facial) y en las habilidades conversacionales básicas como los saludos, las despedidas, el contestar y realizar preguntas, el expresar necesidades u opiniones, el respetar los turnos de palabra, etc. Asimismo no participa de forma activa en las conversaciones que no son de su interés, desconectando del tema y centrándose en otras cosas, pero mejora cuando el tema le gusta. Además, cuando interacciona con los compañeros o profesores cambia de tema continuamente, dando lugar a narraciones incompletas. Por último, estas narraciones, en ocasiones aunque no frecuentemente, carecen de organización.

En cuanto a su contexto familiar y socioeconómico, cabe destacar que la familia está implicada en la evolución de su hija, pero actualmente no le pueden dedicar mucho tiempo ya que pasan mucho tiempo trabajando para poder mantener a la familia, la cual puede considerarse de nivel socioeconómico medio, dejándola la mayor parte del tiempo con sus abuelos, los cuales son de avanzada edad.

## 5.2. OBJETIVOS

- **Generales:**

- Potenciar y fomentar el componente pragmático en una estudiante de 2º de Educación Primaria diagnosticada con trastorno específico del Lenguaje.

- **Específicos**

- Facilitar un conocimiento de las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.
- Desarrollar habilidades comunicativas y sociales básicas en diferentes contextos (formales e informales).
- Conocer y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas.
- Iniciar, mantener y finalizar conversaciones en distintos contextos.
- Conocer las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y usarlas adecuadamente.
- Comprender el lenguaje no literal (ironías y dobles sentidos, chistes...) e iniciarse en su uso.
- Solicitar ayuda ante situaciones desconocidas o para poder llevar algo a cabo.
- Identificar y expresar distintos estados de ánimo.
- Identificar y emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas...), como medio de expresión.
- Trabajar los significados de la postura y la expresión corporal.
- Realizar inferencias de diferentes situaciones a través de la observación del entorno.
- Detectar la intención de diversos enunciados comunicativos a partir de las entonaciones.
- Mejorar la entonación de enunciados según sea la intención de los mismos.
- Dar y seguir instrucciones verbales.

- Comprender el significado que los aspectos paralingüísticos (volumen, tono, timbre y ritmo) atribuyen a los enunciados en las conversaciones.
- Conocer expresiones que sirvan para expresar opiniones y realizar peticiones, e iniciarse en su uso.

### 5.3. METODOLOGÍA

En la presente propuesta de intervención, la metodología didáctica empleada y llevada a cabo en el aula de Audición y Lenguaje se basará en lo establecido en el DECRETO 26/2016, del 21 de junio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Se trata de una metodología fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, dirigida en toda ocasión a la funcionalidad del aprendizaje y donde la alumna es la protagonista de su propio aprendizaje. Estará siempre adaptada al ritmo de aprendizaje de la alumna, teniendo en cuenta las dificultades específicas que presenta. Por ello, siempre se basa en actividades que partan del nivel de competencia del alumnado, lo cual le permita avanzar hacia los objetivos deseados. Además, en todo momento, se tendrán en cuenta los intereses de la alumna con el que se interviene, para así captar más su interés durante el desempeño de las diferentes actividades.

Adicionalmente, la metodología es activa y lúdica, basada principalmente en actividades donde el juego es el protagonista o donde la alumna manipule distintos elementos y se mueva por el aula para llevarla a cabo. Esta metodología es muy adecuada, ya que jugar es la actividad que lo abarca todo en su vida: trabajo, entretenimiento, adquisición de experiencias, forma de explorar el mundo que le rodea, etc. Además, se trata de un modelo de juego basado en la ayuda directa, en el que el docente emplea demostraciones realizando previamente el ejercicio; dejando de lado las largas explicaciones y haciendo que estas sean cortas, claras y concisas. Con esta metodología mantenemos el interés y la atención, y además contribuimos a la motivación.

Esta metodología lúdica es también una metodología visual. Es decir, todo el material utilizado en las distintas actividades y juegos es muy llamativo y atrayente visualmente. Los alumnos, en general, aprenden mejor cuando hay ayudas de signos, gestos, señales, imágenes, dibujos, gráficos, pictogramas o cualquier otro tipo de clave visual. Cabe

destacar que esta metodología lúdica y visual tiene un carácter manipulativo, es decir, se sirve de objetos reales y tangibles y de actividades en las que hay que hacer cosas.

Finalmente, también será una metodología de carácter individualizada, ya que únicamente se intervendrá con una alumna, centrando de este modo las actividades exclusivamente a sus intereses y a los objetivos planteados para él.

#### 5.4. TEMPORALIZACIÓN

La intervención tendrá lugar en el tercer trimestre del curso escolar. Constará de 10 sesiones que se distribuirán a lo largo de 5 semanas, teniendo lugar todos los martes y jueves, es decir, con una frecuencia de dos sesiones semanales. Se han establecido estos días para llevar a cabo las sesiones, ya que de este modo se realizará una intervención más continua, con periodos de descanso regulares. Además, se ha considerado oportuno establecer dos sesiones a la semana, ya que así se evitará la sobrecarga de la alumna y habrá mayor tiempo para fijar los aprendizajes, pero sin dejar suficiente tiempo entre los días de intervención como para que lo trabajado se vaya olvidando.

Las sesiones se llevarán a cabo en el aula de Audición y Lenguaje, a segunda hora de la mañana, buscando así una mayor efectividad de trabajo. Concretamente, el horario de la intervención será de 10:00 h a 11: 00 h, ya que de este modo la alumna todavía no estará cansada de la jornada escolar y tendrá más concentración y ganas por trabajar. Las sesiones tendrán una duración aproximada de 50 minutos.

A continuación, se plantea el cronograma, teniendo en cuenta el calendario escolar del curso 2021-2022, en el que se muestra la distribución global de las sesiones diseñadas:

## ABRIL

| Lunes | Martes  | Miércoles | Jueves   | Viernes |
|-------|---|-----------|--|---------|
|       |   |           |  | 1       |
| 4     | 5<br>Evaluación Inicial   | 6         | 7  | 8       |
| 11    | 12  | 12        | 14   | 15      |
| 18    | 19<br><b>Sesión 1</b><br>1- "¿Qué se debe hacer?"<br>2- "Las marionetas parlanchinas" | 20        | 21<br><b>Sesión 2</b><br>1- "No todo es lo que parece"<br>2- "Genially"              | 22      |
| 25    | 26<br><b>Sesión 3</b><br>1- "Creadores de historias"<br>2- "Somos actrices"           | 27        | 28<br><b>Sesión 4</b><br>1- "Las caras parlanchinas"<br>2- "Las posturas que hablan" | 29      |

## MAYO

| Lunes | Martes  | Miércoles | Jueves  | Viernes |
|-------|---|-----------|---|---------|
| 2     | 3<br><b>Sesión 5</b><br>1- "Imágenes deductivas"<br>2- "¿Cuál es su intención?"               | 4         | 5<br><b>Sesión 6</b><br>1- "Analizadores de videos" | 6       |
| 9     | 10<br><b>Sesión 7</b><br>1- "El cartel de las expresiones"<br>2- "Las esquinas de la opinión" | 11        | 12<br><b>Sesión 8</b><br>1- "Actuamos en grupo"     | 13      |
| 16    | 17<br><b>Sesión 9</b><br>1- "Todo lo que he aprendido"  | 18        | 19<br><b>Sesión 10</b><br>Evaluación Final          | 20      |
| 23    | 24  | 25        | 26  | 27      |
| 30    | 31  |           |   |         |

|  |                            |
|--|----------------------------|
|  | Vacaciones de Semana Santa |
|  | Fiesta del trabajo         |

## 5.5. RECURSOS

En la siguiente propuesta se distinguen los siguientes recursos:

**Recursos humanos:** Son todos aquellos profesionales que participan de manera directa o indirecta en la intervención. Es decir, el docente especialista en Audición y Lenguaje, el maestro-tutor del aula ordinaria de la alumna.

**Recursos materiales:** Dentro de los materiales que se utilizarán en la intervención, podemos distinguir dos tipos:

- *Material escolar y de aula:* compuesto por el mobiliario que forma parte del aula como las estanterías, mesas, sillas, ordenador, etc. Y por herramientas de trabajo imprescindibles como lápices, folios, tijeras, pegamento, etc.
- *Materiales didácticos:* son todos aquellos recursos que se elaborarán exclusivamente para cada sesión y que están adaptados a las necesidades de la alumna. Se especificarán en el desarrollo de cada una de las sesiones.

**Recursos espaciales:** El lugar en el que se desarrollará la intervención será principalmente el aula de Audición y Lenguaje ubicada en la segunda planta. Se trata de un espacio amplio con cierta forma cuadrangular. Cuenta con un gran ventanal y también con una gran puerta. La estructura del aula se basa en dos partes bien diferenciadas: por un lado, el centro de la misma, el cual es un espacio bastante grande y despejado, siendo de este modo un lugar bastante dinámico para múltiples actividades y, por otro lado, encontramos los cuatro laterales del aula, los cuales están llenos de mobiliario y herramientas de trabajo, como estanterías, mesas de trabajo y mesas con material muy diverso, el ordenador y pantalla digital, etc. ([Véase anexo 1](#)).

## 5.6. SESIONES

### 5.6.1. Sesión tipo

Todas las sesiones, exceptuando la sesión 10 destinada a la evaluación, seguirán una misma estructura, estableciendo de este modo una rutina de trabajo para la alumna. La estructura planteada es la siguiente:

- Tiempo de acogida (5´): Comenzará desde el momento en el que vamos a buscar a la alumna a su aula ordinaria. Mientras realizamos juntos el camino hasta el aula de Audición y Lenguaje, le preguntaremos qué tal está, qué ha hecho el día anterior por

la tarde, qué tal la mañana o el fin de semana... es decir, nos interesaremos por el niño, consiguiendo un clima de confianza antes de la sesión.

- Rutinas de relajación (5´): Tras haber hablado e interactuado con la alumna, nos sentaremos con ella en la colchoneta del aula. Realizaremos rutinas de relajación variadas (cada día una). De este modo comenzará concentrado y con ganas a trabajar. Estas pueden ser de respiración, de estiramiento, de relajación...
- **“Técnica Koeppen”** → Se visionará un vídeo en la pizarra digital mientras la alumna tiene los ojos cerrados. Debe ir realizando lo que se va indicando en el vídeo. Por ejemplo, con los ojos cerrados escucha: “imagina que tienes un enorme chicle en la boca, pero que está muy duro (...) Intenta morderlo muy fuerte ...”. Debe realizarlo y finalmente sentirá lo relajada que está y que no existe ningún tipo de tensión en ella. El vídeo utilizado se puede encontrar en el siguiente enlace: <https://youtu.be/qxtmX7AQz7k>
  - **Just dance** → En la pizarra digital se proyectará un vídeo de “JustDance” y la alumna tendrán que moverse durante el periodo de la canción. Lo que se pretende con esta actividad es que se suelte y desfogue para que así se encuentre relajada para realizar los ejercicios de la sesión propuesta. Los vídeos utilizados se pueden encontrar en los siguientes enlaces: <https://youtu.be/xV5dVFZTMJE> y <https://youtu.be/X-eyVEu-LEo>
  - **Yoga** → La alumna deberá imitar los movimientos de yoga que observe. También puede extraer varias tarjetas de un conjunto de ellas en las que se representen distintas figuras ([véase anexo 2](#)) e imitarlas durante 1 minuto cada una. De este modo cogerá cada día unas y no será una actividad repetitiva. Los vídeos utilizados serán los siguientes: se pueden encontrar en los siguientes enlaces: <https://youtu.be/Dwt0qeBj85I> y <https://youtu.be/LOYxOzMUgAY>
  - **Colorear con témperas mientras suena música** → Se le dejará a la alumna un lienzo y unas témperas. A la vez se pondrá música relajante y se dejará que se inspire y pinte lo que quiera mientras se relaja con la música.
  - **Ejercicio de la hormiga** → Se trata de una técnica de respiración en la que diremos a la alumna que se imagine que es una hormiga y debe respirar lenta y profundamente. Después le diremos que debe imaginarse que es un elefante y que debe respirar rápido y fuerte. Finalmente, le preguntaremos cómo se ha sentido más cómoda y tranquila, enseñándole de este modo cuál es la forma correcta de respirar.

