



Facultad de Educación de Valladolid

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. EL CINE COMO
RECURSO METODOLÓGICO MOTIVADOR**

**TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

MENCIÓN EN AUDICIÓN Y LENGUAJE

Autor: Víctor Senovilla Bartolomé

Tutora: Marta López Alfayate

Curso 2021/2022

En Valladolid a 23 de Junio de 2022

RESUMEN

El Trastorno Específico del Lenguaje es un trastorno con una prevalencia elevada entre la población infantil, alrededor de un 7,4%. Por este motivo se considera pertinente realizar una investigación teórica y un estudio de caso. A través de la realización de este TFG se pretende realizar un análisis del trastorno, clarificar las características, sintomatología o cuestiones concretas del mismo para plantear estrategias acordes a las necesidades de esta población, haciendo especial referencia al ámbito escolar.

PALABRAS CLAVE: Trastorno Específico del Lenguaje, Educación Primaria, Metodología motivadora, Intervención, Atención, Memoria.

ABSTRACT

Specific Language Disorder is a disorder with a high prevalence among the child population, around 7.4%. For this reason, it is considered appropriate to carry out a theoretical research and a case study. The aim of this dissertation is to analyse the disorder, clarify its characteristics, symptomatology or specific issues in order to propose strategies in line with the needs of this population, with special reference to the school environment.

KEY WORDS: Specific Language Disorder, Primary Education, Motivational Methodology, Intervention, Attention, Memory.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN
2. JUSTIFICACIÓN DEL TFG
 - 2.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
3. OBJETIVOS
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
 - 4.1. DEFINICIÓN DEL TÉRMINO Y SUS ORÍGENES
 - 4.2. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE (TEL)
 - 4.2.1. CARACTERÍSTICAS
 - 4.2.2. CLASIFICACIÓN
 - 4.2.3. CRITERIOS DE IDENTIFICACIÓN
 - 4.2.3.1. CRITERIOS DE IDENTIFICACIÓN POR EXCLUSIÓN
 - 4.2.3.2. CRITERIOS DE IDENTIFICACIÓN POR PERSISTENCIA
 - 4.2.3.3. CRITERIOS DE EVOLUCIÓN Y DETERIORO DEL LENGUAJE
 - 4.2.3.4. CRITERIOS DE IDENTIFICACIÓN POR DISCREPANCIA
 - 4.2.4. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE MÁS ALLÁ DE LA INFANCIA
 - 4.2.5. FORMAS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE EN EL TEL
 - 4.2.6. TEL Y ACEPTACIÓN EN EL AULA ORDINARIA DE PRIMARIA
 - 4.2.7. LA COMORBILIDAD DEL TEL Y EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)
 - 4.3. TEL Y CONDUCTA
5. ESTUDIO DE CASO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
 - 5.1. INTRODUCCIÓN
 - 5.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO
 - 5.3. OBJETIVOS (GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA ETAPA)
 - 5.4. METODOLOGÍA
 - 5.5. TEMPORALIZACIÓN
 - 5.6. SESIONES
 - 5.6.1. SESIÓN PRIMERA
 - 5.6.2. SESIÓN SEGUNDA
 - 5.6.3. SESIÓN TERCERA
 - 5.6.4. SESIÓN CUARTA
 - 5.6.5. SESIÓN QUINTA
 - 5.6.6. SESIÓN SEXTA
 - 5.6.7. SESIÓN SÉPTIMA
 - 5.7. RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS
 - 5.8. EVALUACIÓN
6. CONCLUSIÓN
7. BIBLIOGRAFÍA
8. ANEXOS

1. INTRODUCCIÓN

Para realizar el siguiente Trabajo Fin de Grado (TFG) se ha elegido investigar sobre un tema que considero relevante, el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), puesto que, en el futuro nos vamos a encontrar con varios alumnos con este trastorno, alrededor del 7,4% del alumnado.

Mediante la realización de este trabajo se quiere realizar una investigación sobre aspectos teóricos del TEL y ponerles en práctica con un estudio de caso concreto.

En los cuatro primeros puntos del trabajo, se tratará la justificación del tema, explicando los intereses que han llevado a su elección, siguiendo con los objetivos y la fundamentación teórica. En el quinto apartado se presenta un estudio de caso, comenzando con la contextualización y prosiguiendo con la propuesta de intervención.

El estudio de caso ha sido recogido del “Practicum II” del Grado de Educación Primaria, mención de Audición y Lenguaje, en un centro escolar de E. Infantil, E. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria del municipio de Medina del Campo (Valladolid). Durante este periodo se ha podido observar en primera persona un caso TEL. La propuesta de intervención ha sido realizada partiendo de lo aprendido en las semanas que se ha tenido contacto con el alumno. Debido a esto, los materiales se han creado ajustándolos todo lo posible a este para poder darles uso en el desarrollo de las sesiones.

Para finalizar, se termina con una reflexión a modo de conclusión del presente TFG. Después se encuentran dos apartados en los que se concreta la bibliografía utilizada y los anexos mencionados a lo largo del trabajo.

En resumen, la realización de este Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo recoger la parte teórica de TEL y proponer una intervención personalizada para el alumno protagonista del estudio de caso.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TFG

La idea de realizar el Trabajo de fin de grado (TFG) sobre el TEL, más concretamente de tipo expresivo, surge a raíz de las necesidades que existen para dar respuesta a las necesidades de esta población. Este trastorno del lenguaje es grave y persistente en el tiempo, ya que se prolonga desde la infancia y la adolescencia dejando, en los casos más graves, secuelas a largo plazo. Dicho trastorno, puede ocasionar afecciones en uno o más componentes del sistema lingüístico.

Además de este motivo, se le añade el gran número de alumnos que encontramos en las aulas ordinarias de educación primaria con este trastorno. Lo que provoca la necesidad de conocer más en profundidad este trastorno para poder intervenir de la manera más correcta posible.

Como ya se ha mencionado, el alumno tiene un diagnóstico TEL, y por tanto es en lo que se va a centrar este trabajo, aunque parte del profesorado ha identificado ciertos rasgos característicos del TEA. Por este motivo, se dedicará un epígrafe a la comorbilidad que existe entre ambos trastornos.

A la hora de realizar la propuesta de intervención, se utilizará una metodología basada en los intereses del alumno. Existe un acuerdo generalizado que considera efectiva esta forma de trabajar con el alumnado. Puesto que permite un aprendizaje más profundo al tratar temas de su interés aumenta la atención y motivación involucrándose de una mejor manera en el aprendizaje. Para realizar un hilo conductor entre las diferentes actividades propuestas en las sesiones de intervención se utilizará también, una metodología globalizadora. En este caso concreto el tema elegido será el cine, más concretamente la película *Titánicya* que despierta un gran interés en el alumno.

Por otra parte, la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), que es la cual rige el curso actual, tiene como propósito, entre otros, proporcionar una atención individualizada que dé respuesta a las necesidades educativas del alumnado. Por este motivo, es necesario diseñar y utilizar herramientas que permitan una inclusión real del alumno en los colegios ordinarios.

2.1 Relación con las competencias del grado en Educación Primaria

En este apartado se detallarán la relación existente entre el tema elegido para la realización de este TFG y las competencias que se desarrollan en el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid.

En cuanto a las competencias generales, en el primer punto, que trata de la comprensión de conocimientos en un área de estudio –la Educación-, se establece relación con los siguientes apartados:

Apartado a. *Aspectos principales de terminología educativa*. Este apartado se refleja en este TFG a lo largo de todo el punto 4: Fundamentación teórica.

Apartado b. *Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo*.

Considero que este apartado se pone en práctica en la propuesta de intervención realizada.

Apartado c. *Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.* A la hora de elegir las metodologías que mejor se adaptan al caso de estudio.

En el segundo punto, que trata de la aplicación de los conocimientos adquiridos de manera profesional y que permitan defender argumentos y resolver problemas propios del área de estudio, se establece relación con los siguientes apartados:

Apartado b. *Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.* Se considera este apartado ya que en este TFG, se quiere dar una respuesta eficaz a un caso concreto.

En el cuarto punto, que habla sobre las habilidades de comunicaciones, se establece relación con los siguientes apartados:

Apartado d. *Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas.* Ya que se pretende que el alumno objeto de estudio adquiera habilidades de integración en el aula ordinaria para lo que es necesario tener una buena capacidad de relación y adaptación con diferentes personas.

En el quinto punto, que menciona las habilidades de adquisición de autonomía e iniciativa, se establece relación con los siguientes apartados:

Apartado b. *La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.* Ya que se pretende la consecución de los estándares propuestos para el curso actual, en el cual deber desarrollar un grado de autonomía que le permita trabajar de manera relativamente autónoma.

En cuanto a las competencias específicas que aparecen en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria y que se pueden relacionar con este TFG, se mencionan las siguientes:

Punto segundo;

Apartado b. *Conocer los fundamentos psicológicos, sociales y lingüísticos de la diversidad del alumnado.*

Apartado c. *Adquirir habilidades y recursos para favorecer la integración educativa de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, con necesidades educativas especiales, alumnado con altas capacidades intelectuales y alumnos con integración tardía en el sistema educativo.*

Apartado i. *Ser capaz de reconocer, planificar, y desarrollar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje que incluyan la atención a la diversidad del alumnado.*

Sexto punto;

Apartado a. *Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación*

En cuanto al noveno punto, enmarcado todo él en la materia de Audición y Lenguaje, se entiende que para la relación de este TFG es necesario poseer y comprender la totalidad de los conocimientos propios del área, especialmente y en profundidad los relativos al TEL.

3. OBJETIVOS

Objetivos generales

1. Elaborar una propuesta de intervención para la mejora de la sintomatología asociada al TEL en alumnado de Educación Primaria.
2. Realizar un análisis de las características principales del TEL.
3. Potenciar la motivación del alumnado con TEL en la participación de programas de intervención específicos.
4. Adquirir habilidades para integrar al alumnado TEL en aulas ordinarias.

Objetivos específicos

1. Determinar y mejorar la atención que presenta el alumno estudiado.
2. Fomentar hábitos de orden y limpieza en el alumno objeto de la intervención.
3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.
4. Perfeccionar la capacidad de razonamiento y concreción.
5. Utilizar las TIC como herramienta educativa para realizar el trabajo diario.

4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

4.1. Definición del término y sus orígenes

Los trastornos del lenguaje en edades tempranas son frecuentes, provocados por diversas causas, generalmente identificables. En algunos casos, el origen no es tan obvio y no se puede atribuir a una causa conocida, en estos casos hablamos de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

Inicialmente se denominaba “disfasia” al ahora llamado “Trastorno Específico del Lenguaje”. Posteriormente, tuvo denominaciones como “alalia”, “afasia evolutiva” y “sordera verbal congénita”. En el año 1980 la ASHA (American Speech-Language-Hearing Association) publicó una definición muy característica del TEL: *“Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo”*. En 1981, después de un periodo comprendido entre 1970-1981, en el que se le dieron diferentes nombres por parte de los clínicos que se basaban en sus propias observaciones, Leonard (1981), acuñó el término “Trastorno específico del lenguaje”, desde ese momento es el término más utilizado en todos los ámbitos.

