



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO  
SOCIAL**

## **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN CASO DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE UTILIZANDO EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO**

### **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

Grado en Educación Primaria

Mención en Audición y Lenguaje

Presentado por Irene Sáez Alonso

Tutelado por Marta San Antolín Gil

CURSO ACADÉMICO 2022/2023

## RESUMEN

En diversas ocasiones, y por factores distintos, la comunicación y el lenguaje de los niños pueden verse limitados por diversos trastornos. Uno de ellos es el Trastorno Específico del Lenguaje o TEL, una patología del lenguaje muy heterogénea con multitud de dificultades lingüísticas asociadas.

Tanto la detección precoz como la intervención son importantes en esta patología para evitar que se prolongue en el tiempo o que las dificultades se vuelvan más graves. Por ello, el presente estudio plantea una propuesta de intervención para un caso real de TEL a través del cuento infantil como recurso principal.

La intervención está fundamentada en una revisión teórica previa y en ella se recogen todos los aspectos necesarios para que su desarrollo sea óptimo, como los objetivos, la metodología, la temporalización y las sesiones realizadas.

Los resultados de la intervención confirman la utilidad del cuento como recurso didáctico y la importancia de la individualización de la intervención en función de las características del niño.

**Palabras clave:** Trastorno Específico del Lenguaje, cuento infantil, propuesta de intervención, comunicación y lenguaje.

## ABSTRACT

On several occasions, and due to different factors, children's communication and language may be limited by various disorders. One of them is Specific Language Disorder or SLD, a very heterogeneous language pathology with a multitude of associated linguistic difficulties.

Both early detection and intervention are important in this pathology to prevent it from becoming prolonged in time or for the difficulties to become more severe. For this reason, the present study proposes an intervention proposal for a real case of SLI using the children's story as the main resource.

The intervention is based on a previous theoretical review and includes all the necessary aspects for its optimal development, such as the objectives, methodology, timing and sessions carried out.

The results of the intervention confirm the usefulness of the story as a didactic resource and the importance of individualizing the intervention according to the characteristics of the child.

**Key words:** Specific Language Disorder, children's story, intervention proposal, communication and language.

## ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Relación con las competencias del grado.....	6
3. Marco teórico.....	8
3.1. Conceptos básicos sobre el lenguaje.....	8
3.2. Trastorno específico del lenguaje (TEL).....	10
3.2.1. Introducción sobre el TEL.....	10
3.2.2. Características del TEL.....	11
3.2.3. Clasificación del TEL.....	12
3.2.4. Criterios diagnósticos del TEL.....	13
3.2.5. Intervención en TEL.....	14
3.3. El cuento.....	16
3.3.1. El cuento como género literario.....	16
3.3.2. El cuento como recurso educativo.....	17
3.3.3. El cuento como herramienta para estimular el lenguaje.....	19
4. Justificación del estudio.....	21
5. Objetivos del estudio.....	23
6. Propuesta de intervención.....	24
6.1. Contextualización y descripción del caso.....	24
6.2. Evaluación inicial.....	25
6.3. Objetivos de la intervención.....	27
6.4. Metodología.....	28
6.5. Lugar de intervención.....	29
6.6. Temporalización.....	30
6.7. Sesiones y recursos didácticos.....	31
6.8. Evaluación continua y final.....	39
7. Discusión.....	41
7.1. Limitaciones y estudios futuros.....	42
8. Conclusiones.....	44
9. Referencias.....	45
10. Anexos.....	48
Anexo A.....	48

Anexo B.....	58
Anexo C.....	59
Anexo D.....	60
Anexo E.....	62
Anexo F.....	63
Anexo G.....	66
Anexo H.....	67
Anexo I.....	68
Anexo J.....	69

### **ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS**

Figura 1.....	30
Tabla 1.....	31
Tabla 2.....	31
Tabla 3.....	32
Tabla 4.....	33
Tabla 5.....	34
Tabla 6.....	35
Tabla 7.....	36
Tabla 8.....	38

## **1. Introducción:**

El presente Trabajo Fin de Grado trata un tema considerado relevante, como es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), realizando una investigación sobre aspectos teóricos del TEL para ponerlos en práctica con un estudio de caso concreto.

Inicialmente, encontramos un marco teórico que recoge aspectos relevantes sobre el Trastorno Específico del Lenguaje y su intervención en niños. Esta fundamentación sustenta el programa de intervención que se ha llevado a cabo con una alumna escolarizada en un centro de Educación Primaria. A continuación, observamos la justificación del tema y los objetivos que se pretenden alcanzar con el estudio. Una vez introducidos estos apartados, comienza la propuesta de intervención elaborada. Por último, encontramos los apartados de discusión y conclusiones.

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 Educación Primaria del municipio de Rueda (Valladolid). Durante este periodo se ha podido observar y tratar en primera persona un caso de TEL, lo cual ha facilitado la creación del trabajo.

El hecho de contar con un caso real ha sido uno de los principales motivos para querer realizar un TFG de una propuesta de intervención, ya que el hecho de conocer personalmente a la alumna ha facilitado la elaboración de sesiones y recursos.

Otra de las causas que han impulsado la realización del trabajo es la falta de literatura española actual acerca de este trastorno. Durante la búsqueda bibliográfica se han encontrado estudios más recientes de origen internacional que de origen español.

Para finalizar, se afirma que la elaboración de este estudio emerge también de la necesidad y el deseo personal de ampliar los conocimientos acerca del Trastorno Específico del Lenguaje, es decir, de aumentar la formación particular sobre dicho trastorno que es bastante frecuente en las aulas escolares. Además, se ha intentado tratar este trastorno desde un punto de vista lúdico a través del cuento con el fin de captar el interés del alumno al máximo posible.

## **2. Relación con las competencias del grado:**

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

Competencias generales:

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

Competencias específicas:

- Saber identificar y analizar los principales trastornos de la audición y el lenguaje. Esta competencia se desarrolla en el momento en el que se realiza una conceptualización del Trastorno Específico del Lenguaje, así como cuando se analizan aspectos relevantes del mismo como son su prevalencia, su etiología, sus características, su clasificación y sus criterios diagnósticos.
- Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral. En la propuesta de intervención se muestran diferentes técnicas de actuación para trabajar concretamente el componente pragmático del lenguaje. Así mismo, se exponen diferentes instrumentos y técnicas de evaluación que tendrán lugar tanto antes como después del proceso de intervención.

- Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje. Se ha planteado una propuesta de intervención, con su respectiva evaluación, para una alumna con TEL teniendo en cuenta en todo momento cuáles son sus afectaciones y buscando una verdadera evolución.
- Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos. Al plantear el caso con el que se va a intervenir se describen cuáles son las manifestaciones lingüísticas en las que la alumna presenta dificultades, y a partir de esa descripción se realiza una intervención determinando en qué se debe intervenir prioritariamente, así como todo aquello que es necesario utilizar para que se produzca un verdadero aprendizaje.

### **3. Marco teórico:**

#### **3.1. Conceptos básicos sobre el lenguaje:**

El concepto del lenguaje es una de los más estudiados y analizados debido a la gran repercusión que tiene en otros procesos psicológicos básicos, como la memoria, el razonamiento o el pensamiento en edades tempranas (Jiménez, 2010).

El lenguaje es una de las habilidades que distingue al ser humano del resto de especies. Podemos decir que es un método exclusivamente humano, no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada (Sapir, 1966).

Una vez introducido este concepto, es relevante destacar su diferencia con otros términos con los que suele confundirse, como el habla y la comunicación. El habla es la expresión verbal o escrita que se utiliza para transmitir significados, mientras que la comunicación es el intercambio de mensajes a través de un método oral o escrito (Jiménez, 2010).

También es importante conocer los distintos componentes del lenguaje, los cuales no operan de manera aislada, sino que están interrelacionados entre sí para dotar de sentido al lenguaje. Estos componentes son (Gallego, 2019):

##### **a) Fonética y fonología:**

La fonética y 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 producción 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 (Gallego, 2019).

Por lo tanto, la fonética se entiende 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 es el estudio del conjunto finito de fonemas de una lengua y el modo en el que estos se unen entre sí para dar lugar a palabras con significado (Gallego, 2019).

##### **b) 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. Su objeto de estudio es la estructuración correcta de oraciones. Ambos componentes son de gran relevancia para el lenguaje, pues en este se da una clara interrelación entre la sintaxis y la morfología (Gallego, 2019).

c) Léxico-semántico:

La semántica se ocupa de estudiar el 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, es decir, un conjunto de palabras que utiliza para comunicarse. Es importante que el emisor adquiriera un nivel léxico-semántico suficiente como para que le permita analizar los componentes semánticos de una palabra y comprender el significado de la misma (Gallego, 2019).

d) Pragmática:

Este componente hace referencia al uso del lenguaje. Estudia su relación con los usuarios y las circunstancias en las que se da el acto comunicativo, centrando el foco de interés en los actos de habla (Gallego, 2019).

La pragmática es sumamente importante en el desarrollo del lenguaje, ya que permite al usuario llevar a cabo interacciones con los demás, así como expresar pensamientos, ideas o sentimientos (Gallego, 2019).

Tras conceptualizar y exponer los componentes del lenguaje es importante destacar sus diversas funciones (Pelayo, 2001):

- Función lingüística: es la relación que se establece entre el destinatario y el mensaje. Es originada por la intención del emisor al construir un enunciado. Esta función también se ve determinada por la interpretación que realiza el receptor sobre la información recibida.
- Función conativa: se da cuando el mensaje busca llamar la atención del receptor y provocar una reacción en él.
- Función referencial: ocurre cuando el mensaje tiene la función de comunicar o transmitir información de manera objetiva. Es la más común.
- Función emotiva: se centra en la actitud y la intención del emisor. El mensaje se utiliza para expresar sentimientos, estados de ánimo, emociones, etc.
- Función estética: se da cuando el mensaje tiene una estructuración llamativa, ya sea por su forma o sus contenidos.
- Función fásica: ocurre cuando el mensaje se orienta hacia la revisión de los canales físicos y psicológicos de la comunicación que permiten la transmisión de información.
- Función metalingüística: en este caso el mensaje interroga durante la comunicación al código o tiene como objeto otro mensaje, es decir, cuando se utiliza el código para hablar de sí mismo.