- **Ejercicio del globo** → Deberá llenar sus pulmones con todo el aire que pueda, para después exhalarlo lentamente en el globo. Este procedimiento se repetirá varias veces y se comprobará la sensación de tranquilidad y bienestar.
- **Relajación muscular de Jacobson** → Se le dirá a la alumna que se siente en una posición que esté cómoda y se le irá dando una serie de instrucciones sobre las distintas partes del cuerpo:
  - Puños: debe cerrarlos muy fuerte, mantener esa tensión durante 10 segundos y luego relajarlos tranquilamente.
  - Hombros: debe encogerlos hasta las orejas, mantener esa tensión durante 10 segundos y relajarlos tranquilamente.
  - Cuello: debe llevarlo al mentón del pecho y después relajarlo.
  - Boca: debe abrirla, extender la lengua y luego relajarse.
  - Espalda: debe inclinarla hacia delante, mantener 10 segundos la postura y recuperar la posición inicial.
  - Pies: debe estirar los dedos imitando la posición de ponerse de puntillas, aguantar 10 segundos y recuperar la posición
- Recordamos lo aprendido (5-10´): Tras la relajación, en la primera sesión, se contará a la alumna la intervención que se va a realizar con ella y qué objetivos se pretenden conseguir de forma general y desde un punto de vista positivo, para que de este modo no tenga una visión negativa de las sesiones. A partir de la segunda sesión, tras la relajación, se recordará lo que se realizó la sesión anterior y lo que se aprendió. Para ello se preguntará a la alumna si se acuerda o si es capaz de hacer algún ejemplo (memoria), o por otro lado, se puede realizar una pequeña actividad.
- Actividad (20-25´): Se llevará a cabo la actividad o actividades planteadas para la sesión según el objetivo o los objetivos que se quieran trabajar. En primer lugar le contaremos lo que se va a realizar y qué es lo que pretendemos conseguir con ello. Le enseñaremos los materiales y después se comenzará a trabajar.
- Juego y despedida (10´): Tras haber realizado la actividad o las actividades, la alumna podrá jugar con los materiales del aula que quiera (aprovecharemos ese tiempo para tomar notas de la sesión). Después nos volveremos a sentar en la colchoneta y le preguntaremos qué tal ha ido la sesión y cómo se ha sentido. Se anotarán cosas para mejorar las sesiones y adaptarlas aún más a ella. También le contaremos nuestras sensaciones (desde un punto de vista positivo) para que se sienta feliz tras trabajar.

5.6.2. Descripción de las sesiones

**Tabla 1.**

*Primera sesión de la propuesta de intervención.*

| <b>SESIÓN 1</b>                                 |   |
|---|---|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                              | Aula de Audición y Lenguaje, martes 19 de abril.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: ¿QUÉ SE DEBE HACER?</b>         |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar un conocimiento de las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.</li> <li>• Conocer y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                                 | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas plastificadas.</li> <li>- Rotulador borrable.</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                              | <p>En esta actividad se presentarán diferentes tarjetas (<a href="#">véase anexo 3</a>). En éstas habrá un dibujo que represente una acción y una breve descripción de la misma para facilitar, de este modo, la comprensión de la situación a la alumna.</p> <p>Una vez que la alumna hay comprendido la situación mediante el dibujo y el pequeño texto, observará que en cada tarjeta también aparecerán varias opciones (a, b o c) dentro de las cuales la alumna deberá elegir, por medio de un rotulador borrable, la que represente aquello que se debería hacer ante cada situación.</p> <p>En todo momento, al realizar cada tarjeta, se irá reflexionando con la alumna por qué el resto de las opciones no son válidas. De este modo facilitaremos que la alumna conozca qué habilidades conversacionales son correctas en cada situación y cuáles no.</p> |
| <b>ACTIVIDAD 2: LAS MARIONETAS PARLANCHINAS</b> |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar, mantener y finalizar conversaciones en diferentes contextos.</li> <li>• Desarrollar habilidades comunicativas y sociales básicas en diferentes contextos (formales e informales).</li> <li>• Conocer las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y usarlas adecuadamente.</li> </ul>   |

|                    |  |
|--------------------|--|
|                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>    | La actividad durará 20 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Marionetas.</li> <li>- Tarjetas con diferentes roles.</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b> | <p>En esta actividad se realizarán tres escenificaciones por medio de marionetas. Para ello, lo primero de todo será comentar a la alumna los tres contextos que se van a utilizar para las representaciones, que son: restaurante, parque y frutería.</p> <p>Una vez que la alumna conozca que se debe realizar una escenificación por medio de marionetas en esos tres lugares, será ella quien elija el lugar donde lo quiere realizar primero.</p> <p>Una vez elegido el contexto, se deberá elegir el papel que hace cada una. Para ello, habrá unas tarjetas (<a href="#">véase anexo 4</a>) en el que aparecen los distintos roles para cada contexto. La alumna escogerá una carta al azar en cada situación, consiguiendo así que ésta no desempeñe el mismo rol siempre.</p> <p>Al ser dos personas se le explicará que se establecerán turnos y que deben hablar una vez cada una, una después de otra, y también que debe escuchar atentamente para que la conversación tenga sentido.</p> <p>Antes de comenzar se le dirá a la alumna que debe ser ella quien inicie y finalice la conversación, y a su vez deberá mantener en todo momento el tema de la conversación. Se le enseñará que además hay contextos en los que se debe hablar de una forma más formal que en otra (se le dirá que en este caso son el restaurante y la frutería). Finalmente, también se le recordará que lo trabajado en la actividad anterior también se debe utilizar en este caso (saludar al ver por primera vez a una persona, despedirse cuando se va del lugar...).</p> <p>Al participar con ella, en todo momento se establecerá un feedback que vaya enseñando a la alumna lo que se debe hacer o decir en cada momento, ya que ella puede fijarse en lo que se está haciendo e imitarlo.</p> |

**Tabla 2.***Segunda sesión de la propuesta de intervención.*

| <b>SESIÓN 2</b>                              |  |
|--|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                           | Aula de Audición y Lenguaje, jueves 21 de abril.   |
| <b>ACTIVIDAD 1: NO TODO ES LO QUE PARECE</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender el lenguaje no literal (ironías y dobles sentidos, chistes...) e iniciarse en su uso.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                              | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas doble sentido.</li> <li>- Ficha</li> </ul>   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                           | <p>En esta actividad se explicará brevemente a la alumna que muchas veces lo que se dice tiene otra intención. Una vez explicada esta idea, se pondrá un ejemplo por medio de las tarjetas del doble sentido (<a href="#">véase anexo 5</a>). Posteriormente, para que la alumna sepa realizarlo sola, se determinarán una serie de pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) <u>Leer la expresión</u> → “Son como dos gotas de agua”</li> <li>2) <u>Buscar dibujo que represente la expresión</u> → Dibujo de dos gotas de agua</li> <li>3) <u>Buscar el significado por medio del dibujo</u> → Ser idénticos.</li> </ol> <p>Cuando realice cada asociación de significado se preguntará a la alumna, a través de una pequeña ficha (<a href="#">véase anexo 6</a>), en qué situaciones podría utilizar cada frase, poniéndole alguna pista para que le resulte más fácil.</p> |
| <b>ACTIVIDAD 2: GENIALLY</b>                 |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender el lenguaje no literal (ironías y dobles sentidos, chistes...) e iniciarse en su uso.</li> <li>• Solicitar ayuda ante situaciones desconocidas o para poder llevar algo a cabo.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                              | La actividad durará 20 minutos aproximadamente   |
| <b>RECURSOS</b>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Genially online</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                           | En esta actividad se jugará a un Genially sencillo que se plasmará en la pizarra digital, el cual se visualizará en el siguiente enlace:   |

|  |   |
|--|---|
|  | <p><a href="https://view.genial.ly/62a1a5b5238e0300180d91a8/interactive-content-quiz-pizarra-animada">https://view.genial.ly/62a1a5b5238e0300180d91a8/interactive-content-quiz-pizarra-animada</a></p> <p>Antes de comenzar, se le explicará a la alumna en qué consiste el juego. Además se hará hincapié en que puede solicitar ayuda en todas las pruebas (en todas ellas aparece la posibilidad de solicitar ayuda, lo cual lleva a una pista en la que intervendrá la profesora), ya que si lo hace habrá una pista que le hará no equivocarse. De hecho, en algunas ocasiones deberá pedir ayuda para poder continuar el juego. De este modo, se intentará que la alumna asocie el pedir ayuda como algo positivo que le beneficia cuando no sabe algo.</p> <p>La alumna irá realizando el juego, en todo momento guiado.</p> |
|--|---|

**Tabla 3.**

*Tercera sesión de la propuesta de intervención.*

| <b>SESIÓN 3</b>                            |  |
|--|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                         | Aula de Audición y Lenguaje, martes 26 de abril.   |
| <b>ACTIVIDAD 1: CREADORES DE HISTORIAS</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y usarlas adecuadamente.</li> <li>• Iniciar, mantener y finalizar conversaciones en diferentes contextos.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                            | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra y tiza.</li> <li>- Pulsador</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                         | <p>En esta actividad se creará una historia en la que hay dos protagonistas. Esta historia debe incluir tanto acciones como diálogos y tener sentido, por lo que se recalcará a la alumna la importancia de escuchar atentamente para poder continuar de forma adecuada.</p> <p>Para ello, se participará alternativamente con la alumna, se dirá una frase y la siguiente deberá continuarla. Para respetar los turnos de palabra y saber que la otra ha terminado para poder hablar, habrá un pulsador que cada una utilizará cuando finalice su aportación.</p> |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
|                                    | <p>Por tanto, frase a frase, y de forma ordenada, se irá construyendo una historia. La alumna será quien deba empezarla, finalizarla y a su vez mantener el tópico de la conversación.</p> <p>Para evitar que se pierda, y para poder utilizar la historia para la siguiente actividad se escribirá en la pizarra.</p>  |
| <b>ACTIVIDAD 2: SOMOS ACTRICES</b> |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas...), como medio de expresión.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                    | La actividad durará 15 minutos aproximadamente  |
| <b>RECURSOS</b>                    | - Pizarra   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                 | <p>En esta actividad se leerá la historia creada en la actividad anterior (que estará escrita en la pizarra del aula).</p> <p>Al haber dos protagonistas se repartirán los papeles, eligiendo la alumna a quien prefiera.</p> <p>A continuación, se debe ir recreando con mímica lo que se va leyendo de la historia.</p> <p>De este modo la alumna comenzará a acompañar aquello que dice con una representación gestual (tanto corporal como facial), lo cual fomentará que comience a utilizarlo más en sus interacciones.</p> |