A día de hoy, apenas existen datos concretos sobre la prevalencia del TEL. De manera amplia y con gran variabilidad, podríamos decir que la estimación es en torno al 5% de la población de 5 años. Lo que sí sabemos es que es un trastorno que tiene una mayor afección en la población masculina frente a la femenina, aproximadamente 2:1. En España no se dispone de datos concretos sobre la prevalencia del TEL ya que no existe una campaña común para su detección y mejor solución.

En relación al pronóstico, los primeros años de escolaridad son claves para una buena evolución. Por el contrario, si los problemas del lenguaje no se solucionan durante esos años las dificultades en el lenguaje pueden adquirir mayor grado de gravedad.

4.2. Trastorno específico del lenguaje (TEL)

4.2.1. Características

El trastorno específico del lenguaje es un trastorno muy heterogéneo en el que las personas que se encuentran afectadas tienen perfiles muy distintos que van cambiando en función del desarrollo de su lenguaje. Aún así hay unas características que pueden ser comunes para la gran mayoría de estas personas:

- **Grave.** El alumnado con TEL una vez que adquiere, de manera tardía, el lenguaje, sigue una evolución diferente a lo habitual.
- **Persistente.** Se trata de un trastorno que se extiende a lo largo de la infancia, la adolescencia. En algunos casos pueden quedar secuelas importantes de por vida.
- **Específico.** Debido a la falta de evidencias que demuestren la existencia de trastornos emocionales, intelectuales, sensoriales o problemas de tipo motor que den una explicación a los problemas del TEL.
- **Heterogéneo.** Las características y afecciones del TEL son muy distintas de una persona a otra. Además, en función del caso afecta a unos componentes del lenguaje o a todos.
- **Dinámico.** Los problemas que presentan estas personas son cambiantes por lo que es necesario evaluar de manera periódica para detectar los problemas que se han superado y empezar a tratar los nuevos.
- **Invisible.** Las personas con TEL no siempre muestran una sintomatología aparente. El TEL es un trastorno que está reconocido por las administraciones por lo que las personas que lo padecen entran dentro del colectivo de Necesidades Educativas Especiales (NEE).
- **De evolución lenta.** Se trata de un trastorno que, a pesar de su evolución favorable, requiere un trabajo largo en el tiempo. En este aspecto, es importante la detección precoz y una implicación por parte de la familia y la institución educativa. En función de esta detección precoz e implicación dependerán las secuelas que puedan quedar en la edad adulta.
- **Complejo.** A pesar de estar afectado el lenguaje oral, como norma general en el TEL existen problemas en más áreas, especialmente las sociales, emocionales y conductuales.

- Frecuente. Los pocos estudios que arrojan datos sobre la prevalencia del TEL, nos indican que existe una prevalencia del 5% en la población de alrededor de cinco años. Se sospecha que existe un gran número de casos sin diagnosticar.
- Genético. Según varios estudios, el TEL es un trastorno del neurodesarrollo que se transmite genéticamente, por lo que las personas con familiares TEL tienen mayor probabilidad de tener este trastorno.

Debido al carácter evolutivo que presenta, las características de las personas afectadas van cambiando en función del desarrollo de su propio lenguaje y en relación a la etapa educativa en la que se encuentren. Por ello, se van a clasificar las características en función de ambas variables.

<u>Características del alumnado TEL en educación infantil (3-5 años)</u>			
Dificultades del lenguaje	Dificultades sociales	Dificultades de aprendizaje	Otras dificultades
<p><u>A nivel fonológico:</u> El habla es ininteligible, tiene grandes dificultades para articular palabras largas y para repetir palabras nuevas. En la repetición de palabras es común el error de sustitución.</p> <p><u>A nivel semántico:</u> El léxico es bastante pobre y la adquisición de vocabulario nuevo es costosa. Es común el uso de palabras genéricas y hay dificultad para responder a preguntas cotidianas.</p> <p><u>A nivel morfosintáctico:</u> Las estructuras sintácticas son simples, uso de dos o tres palabras. La morfología está poco desarrollada y la comprensión y uso de pronombres posesivos y personales es poco habitual.</p> <p><u>A nivel pragmático:</u> Uso extendido de gestos para suplir las dificultades en el uso del lenguaje. El uso del lenguaje se limita a</p>	<p>Algunas de las dificultades sociales más comunes están relacionadas con problemas de conducta y aislamiento social entre iguales, aunque con adultos las interacciones son mayores.</p> <p>Tienen dificultades a la hora de jugar por lo que tienden al juego solitario por lo que es necesario estar atentos a estas conductas e intentar reconducirlas fomentando la integración. Existe especial dificultad en los juegos con normas ya que tienen problemas para seguirlas.</p>	<p>Como consecuencia de las dificultades léxicas y semánticas tienen problemas para seguir instrucciones, adquirir rutinas y aprender diferentes secuencias.</p> <p>En cuanto a las nociones temporales y espaciales existen problemas en su adquisición y tienden a la confusión y mala localización, incluso con las partes del cuerpo. Además, son comunes los problemas de lateralidad.</p> <p>El aprendizaje de la lectoescritura también se ve afectado y es común la escritura en espejo, la dificultad</p>	<p>A causa de la dificultad de comprensión del lenguaje existe un aumento de la impulsividad y una falta de atención muy significativa.</p> <p>La movilidad está afectada, con especiales problemas para saltar y correr.</p> <p>La motricidad fina no está desarrollada.</p> <p>Dificultad para abrochar cremalleras y agarrar el lápiz de manera correcta.</p> <p>Cambios de actitud sin causa aparente y rechazo a las tareas académicas.</p>

funciones pragmáticas básicas. El contacto ocular está afectado y la atención auditiva es dispersa.		para reconocer y leer letras e imposibilidad de segmentar en sílabas.	
<u>Características del alumnado TEL en Educación Primaria, primeros cursos (6-7 años)</u>			
Dificultades del lenguaje	Dificultades sociales y en lectura y escritura	Dificultades temporales y matemáticas	Dificultades en memoria, atención y secuenciación.
<p><u>A nivel fonológico:</u> En cuanto a la fonología, existe alumnado que apenas tiene dificultades, aunque en algunos persisten dificultades en la discriminación fonológica y en la articulación de nuevas palabras.</p> <p><u>A nivel semántico:</u> El nivel de vocabulario es menor en frente al de sus compañeros, existe dificultad para comprender explicaciones orales, comprender palabras polisémicas y sinónimos. Los circunloquios y las definiciones funcionales son características.</p> <p><u>A nivel morfosintáctico:</u> El orden de las palabras está alterado, las frases son sencillas y el uso de preposiciones y conjunciones es limitado. Existe dificultad para establecer concordancia de género y número y en el uso adecuado de las conjunciones verbales.</p> <p><u>A nivel pragmático:</u> La fluidez en la narración es limitada debido a las dificultades en la</p>	<p>Dificultad para comprender las intenciones y los estados emocionales de sus iguales, lo que provoca problemas para una correcta interacción social.</p> <p>Mala comprensión del sentido indirecto, los mensajes implícitos, las metáforas y la entonación.</p> <p>En lectura y escritura existe dificultad para aprender el alfabeto, seguir el dictado y en la aplicación de las reglas de acentuación.</p> <p>No son capaces de organizar correctamente el espacio de trabajo ni de realizar grafías de calidad.</p>	<p>Dificultades en cálculo mental, interpretación y utilización de conceptos matemáticos.</p> <p>Existen problemas para asimilar los algoritmos de la suma, la resta y las tablas de multiplicar.</p> <p>Confusión para entender los enunciados de los problemas y en el vocabulario espacial.</p>	<p>Problemas en la organización del material, realización de tareas escolares, transmitir recados o mensajes.</p> <p>Dificultad para copiar, recordar aprendizajes de sesiones anteriores.</p> <p>Mala concentración en actividades de lectura, escritura y orales.</p> <p>Pueden tener problemas de depresión, dolores de cabeza, problemas para conciliar el sueño y trastornos de alimentación.</p>

recuperación del vocabulario. En general la narración está afectada en la producción y comprensión. Uso muy marcado del sentido literal del lenguaje.			
---	--	--	--

Características del alumnado TEL en Educación Primaria, cursos medios y finales (8-11 años)

Dificultades del lenguaje	Dificultades sociales	Dificultades de lectura y escritura	Dificultades en otras áreas y en aspectos cognitivos como atención, memoria y concentración.
<p><u>A nivel léxico-semántico:</u> Persisten dificultades para entender un significado a partir de un contexto y para almacenar información.</p> <p>El discurso se ve afectado en extensión y es habitual que vaya acompañado de muletillas, expresiones genéricas, gestos y exista un exceso de circunloquios.</p> <p>Las palabras polisémicas no se emplean adecuadamente, al igual que las palabras homónimas.</p> <p><u>A nivel pragmático:</u> El discurso narrativo se ve afectado por la falta de coherencia, cohesión y las deficientes competencias conversacionales. Existen dificultades en el uso del lenguaje social, especialmente en la comprensión y la producción.</p>	<p>Persiste la dificultad en la participación en juegos colectivos regidos por normas y la interacción social.</p>	<p>La lectura está marcada por las repeticiones y rectificaciones, además de ser lenta y compleja.</p> <p>La escritura se ve afectada por la mala calidad de las grafías. La redacción es pobre debido a la falta de vocabulario.</p> <p>Es notable la dificultad para seguir el ritmo de la clase, especialmente en las explicaciones y la toma de apuntes.</p>	<p>Existen dificultades para aprender una lengua diferente a la nativa.</p> <p>El razonamiento matemático y la asimilación de nuevos conceptos siguen siendo dificultosos.</p> <p>Dificultad en tareas autónomas y para realizar tareas en tiempo y forma.</p> <p>En general, la asimilación de instrucciones es compleja lo que provoca un ritmo de trabajo lento.</p>

4.2.2. Clasificación

Como he explicado en epígrafes anteriores el Trastorno Específico del Lenguaje es muy heterogéneo. Debido a esta característica, cada persona tiene unas particularidades únicas. Por este motivo, es fundamental conocer las diferentes clasificaciones para catalogarlo en la clasificación que más se corresponda y con las características más similares posibles.

Según Rapin y Allen (1985) el TEL se puede clasificar siguiendo tres categorías principales: los trastornos expresivos, los trastornos de procesamiento de orden superior y los trastornos mixtos.

