



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

**INTERVENCIÓN EN UN CASO DE TEL DESDE EL  
USO DEL METALENGUAJE**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

**Grado en Educación Primaria**

**Mención en Audición y Lenguaje**

Presentado por Adriana Diez Fernández

Tutelado por Marta Álvarez Cañizo

CURSO ACADÉMICO 2021/2022

## RESUMEN

En diversas ocasiones, y por factores de distinta índole, el lenguaje y la capacidad de comunicación que presentan los niños se encuentra limitada. Es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), uno de esos condicionantes, una patología del lenguaje muy heterogénea y con multitud de dificultades lingüísticas asociadas. Tomando conciencia de la necesidad que supone atender los trastornos del lenguaje para el desarrollo personal y social de alumnado, en el presente TFG se plantea una intervención en un caso de TEL desde el uso del Metalenguaje, lenguaje que se emplea para describir y hablar de la propia lengua, y cuya implantación en la intervención supone grandes beneficios para la mejora del desarrollo lingüístico del alumno. Tras una fundamentación teórica previa, se diseña la propuesta de intervención mencionada, en la que se recogen todos aquellos aspectos y procesos necesarios para que su desarrollo sea óptimo, entre los que destacan la metodología y las actividades propuestas, elementos con un componente lúdico y activo.

**Palabras clave:** Trastorno Específico del Lenguaje, Metalenguaje, Audición y lenguaje, propuesta de intervención.

## ABSTRACT

Sometimes, and due to different kinds of factors, the language and communication capacity that children present is limited. It is the Specific Language Disorder (SLI), that is one of those determining factors, a very heterogeneous language pathology and with a multitude of associated linguistic difficulties. Aware of the need to address language disorders for the personal and social development of students, in this final degree work an intervention is proposed in a case of SLI from the use of Metalanguage, a language used to describe and talk about the own language, and whose implementation in the intervention entails great benefits for the improvement of the student's linguistic development. After a previous theoretical foundation, the mentioned intervention proposal is designed, in which all those aspects and processes necessary for its optimal development are collected, among which the methodology and the proposed activities stand out, elements with a playful and active component.

**Key words:** Specific language disorder, Metalanguage, Hearing and language, intervention proposal

# INDICE

<b>1.INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>8</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO .....</b>	<b>8</b>
<b>3.1 Justificación del tema.....</b>	<b>8</b>
<b>3.2 Relación con las competencias del grado .....</b>	<b>10</b>
<b>4. NORMATIVA. LEGISLACIÓN .....</b>	<b>13</b>
<b>5.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
<b>5.1 El desarrollo y la adquisición del lenguaje, conceptos básicos .....</b>	<b>14</b>
<b>5.1.1 Breve perspectiva histórica sobre la adquisición del lenguaje .....</b>	<b>14</b>
<b>5.1.2 Componentes del lenguaje .....</b>	<b>15</b>
<b>5.1.3 Hitos en el desarrollo del lenguaje .....</b>	<b>18</b>
<b>5.2 El trastorno específico del lenguaje .....</b>	<b>19</b>
<b>5.2.1 Concepto, prevalencia y etiología .....</b>	<b>19</b>
<b>5.2.2 Manifestaciones del TEL .....</b>	<b>20</b>
<b>5.2.3 Clasificación del TEL.....</b>	<b>23</b>
<b>5.2.4 Criterios diagnósticos para su identificación .....</b>	<b>24</b>
<b>5.2.5 Evaluación .....</b>	<b>26</b>
<b>5.2.6 Intervención en TEL .....</b>	<b>28</b>
<b>5.3 El metalenguaje .....</b>	<b>31</b>
<b>5.3.1 Conceptualización y etiología del metalenguaje .....</b>	<b>31</b>
<b>5.3.2 Habilidades metalingüísticas .....</b>	<b>32</b>
<b>5.3.3 El metalenguaje en el ámbito educativo y en el TEL.....</b>	<b>34</b>
<b>6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>34</b>
<b>6.1 Contextualización y descripción del caso .....</b>	<b>34</b>
<b>6.2 Objetivos de la intervención .....</b>	<b>36</b>

<b>6.3 Metodología</b> .....	37
<b>6.4 Temporalización y recursos</b> .....	38
<b>6.5 Evaluación</b> .....	39
<b>6.6 Estructura de las sesiones y Actividades</b> .....	41
<b>6.6.1 Estructura de las sesiones</b> .....	41
<b>6.6.2 Actividades propuestas</b> .....	41
<b>7. LIMITACIONES Y POSIBLES MEJORAS</b> .....	51
<b>8. CONCLUSIONES FINALES</b> .....	52
<b>9. REFERENCIAS</b> .....	54
<b>10. ANEXOS</b> .....	60

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 .....	15
<i>Perspectiva histórica sobre la adquisición del lenguaje</i> .....	15
Tabla 2 .....	18
<i>Componentes del lenguaje</i> .....	18
Tabla 3 .....	21
<i>Características Generales del TEL</i> .....	21
Tabla 4 .....	39
<i>Temporalización de la propuesta de intervención.</i> .....	39
Tabla A1.....	61
<i>Hitos del desarrollo del lenguaje</i> .....	61
Tabla A2.....	63
<i>Manifestaciones del TEL</i> .....	63
Tabla A3.....	64
<i>Pruebas de evaluación del lenguaje oral</i> .....	64

Tabla A4.....	65
<i>Secuenciación de objetivos y posibles tareas</i> .....	65
Tabla A5.....	68
<i>Muestra de habla espontánea (Elaboración propia)</i> .....	68
Tabla A6.....	70
<i>Autoevaluación docente</i> .....	70

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 .....	60
<i>Estructura de los componentes del lenguaje</i> .....	60

A todos los futuros maestros:

*“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.*

Benjamin Franklin

### ***Agradecimientos***

A mis profesores de grado, a la universidad de Valladolid y a mi tutora de TFG por formarme y hacerme admirar esta bonita profesión.

A mi familia, por darme la oportunidad de llegar hasta aquí y confiar siempre en mí.

A mis amigas, por acompañarme en el camino y compartir ilusiones.

## 1.INTRODUCCIÓN

El lenguaje permite la comunicación entre personas, siendo el instrumento más notable en el proceso de socialización. Un lenguaje funcional permite al ser humano desarrollarse, vivir en sociedad y expresarse frente al resto de individuos, siendo esto una causa más que justificada para trabajar el lenguaje y la comunicación con los alumnos desde los primeros años de escolarización y otorgándole la importancia que merece. A pesar de ello, y como consecuencia de factores de distinta índole, en varias ocasiones el lenguaje y la capacidad de comunicación que presentan los alumnos es limitado. Un ejemplo de ello es el Trastorno Específico del Lenguaje, trastorno que actuará como eje vertebrador del presente trabajo de fin de grado y que se define como “Una alteración en la adquisición y el desarrollo del lenguaje que no está ligado a problemas auditivos, déficits intelectuales, dificultades psicológicas o socioemocionales, problemas neurológicos o lesiones cerebrales” (Barrachina 2014, Aguado et al 2015).

Cada vez aumenta más el número de investigaciones que se focalizan en los trastornos del lenguaje y la comunicación que se desarrollan durante la infancia y que afirman que una temprana y una adecuada intervención favorecen el desarrollo del lenguaje y de la comunicación en los niños. A pesar de ello, actualmente son escasas las investigaciones y propuestas de intervención en TEL que utilizan el metalenguaje como base de la intervención.

El tema del presente TFG ha sido elegido teniendo en cuenta dos premisas. Por un lado, durante el Prácticum II el uso del metalenguaje en las sesiones de educación infantil y de audición y lenguaje inspiraron la idea de fusionar un trastorno del lenguaje bastante amplio como es el TEL con el uso del metalenguaje, ya que se pudo observar en primera persona los beneficios que suponía su implantación. Por otro lado, y como se ha citado anteriormente, la intervención en TEL con el uso del metalenguaje como eje vertebrador es escasa, aspecto que ha impulsado también a la elección de este tema.

El propósito principal de este trabajo es realizar una intervención en un caso real de un alumno que presenta TEL. Para ello, en primer lugar, se llevará a cabo una revisión teórica sobre dicho trastorno y sobre el metalenguaje, centrándose en los primeros niveles de la etapa educativa. Posteriormente se procederá al diseño de la propuesta de intervención, la cual irá dirigida a un alumno de 5 años que cursa tercero de infantil y está diagnosticado de TEL.

Finalmente, y tras un proceso de reflexión y autoevaluación se establecerá el análisis del trabajo, las conclusiones y propuestas de mejora del presente trabajo.

## 2. OBJETIVOS

Para un preciso desarrollo del trabajo y con el fin de alcanzar aquellos aspectos que se pretenden conseguir con su elaboración, se han diseñado una serie de objetivos, tanto generales como específicos, los cuales se muestran a continuación:

### ❖ Objetivos generales

- Incrementar los conocimientos acerca de los conceptos principales en los que se fundamenta el presente trabajo: Trastorno Específico del Lenguaje y Metalenguaje.
- Diseñar una propuesta de intervención en un caso real de TEL mediante el uso del metalenguaje, con el fin de favorecer el desarrollo del lenguaje en el alumno, así como otras manifestaciones asociadas al mismo.

### ❖ Objetivos específicos

- Conceptualizar el Trastorno Específico del Lenguaje mediante una fundamentación teórica sólida.
- Conceptualizar el Metalenguaje focalizándolo en el ámbito de la educación y fundamentar la importancia de su uso para el desarrollo del lenguaje mediante una fundamentación teórica sólida.
- Describir las principales características del TEL; causas, manifestaciones y áreas del lenguaje afectadas.
- Fundamentar la importancia y los beneficios que otorga el uso del metalenguaje en alumnos que presentan TEL.
- Diseñar una intervención lúdica y atractiva para un caso real de TEL, mediante el uso del metalenguaje.
- Emplear el uso de metodologías activas y participativas que propicien la motivación en el alumnado.

## 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

### 3.1 Justificación del tema

El comité de expertos de la AELFA-IF (Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología e Iberoamericana de Fonoaudiología) ha definido el Trastorno Específico del Lenguaje como una alteración significativa en la adquisición y desarrollo del lenguaje, que no está justificada por ninguna causa física, neurológica, intelectual ni sensorial, en unas condiciones sociales idóneas (Aguado et al., 2015). Dicho trastorno afecta al 5-7% de la población infantil,



repercutiendo de forma negativa en el rendimiento académico y en el desarrollo socioemocional de los niños (Conti-Ramsden et al.,2012; Mok, Pickles, Durkin y Conti-Ramsden, 2014), siendo esto una causa más que justificada para que los futuros profesionales de la educación y en concreto los especialistas en audición y lenguaje, se formen acerca de dicho trastorno, para posteriormente poder hacer frente de la manera más exitosa posible a los diversos casos que se puedan presentar en las aulas. Otro aspecto que otorga importancia a la justificación de dicho trabajo es el posible interés general para las familias y el resto de los profesionales que mantienen una relación estrecha con el periodo de la infancia en general y de los trastornos que en ella se dan, en particular, para quienes puede ser importante conocer la existencia y las posibles manifestaciones del TEL.

Anteriormente, se ha manifestado la necesidad que pueden presentar las familias u otros profesionales ante el desconocimiento del TEL, pero ampliar ese conocimiento al resto de población o al menos a gran parte de ella ayudará a ir suprimiendo algunos mitos y leyendas como “ya hablará”, “es muy pequeño”, “cada niño tiene su ritmo”... Lo que facilitará la identificación a nivel general de cualquier señal de alerta que se pueda percibir en el infante y permitirá realizar una evaluación, diagnóstico e intervención precoz, lo cual es imprescindible en la evolución de los niños que presenten cualquier tipo de trastorno.

Además, teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, es necesario señalar que, para que la intervención realizada desde el centro escolar o desde otros profesionales externos a éste sea exitosa, es necesario que la familia colabore, y para ello es primordial que conozca la situación y tenga conciencia de diversas herramientas que puede poner en práctica para favorecer la evolución del niño. No siendo menos importante, hacer al alumno consciente de su trastorno, sin que lo perciba como algo negativo y aprenda a vivir con él, poniendo en práctica diferentes estrategias y técnicas ofrecidas por el adulto que le sirvan de ayuda para el desarrollo y evolución de su lenguaje.

Otro aspecto que otorga una inmensa importancia a intervenir en alumnos que presentan trastornos del lenguaje u otros ACNEES<sup>1</sup>, que puedan manifestar dificultades lingüísticas es la necesidad de que, en la medida de lo posible, el alumno sea capaz de emplear un lenguaje funcional. Esto se debe a que la comunicación es indispensable para vivir en sociedad y para poder acceder al mundo que te rodea pues, “El lenguaje tiene la finalidad de dar forma final al pensamiento; de prepararlo para la actividad intelectual, a la vez que indica la naturaleza social de la actividad intelectual del hombre, hecho que le distingue radicalmente del animal.” (Luria, 1980).

---

<sup>1</sup> Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales

En el TEL, existen numerosas formas de intervención, las cuales hay que ajustar a las necesidades del niño y las cuales pueden ser llevadas a cabo de diferentes maneras, siendo el profesional indicado quien se encargue de su elección, escogiendo tras su criterio la más acertada para su alumnado.

En este documento se realizará una intervención en TEL desde el uso del metalenguaje<sup>2</sup>. A pesar de que el concepto de metalenguaje fue acuñado ya en el siglo XX por autores como Roman Jakobson o Alfred Tarski, su uso en el ámbito de la educación, y en concreto en los centros educativos como herramienta para favorecer y facilitar la adquisición del lenguaje es escaso y en muchas ocasiones, incluso desconocido por los propios profesionales de la educación. Siendo este hecho una desventaja en el proceso de aprendizaje, ya que en mayor medida es en los primeros niveles educativos donde el uso del metalenguaje favorece y facilita la adquisición y el desarrollo del lenguaje, así como los procesos de lectura y de escritura. A pesar de ello, son casi inexistentes las fuentes de estudio de este lenguaje en la educación, el cual es beneficioso emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y para favorecer el lenguaje en alumnos que presentan TEL u otros trastornos del lenguaje, en particular. Considerando interesante y necesaria su implantación en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que las diferentes áreas del lenguaje afectadas por el TEL pueden trabajarse desde el uso del metalenguaje.

La elaboración del presente trabajo de fin de grado emerge principalmente de la necesidad y deseo personal de suplir una serie de carencias, las cuales son derivadas del desconocimiento y de la escasa formación e información acerca de dos conceptos como son el TEL, y el metalenguaje como herramienta “innovadora” para su intervención.

Por un lado, emana de la necesidad de aumentar la formación particular sobre un trastorno del lenguaje bastante frecuente en las aulas de audición y lenguaje como es el TEL y, por otro lado, surge de la necesidad de brindar a las familias, profesionales del ámbito educativo y al resto de la población interesada, un documento de fácil acceso que pueda servir de inspiración y que recoja, entre otras cosas, una serie de conceptos teóricos y un posible modelo de intervención.

### **3.2 Relación con las competencias del grado**

El grado en Educación Primaria recoge una serie de competencias tanto generales como específicas, cuyos estudiantes deben de desarrollar durante sus estudios a través de las diferentes materias y módulos que figuran la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria.

---

<sup>2</sup> El metalenguaje es el lenguaje que se utiliza para hablar sobre la lengua misma, para describirla.

La elaboración del TFG exige desarrollar y afianzar una serie de competencias a nivel general y unas competencias a nivel específico propias de dicho módulo. A su vez, existen unas competencias específicas propias de la mención de audición y lenguaje, algunas de las cuales también se persiguen en la elaboración del presente documento.

A continuación, se exponen las principales competencias que formaliza este trabajo.

A nivel específico del módulo del TFG:

1. *Reunir e interpretar datos significativos para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa.*

El presente trabajo está basado en una búsqueda profunda y contrastada de información sobre el TEL y el metalenguaje, asentada principalmente en prestigiosos autores e investigaciones, lo que permite exponer ideas sobre los temas citados desde un conocimiento verificado anteriormente.

2. *Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas.*

El trabajo de fin de grado realizado ofrece de manera sencilla una serie de aspectos teóricos y prácticos a familias, profesionales de la educación u otras personas interesadas en el tema

A nivel general del título de Educación Primaria:

3. *Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.*

En el presente trabajo se utilizan procedimientos de búsqueda de información en diferentes fuentes, ya que es primordial para su elaboración, realizar búsquedas profundas, contrastar información y saber interpretar la información que nos dan. Por otro lado, se han interpretado y valorado diversas actuaciones y datos recogidos de la observación durante el periodo del Prácticum II, considerados favorables para el desarrollo del lenguaje del niño/a.

4. *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.*

Una de las causas en las que se fundamenta la elección del tema elegido para el desarrollo de este trabajo es precisamente eso, que la información que contiene este TFG pueda servir de ayuda y de guía a otros sujetos, ya sean especialistas sobre el tema o no,

considerando que el argumento del presente trabajo puede ser significativo para secundar a otras personas que muestren interés por el tema elegido.

A nivel específico de la mención Audición y lenguaje:

1. *Poseer y comprender conocimientos en el área de estudio correspondiente a los trastornos del desarrollo del lenguaje y el habla y su atención educativa específica.*

a. *Conocer aspectos principales de terminología en el ámbito de la Audición y el Lenguaje.*

A pesar de que las asignaturas cursadas en la mención de audición y lenguaje y el desarrollo del Prácticum II brindan una serie de conceptos propios de la misma no conocidos o dominados con anterioridad por el estudiante, durante la búsqueda de información para el desarrollo del TFG se adoptará nueva terminología relacionada.

b. *Saber identificar y analizar los principales trastornos de la audición y el lenguaje.*

El desarrollo del presente trabajo contempla el análisis profundo de un trastorno propio de la audición y el lenguaje, el TEL.

c. *Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral.*

Para poder llevar a cabo la intervención en TEL a través del uso del metalenguaje de manera favorable y exitosa para el alumnado, es imprescindible dominar y conocer estrategias de intervención, así como métodos y técnicas de evaluación.

d. *Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida.*

Considerando que el uso de las nuevas tecnologías favorece y motiva el aprendizaje del niño/a en el presente documento se recogen una serie de actividades en las que se hace uso de dichas herramientas tecnológicas.