## **3.2. Trastorno Específico del Lenguaje (TEL):**

### **3.2.1. Introducción sobre el TEL:**

Los trastornos del lenguaje y la comunicación en edades tempranas son frecuentes y pueden estar provocados por diversas causas, generalmente identificables. En algunos casos, el origen no es tan obvio, y es aquí cuando se habla de un Trastorno específico del Lenguaje o TEL (Villegas, 2022).

Se cree que tanto el factor genético como el ambiental influyen en la adquisición del lenguaje de los niños, y por ello, existe un alto grado de heterogeneidad entre los individuos con TEL (Mountford et. al., 2022).

Este trastorno inicialmente recibió el nombre de “disfasia”, posteriormente tuvo otras denominaciones como “alalia”, “afasia evolutiva” o “sordera verbal congénita”. Existe una definición muy característica del TEL: El TEL es una anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje oral o escrito. Puede implicar a todos, uno o varios componentes del lenguaje. Los individuos con este trastorno suelen tener problemas con el procesamiento del lenguaje, a nivel de abstracción de la información significativa o con el almacenamiento y recuperación de información en la memoria a corto o largo plazo (American Speech-Language-Hearing Association, 1980). En estos niños se descarta la pérdida auditiva, daño cerebral, baja inteligencia, déficit motriz o factores socioambientales (Granada-Azcárraga et. al., 2023).

Actualmente, carecemos de estudios españoles sobre el TEL con referencias acerca de su prevalencia. En España existe poca literatura reciente sobre este trastorno y sería recomendable comprobar las cifras de prevalencia de nuevo (Villegas, 2022).

Sin embargo, autores americanos estiman que el 7% de los niños presentan TEL y, por lo tanto, presentan dificultades para aprender, comprender y utilizar el lenguaje. Se trata de un trastorno mucho más común que el autismo, cuya prevalencia es del 1%. Pocas personas conocen este dato, por lo que es necesario seguir estudiándolo en profundidad (Hall, 1997).

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 del lenguaje pueden adquirir un mayor grado de gravedad con el tiempo (Granada-Azcárraga et. al., 2023).

### 3.2.2. Características del TEL:

El TEL es un trastorno muy heterogéneo en el que las personas que se encuentran afectadas tienen perfiles muy diversos que van cambiando en función del desarrollo del lenguaje. Aun así hay unas características que pueden ser comunes para la gran mayoría (Atelga, 2014):

- Específico: las dificultades que presentan no se pueden explicar por presencia de un déficit intelectual, sensorial o motor, de otro trastorno, de una lesión neurológica o de un problema socio-familiar, sino que son específicas del lenguaje.
- Heterogéneo: puede presentar varios problemas en uno, varios o todos los componentes del lenguaje a nivel expresivo y comprensivo del lenguaje. Además, puede hacerlo en distintos grados de severidad. Según el componente afectado pueden aparecer varias dificultades:
  - A nivel fonético-fonológico: errores de simplificación, dificultad en la repetición de palabras nuevas, dificultad en la articulación de palabras largas.
  - A nivel morfosintáctico: estructuras simples de 2 o 3 palabras, con escasas flexiones verbales y dificultad en el uso de pronombres.
  - A nivel semántico: vocabulario muy pobre y de adquisición costosa. Además existe gran dificultad para comprender y recuperar palabras que ya conocen.
  - A nivel pragmático: uso de gestos y conductas no verbales para compensar sus carencias expresivas, lo cual les permite mantener la interacción. Usan el lenguaje para funciones primarias básicas, como la petición y presentan una atención auditiva baja.
- Grave: no es una simple adquisición tardía del lenguaje, sino que su desarrollo sigue un patrón diferente a lo normal, lo cual deriva en un pronóstico y tratamiento complicado.
- Persistente: es duradero en el tiempo, prolongándose durante la infancia y la adolescencia y causando secuelas importantes en la edad adulta.
- Dinámico: las habilidades y dificultades evolucionan con el tiempo, superándose algunos problemas y apareciendo otros diferentes a medida que la persona prospera. Por ello requiere de una evaluación e intervención constante.
- Invisible: los problemas que presentan no siempre son evidentes, lo cual hace que sea complicado su diagnóstico.

Otros autores consideran que las habilidades léxicas y el nivel de vocabulario son una de las características más importantes para identificar el TEL tempranamente. Una revisión reciente mostró que las habilidades léxicas receptivas y expresivas son uno de los primeros predictores del TEL, especialmente si se acompañan de dificultades en la comprensión sintáctica (Farabolini et. al., 2023).

Por otro lado, se confirma que algunos niños con TEL tienen dificultades de procesamiento y comprensión del significado inferencial, y se desconoce si esto se debe a su deficiencia lingüística o a problemas en la pragmática del lenguaje (Clegg et. al., 2005).

También existen deficiencias en dominios no lingüísticos, como en el procesamiento auditivo, la memoria de trabajo, el aprendizaje procedimental y el aprendizaje estadístico (Ladányi et. al., 2023).

Además, los niños con TEL tienen diferentes grados de afectación a nivel expresivo y/o receptivo del lenguaje, y aunque la patología puede identificarse por primera vez durante la infancia, la afectación puede extenderse hasta la adolescencia (Coloma et. al., 2023).

Para finalizar, cabe destacar que los niños con TEL son considerados alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) dentro de las aulas, entendiendo una necesidad educativa especial como una deficiencia física, sensorial, intelectual, emocional o social que afecta al aprendizaje académico de los alumnos. La duración de la deficiencia puede ser temporal o permanente y presentarse desde una forma leve hasta grave (Eunice, 2021).

Según la normativa vigente (Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación) dentro de los alumnos con necesidades educativas especiales encontramos:

- Alumnos con discapacidad.
- Alumnos con trastornos graves de conducta.
- Alumnos con trastornos graves de comunicación y lenguaje, donde se encuentra el TEL.

### **3.2.3. Clasificación del TEL:**

Los trabajos de clasificación del TEL no son muy claros debido a su carácter heterogéneo, ya que está presente en alumnos y alumnas con características únicas y particulares. Pese a ello, existen diferentes categorizaciones (Fresneda y Mendoza, 2005).

Concretamente, existen dos orientaciones principales de clasificación: trastornos del lenguaje expresivo, trastornos del lenguaje expresivo y receptivo y trastornos de procesamiento de orden superior o alto nivel (Fresneda y Mendoza, 2005):

- Trastornos de lenguaje expresivo: se caracterizan por tener el habla afectada, con dificultades a nivel motor y de fluidez. Dentro de estos encontramos:
  - Dispraxia verbal: presentan incapacidad de fluencia, una articulación afectada y una comprensión normal o casi normal.
  - Déficit de programación fonológica: presentan un habla con un tono elevado de voz, pero inteligible.

- Trastornos de lenguaje expresivo y receptivo: se caracterizan por tener afectada tanto la comprensión como la expresión.
  - Agnosia auditiva verbal: la comprensión del lenguaje está gravemente afectada, además la articulación está alterada y la fluidez perturbada. Su expresión se limita a frases cortas o palabras sueltas.
  - Déficit fonológico-sintáctico: su fluidez está perturbada y su articulación alterada. Tienen una expresión muy limitada, con deficiencia sintáctica basada en el uso de frases cortas con omisión de palabras funcionales. Su comprensión es deficiente, aunque menos que la expresión.
- Trastornos de procesamiento de orden superior o alto nivel:
  - Déficit léxico-sintáctico: presentan un habla fluida y una articulación normal, mientras que la sintaxis es inmadura y existen problemas en el hallazgo de palabras. La comprensión de enunciados es deficiente.
  - Déficit semántico-pragmático: el habla es fluida, con articulación y estructura gramatical normal. Las dificultades se centran en las destrezas conversacionales y en la comprensión de enunciados complejos.

#### **3.2.4. Criterios diagnósticos del TEL:**

El trastorno específico del lenguaje es muy heterogéneo, presenta diferentes grados de afectación y esta diversidad de factores hace verdaderamente complicado establecer unos criterios diagnósticos claros y concretos que permitan establecer si un niño presenta o no TEL (Barrachina, 2014):

##### a) Criterios clínicos:

En muchas ocasiones es complejo determinar el tipo de trastorno que presenta una persona, debido a la subjetividad de los profesionales ante el diagnóstico de una patología o trastorno (Barrachina, 2014).

A pesar de esto, existen dos grandes manuales de referencia mundial usados por profesionales de la medicina y la psicología que recopilan y clasifican todas las enfermedades y trastornos que pueden afectar a los humanos (Barrachina, 2014).

Por un lado, está la Clasificación Internacional de Enfermedades (Organización Mundial de la Salud, 2019), conocido como CIE-11. Por otro lado, tenemos el Manual de Diagnóstico de los Trastornos Mentales o DSM-V (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013).

En relación con los trastornos del lenguaje, el CIE-11 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, a su vez, incluyen 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, sino que se emplea un término equivalente al TEL en ambos manuales: *Trastorno del lenguaje*.

Atendiendo al DMS-V podemos observar que los niños con TEL presentan un vocabulario, reducido, oraciones con estructuras limitadas y deficiencias en el discurso. Además, los déficits dan lugar a limitaciones funcionales en muchos ámbitos, como la participación social o los logros académicos (Oetting et. al., 2023).

#### b) Criterios científicos

La literatura científica sobre el TEL ha generado numerosos escritos sobre qué perfiles lingüísticos pueden ser incluidos en el diagnóstico del TEL. La gran heterogeneidad de estos niños ha producido que los científicos hayan intentado buscar unos criterios para poder discernir qué niños pueden incluirse y cuáles no (Barrachina, 2014).

Aunque existen otros criterios, fundamentalmente se han propuesto dos para facilitar la tarea de identificar este trastorno: criterios de inclusión y criterios de discrepancia. A pesar de que ambos criterios han contribuido favorablemente al proceso de evaluación y diagnóstico del TEL, también existen varias limitaciones y distan mucho todavía de poder ser universales (Barrachina, 2014).

#### **3.2.5. Intervención en TEL:**

Una intervención puede entenderse como un proceso dinámico, con una naturaleza multidimensional e interactiva que tiene como objetivo estimular el desarrollo de la comunicación con alumnos que presentan dificultades en el lenguaje (Gallego, 2016).