En la clasificación de trastornos expresivos, se incluyen la dispraxia verbal (se caracteriza por problemas en el procesamiento auditivo central afectando la comprensión y la expresión) y el déficit de programación fonológica.

En la clasificación de los trastornos de procesamiento de orden superior, se incluyen los déficits lexicosintácticos (provocan problemas en el uso de vocabulario) y los déficit semanticopragmáticos (provocan limitaciones en la fluidez de las conversaciones).

En la clasificación de los trastornos mixtos, se incluyen la agnosia auditiva (afecta el procesamiento auditivo central) y déficit fonológico-sintácticos.

4.2.3. Criterios de clasificación

Conociendo los criterios de identificación podremos saber si un niño padece dicho trastorno y clasificarlo.

Aunque parece algo sencillo, es algo que, generalmente, plantea muchos problemas puesto que cuando nos encontramos a un niño con este problema no sabemos con exactitud a que afecciones o perfil lingüístico nos referimos

Según Fresneda y Mendoza (2005), los criterios de identificación son: el criterio de identificación por exclusión, criterios por evolución y deterioro del lenguaje, criterios por discrepancia y criterios de identificación por persistencia.

4.2.3.1. Criterios de identificación por exclusión

A través de este criterio se quiere identificar a las personas que tienen problemas del lenguaje por causa conocida y a las que tienen problemas del lenguaje por causa desconocida.

Una vez que sabemos si el problema es debido a causa conocida o desconocida, hay que tener en cuenta una serie de requisitos que si la persona cumple le excluirán del grupo de población TEL. Algunos de estos requisitos son:

- Retraso mental
- Pérdida auditiva
- Estatus socioeconómico
- Factores socioambientales
- El coeficiente intelectual no verbal
- Rasgos autistas
- Sin presencia de signos neurológicos

4.2.3.2. Criterios de identificación por persistencia

Existen estudios en los que se pretende realizar un seguimiento a personas con TEL a lo largo de tiempo más o menos prolongado. Estos estudios están condicionados por múltiples problemas como las limitadas medidas utilizadas, el escaso número de personas participantes, la dificultad para controlar la influencia social y familiar, todos estos problemas provocan amplios rangos de persistencia. Otra de las dificultades comunes en estos estudios es lo complejo que resulta mantener relación con las personas estudiadas en un período de tiempo prolongado.

Uno de los ítems clave en la persistencia del TEL, es la edad de identificación. Una persona con TEL identificada en edades tempranas tiene una probabilidad mucho menor de persistencia en comparación a un TEL identificado en edades posteriores.

Se dispone de muy pocos estudios que ofrezcan datos entre la persistencia del TEL y su tratamiento y entre los problemas del lenguaje que suelen tener mayor persistencia.

4.2.3.3. Criterios por evolución y deterioro del lenguaje

Este criterio se centra en los progresos lingüísticos de la persona a lo largo del tiempo. Si nos referimos al TEL a través de un criterio de evolución estamos aceptando que tiene un carácter duradero y con resistencia a los tratamientos. Existen dudas si se debe obtener la información estudiando todas las dimensiones del lenguaje o se deben excluir algunos componentes. Algunas características de este criterio son:

- Solo pronuncian algunas palabras a los 3 años.
- Holofrases entre los 3 y 4 años.
- Realización de frases de dos palabras a los 4 años.

4.2.3.4. Criterios de identificación por discrepancia

Los criterios por discrepancia se centran en las diferencias existentes entre las habilidades verbales y las no verbales. Es importante destacar, que para diagnosticar los trastornos del desarrollo es necesario establecer previamente lo que es un desarrollo normal. Esto supone un problema, puesto que no tenemos criterios estables para la determinación de la discrepancia.

Los criterios más utilizados son los que formularon Stark y Tallal (1981), establecían los meses de diferencia que tenía que haber entre la edad mental, edad cronológica, edad de lenguaje expresivo y receptivo. De esta forma se proponen dos formas de discrepancia, por una parte la discrepancia cronológica y por otra parte la discrepancia cognitiva. Algunas de estas formas de discrepancia suponen problemas, en el caso de la discrepancia cognitiva sería la sobrevaloración de los niños con un elevado potencial cognitivo.

También, hay que tener en cuenta, que con el uso de un test concreto un alumno puede presentar un trastorno del desarrollo, en otro se puede situar en un rango normal. Esto ocurre si se tiene en cuenta el origen de la muestra de estandarización, la forma de provocación de la respuesta o la pertenencia a minorías étnicas o culturales.

4.2.4. Trastorno específico del lenguaje más allá de la infancia

Una vez que se inicia la adolescencia, el desarrollo del lenguaje pasa a un segundo plano debido a la idea de que el lenguaje se desarrolla en la primera etapa de la vida. A pesar de esto, en la adolescencia y etapas posteriores siguen existiendo personas con TEL que no están identificadas ni atendidas.

Cuando las personas con TEL terminan la Educación Primaria, la ayuda por parte del logopeda se reduce considerablemente o desaparece aunque existan problemas relacionados con el lenguaje sin solventar. También es importante resaltar que existe poca información disponible relacionada con el desarrollo del lenguaje en la adolescencia y, aún menos en la edad adulta.

El **desarrollo del lenguaje en la adolescencia** sigue presente, por ejemplo en el uso de oraciones más complejas, aumento del lenguaje social y académico, adquisición del lenguaje abstracto o uso del sarcasmo y la ambigüedad, entre otros. Las personas con TEL, tienen un desarrollo mucho menos notable en el ámbito académico y social, lo que influye notablemente en su vida personal presentando dificultades en el lenguaje receptivo y expresivo.

En el ámbito receptivo, es habitual que las personas con TEL tengan dificultades para procesar varias demandas de procesamiento auditivo a la vez, lo que provoca que no puedan seguir instrucciones o responder con rapidez a las preguntas que se les planteen. La adquisición de vocabulario se ve afectada provocando respuestas incompletas o irrelevantes, además de dificultades para aprender la información fundamental debido a la falta de vocabulario curricular.

En el ámbito expresivo es común el habla inmadura y la gramaticalidad incorrecta puesto que usan un vocabulario limitado, repetitivo y abundantes palabras no específicas. En algunos casos, podemos encontrar alumnos que presentan inversiones silábicas y emisión vacilante.

Los alumnos con TEL suelen tener problemas en las relaciones entre iguales en la etapa de la adolescencia debido a su inmadurez y sus problemas lingüísticos, en algunos casos estos problemas también se manifiestan con adultos. Las personas con TEL escolarizadas en la educación secundaria no suelen conseguir los objetivos curso propuestos lo que provoca en algunos casos frustraciones, fracaso escolar y repeticiones de.

Existe muy poca información sobre las **personas con TEL en la edad adulta**. Sería de gran ayuda disponer de esta información para poder mejorar la prevención y el pronóstico con el objetivo de mejorar lo máximo posible la vida de las personas con TEL. Resulta complejo conseguir esta información debido a las dificultades para establecer un contacto duradero con personas con TEL y al surgimiento de nuevas técnicas de evaluación.

Se sabe que existen personas con trastornos en el lenguaje que padecen dificultades en la vida adulta, especialmente en aspectos sociales, emocionales, laborales y comunicativos.

4.2.5. Formas de evaluación del lenguaje en el TEL

Para algunos autores, la evaluación es un proceso en el que se prueban hipótesis, y que en función de los resultados, se confirman o rechazan. Hoy en día, disponemos de una gran variedad de métodos de evaluación. Estos métodos se agrupan en métodos descriptivos y prescriptivos. Los descriptivos se centran en el uso de razonamientos inductivos, mientras que los métodos prescriptivos se centran en razonamientos deductivos. Otros autores, como Hedge y Pomaville (2008) clasificaron a los métodos de evaluación con los nombres de estandarizados y alternativos.

Por lo general, en la mayor parte de las intervenciones, tanto logopédicas como de investigación, los métodos más utilizados son los estandarizados. Para que estos test sean fiables y arrojen una información valiosa para el diagnóstico y emplazamiento educativo, hay que seguir estrictamente unos estándares de calidad. Para poder hacer uso de estos test deben cumplir una serie de propiedades psicométricas:

1. Fiabilidad, se mide a través de un cociente de fiabilidad. Según Salvia, Ysseldyke y Bolt (2010), la fiabilidad mínima debe de ser de 0,9/1.
2. Validez, se refiere al grado en que la teoría y evidencias pasadas validan el test. El tipo de validez más común es la validez concurrente, aunque también puede ser divergente.
3. Precisión, las variables más utilizadas para saber la precisión de un test son la sensibilidad y la especificidad.

Diferentes estudios que se vienen realizando desde hace unos años demuestran que no todos los test que se emplean para evaluar el lenguaje cumplen estas propiedades psicométricas, y que gran parte de ellos no llegan a los mínimos establecidos.

Hasta ahora, no se han implantado criterios para determinar la gravedad de los trastornos del lenguaje en la infancia. Aunque algunos test, clasifican, en comparación a la población típica, con indicadores como; muy avanzado, avanzado, normal, retrasado y muy retrasado. Uno de los problemas existentes a la hora de implantar criterios que determinen la gravedad es que puede variar en función del test que se utilice y de sí se evalúa el lenguaje de manera global o se evalúan habilidades específicas.

Otro problema a la hora de evaluar el lenguaje en edades tempranas, es que a las personas con TEL se la excluye cuando se realizan muestras en los grupos normativos. Esto provoca que los resultados no se ajusten a la realidad puesto que las personas con TEL forman parte de la población y, su exclusión provoca que las personas que queden en el extremo inferior de la muestra se les considere como personas con trastorno del lenguaje solamente por situarse en el extremo inferior de una distribución que no incluye a todos. Aunque, es cierto, que algunos autores como Peña, Spaulding y Plante (2006) no comparten esta opinión, argumentando que los niños con TEL no tienen porque obtener puntuaciones en el extremo inferior de la muestra. En resumen, cuando se realiza un test con el objetivo de obtener un muestreo de la población general no se debería excluir a ningún sector de la población.