2. *Aplicar los conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio de los trastornos del desarrollo del lenguaje y el habla y su atención educativa específica.*

- a. *Ser capaz de evaluar los planes de trabajo individualizados en el ámbito de la audición y el lenguaje, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos, las pautas a seguir.*

En este trabajo se presenta en uno de sus apartados una autoevaluación de la práctica docente, en concreto de la intervención que se plantea

- b. *Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje.*

En este documento se planifica entre otras cosas, el proceso de intervención y de evaluación. Procedimientos que cuentan con una planificación previa y con el uso de unos instrumentos y unas técnicas adaptadas a las necesidades del alumno que permiten intervenir y evaluar el trastorno de lenguaje que se expone, atendiendo a las necesidades específicas que precise el alumno.

*3. Reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir informes técnicos dentro de su ámbito de actuación profesional y para apoyar el trabajo realizado junto con otros profesionales en el equipo de orientación del centro.*

- a. *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.*

Para comenzar una intervención con un alumno es necesario en primer lugar llevar a cabo un análisis y/o evaluación del mismo que permita conocer las necesidades que presenta, para posteriormente y basándonos en esa información recogida, diseñar planes de actuación, actividades, temporalización, ayudas externas u otros aspectos que son de gran importancia para desarrollar una intervención exitosa.

#### **4. NORMATIVA. LEGISLACIÓN**

Es de gran relevancia tener en cuenta la legislación educativa vigente en todo proceso educativo que se vaya a llevar a cabo ya que es el documento normativo máximo para articular todo el proceso formativo. Para el desarrollo del presente trabajo, y más en concreto para la elaboración de la intervención se tiene en cuenta la normativa que se expondrá a continuación.

A nivel nacional:

- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

A nivel autonómico de la comunidad de Castilla y León:

- DECRETO 122/2007, 27/12, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- ORDEN EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

## **5.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **5.1 El desarrollo y la adquisición del lenguaje, conceptos básicos**

Los niños y niñas, como bien defendió Loris Malaguzzi, un importante maestro y pedagogo italiano, tienen cien maneras de interpretar del mundo y expresarse a través de él.

El lenguaje es una de esas cien maneras, además de ser una de las habilidades que distingue al ser humano del resto de especies y cuyo desarrollo nos permite realizar muchas conductas que nos distinguen de otros animales. Tras una profunda indagación sobre las diversas maneras en las que prestigiosos autores conocedores del ámbito definen el lenguaje, se considera personalmente bastante completa la siguiente definición según Sapir (1966) y citado por Hernando (1995) “*El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada.*”

#### **5.1.1 Breve perspectiva histórica sobre la adquisición del lenguaje**

Grandes pensadores se han ocupado a lo largo de la historia de estudiar el desarrollo del lenguaje y es por eso, por lo que existen numerosas teorías sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje, las cuales varían en diversos aspectos y algunas de ellas, coinciden en otros. A continuación, se exponen en la tabla 1 las principales teorías sobre la adquisición del lenguaje desarrolladas a lo largo del siglo XX.

**Tabla 1***Perspectiva histórica sobre la adquisición del lenguaje*

<b>TEORIA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget	Piaget aborda la relación entre el desarrollo cognitivo y el lingüístico, y afirma la primacía de lo cognitivo sobre lo lingüístico. Este autor defiende que el lenguaje es resultado de la inteligencia, por lo que el desarrollo del lenguaje es el resultado del desarrollo cognitivo. Piaget afianza que pensamiento y lenguaje se desarrollan de forma aislada, ya que la inteligencia se desarrolla desde el nacimiento y es posterior, cuando se adquiere el lenguaje, por lo que esta teoría sostiene que el ser humano no posee un lenguaje innato desde su nacimiento, sino que lo va adquiriendo poco a poco como parte del desarrollo cognitivo.
Teoría innatista o mentalista de Chomsky	Noam Chomsky propone una teoría sobre la existencia de estructuras innatas mentales que operan sobre el lenguaje. Según este autor, la adquisición del lenguaje se debe a un mecanismo innato y universal, es decir, que está presente desde el nacimiento en todos los humanos, por lo que, en contra de la aproximación conductista, la adquisición del lenguaje es un aspecto innato y no aprendido.
Teoría del Conductismo	Los mayores exponentes de esta corriente fueron John B. Watson y B.F Skinner. Esta corriente centra su interés en la conducta de los seres vivos y la comprende como un conjunto de relaciones entre estímulos y respuestas. Esta teoría sustenta que la adquisición del lenguaje es efecto del ambiente y de la interacción del sujeto con el mismo. Desde la perspectiva conductista la adquisición del lenguaje, así como otros procesos de aprendizaje se adquieren por medio de conductas repetitivas y mecánicas.
Teoría socio-cultural de Vygotsky	Vygotsky consideraba que el lenguaje y la cognición no son unidades discretas, y que por ello no tiene sentido estudiarlas de modo aislado, sino que son partes de un espectro más amplio de capacidades que surgen durante el desarrollo. Este autor sostiene que la interacción social y cultural del niño con el medio es el primer factor de desarrollo, además consideraba que el habla tiene un origen social y el lenguaje y pensamiento se desarrollan en interacción con otras personas.

*Nota.* Elaboración propia

### **5.1.2 Componentes del lenguaje**

Saussure (1973) ante la probable complejidad que supone definir el lenguaje, lo consideró como la expresión de dos factores, el habla y la lengua. El habla como fenómeno individual y la lengua como un hecho social, ambos aspectos son indispensables para comprender el lenguaje ya que están estrechamente relacionados y existe reciprocidad entre ambos. En contradicción con la dificultad que supone definir el lenguaje, en muchas ocasiones el fenómeno de adquirir el lenguaje es considerado como algo sencillo y natural, pues exceptuando casos puntuales en los que entren

en juego determinados factores que impidan o dificulten su adquisición, el lenguaje es aprendido por todos los niños.

Los componentes de este sistema tampoco son nada simples, y siguiendo la estructuración del lenguaje hablado según Crystal (1994) y modificado por Gallego (2019) podemos diferenciar en la Figura 1 (ver anexo 1) un modelo de estructura en seis niveles. Éstos, no operan de manera aislada si no que las continuas interrelaciones entre los diferentes niveles son evidentes, dotando así de sentido al lenguaje como unidad global o sistema único.

A continuación, se procederá a desarrollar las principales características de cada componente o nivel del lenguaje:

→ Fonética y fonología

La fonética y la fonología constituyen una parte importante de la gramática. Por un lado, la fonética se encarga de estudiar los mecanismos de producción, transmisión y percepción de la señal sonora que produce el habla. Por otro lado, la fonología estudia cómo se estructuran los sonidos y los elementos suprasegmentales de una lengua para transmitir significados. Es importante diferenciar entre los sonidos o la pronunciación concreta de un fonema, cuyo estudio compete a la fonética, y entre los fonemas o unidades fonológicas que no se pueden descomponer en unidades menores pero que son capaces de distinguir significados, cuyo análisis corresponde a la fonología.

Por tanto, entendemos la fonética como el estudio de las propiedades acústicas y articulatorias de los sonidos empleados en una lengua, es decir, de los sonidos del lenguaje y de la fisiología de su producción. La fonología se entiende como el estudio del conjunto finito de fonemas de una lengua y el modo en el que éstos se unen entre sí para dar lugar a palabras con significado.

→ Morfología y sintaxis

La morfología se encarga de la estructura de las palabras y de los elementos que las constituyen, siendo su principal objeto de estudio, la estructura interna de las palabras. La sintaxis hace referencia a la coordinación y unión de las palabras para formar oraciones y expresar conceptos, el objetivo de su estudio es estudiar cómo se estructuran las oraciones. Ambos componentes son de gran relevancia en el lenguaje, pues en éste se da una clara interrelación entre la sintaxis y la morfología

Según Gallego (2019) “el foco de atención en el desarrollo morfosintáctico son, pues, los aspectos relacionados con la formación de palabras, las concordancias, la flexión, así como la estructura de las oraciones, el orden de los elementos, la complejidad gramatical y los posibles errores.” (p.68)



En el ámbito de la audición y el lenguaje, o de la logopedia, una de las cosas más importantes es que el hablante sea capaz de emitir oraciones o frases comprensibles para su interlocutor y que también pueda entender los enunciados de los demás. Es por ello por lo que se han de trabajar las estructuras básicas de la lengua y los aspectos prosódicos de la misma.

→ Léxico- semántico

La semántica se ocupa del significado de las palabras, frases y oraciones. Es decir, del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones, aludiendo al léxico, al vocabulario y a los demás aspectos del significado de las palabras. Cada hablante posee un léxico mental, esto es, un conjunto de palabras que utiliza para comunicarse, siendo importante que el emisor adquiera un nivel léxico-semántico suficiente que le permita analizar los componentes semánticos de una palabra y comprender el significado de la misma.

→ Pragmática (uso)

La pragmática es el componente que se encarga del estudio del lenguaje en su relación con los usuarios y las circunstancias en las que se da el acto comunicativo, centrando su foco de interés en los actos del habla.

“El interés de la pragmática supera los límites del significado de una palabra, oración o discurso y atiende a las intenciones mismas de los enunciados de un hablante en el contexto de su producción, donde entran en juego las reglas que rigen el comportamiento verbal y el particular conocimiento del mundo que cada hablante posee” (Gallego, 2019, p.74).

Atendiendo a la realidad de que este componente lingüístico es sumamente importante en el desarrollo del lenguaje, ya que permite al niño llevar a cabo interacciones con los demás, así como expresar sus pensamientos, ideas o sentimientos, es de suma importancia prestar atención a los signos que pueden alertar sobre posibles déficits y/o dificultades en este área, para poder realizar una intervención lo más temprana posible.

Finalmente, se mostrará en la Tabla 2, un breve resumen de los componentes mencionados con anterioridad, diferenciando a su vez su vertiente comprensiva y expresiva.

**Tabla 2***Componentes del lenguaje*

	<b>Fonética-fonología</b>	<b>Morfosintaxis</b>	<b>Semántica</b>	<b>Pragmática</b>
<b>Expresión</b>	Articulación de los sonidos del habla	Uso de las estructuras de la lengua	Uso del concepto significativo del vocabulario	Uso adecuado del lenguaje según el contexto
<b>Comprensión</b>	Oír y discriminar los sonidos del habla	Comprensión de la estructura gramatical del lenguaje	Comprensión del vocabulario o del léxico.	Comprensión del lenguaje según el contexto

*Nota.* Elaboración propia

### **5.1.3 Hitos en el desarrollo del lenguaje**

La adquisición del lenguaje y la comunicación se desarrollan según unas etapas de orden constante, aunque el ritmo de progresión puede variar de un sujeto a otro (Crystal,1981). Las etapas o hitos del desarrollo del lenguaje, que han sido mencionadas por diferentes autores a lo largo del tiempo, sirven de guía para poder tener una referencia aproximada sobre los diferentes aspectos del lenguaje que se van adquiriendo en relación con la edad del infante. Es aproximada, ya que pueden aparecer variaciones de unos seis meses aproximadamente entre diferentes sujetos, pues el desarrollo lingüístico depende de varios factores: principalmente de las propias características fisiológicas del niño y/o de factores madurativos del mismo, así como de la influencia que tiene el entorno social en el sujeto.

Es importante tener en cuenta que en el propio desarrollo del lenguaje se establecen dos periodos bien diferenciados, el periodo prelingüístico que abarca desde los 0 a los 12 meses, y el periodo lingüístico, que se desarrolla a partir de los 12 meses.

En la Tabla A1 (Ver anexo 2) se destacan los principales hitos del desarrollo lingüístico, estructurados en los distintos componentes que presenta el lenguaje. Es importante tener en cuenta que estos hitos del lenguaje son generalizados, y se dan en aquellos casos en los que el niño no presenta ningún tipo de dificultad o patología, en los distintos niveles en general o en alguno en particular.

## 5.2 El trastorno específico del lenguaje

### 5.2.1 Concepto, prevalencia y etiología

La American Speech- Language- Hearing Association (ASHA, 1982) define el TEL como la ausencia de normalidad en el proceso de adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito, que deriva de dificultades en uno, algunos, o todos los componentes del sistema lingüístico y deficiencias en el procesamiento del lenguaje y recuperación de la información por la memoria a corto o a largo plazo (Gallego, 2019).

El término Trastorno Específico del Lenguaje nació unido a, o como una derivación de los trastornos afásicos de adultos y paulatinamente ha ido desplazando a otros conceptos más clásicos, en su acepción actual fue usado por primera vez por Leonard en el año 1981 (Mendoza, 2001). Es por ello, que se considera necesario aclarar que actualmente aún siguen existiendo diferentes términos para referirse a esta patología del lenguaje (disfasia, retraso del lenguaje, trastorno del lenguaje, trastorno del desarrollo del lenguaje, etc.). Esto se debe principalmente a que, tanto desde el ámbito clínico como investigador, existe un gran debate sobre la variabilidad de los criterios diagnósticos y la terminología usada para hacer referencia a los trastornos *no explicados* del lenguaje, que reconocemos como TEL (Mendoza, 2016). A pesar de que algunos autores cuestionan su especificidad e incluso el propio nombre, proponiendo la eliminación del adjetivo *específico*, actualmente, como postura de consenso, se opta por seguir utilizando el término TEL.

El Trastorno Específico (SLI, del inglés Specific Language Impairment) afecta al 5-7% de la población infantil y se caracteriza por presentar dificultades en la adquisición y el desarrollo del lenguaje, en la parte expresiva y en gran medida también, en la comprensiva, implicando a todos, uno, o algunos de los componentes del lenguaje. Estas dificultades, en principio, no son necesariamente asociadas ni derivadas a ningún tipo de déficit conocido de tipo neurológico, sensorial, auditivo, intelectual o emocional. Law y sus colaboradores a principios del siglo XXI, realizaron un estudio sobre la prevalencia en los retrasos del lenguaje (actualmente conocido como TEL), en estos estudios se obtienen una serie de datos en los que, con muy pocas excepciones se confirman una mayor prevalencia en los niños que en las niñas, siguiendo la ratio 2:1 (Acosta, 2003).

Los trastornos del lenguaje en la infancia son unos de los más frecuentes, las causas que pueden generar estos problemas son muy diversas, y en muchos casos obvias y fáciles de identificar. En otros casos, existen dificultades para ello, como es el caso del TEL, pues su origen no es directamente identificable y no se puede atribuir a ningún síndrome ni trastorno conocido (Mendoza, 2016). En la misma línea, siguiendo a Acosta (2003) “se sigue sin encontrar una respuesta satisfactoria a la siguiente pregunta: ¿Dónde tiene lugar el origen o punto de partida del

problema?”. Es por ello, que, dado que no existe por el momento ninguna explicación satisfactoria entre los investigadores sobre la naturaleza del TEL, se pueden encontrar diferentes hipótesis en bibliografía especializada acerca de su naturaleza.

Para dar por finalizado este apartado introductorio sobre el Trastorno Específico del Lenguaje, se considera necesario hacer referencia al lugar que ocupa dicho trastorno del lenguaje dentro de la plataforma de atención a la diversidad. Esto es debido a que, para los profesionales de la educación es de suma importancia conocer la instrucción relativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en los centros docentes de Castilla y León. EL TEL, se encuentra dentro del grupo de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) y dentro de éste se enmarca dentro de los trastornos de comunicación y lenguaje muy significativos, donde encontramos el TEL o disfasia y la afasia. Estos aspectos son de suma importancia para ajustar la intervención con el alumnado de la manera más exitosa posible.

### *5.2.2 Manifestaciones del TEL*

El desarrollo del lenguaje durante los primeros años de su adquisición aparece de una manera muy irregular en los diversos niños. Esto se pone de manifiesto en las aulas de educación infantil en las que se observa como muchos niños han accedido al lenguaje oral rápidamente y sin ningún tipo de dificultad, mientras que otros presentan serios problemas en su aprendizaje (Acosta, 2003). Como hemos visto anteriormente, definir con exactitud el TEL no es una tarea fácil, como tampoco lo es categorizar sus síntomas. Esto se debe a que existe una enorme heterogeneidad entre los sujetos que presentan dicho trastorno, en función de los componentes y niveles del lenguaje aceptados.

Antes de proceder a la concreción de estas características, se considera relevante mencionar, que los niños con TEL, además de presentar alteraciones en el ámbito lingüístico, que son evidentes, algunos estudios subrayan la presencia de dificultades cognitivas no lingüísticas (Gallego, 2019), así como dificultades en el desarrollo de las habilidades de interacción social y problemas de autoestima.

A continuación, se mostrarán las diferentes manifestaciones del TEL concretadas por diferentes autores. En primer lugar, se expondrán una serie de características que no obedecen únicamente al plano lingüístico, y que se consideran también relevantes. Posteriormente se procederá a desarrollar de manera más exhaustiva las características propias del lenguaje en niños con Trastorno Específico del Lenguaje.

Gallego (2019), destaca un conjunto de autores que sintetizan las características generales del TEL, éstas se describirán brevemente en la Tabla 3.

**Tabla 3***Características Generales del TEL*

<b>Jackson (2011)</b>	<b>Otros autores</b> (Archibald, Edmunds y Joannis, 2011; Mendoza, 2012; Muñoz y Carballo, 2005; Serra, 1997; Valdizán, 2005)
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Retraso significativo de al menos 6 meses en el lenguaje expresivo y/o receptivo.</li> <li>❖ Problemas de tiempo de procesamiento y de memoria de trabajo.</li> <li>❖ Un coeficiente intelectual mayor a 80.</li> <li>❖ Diferencia alrededor de 12 meses entre la edad mental y lingüística</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reclusión en sí mismos.</li> <li>❖ Deterioro de la atención.</li> <li>❖ Disminución de la capacidad lúdica.</li> <li>❖ Cambios bruscos de carácter.</li> <li>❖ Repetitivos en sus hábitos.</li> <li>❖ Dificultades en la adquisición de conocimientos.</li> <li>❖ Problemas en la comprensión espaciotemporal y en la discriminación de estímulos auditivos.</li> <li>❖ Velocidad de procesamiento enlentecida en actividades lingüísticas y no lingüísticas.</li> <li>❖ Alteración de la memoria de trabajo (fonológica y verbal a corto plazo).</li> </ul>

*Nota.* Adaptado de *Nuevo manual de logopedia escolar* (p. 330), por Gallego, 2019, Aljibe.