**Tabla 4.**

*Cuarta sesión de la propuesta de intervención.*

|  |   |
|--|---|
| <b>SESIÓN 4</b>                            |   |
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                         | Aula de Audición y Lenguaje, jueves 28 de abril.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: LAS CARAS PARLANCHINAS</b> |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y expresar distintos estados de ánimo.</li> <li>• Emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión.</li> </ul> |
| <b>DURACIÓN</b>                            | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cara de goma eva.</li> <li>- Partes de la cara de goma eva.</li> </ul>   |

|   |  |
|---|--|
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                          | <p>Esta actividad constará a su vez de dos partes distintas.</p> <p>En la primera de ellas se utilizará una cara de goma eva en la que se podrán quitar y poner cada una de sus partes para ir formando distintas expresiones (<a href="#">véase anexo 7</a>). Se le mostrarán distintas caras y la alumna deberá decir qué es lo que expresa en cada momento y en qué situaciones puede sentir eso.</p> <p>Luego se procederá a la siguiente parte de la actividad, en la que se le dirá distintas emociones o estados de ánimo y será la alumna quien tenga que representarlo, primero en la cara de goma eva y luego con su propia cara y cuerpo.</p>   |
| <b>ACTIVIDAD 2: LAS POSTURAS QUE HABLAN</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión.</li> <li>• Trabajar los significados de la postura y la expresión corporal.</li> </ul>  |
| <b>DURACIÓN</b>                             | La actividad durará 15 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra digital.</li> <li>- Imágenes de personas reales.</li> </ul>   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                          | <p>Esta actividad será una continuación de la anterior, donde en vez de centrar la atención en las caras también se deberá observar la postura corporal de las personas. Para ello, se visionará en la pizarra digital distintas fotos de personas (<a href="#">véase anexo 8</a>), y se deberá analizar qué es lo que expresan con sus posturas, sin olvidar en ningún momento los rasgos faciales.</p> <p>Al igual que en la actividad anterior, se le dirá a la alumna distintas expresiones y deberá representarlas, utilizando tanto su cuerpo como su cara. Luego será la alumna quien diga distintas expresiones y la profesora quien las represente.</p> <p>Se realizará una reflexión final en la que se comentará con la alumna por qué es importante conocer los rasgos no verbales, de forma oral, manteniendo una conversación. Con esto se fomentará que la alumna comience a expresar opiniones libremente.</p> |

**Tabla 5.***Quinta sesión de la propuesta de intervención.*

| <b>SESIÓN 5</b>                            |   |
|--|---|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                         | Aula de Audición y Lenguaje, martes 3 de mayo.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: IMÁGENES DEDUCTIVAS</b>    |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar inferencias de diferentes situaciones a través de la observación del entorno.</li> </ul>  |
| <b>DURACIÓN</b>                            | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fichas inferenciales.</li> <li>Fichas inferenciales con múltiple opción.</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                         | <p>En esta actividad se trabajará a partir de unas fichas en las cuales aparecerá una imagen y varias preguntas inferenciales acerca de ellas (<a href="#">véase anexo 9</a>). Las preguntas que se realizan irán orientadas tanto a deducir aspectos como: lo que ha ocurrido, el por qué se hace algo, lugares, etc.</p> <p>En primer lugar se le explicará brevemente a la alumna que muchas veces hay información que no es clara o no se conoce a simple vista y que lo que se debe hacer es observar y deducir a partir de ello. A continuación se entregará la primera ficha a la alumna, y se pondrá un ejemplo de una inferencia que no aparezca en las preguntas, para conseguir así que capte la idea.</p> <p>Si durante el desarrollo de las preguntas la alumna no sabe realizarlo sin ayuda, se le entregará otra ficha con la misma imagen y las mismas preguntas, pero esta vez con varias respuestas (<a href="#">véase anexo 10</a>) entre las cuales tendrá que elegir la correcta, y luego explicar por qué cree que es esa la buena.</p> |
| <b>ACTIVIDAD 2: ¿CUÁL ES SU INTENCIÓN?</b> |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Detectar la intención de diversos enunciados comunicativos a partir de las entonaciones.</li> <li>Mejorar la entonación de enunciados según sea la intención de los mismos.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                            | La actividad durará 15 minutos aproximadamente  |

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>RECURSOS</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra de aula</li> <li>- Carteles con frases escritas</li> </ul>   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b> | <p>En esta actividad se pretende que la alumna, a través de la escucha activa, sepa cuál es la intención de distintos enunciados que se pueden emitir durante una conversación.</p> <p>Para ello, en la pizarra del aula se escribirá una tabla con distintas intenciones que pueden tener los enunciados, como son: preguntar, expresar sorpresa, negar, ordenar... (no se pondrán los nombres técnicos, como intención exhortativa, ya que lo que interesa es que sepa percibir las intenciones por medio de lo que escucha).</p> <p>La alumna se sentará en una silla y se le pedirá que cierre los ojos. A continuación, se pronunciará una frase con una determinada entonación. Después la alumna podrá abrir los ojos, y se le entregará la frase previamente entonada de forma escrita (<a href="#">véase anexo 11</a>) para que la lea con la misma entonación que ha escuchado. Finalmente el papel con la frase escrita deberá colocarlo en el apartado de la pizarra que corresponda (duda, orden, sorpresa...).</p> <p>Si la alumna presenta muchas dificultades no será necesario que cierre los ojos y al entonar se realizarán gestos que puedan guiar más a la alumna.</p> <p>Cuando la alumna ya haya clasificado todas las frases en la tabla de la pizarra, y todas estén colocadas adecuadamente, volverá a leer las frases aleatoriamente con su respectiva entonación. Si resulta complicado se realizará por medio de la imitación (imitando así la entonación de la profesora, que lo hará en primer lugar).</p> |

**Tabla 6.***Sexta sesión de la propuesta de intervención.*

| <b>SESIÓN 6</b>                            |  |
|--|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                         | Aula de Audición y Lenguaje, jueves 5 de mayo.   |
| <b>ACTIVIDAD 1: ANALIZADORES DE VÍDEOS</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión.</li> <li>• Comprender el significado que los aspectos paralingüísticos (volumen, el tono, timbre, ritmo) atribuyen a los enunciados en las conversaciones.</li> <li>• Trabajar los significados de la postura y la expresión corporal.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                            | La actividad durará 20-25 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vídeos de dibujos</li> <li>- Preguntas sobre los vídeos (no se entregarán a la alumna, se le dirán oralmente)</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                         | <p>En esta actividad se visionarán varios vídeos cortos y se procederá a un análisis de distintos aspectos como son los aspectos no verbales (gestos y miradas), las posturas corporales, y los aspectos paralingüísticos.</p> <p>Para ello, se irán viendo vídeos de poca duración (para que sea más fácil centrar la atención) de distintos dibujos animados que le gusten a la alumna (<a href="#">véase anexo 12</a>).</p> <p>Se verá una vez el vídeo completo, y después se irán haciendo varias pausas. En cada una de las pausas se realizarán preguntas (<a href="#">véase anexo 13</a>) a la alumna sobre los aspectos mencionados anteriormente.</p> <p>Esta actividad se desarrollará a modo de conversación, en la que la profesora intervendrá con la alumna en el análisis. Se buscará que la alumna justifique aquello que opina (por ejemplo, “creo que esa postura expresa cansancio”, a lo que se le preguntará ¿y en qué lo notas?, ¿dónde te has fijado para pensar eso?)</p> |

**Tabla 7.***Séptima sesión de la propuesta de intervención*

| <b>SESIÓN 7</b>                                  |  |
|--|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                               | Aula de Audición y Lenguaje, martes 10 de mayo.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: EL CARTEL DE LAS EXPRESIONES</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar un conocimiento de las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.</li> <li>• Conocer y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas en distintos contextos.</li> <li>• Conocer expresiones que sirvan para expresar opiniones y realizar peticiones, e iniciarse en su uso.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                                  | La actividad durará 10 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartulina.</li> <li>- Carteles.</li> <li>- Tarjetas con expresiones.</li> </ul>   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                               | <p>Esta actividad trata de clasificar distintas expresiones que sirvan tanto para iniciar, como para mantener y finalizar conversaciones. Asimismo también habrá expresiones que se utilicen para hacer peticiones y para expresar opiniones.</p> <p>Lo primero será explicar a la alumna que hay mucha variedad de expresiones, unas que se utilizan en determinados momentos de una conversación y otras que sirven para pedir o para opinar. Una vez que la alumna tenga esta idea clara se procederá con la actividad.</p> <p>Para la actividad se necesitará una cartulina grande en la que habrá colocado cinco carteles (<a href="#">véase anexo 14</a>). Ésta se colocará en dos mesas de trabajo para que la alumna trabaje de pie y moviéndose alrededor de ella. Por otro lado, se le entregará a la alumna las distintas expresiones (<a href="#">véase anexo 15</a>) en forma de tarjetas, que deberá clasificar en la cartulina. Para ello, la alumna deberá leer una expresión, ver para qué sirve y pegarla debajo del cartel correspondiente (por ejemplo, colocar: “hasta mañana”, debajo del cartel: finalizar una conversación).</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>De este modo quedarán cinco columnas con distintas expresiones que sirvan para distintos aspectos conversacionales del día a día. Esta cartulina se colgará en la clase para que la alumna pueda fijarse en ella cada vez que lo necesite.</p> <p>Una vez finalizada la tarea de clasificación, estas expresiones se practicarán en una conversación con la maestra. La alumna decidirá el tema y junto a la maestra se creará una conversación cuyo fin es poner en juego varias de las expresiones que se han aprendido con anterioridad.</p>  |
| <b>ACTIVIDAD 2: LAS ESQUINAS DE LA OPINIÓN</b> |   |
| <b>OBJETIVOS</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar un conocimiento de las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.</li> <li>• Conocer expresiones que sirvan para expresar opiniones, e iniciarse en su uso.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>                                | La actividad durará 15 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Letreros para las esquinas del aula.</li> <li>- Pizarra del aula.</li> <li>- Temas sobre los que dar una opinión personal.</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                             | <p>Una vez conocidas las expresiones que se pueden utilizar para dar correctamente una opinión se escribirán en la pizarra del aula.</p> <p>A continuación se colocará la mesa de la alumna en el centro del aula y se distribuirán cuatro letreros (<a href="#">véase anexo 16</a>), que se pegarán en cada esquina de la misma Estos papeles dirán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo</li> </ul> <p>Después se le comentará a la alumna varios temas (<a href="#">véase anexo 17</a>) sobre los cuales debe opinar. Para ello deberá escuchar atentamente el tema que se le diga y seguidamente ir a la esquina del aula en la que esté el letrero que represente su opinión. Una vez colocada allí deberá dar su opinión del tema a través de las expresiones que previamente se han apuntado en la pizarra.</p> <p>Las expresiones que vaya utilizando se irán tachando para que de este modo no utilice siempre las mismas y vaya usando todas.</p> |