Como se ha expuesto la selección del test a realizar puede acarrear problemas, por lo que varios autores han propuesto criterios de calidad para poder seleccionar los más adecuados. A continuación mencionaré las propuestas de McCauley y Swisher (1984):

1. *Se debe explicitar claramente la cualificación de los evaluadores.* Las personas encargadas de la administración del test deben estar lo suficientemente preparadas.
2. *Deben estar bien explicados los procedimientos de administración que se utilizaron en la muestra de estandarización.* Quiere decir que si no se conocen exactamente los criterios de administración, esta puede resultar errónea.
3. *Tamaño adecuado de la muestra normativa.* Para tener una representatividad adecuada, es necesario que la muestra se aplique a 100 o más casos.
4. *La muestra de estandarización debe estar claramente definida.* Las características de cada individuo participante en la muestra deben ser claras, por ejemplo; su estatus socioeconómico, su nivel lingüístico, etc.
5. *Evidencias de realización de análisis de ítems.* El análisis de los ítems nos asegura que estos no sean demasiado fáciles o difíciles o que no evalúen de forma adecuada la habilidad que se quiere medir.
6. *Aporte de medidas de tendencia central.* Es necesario, para garantizar la fiabilidad y validez de los datos obtenidos, que se incluyan las medias y desviaciones típicas de todos los grupos que forman parte de la muestra normativa.
7. *Documentación de la validez concurrente.* Es fundamental, para verificar la validez, que otro instrumento de evaluación muestre resultados similares.
8. *Documentación de la validez predictiva.* Para corroborar que un test tiene validez predictiva es importante que los resultados que se han obtenido provengan de situaciones funcionales.
9. *Documentación de la fiabilidad test-retest.* Es necesario saber que las puntuaciones que se han recogido son estables a lo largo del tiempo para lo que se debe aplicar en un tiempo prudencial.
10. *Documentación de la fiabilidad interexaminador.* Esta fiabilidad asegura que los resultados de un test son análogos independientemente de quien lo administre.

Existen otras alternativas a la evaluación, como la evaluación referenciada por criterios y específica del individuo, la evaluación mediante muestras de habla y la evaluación dinámica.

4.2.6. TEL y aceptación en el aula ordinaria de primaria

Uno de los problemas más comunes a los que se enfrenta el alumnado con TEL tiene que ver con las relaciones interpersonales. Los problemas lingüísticos que manifiestan les provocan dificultades en las relaciones entre iguales y, en algunos casos, con adultos. Algunas de las características más comunes de este alumnado son:

- Dificultades para la participación en el desarrollo de la clase.
- Errores en el correcto uso de las palabras y sus definiciones.
- Dificultades para realizar las tareas en el tiempo propuesto.
- Imposibilidad para escuchar con atención al profesorado.
- Dificultades para participar en las conversaciones o discusiones grupales.
- Mala organización del material y el trabajo.
- Demuestran poca predisposición al trabajo.
- Parte de la información que exponen está mal contextualizada o es ilógica.

- Falta de habilidades para hacer un correcto uso de las reglas del discurso conversacional.

Por estos motivos, todo el profesorado del centro debe implicarse en el caso, apoyando al alumnado con TEL y proporcionando la ayuda logopédica desde el momento que aparecen los problemas con el lenguaje. Además, el logopeda debe dar pautas al resto del profesorado con el objetivo de que el alumnado con TEL logre cubrir sus necesidades y mantener una comunicación constante sobre la evolución de los casos.

Existen otra serie de recomendaciones que el profesorado puede poner en práctica para proporcionar una correcta atención al alumnado con TEL en el desarrollo diario de la docencia. Algunas de las recomendaciones que hacen más accesibles los contenidos lingüísticos son:

- Reducir la complejidad del vocabulario de los textos dados por el profesor.
- Facilitar planificadores y organizadores visuales para introducir el texto.
- Facilitar la identificación de las palabras clave.
- Enseñar distintas estrategias de aprendizaje y estudio adaptada individualmente a cada alumno.

Gracias a estas recomendaciones, el alumnado con TEL tendrá mayor facilidad para adaptarse al entorno escolar y avanzar en su aprendizaje.

4.2.7. La comorbilidad del TEL y el trastorno del espectro autista (TEA)

Para establecer una relación entre el TEL y el TEA, lo primero es analizar las definiciones de ambos trastornos. Cuando diagnosticamos TEL a una persona, es necesario que presente un retraso significativo del desarrollo lingüístico y unos criterios de inclusión. Si una persona tiene diagnosticada otra patología que explique las dificultades lingüísticas, no podría adquirir el diagnóstico de TEL. A partir de esto, podemos decir que la definición de TEL, hace inviable que esa persona tenga TEA. Por el contrario, una persona diagnosticada TEA si puede tener TEL.

Según Tomblin (2011) que dos trastornos sean diferentes no quiere decir que no puedan ser comórbidos. Desde 2001 se ha estado estudiando la relación entre el TEL y TEA. A través de estudios con imágenes cerebrales se ha podido establecer una relación entre varias características neurológicas. Además, mediante estudios de genética molecular, se ha asociado un tipo de gen con el TEL y el autismo, aunque existen especulaciones que dicen que este gen podría estar asociado, en general, al lenguaje. Algunos estudios que han trabajado sobre modelos familiares han expuesto varios casos de familias de niños con TEA que presentan déficits en el lenguaje, estos estudios se llevaron a cabo en la época de los noventa y por entonces no se planteaba la idea de que tenían características similares al TEL.

Existe un problema importante a la hora de establecer relaciones entre TEL Y TEA, debido a la falta de estudios disponibles sobre el TEL. Se puede encontrar un número mucho mayor de publicaciones abordando temas relacionados con TEA, lo que provoca un desequilibrio entre ambos trastornos. Por este motivo, las conclusiones sobre si las personas con TEA o TEL tienen condiciones fenotípicamente similares con causas

solapadas no son suficientes, los estudios realizados hasta ahora no permiten establecer conclusiones definitivas.

4.3. TEL y conducta

Para empezar, es necesario destacar que el lenguaje, la conducta y las emociones son habilidades de los humanos estrechamente relacionadas. Desde hace algunas décadas, existen estudios que tratan de relacionar los problemas de conducta que tienen personas con TEL. Especialmente, se han demostrado problemas de atención e hiperactividad.

El lenguaje tiene un papel relevante en la regulación de las emociones y de las conductas que presentan las personas. En cuanto a las emociones, hay que destacar que se pueden regular de manera interna y externa, aumentando la regulación interna a medida que la persona crece y adquiere un lenguaje más complejo.

Siguiendo con el papel del lenguaje, es importante resaltar la importancia del desarrollo del lenguaje comprensivo, puesto que si una persona no comprende lo que se le dice o pide sus conductas serán discordantes surgiendo problemas de conducta o para seguir las normas. Además, en el caso de los niños, es relevante tener unas destrezas lingüísticas desarrolladas que permitan satisfacer necesidades interpersonales evitando sustituir el lenguaje verbal por opciones no verbales evitando, de esta manera, conductas disruptivas. Existen casos en los que la falta de destrezas lingüísticas provocan el uso de conductas poco aceptadas socialmente o agresivas, pero que satisfacen su necesidad comunicativa. En otros casos, al no encontrar habilidades lingüísticas que sean adecuadas para dar a conocer sus necesidades, dejan de satisfacer sus necesidades siendo algunas de ellas básicas.

Resulta necesario evaluar el lenguaje a las personas con problemas de conducta, y viceversa. Prestando atención a sus funciones pragmáticas. Los resultados de diferentes estudios que se han llevado a cabo muestran la necesidad de intervenir en el lenguaje y la conducta conjuntamente. Evitando de esta forma, que los problemas relacionados con la conducta se agraven en función de que la persona avanza en edad. En estas intervenciones, además de aumentar el léxico y enseñar técnicas para usar en diferentes conversaciones, es fundamental enseñar alternativas comunicativas que sirvan de sustituto a las conductas negativas que la persona manifiesta.

Las personas con TEL, especialmente los niños, tienen grandes dificultades para iniciar conversaciones con iguales, ajustarse a los turnos conversacionales o integrarse en conversaciones ya iniciadas, lo que les tiene una clara desventaja para tener relaciones sociales repercutiendo en la adolescencia y la edad adulta ya que se les suele excluir de las interacciones entre iguales. Para poder reducir estos problemas, es importante controlar las características sociales y conductuales que presentan lo más pronto posible. Un indicio, es que generalmente los niños TEL suelen preferir relacionarse con adultos y evitan participar en juegos de grupo mostrando una clara tendencia al juego en solitario. También, muestran conductas impulsivas, lo que provoca el rechazo de sus iguales. Los niños TEL, también muestran aspectos positivos, especialmente en responsabilidad y asertividad.

Por lo general, los niños TEL tienden a aislarse de sus iguales lo que provoca una reducción significativa de la interacción a muy largo plazo. Algunos niños, se auto-aislan debido a la ansiedad que les provoca tener que relacionarse con sus compañeros y el nulo control de sus impulsos. También, existen casos de niños que no están integrados pero no muestran intención de hacerlo, pero por lo general la mayor parte de los niños se encuentran con situaciones de rechazo que les conducen al aislamiento.

5. ESTUDIO DE CASO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

Para realizar la propuesta de intervención, se ha aprovechado la realización del Practicum II en el Colegio San Juan de la Cruz para conocer en profundidad el TEL y poder aplicarla.

5.2. Contextualización del caso

El estudio de caso realizado se va a centrar en un alumno de sexto curso. Para mantener la privacidad del alumno, le llamaremos Alan (nombre no real).

Alan es un alumno que lleva matriculado en el centro desde el primer curso de EI. Desde los primeros años en el centro mostró dificultades, especialmente en expresión y comprensión. Durante su etapa de EI, se realizaron informes logopédicos trimestrales para poder ver la evolución, adaptar los objetivos a conseguir y las sesiones semanales que se considerasen necesarias. En relación al área de expresión son destacables los problemas relacionados con el vocabulario, el habla inteligible y el uso de holofrases. La comprensión, se ve afectada en menor medida, aunque las dificultades fueron notables cuando existía falta de contextualización.

En la etapa de E. Primaria, Alan va mejorando los aspectos en los que presentaba dificultades, aunque el nivel que presenta es inferior al de su grupo de referencia. En los primeros cursos de esta etapa se mejora la articulación de los fonemas y utiliza mayor número de términos en la construcción de oraciones. Su comprensión no presenta grandes dificultades, pero la falta de atención le impide que sea adecuada a su edad. A lo largo de esta etapa se realizan, también se realizan informes, propuestas de trabajo especificando los objetivos a trabajar y se le incluye en la ATDI con un diagnóstico de Trastorno específico del lenguaje.

Actualmente, Alan se encuentra en el último curso de E.P. y sigue acudiendo a sesiones con la logopeda del centro educativo en pequeño grupo, con el objetivo de reforzar lo que se trabaja en clase, mejorar la expresión escrita y estimular su lenguaje oral. A día de hoy, no tiene adaptación curricular.

Alan es una persona que ha mejorado, en comparación con los primeros cursos de EI, la relación con sus compañeros. Muestra una buena predisposición al trabajo y una actitud cariñosa, participativa y comunicativa, entre iguales y con los docentes. A lo largo de los meses que se ha podido observar a Alan, se ha visto como se está empezando a notar las

diferencias de madurez con sus compañeros lo cual, a la larga, puede suponer un problema en la relación con estos.