Otra clasificación destacable sobre las características del TEL, diferenciadas por niveles lingüísticos y muy estructurada, es la propuesta por Gallego y Rodríguez (2005), la cual se podrá observar Tabla A2 (Ver anexo 3).

Teniendo en cuenta los estudios de dos relevantes autores en el ámbito de estudio del TEL, entre otros aspectos, se procederá a desarrollar y aunar las principales ideas de Acosta (2003) y Barrachina (2014) sobre las manifestaciones lingüísticas del Trastorno Específico del Lenguaje.

→ *Déficit fonético-fonológicos*

Como introducción al componente fonético-fonológico, es importante establecer una clara distinción entre errores fonéticos y errores fonológicos. Los errores fonéticos se dan cuando los fonemas no aparecen en el inventario de un sujeto, por lo que pueden aparecer errores en la ejecución motriz. Los niños con este tipo de trastorno cometen errores estables, produciéndose siempre el mismo error cuando emiten el sonido o sonidos problemáticos. Se consideran errores

fonológicos aquellos que derivan de la producción inapropiada del fonema en un conjunto, pero que de manera aislada estas unidades estarían presentes en el repertorio de los niños.

Los niños que muestran dificultades en este componente presentan menos verbalizaciones, un inventario reducido de vocales y consonantes y un habla más ininteligible de la esperada por su edad. A su vez, presentan errores como: omisiones de sílabas, omisiones de consonantes, adiciones, etc.

→ Déficit léxico y semántico

“Los niños que con TEL presentan restricciones en su vocabulario, ya que a una menor cantidad de palabras conocidas en comparación con niños de su edad se une una limitada comprensión del vocabulario y las dificultades para recuperar las palabras de la memoria” (Acosta, 2003). Este mismo autor establece que en los niños con TEL se produce el fenómeno de la *punta de la lengua* debido a problemas de representación fonológica.

Por otro lado, I. Barrachina (2014) afirma que la adquisición y distribución del léxico en niños con TEL en etapas más tempranas (2-5) años es bastante similar a la que presentan los niños con un desarrollo normal. En edades posteriores, el volumen de vocabulario es más pequeño y menos elaborado que el de los niños de su misma edad.

Algunos de los principales déficits léxicos son: el poco uso de palabras relacionales y sociales, una lenta emergencia de las palabras funcionales, un uso reducido de verbos, dificultades de acceso al léxico y un menor volumen de lexicón.

→ Déficit morfosintáctico

“La morfosintaxis es la totalidad de mecanismos que pueden utilizarse para expresar relaciones gramaticales. La morfología verbal en el perfil lingüístico de esos niños ha sido muy estudiada y actualmente se considera uno de los aspectos en los que estos niños presentan más vulnerabilidad” (Barrachina, 2014, p.127).

Un estudio realizado por Bedore y Leonard (2001) con niños de lengua castellana, proporciona datos respecto a errores en los morfemas nominales, en las marcas verbales, en los pronombres clíticos, en la concordancia con el adjetivo y los errores de persona. En este componente, se sugiere que en los verbos y en las propiedades gramaticales con verbos, los niños con TEL podrían ser especialmente vulnerables.

→ Déficit pragmático

Acosta (2003) afirma que la investigación y la práctica clínica se han ocupado muy poco del componente pragmático del lenguaje en niños con TEL, al contrario de lo que ha sucedido con el

resto de las áreas lingüísticas. Este dato es desalentador, ya que gran parte de los niños con dificultades del lenguaje presentan serios problemas en su interacción social, siendo el desarrollo de esta competencia social, paralela a la competencia comunicativa, pues para que esta última sea efectiva, debe desarrollarse en ambientes sociales.

Es bastante probable que las dificultades en el componente pragmático estén estrechamente ligadas a alteraciones en otros de los componentes del lenguaje, siendo motivo de fallo en los intercambios comunicativos al no poseer los requisitos necesarios tanto en el plano de la morfosintaxis como en el léxico (Leonard, 1998).

En el plano comprensivo, también se han detectado problemas, circunstancia que se da cuando un niño con TEL no responde adecuadamente a una demanda comunicativa determinada, esto puede deberse a diversas razones, como la no comprensión del vocabulario utilizado o la confusión por la longitud o complejidad del enunciado. En esta misma línea, los trabajos de Bishop (1997) ponen de manifiesto las grandes dificultades que tienen estos niños para la comprensión del discurso, entre otras razones, por los serios problemas que presentan en el procesamiento del lenguaje oral en el nivel de palabra u oración.

Los niños con TEL son conversadores mucho más activos cuando lo hacen con otros niños que también presentan TEL, que cuando lo hacen con iguales sin ninguna patología en el lenguaje, además su participación en la conversación es más exitosa cuando la interacción es uno a uno, que cuando la participación implica a más de un interlocutor. Estos niños presentan notables dificultades en situaciones conversacionales en las que se exigen habilidades como iniciar y replicar, mantener el tópico, usar turnos y reparar frases en función del *feedback* del oyente o de las interrupciones producidas, además un estudio de Rowan, Leonard, Chapman y Weiss (1983) constató una alta utilización de gestos manuales para sustituir palabras por parte de niños con TEL, es decir, para cumplir sus funciones comunicativas.

### ***5.2.3 Clasificación del TEL***

Como ya se ha mencionado anteriormente, definir con exactitud el TEL y categorizar sus síntomas no es fácil. Sin embargo, distintos autores han tratado de establecer clasificaciones con las que identificar grupos de niños con características similares a partir de la afectación de los procesos de producción/comprensión del lenguaje (Gallego, 2019). Tras una profunda indagación sobre los diferentes criterios y formas de clasificar el TEL adoptadas por diversos autores, Barrachina (2014) afirma que la clasificación más famosa y citada de toda la literatura sobre el TEL es la

propuesta por Rapen y Allen (1983) <sup>3</sup> tal y como afirma Gallego (2019), pero incorporando asimismo la clasificación de Conti-Ramsden (2000) como otra de las clasificaciones que han gozado de mayor reconocimiento.

A continuación, se mostrará la propuesta de Conti-Ramsden según Gallego (2019), clasificación que actualmente se encuentra en vigor, y como se ha mencionado antes, una de las clasificaciones más relevantes en el campo de estudio del TEL.

Los subtipos de TEL según Conti-Ramsden (2000) son los siguientes:

❖ **Trastorno expresivo (TEL-E):**

-Subgrupo expresivo (formulación semántica y sintáctica):

- Vocabulario limitado y dificultades para memorizar palabras.
- Errores en los morfemas verbales.
- Limitación en la producción de enunciados con una longitud y con una complejidad propias del nivel evolutivo del niño.
- Dificultades en la programación fonológica.

❖ **Trastorno receptivo-expresivo (TEL-RE):**

-Subgrupo fonológico- sintáctico: trastorno gramatical:

- Dificultades específicamente gramaticales.
- Déficit específico de las representaciones de las relaciones de dependencia (anáforas, concordancia, relaciones de roles temáticos y roles sintácticos en pasivas reversibles e irreversibles).
- Utilización de claves no sintácticas para interpretar el significado de las oraciones.

❖ **Trastorno complejo (TEL-C):**

-Trastorno pragmático *puro*: Trastorno puramente lingüístico

-Trastorno pragmático *plus*: A estas características se asocian déficits característicos del espectro autista y déficits de habilidades comunicativas básicas.

#### ***5.2.4 Criterios diagnósticos para su identificación***

El trastorno específico del lenguaje es un trastorno muy heterogéneo con diferentes grados de afectación, esta diversidad de factores hace que exista una gran variabilidad entre los niños que presentan TEL. Es debido a ese cúmulo de razones, por las que supone una tarea difícil establecer

---

<sup>3</sup> A pesar de ser la clasificación más reconocida en el ámbito de estudio de del TEL, el comité de expertos en TEL de la AELFA-IF ha señalado que de las 6 formas clínicas o subtipos de TEL que aborda esta clasificación, solo dos mantienen su vigencia (déficit fonológico-sintáctico y déficit léxico-sintáctico) y el resto no se corresponden con el TEL, tal y como se entiende en la actualidad.



unos criterios diagnósticos claros y concretos que permita establecer si un niño presenta o no un TEL (Barrachina, 2014).

#### 5.2.3.1 Criterios clínicos

En muchas ocasiones determinar qué tipo de trastorno presenta una persona es complejo, y debido a la subjetividad que pueden tener los diferentes profesionales ante el diagnóstico de una patología o trastorno, ya que pueden tener en cuenta determinados aspectos e ignorar otros, existen dos grandes vademécums de la psicología clínica y psiquiátrica que recopilan y clasifican todas las enfermedades y trastornos que pueden afectar a los humanos. Se trata de dos grandes manuales de referencia mundial usados por profesionales de la medicina y la psicología. Por un lado, la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), conocido internacionalmente como ICD<sup>4</sup> y, por otro lado, el Manual de Diagnóstico de los Trastornos Mentales (DSM)<sup>5</sup>. Actualmente están en vigor las ediciones del DSM-V-TR (Morrison. J, 2015) y el CIE-11 (World Health Organization, 2022).

El CIE-11, en relación a los trastornos del lenguaje, establece una categoría general llamada *trastornos del desarrollo del habla o el lenguaje*, y el DSM-V habla de *trastornos de la comunicación*, dichas categorías generales, incluyen a su vez diversas categorías diagnósticas.

El término TEL actualmente no aparece como una categoría diagnóstica en la Clasificación Internacional de Enfermedades ni en el Manual de Diagnóstico de los Trastornos Mentales si no que el término empleado en ambos manuales y el equivalente al TEL es el de *Trastorno del lenguaje*.

#### 5.2.2.2 Criterios científicos

Según Barrachina (2014), la literatura científica sobre el TEL ha generado ríos de tinta sobre qué perfiles lingüísticos pueden ser incluidos dentro del diagnóstico del TEL. La gran heterogeneidad de estos niños ha producido que los científicos hayan tratado de buscar unos criterios para poder discernir qué niños pueden ser incluidos en los estudios y cuáles no. Aunque si bien es cierto que existen otros criterios, fundamentalmente se han propuesto dos criterios para facilitar la tarea de identificación: criterios de inclusión/ exclusión y criterios de discrepancia. A pesar de que ambos criterios han contribuido favorablemente al proceso de evaluación y diagnóstico del TEL, también presentan varias limitaciones y distan mucho todavía de poder ser universales y de ser de una aplicación práctica y clara.

---

<sup>4</sup> International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems

<sup>5</sup> Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

### 5.2.5 Evaluación

“Resulta ocioso afirmar a estas alturas que una buena evaluación es el principio de una intervención eficaz. A ello hay que añadir que sólo conociendo bien qué se trata de evaluar se podrá llevar a cabo la deseada buena intervención” (Aguado, 1999).

Según Mendoza (2016) la evaluación del lenguaje es una tarea complicada que requiere sintetizar la información recabada de diferentes fuentes con el objetivo de llevar a cabo una toma de decisión en base a la evidencia recogida. Este proceso evaluador ha de tener como objetivo describir con precisión las características del lenguaje del niño, siendo objeto de evaluación los componentes (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático) y los procesos lingüísticos (comprensión/ expresión), así como los procesos psicomotrices, cognitivos, socio-afectivos y emocionales. La identificación temprana de los trastornos del lenguaje es de vital importancia para poder implantar lo antes posible un programa de intervención con el fin de prevenir el trastorno, si fuese posible, o para que sus efectos sean lo menos negativos posibles para el desarrollo integral del alumno. No obstante, es importante tener en cuenta la edad que ha de tener el niño para proceder a su evaluación, ya que siguiendo las directrices generales de la AELFA-IF, el TEL es difícilmente diagnosticable antes de los 3 años. Por regla general, es a los 4 años de edad cuando se puede hablar de un posible TEL para confirmar su diagnóstico a los 5 años.

Siguiendo la propuesta de evaluación que plantea Barrachina (2014) <sup>6</sup> se considera necesario llevar a cabo un proceso previo de evaluación exhaustiva que confirme que las dificultades del lenguaje se manifiestan en ausencia de una afectación neurológica, sensomotora, cognitiva, emocional o social”, ya que para poder diagnosticar a un niño con TEL hay que corroborar en primer lugar que el trastorno del lenguaje no esté asociado a ninguna otra afectación. Si todos estos criterios de exclusión se cumplen, se puede deducir que las alteraciones del lenguaje no están derivadas de ninguna otra afectación, y así el siguiente paso será analizar la capacidad lingüística del niño.

Barrachina (2014) propone una evaluación global para evaluar la capacidad lingüística, esta combina información obtenida por test y pruebas de lenguaje con el análisis de muestras del lenguaje. Es de gran importancia realizar una evaluación inicial que permita valorar todos los aspectos y componentes del lenguaje. Los aspectos fundamentales que se deben de analizar se recogen a continuación:

---

<sup>6</sup> Si el lector desea conocer los criterios de exclusión en profundidad, consultar: Adaptado de El Trastorno Específico del Lenguaje. Diagnóstico e intervención, por Barrachina, I, 2014, UOC.

→ Fonética y fonología

En este nivel se evalúa principalmente el desarrollo fonológico, el cual incluye dos aspectos básicos: la articulación y la discriminación fonética.

En la evaluación de la articulación será necesario valorar tanto la producción aislada de cada fonema como su articulación, tanto el uso del lenguaje espontáneo como en el del lenguaje dirigido. Estos fonemas han de evaluarse en posición inicial, media y final de la palabra y en situación tanto directa como inversa de sílaba.

La evaluación de la discriminación fonética de los sonidos de la lengua permite diferenciar si los problemas de articulación que presenta el niño son puramente fonéticos, fonológicos o una combinación de ambos. En este proceso, se recogerán las muestras de los principales procesos de adaptación fonológica que realiza el niño tanto a nivel de palabra como de sílaba y segmento.

→ Morfosintaxis

De este componente se evaluará el desarrollo morfosintáctico tanto a nivel expresivo como comprensivo. Será necesario valorar la complejidad gramatical a través de indicadores como puede ser la longitud mediana del enunciado (LME). Además, será ineludible analizar las marcas fonológicas que utiliza el niño, la estructura y tipología de sus frases, las categorías gramaticales que emplea, la estructura y el estilo del discurso oral, así como las clases de oraciones utilizadas. Sin olvidar la evaluación de los errores funcionales, categoriales o verbales que el niño comete, así como las alteraciones que se presentan en el orden de los elementos.

→ Léxico- semántico

En este apartado se evaluará el vocabulario o léxico tanto a nivel comprensivo como receptivo y la distribución del mismo (nombres, atributos, acciones...). Finalmente se analizarán las dificultades léxicas que puede presentar el infante: uso de palabras genéricas, idiosincráticas, habla infantil, circunloquios, sobreextensiones, errores semánticos o sustituciones léxicas, etc.

→ Pragmática y discurso

En este componente del lenguaje, el cual muchas veces no es analizado, se valoran las funciones del lenguaje que el niño utiliza, las habilidades conversacionales, la adecuación del lenguaje al contexto y el uso de las convenciones sociales, como saludos o agradecimientos.

Esta evaluación inicial exhaustiva permite planificar una intervención ajustada a las características y necesidades del niño, así como realizar una aproximación diagnóstica que se ajuste al máximo a las dificultades que presenta. A pesar de que esta evaluación inicial aporta datos de interés para el evaluador, es insuficiente para poder diagnosticar el TEL. Por ello, es

necesario complementar esta recogida de datos sobre los diferentes niveles del lenguaje con el uso de fuentes tanto estandarizadas como no estandarizadas, para examinar lo más fielmente posible las habilidades lingüísticas del individuo.

La evaluación mediante el uso de test suele ser la opción más utilizada en la mayoría de los casos por profesionales, algunos de los test estandarizados más utilizados en el campo de evaluación del TEL se mostrarán en la Tabla A3 (Ver Anexo 4). Por otro lado, autores como Hedge y Pomaville (2008) consideran relevante el uso de procedimientos alternativos a la evaluación estandarizada como son la evaluación referenciada por criterios y específica del individuo, evaluación mediante muestras de habla, evaluación dinámica y medidas basadas en el procesamiento.<sup>7</sup>

### *5.2.6 Intervención en TEL*

Según Gallego (2016), la intervención puede entenderse como un proceso dinámico, con una naturaleza multidimensional e interactiva, que tiene como objetivo estimular el desarrollo de la comunicación de un niño con dificultades de lenguaje ya establecidas o con riesgo de presentarlas en un futuro.

Esta puede tener una intención preventiva/compensadora o rehabilitadora/correctiva y es indisociable del proceso de evaluación. La intervención preventiva tiene como objetivo proporcionar contextos y experiencias que estimulen el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, disminuyendo las probabilidades de manifestarse un trastorno del lenguaje a edades tempranas. En cambio, las intervenciones correctivas o rehabilitadoras se encargan de adecuar el lenguaje y la comunicación de aquellos sujetos que ya presentan un trastorno lingüístico o un evidente deterioro en la comunicación (Gallego,2019).

La intervención del lenguaje tiene como principal propósito beneficiar las necesidades comunicativas que presente un sujeto. En este proceso el profesional ha de diseñar e implementar programas de intervención a partir de los conocimientos que posee sobre el desarrollo del lenguaje y ajustarlo a las peculiaridades del hablante, para finalmente, promover la capacidad comunicativa del mismo. Para ello, el profesional ha de poseer un suficiente conocimiento sobre el desarrollo del lenguaje, los aspectos, componentes y procesos implicados, así como de los modelos,

---

<sup>7</sup> Si el lector desea ampliar información consultar “Trastorno específico del lenguaje. Avances en el estudio de un trastorno invisible” Mendoza (2016).

programas y estrategias de intervención indispensables para estimular, desarrollar o reeducar la competencia comunicativa en los niños (Gallego, 2019).