**Tabla 8.***Octava sesión de la propuesta de intervención*

| <b>SESIÓN 8</b>                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                    | Aula de Audición y Lenguaje, jueves 12 de mayo.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: ACTUAMOS EN GRUPO</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y usarlas adecuadamente.</li> <li>• Identificar y emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión.</li> <li>• Comprender el significado que los aspectos paralingüísticos (volumen, tono, timbre y ritmo) atribuyen a los enunciados.</li> <li>• Identificar y expresar distintos estados de ánimo.</li> <li>• Trabajar los significados de la postura y la expresión corporal.</li> <li>• Conocer expresiones que sirvan para expresar opiniones, e iniciarse en su uso.</li> <li>• Conocer y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas en distintos contextos.</li> <li>• Iniciar, mantener y finalizar conversaciones en distintos contextos.</li> </ul> |
| <b>DURACIÓN</b>                       | La actividad durará 20-25 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula ordinaria.</li> <li>- Guion para planificar la representación</li> <li>- Preguntas para guiar la opinión de la alumna (no se le entregarán, se le realizarán oralmente).</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>                    | <p>En esta actividad se realizará un role-playing con el aula ordinaria de la alumna. Para llevarlo a cabo lo primero será explicar a todos los alumnos que se van a hacer diferentes representaciones por grupos, prestando principal atención a que la alumna con la que intervenimos se entere de la tarea.</p> <p>Una vez que los alumnos sepan que hay que hacer en la tarea, se propondrán diversos temas (<a href="#">véase anexo 18</a>).</p> <p>Después, para comenzar con la actividad, se crearán grupos de forma aleatoria de 4-5 alumnos (de este modo habrá cuatro o cinco grupos). Una</p>  |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>vez que los grupos ya estén formados, se procederá a elegir tema. A un alumno de cada grupo se le designará como presidente/a, y será el encargado de elegir el tema para su grupo. La alumna con la que se interviene será la presidenta de su grupo, y para facilitar la tarea a la alumna, será la primera en elegir el tema que más le apetezca.</p> <p>A continuación se entregará a cada miembro del grupo un guion con los pasos a seguir (<a href="#">véase anexo 19</a>) a través de los cuales deberán decidir en qué lugar están, cuáles van a ser los personajes, lo que van a decir, etc. La maestra de la clase ordinaria atenderá las dudas del resto de grupos, mientras que la maestra de AL se quedará exclusivamente con el grupo en el que se encuentra la alumna, para que además de guiar el proceso de todo el grupo junto a la alumna, haciendo que esta tome decisiones, cuente con un apoyo con el que se siente cómoda.</p> <p>Finalmente todos los grupos realizarán su representación. Cada vez que un grupo haga su representación, los presidentes/as del resto de grupo deberán valorar qué tal lo han hecho. Para ello contarán con una tarjeta verde, que levantarán en caso de que lo hayan hecho bien, y una roja, que levantarán en caso de que hayan hecho mal. Una vez que se levanten las tarjetas se pedirá que den su opinión de por qué lo han hecho bien o mal. Cuando le toque a la alumna dar su opinión, se le irá guiando con una serie de preguntas (<a href="#">véase anexo 20</a>).</p> |
|--|---|

**Tabla 9.**

*Novena sesión de la propuesta de intervención*

| <b>SESIÓN 9</b>                              |  |
|--|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>                           | Aula de Audición y Lenguaje, martes 17 de mayo.  |
| <b>ACTIVIDAD 1: TODO LO QUE HE APRENDIDO</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y emplear las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...) como medio de expresión.</li> <li>• Identificar y expresar distintos estados de ánimo.</li> <li>• Dar y seguir instrucciones verbales.</li> </ul> |

|                    |  |
|--------------------|--|
|                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer expresiones que sirvan para expresar opiniones, e iniciarse en su uso.</li> <li>• Realizar inferencias de diferentes situaciones a través de la observación del entorno.</li> </ul>   |
| <b>DURACIÓN</b>    | La actividad durará 20-25 minutos aproximadamente.   |
| <b>RECURSOS</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tablero de Trivial.</li> <li>- Tarjetas de colores.</li> </ul>  |
| <b>DESCRIPCIÓN</b> | <p>Al tratarse de la sesión final de la intervención se jugará a un juego que englobe muchos de los aprendizajes que se han trabajado. Para ello, se jugará al trivial, en el que habrá varios tipos de casillas de colores, las cuales corresponderán con un tipo de tarjetas (<a href="#">véase anexo 21</a>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Morado:</b> <u>Realizar mímica</u>. En las tarjetas aparecerá una acción o estado de ánimo que la alumna deberá de representar por medio de gestos corporales, sin emitir ningún tipo de palabra</li> <li>- <b>Rojo:</b> <u>Identificar estados de ánimo</u>. En las tarjetas aparecerán distintas expresiones faciales y corporales que la alumna deberá identificar.</li> <li>- <b>Azul:</b> <u>Opinión personal sobre un tema</u>. En las tarjetas aparecerá un tema, y la alumna deberá decir qué opina sobre él.</li> <li>- <b>Verde:</b> <u>Seguir una instrucción o dar una instrucción</u>. En las tarjetas de este color habrá dos tipos de tareas, una de ellas es seguir la instrucción que aparece escrita, y la otra sería mandar dar una instrucción, en este caso a la profesora.</li> <li>- <b>Amarillo:</b> <u>Inferencias sencillas</u>. En las tarjetas aparecerá una imagen y una pregunta inferencial sobre la misma. Deberá responderla y decir por qué lo piensa.</li> </ul> <p>Además habrá otro tipo de casillas especiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>¡Sorpresa!</b>: En estas tarjetas aparecerán distintas recompensas, de distinto tipo, que le gustan a la alumna.</li> <li>- <b>Comodín</b>: Estas casillas darán la opción a la alumna de escoger entre las tarjetas de colores, la que más le apetezca.</li> <li>- <b>Vuelvo a tirar</b>: Si cae en esta casilla deberá volver a tirar el dado.</li> </ul> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Antes de comenzar con la actividad se le recordará a la alumna que esta es la última sesión y que se va a realizar un repaso de muchas cosas que ya ha aprendido. La alumna tirará el dado e irá moviendo su ficha. Cuando caiga en una casilla de color deberá coger una tarjeta que tenga el mismo color y hacer lo que en ella aparece. Si lo realiza bien podrá seguir tirando; y así sucesivamente hasta que consiga llegar a la casilla final de cada color, lo cual significa que ha ganado la partida.</p> |
|--|---|

**Tabla 10.**

*Décima sesión de la propuesta de intervención*

| <b>SESIÓN 10</b>        |  |
|-------------------------|--|
| <b>LUGAR Y DÍA</b>      | Aula de Audición y Lenguaje, jueves 19 de mayo.  |
| <b>EVALUACIÓN FINAL</b> |  |
| <b>OBJETIVOS</b>        | Valorar el componente pragmático de la alumna, así como determinar los logros que ha alcanzado la alumna en cuanto al componente pragmático y la consecución de los objetivos, tras el proceso de intervención.  |
| <b>DURACIÓN</b>         | La actividad durará 50 minutos aproximadamente.  |
| <b>RECURSOS</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática Revisado.</li> <li>• La batería de lenguaje objetiva y criterial.</li> </ul>   |
| <b>DESCRIPCIÓN</b>      | <p>Esta sesión no seguirá el diseño de la sesión tipo, sino que, por el contrario, se dedicará toda la hora a la evaluación de la alumna con el fin de determinar cuáles han sido sus avances y mejoras pragmáticas y comprobar si ha conseguido alcanzar los objetivos planteados para esta intervención.</p> <p>Para ello, se pasarán las mismas pruebas utilizadas anteriormente en la evaluación inicial de la alumna, es decir, el PREP-R y el BLOC. De este modo obtendremos una visión objetiva, tras comparar los resultados finales con los iniciales, de los aspectos en los que la alumna ha conseguido mejorar y en los que sigue presentando dificultades.</p> <p>También servirá para determinar si la propuesta de intervención ha sido eficaz y ha cumplido con su cometido o si por el contrario no ha alcanzado la meta propuesta.</p> |

## 5.7. EVALUACIÓN

La evaluación de la alumna se llevará a cabo en tres momentos diferentes:

EVALUACIÓN INICIAL: Esta evaluación será el punto de partida de la intervención, y tendrá lugar antes de comenzar con las sesiones, concretamente el día 5 de abril, para así conocer previamente cuáles son las afectaciones actuales de la alumna y conseguir una mayor efectividad. Para ello se llevarán a cabo dos pruebas, el PREP-R y el BLOC, para así determinar cuáles son las limitaciones de la alumna a nivel pragmático y comenzar a intervenir adecuadamente teniendo en cuenta cuáles son las necesidades más básicas que debe aprender, buscando en todo momento un aprendizaje funcional. Cabe decir que ambas pruebas fueron administradas previamente a la realización de la presente propuesta, por lo que son anteriores a la sesión 1.

EVALUACIÓN CONTINUA: Se realizará una evaluación específica de cada una de las sesiones, para así tener un balance objetivo del transcurso de la intervención. Para ello, en todas las sesiones se van a utilizar una serie de técnicas y herramientas.

La observación será la herramienta principal, la cual nos permitirá anotar posteriormente, en el cuaderno de campo ([véase anexo 22](#)), todo aquello que ha sido significativo y relevante en cada una de las sesiones. Esto permitirá el análisis posterior para ir guiando la intervención más adecuadamente, dando la posibilidad de hacer cambios o mejoras tras observar cómo se van desarrollando las sesiones. Además, todo aquello que se registre también se tendrá en cuenta para la evaluación final.

Por otro lado, al finalizar cada una de las sesiones se utilizará una lista de control ([véase anexo 23](#)) para determinar si los objetivos trabajados se van consiguiendo, si la actitud de la alumna es adecuada, si aplica nuestros consejos, etc.

Finalmente, también es necesario conocer, de forma continua, si la intervención está siendo atrayente para la alumna. Para ello, se le entregará una ficha en la que deberá valorar a la maestra y a la sesión por medio de pegatinas verdes o rojas ([véase anexo 24](#)). Se le dará la ficha después de cada sesión, para que de este modo vaya valorando todos los días de intervención. Una vez que se complete obtendremos una ficha con una visión general de lo que la alumna piensa sobre la intervención que se ha llevado a cabo con ella y sobre la maestra.

EVALUACIÓN FINAL: Esta evaluación tendrá lugar el último día de intervención, en el que se volverán a realizar las pruebas utilizadas en la evaluación inicial. De este modo, se podrá realizar una comparativa objetiva de los resultados, viendo así cuál ha sido la verdadera evolución de la alumna, conociendo cuáles son sus avances y cuáles siguen siendo sus dificultades, valorando así donde hay que seguir trabajando. Además, servirá para comprobar si la intervención que se ha puesto en juego ha sido exitosa y efectiva o por el contrario hay que cambiar diferentes aspectos de la misma, sirviendo de este modo para la reflexión de la práctica docente.