Esta puede ser una intervención preventiva o correctiva, y es indisoluble 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 que se manifieste un trastorno del lenguaje en edades tempranas, En cambio, la intervención correctiva se encarga de adecuar el lenguaje y la comunicación de aquellos sujetos que ya presentan un trastorno lingüístico o un deterioro evidente en la comunicación (Gallego, 2019).

Para que los alumnos diagnosticados de TEL evolucionen favorablemente, es necesario conocer cómo debe ser una intervención. No obstante, pese a que hay una serie de pautas generales para intervenir en estos casos, cabe destacar que también se necesita el esfuerzo de todos los profesionales del centro y de los familiares de los alumnos, para contribuir a fortalecer determinados aspectos o habilidades. Además es importante adaptarla a las individualidades de cada niño (Acosta, 2012).

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

- Emplear apoyos visuales para compensar las carencias comprensivas.
- Ubicar al alumno de manera que exista contacto ocular con la persona que realiza la intervención.
- Reforzar áreas en las que se sienta seguro y potenciarlas.
- Adaptar nuestro lenguaje mediante frases sencillas y ordenadas, además de emplear un ritmo más lento de trabajo y gestos que apoyen nuestro lenguaje.
- Emplear la imitación o modelado en las actividades.
- Utilizar técnicas de expansión y extensión a través de los enunciados del alumno.
- Poner en duda para provocar la autocorrección y que tome la conciencia del error.
- Realizar práctica educativas como asambleas o lectura de cuentos.
- Usar agendas visuales, empleando fotografías del alumno.
- Permitir el uso de herramientas compensatorias, como ordenadores o materiales manipulativos.
- Trabajar con estímulos de colores.
- Ofrecer apoyos para la participación en el juego con otros alumnos o en casa.

Una vez comentadas estas pautas generales, cabe destacar que además existen distintos métodos de intervención. Por un lado, encontramos los métodos funcionales, y por otro los métodos formales (Acosta, 2012).

Los métodos funcionales se basan en mantener y organizar contextos naturales en los que realizar la intervención, es el alumno quien elige los distintos objetivos que se van a trabajar (Acosta, 2012).

Los métodos formales se basan en situaciones restringidas e individuales que siguen la siguiente secuencia de trabajo: comprensión, imitación, expresión y generalización (Acosta, 2012).

Asimismo, también hay otros enfoques como el método altamente estructurado, que se centra en ideas conductistas, la imitación y la generalización y el método interactivo, que se basa en interacciones sociales y favorece la toma de turnos, el aumento de vocabulario y las habilidades de lectura, entre otras cosas (Acosta, 2012).

Por último, otra forma de trabajar las habilidades del lenguaje es el cuento, un recurso didáctico muy valioso para las aulas (Pardial y Sáenz-López, 2013).

### **3.3. El cuento:**

#### **3.3.1. El cuento como género literario:**

Para comprender el lugar que ocupan los cuentos como género literario es necesario establecer una distinción entre el cuento folklórico, tradicional o popular y el cuento literario (Pérez, 2001).

Por cuento popular entendemos aquel que pertenece al saber tradicional del pueblo, al folclore (Pérez, 2001). Del cuento folklórico destaca principalmente su carácter oral y el anonimato de su creador inicial. Estos cuentos se encuentran sujetos a múltiples variantes debido a la tradición oral que siguen (Zamora, 2002). La finalidad de estos cuentos es la evasión, la enseñanza, la distracción y hacer partícipe al oyente de una parte de la cultura del pueblo (Pérez, 2001).

También podemos definirlo como un relato de ficción que se transmite principalmente por vía oral y sin apoyos rítmicos. Su pertenencia se atribuye al patrimonio colectivo, careciendo de referentes externos. Muchos de los cuentos tradicionales están compuestos por dos partes o secuencias y su relativa brevedad le permite ser contado en un solo acto. En cuanto al contenido, parte de un conflicto, se desarrolla con intriga y alcanza un final ligado a la acción. El sentido de estos cuentos se aloja fundamentalmente en la acción (Almodóvar, 2010).

Aunque podemos citar diversas colecciones de cuentos como *Sendebarr*, *Calila e Dimna* o *El Conde Lucanor* en la Edad Media, el cuento verdaderamente moderno se desarrolla a partir del siglo XIX. Ahora bien, es importante diferenciar entre la aparición de la palabra *cuento* en la lengua castellana para designar relatos breves de tono popular y carácter oral, y la aparición del género que solemos distinguir como cuento literario (Baquero, 1967).

Una vez aclarado esto, podemos definir el cuento literario como aquel que tiene un autor a quien corresponde plenamente su invención (Baquero, 1967). Por lo tanto, es un cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El texto se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes característico del cuento popular (Román, 2009). Contiene un sentido único que es más importante que el personaje (Bortolussi, 1985).

Aunque la distinción entre ambos tipos de cuento es útil desde un punto de vista metodológico, lo cierto es que en la actualidad los niños experimentan el cuento tradicional a partir de versiones literarias reelaboradas de manera escrita. Nuestro contacto con los cuentos de origen oral ya está casi siempre mediado por la escritura, por la reelaboración literaria (Almodóvar, 2010).

### **3.3.2. El cuento como recurso educativo:**

Desde la antigüedad, los cuentos han estado presentes en la vida de los seres humanos. De hecho, son uno de los recursos más utilizados con los más pequeños para estimular el lenguaje tanto oral como escrito. Se trata de una herramienta educativa con gran capacidad formativo-didáctica y, por otro lado, su carácter lúdico lo convierte en un instrumento de disfrute y placer, potenciando la imaginación y la creatividad de los niños (González, 2006).

Según la RAE, el cuento es una breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales o recreativos. Los cuentos son el primer contacto del niño con su cultura. Además, los cuentos tradicionales pertenecen a un contexto cultural del que son producto, y se han transmitido de forma oral durante varias generaciones.

Como instrumento metodológico, también podemos destacar su utilidad de cara al desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa. No solo ayuda a ordenar espacialmente los elementos secuenciales por la sucesión de acontecimientos de forma lineal, sino que además, mejora y enriquece la comprensión oral, la expresión de vivencias, sentimientos y emociones y la adquisición de léxico general y específico (Pardial y Sáenz-López, 2013).

Es por ello que los educadores tienen en sus manos una herramienta mediante la cual conseguirán diversos objetivos (Pardial y Sáenz-López, 2013):

- Sirve para divertir y entretener a la vez que para transmitir conocimientos ricos y complejos.
- Satisfacer las ganas de acción del alumnado, puesto que en su imaginación proyectan lo que les gustaría hacer.
- Conectar con las características cognitivo-afectivas de los alumnos.
- Es un elemento socializador que favorece las relaciones, empezando por el simple hecho de que son los propios personajes los que interactúan socialmente.
- Facilitar la superación del egocentrismo al ponerse en lugar de diferentes personajes, considerando varios puntos de vista.
- Preparar para la vida ofreciendo modelos de comportamiento, sentimiento y valores.

Por otro lado, la finalidad principal de las acciones pedagógicas basadas en el uso de cuentos infantiles, no es otra que el dominio de las micro habilidades referidas al léxico, así pues influenciará positivamente en la capacidad de expresión y comprensión de los alumnos para comunicarse con su entorno (Borda, 2000).

Por ello, la utilización del cuento en el aula no debe limitarse solamente a la mera lectura del mismo. En realidad, debemos representar el cuento de manera que el alumno no sea un simple oyente, sino que se sienta dentro de la historia (Borda, 2000).

Otros de los muchos aspectos que favorecen los cuentos a nivel didáctico y educativo son (Trigo, 1997):

- El desarrollo intelectual: las aventuras, peripecias y circunstancias que aparecen en los cuentos y a los que se tienen que enfrentar los personajes ayudan a los más pequeños a plantear soluciones adaptables para episodios similares de la vida real, contribuyendo así a mejorar el desarrollo cognitivo. Cuando los alumnos escuchan o leen un cuento ponen en juego sus valores sensatos, de interpretación y de inferencias o deducciones.
- La atención: el cuento es un instrumento ideal para captar la atención de los niños.
- La memoria: se entrena tanto en la narración oral como en la escrita. La configuración intrínseca que poseen los cuentos propicia que los recordemos, aunque pase el tiempo. Por eso, cuando un niño recuerda un cuento y lo relata, está ejercitando su memoria sin saberlo.
- El desarrollo de la creatividad y la fantasía: este es uno de los puentes más fuertes del cuento, ya que sirven como trampolín para despertar la imaginación de los niños.
- La comprensión del mundo: los cuentos son capaces de adaptar la realidad a la mente infantil de los niños, que aún no son capaces de comprender muchas de las situaciones que suceden en su vida cotidiana. Esta herramienta puede servir como modelo para llegar hasta el camino correcto.
- La formación estética: la estructura de los cuentos, los símbolos y representaciones, su lenguaje, inspiran y ayudan a los niños a comprender la dimensión poética y estética del ser humano.
- Satisfacen la necesidad de juego: los cuentos incitan al juego, son un instrumento de ocio y placer para los alumnos.
- La lectura y la creación de hábitos lectores: aquellos que desde su infancia están familiarizados con la narración de cuentos, seguramente serán buenos lectores y les resultará menos tedioso asimilar las claves de la escritura.
- La comunicación y asimilación de valores: gracias a los sucesos que ocurren en los cuentos, a las actitudes y a los comportamientos de los personajes, se transmiten muchos valores y comportamientos sociales que favorecerán la comunicación con los demás.

Aportaciones más actuales afirman que el cuento permite a los alumnos descubrir facultades inexploradas, generar juegos de rol, implicarse e interactuar con la familia y convertir el aula en un lugar seguro y respetuoso con los intereses y las necesidades de los niños, desarrollando un ambiente para el diálogo y los interrogantes. (Jiménez y Gordo, 2014).

También cabe destacar que el acercamiento de los menores a literatura puede realizarse a través de la lectura o a través de la práctica de creación. La escritura creativa realizada por parte de los pequeños es de gran interés para ellos y a nivel pedagógico. (Rosario y Piñeiro, 2023).

Además, el aspecto lúdico de los cuentos propician actitudes positivas hacia el área del estudio, ya que los estudiantes podrán percibir que hay otros caminos frente a la enseñanza memorística (Méndez, 2017).