→ ***La intervención del lenguaje. Aspectos generales***

De acuerdo a Barrachina (2014), “para lograr que la intervención tenga un efecto real en la comunicación del niño, objetivo final de toda intervención, habrá que tomar una serie de decisiones a distintos niveles”.

El proceso de intervención puede ser estructurado en torno a cuatro cuestiones: *quién, para qué y cómo*. Las respuestas a estas preguntas requieren de una reflexión pormenorizada y servirán al profesional para ajustar y definir mejor su intervención. Otros autores como Gallego (2019) en la intervención en el lenguaje oral incluyen el interrogante *¿Qué intervenir?*, cuestión cuya respuesta dependerá de las dificultades, trastorno del lenguaje o necesidades que presente el alumno.

En la intervención en TEL, es necesario tener en cuenta que existe una gran heterogeneidad entre los sujetos que presentan dicho trastorno y que por tanto sería inviable diseñar una intervención estructurada y única. Por lo que es fundamental que ésta se adapte a las dimensiones y procesos del lenguaje afectados, así como a las necesidades específicas que presente el alumno.

→ ***Los objetivos, contenidos y estrategias de la intervención.***

En cuanto a la selección de objetivos y contenidos Mendoza (2001) afirma que una elección adecuada de las conductas sobre las que se va a realizar el tratamiento supone una gran importancia debido a una serie de razones. En primer lugar, porque si se tiene en cuenta el perfil que presentan los niños con TEL, sabemos que nos vamos a encontrar con modelos de problemas y dificultades muy complejos que damnifican a las diferentes dimensiones del lenguaje, en distintos grados de afectación. En segundo lugar, teniendo en cuenta que los niños con TEL no pueden aprender muchos contenidos a la vez, es necesario hacer una adecuada selección y secuenciación de los aspectos que se van a trabajar o a modificar. Por último, el profesional ha de considerar la importancia que supone que muchas conductas deben de estar aprendidas y consolidadas antes de introducir otras nuevas.

La selección de los objetivos y contenidos que se van a perseguir y desarrollar en la intervención deben de elegirse en base a los resultados obtenidos de la evaluación previa. Ambos elementos poseen una gran consideración en la determinación de la eficacia del proceso de intervención. Así como el diseño de estrategias de intervención, que permitan satisfacer las necesidades de aprendizaje y comunicativas de los niños.

Siguiendo a Mendoza (2001), quién sugiere una secuenciación de objetivos lingüísticos <sup>8</sup>en las distintas dimensiones del lenguaje y asumiendo las limitaciones que conlleva establecer una aplicación general de objetivos y contenidos a todos los niños con TEL, en la Tabla A4 (Ver anexo 5) se establecen posibles contenidos que ha de comprender cada objetivo lingüístico y las posibles tareas concretas que se pueden llevar a cabo para su desarrollo.

En cuanto a las estrategias de intervención en los diferentes componentes lingüísticos, se mostrarán a continuación una serie de estrategias y contenidos generales, según Gallego (2019).

→ Para el desarrollo léxico- semántico

La adquisición de un vocabulario básico va a constituir el pilar sobre el que posteriormente se desarrollará el sistema lingüístico. Para facilitar el desarrollo léxico del niño es importante comenzar ampliando su vocabulario con palabras que posean un mayor valor semántico (verbos y sustantivos) y que estén relacionadas con determinados tópicos, centros de interés del niño o con el vocabulario de los proyectos y/o unidades didácticas que se desarrollen en el aula. De cualquier modo, enseñar de manera contextualizada el significado de nuevas palabras y dar la oportunidad inmediata de utilizarlas, es un procedimiento muy adecuado para incrementar el vocabulario del niño.

→ Para el desarrollo morfosintáctico

El ofrecimiento de “modelos lingüísticos” <sup>9</sup> se considera como una estrategia potencialmente útil para mejorar el desarrollo de la morfosintaxis del niño. Los niños con TEL necesitan practicar estas estrategias repetidamente para que se puedan observar los efectos positivos. Por tanto, dos estrategias apropiadas para el desarrollo de la morfosintaxis en el niño son: la enseñanza explícita de estructuras sintácticas y el modelado (Mendoza, 2016) principalmente útiles cuando pueden ser utilizadas de manera inmediata por el alumno.

→ Para el desarrollo pragmático- fonológico

En el momento en el que el niño disponga de un repertorio estructural básico de lenguaje, es necesario incidir en los aspectos funcionales de su uso y de su relación con el entorno. Siendo el objetivo último de toda intervención el uso del lenguaje y su relación con el entorno. objetivos de intervención es promover la competencia conversacional del niño. A través de la conversación los niños desarrollan habilidades tanto lingüísticas como cognitivas, para el desarrollo de las

---

<sup>8</sup> El orden establecido no implica prioridad.

<sup>9</sup> Esta práctica consiste en facilitar al niño un enunciado correcto, incorporando aquellos elementos omitidos o mal empleados por el menor, después de que éste haya expresado una oración de manera incorrecta e/o incompleta.

habilidades comunicativas es más aconsejable que el niño se enfrente a situaciones comunicativas naturales.

### 5.3 El metalenguaje

#### 5.3.1 Conceptualización y etiología del metalenguaje

El concepto de metalenguaje tiene una historia reciente, pero la reflexión sobre el mismo posee un amplio pasado. Esto se explica en que diversos autores no empleaban el término *metalenguaje* de manera explícita, pero realizaban reflexiones acerca de lo que dicho término alberga, como fue el caso de la Escolástica medieval de los siglos XIII Y XIV. Jakobson (1988) es considerado “padre” del término *función metalingüística*, al que se refiere como la propiedad reflexiva de la lengua de hablar de sí misma, es decir, aquella función que se activa cuando el lenguaje tiene como objeto de reflexión la propia lengua, el significado de dicha reflexión, posteriormente se identificará como *metalenguaje*.

La Real Academia Española, en términos de lingüística, define el metalenguaje como el “lenguaje que se usa para hablar del lenguaje”, es decir, el lenguaje empleado para hablar de los aspectos de la propia lengua.

El metalenguaje es un instrumento de análisis indispensable para comprender el funcionamiento de la lengua y de la gramática, a la vez que hace de “trampolín” para alcanzar el dominio efectivo de una lengua (Adamczewski y Gabilan, 1992). Esto se debe a que hay una gran diferencia entre usar el lenguaje y saber analizarlo y evaluarlo, pues el metalenguaje implica utilizar el lenguaje como medio de comunicación o como fuente de aprendizaje del mismo, es decir, saber analizarlo y evaluarlo.

Vigara (1992) afirma que “sin metalenguaje no podríamos aprender otras lenguas ni estudiar una lengua o un lenguaje particular. El metalenguaje cumple un papel esencial en el aprendizaje infantil de la lengua” (p.23). Dicha afirmación coincide con el propósito general del presente TFG, utilizar el metalenguaje como herramienta para facilitar la adquisición y el desarrollo del lenguaje en un alumno que presente TEL.

La relación existente entre la metacognición y el metalenguaje ha sido objeto de interés de muchos investigadores. Lo metalingüístico requiere de una base cognitiva que permite seleccionar, analizar, atender y examinar aspectos del lenguaje.

### 5.3.2 *Habilidades metalingüísticas*

Las habilidades metalingüísticas están relacionadas con la capacidad para describir, analizar, pensar y reflexionar sobre el sistema lingüístico, en su forma, contenido y uso del lenguaje en los diferentes contextos comunicativos relacionados con procesos de alfabetización (Gombert, 1992; Kamhi, Lee y Nelson, 1985).

Una de las capacidades esenciales para el logro del lenguaje y la comunicación es el desarrollo del conocimiento metalingüístico. Las habilidades metalingüísticas se entienden como la capacidad que tiene el ser humano de reflexionar sobre la propia lengua, analizando sus componentes y estructuras, facilitando así el proceso de producción y comprensión del lenguaje, ya que no solo implican la habilidad para utilizar el lenguaje, sino también para pensar sobre el mismo. Estas habilidades comienzan a desarrollarse durante la adquisición del lenguaje oral y posteriormente durante el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. En estas circunstancias el lenguaje se convierte en un objeto del pensamiento apartándose de sus usos comunicativos más usuales.

Las capacidades metalingüísticas se aplican a diferentes áreas del lenguaje (sonidos, palabras, oraciones, discurso...) dando como resultado el desarrollo de la conciencia fonológica, el conocimiento de palabras, la conciencia sintáctica y la pragmática.

Tunmer y Cols (1984) dividen esta capacidad en 4 niveles: conciencia fonológica, la conciencia semántica, conciencia sintáctica y conciencia pragmática.

#### → Conciencia fonológica

Dentro de la metalingüística, numerosos autores otorgan una gran importancia a la conciencia fonológica, ya que su adquisición es considerada elemento principal para el desarrollo del lenguaje, debido a que el fonema es su estructura básica<sup>10</sup>, y fundamental posteriormente para el dominio del proceso de lectoescritura. Esta conciencia metalingüística es entendida como la habilidad para reflexionar conscientemente sobre las unidades fonológicas del lenguaje oral (Tunmer y Herriman, 1984) o también como la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado (Jiménez y Ortiz, 1995).

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que puede ser definida como la habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral. Esta habilidad involucra tanto la toma de conciencia de las unidades fonológicas del lenguaje hablado como el desarrollo de la capacidad para manipular dichas unidades (Treiman, 1991;

---

<sup>10</sup> Tunmer y Cols (1984) postulan que la conciencia fonológica debiese ser el punto de partida de toda investigación en el área del lenguaje, por ser el fonema la unidad más elemental de la lengua.



Gillam y Van Kleeck, 1996; Bravo Valdivieso, 2006). Su adquisición y dominio permite transformar un signo escrito en un fonema, es decir, aplicar las reglas de conversión grafema/fonema, crear sílabas, palabras y oraciones, así como pensar y manipular todos los elementos de una lengua, con el objetivo de poder controlar y reflexionar sobre los sonidos de la misma. Algunos autores <sup>11</sup> establecen diferencia entre conciencia fonológica a nivel de sílaba y a nivel de fonema<sup>12</sup>, siendo la primera de menor dificultad y de más pronto inicio y conocida como *conciencia silábica*. La adquisición de esta habilidad metalingüística es fundamental ya que, de lo contrario, pueden surgir muchas dificultades en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas restantes, del lenguaje del niño y posteriormente en el proceso de lectura y escritura.

→ *Conciencia semántica*: conocida también como conciencia léxica o de palabra.

Scott y Nagy (2004) la definen como “el conocimiento y la disposición necesaria del alumnado para aprender, apreciar y utilizar de un modo eficaz las palabras” (p. 106). Es el primer aspecto del conocimiento metalingüístico que emerge en los niños, surge de la curiosidad y el deseo del niño por descubrir su significado y saber utilizarlas, la conciencia de palabra es fundamental para iniciar el proceso de lectura y escritura y permite otorgar un significado a un significante (palabra) que ha sido establecido para denominar un elemento o concepto, así como ser capaz de establecer las relaciones existentes entre ellas. Incluye la comprensión de que el habla está compuesta de palabras, que una palabra es una unidad lingüística distinta a otras unidades e identificarla como un elemento del vocabulario.

→ *Conciencia sintáctica*

Tunmer y Cols (1984) la definen como la “capacidad para reflexionar sobre la estructura interna de las oraciones gramaticales” y se desarrollará a partir de los 5 años. Es la habilidad que permite manipular y reflexionar sobre los aspectos sintácticos del lenguaje, así como de ejercer un control sobre la aplicación de las reglas gramaticales (Gombert, 1992).

→ *Conciencia pragmática*

La conciencia pragmática implica la comprensión de los usos sociales de la lengua, es, por tanto, la capacidad que permite saber qué formas del lenguaje son apropiadas al contexto. A pesar de que los estudios en esta habilidad metalingüística son escasos y en muchas ocasiones su intervención es olvidada, adquirir habilidades en el desarrollo pragmático es esencial para que los niños desarrollen habilidades funcionales de comunicación que les permitan establecer relaciones con el mundo que les rodea.

---

<sup>11</sup> Gimeno, Clemente, López y Castro, 1994; Jiménez, 1992; en Gimeno, Clemente, López y Castro, 1994.

<sup>12</sup> La conciencia fonémica se refiere a la habilidad de escuchar, identificar y manipular los fonemas.

### ***5.3.3 El metalenguaje en el ámbito educativo y en el TEL***

El uso del metalenguaje es un tema que, a pesar de no poder presumir de novedoso, resulta de gran actualidad en las aulas, en ocasiones, incluso desconocido e inexistente en las mismas. A pesar de ello, se está implantando progresivamente en los centros educativos, principalmente en la etapa de educación infantil, ya que se ha demostrado que es una herramienta útil que permite a los niños comprender el lenguaje que se aprende, y por ello facilita su adquisición y desarrollo, además de cumplir una función de gran importancia para la adquisición de la lectura y de la escritura.

Como bien afirma Cardozo (2008), el metalenguaje supone de gran importancia en el aprendizaje del lenguaje, ya que sirve para consolidar, fundamentar y fortalecer desde una perspectiva funcional y significativa, las competencias del mismo. Es por ello que, debido a los múltiples beneficios y ventajas que presenta su implementación en la adquisición y desarrollo del lenguaje, se ha elegido como metodología para intervenir en un TEL, teniendo en cuenta las numerosas dificultades lingüísticas que este trastorno lleva asociadas.

Son escasos, por no decir inexistentes, las investigaciones que relacionan el uso del metalenguaje en la intervención con un TEL, suponiendo este aspecto destacable, ya que utilizar el metalenguaje en el aula supone una metodología de gran utilidad para el maestro de audición y lenguaje y de gran beneficio para el alumno que presenta TEL. Esta afirmación se consolida en que, como se ha citado con anterioridad, el metalenguaje permite desarrollar la capacidad para describir, analizar, pensar y reflexionar sobre el sistema lingüístico, en su forma, contenido y uso del lenguaje en los diferentes contextos comunicativos. Así, como en que, las habilidades metalingüísticas suponen una herramienta de gran valor en la intervención con TEL, debido a que, a través de ellas se pueden trabajar todos los componentes del lenguaje, aspecto en el que las personas diagnosticadas de TEL presentan grandes dificultades.

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1 Contextualización y descripción del caso**

Teniendo en cuenta la relevancia que supone trabajar el TEL desde las primeras etapas educativas, así como apoyar su intervención en el metalenguaje, en el presente TFG se presenta una propuesta práctica que permita al alumnado con dicha patología del lenguaje, favorecer el desarrollo de los diferentes componentes del lenguaje, así como la adquisición de las habilidades lingüísticas que éstos contemplan.

Una planificación acertada de la intervención permite asegurar una buena decisión y actuación en cada momento del proceso. En palabras de Gallego (2019, p.248) “Una organización eficaz de la intervención es clave para alcanzar los objetivos propuestos”.

La propuesta se realizará en el CEIP Melquiades Hidalgo, situado en el la localidad de Cabezón de Pisuerga. Es un colegio de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, en el cual se imparten las etapas educativas de Infantil y Primaria. El centro consta de un mismo edificio, situándose el aula de audición y lenguaje en la planta baja del mismo.

La propuesta de intervención se llevará a cabo en el aula de Audición y Lenguaje e irá dirigida a un alumno de 5 años, Martín, <sup>13</sup>diagnosticado de TEL (a los 4 años y 7 meses) y cuyo perfil ha sido extraído de una experiencia real durante el Prácticum II. La clasificación establecida sobre el trastorno del lenguaje que presenta el alumno es la siguiente:

❖ **Grupo Principal:** ACNEE

*Tipología:* Trastorno de la comunicación y del lenguaje muy significativo

*Categoría:* Trastorno Específico del Lenguaje receptivo-expresivo.

Martín tiene una edad cronológica de 5 años y 9 meses y está escolarizado en tercer curso de Educación infantil. El proceso del embarazo y del parto se desarrolló con normalidad y posteriormente no constan enfermedades. En cuanto al desarrollo psicoevolutivo, es destacable en el área del lenguaje el comienzo temprano del balbuceo, pero sin una evolución favorable, después inició algunas palabras, pero se estancó, a los tres años su repertorio lingüístico era aproximadamente de cuatro palabras, se hacía entender con gestos y mímica, apoyo que ocasiones, sigue utilizando. El resto de las adquisiciones básicas, inicio de marcha, sueño, control de esfínteres, relaciones sociales, se desarrolló con normalidad, aunque cabe destacar que presenta ansiedad por la comida.

Desde que era muy pequeño ha sido muy demandante de atención y presenta baja tolerancia a la frustración. No obstante, es un niño extrovertido, risueño y con un comportamiento y una actitud positiva, a las sesiones de audición y lenguaje acude contento, motivado y con buena disposición ante las tareas. En su unidad familiar, compuesta por padre, madre y un hermano mayor, actualmente, no se presentan aspectos destacables, estabilidad, actitud y relaciones intrafamiliares favorables.

---

<sup>13</sup> Nombre ficticio.

Las puntuaciones recogidas durante la evaluación de los procesos cognitivos básicos y del nivel cognitivo incluyen a este alumno dentro del nivel de clasificación cualitativo normal, en cambio en las pruebas relacionadas con el desarrollo del lenguaje aparecen notables dificultades. En esta área se observa un importante retraso y alteración en las adquisiciones lingüísticas con multitud de errores en todos los componentes del lenguaje tanto en su vertiente expresiva como comprensiva. Cabe destacar que el alumno ya se ha iniciado en el curso anterior en el proceso de lectura y escritura.

A continuación, se presentarán las principales dificultades lingüísticas:

→ *Fonética y fonología*: En este componente muestra abundantes errores en la pronunciación, omite, sustituye y distorsiona multitud de fonemas consonánticos (múltiples dislalias), principalmente dentro de sílabas o palabras, además simplifica diptongos y presenta dificultades en las sílabas mixtas y en las trabadas. En ocasiones presenta una jerga ininteligible que apoya con gestos.