También se realizará una autoevaluación como reflexión acerca de las competencias docentes como maestra de Audición y Lenguaje, identificando de este modo cuáles son sus fortalezas y cuáles los puntos en los que debe hacerse más hincapié. Para esta autoevaluación se utilizarán una lista de control ([véase anexo 25](#)).

EVALUACIÓN DE SEGUIMIENTO: Esta evaluación tendrá lugar al inicio del siguiente curso escolar, tras haber transcurrido 4 meses. En septiembre se volverá a evaluar a la alumna con los mismos instrumentos utilizados tanto en la evaluación inicial como final. De este modo se observará cómo ha sido su evolución y cuáles han sido sus mejoras o si por el contrario hay que seguir interviniendo en los aspectos ya trabajados.

## **6. LIMITACIONES, FORTALEZAS Y ORIENTACIONES FUTURAS**

Durante la elaboración del todo el Trabajo de Fin de Grado se ha intentado dar una respuesta, tanto de forma teórica como práctica, a los problemas pragmáticos que tiene, concretamente, una alumna con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje. Es relevante comentar que tanto la fundamentación teórica como la propuesta de intervención de este trabajo cuentan con una serie de limitaciones, fortalezas y orientaciones futuras.

En cuanto a las limitaciones que presenta este trabajo, la primera de ellas es que no se ha puesto en práctica la propuesta de intervención desarrollada. Este hecho hace que la propuesta carezca de unos resultados y datos objetivos que muestren cuál es la verdadera eficacia y validez de la misma. Por ello mismo, una de las oportunidades futuras que puede presentar esta propuesta es ponerla en marcha para así determinar la validez de las actividades y ver cuál es su verdadera eficacia, además de poder realizar las adaptaciones y mejoras oportunas para las distintas situaciones escolares.

Otra de las limitaciones que he encontrado es que pese a ser un trastorno muy conocido y estudiado, siguen sin tenerse claras cuáles son las verdaderas causas del mismo. Además, al ser un trastorno que presenta un carácter muy heterogéneo, las pautas de intervención que los autores han establecido son muy variadas. Esto último hace que a la hora de intervenir, se deba ser muy fino a la hora de determinar cuáles son los verdaderos problemas que presenta el alumno en cuestión para así poder investigar y establecer unas pautas de intervención correctas.

Siguiendo con la línea de las limitaciones que presenta este proyecto, destaco la falta de involucración de la familia en el proceso de intervención. Me parecería útil hablar con las familias y conocer su realidad fuera del centro escolar para así también tener una serie de datos relevantes que se puedan tener en cuenta antes de la elaboración de las sesiones. Además también cabría la posibilidad de que las familias participaran, si cabe la posibilidad, de algún modo en el desarrollo de las actividades.

No obstante, pienso que también deben considerarse diferentes fortalezas del trabajo. Uno de los principales puntos fuertes es que he realizado una propuesta de intervención que se ha apoyado correctamente en una profunda fundamentación teórica previa, teniendo así una base sólida para la actuación. Además también se ha llevado a cabo una

evaluación por medio de una serie de pruebas estandarizadas, que proporciona una visión objetiva de las afectaciones de la alumna.

Además pienso que esta intervención es oportuna ya que es individual. Con esto quiero decir que me parece primordial que los alumnos con Trastorno Específico del Lenguaje tengan una intervención lo más individualizada posible ya que es un trastorno muy heterogéneo, donde no hay dos alumnos que sean exactamente iguales y por tanto tengan las mismas necesidades y dificultades. Por ello, trabajar conjuntamente con varios alumnos con TEL dificultaría la verdadera funcionalidad de la intervención, ya que unos alumnos necesitarían unas cosas que los otros no, y viceversa.

Otro de los puntos fuertes que presenta este trabajo es que se basa en la realización de actividades cuyo desarrollo depende de unos materiales que destacan por ser sencillos, fáciles de conseguir y por no requerir un gran coste económico y ser, por tanto, muy asequibles tanto para el centro como para las familias. Esto me parece un hecho fundamental ya que, de este modo, esta propuesta de intervención tendría oportunidades de realizarse en todos los colegios, independientemente de su situación económica. Además, también resultaría cómodo para las familias con pocos recursos, las cuales podrían utilizar muchos de los materiales en el día a día sin tener un gran coste económico.

Para finalizar, este trabajo podría tener una serie de orientaciones futuras que le dotarían de gran riqueza. En un futuro sería interesante trabajar la intervención con personas de diferentes rangos de edad, para así determinar objetivamente qué actividades son más adecuadas para los diferentes cursos escolares. Esto me parece que sería importante estudiarlo ya que muchas veces las actividades que se desarrollan no son adecuadas para el nivel en el que se encuentra el alumno, y tenerlo en cuenta antes de preparar la intervención es indispensable para que esta tenga buenos resultados.

Otra de las orientaciones, es que pese a que esta intervención esté planteada para desarrollarse en las aulas de Audición y Lenguaje, no estaría de más que se llevase a cabo en las clases ordinarias. En todas las clases de todos los colegios se debería hacer más hincapié en trabajar la pragmática, la cual se suele dejar de lado para trabajar otros componentes del lenguaje como son la morfología y sintaxis. Por esto mismo, me parece que esta propuesta de intervención podría modificarse y reorientarse para poder llevarla a cabo a lo largo de un curso escolar con las diferentes aulas ordinarias del centro.

La última de las orientaciones futuras del trabajo es la realización de una evaluación más personal, centrada únicamente en aquellas afecciones que presentaba la alumna. Me parecería necesario realizar una evaluación inicial y final focalizada en unos ítems personales basados en las dificultades previamente observadas en la alumna, consiguiendo de este modo que ésta fuese más personal y menos general.

## **7. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES**

Considerando todo lo previamente expuesto en este documento y teniendo en cuenta la información plasmada en él, a continuación se extraen una serie de consideraciones y conclusiones finales que concluyen con el presente Trabajo Fin de Grado.

Con este trabajo se pretende reflejar la importancia que el componente pragmático del lenguaje juega en la vida social de las personas, sobre todo en aquellas con afectaciones en él. Este componente nos permite relacionarnos adecuadamente en los diferentes contextos del día a día, comprender el lenguaje del otro, saber comenzar, guiar, continuar y finalizar una conversación, así como saber manejar los turnos de habla y los silencios. Cualquier afectación, por mínima que sea, en este componente, puede causar grandes complicaciones en las relaciones de los alumnos tanto dentro como fuera del centro escolar, y como maestra de Audición y Lenguaje me resulta importante destacar que no solo se busca que el alumno mejore en el aula o en el colegio, sino que el alumno mejore y progrese para facilitarle de este modo una vida mejor.

Por ello, por medio de este TFG se pretende que una alumna con Trastorno Específico del Lenguaje, trastorno cada vez más conocido y difícil de tratar, progrese y mejore en sus dificultades pragmáticas por medio de una intervención individualizada y personalizada, adecuada a sus características y necesidades fundamentales, a través de una metodología activa y lúdica.

Tras elaborar este trabajo puedo decir que he alcanzado los objetivos planteados al comienzo del mismo, tanto generales como específicos. Estos se han alcanzado durante meses al indagar y contrastar información de diversos trabajos y estudios de distintos autores sobre el lenguaje y todo aquello que abarca el componente pragmático (habilidades comunicativas y comunicación no verbal), así como su importancia. Asimismo, también se ha realizado una investigación y un análisis extenso sobre el trastorno con el que posteriormente se quería preparar la intervención, conociendo y entendiendo de este modo todo aquello relevante para poder llevarlo a cabo. Esta primera parte del trabajo me ha nutrido de conocimientos y ha sido el cimiento fundamental de este trabajo, forjando una base sólida en la que basar la posterior intervención.

Por otro lado, reflexionando acerca de la evaluación previa y final a la que es necesario que se sometan los alumnos, cabe destacar que son pocos los instrumentos evaluativos exclusivamente pragmáticos. Sí es cierto que hay diferentes técnicas y test

que evalúan todos los componentes del lenguaje, pero no únicamente uno que trate de valorar la pragmática. Si hubiese pruebas concretas sería mucho más válida la evaluación realizada y se conocería de forma más efectiva cuáles son las afectaciones y, por tanto, con qué hay que intervenir.

Finalmente, como estudiante de Educación Primaria especializada en Audición y Lenguaje, me gustaría destacar, recalcar y ante todo valorar la importancia de los maestros en general, y concretamente los especialistas, en la vida diaria de los centros escolares y de los alumnos con necesidades especiales. El conocimiento sobre los distintos trastornos, así como el modo de actuación ante ellos, las metodologías a utilizar y la creación de materiales para las sesiones es algo que no solamente es útil en la vida de cualquier centro, sino que es necesario e imprescindible. Los docentes se encuentran con distintos trastornos en sus aulas ordinarias, y me gustaría que no tuviesen la visión de que tener este alumnado con necesidades educativas especiales les va a suponer un coste a la hora de desarrollar sus clases. Por ello, espero que la aportación que supone mi trabajo pueda servir como guía a los profesores en la implementación de actividades y les dote de conocimientos básicos y pautas de intervención elementales y sencillas.

En definitiva, realizar este trabajo me ha supuesto una satisfacción personal y profesional. No solo ha servido para aumentar mis conocimientos y formarme más en el ámbito educativo, sino que también ha afianzado las ganas que tengo de poder ser maestra de Audición y Lenguaje. Asimismo, ha servido para darme cuenta de lo importante que es la educación en la sociedad y la importante función que hacemos los docentes en la inclusión de todas las personas. Citando las palabras de Nelson Mandela:

*“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”.*

## 8. REFERENCIAS

- Acosta, V. (2012). Algunos retos y propuestas en la conceptualización, evaluación e intervención del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista chilena de fonoaudiología*, 11, 23-36. <https://doi.org/10.5354/rcdf.v11i0.24525>
- Acosta, V., Ramírez, G. M., y Hernández, S. (2013). Identificación y clasificación de alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33(4), 157-164. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2013.07.006>
- Acosta, V., Moreno, A., y Axpe, Á. (2012). Implicaciones clínicas del diagnóstico diferencial temprano entre Retraso de Lenguaje (RL) y Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Universitas Psychologica*, 11(1), 279-291.
- Aguilar, A. V. (2008). Inmersión de la pragmática en el aula. *Teoría y práctica docente: actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE*, 363-378.
- Altares, S. M. (2008). Los inicios de la comunicación y el lenguaje. *Psicología del desarrollo: desde el nacimiento a la primera infancia*, 129-157.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (5ª ed.9). American Psychiatric Publishing.
- Ramírez, A. A, Lopera, J. P., Henao, L. H., Prieto, M. G, Pineda, D. A., Lopera, F. y Echeverri, E. L. (2007). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: problema selectivo o generalizado de la cognición. *Revista de neurología*, 44(10), 596-600.
- Artigas, J., Rigau, E., y Nonell, K. G. (2008). Trastornos del lenguaje. *AEP: Protocolos de Neurología*, 24, 178-84.
- Asociación TEL Galicia (ATELGA). (2014). Trastorno Específico del Lenguaje. Guía para la intervención en el ámbito educativo. *Colegio profesional de logopedas Galicia*.
- Benítez, G. S. (2009). La comunicación no verbal. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China*, 1-16.
- Bordería, S. P. (2005). *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Arco Libros.