En definitiva, estamos ante un medio con innumerables posibilidades para la educación si se sabe cómo emplearlo, debiendo distinguir entre educar “con”, “en” y “ante” los cuentos. Educar “con” los cuentos consiste en utilizarlos como material pedagógico o como puente para favorecer la creatividad. Cuando se educa “en” los cuentos nos enfocamos en que los alumnos aprendan a nivel social, educativo, cultural, económico o ideológico a través de los contenidos del cuento, llevando a cabo una lectura más reflexiva. Por último, educar “ante” los cuentos otorga la importancia a realizar una elección correcta del tipo de cuento que se va a leer (Colomo, 2016).

### **3.3.3. El cuento como herramienta para estimular el lenguaje:**

La escuela es un lugar idóneo para proporcionar a los estudiantes diferentes modos de comunicarse alternativos a los habituales, y el cuento es uno de ellos (Cárdenas, 2010).

Son muchas las aportaciones que brindan los cuentos en lo relativo a la educación de los niños. Concretamente, en relación con el lenguaje son un recurso verdaderamente eficaz para motivar el perfeccionamiento de la comprensión y expresión oral en los alumnos (Barcia, 2004).

Los alumnos suelen mostrar gran interés por el contenido que un cuento les ofrece a simple vista. De este modo prestan atención a las letras y a otros símbolos, como los números o los dibujos (Fernández, 2010). Además, entienden que no deben emplear el lenguaje de distinta manera en función del propósito que quieren alcanzar (Cárdenas, 2010).

Por lo tanto, el cuento participa activamente en el desarrollo del lenguaje desde la niñez, es la conexión más primitiva que los niños tienen con la literatura. Se trata de un recurso sencillo de adaptar a todo tipo de público, de acuerdo con su nivel de comprensión (Pérez et. al., 2013).

Diversos autores han señalado las ventajas que supone utilizar los cuentos para potenciar la comprensión y expresión oral y escrita de los niños. Podemos resumirlas en los siguientes puntos (Barcia, 2004):

- La interacción entre adulto-niño: el adulto suele actuar como narrador, es decir, emisor del lenguaje, mientras que el alumno es el receptor. Si se favorecen intercambios lingüísticos y dialogados sobre la historia transmitida por el cuento, el alumno también actuará como emisor. Las funciones del emisor y el receptor no son fijas, es decir, a lo largo de un diálogo son intercambiables continuamente. De este modo estamos dejando de lado el aprendizaje pasivo por parte de los alumnos y favoreciendo su participación.

- Las habilidades de escucha: estas tienen una gran importancia para la comunicación oral. La narración de cuentos supone una actividad de escucha dirigida, por lo que ayuda a mejorar las habilidades de distinción entre diferentes sonidos de los alumnos. Además aumentarán la capacidad expresiva a nivel morfosintáctico y léxico.
- La organización fonética y fonológica: está constituida por factores que se alcanzan y conforman progresivamente y que son favorecidos por el intercambio de ideas que dan lugar a posteriores diálogos sobre los cuentos escuchados. Diferentes estudios afirman que la literatura dispone de un enorme potencial para ampliar vocabulario e identificar patrones del lenguaje favoreciendo el desarrollo del mismo.
- La organización semántica: mediante las relaciones cada vez más precisas entre referente, significado y significante se vuelve más clara y definitiva para el niño.

Además, es interesante destacar que, en muchas ocasiones, una vez finalizada la narración los alumnos suelen dibujar, colorear o inventar nuevas historias impulsadas por el argumento del cuento. En este momento puede resultar interesante que los maestros transcriban estas historias logrando la producción de un texto creado por los alumnos (Cárdenas, 2010).

Una de las múltiples herramientas narrativas que se han desarrollado con el tiempo es el kamishibai, un cuento de origen oriental que combina el uso de la palabra y la imagen, siendo la imagen la única parte visible para los receptores del cuento. Resulta una técnica muy eficaz para la enseñanza, ya que la imagen es vital en la educación infantil y primaria, pues contribuye como paratexto dando información pertinente, asentando ideas o cubriendo lagunas informativas (Álvarez et. al., 2022). Por ello el presente estudio trata sobre una intervención con el kamishibai como principal recurso didáctico.

#### **4. Justificación del estudio:**

El lenguaje es un sistema articulado de signos que permite la comunicación entre personas, siendo el instrumento más notable en el proceso de socialización. Un lenguaje funcional hace que el ser humano se desarrolle, pueda vivir en sociedad y expresarse frente al resto de individuos. Por ello, es tan importante trabajar el lenguaje y la comunicación con los alumnos desde edades tempranas (Moreira, 2003).

A pesar de ello, y como consecuencia de diversos factores, en múltiples ocasiones tanto el lenguaje como la comunicación de los alumnos se ven limitados (Villegas, 2022). Un ejemplo de estas limitaciones es el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), una patología que se pretende desarrollar a fondo en este estudio a través de un caso específico de intervención.

El TEL se manifiesta en las primeras etapas del desarrollo. La intervención con alumnos que están diagnosticados de este trastorno es compleja, ya que se caracteriza por ser muy dinámico y persistente, así como heterogéneo. Aun así la intervención es muy importante, así como llevarla a cabo lo más temprano posible para potenciar los distintos componentes del lenguaje en los alumnos cuanto antes (Acosta, 2012).

El comité de expertos de la 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).

Como se ha mencionado anteriormente, este trastorno afecta aproximadamente al 7% de la población infantil, repercutiendo negativamente en el rendimiento académico y en el desarrollo socioemocional de los niños. Esto justifica que los profesionales de la educación, y en concreto, los especialistas en audición y lenguaje, se formen acerca de esta patología a través de diversos trabajos relacionados con ello (como este estudio) para poder hacer frente de la manera más exitosa posible a los diversos casos que se puedan presentar en las aulas (Hall, 1997).

Otro de los aspectos que destacan la importancia de este trabajo es el posible interés que presenten las familias y el resto de profesionales que mantienen una estrecha relación con el periodo de la infancia en general y de los trastornos que en ella pueden aparecer.

El desconocimiento del TEL es un hecho presente actualmente en la población de manera general, y el hecho de poder ampliar el conocimiento sobre ello ayudará a ir suprimiendo algunos mitos como “ya hablará”, “es muy pequeño”, etc. Este trabajo pretende facilitar la identificación a nivel general de cualquier señal de alerta que se pueda percibir en el infante para poder identificar y diagnosticar un posible Trastorno Específico del Lenguaje de manera precoz (Hall, 1997).

Además, teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, cabe destacar que para que una intervención sea exitosa se necesita la colaboración de la familia. Para ello los familiares deben ser los primeros en conocer la situación, el trastorno o patología al que se enfrentan y disponer de herramientas que puedan poner en práctica para favorecer la evolución del infante. También se debe hacer al alumno consciente de su trastorno y sus limitaciones, sin que lo perciba como algo negativo y aprenda a poner en práctica diferentes estrategias y técnicas ofrecidas por un adulto especialista para poder evolucionar y desarrollar su lenguaje (Acosta, 2012).

## **5. Objetivos del estudio:**

A continuación se presentan los objetivos generales y específicos del presente estudio.

Objetivos generales:

- Establecer una fundamentación y revisión teórica sólida sobre el Trastorno Específico del Lenguaje.
- Elaborar una propuesta de intervención educativa para promover una mejora del lenguaje en una alumna diagnosticada de Trastorno Específico del Lenguaje a través de la literatura infantil.

Objetivos específicos:

- Revisar y comprender el concepto teórico del lenguaje y sus componentes.
- Describir las principales características del TEL, sus causas, manifestaciones y áreas del lenguaje afectadas.
- Fundamentar la importancia y los beneficios de la intervención por parte de los maestros de audición y lenguaje para un caso real de TEL.
- Fundamentar la utilidad de los cuentos como recurso didáctico en Educación Primaria.
- Determinar unos objetivos realistas y alcanzables para la intervención, teniendo en cuenta las necesidades y características de la alumna.
- Crear diferentes actividades de intervención utilizando el cuento como recurso didáctico principal.
- Establecer un proceso de evaluación completo y continuo para valorar la mejora o no de la alumna.
- Ejecutar un análisis completo del trabajo, determinando las limitaciones y fortalezas del mismo.

## **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, este estudio presenta una intervención que permita al alumnado con dicha patología favorecer el desarrollo de los diferentes componentes del lenguaje. Una planificación acertada de la intervención permite asegurar una buena decisión y actuación en cada momento del proceso.

La intervención se realiza en el CEIP Nuestra Señora de la Asunción, situado en la localidad de Rueda, en Valladolid. Es un centro de titularidad pública dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, en el cual se imparten etapas educativas de Infantil y Primaria. El centro consta de varios edificios, y en uno de ellos encontramos el aula de audición y lenguaje, en la cual se llevan a cabo las sesiones de la intervención.

Dicha intervención va dirigida a una alumna de 6 años diagnosticada de TEL. Su perfil ha sido analizado y extraído a través de las prácticas realizadas durante el Prácticum II. La clasificación establecida sobre el trastorno del lenguaje que presenta dicha alumna es la siguiente:

- ACNEE (alumno con necesidades educativas especiales)  
*Tipología:* Trastorno de la comunicación y del lenguaje muy significativo.  
*Categoría:* Trastorno Específico del Lenguaje receptivo-expresivo.

Para mantener la privacidad de la alumna se utiliza un nombre ficticio: Sara. Sara tiene una edad cronológica de 6 años, actualmente está cursando 1º de Educación Primaria, aunque lleva escolarizada en el centro de Rueda desde 1º de Educación Infantil.

A lo largo de su etapa escolar la alumna ha presentado alguna dificultad de tipo fonológico, especialmente al sustituir la z por la s. Curricularmente su evolución ha sido muy ajustada, por lo que junto a sus compañeros de nivel, ha recibido refuerzo en los prerrequisitos para la lectoescritura en el curso anterior. En el curso actual está siendo objeto del programa ADHISO para la mejora de las funciones ejecutivas, desarrollado por la orientadora del centro escolar. Debido a sus dificultades desde edades tempranas se solicita la evaluación psicopedagógica, especialmente centrada en el ámbito del lenguaje oral.

En cuanto al desarrollo general, la madre de Sara describe un parto y embarazo normal. Comenzó la marcha autónoma a los 12 meses sin haber gateado anteriormente. Con respecto al lenguaje, los padres comentan que la evolución ha sido normal, empezó a hablar pronto pero a veces se atasca y le cuesta arrancar. La describen como una niña muy tímida.