Los fonemas en los que presenta mayor dificultad son: /ch/, /ñ/, /rr/, /r/, /y/, /ll/.

→ *Semántica*: En este componente presenta un ligero retraso, pero está evolucionando, existen mayores dificultades en la expresión de vocabulario que en la comprensión del mismo, también presenta notables dificultades para encontrar semejanzas entre palabras. En ocasiones, incluso con el vocabulario básico de su entorno cercano presenta dificultades para nombrarlo.

→ *Morfosintaxis*: En este componente el alumno construye oraciones simples en las que elimina las palabras función, estructura incorrecta y errores de concordancia en género y número, especiales dificultades en la asociación de determinantes a sustantivos y en el uso de los tiempos verbales.

→ *Pragmática*: Se presentan especiales dificultades en el área expresiva, principalmente en la narración de hechos y secuencias y en las tareas de descripción. A pesar de ello aparecen también notables impedimentos en la comprensión, se destacan dificultades en la comprensión y expresión de inferencias.

## 6.2 Objetivos de la intervención

### ❖ **Objetivo general:**

- Mejorar las dificultades comunicativo-lingüísticas que se presentan en cada componente del lenguaje en sus vertientes expresiva y comprensiva a través del uso del metalenguaje.

#### ❖ **Objetivos específicos:**

- Potenciar el componente fonético-fonológico en su vertiente expresiva, trabajando el punto y modo de articulación de los fonemas afectados de forma aislada, en sílabas, palabras y frases.
- Favorecer la comprensión y discriminación auditiva de los diversos sonidos del habla.
- Ampliar el vocabulario que conoce y utiliza, y favorecer la comprensión del mismo en los intercambios comunicativos.
- Fomentar el uso de oraciones con estructuras sintácticas correctas ampliando progresivamente el número de elementos de las mismas, así como favorecer la comprensión de oraciones cada vez más complejas.
- Reforzar el uso de los artículos en concordancia con el sustantivo en género y número, así como la comprensión y utilización de los tiempos verbales simples.
- Desarrollar un uso comunicativo adecuado con iguales y adultos, utilizando una comunicación eficaz y respetando las normas conversacionales.
- Favorecer la capacidad de expresión y comprensión oral realizando narraciones y descripciones breves, así como comprendiendo las ideas principales de las mismas.
- Iniciarse en la resolución de inferencias.
- Mejorar la capacidad de memoria de trabajo y memoria a largo plazo.

### **6.3 Metodología**

La propuesta de intervención tiene como eje vertebrador una metodología activo- participativa, en la que predominará el uso del metalenguaje y en la que se prestará atención a la educación emocional, aspecto que se considera de gran importancia para el desarrollo óptimo de las sesiones y el bienestar emocional del alumno.

Este método de enseñanza concibe al alumno como un agente activo en la construcción de los aprendizajes y del pensamiento, promoviendo una participación dinámica y protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que favorece las relaciones sociales, debido a que promueve el aprendizaje cooperativo. La metodología activo-participativa que se utilizará en el aula está caracterizada principalmente, además de como su propio nombre indica por ser activa y participativa, por ser *lúdica*, ya que se impulsa el aprendizaje a través del juego y *motivadora*, ya que se pretende captar la atención del alumno del alumno partiendo de sus intereses. Además del uso de material atractivo para el alumno, se empleará un sistema de motivación complementario; “Carrera de monstruos” (Ver anexo 6).

En las sesiones que se llevarán a cabo en la propuesta, se desarrollarán actividades, donde a través del metalenguaje, se buscará alcanzar los objetivos propuestos en ella. Las sesiones serán individuales y duales, permitiendo con las primeras atender e intervenir en dificultades concretas del alumno y facilitado las sesiones en pareja, trabajar aspectos del lenguaje en los que ambos presenten dificultades, a la par que realizan un aprendizaje cooperativo y disfrutan más de la sesión al estar con un compañero.

Cabe destacar la importancia que se otorgará al componente pragmático, ya que este es indispensable en el desarrollo del niño y en la relación de este con el entorno, así como a la educación emocional, pues se considera primordial para el aprendizaje que el alumno esté contento, motivado y muestre confianza hacia el maestro.

Finalmente, se hace alusión al hecho de que el maestro, presentará a su vez un perfil activo en el desarrollo de las sesiones, participando y colaborando junto al alumnado.

#### **6.4 Temporalización y recursos**

La propuesta de intervención se llevará a cabo durante 10 días, dos de los cuales se destinarán a realizar la evaluación inicial y final y el resto al desarrollo de las actividades. Las sesiones tendrán una duración aproximada de 40 minutos<sup>14</sup> y se llevarán a cabo en el aula de Audición y Lenguaje (AL) del centro, durante 3 días semanales (lunes, miércoles, viernes), pertenecientes al 2º trimestre y durante 4 semanas. En la Tabla 4 se podrá observar de manera más esquemática la temporalización de las sesiones.

Las sesiones se realizarán generalmente de manera individual, aunque un día a la semana se realizará junto a otro compañero que presente unas necesidades similares que se puedan trabajar de manera conjunta, favoreciendo las relaciones sociales y el trabajo cooperativo.

El material que se va a utilizar se encuentra distribuido en el aula y será principalmente de elaboración propia. No obstante, y en alguna ocasión se hará uso de las nuevas tecnologías, herramienta que puede aportar una gran cantidad de recursos, así como captar la atención del alumno y lograr una mayor implicación en el desarrollo de las actividades propuestas. Los recursos y materiales estarán adaptados a las necesidades que presenta el alumno y se especificarán en cada actividad.

---

<sup>14</sup> Considerado este un tiempo óptimo, ya que una duración menor no permitiría desarrollar apenas actividades, y en un tiempo mayor, los alumnos terminan fatigados.

**Tabla 4***Temporalización de la propuesta de intervención.*

<b>DÍA</b>	<b>SESIONES</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
19 de enero	Sesión 1 (S.I) <sup>15</sup>	Actividad 1: <i>Bingo fonológico</i> Actividad 2: <i>¿Qué está pasando aquí?</i>
21 de enero	Sesión 2 (S.I)	Actividad 3: <i>Alimenta a los tiburones</i> Actividad 4: <i>¿Quién soy?</i>
24 de enero	Sesión 3 (S.G) <sup>16</sup>	Actividad 5: <i>Mermelada de palabras</i> Actividad 6: <i>¡Tío Camuñas!</i>
26 de enero	Sesión 4 (S.I)	Actividad 7: <i>¡Caza la abeja!</i> Actividad 8: <i>¿En qué cohete se va?</i>
28 de enero	Sesión 5 (S.G)	Actividad 9: <i>Levanta la carta</i> Actividad 10: <i>¿Qué cuento me cuentas?</i>
31 de enero	Sesión 6 (S.I)	Actividad 11: <i>¿Quién rescatará a Elsa?</i>
2 de febrero	Sesión 7 (S.I)	Actividad 12: <i>¡Cuéntame más!</i> Actividad 13: <i>Memory Game</i>
4 de febrero	Sesión 8 (S.G)	Actividad 14: <i>¡Busca, busca!</i> Actividad 15: <i>¡Balones dentro!</i>

*Nota.* Elaboración propia

## 6.5 Evaluación

Como parte del proceso de intervención, es indispensable llevar a cabo una evaluación. En el proceso de evaluación de Martín se diferenciarán principalmente tres momentos, los cuales suponen una gran importancia para poder planificar el proceso de intervención de la manera más exitosa posible y ajustarla lo máximo posible a las necesidades que presenta. Los tres momentos de evaluación que se llevarán a cabo, son los siguientes:

- *Evaluación inicial:* Una vez que el tutor observa ciertas dificultades en el alumno lo deriva el EOEP (Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica), éste se encarga de evaluar al alumno y realizar su diagnóstico. Posteriormente el alumno es diagnosticado de TEL y precisa apoyo de AL, el maestro especialista será quién de manera previa a la intervención con el alumno, hablará con el tutor, hará una lectura exhaustiva de su informe y posteriormente procederá a realizar una evaluación mediante diferentes pruebas o actividades. De esta manera, y junto con el informe psicopedagógico realizado por el orientador, el maestro especialista podrá extraer las dificultades que el alumno

<sup>15</sup> S.I: Sesión Individual<sup>16</sup> S.G: Sesión Grupal

presenta más concretamente en el área de la audición y el lenguaje y poder trabajar sobre ellas. La pruebas que se pasarán al alumno en la evaluación inicial son:

- Test estandarizados: PLON-R<sup>17</sup>, RFI<sup>18</sup>, PPVT-III<sup>19</sup>, BLOC-S-R.<sup>20</sup>
  - Entrevista inicial con los padres
  - Entrevista no estructurada con el alumno (Ver anexo 7)
  - Muestra de habla espontánea. Tabla A5 (Ver anexo 8)
- *Evaluación procesual o continua:* Este tipo de evaluación se realizará durante el desarrollo de las sesiones, el maestro a través de la observación sistemática deberá de observar, analizar y registrar en una hoja de registro o cuaderno de campo aquellos aspectos que sean de interés con el fin de obtener información sobre el proceso y comprobar el grado de efectividad de las actividades propuestas, este tipo de evaluación es de suma importancia y aporta gran cantidad de información. En alguna sesión se recogerá una muestra de habla para realizar un análisis del lenguaje más exhaustivo.
- *Evaluación final:* Esta evaluación permitirá al maestro comprobar el grado de efectividad de la propuesta. En ella se evalúan los objetivos e ítems relacionados con la comunicación y el lenguaje que han sido objeto de intervención. En este proceso final se volverá a realizar una entrevista no estructurada (Ver anexo 9) con el alumno que permitirá, además de evaluar aspectos lingüísticos de interés, conocer también las emociones generadas y su percepción acerca del proceso desarrollado. A su vez, se recogerán también muestras espontáneas del lenguaje, y en caso de ser necesario, se volverá a pasar algún test de los mencionados anteriormente. Finalmente, el maestro realizará un informe final de evaluación informando a las familias y al resto de profesionales que lo precisen, de las mejorías del alumno y de aquellos aspectos del lenguaje que hay que reforzar y/o seguir trabajando.

Durante todo el proceso de evaluación e intervención, el maestro de AL llevará a cabo un seguimiento continuo con la familia de Martín y el tutor/a correspondiente, con el propósito mantener un “*feedback*” sobre la evolución y desarrollo del alumno.

Una vez que se han desarrollado la totalidad de sesiones y concluida la intervención, la maestra de AL realizará un cuestionario de autoevaluación que la permitirá reflexionar sobre aspectos personales en particular y sobre la eficacia de la intervención en general, éste se encuentra detallado en la Tabla A6 (Ver anexo 10).

---

<sup>17</sup> Prueba de Lenguaje Oral Navarra- Revisada. Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz, 2004. TEA

<sup>18</sup> Registro Fonológico Inducido. Monfort y Adoración Juárez, 1989. ED. CEPE

<sup>19</sup> Test de vocabulario e Imágenes Peabody. Li. M. Dunn, L. M. Dunn y D. Arribas, 2005. TEA

<sup>20</sup> Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial-Screening -Revisado. Puyuelo, Renom, Solanas y Wiig, 2007. Masson.



## 6.6 Estructura de las sesiones y Actividades

### 6.6.1 Estructura de las sesiones

Como se ha señalado anteriormente, las sesiones durarán unos 40 minutos aproximadamente y contarán con una estructura común, la cual se mantendrá tanto en las sesiones de intervención individual como en las colectivas. La estructura de las sesiones será la siguiente:

- 1) Conectamos con el alumno.
- 2) Actividad de iniciación.
- 3) Actividades de desarrollo propuestas para la sesión.
- 4) Vuelta a la calma.

### 6.6.2 Actividades propuestas

Las actividades que se desarrollarán en la intervención serán generalmente de duración breve-media (10 min), ya que, de lo contrario el alumno es fácil que pierda la atención en lo que está haciendo, por ello se considera favorable, que el desarrollo de la sesión sea dinámico. Las actividades serán de dos tipos; actividades de inicio y final de sesión, más breves y generalmente invariables, y actividades de desarrollo, de mayor duración y variables. En todas ellas el maestro supervisará y participará en la actividad, ofreciendo al alumnado las correcciones y la ayuda necesaria.

A continuación, se detallará con una mayor precisión las actividades propuestas al inicio y final de las sesiones:

#### Actividades de inicio de sesión

---

##### **Conectamos con el alumno**

---

##### **Objetivo específico**

- Promover un clima de confianza en el aula.
- Atender el estado emocional del alumno.
- Fomentar el uso comunicativo adecuado con iguales y adultos respetando las normas conversacionales.

**Recursos y materiales:** Caja de las historias.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

##### **Desarrollo de la actividad**

Al inicio de la sesión se destinará un tiempo a conectar con el alumno, para ello se comenzará siempre saludando y preguntando qué tal está.<sup>21</sup> Posteriormente y aprovechando el momento

---

<sup>21</sup> Este momento permite al maestro conocer el momento emocional en el que se encuentra el alumno, tenerlo en cuenta para el desarrollo de la sesión, y en caso de ser desfavorable hablar con él, tranquilizarle e intentar que su estado de ánimo mejore, ya que si éste es positivo la intervención será mucho más exitosa.

---

de conexión maestro-alumno, se dedicarán unos minutos a trabajar el aspecto pragmático, considerando éste de gran relevancia en la intervención y otorgando al alumno el beneficio de expresarse de manera oral y sentirse escuchado. Para ello, de manera libre, el alumno podrá elegir entre contar al maestro (qué ha hecho ayer, hoy, amigos, familia, actividades...) o coger un objeto de la caja de las historias (Ver anexo 11), el cuál determinará un tema de conversación sobre el que deberán de hablar el maestro y el alumno, o entre los alumnos en caso de ser la sesión grupal.

---

### Actividad de iniciación

---

#### Objetivo específico

- Ampliar el vocabulario.
- Reforzar y mejorar el punto y modo de articulación de los fonemas afectados.
- Favorecer la fluidez y velocidad verbal.

#### Recursos y materiales:

- Tarjetas de vocabulario y de pseudopalabras.
- Abecedario de las sílabas trabadas.
- Tarjetas de los fonemas.

**Duración aproximada:** 5 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** A través de la expresión oral y de manera rápida<sup>22</sup> se procederá a trabajar el vocabulario y las pseudopalabras a través de la repetición oral. Ambos materiales permiten trabajar los diferentes fonemas, y se irán variando semanalmente. Así mismo, en algunas sesiones se reemplazarán éstos por el trabajo de las sílabas trabadas y de fonemas concretos, apoyados estos por imágenes visuales y gestos de apoyo a su articulación.

---

### Actividad final de sesión

---

### Vuelta a la calma

---

#### Objetivo específico

- Reducir la posible fatiga ocasionada en la intervención<sup>23</sup>.
  - Fomentar la imaginación y la creatividad.
- 

<sup>22</sup> Esto se debe a que, de este modo aumenta la efectividad de la actividad ya que se incrementa la fluidez del fonema y la velocidad de pronunciación de los mismos.

<sup>23</sup> Según el profesor Pablo del Pozo “*con el movimiento favorecemos la segregación de serotonina en el cerebro que se encarga de reducir la ansiedad y regular los estados de ánimo, además generaremos endorfinas llamadas hormonas de la felicidad, y aumentaremos la producción de acetilcolina que es fundamental para favorecer los estados de atención, aprendizaje y memoria*”.

Para más información sobre el beneficio del movimiento en el aula consultar;

<https://eligeeducar.cl/acerca-del-aprendizaje/por-que-lo-ninos-deberian-aprender-a-traves-del-movimiento-un-experto-en-neuromotricidad-responde/>

- 
- Estimular las habilidades sociales y el uso del lenguaje.

**Recursos y materiales:** Tablet, canciones, juguetes.

**Duración aproximada:** 5 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** Como actividad final de la sesión, se dedica unos minutos de vuelta a la calma y se preguntará al alumno si le ha gustado la sesión y cómo se ha sentido. En alguna sesión, si el tiempo lo permite y a elección libre, se dejará al alumno un tiempo de juego donde se reforzará principalmente el juego simbólico o la elección de una canción, donde podrá levantarse, moverse, bailar..., antes de marcharse del aula se procederá a hacer uso del elemento motivador “Carrera de monstruos”.

---

### **Actividades de desarrollo. 20 minutos por sesión**

#### **SESIÓN 1 (S.I)**

---

#### **Actividad 1: *Bingo fonológico***

---

##### **Objetivos específicos:**

- Favorecer la comprensión y discriminación auditiva de los sonidos del habla.
- Optimizar la capacidad de conciencia silábica.
- Aumentar el vocabulario.
- Emitir oraciones de hasta 4 elementos.

**Recursos y materiales:** Bingo, cartones y boli.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** El bombo contiene diversas bolas en las que están escritas diferentes sílabas, compuestas principalmente por aquellos fonemas en los que el alumno presenta dificultades. El maestro es el encargado de sacar la bola y decir en voz alta la sílaba que contiene, el alumno será quién en su cartón encontrará imágenes que comiencen por dicha sílaba y las tachará. Al final de la partida, se repasará el vocabulario y el alumno elegirá dos elementos con los que realizará una oración de al menos 4 elementos. (Ver anexo 12)

---

---

---

### Actividad 2: *¿Qué está pasando aquí?*

---

**Objetivos específicos:**

- Ampliar el vocabulario que conoce.
- Fomentar el uso de oraciones con estructuras sintácticas correctas.
- Mejorar la atención.
- Favorecer el desarrollo pragmático con adultos.

**Recursos y materiales:** Libro ilustrado “El castillo del príncipe Remolino”.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** Este libro está lleno de ilustraciones en sus páginas, en el aparecen diferentes salas del castillo en las que se encuentran los personajes haciendo cosas y en las que hay muchos elementos desordenados. El profesor entregará al alumno imágenes de diferentes personajes y éste deberá de localizarlos en la página y contar lo que están haciendo, también se aprovechará para hablar de los diferentes elementos que hay en las salas y de cuál puede ser su uso. (Ver anexo 13)

---

✦ **SESIÓN 2 (S.I)**

---

### Actividad 3: *Alimenta a los tiburones*

---

**Objetivos específicos:**

- Mejorar la articulación de sílabas trabadas.
- Comprender y discriminar auditivamente las sílabas trabadas.
- Ampliar el vocabulario que conoce.