- Buiza, J. J., Adrián, J. A., y Sánchez, M. G. (2007). Marcadores neurocognitivos en el trastorno específico del lenguaje. *Revista de Neurología*, 44(6), 326-333. <https://doi.org/10.33588/rn.4406.2006066>
- Buiza, J. J., Rodríguez, M. J. y Adrián, J. A. (2015). Trastorno Específico del Lenguaje: Marcadores psicolingüísticos en semántica y pragmática en niños españoles. *Anales de Psicología*, 31(3), 879-889. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.180091>
- Cestero, A. M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *Universidad de Alicante. Departamento de Filología Española, Lingüística General. ELUA, Estudios de Lingüística*, 28, 125-150. <https://doi.org/10.14198/ELUA2014.28.05>
- Creando ilusiones. (7 de abril de 2029). *Armamos las caritas, nuestras expresiones. Un juego que se puede utilizar en el jardín*. [Publicación]. Facebook. <https://es-la.facebook.com/105121011153532/posts/armamos-las-caritas-nuestras-expresionesun-juego-que-se-puede-utilizar-en-el-jar/108789417453358/>
- Coloma, J. C., Maggiolo, M., y Pavez, M. M. (2013). Comprensión de narraciones orales en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Actualidades en psicología*, 27(115), 129-140.
- Díez, M. C., Pacheco, D. I., De Caso, AM., García, J. N. Y Martín, E. M. (2009). El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 129-136.
- Escandell Vidal, M. V. (2013). *Introducción a la pragmática* (3a ed.). Barcelona: Ariel.
- Brasdefer, J. C. F. (2018). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. Routledge.
- Fresneda, M. D. y Mendoza, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de neurología*, 41 (1). 51-56. <https://doi.org/10.33588/rn.41S01.2005317>
- González, C. (2005). De la competencia pragmático-discursiva a la competencia intercultural. *Instituto Cervantes*, 429-471.
- González, V. (2004). Aportaciones de la Pragmática. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*, 179-197.

- Jiménez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 101-120.
- Leonard L. (2002). *Children with specific language impairment*. Boston: MIT Press.
- Leonetti, M. (2008). Gramática y pragmática. Ms. *Universidad de Alcalá*.
- Llach, M. P. A. (2006). La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE. *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, 96-102.
- Mendoza, E. (2012). La investigación actual en el Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 32(2), 75-86. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2012.03.001>
- Mendoza, E., y Muñoz, J. (2005). Del trastorno específico del lenguaje al autismo. *Revista de Neurología*, 41(1), 91-98.
- Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (7), 54-66.
- Moreno, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(1), 85-94.
- Navarro, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Cauce Revista de Filología y su Didáctica*, 26, 321-347.
- Nick Jr. en Español. (3 de marzo de 2022). *PAW Patrol, Patrulla de cachorros | Marshall se toma un descanso*. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/AMkuHytHcIE>
- Pelayo, N. (2001). *Lenguaje y comunicación: conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones del lenguaje y la comunicación*. (No. 2). El Nacional.
- Peppa Pig Español Latino. (16 de noviembre, 2016). *Peppa Pig En Español-El resfriado de George-Capítulos completos-Pepa la cerdita*. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/HKqYOnCX66A>.

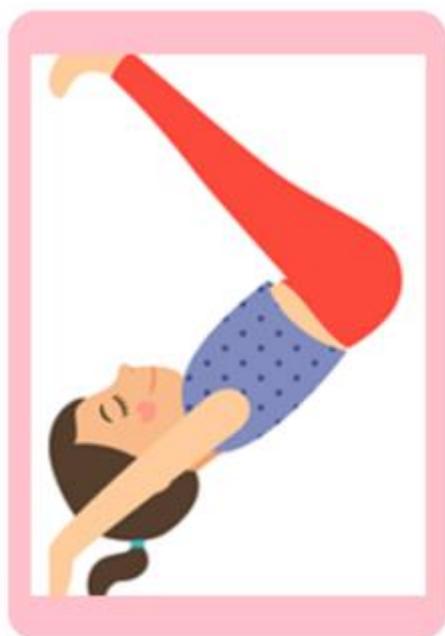
- Quintero, M. P. (2005). El desarrollo del lenguaje. *Revista de Investigación y Educación*, 3(20).
- Rapin I. & Allen, D. (1996). Developmental language disorders: a clinical update. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(6), 643-655.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Madrid, España. <http://www.rae.es/>
- Rebolledo, R., Prieto, M., Hincapié, L., Lopera, F., y Pineda, D. A. (2004). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: una aproximación teórica a su diagnóstico, etiología y manifestaciones clínicas. *Revista de neurología*, 39(12), 1173-1181. <https://doi.org/10.33588/rn.3912.2004337>
- Rico, F. C. (1988). *Pragmática y construcción literaria: discurso retórico y discurso narrativo*. Universidad de Alicante.
- Robertson, X. A., y Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (10), 33-56.
- Roqueta, C. A., y Estevan, RA. C. (2010). Dificultades pragmáticas en el trastorno específico del lenguaje. El papel de las tareas mentalistas. *Psicothema*, 22(4), 677-683.
- Zamora, R. E. (2009). *Pragmática y textualidad* (Vol. 14). EDITUM.
- Wittgenstein, L. (2012). Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) y los TEA Las diferencias implícitas. *Habilidades Psicolinguísticas en niños con TEL*.
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Prentice Hall.

## 9. ANEXOS

**Anexo 1.** Plano de la clase de Audición y Lenguaje en la que tendrá lugar la intervención.  
(Elaboración propia).



**Anexo 2:** Tarjetas de posturas de yoga para el tiempo de relajación de las sesiones.  
(Elaboración propia).



**Anexo 3:** Tarjetas para decidir, entre tres opciones, qué se debe hacer ante diferentes situaciones. (Elaboración propia).

### ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Marina y Juan **se acaban** de encontrar en el parque...



**A** Se saludan 

**B** Hablan de los deberes 

**C** Se despiden 



### ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Marina y Juan **se van** con sus familias **a casa...** Tendrán qué...



**A** Despedirse 

**B** Irse sin decir nada 

**C** Darse sólo un abrazo 



### ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Marina está hablando de sus dibujos favoritos... Juan deberá...



**A** Hablar de una cosa diferente, por ejemplo los deberes

**B** No decir nada

**C** Hablar también de sus dibujos favoritos



## ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Juan está contando a María sus vacaciones. María tendrá qué..



A

Pensar en sus cosas mientras Juan habla

B

Escuchar atentamente y preguntarle cosas

C

Interrumpirle y ponerse a hablar de sus vacaciones



## ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Lucía y Sergio **no** se conocen. ¿Cómo deberá saludar Sergio a Lucía?



A

Hola, ¿Cómo te llamas?

B

Hola

C

Se pone a jugar directamente con ella



## ¿QUÉ DEBEN HACER?

●●● Lucía y Sergio van **juntos a clase** y son **amigos**. ¿Cómo se despedirán?



A

¡Mañana nos vemos!

B

Adiós

C

No se despiden



**Anexo 4.** Tarjetas de personajes para la realización de distintos roles en distintas situaciones. (Elaboración propia).



**Anexo 5.** Tarjetas de doble sentido para hacer asociaciones de significado. (Elaboración propia).



**Anexo 6.** Ficha para pensar en situaciones en las que se utilicen las frases de doble sentido (anexo anterior). (Elaboración propia).

|  |                      |
|--|----------------------|
| Nombre: ..... Apellidos: .....<br>Fecha: ..... |                      |
| <b>¿CÚANDO UTILIZARÍAS CADA FRASE?</b>         |                      |
| *Frase*  |                      |
| Primera situación:<br>.....<br>.....           |                      |
| Segunda situación:<br>.....<br>.....           |                      |
| <i>PRIMERA PISTA</i>                           | <i>SEGUNDA PISTA</i> |

Esta es la ficha que se completará cada vez que la alumna realice una asociación de significado.

**Anexo 7.** Caras montables para representar expresiones emocionales.



**Nota:** (Creando Ilusiones, 2020)

**Anexo 8.** Fotos de personas que expresan sentimientos y emociones a partir de su expresión corporal y facial.



**Anexo 9.** Fichas inferenciales. (Elaboración propia)

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

**FICHA INFERENCIAL**



¿Por qué el niño del jersey azul no está tan contento como el resto de los niños?

.....  
.....

¿Cómo es el tiempo que hace?

.....  
.....

¿El parque en el que están jugando dónde se encuentra?

.....  
.....

¿Los niños que están jugando se conocen de algo?

.....  
.....

¿Por qué se ha podido quedar enganchada la cometa en el árbol?

.....  
.....

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

FICHA INFERENCIAL



¿Los niños van a regresar a casa?

.....  
.....

¿En qué estación del año se encuentran?

.....  
.....

¿Con qué se podrán entretener cuando paren a descansar?

.....  
.....

¿Quién es el que guía al grupo?

.....  
.....

¿Qué están haciendo en el campo?

.....  
.....

¿El perro que aparece es salvaje?

.....  
.....

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

FICHA INFERENCIAL



¿Qué están celebrando?

.....  
.....

¿Quién es el o la protagonista de la fiesta?

.....  
.....

¿Por qué están todos tan contentos?

.....  
.....

¿En qué meses puede estar celebrándose la fiesta?

.....  
.....

¿De qué será la tarta?

.....  
.....

¿Cuántos años cumple la protagonista?

.....  
.....

**Anexo 10.** Fichas inferenciales con múltiples opciones. (Elaboración propia).

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

**FICHA INFERENCIAL**



¿Por qué el niño del jersey azul no está tan contento como el resto de los niños?

- a) Está cansado
- b) Tiene frío
- c) No puede jugar

¿Cómo es el tiempo que hace?

- a) Hace mucho frío
- b) Hace bueno, pero aire
- c) Hace demasiado calor

¿El parque en el que están jugando dónde se encuentra?

- a) En la ciudad
- b) En el pueblo

¿Los niños que están jugando se conocen de algo?

- a) No, porque cada uno está jugando solo
- b) Sí, porque todos juegan a lo mismo
- c) Alguno sí y otros no

¿Por qué se ha podido quedar enganchada la cometa en el árbol?

- a) Por qué el niño no sabe manejarla bien
- b) Por qué los demás niños se la han enganchado
- c) Por qué el árbol tiene muchas ramas

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

### FICHA INFERENCIAL



¿Los niños van a regresar a casa?

- a) Sí, no tienen donde dormir
- b) No, dormirán en el campo

¿En qué estación del año se encuentran?

- a) En invierno
- b) En otoño
- c) En primavera

¿Con qué se podrán entretener cuando paren a descansar?

- a) Con música
- b) Con cartas
- c) Con la nieve

¿Quién es el que guía al grupo?

- a) No hay nadie que guíe al grupo
- b) El primer chico
- c) El chico del final

¿Qué están haciendo en el campo?