5.3. Objetivos y prerequisites básicos a trabajar

Objetivos generales de la propuesta de intervención
1. Determinar y mejorar la atención que presenta el alumno estudiado.
2. Fomentar hábitos de orden y limpieza en el texto escrito.
3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.
4. Perfeccionar la capacidad de razonamiento, concreción, interpretación e inferencia de significados.
5. Utilizar las TIC como herramienta educativa para realizar el trabajo diario.
Objetivos específicos/ Contenidos de la propuesta de intervención
1.1.Mantener la atención mientras intenta deducir a que se refiere la descripción.
2.1. Desarrollar hábitos de orden y limpieza en la escritura.
3.1.Comprender la información general de textos orales de uso habitual.
3.2.Escribir diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características del género.
3.3.Planificar y redactar textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.
3.4.Conocer, reconocer y usar sinónimos y antónimos.
3.5.Leer en voz alta y en silencio diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuadas.
3.6. Conocer y reconocer las categorías gramaticales por su función en la lengua. El verbo.
3.7. Reconocer las categorías gramaticales por su función en la lengua. El adjetivo.
3.8. Escribir textos de distintas tipologías, como una descripción.
4.1.Saber interpretar la información para razonar y concretar en el resultado
5.2. Saber utilizar las TIC para buscar información.
5.2. Utilizar las TIC como herramienta de aprendizaje.

Prerequisites básicos a trabajar
Atención
Autonomía
Planificación
Memoria de trabajo
Legibilidad del texto escrito

5.3. Metodología

La metodología que se usará para poner en práctica la propuesta de intervención diseñada será la recogida en el DECRETO 26/2016, del 21 de junio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

La metodología tendrá como principal objetivo adaptarse en todo momento a las necesidades, intereses y gustos del alumno para poder hacer más llamativo y motivador el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para elegir el tema conductor de la metodología globalizadora que recoge las siete sesiones se tendrá en cuenta los gustos del alumno, eligiendo su gran entusiasmo por la película Titanic y poder trabajar a través diversos objetivos, haciendo especial énfasis en los relacionados con el los estándares del curso actual.

Los principios metodológicos que se van a emplear son:

- Principio de individualización: Se tendrán presentes en todo el proceso las necesidades individuales del alumno, respetando su ritmo de trabajo con el fin de obtener un aprendizaje significativo.
- Principio de autonomía: Se intentará, en la medida de lo posible y teniendo en cuenta las dificultades concretas, que el alumno realice las actividades por sí solo, desarrollando hábitos de trabajo autónomo y organización.
- Principio de globalización: Como se ha mencionado anteriormente, las sesiones giran en torno a un tema concreto, la película Titanic, elegido teniendo en cuenta los gustos del alumno. De esta forma se tratará de crear un aprendizaje significativo y funcional de los contenidos.

El octaedro será el elemento seleccionado para que al final de cada sesión, el alumno obtenga una motivación que cree conexión con sesiones posteriores. Se ha elegido la figura del octaedro ya que la propuesta de intervención está compuesta por siete sesiones, y cada cara corresponde a una de ellas, dejando una libre para completarla si aprueba el Kahoot. Por cada sesión que se supere positivamente el alumno podrá escribir una escena concreta de la película. El último día, cuando se hayan completado las siete sesiones y el kahoot, formaremos el octaedro y lo lanzaremos. Si la cara que quede pegada a la mesa contiene una escena la veremos en la tablet.

5.5. Temporalización

La duración de la propuesta de intervención será de tres sesiones semanales, empezando la última semana del mes de abril y finalizando la tercera semana del mes de mayo. Cada una de las sesiones tendrá una duración de 45 minutos, aproximadamente, coincidiendo con el horario habitual de las sesiones de apoyo que recibe el alumno. La temporalidad de cada sesión se podrá ajustar en función de las necesidades del alumno en cada momento y de su ritmo de trabajo. En las siguientes tablas se muestran las sesiones de ambos meses.

ABRIL						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26 Sesión 1	27	28 Sesión 2	29	30	

MAYO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	S	D
						1
2	3 Sesión 3	4	5 Sesión 4	6	7	8
9	10 Sesión 5	11	12 Sesión 6	13	14	15
16	17 Sesión 7	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

30	31					
----	----	--	--	--	--	--

Sesión tipo

1. **Tiempo de acogida (5 minutos).** En primer lugar, como herramienta de iniciación, comenzamos preguntando al alumno por lo que ha hecho a lo largo de la mañana, en la tarde anterior o algún hecho destacable que sea de su interés. Al tratarse de un alumno que le gusta mucho participar oralmente e interactuar con los profesores, aprovecharemos estos minutos para ver la predisposición al trabajo que tiene ese día.
2. **Presentación de la sesión (5 minutos).** Una vez estemos en el aula de Atención a la diversidad, explicaremos al alumno las actividades que se van a realizar en esa sesión. Con esto conseguiremos que tenga una idea general y pueda participar en la organización del tiempo en función del trabajo que haya que realizar.
3. **Realización de rutinas (5 minutos).** En estos minutos, preguntaremos al alumno si tiene especial dificultad en la realización de alguna actividad del aula ordinaria, alguna duda o problema que no le hayan podido resolver. Además, aprovecharemos para revisar su cuaderno de trabajo y la organización de la agenda.
4. **Actividad principal (15 minutos).** En esta parte de la sesión, se desarrollará una actividad planteada que tenga como fin la consecución de los estándares del curso actual del área de lengua, a través de la metodología globalizadora.
5. **Actividad de desconexión (10 minutos).** Estas actividades tratarán de alcanzar objetivos más generales como; mejora de la atención, hábitos de limpieza y orden, mejora del razonamiento y la concreción en la expresión escrita y el uso de las TIC. Las actividades que se propondrán serán más relajadas y divertidas, al igual que la actividad principal estarán marcadas por el hilo conductor de la metodología globalizadora.
6. **Metacognición final (5 minutos).** Para finalizar cada sesión, el alumno realizará una pequeña reflexión (de manera oral) en la que se le preguntarán cuestiones acerca de la sesión, lo que le ha gustado, como se lo ha pasado, etc.

5.6. Sesiones

Todas las sesiones de la propuesta de intervención se desarrollarán en el aula de Atención a la diversidad en las sesiones que el alumno sale para recibir apoyo.

5.6.1. Sesión primera

Sesión 1 26 de abril	<u>“Descubriendo el tema conductor”</u> Prerrequisitos básicos <ul style="list-style-type: none"> • Atención • Planificación
---	---

	<p>Objetivos generales</p> <ul style="list-style-type: none"> • El objetivo de esta sesión inicial es que el alumno sepa porque las siguientes sesiones van a ser diferentes a lo habitual y el porqué del hilo conductor. Esto le hará participe de su aprendizaje y la ayudará a planificarse. <p>Planteamiento de la sesión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tiempo de acogida. 2. Explicación de la propuesta de intervención y de la sesión tipo. 3. Actividad planteada. Sopa de letras (Anexo 1) y metacognición inicial. (Anexo 2) 4. Explicación del octaedro. (Anexo 3) 5. Metacognición final. <p>Resultado de la sesión</p> <p>La sesión ha resultado bastante satisfactoria ya que el alumno ha mostrado mucho interés por la propuesta cuando se le ha explicado cual iba a ser el hilo conductor. También, ha mostrado curiosidad por cuales iban a ser las actividades que íbamos a desarrollar.</p> <p>En cuanto a la realización de la sopa de letras, le ha resultado un poco costoso encontrar algunas de las palabras, especialmente las que estaban de izquierda a derecha horizontalmente. En relación, a la ficha de metacognición inicial la ha cumplimentado sin apenas ayuda.</p> <p>La explicación del octaedro le ha llamado bastante la atención, aunque al principio he tenido que recordarle lo que era porque no lo recordaba con exactitud. Se le ha recomendado que los días que sale a apoyo de lengua que es cuando especialmente se va a desarrollar la propuesta, traiga pensado de casa alguna parte de la película que sea de especial interés para él por si supera satisfactoriamente la sesión y tiene que apuntarla en el octaedro.</p> <p>Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “El momento en que se parte en dos el barco”.</p>
--	---

5.6.2. Sesión segunda

Sesión 2	<u>“Salvando vidas”</u>
28 de abril	<p>Prerrequisitos básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación

- Legibilidad del texto escrito
- Memoria de trabajo
- Atención

Objetivos generales

3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.
4. Perfeccionar la capacidad de razonamiento, concreción, interpretación e inferencia de significados.

Objetivos específicos/ Contenidos

- 3.1. Comprender la información general de textos orales de uso habitual.
- 3.2. Escribir diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características del género.
- 3.3. Planificar y redactar textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.

Planteamiento de la sesión

1. Tiempo de acogida
2. Presentación de la sesión
3. Realización de rutinas
4. Actividad principal. Realización de un texto normativo sobre una correcta evacuación de un barco que se hunde. (Anexo 4)
5. Actividad de desconexión. Memory(Anexo 5)
6. Metacognición final y octaedro.

Resultado de la sesión

En esta segunda sesión, una vez realizada la presentación de la sesión y las rutinas, se empezará con un recordatorio de las partes del texto normativo. Después, se le explicará y va a ser la temática del texto normativo que vamos a realizar y oralmente concretaremos algunas ideas que se pueden incluir.

Una vez terminado el texto normativo, se le explica el juego del Memory, ya que nunca ha jugado. Una vez, explicado el alumno jugó contra otro alumno que sale a las sesiones de apoyo con él y es de su mismo curso. Esta actividad le llamó mucho la atención, y aunque se puso un poco nervioso en su realización el resultado fue muy satisfactorio.

En el feedback final, el alumno está muy contento y él mismo reconoce que le ha gustado mucho la sesión, especialmente la actividad de desconexión. Finalmente, como él resultó ganador del juego del Memory, se le regalarán las tarjetas del juego como recompensa.

Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “Cuando el barco choca contra el iceberg”.

5.6.3. Sesión tercera

Sesión 3

3 de mayo

“El amor de Jack y Rose”

Prerrequisitos básicos

- Atención
- Autonomía
- Memoria de trabajo

Objetivos generales

3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.
4. Perfeccionar la capacidad de razonamiento, concreción, interpretación e inferencia de significados.
5. Utilizar las TIC como herramienta educativa para realizar el trabajo diario.

Objetivos específicos/ Contenidos

- 3.4. Conocer, reconocer y usar sinónimos y antónimos.
- 5.1. Saber utilizar las TIC para buscar información.

Planteamiento de la sesión

1. Tiempo de acogida
2. Presentación de la sesión
3. Realización de rutinas
4. Actividad principal. Realización de una ficha en la que se realizan preguntas concretas sobre una escena (https://youtu.be/4J0_kI5aNPw). (Anexo 6)
5. Actividad de desconexión. Escribe los sinónimos y los antónimos de las siguientes palabras.(Anexo 7)
6. Metacognición final y octaedro.