**Recursos y materiales:** Tiburones y pescaditos de papel.

**Duración aproximada:** 7 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** Los tiburones son de colores y tienen en su boca una sílaba trabada, los pescaditos por la parte de delante contienen imágenes que comienzan por sílabas trabadas, y por detrás serán de un color, coincidiendo éste con el color del tiburón que contiene dicha sílaba, aspecto que permitirá la autocorrección. Se colocarán los tiburones con los que se va a trabajar delante del alumno, se repasarán las sílabas trabadas que contiene cada uno y se le repartirán una serie de pescaditos. El alumno, irá cogiendo el pescadito, nombrando la imagen que tiene, indicando la primera sílaba de la palabra y colocándolo dentro del tiburón correspondiente. El maestro corregirá en el momento al alumno, no obstante, y favoreciendo la autonomía del alumno, éste al final del juego levantará los tiburones y comprobará si los

---

---

colores de los peces coinciden con los del tiburón, si ha discriminado bien la sílaba todos los pescaditos serán del color que tiene el tiburón. (Ver anexo 14)

\*Se pueden ir variando el número de sílabas a trabajar, dependiendo del nivel del alumno.

---

---

#### **Actividad 4: *¿Quién soy?***

---

##### **Objetivos específicos:**

- Aumentar el vocabulario y clasificarlo según el campo semántico.
- Mejorar la capacidad de expresión oral.
- Mejorar la capacidad de comprensión oral.

**Recursos y materiales:** Juego “¿Quién soy?”.

**Duración aproximada:** 13 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro explicará el juego y repartirá a cada uno el material correspondiente. Uno de los alumnos será quien comience adivinando la tarjeta que tiene su compañero colocada en la cabeza, y para ello deberá de hacerle preguntas, las cuales, en caso de ser necesario, serán facilitadas por el adulto. Posteriormente, se cambiarán los roles de juego. Una vez finalizado el juego, cada alumno deberá de colocar las tarjetas que ha adivinado en una caja según el campo semántico al que pertenecen y nombrar otros dos elementos de cada uno de ellos.

Los campos semánticos son: animales, alimentos, prendas de vestir, objetos. (Ver anexo 15)

---

### **✦ SESIÓN 3 (S.G)**

---

#### **Actividad 5: *Mermelada de palabras***

---

##### **Objetivos específicos:**

- Mejorar la capacidad de conciencia silábica
- Aumentar el número de sílabas de las palabras
- Incrementar el vocabulario
- Reducir la fatiga promoviendo la movilidad en el aula

**Recursos y materiales:** Tarritos de mermelada de papel y fichas con imágenes.

**Duración aproximada:** 5 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro colocará los tarritos de mermelada en la pizarra del aula, en cada uno de ellos se marca el número de sílabas que han de tener las palabras que coloquemos en él. Se entrega a cada alumno un conjunto de fichas, en las que hay imágenes de diferentes elementos, y por turnos, deberán de decir en voz alta el elemento de su ficha, contar

---

las sílabas que tiene (dando una palmada por sílaba), realizar tantos saltos como sílabas tenga y colocarlo en el tarrito correspondiente, se realizará la misma operación hasta terminar las fichas. (Ver anexo 16)

---

---

### **Actividad 6: ¡Tío Camuñas!**

---

#### **Objetivos específicos:**

- Favorecer la comprensión oral
- Comprender y expresar las ideas principales del cuento
- Respetar los turnos de habla

**Recursos y materiales:** Tablet, vídeo del cuento infantil “El tío Camuñas”, dado y tablero.

**Duración aproximada:** 15 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro reproducirá un vídeo sobre el cuento infantil “El tío Camuñas” al que los alumnos deberán de escuchar con atención. Posteriormente, se colocará en la mesa un tablero y un dado. En el tablero aparecen asociadas a un número del dado las diferentes preguntas que se han de responder sobre la historia. Los alumnos, por turnos, tirarán el dado y responderán a la pregunta correspondiente, las cuales leerá el maestro en voz alta. (Ver anexo 17)

---

## **✦ SESIÓN 4 (S.I)**

---

### **Actividad 7: ¡Caza la abeja!**

---

#### **Objetivos específicos:**

- Trabajar la conciencia fonológica a través de la manipulación de la palabra
- Reforzar los componentes fonéticos y fonológicos en su vertiente expresiva
- Aumentar el vocabulario

**Recursos y materiales:** Tarjetas de abejitas, tablero de análisis metalingüístico, matamoscas.

**Duración aproximada:** 10 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** Para el desarrollo de esta actividad el maestro coloca unas “abejitas” en el suelo, en cuyo dorso hay una imagen, y un tablero en el que se analizarán diversos aspectos fonológicos y sintácticos de cada palabra. El alumno, haciendo uso del matamoscas deberá de “cazar” una abeja, ver cuál es el elemento que contiene la imagen y proceder a realizar el análisis metalingüístico de la palabra con apoyo del tablero. En él se recogerán diferentes aspectos: identificar la palabra escrita que corresponde a la imagen, identificar las letras por las que está formada, identificar las vocales que contiene y la letra por la que comienza, analizar el número de sílabas que contiene, a través de palmadas, contar el

---

número de letras por las que está formada la palabra, y escribirla. En esta actividad se pueden realizar el análisis completo o dependiendo del objetivo, realizar alguna parte y añadir otra actividad, como podría ser “jugar” con las sílabas iniciales, intermedias o finales de cada palabra. (Ver anexo 18)

---

---

### **Actividad 8: *¿En qué cohete se va?***

---

#### **Objetivos específicos:**

- Reforzar el uso de los artículos en concordancia con género y número.
- Reducir la fatiga promoviendo la movilidad en el aula.

**Recursos y materiales:** tarjetas de “cohetes espaciales”, tarjetas de vocabulario.

**Duración aproximada:** 10 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** En primer lugar, el maestro colocará en el suelo del aula dos cohetes, en los que se diferencian los artículos masculino y femenino (singulares) y repartirá al alumno una serie de tarjetas con diferentes dibujos. El alumno se colocará un poco distante de los “cohetes”, deberá de nombrar el alto el elemento que aparece en su tarjeta, acompañado del artículo correspondiente, y colocarlo en el “cohete” respectivo, si falla, retrocederá un paso y si acierta dará un paso hacia delante, el objetivo es alcanzar los “cohetes”. Posteriormente, se repetirá el ejercicio utilizando los artículos en masculino y femenino, pero en plural. (Ver anexo 19)

---

## **✦ SESIÓN 5 (S.I)**

---

### **Actividad 9: *¡Levanta la carta!***

---

#### **Objetivos específicos:**

- Aumentar progresivamente el número de estructuras sintácticas en las oraciones.
- Tomar conciencia del conjunto de unidades por las que están formados las oraciones, llamadas palabras.
- Ampliar la capacidad de atención y de memoria visual.
- Reforzar el uso de los tiempos verbales simples.

**Recursos y materiales:** Cartas de acciones

**Duración aproximada:** 10 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro colocará boca abajo una serie de tarjetas emparejadas en las que se representan acciones, el alumno debe de ir levantándolas y encontrando las parejas. Al levantar la carta deberá de decir la acción que representa y si consigue hacer una pareja deberá de construir una oración de al menos 5 elementos, para ello deberá de ayudarse

---

---

contando cada palabra con un dedo, de manera que así puede añadir palabras en caso de que le falte alguna y saber de cuántas palabras es la oración que ha creado. (Ver anexo 20)

---

---

### **Actividad 10: *¿Qué cuento me cuentas?***

---

#### **Objetivos específicos:**

- Ampliar la capacidad de expresión oral realizando narraciones.
- Incrementar la imaginación.

**Recursos y materiales:** Tablet, juego interactivo “Ruleta de los cuentos mágicos”.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro entregará al alumno una *tablet* en la que aparece un juego interactivo para crear cuentos. En este juego aparecen tres ruletas en continuo movimiento que hacen referencia a personajes, lugares y objetos. El alumno deberá de tocar la pantalla para que las ruletas dejen de moverse, una vez que están quietas, una flecha señala un elemento de cada ruleta, obteniendo por consecuencia los tres elementos con los que el alumno deberá de inventar una historia; el personaje protagonista, el lugar donde tendrán lugar los hechos y un objeto que debe de aparecer en la historia. (Ver anexo 21)

---

## **✦ SESIÓN 6 (S.G)**

---

### **Actividad 11: *¿Quién rescatará a Elsa?***

---

#### **Objetivos específicos:**

- Fomentar la atención, la reflexión y la memoria.
- Incrementar la fluidez verbal.
- Mejorar la capacidad de expresión oral.
- Aumentar el vocabulario.
- Iniciarse en la deducción de inferencias.
- Reforzar la correcta articulación de los fonemas afectados.
- Ampliar el número de estructuras sintácticas correctas en la oración.
- Favorecer el trabajo en equipo.

**Recursos y materiales:** Juego de mesa de Frozen adaptado, tarjetas con retos.

**Duración aproximada:** 20 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** En primer lugar, el maestro colocará y presentará el material que se va a utilizar, para posteriormente explicar en qué consiste el juego y el significado de cada tarjeta. Existe un tablero de juego ya establecido y para adaptar éste a los objetivos que se persiguen en el aula de audición y lenguaje, se han creado unas cartas clasificadas por colores y a las que se ha asignado un personaje, y una imagen con el reto a cumplir. También se ha

---



---

diseñado un dado, en cuyas caras aparecen los diferentes personajes de Frozen que indican qué carta hay que coger. Los retos de las cartas se clasifican según el color y el personaje asignado:

- Cartas azules, monstruo de hielo: inferencias y descripciones.
- Cartas amarillas, Olaf: hacer oraciones con los elementos que aparecen.
- Cartas naranjas, Oaken: decir 3 palabras con un fonema concreto o responder a preguntas.
- Cartas verdes, Hans: Adivinanzas y trabalenguas.
- Cartas rosas, Svenz: decir 3 palabras relacionadas con la imagen.
- Cartas moradas, guardianes: explicar el uso del instrumento que aparece.

Una vez explicado el juego, y con la guía continua del maestro, se reparte a cada alumno una ficha, y por turnos tirarán el dado, eligiendo la carta correspondiente y realizando el reto, si alguno de los alumnos consigue llegar al final, habrán logrado rescatar a la princesa. (Ver anexo 22)

---

## ✦ SESIÓN 7 (S.I)

---

### **Actividad 12: ¡Cuéntame más!**

---

#### **Objetivos específicos:**

- Mejorar la comprensión oral.
- Favorecer el uso de estructuras gramaticales correctas en una oración.

**Recursos y materiales:** Tablero, fichas con imágenes.

**Duración aproximada:** 10 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro colocará en la pizarra un tablero con 4 casillas diferentes y con un color asignado a cada una. En cada casilla aparece una pregunta que guiará al alumno en la elaboración de las oraciones; *¿Quién?*, *¿Qué hace?*, *¿Qué cosa?*, *¿Dónde?* Se repartirá al alumno 4 bloques de fichas estructuradas también por colores y con imágenes que responden a las cuestiones anteriores. El alumno deberá de colocar libremente en cada casilla una ficha de su color y una vez que estén todas las casillas completadas se procederá a emitir la oración resultante. Posteriormente, será el maestro quién dicte la oración y el alumno quien deberá de colocar en cada casilla la imagen correspondiente para que resulte la oración citada por el adulto. (Ver anexo 23)

---

---

### **Actividad 13: Memory Game**

---

#### **Objetivos específicos:**

- Aumentar el vocabulario.
  - Incrementar la atención y la memoria visual.
-

---

**Recursos y materiales:** Juego “Memory Game”.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

**Desarrollo de la actividad:** El maestro colocará las fichas del juego boca abajo sobre la mesa, los alumnos por turnos deberán de ir levantando fichas para encontrar su pareja. En este caso las parejas son un elemento y su sombra. (Ver anexo 24)

---

✦ **SESIÓN 8 (S.G)**

---

**Actividad 14: ¡Busca, busca!**

---

**Objetivos específicos:**

- Aumentar el vocabulario.
- Mejorar la conciencia fonológica.
- Incrementar la capacidad de atención.
- Reforzar la capacidad de comprensión oral.

**Recursos y materiales:** juego: ¡Busca, busca!

**Duración aproximada:** 10 minutos

---

**Desarrollo de la actividad:** En primer lugar, el maestro colocará el tablero de juego en la mesa y junto a los alumnos repasarán el vocabulario que en él aparece. Posteriormente, se colocará el conjunto de cartas en la mesa y comenzará el juego. Por turnos, los alumnos deben de coger una carta, con ayuda del maestro leerán el reto que les indica e intentarán encontrar el elemento del tablero correspondiente, si consiguen el reto, se quedan la carta, si no la devuelve a la mesa. En estas cartas aparecen diversos retos de conciencia fonológica:

- ✦ Rimas.
- ✦ Juegos de sílabas.
- ✦ Juegos con fonemas y sonidos.

(Ver anexo 25)

---

---

**Actividad 15: ¡Balones dentro!**

---

**Objetivos específicos:**

- Reforzar el punto y modo de articulación de los fonemas /r/ y /rr/.
- Favorecer la discriminación auditiva de los fonemas /r/ y /rr/.
- Promover el desarrollo y mejora de la conciencia fonológica.
- Mejorar el uso de oraciones sintácticamente correctas.

**Recursos y materiales:** Porterías de papel y fichas con imágenes.

**Duración aproximada:** 10 minutos.

---

---

**Desarrollo de la actividad: Desarrollo de la actividad:** El maestro colocará en la alfombra dos “porterías” a las que habrá asignado el fonema /r/ o /rr/. Posteriormente colocará boca abajo en el suelo diferentes fichas con palabras, que leerán con ayuda del alumno y éstos por turnos, deberán de ir levantando las fichas, decir en voz alta la palabra que contienen y colocarla en la portería correspondiente. Finalmente deberán de elegir tres fichas cada uno de cada portería, separar las palabras en sílabas, contar el número de sílabas que tiene y hacer una oración de al menos 4 elementos con ellas. (Ver anexo 26)

---

## 7. LIMITACIONES Y POSIBLES MEJORAS

Considerando la importancia de la autocritica, de la reflexión acerca del trabajo realizado y de las posibles mejoras que en él podría haber, con el propósito de mejorar en posteriores trabajos se establecen a continuación una serie de consideraciones como fruto del análisis personal del presente Trabajo de Fin de Grado.

Primero de todo, cabe hacer alusión a dos limitaciones relevantes en el desarrollo del presente trabajo. Por un lado, se consideraría beneficioso el hecho de haber elaborado el presente trabajo en paralelo a la realización del Practicum II, ya que se este proceso podría haber ofrecido numerosas experiencias, recursos e ideas a poner en práctica en la elaboración del presente trabajo. Por otro lado, se considera una gran limitación no haber podido llevar a la práctica la propuesta de intervención establecida, ya que de ser así se podrían haber contrastado la eficacia de los procesos establecidos, como el proceso de evaluación o la eficiencia de las actividades planteadas.

En esta línea, cabe destacar la posible modificación de la propuesta de intervención si ésta se llevase a la realidad, ya que, a pesar de haber preestablecido una intervención completa, esta estaría sujeta a modificaciones, ya que habría que comprobar cómo responde el alumno en su elaboración y ajustar, adaptar y cambiar ciertos aspectos teniendo en cuenta las necesidades reales del alumno.

Por consiguiente, se han considerado como una de las posibles mejoras y que probablemente enriquecerían la propuesta de intervención, el hecho de ampliar los espacios utilizados en el desarrollo de las sesiones haciendo uso de espacios externos al aula de audición y lenguaje, la colaboración en alguna de las actividades con la familia y el grupo de aula. Así como introducir el trabajo interdisciplinar en alguna de las sesiones y la lectoescritura.

Finalmente, y reflexionando acerca del alcance del trabajo, cabe destacar que personalmente se considera que el presente Trabajo de Fin de Grado se ajusta a los objetivos y competencias

establecidas. Destacando como fortalezas del mismo, el tema del trabajo, ya que se ha intentado trabajar sobre un tema poco investigado y con múltiples beneficios para el alumnado, la profunda pero inteligible fundamentación teórica, basada en revisiones teóricas y modelos científicos asentados en la literatura y el desarrollo de una propuesta práctica atractiva para el alumnado, con múltiples actividades lúdicas y material de fácil elaboración.

## 8. CONCLUSIONES FINALES

Tras un largo proceso de investigación, reflexión y elaboración en el presente Trabajo de Fin de grado, el lector se encuentra ante el apartado final del mismo, en el cual, para dar por concluido el presente trabajo, se expondrán una serie de consideraciones finales, como reflexión personal de toda la información expuesta con anterioridad.

En primer lugar, se quiere hacer especial mención al tema que es considerado eje vertebrador del presente trabajo, siendo éste *la intervención el TEL desde el uso del metalenguaje*. Se otorga suma importancia a este hecho debido a que, durante el desarrollo del trabajo se ha producido un desconcierto personal debido a la inexistencia de investigaciones, estudios e información acerca de la intervención en el trastorno del lenguaje mencionado a través de dicha disciplina lingüística. Considerando esto una desventaja para los profesionales de la educación, ya que tras una compleja fundamentación teórica acerca del TEL y del Metalenguaje, se pueden observar los múltiples beneficios que puede tener realizar una intervención fusionando ambos conceptos.

En segundo lugar, tras una fundamentación teórica sobre el TEL basada en diferentes autores, todos coinciden en que el TEL es un trastorno muy heterogéneo y con grandes necesidades a nivel lingüístico. Es por ello, por lo que todas aquellas personas que intervengan en este caso de trastorno del lenguaje han de tener en cuenta que no existen un conjunto de actuaciones estructuradas y fijas, sino que es de gran importancia valorar las necesidades que puede tener el niño en concreto, y a partir de ahí ajustar el modelo de intervención, teniendo en cuenta el diseño de unas estrategias que permitan satisfacer las necesidades de aprendizaje, lingüísticas y comunicativas del niño.