## **6.2. Evaluación inicial:**

Durante la evaluación inicial se observan las dificultades que presenta la alumna. Esto permite llevar a cabo un diagnóstico de TEL que evidencia que la alumna necesita apoyo por parte de la maestra de audición y lenguaje del centro.

Se han utilizado diversas pruebas de evaluación, dentro de las cuales encontramos pruebas estandarizadas (test RIAS, PLON-R, PEABODY-III, etc.) y pruebas no estandarizadas (entrevistas con los padres y la alumna, como la del anexo G).

A continuación se detallan las capacidades cognitivas, psicomotoras y lingüísticas de la alumna que se han evaluado a través de las pruebas estandarizadas.

En lo relativo a su capacidad cognitiva, Sara se encuentra dentro de los parámetros tipificados como “normal-bajo”. En el test RIAS (Reynolds & Kamphaus, 2003) obtiene un índice de inteligencia general de 80, Pc 9. Este test es una prueba de gran utilidad para la medición de la capacidad intelectual y la memoria, aplicable a un extenso rango de edad. Consta de 6 escalas: adivinanzas, categorías, analogías verbales, figuras incompletas, memoria verbal y memoria no verbal.

El índice de inteligencia no verbal, entendida como la capacidad de percibir, manipular o transformar de forma precisa imágenes y patrones espaciales a otras configuraciones o posiciones visuales es muy superior (93, Pc 33) al índice de inteligencia verbal (68, Pc 2).

La inteligencia verbal está significativamente afectada. Esta se entiende como la capacidad para deducir o inferir relaciones y aplicar el conocimiento disponible a la solución de problemas utilizando palabras y siguiendo el sistema de normas propio del lenguaje; esto incluye el uso de destrezas de comprensión lingüística.

El índice de memoria destaca como el valor inferior, obteniendo una puntuación de 63, Pc 1. Podemos ver que presenta dificultades en la capacidad para prestar atención a un estímulo, registrarlo en la memoria inmediata y recordar o reconocer el estímulo posteriormente.

El lenguaje oral de Sara fue evaluado a través del PLON-R (Aguinaga, 2005) , una prueba para la detección de alumnos de riesgo dentro del desarrollo del lenguaje, así como la evaluación inicial de los aspectos fundamentales del mismo. Con él se valoraron los aspectos fonético-fonológicos, morfosintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje de la alumna, así como la comprensión.

Con respecto a la forma del lenguaje (fonética-fonología) esta alumna realiza errores de sustitución, adición y omisión en grupos consonánticos (br, tr, etc.) y también distorsiona palabras complejas (por ejemplo: semáforo-femáforo).

Es llamativa la falta de vocabulario (semántica) que presenta la alumna a nivel expresivo, por ejemplo, denomina río al mar o bici a una moto. También le cuesta mucho categorizar palabras o realizar definiciones sencillas de palabras.

En relación a la morfología y la sintaxis del lenguaje la alumna tiene dificultades para utilizar algunos pronombres (por ejemplo: “contigo”). Además, en el lenguaje espontáneo omite muchos conectores, reduciendo las estructuras gramaticales a un solo sustantivo o infinitivo.

La pragmática del lenguaje también está bastante afectada. No es capaz de identificar correctamente absurdos de contenido ni de lenguaje. Tampoco comprende las metáforas, y aunque es capaz de ordenar dibujos para formar una historia con sentido, muestra elevada dificultad para relatar después correctamente la secuencia.

En la prueba de comprensión y adaptación muestra incapacidad para dar respuestas verbales adecuadas que evidencien una adaptación al contexto con independencia de la comprensión de la situación que lo provoca.

Finalmente, es capaz de producir verbalmente una planificación muy sencilla de actuaciones, dando mucho tiempo de respuesta, insistiendo mucho con apoyo de ejemplos. Creado este marco, su respuesta es breve, sin conectores y con abuso de infinitivos, evidenciando dificultades en el uso del lenguaje como elemento de planificación.

En la puntuación total del PLON-R Sara obtuvo una puntuación de 1, presenta “Retraso” como valoración general de las posibilidades reales de la alumna en relación al lenguaje oral.

Para ahondar aún más en la exploración se utilizó el test de vocabulario en imágenes PEABODY-III (Dunn & Arribas, 2010). Esta prueba permite determinar o identificar los trastornos presentes en el léxico receptivo y en la aptitud verbal, es decir, es capaz de evaluar la comprensión auditiva y verbal. Sara obtuvo una puntuación directa de 63, CI de 90 (puntuación media-baja), situándose en el percentil 25.

En el Test de Aptitudes en Educación Infantil (De la Cruz, M., 2018) se evalúan las siguientes áreas de la alumna:

- Área verbal: evalúa la aptitud para reconocer objetos, cualidades o usos de los mismos, acciones y capacidad para realizar órdenes recibidas de manera oral. Puntuación: 30.
- Área cuantitativa: evalúa la capacidad para clasificar objetos según su tamaño, forma, etc. Nociones de cantidad y nociones temporales. Puntuación: 3.
- Área de orientación espacial: parte de la aptitud perceptivo-visual, importante para la adquisición de la lectura, evalúa la capacidad para asociar una serie de figuras iguales colocadas en distintas posiciones, con un modelo dado. Puntuación: 15.
- Memoria auditiva: evalúa la capacidad para evocar objetos o seres presentados de forma verbal y reconocerlos en una representación gráfica. Puntuación: 75.
- Visomotricidad: capacidad para adaptar los movimientos corporales, especialmente los de los músculos pequeños (motricidad fina) para reproducir algo que se percibe de manera visual. Puntuación 10.

Atendiendo a los datos anteriores, salvo la memoria auditiva, las puntuaciones se ubican en niveles bajos o muy bajos, resultando comprometidas.

Por último, respecto a las funciones ejecutivas las puntuaciones en el test BRIEF-2 de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva (Maldonado et. al., 2017) sugieren que hay varias áreas preocupantes. Sin embargo, cabe destacar que las puntuaciones de las escalas de validez están dentro de los límites de la normalidad. Los siguientes índices resultan llamativos:

- Índice de regulación conductual: PD 16/T 49.
- Índice de regulación emocional: PD 33/T81.
- Índice de regulación cognitiva: PD 55/T66.

Con independencia de los posibles sesgos derivados de la actitud y conducta de Sara durante la exploración, los resultados obtenidos por la alumna en el conjunto de pruebas demuestran unos niveles inferiores respecto a su edad y nivel escolar.

Se evidencia una fuerte discrepancia cognitiva y lingüística acompañado, a su vez, de afectación en la memoria. La alumna presenta serás dificultades en relación al lenguaje oral, especialmente en lo relativo al lenguaje expresivo y al contenido lingüístico del mismo, si bien la parte comprensiva está igualmente afectada. Su lenguaje oral es significativamente deficitario en todos los componentes evaluados, condicionando sus ejecuciones en el aula y la dimensión afectivo-social de su desarrollo. Todo esto pone de manifiesto que Sara presenta un Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Por lo tanto, se considera que necesita apoyo por parte de la maestra especialista en Audición y lenguaje y Pedagogía Terapéutica del centro.

### **6.3. 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.

Objetivos específicos:

- Incentivar la funcionalidad del lenguaje en la alumna.
- Potenciar la expresión y comprensión del lenguaje.
- Enseñar a estructurar el lenguaje.
- Aumentar el vocabulario, tanto expresivo como comprensivo.
- Trabajar la pronunciación correcta de los fonemas.
- Trabajar la discriminación auditiva y conciencia fonológica de los fonemas.
- Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual.
- Trabajar los prerrequisitos del lenguaje: atención, memoria, razonamiento, orientación y percepción visoespacial y temporal.

- Potenciar la motricidad fina.
- Potenciar la creatividad.
- Mejorar la velocidad, el ritmo, la fluidez y la entonación lectora y del habla; así como, la comprensión de la lectura.

#### **6.4. Metodología:**

La metodología empleada es fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, dirigida en toda ocasión a la funcionalidad del aprendizaje y en la que los alumnos son los protagonistas.

Siempre se debe adaptar en función del ritmo de aprendizaje de cada alumno. Por esta razón, en todo momento la metodología se basa en las dificultades de la alumna que se ha descrito anteriormente para crear un plan de intervención adaptado a ella.

Adicionalmente, se utiliza una metodología muy lúdica. El juego a través del cuento es el protagonista en las actividades de esta intervención. Se trata de un modelo de juego basado en la ayuda directa, en el que la maestra realiza explicaciones directas y concisas al alumno sobre lo que tiene que hacer y, en muchas ocasiones, lo acompaña de una demostración previa del ejercicio.

También se utilizan diversos materiales visuales o manipulativos para captar la atención de la alumna al máximo posible, así como la movilidad por el aula dado que cada zona de la clase sirve para trabajar aspectos diferentes del lenguaje (por ejemplo, para leer cuentos se trabaja en la zona de lectura). Los alumnos, en general, aprenden mejor cuando hay apoyo de signos, gestos, señales, imágenes, dibujos, gráficos, pictogramas u objetos reales o tangibles, por lo que también están presentes en las sesiones.

El hecho de utilizar una metodología participativa con la alumna ayuda a mantener su interés y atención durante las sesiones, y además, contribuye a aumentar su motivación. Además, se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación en algunas actividades, lo cual también les llama mucho la atención a los niños de hoy en día.

En lo que al papel docente respecta, el papel de la maestra de audición y lenguaje es actuar como mediadora o facilitadora del proceso de aprendizaje de la alumna. Por otro lado, la alumna tiene un papel muy activo al realizar procesos de búsqueda, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento en las situaciones de aprendizaje propuestas en el aula.

Por último, cabe destacar que la metodología es individualizada. Las sesiones se han realizado con la alumna a solas, no en grupo.

## **6.5. Lugar de intervención:**

El aula de Audición y Lenguaje es un recurso que ayuda a la integración del alumnado que presenta necesidades generadas por deficiencias en la adquisición o el desarrollo del lenguaje. Su finalidad es, por una parte, la atención temprana para la estimulación de la comunicación y el lenguaje, y por otra parte, la rehabilitación ante alteraciones en la adquisición o el desarrollo del lenguaje.

El C.E.I.P. Nuestra Señora de la Asunción está equipado con un aula muy amplia para realizar las intervenciones de Audición y Lenguaje. Se encuentra en uno de los edificios del colegio y cuenta con múltiples ventanas que le aportan mucha luz y calidez. El aula se divide en distintas zonas de trabajo, las cuales se han utilizado en la intervención con Sara y se explican con detalle a continuación.