Resultado de la sesión

En la tercera sesión, una vez realizada la presentación de la sesión y las rutinas, se comenzará con la explicación de la actividad principal. Se le explicará la importancia de mantener una buena atención durante ya que después, se le entregará una serie de preguntas que tiene que responder. Además, se le dirá que no solo hay preguntas del diálogo de los personajes, por lo que tiene que prestar atención al contexto y a la escena en general.

Una vez terminada el visionado del vídeo y la ficha correspondiente. Se le explicará la siguiente actividad, la ficha de sinónimos y antónimos. Para su realización, se le tendrá que recordar lo son los sinónimos y los antónimos. Aunque es una ficha de repaso de una materia ya explicada no recuerda lo que es.

En el feedback final, el alumno está satisfecho del trabajo realizado y contento de haber realizado las dos actividades prácticamente sin ayuda. Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “Cuando suben los botes al Carpathia”.

5.6.4. Sesión cuarta

Sesión 4**5 de mayo****“Descubriendo nuevas curiosidades”****Prerrequisitos básicos**

- Atención
- Planificación
- Autonomía

Objetivos generales

1. Determinar y mejorar la atención.
2. Fomentar hábitos de orden y limpieza en el texto escrito.
3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.

Objetivos específicos / Contenidos

- 3.5. Leer en voz alta y en silencio diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuadas.
- 3.6. Conocer y reconocer las categorías gramaticales por su función en la lengua. El verbo.

Planteamiento de la sesión

1. Tiempo de acogida
2. Presentación de la sesión
3. Realización de rutinas
4. Actividad principal. Comprensión escrita.(Anexo 8)
5. Actividad de desconexión. Crucigrama de verbos.(Anexo 9)
6. Metacognición final y octaedro.

Resultado de la sesión

En la cuarta sesión, una vez realizada la presentación de la sesión y las rutinas, arrancamos explicando las actividades principales. En la primera actividad, de comprensión escrita, se le muestra el texto con los siete datos que no sabíamos del Titanic. Se le recuerda que es muy importante leer despacio y asimilando la información, como pista se le indica que puede ayudarse de la letra remarcada en negrita para sacar la idea general de cada punto. Una vez leído el texto, realiza la ficha sin dificultad y con poca ayuda. A continuación, se le muestra la actividad del crucigrama, en la que se pondrá en práctica el aprendizaje de sinónimos y antónimos adquirido en la sesión anterior. Esta actividad, aunque es de su agrado y le resulta atractiva en principio, es difícil de realizar, con bastante ayuda y guiando en cada palabra se completa gran parte del crucigrama. En la parte final, el alumno está bastante disperso y al no saber las palabras que faltaban de completar, se decide finalizar la actividad.

En el feedback final, el alumno reconoce haber tenido una atención dispersa a lo largo de la sesión, especialmente en la segunda parte. Aún así, se muestra satisfecho por las siete curiosidades que no sabía acerca del Titanic. Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “Cuando zarpa el Titanic”.

5.6.5. Sesión quinta

<p>Sesión 5 10 de mayo</p>	<p style="text-align: center;">“Adivina quién soy”</p> <p>Prerrequisitos básicos</p> <ul style="list-style-type: none">• Atención• Autonomía <p>Objetivos generales</p> <ol style="list-style-type: none">1. Determinar y mejorar la atención.4. Perfeccionar la capacidad de razonamiento, concreción, interpretación e inferencia de significados. <p>Objetivos específicos / Contenidos</p> <ol style="list-style-type: none">1.1. Mantener la atención mientras intenta deducir a que se refiere la descripción.4.1. Saber interpretar la información para razonar y concretar en el resultado. <p>Planteamiento de la sesión</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tiempo de acogida2. Presentación de la sesión3. Realización de rutinas4. Actividad principal. Actividad; “Adivina quién o qué soy”, con el objetivo de aprender a interpretar e inferir significados. (Anexo 10)5. Actividad de desconexión. Bingo de palabras.(Anexo 11)6. Metacognición final y octaedro. <p>Resultado de la sesión</p> <p>En la quinta sesión, una vez realizada la presentación de la sesión y las rutinas, se empezará explicando la actividad principal. Durante la realización de la actividad “Adivina quién o que soy” el alumno necesita mucha ayuda en algunas casillas ya que solamente con la descripción no entiende a que se refiere. Por esto en algunas casillas se le deja la fotografía como pista en vez de cómo solución para que pueda realizarlo más autónomamente.</p> <p>Una vez terminada esta ficha, se realiza el bingo de palabras. Para poder jugar, se da un “cartón” al alumno y a otro alumno que sale con él fuera de la clase de referencia. Según se les va diciendo cada palabra, se pregunta el significado, o la relación que tiene con el Titanic, para ver si aumenta el vocabulario relacionado con el tema conductor y adquiere conocimientos de este.</p> <p>En el feedback final, el alumno se muestra contento y satisfecho por haber sabido responder bien a prácticamente todas las preguntas que le he ido haciendo en la actividad del bingo de imágenes. Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión, otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “Cuando bailan los dos juntos”.</p>
--	---

5.6.6. Sesión sexta

<p>Sesión 6 12 de mayo</p>	<p style="text-align: center;">“Describiendo”</p> <p>Prerrequisitos básicos</p> <ul style="list-style-type: none">• Autonomía• Legibilidad del texto escrito <p>Objetivos generales</p> <ol style="list-style-type: none">2. Fomentar hábitos de orden y limpieza en el texto escrito.3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.5. Utilizar las TIC como herramienta educativa en el trabajo diario. <p>Objetivos específicos/ Contenidos</p> <ol style="list-style-type: none">2.1. Desarrollar hábitos de orden y limpieza en la escritura.3.7. Reconocer las categorías gramaticales por su función en la lengua. El adjetivo.3.8. Escribir textos de distintas tipologías, como una descripción.5.2. Utilizar las TIC como herramienta de aprendizaje. <p>Planteamiento de la sesión</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tiempo de acogida2. Presentación de la sesión3. Realización de rutinas4. Actividad principal. Realización de una descripción utilizando adjetivos aprendidos en clase. (Anexo 12)5. Actividad de desconexión. Ruleta interactiva de ortografía.(Anexo 13)6. Metacognición final y octaedro. <p>Resultado de la sesión</p> <p>En la sexta sesión, una vez realizada la presentación de la sesión y las rutinas, se empieza explicando la actividad principal. En la primera actividad, se le pregunta si recuerda que eran los adjetivos y que preguntas se tenía que hacer de una persona y un objetivo para poder describirle con adjetivos. Una vez repasado esto, se le entrega la ficha y se intenta que la haga él solo, sin ayuda. Él solo, completa cada descripción con menos adjetivos de los que se le pide y algunos mal formulados. Una vez que termina, se le ayuda a corregir los que tiene mal o repetidos y a completar los que le faltan. Después, se enciende la tablet para jugar a la ruleta de ortografía, esta ruleta incluye la gran mayoría de los ítems de ortografía que se han ido dando a lo largo del curso y por lo tanto el alumno debería haber adquirido.</p> <p>En el feedback final, dice que le ha gustado mucho la ruleta interactiva, el ejercicio de la descripción con adjetivos reconoce que le ha costado realizarle y que no “le salían las palabras” pero que lo ha entendido.</p> <p>Para terminar la sesión, el alumno escribió en la casilla del octaedro correspondiente a esta sesión otra escena de la película que le gustaría ver el último día. En este caso eligió, “Cuando llega el océano al</p>
--	---

salón principal del Titanic”.

5.6.8. Sesión séptima

Sesión 7 17 de mayo	“Despidiendo el Titanic”
	Prerrequisitos básicos <ul style="list-style-type: none">• Atención• Memoria de trabajo
	Objetivos generales <ol style="list-style-type: none">3. Trabajar en la consecución de los estándares propuestos para el curso actual.5. Utilizar las TIC como herramienta educativa en el trabajo diario.
	Objetivos específicos/ Contenidos <p>Los contenidos de esta sesión se centrarán en repasar todo lo visto a lo largo de las sesiones anteriores, especialmente lo relativo a los estándares del curso actual.</p>
	Planteamiento de la sesión <ol style="list-style-type: none">1. Tiempo de acogida2. Presentación de la sesión3. Realización de rutinas4. Actividad principal. Realización de kahoot a modo de repaso y evaluación orientativa de toda la propuesta de intervención.5. Actividad de desconexión. Visionado de escenas con el octaedro.6. Metacognición final.
	Resultado de la sesión <p>El resultado de la sesión ha sido muy bueno, la realización del kahoot ha sido positiva ya que ha respondido satisfactoriamente a la mayoría de las preguntas. Después se le ayuda a montar el octaedro y le lanza a ver qué escena de la película tocaba. Como la actitud del alumno ha sido buena en todas las se le deaelegir varias escenas en la tablet.</p>

5.7. Recursos y materiales didácticos

Para llevar a cabo las sesiones explicadas en el punto anterior, se hará uso de una serie de recursos, algunos de ellos propios del centro escolar y otros elaborados o adaptados para cumplir con los objetivos propuestos.

Los recursos propios del centro escolar será principalmente el aula. El aula, es un espacio dedicado a las sesiones de atención a la diversidad que se llevan a cabo con distintos alumnos del centro, en el momento en el que se realiza la propuesta de intervención también está presente otro alumno de su mismo curso aunque de otra clase y con un trastorno diferente.

El aula está situada en la tercera y última planta del edificio principal, tiene forma abuhardillada y cuenta con unas grandes ventanas que proporcionan luz natural suficiente. Cuenta con una pizarra digital, una pizarra tradicional, dos estanterías para guardar material que se usa en las sesiones (juegos, libros, muñecos, material manipulable, etc.) siete mesas y sillas para uso del alumnado y una mesa para el docente. Además de un gran espejo para trabajar con algunos de los alumnos que hacen uso de ella.

Los materiales didácticos que se utilizarán en las sesiones están realizados exclusivamente para el alumno y sus necesidades.

Concretamente los materiales que se emplearán son:

- Tablet del alumno
- Bolígrafos
- Sopa de letras
- Ficha de Metacognición inicial
- Octaedro
- Texto normativo
- Memory
- Ficha de escenas
- Ficha de sinónimos y antónimos
- Ficha de comprensión escrita
- Crucigrama
- Ficha de “Adivina quién soy”
- Tarjetas para realizar el Bingo de palabras
- Ficha de descripción
- Ruleta interactiva
- Kahoot

5.8.Evaluación

El alumno con el que se ha llevado a cabo la intervención, es alumno de la clase en la que se pasa la mayor parte del horario de prácticas, por este motivo y con la información que ha transmitido la tutora, no se considera necesario realizar una evaluación inicial.