En tercer lugar, se considera importante reflexionar acerca de la siguiente cuestión ¿Por qué el componente pragmático es “*el gran olvidado*”? Esta cuestión emerge del personalmente considerado, escaso reconocimiento de este nivel lingüístico en diversas fundamentaciones teóricas del metalenguaje. Durante la búsqueda de información acerca de los diferentes componentes del lenguaje y de las habilidades metalingüísticas, así como de todos aquellos aspectos relacionados con ello, llama notablemente la atención el hecho de que este componente

del lenguaje en muchas ocasiones no aparece mencionado, además del escaso número de artículos o investigaciones existentes acerca del mismo en comparación con el resto de los niveles lingüísticos. Esta disconformidad se basa en que el lenguaje es aquella capacidad que permite al ser humano comunicarse, y para ello el desarrollo del componente pragmático es de gran importancia en las intervenciones, pues permite adquirir habilidades funcionales de comunicación para poder relacionarse con el resto de la sociedad.

Por consiguiente, cabe destacar la relevancia de una documentación y una fundamentación teórica previas a la intervención, ya que es de gran importancia conocer profundamente el tema que vas a tratar para saber cómo tratarlo, y hacerlo de la manera más favorable y exitosa posible. En este caso, el maestro de audición y lenguaje ha de adquirir unos conocimientos previos a la intervención, para posteriormente como figura de referencia en el alumnado, tener claras las actuaciones que ha de llevar a cabo, y la manera de hacerlo.

Para finalizar el desarrollo del presente Trabajo de Fin de Grado, se precisa necesario exponer la gratitud personal que ha supuesto investigar y ampliar conocimientos acerca del TEL y del metalenguaje, dos grandes focos de estudio sobre los que se tenía pocos conocimientos previos. Los que ahora, una vez finalizado el trabajo, han aumentado notablemente y se han podido poner en práctica en el desarrollo de la propuesta de intervención, uno de los apartados del presente trabajo cuya elaboración más ha complacido personalmente.

## 9. REFERENCIAS

- Acosta, V.M. (2003). Evaluación, intervención e investigación en las dificultades del lenguaje en contextos inclusivos. Revisión, resultados y propuestas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25 (4), 148-161.
- Adamczewski, H. y Gabilan, J. P. (1992). *Les clés de la grammaire anglaise*, Armand Colin.
- Aguado, G. (1999). *Trastorno específico del lenguaje. Retraso de lenguaje y disfasia*. Aljibe
- Aguado, G. (25-27 de Junio, 2009). *El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico*. XIX Congreso Nacional de la Federación Española de Asociaciones de Profesores de Audición y Lenguaje, Valencia. <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/A04-aguado-tel.pdf>
- Aguado, G., Coloma, C. J., Martínez, A. B., Mendoza, E., Montes, A., Navarro, R., & Serra, M. (2015). Documento de consenso elaborado por el comité de expertos en TEL sobre el diagnóstico del trastorno. *Rev. logop. foniatr. audiol.(Ed. impr.)*, 35 (4), 147-149.
- Álvarez, C.J. (2010). La relación entre lenguaje y pensamiento de Vygotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48 (2), 13-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832010000200002>
- American Speech-Language-Hearing Association. (1982).
- Arriagada, C., Quintana, C.M. y Mily, E. (2010). *Estudio sobre las habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora*. [Tesis para optar al grado de psicología, Universidad del Bío-Bío]. [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1541/1/Arriagada%20Arriagada\\_Cintia%20Mar%C3%ADa.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1541/1/Arriagada%20Arriagada_Cintia%20Mar%C3%ADa.pdf)
- Barrachina, L. A. (2014). *El trastorno específico del lenguaje. Diagnóstico e intervención*. UOC.
- Bedore, L., & Leonard, L. (2001). Grammatical morphology deficits in Spanish-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 905-924.
- Bigas, Salvador, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*, (46).

- Bishop, D. (1997). *Uncommon understanding. Development and disorders of language comprehension in children*. Psychology Press.
- Bravo Valdivieso, L. (2006). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Ediciones Pontificia.
- Bruner, J. (1990). *El habla del niño*. Paidós.
- Cardozo, Rincón, G. (2008). La función metalingüística del lenguaje puesta en contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (11), 179-186.
- Centro Virtual Cervantes (s.f).  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/metalinguaje.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metalinguaje.htm)
- Comprension-lectora.org. (s.f).  
<https://comprension-lectora.org/el-desarrollo-del-vocabulario-y-la-conciencia-semantica/>
- Conti-Ramsden, G. (2000). “The relevance of recent research on SLI to our understanding of normal language development”. En M. Perkins y S. Howard (Eds.), *New directions in language development and disorders*, 7-11. Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Conti-Ramsden, G., St Clair, M., Pickles, A. y Durkin, K. (2012). “Developmental trajectories of verbal and nonverbal skills in individuals with a history of Specific Language Impairment: from childhood to adolescence”. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 55(2), 1716-1735.
- Crystal, D. (1981). *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*. Médica- Técnica.
- Crystal, D. (1994). *Enciclopedia del lenguaje*. Taurus.
- Defior, S. (1991) El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La conciencia fonológica. *Revista española de lingüística aplicada*, 7, 9-22.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1959735>
- Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2011). El proceso de adquisición del lenguaje. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (14), 1-10.  
<https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8456.pdf>
- Flórez Romero, R., Torrado Pacheco, M. C., Arévalo Rodríguez, I., Mesa Guechá, C., Mondragón Bohórquez, S., & Pérez Vanegas, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un

estudio exploratorio. *Forma y función*, (18), 15-44.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a01.pdf>

Gallego, J.L. (2016). *Las dificultades del lenguaje oral. Atención Psicoeducativa en la escuela infantil*. Avicam

Gallego, J.L. (2019). *Nuevo manual de logopedia escolar*. Aljibe

Gallego, J.L. y Rodríguez, A. (2005). *Atención logopédica al alumnado con dificultades de lenguaje oral*. Aljibe.

García Coni, A. Canet Juric, L. y Andrés, M.L. (2010). Conciencia sintáctica en niños de 5 a 8 años de edad: Diseño de un instrumento y evaluación de sus propiedades psicométricas. *Avaliação Psicológica*, 9 (2), 199-210.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027283006>

García, M. L, Sánchez Gómez, M. C y de Castro García, A. (5 al 7 de Septiembre, 2012). *Habilidades metalingüísticas en Educación Infantil*. Comunicación presentada en el Congreso iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la cultura, Salamanca.  
<https://xdoc.mx/documents/habilidades-metalinguisticas-en-educacion-infantil-5e1789de21a2e>

Gillam, R. y van Kleeck, A. (1996). Phonological awareness training and short-term working memory: Clinical implications. *Topics in Language Disorders*, 17, 72- 81

Gimeno, A.C., A, López, T y Castro, A. (1994). ¿Cómo mejorar la conciencia fonológica en la escuela? Descripción y análisis de un programa de intervención. *Comunicación, lenguaje y Educación*, (21), 87-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941251>

GOMBERT, J. (1992). *Metalinguistic development*. University of Chicago Press.

González de Requena, Farré, J.A. (2019). Una historia conceptual de los metalenguajes. *Revista de la escuela de estudios generales*, 9 (1), 1-34.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/humanidades/article/view/35342/35981>

Hedge, M. N y Pomaville, F. (2008). *Assessment of communication disorders in children*. Plural Publishing.

Hedge, M.N. y Davis, D. (1995). *Clinical Methods and Practicum in Speech-Language Pathology*. Singular Publishing Group.

Hernando, L.A. (1995). *Introducción a la teoría y estructura del lenguaje*. Verbum



- Infosal. (27 de junio, 2019). TEL ¿Qué es y cómo se manifiesta? *Infosal*.  
[https://infosal.es/que\\_es\\_tel/](https://infosal.es/que_es_tel/)
- Ituero, B. y Casla M. (2017). *¿Cómo empieza el lenguaje? Descubrir, explorar y favorecer la comunicación temprana*. Grao
- Jackson-Maldonado, D. (2011). “La identificación del Trastorno Específico del Lenguaje en niños Hispano-hablantes por medio de pruebas formales e informales”. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11 (1), 33-50.
- Jakobson, R. (1988). El metalenguaje como problema lingüístico. *Obras selectas (I)* (369-376). Gredos
- Jiménez, J. E. y Ortiz, M. R. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención. Aplicación en el aula*. Síntesis.
- Kamhi, A., Lee, R. & Nelson, L. K. (1985). “Word syllable and sound awareness in language disordered children”. *Journal of speech and hearing disorders*, 50, 195- 207.
- Leonard, L. B. (2014). *Children with Specific Language Impairment*. MIT Press.
- Leonard, L.B. (1998). *Children with Specific Language Impairment*. MIT Press.
- Luria, A. R. (1980). *Lenguaje y pensamiento*. Fontanella
- Martínez Celdrán, E., Amat, T., Guanyabens, M., Navarro, M. I. y Roig, E. (1998). *Lingüística. Teoría y aplicaciones*. Masson.
- Mendoza, E. (2012). “La investigación actual en el Trastorno Específico del Lenguaje”. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 32 (2), 34-46.
- Mendoza, E. (2001). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Pirámide
- Mendoza, E. (2016). *Trastorno específico del lenguaje (TEL). Avances en el estudio de un trastorno específico*. Pirámide
- Mok, P. Pickles, A., Durkin, K. y Conti-Ramsden, G. (2014). “Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment”. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 55 (5), 516-527.
- Moreno, S. (2005). *Psicología del desarrollo cognitivo y adquisición del lenguaje*. Biblioteca nueva
- Morrison, J. (2015). *DSM-5-R. Guía para el diagnóstico clínico*. El Manual Moderno.

- Muñoz, J. y Carballo, G. (2005). "Alteraciones lingüísticas en el trastorno específico del lenguaje". *Revista de Neurología*, 40 (Supl.1), 57-63.
- Owen, R.E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Pearson Education
- Pablo, Navarro, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Revista de filología y su didáctica*, (26),321-347.  
[https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce26/cauce26\\_13.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce26/cauce26_13.pdf)
- Perea, Siller, F.C. (2018). Enseñanza del componente fonético-fonológico. En María Martínez Aienza de Dios y Alfonso Zamorano Aguilar (coords. y eds.), *Iniciación a la metodología de la enseñanza de ELE. Diseño curricular (II). Enseñanza de los componentes lingüísticos* (13-42). EnClave/Ele.  
[https://www.academia.edu/38461434/Ense%C3%B1anza\\_del\\_componente\\_fon%C3%A9tico\\_fonol%C3%B3gico](https://www.academia.edu/38461434/Ense%C3%B1anza_del_componente_fon%C3%A9tico_fonol%C3%B3gico)
- Pérez Pedraza, P. y Salmerón López, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y el lenguaje: indicadores de preocupación. *Pediatría atención primaria*, 7 (32), 111-125.
- Pérez, P., Salmerón, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, (8)32, 111-125.  
<https://pap.es/files/1116-612-pdf/637.pdf>
- Psicólogos Córdoba (s.f.). <https://psicologoscordoba.org/dsm-5-y-cie-11-que-son-y-para-que-sirven/>
- Puyuelo, M. y Rondal, J.A. (2003). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patologías en el niño y el adulto*. Masson.
- Rapin, I. y Allen, D.A. (1983). Developmental Language disorders: nosological considerations. En U. Kirk, (Ed.), *Neuropsychology of language, reading and spelling*. Academic Press.
- Ríos Hernández, I. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y palabra*, (72). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514906041>
- Rowan, L.E., Leonard, L.B., Chapman, K.L., & Weiss, A.L. (1983). Performative and presuppositional skills in language-disordered and normal children. *Journal of speech and hearing research*, 26 ( 1), 97-106.
- Ruíz, M.I. (2009). ¿Qué son las habilidades metalingüísticas?. Una panorámica sobre el desarrollo del lenguaje como objeto del pensamiento. *Eclecta*, (7) 14,21-29.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3774057>

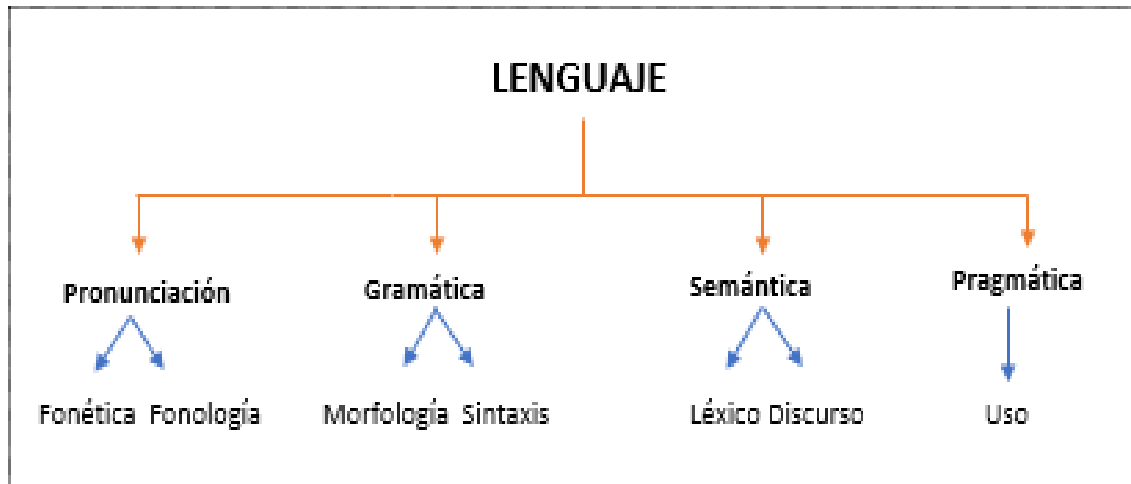
- Sapir, E. (1996). *El Lenguaje*. FCE
- Saussure, F. (1973). *Curso de lingüística general*. Losada
- Scott, J. A., & Nagy, W. E. (2004). Developing word consciousness. *Vocabulary instruction: Research to practice* (201-217). Guildford press.
- Sebastián, E y Maldonado, A. (1998) La reflexión metalingüística: algunas cuestiones teóricas y aplicadas. *Estudios de psicología*, 60, 79-94.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=66188>
- Serra, M. (1997). “Dificultades cognitivas y lingüísticas en los niños con trastorno específico del lenguaje”. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 17, 79-93.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bei, A. y Aparici, M. (2013). *La adquisición del lenguaje*. Ariel
- Treiman, R. (1991). Phonological awareness and its roles in learning to read and spell. *Phonological awareness in reading* (159-189). Springer.
- Tunmer, W. E., & Herriman, M. L. (1984). The development of metalinguistic awareness: A conceptual overview. *Metalinguistic awareness in children* (12-35). Springer.
- Unidad de desarrollo infantil y Atención temprana. (9 de octubre, 2017). Etapas en la adquisición del lenguaje. *Asociación profesional de atención temprana de Andalucía (ATAI)*.  
<https://atenciontemprana-atai.es/novedad/etapas-en-la-adquisicion-del-lenguaje/23>
- Valdizán, J.R. (2005). “Aspectos neurofisiológicos de las disfasias”. *Revista de Neurología*, 41, 105-107.
- Vigara, Tauste, A. M. (1992). Función metalingüística y uso del lenguaje. *Revista de filología*, (8), 123-123.
- Vila, I. (1991). Lingüística y adquisición del lenguaje. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 7 (2), 111–122.
- Villanueva, P., de Barbieri, Z., Palomino, H.M, y Palomino, H. (2008). Alta prevalencia de trastorno específico de lenguaje en isla Robinson Crusoe y probable efecto fundador. *Revista médica de Chile*, 136 (2), 186-192.
- World Health Organization (2022). International statistical classification of diseases and related health problems (11<sup>th</sup> ed.). <https://icd.who.int/>

## 10. ANEXOS

### ANEXO 1

#### Figura 1

*Estructura de los componentes del lenguaje*



*Nota.* Adaptado de *Modelo de estructura del lenguaje hablado* (p.57), por Gallego, 2019.

## ANEXO 2

**Tabla A1**

*Hitos del desarrollo del lenguaje*

<b>PERIODO PRELINGUISTICO</b>			
<b>RANGO DE EDAD / 0-12 MESES</b>			
<b><i>Fonética-fonología</i></b>	<b><i>Morfosintaxis</i></b>	<b><i>Semántica</i></b>	<b><i>Pragmática</i></b>
Llanto y gritos. Interés por el sonido y voces. Balbuceo y gorgojeo. Juegos vocálicos. Balbuceo canónico <sup>24</sup> . Ecolalias e imitación de sonidos. Identifica voces familiares Repite algunas palabras		Sobresalto a ruidos y golpes. Atención al mundo auditivo y visual. Mira con interés los rostros e interpreta expresiones. Se inicia la comprensión léxica apoyándose en la prosodia. Comprende su nombre. Sobre extensión de términos.	Protoconversaciones <sup>25</sup> (6-8 meses). Uso de jergas <sup>26</sup> . Adquiere los mecanismos básicos de la comunicación a un nivel no verbal: -Reacciona a la voz humana e identifica voces familiares. -Presta atención a la cara del adulto. Preconversación. <sup>27</sup> (8-10 meses).
<b>PERIODO LINGUISTICO</b>			
<b>RANGO DE EDAD/ 12-24 MESES</b>			
<b><i>Fonética-fonología</i></b>	<b><i>Morfosintaxis</i></b>	<b><i>Semántica</i></b>	<b><i>Pragmática</i></b>
Balbuceo no reduplicativo Habla infantil. Estrategias de aproximación a las palabras.	Primeras palabras funcionales. Palabra-frase (Holofrase) y posteriormente comienza a unir dos palabras. Incorpora negación y pregunta Habla telegráfico	Comprende y nombra palabras familiares. Responde a su nombre. Entiende el significado del “no”. Las palabras de uso múltiple van desapareciendo.	Realiza peticiones. Expresa deseos y rechazos. Nombra objetos. Comparte situaciones.