- a) Bañarse en el lago
- b) De excursión
- c) Van a dar un concierto

¿El perro que aparece es salvaje?

- a) Sí, porque no va atado
- b) No, porque sigue a los dueños

Nombre: ..... Apellidos.....

Fecha:.....

### FICHA INFERENCIAL



¿Qué están celebrando?

- a) Un cumpleaños
- b) El fin del colegio
- c) La navidad

¿Quién es el o la protagonista de la fiesta?

- a) La niña rubia
- b) El niño de la gorra
- c) La niña pelirroja

¿En qué meses puede estar celebrándose la fiesta?

- a) Los meses de verano
- b) Los meses de invierno
- c) Los meses de otoño

¿De qué será la tarta?

- a) De chocolate
- b) De vainilla
- c) De zanahoria

¿Cuántos años cumple la protagonista?

- a) 10
- b) 6
- c) 3

**Anexo 11.** Frases para ser clasificadas por su entonación. (Elaboración propia).

### **PREGUNTA**

- ¿Qué hay hoy para comer?
- ¿Cuándo vamos a ir al parque?
- ¿Me ayudas con este ejercicio?

### **SORPRESA**

- ¡Que ilusión me hace veros!
- Ala, este sitio es super bonito
- Por fin se acaba el colegio

### **NEGACIÓN:**

- ¡Jamás haría eso!
- No pienso ir al pueblo
- No me gusta la comida, lo siento

### **ÓRDENES:**

- Silencio, por favor
- Vete ahora mismo de la sala
- Ven aquí ahora mismo

**Anexo 12.** Vídeos cortos de dibujos animados para analizar aspectos no verbales, posturas corporales, y aspectos paralingüísticos.

VÍDEO 1: <https://youtu.be/HKqYOnCX66A>. (Se visionará el primer capítulo que aparece, hasta el 4'36'').



**Nota:** (Peppa Pig Español Latino, 2016)

VÍDEO 2: <https://youtu.be/AMkuHytHcIE>. (Se visionará entero).



**Nota:** (Nick Jr. en Español, 2022)

**Anexo 13.** Preguntas para reflexionar sobre los aspectos no verbales y paralingüísticos de los vídeos. (Elaboración propia).

| <b>ANÁLISIS DE VÍDEOS</b>   |
|---|
| <b><u>Preguntas para analizar en el vídeo 1:</u></b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Cómo es la cara de George cuando su madre le pone el gorro? ¿Por qué es así?</li><li>- ¿Cómo es la cara de los hermanos mientras saltan en el charco?</li><li>- ¿Con qué cara mira la hermana a George cuando éste tira el gorro al suelo?</li><li>- ¿Cómo es el timbre de la voz de la madre cuando se da cuenta de que su hijo se ha puesto malo?</li><li>- ¿Qué cara pone la hermana cuándo George la escupe sin querer? ¿Qué expresa con esa cara?</li><li>- ¿Por qué actúa así George cuando ve llegar al doctor?</li><li>- ¿Qué tono de voz utiliza el padre cuando se despide de ellos? ¿Por qué crees que usa ese ritmo de voz?</li><li>- ¿Cómo pone los brazos la hermana cuando riñe a George? ¿Qué expresa con eso?</li></ul>       |
| <b><u>Preguntas para analizar en el Vídeo 2:</u></b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Qué expresa la cara de Marshall cuando da a sus compañeros? Y la cara de sus amigos... ¿qué expresa?</li><li>- ¿Cómo es el tono del perro marrón cuando Marshall le da? ¿Por qué utilizará ese tono?</li><li>- ¿Cómo se siente Marshall cuando piensa que sus amigos hablan mal del él? ¿En qué lo has notado?</li><li>- ¿Cómo es la expresión facial de Raider y Skay cuando se enteran de que Marshall se ha ido por ese motivo?</li><li>- ¿Cómo es el tono de voz de Skay cuándo se entera? ¿Por qué?</li><li>- ¿Cómo es la cara de Marshall cuando oye el zumbido?</li><li>- ¿Cómo es el volumen voz de Marshall cuando se cae el árbol? ¿y su expresión facial?</li><li>- ¿Qué sentía el conejo perdido? ¿En qué lo has notado?</li></ul> |

**Anexo 14.** Carteles sobre distintos momentos conversacionales. (Elaboración propia).

**INICIAR UNA  
CONVERSACIÓN**

**MANTENER UNA  
CONVERSACIÓN**

**FINALIZAR UNA  
CONVERSACIÓN**

**REALIZAR UNA  
PETICIÓN**

**EXPRESAR UNA  
OPINIÓN**

**Anexo 15.** Expresiones para clasificar según su uso. (Elaboración propia)

|                              |  |
|------------------------------|--|
| Hola, buenos días            | Buenas, ¿qué tal?                      |
| ¿Te puedo pedir un favor?    | Hasta mañana                           |
| Buenas noches                | Hablamos mañana                        |
| ¿Y entonces que pasó?        | Bueno, y como ha ido la mañana         |
| Pienso que....               | Desde mi punto de vista...             |
| Opino que...                 | ¿Podrías ayudarme por favor?           |
| Sobre lo que decías antes... | A mi modo de ver...                    |
| Adiós, mañana nos vemos      | En mi opinión...                       |
| ¿Te importaría ....          | Encantada de conocerte, yo me llamo... |

**Anexo 16.** Letreros sobre el grado de conformidad sobre un tema. (Elaboración propia).

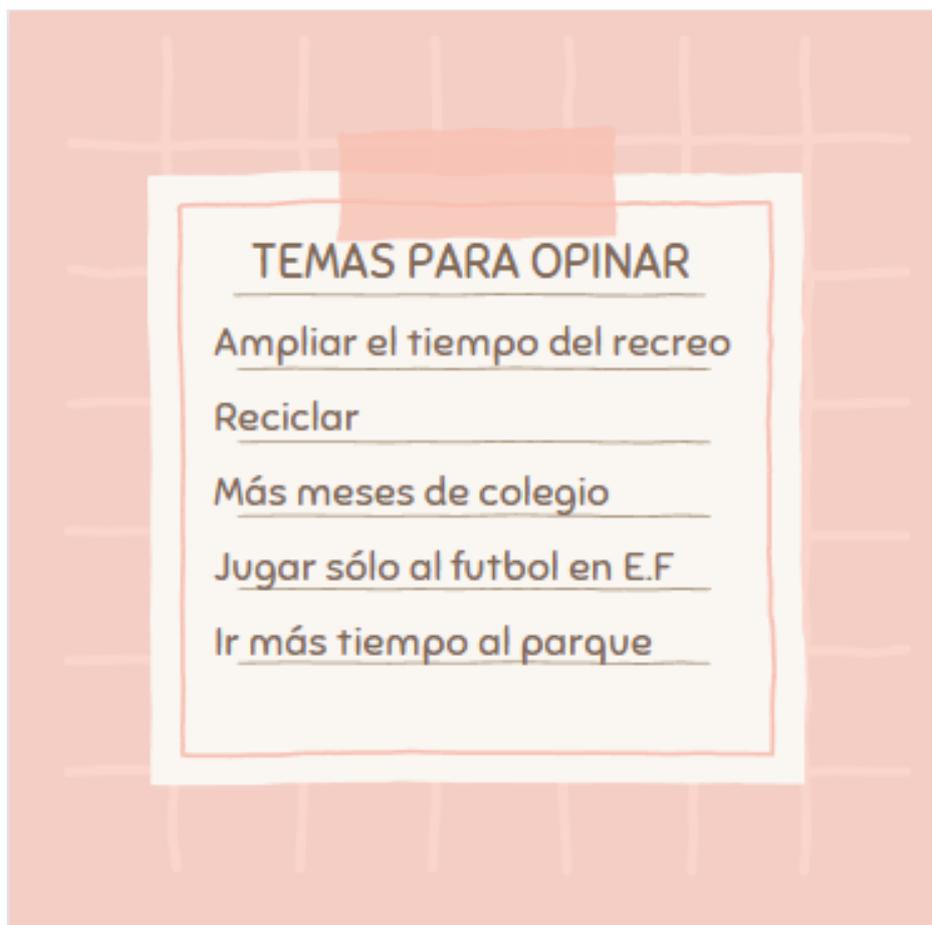
**TOTALMENTE  
DE ACUERDO**

**DE ACUERDO**

**EN  
DESACUERDO**

**TOTALMENTE  
EN  
DESACUERDO**

**Anexo 17.** Temas sobre los cuáles hay que dar una opinión (Elaboración propia).



**Anexo 18.** Temas a elegir sobre los que hacer el Role-playing. (Elaboración propia).

| <b>TEMAS</b>                                |             |
|---|-------------|
| <b>Comprar en un supermercado</b>           | Grupo ..... |
| <b>Grupo de amigos jugando en el recreo</b> | Grupo ..... |
| <b>Comer en un restaurante</b>              | Grupo ..... |
| <b>Ir al médico</b>                         | Grupo ..... |
| <b>Reunión familiar</b>                     | Grupo ..... |
| <b>Ir de excursión a una granja</b>         | Grupo ..... |

**Anexo 19.** Guion para realizar una representación. (Elaboración propia)

| <b>GUIÓN PARA HACER LA REPRESENTACIÓN</b>              |   |
|--|---|
| <b>AAPECTOS GENERALES DEL GRUPO</b>                    |   |
| <b>Lugar en el que se desarrolla la representación</b> |   |
| <b>Qué personajes aparecen</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- [Personaje 1]</li> <li>- [Personaje 2]</li> <li>- [Personaje 3]</li> <li>- [Personaje 4]</li> <li>- [Personaje 5]</li> </ul>   |
| <b>Resumen de la representación</b>                    |   |
| <b>Quién hace de cada personaje</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- [Personaje 1] → [Nombre alumno]</li> <li>- [Personaje 2] → [Nombre alumno]</li> <li>- [Personaje 3] → [Nombre alumno]</li> <li>- [Personaje 4] → [Nombre alumno]</li> <li>- [Personaje 5] → [Nombre alumno]</li> </ul> |
| <b>ASPECTOS INDIVIDUALES DE MI PAPEL</b>               |   |
| <b>¿Cuándo intervengo?</b>                             | <p><i>Primera frase</i> → Después de...</p> <p><i>Segunda frase</i> → Después de...</p>   |
| <b>¿Qué es lo que digo?<br/>¿A quién me dirijo?</b>    | <p>[Frase que digo] → Me dirijo a...</p> <p>[Frase que digo] → Me dirijo a...</p> <p>[Frase que digo] → Me dirijo a...</p>  |

**Anexo 20.** Preguntas para guiar a la alumna a la hora de dar su opinión. (Elaboración propia)

- ¿Se han metido bien en el papel del personaje que les ha tocado?
- ¿Lo han hecho de seguido sin ninguna interrupción?
- ¿Todos han participado?
- ¿Han expresado todos bien lo que sentían o lo que decían?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Podrían mejorar en algo?
- ¿Han entonado bien?
- ¿Se les ha entendido todo el rato?
- ¿Te lo has pasado bien viéndolos?

**Anexo 21:** Elaboración propia. Tarjetas con pruebas para trabajar distintos aspectos pragmáticos.

- **Morado:** Realizar mímica.