La evaluación, al no tener adaptación curricular se realizará con los exámenes que realiza en su grupo de referencia. En las sesiones de apoyo, la evaluación es continua y global, avanzando al ritmo que el alumno marque y volviendo hacia atrás cuando sea necesario.

Se considera que la evaluación es continua ya que está implícita en las sesiones que se realizan, recogiendo datos observables del alumno. Así, se puede personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se hace referencia al término global, ya que se tiene en consideración las competencias y objetivos de la etapa que cursa el alumno, integrando transversalmente conocimientos de otras áreas.

Además de tener en cuenta estos aspectos, para realizar una evaluación más concreta de cada uno de los objetivos que se pretendían conseguir con esta propuesta de intervención se utilizará un cuaderno de campo y una rúbrica. En el cuaderno de campo, se anotará los diferentes aspectos que sean relevantes en las sesiones y que ayuden a enfocar y

planificar las sesiones próximas. La rúbrica permitirá realizar una evaluación final en la que se observe si el alumno ha logrado adquirir los objetivos propuestos, la información que arroje esta rúbrica será exclusivamente para información del docente. (Anexo 14)

Para que el alumno tenga una idea general de cómo ha realizado la propuesta de intervención de manera global, se tendrá en cuenta los resultados del kahoot y se comentará oralmente con él al finalizar el mismo.

6. CONCLUSIÓN

A través de la realización de este TFG, se considera que se han alcanzado todos los objetivos planteados al inicio de la realización del mismo. En los primeros puntos del documento se ha podido realizar una recopilación de información relativa al TEL como; sus características, criterios de evaluación e intervención, relación entre TEL y conducta, evolución a lo largo de la vida, etc. Mediante la búsqueda y análisis de esta información se ha podido conocer en profundidad el TEL logrando la adquisición de habilidades que permitan integrar a este alumnado en las aulas ordinarias de Educación Primaria. Transversalmente, la recopilación de esta información me ha ayudado a aprender estrategias relativas a recabar información verídica de fuentes contrastadas como artículos o libros publicados por autores expertos en la materia.

La elaboración de la propuesta de intervención se ha desarrollado satisfactoriamente, logrando alcanzar las metas que se proponían a través de las diferentes sesiones que se han llevado a cabo.

El objetivo principal en la realización de la propuesta de intervención era proporcionar una intervención teniendo en cuenta las características del caso, resultando una intervención más personalizada e individualizada. Esto se ha podido cumplir en la puesta en práctica de las siete sesiones, pero a futuro, se considera necesario realizar una propuesta de intervención con la misma metodología para todo un curso académico y poder ver cuáles son los resultados. Me hubiese gustado poder realizar una propuesta de intervención más extensa pero las limitaciones del horario del alumno y del periodo de prácticas no lo han hecho posible.

También, se considera valioso poner en práctica metodologías similares a la recogida en este trabajo en todas las áreas de enseñanza que curse el alumno con TEL y poder realizar una investigación que arroje información significativa sobre la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en este alumnado cuando se ponen sus intereses en el centro del proceso.

En líneas generales, considero que la información recogida en este trabajo permite tener unos conocimientos mucho más amplios sobre el TEL lo que facilita la intervención con los casos que se presenten a lo largo de la labor docente de un maestro de AL.

BIBLIOGRAFIA

Aguado, G. (2009). *El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico*. Manuscrito enviado para publicación. FEPAL: Valencia.

Decreto 26/2016, de 21 de Julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, BOCYL, n.º 142, 25 de julio de 2016. Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2026-21-julio-establece-curriculo-regula-implant.ficheros/727061-BOCYL-D-25072016-3.pdf>

Fresneda, M.D.; Mendoza, E. (2005) Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de neurología*, vol.41(Supl 1): págs. 51-56. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4686871>

Hedge, M. N. y Pomaville, F. (2008). *Assessment of communication disorders in children*. San Diego: Pural Publishing.

McCauley, R. J. y Swisher, L. (1984). Use and misuse of norm-referenced test in clinical assessment: A hypothetical case. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49, 338-348.

Mendoza Lara, E. (2016). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Avances en el estudio de un trastorno invisible. Comercial Grupo ANAYA, SA.

Peña, E. D., Spaulding, T. J. y Plante, E. (2006). The composition of normative groups and diagnostic decision making: Shooting ourselves in the foot. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15, 247-254.

Rapin, Allen DA. (1985) Developmental lenguaje disorders: nosologic considerations. In Kirk U, ed. *Neuropsychology of language, Reading and spelling*. New York: AcademicPress.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

Salvia, J. S., Ysseldyke, J. E. y Bolt, S. (2010). *Assessment in special and inclusive education* (11.ª ed.). Boston, MA: Wadsworth/Cengage Publications.

Tomblin, B. (2011). Co-morbidity of autism and SLI: Kinds, kin and complexity. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 46, 127-137.

Universidad de Valladolid (2022). Competencias generales y específicas del grado en Educación Primaria. https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/edprimva2_competencias.pdf

ANEXOS

Anexo 1

Sopa de letras

P	W	P	W	N	O	M	C	I	N	A	T	I	T	N	R
D	Q	X	Q	M	D	D	K	X	E	J	R	L	E	Y	F
G	A	M	E	R	I	C	A	I	F	B	G	T	I	U	A
T	R	A	N	S	A	T	L	A	N	T	I	C	O	D	H
M	H	L	V	I	A	J	E	X	I	O	C	N	J	T	U
V	H	Q	Z	N	F	P	V	Q	S	Y	F	O	J	J	N
O	H	Q	C	B	A	R	C	O	W	H	V	F	Y	I	D
M	Y	Q	J	W	R	J	J	T	N	L	M	H	R	H	I
J	D	M	F	S	H	M	F	N	N	O	L	A	Y	P	M
F	M	R	P	O	P	E	G	R	E	B	E	C	I	M	I
Q	X	L	B	H	U	J	Z	T	F	O	N	A	I	Q	E
I	R	O	E	I	S	P	H	G	J	X	L	T	R	A	N
T	C	P	D	X	T	S	J	W	U	Y	K	W	V	C	T
C	E	T	Z	U	U	Q	S	D	W	U	V	U	V	A	O
Y	Y	X	K	Q	F	F	I	Q	R	E	P	L	D	T	C
J	D	F	F	P	E	L	I	C	U	L	A	F	J	V	O
C	E	O	U	X	E	A	W	E	J	T	F	F	D	D	S

Palabras:

Hundimiento, Viaje, América, Iceberg, Transatlántico, Barco, Película, Titanic

El tema que vamos a usar de hilo conductor en las próximas sesiones

es: Del Titanic

METACOGNICIÓN INICIAL

El Titanic

¡Hola Saúl! Durante las próximas sesiones vamos a realizar una serie de actividades con la misma temática, que como habrás podido deducir en la sopa de letras va a tratar sobre el Titanic.

Esta metodología se llama metodología globalizadora y se caracteriza por trabajar distintas actividades con un mismo tema. En este caso, el hilo conductor será:

"El Hundimiento del barco transatlántico Titanic".

Para conocer mejor tus conocimientos sobre el tema, vamos a responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué conoces de la película Titanic?

Era un barco que chocó con un iceberg.
Se que el barco cargaba robots a los supervivientes

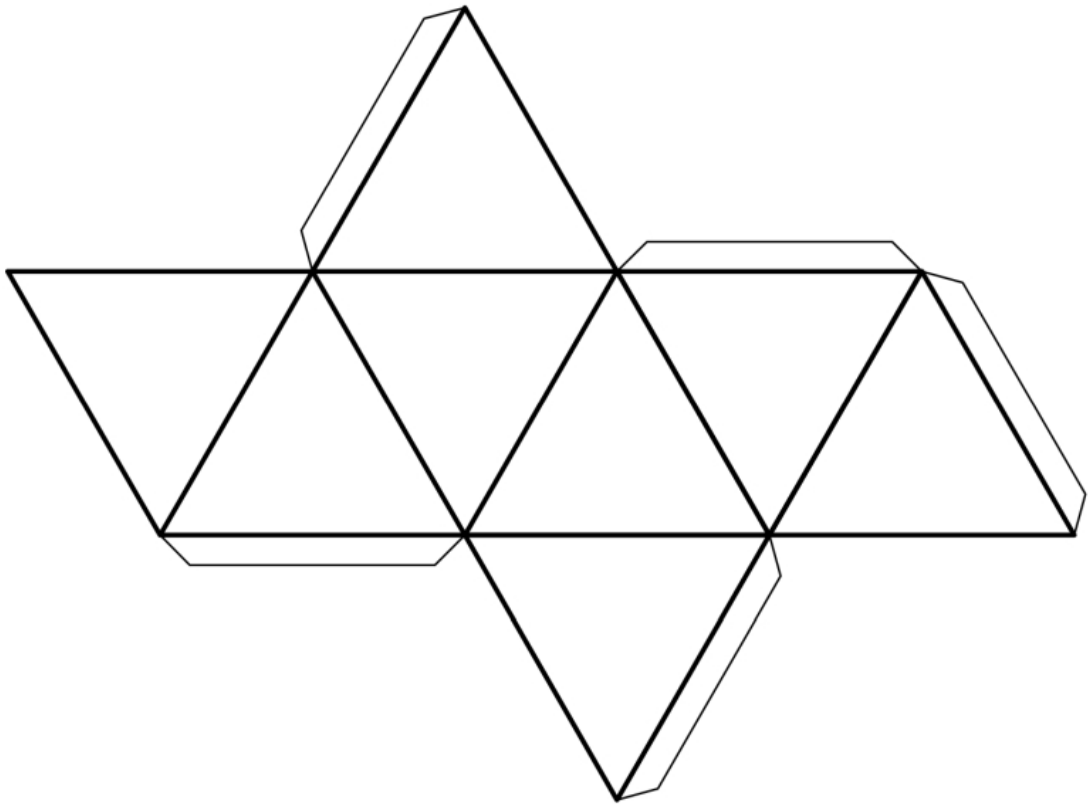
2. ¿Cuál es la parte de la película que más te gusta? ¿Por qué?

Cuando el barco se hundió en el
Por se era increíble que un barco se hundiera en
dos.

3. ¿Qué te gustaría aprender en estas sesiones?

Todo del Titanic. Saber cuantas personas estan en el
barco. Cuiero saber porq chocó con un iceberg.
Saber si alguien sobrevivió al barco sigue vivo.

Anexo 3



TEXTO NORMATIVO

Una evacuación correcta para el Titanic

Os voy a explicar los norms que hay que seguir para
evacuación correctamente un barco que se está hundiendo.
En ejemplo el Titanic

- 1^o Hay que poner elos chalecos salvavidas.
- 2 Hay que ir después a los roles salvavidas
- 3 Hay que esperar un orden para subir a los roles.
- 4 los roles deben ir llenos.
- 5 los roles tienen que estar abrigados.
- 6 Turnarse para ir al bote.