<sup>24</sup> Balbuceo canónico: el bebé realiza reduplicaciones silábicas, combinando vocal y consonante.

<sup>25</sup> Protoconversaciones: intercambio de sonidos con el adulto con el fin de comunicarse.

<sup>26</sup> Jergas: larga cadena de sonidos sin sentido e ininteligibles que utiliza el bebé tratando de expresar algo.

<sup>27</sup> Preconversación: el bebé vocaliza en los intervalos que deja el adulto al hablar.

Balbuceo no reduplicativo Habla infantil. Estrategias de aproximación a las palabras.	Primeras palabras funcionales. Palabra-frase (Holofrase) y posteriormente comienza a unir dos palabras. Incorpora negación y pregunta Habla telegráfico	Comprende y nombra palabras familiares. Responde a su nombre. Entiende el significado del “no”. Las palabras de uso múltiple van desapareciendo.	Realiza peticiones. Expresa deseos y rechazos. Nombra objetos. Comparte situaciones.
------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------

#### RANGO DE EDAD/ 24-36 MESES

<i>Fonética-fonológica</i>	<i>Morfosintaxis</i>	<i>Semántica</i>	<i>Pragmática</i>
Su habla es más fluida y se le entiende mejor. Aun presenta errores propios del habla infantil con algunos fonemas. Simplificación de sinfonos y diptongos.	Emplea oraciones simples de tres elementos aproximadamente. Comprende y expresa oraciones interrogativas, negativas y afirmativas. Uso de los artículos, marcadores del plural y pronombres. Se inicia en el uso de oraciones coordinadas sencillas.	Comprende situaciones y órdenes más complejas que implican relaciones. Comprende y emplea adjetivos sencillos. Continúa ampliando su vocabulario día a día.	Gran interés por el lenguaje. Realiza continuas preguntas sobre el nombre y el porqué de las cosas. Se inicia en el relato de acontecimientos personales.

#### RANGO DE EDAD / 36-72 MESES

<i>Fonética-fonología</i>	<i>Morfosintaxis</i>	<i>Semántica</i>	<i>Pragmática</i>
Se van adquiriendo la totalidad de fonemas. En la pronunciación de /r/ pueden persistir errores Dificultad en algunas trabadas y sinfonos.	Eliminación progresiva de errores sintácticos y morfológicos. Gramática más compleja. Se afianzan tiempos verbales. Incremento progresivo de aspectos morfosintácticos en la oración y en la duración de las mismas.	Avances significativos en la comprensión. Uso correcto de adjetivos, nombres y pronombres. Manejo de sinónimos y antónimos en palabras conocidas. Aumento de vocabulario comprensivo y expresivo.	Se afianza el uso del lenguaje. Acompaña de lenguaje a la acción del juego. Realiza narraciones más complejas. Discurso más organizado. Desarrollan habilidades conversaciones. Se comienza a hacer descripciones.

*Nota.* Elaboración propia

## ANEXO 3

Tabla A2

*Manifestaciones del TEL*

ÁMBITO	DISFUNCIONES O RETRASOS
<b>Nivel Fonológico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reducción del sistema fonológico consonántico, especialmente de las consonantes fricativas, como la /f/ o la /x/.</li><li>• Distorsiones fonéticas, especialmente en las consonantes y/o fonológicas.</li><li>• Habla infantilizada</li></ul>
<b>Nivel Morfosintáctico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emisiones telegráficas e incluso holofrásticas.</li><li>• Ausencia excesiva de nexos y morfemas necesarios.</li><li>• Escaso uso de los pronombres demostrativos y posesivos.</li><li>• Proliferación de frases cortas de baja complejidad sintáctica.</li><li>• Uso deformado u omitido de los plurales.</li><li>• Empleo reducido u omisión de las proposiciones.</li><li>• Escasa utilización de la coordinación para construir frases compuestas.</li><li>• Ausencia de subordinación y de formas sintácticas complejas en la construcción de oraciones compuestas.</li><li>• Alteración de la estructura canónica de la frase.</li><li>• Locuciones automáticas</li><li>• Retraso y dificultad en la emisión de ciertas palabras.</li><li>• Retraso, dificultad y disfunciones en la unión de dos palabras.</li><li>• Empleo deficiente de las categorías verbales.</li><li>• Dificultades en la adquisición de morfemas verbales.</li><li>• Agramatismo u omisión de palabras necesarias.</li></ul>
<b>Nivel Semántico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vocabulario reducido e impreciso.</li><li>• Desconocimiento del significado de nombres y conceptos, incluso de uso común.</li><li>• Dificultad para aprender vocabulario.</li><li>• Alteraciones en la comprensión del lenguaje.</li></ul>
<b>Nivel Pragmático</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Las frecuentes disfunciones y falta de madurez lingüística impiden o dificultan el uso del propio lenguaje.</li><li>• Dificultad para reproducir más de dos palabras carentes de significado (disnomia).</li><li>• Cierta incapacidad en la repetición de frases y en el recuerdo de enunciados largos.</li><li>• Pobre intencionalidad comunicativa.</li></ul>

*Nota.* Adaptado de *Trastorno Específico del Lenguaje* (p.341), por Gallego., 2019, Aljibe.

## ANEXO 4

**Tabla A3**

*Pruebas de evaluación del lenguaje oral*

<b>PRUEBA</b>	<b>ASPECTO QUE EVALÚA</b>
PLON-R <sup>28</sup> BLOC-SR <sup>29</sup>	Habilidades psicolingüísticas generales
RFI <sup>30</sup> PAF <sup>31</sup>	Dimensión fonética y fonológica
PPVT-III <sup>32</sup>	Léxico-semántica
TSA <sup>33</sup> CEG <sup>34</sup>	Dimensión Morfosintáctica

*Nota.* elaboración propia

<sup>28</sup> Prueba de Lenguaje Oral Navarra- Revisada. Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz, 2004. TEA

<sup>29</sup> Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial-Screening -Revisado. Puyuelo, Renom, Solanas y Wiig, 2007. Masson.

<sup>30</sup> Registro Fonológico Inducido. Monfort y Adoración Juárez, 1989. ED. CEPE

<sup>31</sup> Prueba de Articulación de los Fonemas. Evaluación de las dislalias. Vallés Arandiga, 2014. ED. CEPE

<sup>32</sup> Test de vocabulario e Imágenes Peabody. Ll. M. Dunn, L. M. Dunn y D. Arribas, 2005. TEA

<sup>33</sup> Desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Aguado, 1989, CEPE.

<sup>34</sup> Comprensión de estructuras gramaticales. Mendoza, Carballo, Muñoz y Fresneda, 2005. TEA ED.



## ANEXO 5

### Tabla A4

#### Secuenciación de objetivos y posibles tareas

	Contenido para la secuenciación de objetivos	Posibles tareas
<b>Fonética y fonología</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Articular, reconocer y discriminar fonemas vocálicos y consonánticos aislados</li> <li>2. Articular, reconocer y discriminar fonemas vocálicos y consonánticos en sílabas y palabras</li> <li>3. Articular, reconocer y discriminar los diferentes sinfonos o trabadas</li> <li>4. Articular y discriminar el sinfón dentro de palabras y oraciones</li> </ol>	Bingo fonológico, Dominó de sílabas y palabras, Casa de los sonidos, Actividades concretas del fonema /R/ Y /RR/ , Vocabulario de palabras con sinfonos, Repetición rápida de sinfonos y palabras con un determinado fonema, Rimas y trabalenguas, Actividades de discriminación fonológica.
<b>Morfología y sintaxis</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Términos de concordancia nominal: número y género.</li> <li>2. Inicio de la morfología inflexiva verbal.</li> <li>3. Uso y comprensión de la negación y la interrogación</li> <li>4. Auxiliares.</li> <li>5. Artículos, pronombres personales y adverbios</li> <li>3. Preposiciones y conjunciones.</li> <li>6. Otros morfemas gramaticales y estructuras sintácticas</li> </ol>	Completar oraciones, Inventar cuentos, Organizar historias, Juegos de role- playing, Reconocer frases bien construidas, Describir láminas, Clasificar palabras según el género y número, Construir frases a partir de una o dos palabras dadas, Crear historias, Imitar expresiones verbales.
<b>Pragmática</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conductas comunicativas preverbales.</li> <li>2. Emitir oraciones con intención comunicativa</li> <li>3. Turnos conversacionales y diálogo</li> <li>4. Dar y seguir instrucciones</li> <li>5. Normas de cortesía</li> <li>6. Narrar secuencias de acontecimientos y experiencias propias</li> <li>7. Lenguaje no literal (chistes, ironías, metáforas...)</li> <li>8. Diferentes situaciones sociales</li> </ol>	Identificar expresiones emocionales, emisión de frases simulando emociones, identificar emociones por la expresión facial y el mensaje. Tareas de adaptación de mensajes a situaciones y a los distintos hablantes. Dramatizaciones, entrevistas, juego de rol, Actividades de conversación. Detectar mentiras, ironías. Narración de historias completas con apoyo visual, inventar un final.
<b>Léxico</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Palabras concretas que denominen cosas o acciones específicas.</li> <li>2. Nombres de objetos, animales, personas y elementos familiares.</li> <li>4. Verbos. Iniciar la selección con verbos de uso común.</li> <li>5. Adjetivos para describir objetos y personas.</li> </ol>	Juegos de semejanzas y diferencias, Juegos de sinónimos y antónimos, Señalar imágenes al decir su nombre, Evocar palabras que faltan en una serie, Denominar dibujos representados, Explicar el significado de una palabra , Ejercicios de polisemia, Inventar adivinanzas.

*Nota.* Elaboración propia.

## ANEXO 6

### “Carrera de monstruos” (*Elaboración propia*)



Este material ha sido construido con el objetivo de presentar al alumnado un elemento motivador y manipulable por ellos. La actividad consiste en una “carretera” por la que se desplazarán progresivamente los monstruos y en la que hay elementos que contienen recompensas. A cada alumno se le asignará un monstruo, y al finalizar la sesión, si el desarrollo de la misma ha sido óptimo, podrá mover su monstruo hacia delante. Cuando el monstruo llegue a una recompensa, se levantará el cartel y se observará la remuneración que esconde.

## ANEXO 7

### Entrevista inicial (*Elaboración propia*)

Antes de comenzar el proceso de intervención y como objeto de proporcionar información acerca del alumno y de su perfil lingüístico, se llevará a cabo una entrevista inicial no estructurada con Martín. La elección de este tipo de técnica de evaluación se justifica en que el niño no ha de sentirse sometido a un cuestionario cerrado con un clima frío, si no que se ha de establecer un ambiente cálido y cómodo donde el niño pueda hablar de manera fluida, mientras realiza otra actividad de su gusto.

Este proceso permitirá al maestro recoger una muestra de habla espontánea, conocer el nivel lingüístico del niño y los errores significativos.

Los temas que se pueden abordar para tener una información global acerca del alumno y las preguntas abiertas con las que el maestro puede guiar la conversación son las siguientes:

#### Temas de interés

- Personal
- Escuela
- Hogar y familia
- Intereses
- Amigos

#### Posibles preguntas

- ¿Cuándo es tu cumpleaños?
- ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?
- ¿Con quién vives en casa?
- ¿Tienes alguna mascota? ¿Cuál te gustaría tener?
- ¿Qué sueles hacer el fin de semana?

## ANEXO 8

### Tabla A5

*Muestra de habla espontánea (Elaboración propia)*

<b>Dimensiones del lenguaje</b>	<b>Aspectos a analizar en la muestra</b>
Forma	<i>Fonética y Fonología:</i> Alteraciones y errores que se dan en la articulación de sonidos aislados y en la producción inapropiada del sonido en un conjunto. <ul style="list-style-type: none"><li>– Errores en: Fonemas, Diptongos, Sinfones/trabadas, etc.</li><li>– Presenta: Omisiones, simplificaciones, sustituciones, dislalias, etc.</li></ul>
Contenido	<i>Morfosintaxis:</i> Alteraciones en el uso de la morfología y la sintaxis. Tipo de oraciones que emplea, longitud de las mismas, aspectos de concordancia, uso de palabras función determinantes, verbos, etc.
Uso	<i>Léxico:</i> conocimiento y uso de palabras <i>Pragmática:</i> uso, actos de habla, uso de turnos etc.
<b>Otros aspectos</b>	Conductas asociadas, factores emocionales, factores cognitivos

Nota. Gómez Campoo, J. 2020. Apuntes de Trastornos del lenguaje y SAC.

Durante el proceso de evaluación inicial y final, el maestro de Audición y Lenguaje, contando con la autoridad previa de su tutor/a o tutores legales, procederá a grabar la conversación que mantendrán maestro-alumno durante el desarrollo de las entrevistas con el objetivo de obtener una muestra de habla espontánea que permitirá posteriormente al maestro, transcribirla y poder realizar un análisis cuantitativo y cualitativo de la misma para poder ajustar la intervención. En el caso de ser necesario se recogerán más muestras de habla en contextos diversos.

A continuación, se mostrará la estructuración que se llevará a cabo en la recogida de muestras de producción espontánea, teniendo en cuenta las 3 dimensiones del lenguaje; uso, contenido y forma.

## ANEXO 9

### **Entrevista final (*Elaboración propia*)**

Una vez finalizado el proceso de intervención se volverá a realizar al alumno una entrevista no estructurada, en la que se recogerá de nuevo una muestra de habla espontánea siguiendo la estructura y contenido del anexo x. Ambas técnicas de evaluación final permitirán al maestro comprobar los aspectos lingüísticos en los que el alumno ha presentado una evolución favorable y aquellos que en los que se ha de seguir interviniendo, realizando una comparación de los resultados obtenidos en la entrevista inicial con la final. Además, permitirá conocer el grado de satisfacción que ha tenido el alumno durante la intervención, aspecto de gran relevancia que el maestro podrá tener en cuenta para el diseño de intervenciones futuras.

Las preguntas realizadas, al igual que en la entrevista inicial, tendrán un carácter abierto y se efectuarán mientras el alumno realiza cualquier otra actividad de su interés. Algunas de las preguntas que se pueden realizar son las siguientes:

- ¿Qué es lo que mas te gusta de lo que hacemos en clase?
- ¿Hay algo de lo que hemos hecho que no te guste? ¿Por qué?
- ¿Te gusta más venir al aula solo o con un compañero? ¿Por qué?
- ¿Estás contento cuándo tienes que venir a audición y lenguaje? ¿Por qué?

## ANEXO 10

**Tabla A6**

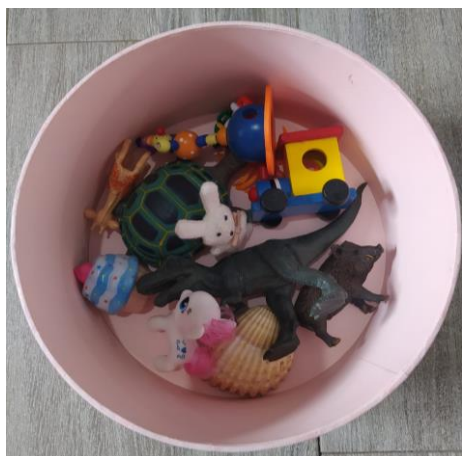
*Autoevaluación docente*

<b>Cuestiones</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
He alcanzado los objetivos propuestos en la intervención			
Las actividades estaban claras y favorecían la consecución de los objetivos establecidos			
Las actividades lograron captar la atención del alumnado			
Las actividades estaban adaptadas a la edad del alumnado y a su nivel lingüístico			
Se han respetado los tiempos de las diferentes partes de la sesión			
He utilizado recursos y materiales atractivos			
He utilizado recursos tecnológicos			
He ofrecido al alumnado las herramientas necesarias para llevar a cabo el desarrollo de las actividades			
He proporcionado al alumnado un clima adecuado de trabajo en el aula que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje			
He realizado la evaluación correspondiente al proceso de intervención			
He favorecido la autonomía del alumnado y el trabajo en equipo			
He prestado atención al estado emocional del alumnado ofreciendo, en caso de ser necesario, herramientas para el equilibrio del mismo			

*Nota.* Elaboración propia.

## ANEXO 11

“La caja de las historias” (*Elaboración propia*)



## ANEXO 12

### “Bingo fonológico” (*Elaboración propia*)





## ANEXO 13

“¿Qué está pasando aquí?”



## ANEXO 14

“Alimenta a los tiburones” (*Elaboración propia*)



## ANEXO 15

### Juego: “¿Quién soy?”



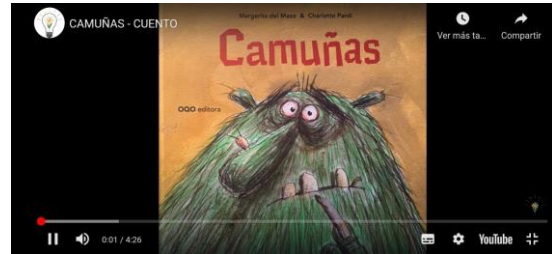
## ANEXO 16

“Mermelada de palabras” (Orientación Andújar, 2017)



## ANEXO 17

### “¡Tío Camuñas!” (*Elaboración propia*)



## ANEXO 18

“¡Caza la abeja!” (Elaboración propia)



**ANEXO 19**

**“¿En qué cohete se va?”** (*Elaboración propia*)



**ANEXO 20**

**“Levanta la carta” (*Elaboración propia*)**





**ANEXO 21**

**“¿Qué cuento me cuentas?”** (*Imágenes educativas, 2020*)



## ANEXO 22

“¿Quién rescatará a Elsa?” (*Juego adaptado de elaboración propia*)



## ANEXO 23

“¡Cuéntame más!” (*Elaboración propia*)



## ANEXO 24

### Juego: “Memory game”



## ANEXO 25

“¡Busca, busca!” (Deea, 2020)



**ANEXO 26**

**“¡Balones dentro!” (Elaboración propia)**