Nada más entrar, a mano derecha hay un espejo con una mesa y unas sillas. Aquí se trabaja con la alumna el punto articulatorio de los fonemas.

A mano izquierda se encuentra otra zona de trabajo con una mesa redonda y 4 sillas. En esta zona a veces se realizan juegos o intervenciones más lúdicas.

Continuando hacia delante, de nuevo a mano derecha hay una alfombrilla de espuma con los números del 1 al 9 y un par de cojines. Esta zona normalmente se utiliza para llevar a cabo conversaciones o juegos para fomentar la expresión oral.

A la altura de la zona de expresión oral, pero a mano izquierda, está la zona de lectura. Esta parte cuenta con un banco y unos cojines para sentarse junto con un armario en el que se guardan un montón de libros y cuentos para leer.

Más hacia delante y a la derecha está la zona del ordenador. Aquí se trabaja con la alumna a través de las tecnologías de la información y la comunicación utilizando aplicaciones y páginas web. Además, en la pared hay una pantalla digital que sirve como proyector del ordenador.

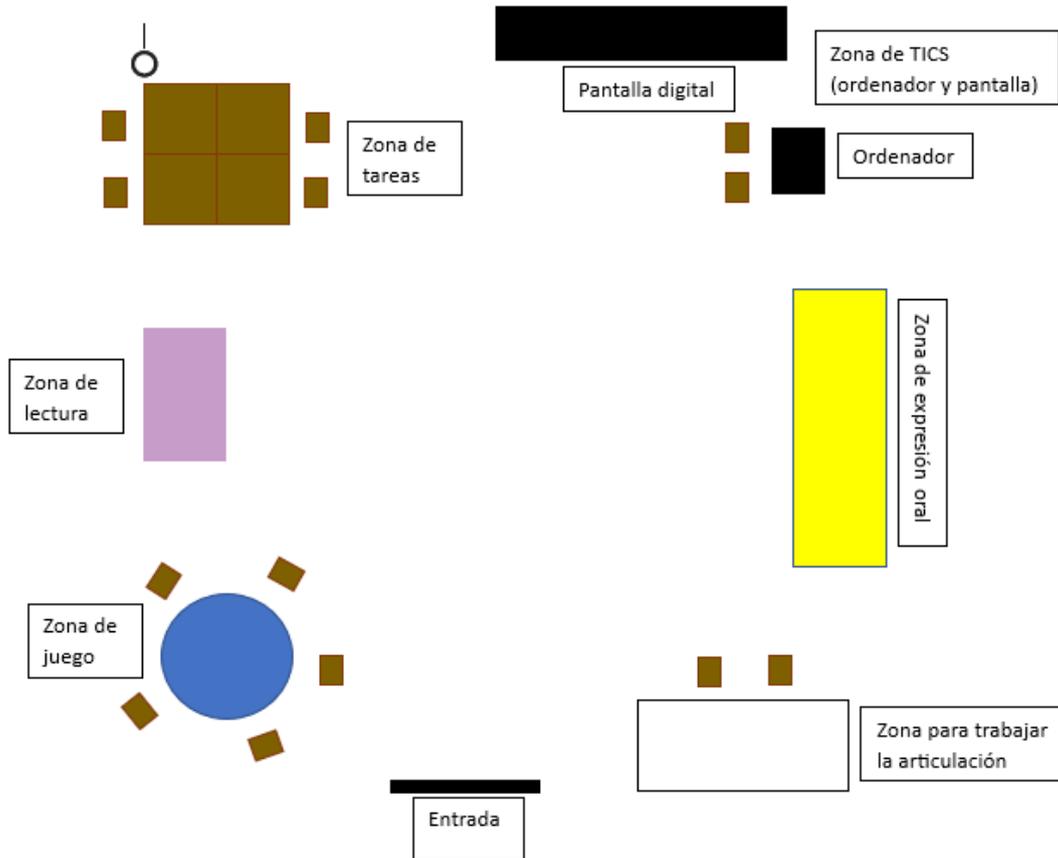
Por último, en el fondo del aula y a la izquierda se encuentra la zona de realización de actividades y tareas. Cuenta con una agrupación de 5 mesas y sillas en las que se llevan a cabo la mayor parte de las actividades de la intervención.

Por las paredes de la clase se observan diversos carteles relacionados con el lenguaje. Entre ellos encontramos el abecedario, un calendario anual, las normas de la clase, etc. Es un aula equipada con muchos materiales, por las paredes también hay varios armarios y estanterías en los que se guardan dichos materiales.

El hecho de tener distintas zonas de trabajo diferentes entre sí ayuda a fomentar la motivación y participación de la alumna. Le gusta venir a trabajar al aula porque puede realizar actividades muy diversas y aprende a través del juego. Es un lugar muy estimulante para ella.

**Figura 1:**

*Distribución visual del aula de Audición y Lenguaje.*



*Fuente: Elaboración Propia.*

### **6.6. Temporalización:**

La intervención tiene lugar en el tercer trimestre del curso escolar, durante los meses de abril y mayo. Consta de 6 sesiones que se distribuyen a lo largo de 3 semanas, es decir, hay una frecuencia de dos sesiones por semana, una los martes y otra los jueves.

Se han seleccionado estos días para llevar a cabo las sesiones para que la intervención sea continua y tenga unos periodos de descanso regulares. Además, así se evita la sobrecarga de la alumna y hay mayor tiempo para fijar los aprendizajes.

Las sesiones se llevan a cabo en el aula de audición y lenguaje (descrita anteriormente) y tienen una duración de 40 minutos, desde las 11:00 horas hasta las 12:40 horas. Se considera que la alumna a estas horas todavía no está muy cansada de la jornada escolar y tiene más ganas de trabajar. Además, las actividades se realizan de manera individual, como se ha indicado anteriormente en la metodología.

A continuación, se plantea el cronograma teniendo en cuenta el calendario escolar del curso 2022-2023, en el que se muestra la distribución global de las sesiones diseñadas:

**Tabla 1:**

*Cronograma mes de abril*

<b>ABRIL</b>				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
VACACIONES SEMANA SANTA				
10	11	12	13	14
17	<b>18</b>	19	<b>20</b>	21
	<b>Sesión 1</b>		<b>Sesión 2</b>	
24	<b>25</b>	26	<b>27</b>	28
	<b>Sesión 3</b>		<b>Sesión 4</b>	

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 2:**

*Cronograma mes de mayo*

<b>MAYO</b>				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	<b>2</b>	3	<b>4</b>	5
Día del trabajador	<b>Sesión 5</b>		<b>Sesión 6</b>	
8	9	10	11	12
15	16	17	18	19 (fin de prácticas)

*Fuente: Elaboración propia.*

### **6.7. Sesiones y recursos didácticos**

Como se ha señalado anteriormente, las sesiones tienen una duración de 40 minutos y todas ellas cuentan con una estructura común:

1. Conectar con el alumno: en cada sesión se utilizan los primeros 5 minutos para promover un clima de confianza en el aula, atender el estado emocional del alumno y fomentar la comunicación. Se comienza saludando al alumno y preguntándole qué tal está para darle la oportunidad de expresarse de manera oral y de sentirse escuchado.
2. Actividades de intervención: se van a realizar dos en cada sesión. Todas ellas tienen una duración breve, ya que de lo contrario es probable que el alumno pierda la atención. Se considera necesario un desarrollo dinámico de las sesiones.

3. Vuelta a la calma: se dedican los últimos 5 minutos para volver a la calma, es decir, preguntarle al alumno si le ha gustado la sesión y cómo se ha sentido durante la realización de la misma.

Además, en esta propuesta de intervención el hilo argumentativo de las sesiones va a ser el cuento de *Caperucita Roja*. Para ello, se ha creado la representación de dicho cuento a través de la técnica kamishibai. El cuento está formado por un conjunto de láminas que tienen un dibujo en una cara y texto en la otra. Como el texto está en la parte posterior de las láminas, se necesita un intérprete que lea el texto mientras el espectador contempla los dibujos. La lectura del cuento se realiza colocando las láminas en orden sobre un soporte que se asemeja a un teatrillo de tres puertas. Podemos ver el kamishibai en el anexo A.

**Tabla 3:**

*Sesión 1.*

<b>SESIÓN 1</b>	
<b>Día</b>	Martes 18 de abril
<b>ACTIVIDAD 1: Caperucita Roja</b>	
<b>Objetivos</b>	Potenciar la comprensión del lenguaje. Enseñar a estructurar el lenguaje. Aumentar el vocabulario. Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura. Trabajar los prerrequisitos del lenguaje. Mejorar la comprensión lectora.
<b>Duración</b>	20 minutos.
<b>Recursos</b>	Cuento de Caperucita Roja (kamishibai).
<b>Descripción</b>	En esta sesión la maestra cuenta a la alumna el famoso cuento de Caperucita Roja utilizando la técnica kamishibai. Durante la narración del cuento se cambia la entonación lectora en función de los personajes que van interviniendo en la historia. Además, se realizan preguntas a la alumna sobre lo que va sucediendo para comprobar que está atendiendo y comprendiendo el cuento. Al ser una actividad de lectura la alumna se coloca en los asientos de la zona de lectura para escuchar el cuento.
<b>ACTIVIDAD 2: Cuéntame lo que ves</b>	
<b>Objetivos</b>	Potenciar la expresión del lenguaje. Enseñar a estructurar el lenguaje. Aumentar el vocabulario. Trabajar la pronunciación correcta de los fonemas.