Si seguís estas normas estaréis a salvo.

Anexo 6

Jack y Rose

Para la realización de esta ficha, vamos a ver una escena de la película en la tablet (https://youtu.be/4J0_kI5aNPw). Deberás estar muy atento para poder responder a las preguntas que se plantean a continuación.

1. ¿A quién embarcan de los dos en el bote salvavidas?

A Rose

2. ¿A quién crees que Rose echa de menos en el bote salvavidas?

A Jack

3. ¿Lanzan fuegos artificiales mientras bajan el bote salvavidas al agua?

Si lanzan fuegos artificiales por que van a avisar a otros botes.

4. Cuando Rose está en el bote salvavidas, ¿Por dónde salta al Titanic?

en balcon







5. ¿Por qué crees que Rose vuelve a saltar al Titanic?

Por que se va con Jack solo se va del bote con el

6. Cuando Jack ve que Rose salta al Titanic, ¿Qué hace?

Tru Corriendo a por Rose

Anexo 7

Sinónimos y Antónimos		
Pistas	Sinónimo	Antónimo
 Hombre	<p>varón.....</p>	<p>mujer.....</p>
 Frío	<p>helado.....</p>	<p>calor.....</p>
 Grande	<p>gigante.....</p>	<p>pequeño.....</p>
 Hundir	<p>irse a pique.....</p>	<p>flotar.....</p>
 Luminoso	<p>brillante.....</p>	<p>oscuro.....</p>
 Rápido	<p>veloz.....</p>	<p>deprisa.....</p>

Anexo 8

Siete datos que no sabías del Titanic



El 10 abril de 1912 a las 12:00 horas zarpó el Titanic en su viaje inaugural desde el puerto de Southampton, Inglaterra, a la ciudad de Nueva York. El 15 de abril, este lujoso trasatlántico se hundió dos horas y media después de chocar con un iceberg. Hoy en día, descansa en las aguas del Océano Atlántico.

- El capitán Edward John Smith, que se unió a "White Star Line" en 1880, iba a jubilarse después de concluir el viaje inaugural del Titanic. Él era muy querido por todos los pasajeros y la tripulación.
- El capitán del Carpathia, Arthur Henry Rostron, por acudir a salvar a los pasajeros que habían sobrevivido al naufragio, fue condecorado con una Medalla de Honor.
- En el plan original, el Titanic iba a contar con 64 botes salvavidas, que eran suficientes para todas las personas que estaban a bordo. Después se redujo a 32 y al final se decidió colocar únicamente 20. Además, en la noche de la tragedia no hubo el tiempo suficiente para utilizar todos los botes.
- En el bote salvavidas número 11 había un bebé de 10 meses llamado Frank "Filly" Aks. El relato de los sobrevivientes fue que llegó al bote de mano en mano. Afortunadamente, en el Carpathia se pudo reencontrar con su madre, Leah Aks.
- El hombre más rico que iba en el barco era John Jacob Astor de 47 años y no pudo salvarse.
- La pasajera más joven del Titanic era Milvina Dean con únicamente nueve semanas al momento del embarque.
- Solo tres, de los 12 perros confirmados a bordo, sobrevivieron a la tragedia.

Rodea la respuesta correcta.

1. El Titanic zarpó de Southampton el día:
 10 de abril de 1912
 12 de diciembre de 2011
 3 de enero de 1999
2. En el plan original el Titanic iba a contar con:
 10 botes salvavidas.
 64 botes salvavidas.
 150 botes salvavidas.
3. El capitán del Carpathia fue condecorado con una Medalla de Honor por:
 Esquivar los icebergs y no chocar contra ninguno.
 Acudir a salvar a los pasajeros que habían sobrevivido al naufragio.
 Ser muy querido por todos los pasajeros.

Marca si es verdadero o falso

4. El capitán del Titanic iba a jubilarse después de aquel viaje.
 Verdadero
 Falso
5. En el bote salvavidas n° 11 no había un bebé de 10 meses.
 Verdadero
 Falso
6. El bebé llegó a bote de mano en mano y en el Carpathia se reencontró con su madre.
 Verdadero
 Falso

Completa las siguientes afirmaciones

- | rico | doce | joven |
|------|------|-------|
| | | |
7. El hombre más rico que iba en el barco era John Jacob Astor de 47 años y no pudo salvarse.
 8. La pasajera más joven del Titanic era Milvina Dean con únicamente nueve semanas en el momento del embarque.
 9. Solo tres, de los doce perros confirmados a bordo, sobrevivieron a la tragedia.

Anexo 9

Crucigrama de verbos

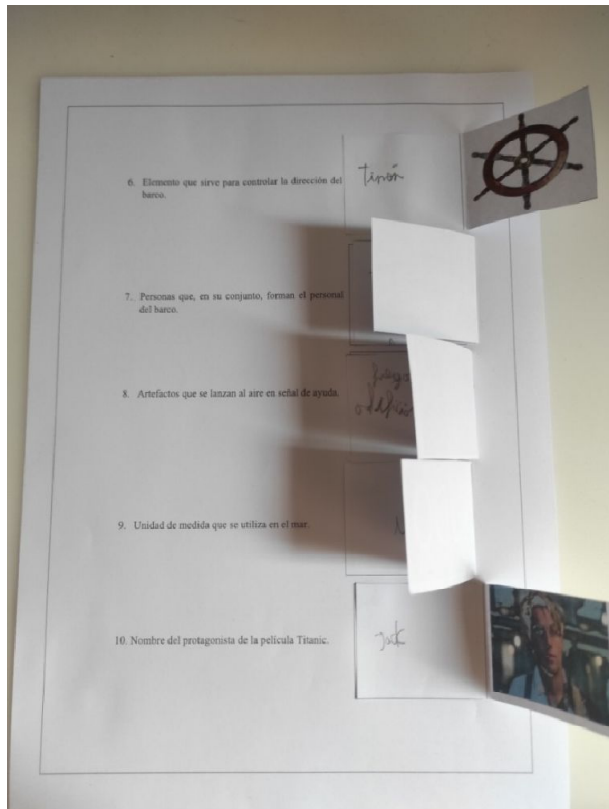
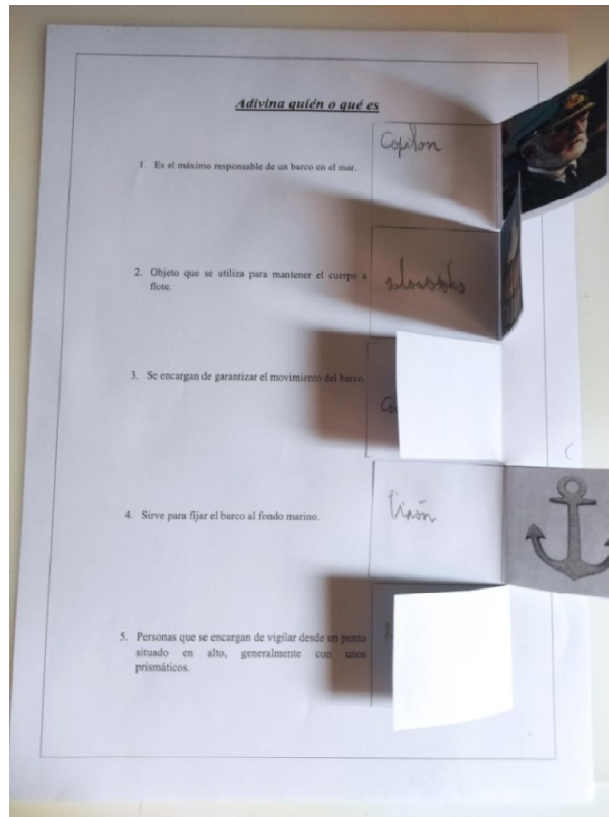
Horizontal

2. Superar una situación de peligro.
4. Chocar contra algo.
5. Sinónimo de finalizar o terminar.
7. Dar uso a un objeto o cosa.
3. Sinónimo de disminuir o simplificar.
9. Cuando una persona deja de trabajar.
11. Embarcación que se marca del lugar que estaba anclada.

Vertical

1. Volver a encontrarse.
3. Dar un reconocimiento a una persona que ha realizado una buena acción.
5. Montarse en un barco o avión.
10. Contar una historia o suceso que ha pasado.
12. Hacer que algo se vaya al fondo del mar.
13. Librar a una persona de un peligro.

Anexo 10








Anexo 11

BINGO TITANIC

OCÉANO ATLÁNTICO	NUOVA YORK	ICEBERG	WHITE STAR LINE
PASAJEROS	SEGUNDA CLASE	SUPERVIVIENTES	RESCATE
1909 PASAJEROS	CARPATIA	AMÉRICA	COLISIÓN
ATRACAR	SALA DE MÁQUINAS	FUEGOS ARTIFICIALES	PROA
CHATELAIN	HISTORIA DE AMOR	NAUFRAGIO	DIABLO
JANE CAMERON	YATE ENIGMÁTICO	QUEZ	PRIMERA CLASE
TERCERA CLASE	PGFA	TIMÓN	LIVERPOOL
JACK	HIPOTERMIA	1912	ESTRIBOR

Anexo 12

DESCRIPCIÓN	
 MASTIL	<p>El mastil es grande, de color marrón, es duro y fuerte y es puntiagudo.</p>
 VENTANA	<p>La ventana es pequeña y cuadrada, es transparente, es de color blanco y sus labios son verdes.</p>
 HELICES	<p>Las hélices son una parte del barco, son grandes, son afiladas, son circulares, sus puntas son rectas y son muy pesadas.</p>
 SOFA	<p>El sofá es cómodo y cálido, muy bonito, es muy pesado y cómodo.</p>
 PASILLO	<p>El pasillo es largo, es ancho, muy luminoso, muy elegante y de color rojo.</p>

Anexo 13



Anexo 14

Puntuación (Mín. 1 Máx.4)	1	2	3	4	Comentarios
Mantiene la atención mientras intenta deducir a que se refiere la descripción.					
Desarrolla hábitos de orden y limpieza en la escritura.					
Comprende la información general de textos orales de uso habitual.					
Escribe diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características del género.					
Planifica y redactar textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora.					
Conoce, reconoce y usa sinónimos y antónimos.					
Lee en voz alta y en silencio diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuadas.					
Conoce y reconoce las categorías gramaticales por su función en la lengua. El verbo.					
Reconoce las categorías gramaticales por su función en la lengua. El adjetivo.					
Escribe textos de distintas tipologías, como una descripción.					
Sabe interpretar la información para razonar y concretar en el resultado					
Sabe utilizar las TIC para buscar información.					
Utilizas TIC como herramienta de aprendizaje.					