MÍMICA

**Una persona  
con vergüenza**

MÍMICA

**Comer sandía**

MÍMICA

**Regar las  
plantas**

MÍMICA

**Una persona  
enfadada**

MÍMICA

**Una persona  
con hambre**

MÍMICA

**Jugar al  
baloncesto**

MÍMICA

**Una persona  
asustada**

MÍMICA

**Tener mucho  
frío**

MÍMICA

**Quedar primero  
en una carrera**

MÍMICA

**Montar en  
bicicleta**

- **Rojo:** Identificar estados de ánimo.

IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



IDENTIFICAR ESTADOS DE ÁNIMO



- Azul: Opinión personal sobre un tema.

OPINIÓN PERSONAL



**Los perros son mejores que los gatos**



OPINIÓN PERSONAL



**El invierno es mejor que el verano**



OPINIÓN PERSONAL



**El tenis es el mejor deporte**

OPINIÓN PERSONAL



**Hay que tirar la basura siempre a la papelera**



OPINIÓN PERSONAL

**La sandía es la fruta más rica**



OPINIÓN PERSONAL



**Ir al colegio es importante**



OPINIÓN PERSONAL

**La pizza es mejor que la hamburguesa**



OPINIÓN PERSONAL

**Ir a la playa es mejor que ir a la montaña**



OPINIÓN PERSONAL



**Se deberían mandar menos deberes**

OPINIÓN PERSONAL

**No hay que pegar a los demás**



- Verde: Seguir una instrucción o dar una instrucción.

INSTRUCCIONES 

**Manda hacer algo a tu profesora**

INSTRUCCIONES 

**Levanta las dos manos y pega un salto hacia arriba**

 INSTRUCCIONES

**Sal y entra de clase cuatro veces** 

INSTRUCCIONES 

**Manda hacer algo a tu profesora**

INSTRUCCIONES 

**Manda hacer algo a tu profesora**

 INSTRUCCIONES

**Coge un rotulador y haz una estrella en un papel** 

INSTRUCCIONES 

**Da cinco palmadas y luego cinco vueltas a tu mesa** 

INSTRUCCIONES 

**Manda hacer algo a tu profesora**

INSTRUCCIONES 

**Manda hacer algo a tu profesora**

INSTRUCCIONES

**Da un abrazo a la persona que tengas más cerca** 

- **Amarillo:** Inferencias sencillas

¡INFERENCIAS!

¿Por qué está triste el niño?



¡INFERENCIAS!

¿Qué estación del año es?



¡INFERENCIAS!

¿Por qué se ha podido caer?



¡INFERENCIAS!

¿Por qué ha ido el niño al medico?



¡INFERENCIAS!

¿Qué deporte hacen las niñas?



¡INFERENCIAS!

¿Dónde se encuentra la niña?



¡INFERENCIAS!

¿Por qué lleva ese traje?



¡INFERENCIAS!

¿Qué le ha podido ocurrir?



¡INFERENCIAS!

¿Este perro tiene dueños?



¡INFERENCIAS!

¿Son hermanos estos chicos?



- ¡Sorpresa!

¡SORPRESA!

**Has conseguido...**

**5 minutos de juego libre**



¡SORPRESA!

**Has conseguido...**

**La golosina que quieras**



¡SORPRESA!

**Has conseguido...**

**Tiempo para dibujar**



¡SORPRESA!

**Has conseguido...**

**Una pulsera de tu color favorito**



¡SORPRESA!

**Has conseguido...**

**Que veamos un capítulo de tus dibujos favoritos**



- Comodín

¡COMODÍN!

Coge la tarjeta que más te apetezca



- Vuelvo a tirar

¡VUELVE A TIRAR!





**Anexo 23.** Lista de control de cada sesión. (Elaboración propia).

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 1</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Conocimiento de las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.       |           |                 |           |                      |
| Conoce y utiliza normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas.                           |           |                 |           |                      |
| Inicia, mantiene y finaliza conversaciones en diferentes contextos.                                      |           |                 |           |                      |
| Desarrolla habilidades comunicativas y sociales básicas en diferentes contextos (formales e informales). |           |                 |           |                      |
| Conoce las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y las usa adecuadamente.       |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen  |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad  |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades  |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión  |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea  |           |                 |           |                      |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>   |           |                 |           |                      |
|---|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 2</b>   |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>   | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Comprende el lenguaje no literal (ironías y dobles sentidos, chistes...) y se inicia en su uso. |           |                 |           |                      |
| Solicita ayuda ante situaciones desconocidas o para poder llevar algo a cabo.                   |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen                                     |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad   |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades                                       |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión   |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea   |           |                 |           |                      |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 3</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Conoce las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y las usa adecuadamente. |           |                 |           |                      |
| Inicia, mantiene y finaliza conversaciones en diferentes contextos.                                |           |                 |           |                      |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| Emplea las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas...), como medio de expresión. |  |  |  |  |
| <b><u>ACTITUD</u></b>  |  |  |  |  |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen                              |  |  |  |  |
| Presta atención en la explicación de la actividad  |  |  |  |  |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades                                |  |  |  |  |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión                                      |  |  |  |  |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea                                  |  |  |  |  |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 4</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Identifica y expresa distintos estados de ánimo.   |           |                 |           |                      |
| Emplea las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas...), como medio de expresión. |           |                 |           |                      |
| Trabaja los significados de la postura y la expresión corporal.                          |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen                              |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad  |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades                                |           |                 |           |                      |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión     |  |  |  |  |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea |  |  |  |  |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>   |           |                 |           |                      |
|---|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 5</b>   |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>   | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Realiza inferencias de diferentes situaciones a través de la observación del entorno.   |           |                 |           |                      |
| Detecta la intención de diversos enunciados comunicativos a partir de las entonaciones. |           |                 |           |                      |
| Mejora la entonación de enunciados según sea la intención de los mismos.                |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen                             |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad                                       |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades                               |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión                                     |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea                                 |           |                 |           |                      |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 6</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Identifica y emplea las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión.                      |           |                 |           |                      |
| Comprende el significado que los aspectos paralingüísticos (volumen, el tono, timbre, ritmo) atribuyen a los enunciados en las conversaciones. |           |                 |           |                      |
| Trabaja los significados de la postura y la expresión corporal.  |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen  |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad  |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades  |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión  |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea  |           |                 |           |                      |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>   |           |                 |           |                      |
|---|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 7</b>   |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>   | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Conoce las habilidades conversacionales para poder llegar a tener un dominio del entorno.             |           |                 |           |                      |
| Conoce y utiliza normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas en distintos contextos. |           |                 |           |                      |
| Conoce expresiones que sirvan para expresar opiniones y realiza peticiones, y se inicia en su uso.    |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>   |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen   |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad   |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades   |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión   |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea   |           |                 |           |                      |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 8</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Conoce las reglas conversacionales (turnos de palabra, escucha activa...) y las usa adecuadamente. |           |                 |           |                      |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| Identifica y emplea las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...), como medio de expresión. |  |  |  |  |
| Comprende el significado que los aspectos paralingüísticos (volumen, tono, timbre y ritmo) atribuyen a los enunciados.    |  |  |  |  |
| Identifica y expresa distintos estados de ánimo.  |  |  |  |  |
| Trabaja los significados de la postura y la expresión corporal.   |  |  |  |  |
| Conoce expresiones que sirvan para expresar opiniones, e iniciarse en su uso.   |  |  |  |  |
| Conoce y utilizar normas básicas de cortesía como los saludos y las despedidas en distintos contextos.                    |  |  |  |  |
| Inicia, mantiene y finaliza conversaciones en distintos contextos.  |  |  |  |  |
| <b><u>ACTITUD</u></b>   |  |  |  |  |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen   |  |  |  |  |
| Presta atención en la explicación de la actividad   |  |  |  |  |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades   |  |  |  |  |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión   |  |  |  |  |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea   |  |  |  |  |

| <b>LISTA DE CONTROL</b>  |           |                 |           |                      |
|--|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>Sesión 9</b>  |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>  | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| <b><u>OBJETIVOS</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Identifica y emplea las conductas y rasgos no verbales (gestos, miradas, expresión corporal...) como medio de expresión. |           |                 |           |                      |
| Identifica y expresa distintos estados de ánimo.   |           |                 |           |                      |
| Da y sigue instrucciones verbales.   |           |                 |           |                      |
| Conoce expresiones que sirvan para expresar opiniones, y se inicia en su uso.  |           |                 |           |                      |
| Realiza inferencias de diferentes situaciones a través de la observación del entorno.                                    |           |                 |           |                      |
| <b><u>ACTITUD</u></b>  |           |                 |           |                      |
| Participa activamente en las actividades que se le proponen  |           |                 |           |                      |
| Presta atención en la explicación de la actividad  |           |                 |           |                      |
| Se esfuerza por realizar lo mejor posible las actividades  |           |                 |           |                      |
| Muestra una actitud positiva durante toda la sesión  |           |                 |           |                      |
| Tiene buena disposición a la hora de realizar una tarea  |           |                 |           |                      |

**Anexo 24.** Ficha para que la alumna evalúe las sesiones. (Elaboración propia)

**EVALUACIÓN DE LAS SESIONES**

- Si te ha gustado coloca una pegatina verde 

- Si no te ha gustado coloca una pegatina roja 

|                 |                 |                 |
|-----------------|-----------------|-----------------|
| <b>SESIÓN 1</b> | <b>SESIÓN 2</b> | <b>SESIÓN 3</b> |
|                 |                 |                 |
| <b>SESIÓN 4</b> | <b>SESIÓN 5</b> | <b>SESIÓN 6</b> |
|                 |                 |                 |
| <b>SESIÓN 7</b> | <b>SESIÓN 8</b> | <b>SESIÓN 9</b> |
|                 |                 |                 |

**Anexo 25.** Lista de control para la autoevaluación por parte de la maestra. (Elaboración propia).

| <b>LISTA DE CONTROL</b>   |           |                 |           |                      |
|---|-----------|-----------------|-----------|----------------------|
| <b>AUTOEVALUACIÓN DOCENTE</b>   |           |                 |           |                      |
| <b>Aspectos a evaluar</b>   | <b>SÍ</b> | <b>EN PARTE</b> | <b>NO</b> | <b>OBSERVACIONES</b> |
| Los objetivos establecidos han sido realistas y claramente definidos  |           |                 |           |                      |
| Los objetivos establecidos han sido adecuados para las necesidades de la alumna   |           |                 |           |                      |
| El diseño y la organización de la intervención ha seguido una secuencia lógica  |           |                 |           |                      |
| He solventado los distintos problemas encontrados en las sesiones   |           |                 |           |                      |
| Las explicaciones han sido claras para la alumna  |           |                 |           |                      |
| Los recursos utilizados han sido variados y de interés para la alumna   |           |                 |           |                      |
| He proporcionado feedback a la alumna para apoyarla en las actividades  |           |                 |           |                      |
| La evaluación planteada para la intervención ha permitido valorar satisfactoriamente la consecución de los objetivos por parte de la alumna |           |                 |           |                      |
| He reflexionado sobre mi práctica docente   |           |                 |           |                      |