	Desarrollar hábitos de trabajo individual. Trabajar los prerrequisitos del lenguaje.
<b>Duración</b>	10 minutos.
<b>Recursos</b>	Una lámina del cuento de Caperucita Roja.
<b>Descripción</b>	Para esta sesión la alumna elige una de las láminas que se han utilizado para contarle el cuento anteriormente. Una vez elegida, debe contar qué elementos o personajes aparecen en la lámina y crear oraciones con dichas palabras. Pueden ser oraciones relacionadas con el cuento u oraciones de invención propia, pero que tengan sentido con la lámina que está se observa.  La alumna se coloca en la zona de tareas para realizar la sesión.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 4:**

*Sesión 2.*

<b>SESIÓN 2</b>	
<b>Día</b>	Jueves 20 de abril
<b>ACTIVIDAD 1: Verdadero o falso</b>	
<b>Objetivos</b>	Potenciar la expresión y comprensión del lenguaje. Incentivar la funcionalidad del lenguaje en la alumna. Aumentar el vocabulario. Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura. Trabajar los prerrequisitos del lenguaje. Mejorar la velocidad, el ritmo, la fluidez y la entonación lectora; así como, la comprensión de la lectura. Desarrollar hábitos de trabajo individual.
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Ordenador de la sala.
<b>Descripción</b>	En esta sesión inicialmente se recuerda el cuento de Caperucita Roja narrado durante la semana anterior. Para ello la alumna hace un pequeño resumen sobre la historia de manera oral. La maestra le da indicaciones o le hace preguntas en cuando se atasca o no sabe continuar.

A continuación, en el ordenador de la sala se realiza una actividad online con oraciones sobre dicho cuento. La alumna debe marcar si las oraciones son verdaderas o falsas. Podemos ver un ejemplo en el anexo B.  
En este caso se trabaja en la zona del ordenador.

### ACTIVIDAD 2: Ordena la historia

<b>Objetivos</b>	Trabajar los prerrequisitos del lenguaje (atención, memoria, percepción temporal). Aumentar el vocabulario. Potenciar la expresión y comprensión del lenguaje. Desarrollar hábitos de trabajo individual.
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Láminas del cuento Caperucita Roja.
<b>Descripción</b>	En esta actividad la alumna tiene que ordenar correctamente las láminas de la historia de Caperucita Roja que se utilizaron durante la primera sesión para narrar el cuento. Colocamos las imágenes boca arriba y desordenadas en la alfombra de la zona de expresión del aula. El resumen hecho en la actividad anterior servirá de apoyo para realizar este ejercicio e ir ordenando las imágenes.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 5:**

*Sesión 3.*

<b>SESIÓN 3</b>	
<b>Día</b>	Martes 25 de abril
<b>ACTIVIDAD 1: Memory</b>	
<b>Objetivos</b>	Aumentar el vocabulario. Trabajar los prerrequisitos del lenguaje (atención y memoria). Enseñar a estructurar el lenguaje.
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Ordenador de la sala.
<b>Descripción</b>	En esta actividad se juega al memory con una actividad online que aparece en el

anexo C. El juego es por turnos, en cada turno se levantan dos cartas y el objetivo es ir haciendo parejas con los personajes u objetos que aparecen en dichas cartas y su palabra escrita. El jugador que más parejas encuentre es el ganador. Además, cada vez que se encuentra una pareja debemos indicar qué objeto o personaje es y realizar una oración con dicha palabra. En esta actividad se trabaja en la zona del ordenador.

### ACTIVIDAD 2: ¿Quién soy?

<b>Objetivos</b>	<p>Enseñar a estructurar el lenguaje.  Aumentar el vocabulario.  Potenciar la expresión del lenguaje.  Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura.  Potenciar la motricidad fina.  Desarrollar hábitos de trabajo individual.</p>
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Papel y lapicero e imagen del personaje que se va a describir.
<b>Descripción</b>	<p>En esta actividad la alumna elige un personaje de Caperucita Roja para describirlo. Se le proporciona una lámina del cuento en la que salga dicho personaje para que pueda tener un apoyo visual de guía.</p> <p>La descripción será inicialmente de manera oral, después lo plasmará por escrito en un papel con frases cortas y sencillas.</p> <p>Esta actividad se realiza en la zona de tareas.</p>

*Fuente: Elaboración propia.*

#### Tabla 6:

*Sesión 4.*

SESIÓN 4	
<b>Día</b>	Jueves 27 de abril
ACTIVIDAD 1: ¿Cómo se pronuncia?	
<b>Objetivos</b>	Trabajar la pronunciación correcta de los fonemas.

	<p>Trabajar la discriminación auditiva y conciencia fonológica de los fonemas.</p> <p>Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura.</p> <p>Desarrollar hábitos de trabajo individual.</p>
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Lámina del cuento de Caperucita Roja y pizarra.
<b>Descripción</b>	<p>En esta actividad se utiliza una lámina del cuento para que la alumna lea en voz alta el fragmento del cuento escrito por detrás del dibujo.</p> <p>Tras leerlo, debe buscar las palabras que contengan sílabas trabadas en él y clasificarlas en función de si son con -br-, -tr- o -cr-. Encontramos la hoja de clasificación y el fragmento del cuento utilizado en el anexo D.</p> <p>Para realizarlo la alumna se colocará en la zona de tareas del aula.</p>

#### **ACTIVIDAD 2: Adivina adivinanza**

<b>Objetivos</b>	<p>Potenciar la comprensión del lenguaje.</p> <p>Trabajar los prerrequisitos del lenguaje (atención, memoria, razonamiento).</p> <p>Desarrollar hábitos de trabajo individual.</p>
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Tarjetas de adivinanzas.
<b>Descripción</b>	<p>En esta actividad se realizan adivinanzas sobre el cuento con apoyos visuales. La alumna lee en voz alta la adivinanza de un personaje u objeto del cuento (como la que aparece en el anexo D) y tiene que adivinar de qué o quién se trata. Podrá leer la adivinanza hasta dos veces en caso de que no lo haya entendido a la primera.</p>

*Fuente: Elaboración propia.*

#### **Tabla 7:**

*Sesión 5.*

<b>SESIÓN 5</b>	
<b>Día</b>	Martes 2 de mayo
<b>ACTIVIDAD 1: Ordena la frase</b>	
<b>Objetivos</b>	<p>Enseñar a estructurar el lenguaje.</p> <p>Aumentar el vocabulario.</p> <p>Fomentar el desarrollo de la lecto-escritura.</p>

	<p>Potenciar la motricidad fina.          Desarrollar hábitos de trabajo individual.          Trabajar los prerrequisitos del lenguaje (razonamiento).</p>
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Palabras de oraciones sueltas, papel y lapicero.
<b>Descripción</b>	<p>En la siguiente actividad la alumna debe ordenar unas tarjetas con palabras para crear oraciones de 4 elementos con la siguiente estructura generalmente: determinante-sujeto-verbo adjetivo. Los determinantes tienen el fondo amarillo, los sustantivos azul, los verbos verde y los adjetivos rojo. Esto proporciona apoyo visual a la alumna para saber ordenar las palabras de cada frase. Podemos observar un ejemplo en el anexo E.</p> <p>Tras colocar las palabras adecuadamente lee la oración en voz alta y la escribe en un papel.</p> <p>Para realizar la actividad se colocará en la zona de tareas.</p>

#### **ACTIVIDAD 2: Geoplano**

<b>Objetivos</b>	<p>Trabajar los prerrequisitos del lenguaje (orientación y percepción visoespacial).          Aumentar el vocabulario.          Potenciar la expresión del lenguaje.          Desarrollar hábitos de trabajo individual.          Potenciar la creatividad.</p>
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Geoplano y gomas de colores.
<b>Descripción</b>	<p>Para la siguiente actividad se utiliza un geoplano y unas gomas de colores para que la alumna represente la casita de la abuelita de Caperucita Roja en el bosque. La maestra ayuda a la alumna mostrándole un modelo del dibujo que debe representar en el geoplano. Podemos ver el geoplano y el modelo de dibujo en el anexo E.</p> <p>La actividad se lleva a cabo en la zona de juego.</p>

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 8:***Sesión 6.*

<b>SESIÓN 6</b>	
<b>Día</b>	Jueves 4 de mayo
<b>ACTIVIDAD 1: Inventamos nuestro cuento</b>	
<b>Objetivos</b>	Potenciar la expresión y comprensión del lenguaje. Potenciar la motricidad fina. Potenciar la creatividad.
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Papel y pinturas.
<b>Descripción</b>	En esta actividad la alumna debe elegir un final alternativo para la historia de Caperucita Roja. Para ello, realiza un dibujo sobre el final que ha inventado ella misma. Para esta actividad se colocará en la zona juego.
<b>ACTIVIDAD 2: Cuenta-cuentos</b>	
<b>Objetivos</b>	Potenciar la expresión y comprensión del lenguaje. Enseñar a estructurar el lenguaje. Aumentar el vocabulario. Potenciar la creatividad. Trabajar los prerrequisitos del lenguaje: memoria. Mejorar la velocidad, el ritmo, la fluidez y la entonación del habla.
<b>Duración</b>	15 minutos.
<b>Recursos</b>	Láminas y dibujo de Caperucita Roja.
<b>Descripción</b>	En relación con la actividad anterior, la alumna tiene que contar oralmente su nueva versión del cuento de Caperucita Roja incluyendo el final alternativo. Para ello puede utilizar las láminas que necesite del cuento inicial y su dibujo. Antes de contarnos el cuento le explicaremos que debe tener en cuenta la entonación, el ritmo y el volumen de la voz, así como la expresión corporal para contar la historia de forma adecuada. Para ello se colocará en la zona de lectura.

*Fuente: Elaboración propia.*

## **6.8. Evaluación continua y final:**

Como parte del proceso de intervención, llevar a cabo una evaluación continua y una evaluación final es indispensable para determinar si dicho proceso es exitoso.

### Evaluación continua:

Este tipo de evaluación se realiza durante el desarrollo de las sesiones. A través de la observación sistemática se observa, se analiza y se registra en un cuaderno de campo aquellos aspectos que se consideran relevantes o de interés para obtener información sobre el proceso y comprobar el grado de efectividad de las actividades que se han realizado.

Esta evaluación es muy importante, ya que aporta mucha información sobre el progreso de la alumna. Los aspectos observados se recogen resumidamente a través de una rúbrica de evaluación utilizada como guía (anexo H).

Atendiendo a la rúbrica, se afirma que la alumna ha alcanzado aproximadamente la mitad de los objetivos propuestos. Hay aspectos del lenguaje en los que ha mejorado o ya no presenta dificultades (como la lectura o la pronunciación) y otros en los que aún tiene que seguir trabajando (como la expresión espontánea del lenguaje o el vocabulario).

### Evaluación final:

Esta evaluación permite comprobar el grado de efectividad de la propuesta de intervención. 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 realiza una entrevista no estructurada (anexo I) con la alumna que permite evaluar aspectos lingüísticos de interés, conocer las emociones generadas en ella y su percepción acerca del proceso desarrollado. A su vez, se pasa de nuevo el test de vocabulario en imágenes Peabody III (Dunn & Arribas, 2010).

Tras los procesos de evaluación continua y final se han observado numerosas mejoras en la alumna, las cuales se detallan a continuación.

Su nivel de lectura ha mejorado notablemente, ya conoce prácticamente todos los fonemas y sus grafías, aunque le cuestan un poco más las trabadas y las sílabas inversas o diferenciar la ortografía arbitraria (b-v, g-j, etc.). Además, se observa que cada vez comprende mejor lo que lee, aunque sigue necesitando supervisión de un adulto para guiarle y centrarle en la tarea o para cerciorarse de que lo está haciendo bien.

En cuanto al nivel articulatorio, ya no muestra dislalias. También mejora en el nivel morfológico-sintáctico al verbalizar oraciones con sentido en las actividades dirigidas. De manera espontánea aún le cuesta expresarse adecuadamente.

Aunque aún desconoce bastante vocabulario, su léxico ha mejorado. Los resultados en el test de vocabulario Peabody III (Dunn & Arribas, 2010) son superiores esta vez, alcanzando una puntuación de 69, con CI de 96 (aún continúa siendo una puntuación media-baja pero está muy cerca de la media), situándose en el percentil 39.

También va cogiendo más destreza a la hora de colocar imágenes de forma temporal y narrarlas posteriormente, aunque le cuesta estructurar el lenguaje y necesita un empujón para comenzar a elaborar estructuras con sentido.

Clasifica sin problema las imágenes pertenecientes a un campo semántico, como por ejemplo, clasificar por un lado los personajes y por otro lado los alimentos que aparecen las láminas del cuento que se ha utilizado. Además, establece relaciones entre objetos que son de la misma familia o categoría semántica (los alimentos se pueden comer, los personajes son personas o animales, no objetos).

En general su evolución ha sido muy positiva en todos los aspectos, aunque tiene que seguir trabajando para adquirir un lenguaje adecuado en todos los niveles.

## 7. Discusión:

El TEL es un trastorno muy heterogéneo y difícil de diagnosticar, ya que sus causas no son muy obvias (Villegas, 2022). Este hecho coincide con el presente estudio de caso, en el que se desconoce la etiología de la patología que presenta la alumna.

Los primeros años de escolaridad son claves para una evolución positiva, ya que en caso contrario, los problemas del lenguaje pueden adquirir mayor gravedad con el tiempo (Granada-Azcárraga, Cáceres-Zúñiga, Pomés-Correa e Ibáñez-Córdova, 2023). La detección y la intervención en este caso se han llevado a cabo de manera precoz por parte del centro escolar, y gracias a ello, se pueden observar mejoras en la patología de la alumna.

Por otro lado, también se afirma que el TEL puede afectar a varios o a todos los componentes del lenguaje y con distintos grados de severidad (ATELGA, 2024). La alumna de este caso presenta afectación a nivel fonético y fonológico con diversas dificultades de pronunciación, a nivel semántico-léxico con un vocabulario muy limitado, a nivel morfológico y sintáctico con dificultades para estructurar bien el lenguaje y a nivel pragmático con dificultad para comprender los usos del lenguaje. Además, se observa una afectación más grave en el nivel pragmático y semántico.

En cuanto a la intervención, esta puede ser preventiva o correctiva (Gallego, 2029). El presente estudio lleva a cabo una intervención correctiva, cuyo objetivo es desarrollar el lenguaje y la comunicación en una alumna que ya está diagnosticada de un trastorno lingüístico, en este caso el TEL.

Entre las recomendaciones para llevar a cabo una intervención en TEL (ATELGA, 2014) podemos destacar la presencia en este estudio de apoyos visuales, la utilización de frases sencillas y ordenadas, la imitación o el modelado en las actividades, la lectura de cuentos, la utilización de fotografías y el aprendizaje a través del juego. Todas estas metodologías están presentes en las sesiones y han servido para mejorar el lenguaje de la alumna.

Hay autores que destacan la importancia del cuento como recurso didáctico para estimular el lenguaje (Pardial y Sáenz-López, 2013). La presente intervención está centrada en este recurso, y además, implementa la técnica del kamishibai para trabajar con el cuento desde una perspectiva más creativa.

Los cuentos, entre otras cosas, ayudan a mejorar aspectos fonéticos y fonológicos del lenguaje (Barcia, 2004). Podemos observar que tras la intervención, la alumna del presente caso mejora notablemente en cuanto a su nivel fonético y fonológico ya que actualmente no presenta dislalias.

Esta intervención también deja de lado el aprendizaje pasivo por parte de la alumna. En este caso es la protagonista del proceso en todo momento, favoreciendo su motivación y su participación (Barcia, 2004).

Por otro lado, destaca como fortaleza el hecho de crear un proceso de intervención y poder aplicarlo en un caso real. Esto hace que el estudio tenga mayor peso científico.

Además, tras las afirmaciones anteriores se confirma que el estudio se ajusta a la fundamentación teórica que se ha realizado previamente. La revisión realizada inicialmente ha aportado una base sólida para llevar a cabo la actuación docente.

También destaca la importancia de crear una intervención individualizada como esta, basándonos en las características y las limitaciones de la alumna. El TEL es un trastorno muy heterogéneo, por lo que la individualización de la intervención es muy importante para obtener buenos resultados (Acosta, 2012).

Para finalizar, otro de los puntos fuertes del trabajo es la utilización de materiales mayoritariamente sencillos, fáciles de conseguir y que no requieren un gran coste económico. Por lo tanto, son asequibles para cualquier centro o familia. Esto es fundamental para que la propuesta de intervención tenga más oportunidades de aplicación en otros casos.

### **7.1. Limitaciones y estudios futuros:**

Considerando la importancia de la autocrítica y la reflexión del trabajo realizado, a continuación se establecen una serie de limitaciones en el estudio.

Por un lado, entre las limitaciones se encuentra la falta de claridad en la verdadera causa de este trastorno. Tras realizar una intervención en un caso real, aún se desconoce la etiología. Esto dificulta bastante el proceso de intervención, ya que hay determinar con gran exactitud los verdaderos problemas que presenta la alumna en cuestión.

Por otro lado, se destaca la falta de una evaluación final completa debido a la escasez de tiempo para realizarla en las prácticas. Se ha conseguido pasar solo un test estandarizado de los que se utilizaron inicialmente para evaluar a la alumna, lo cual complica la extracción de resultados de este proceso de intervención. Sin embargo, es cierto que gracias a la recogida de información durante la evaluación continua se han podido detectar numerosos avances en la alumna a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se considera como posible mejora el hecho de utilizar espacios externos al aula de audición y lenguaje y la colaboración de con la familia o con el grupo del aula en alguna de las actividades. Esto se considerará para futuras intervenciones como docente, ya que en este caso la intervención se ha amoldado a las posibilidades que hay dentro del Prácticum II del Grado en Educación Primaria.

Por último, el presente estudio puede servir como base para estudios futuros relacionados con el TEL, como pueden ser:

- Realizar una comparativa entre dos o más alumnos con TEL.
- Incluir en la muestra de estudio distintos tipos de TEL: expresivo, receptivo, etc.
- Recoger muestras de lenguaje amplias y analizarlas para observar mejor las dificultades del lenguaje de cada alumno.
- Desarrollar una intervención completa en grupo.
- Desarrollar una intervención centrada en el componente del lenguaje que más afectado esté.

## **8. Conclusiones:**

Para extraer las conclusiones a continuación se analiza si se han cumplido o no los objetivos del estudio.

1. Se ha realizado una fundamentación y revisión teórica sólida sobre el Trastorno Específico del Lenguaje.
2. Se ha puesto en práctica una intervención educativa para promover una mejora del lenguaje en una alumna diagnosticada de Trastorno Específico del Lenguaje a través de la literatura infantil.
3. Se ha revisado y comprendido el concepto teórico del lenguaje y sus componentes.
4. Se han descrito las principales características del TEL, sus causas, manifestaciones y áreas del lenguaje afectadas en base a los estudios de distintos autores.
5. Se ha fundamentado la importancia y los beneficios de la intervención por parte de los maestros de audición y lenguaje para un caso real de TEL.
6. Se ha fundamentado la utilidad de los cuentos como recurso didáctico en Educación Primaria, demostrando las diversas utilidades que tiene.
7. Se han determinado unos objetivos realistas y alcanzables para la intervención teniendo en cuenta las necesidades y características de la alumna, aunque es necesario seguir trabajando y reforzando el nivel general de su lenguaje.
8. Se han creado diferentes actividades de intervención utilizando el cuento como recurso didáctico principal, concretamente con la técnica del kamishibai.
9. El proceso de evaluación no ha sido completo del todo, ya que no se han vuelto a pasar todos los test de la evaluación inicial en la evaluación final. Sin embargo, sí se ha llevado a cabo una evaluación continua.
10. Se ha realizado un análisis completo del trabajo, determinando limitaciones y fortalezas del mismo.

## 9. Referencias:

Acosta, V. (2012). Algunos retos y propuestas en la conceptualización, evaluación e intervención del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista chilena de fonoaudiología*, 11, 23-36. <https://doi.org/10.5354/rcdf.v11i0.24525>

Aguinaga Ayerra, G. (2005). *PLON-R: Prueba de lenguaje oral Navarra revisada* (2a. ed.). TEA Ediciones, Madrid, Spain.

Álvarez Ramos, E., Mateos Blanco, B., & Pascual Arias, C. (2023). Innovación docente en educación superior: acciones desde la didáctica de la lengua y la literatura. *Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria*.

Asociación TEL Galicia (ATELGA). (2014). Trastorno Específico del Lenguaje. Guía para la intervención en el ámbito educativo. Colegio profesional de logopedas Galicia.

Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (5ª ed.9). American Psychiatric Publishing.

Baquero, M. (1967). *Qué es el cuento*. Buenos Aires: Columba.

Barcia, E. (2004). La tradición oral en Extremadura. Utilización didáctica de los materiales. *Education in the knowledge society (EKS)*, 9 (3), 240-243.

Barrachina, L. A. (2014). El trastorno específico del lenguaje. Diagnóstico e intervención. UOC.

Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. Madrid: Alhambra.

Cárdenas, G. (2010). El cuento como recurso para desarrollar el lenguaje oral básico en niños de tercer grado de preescolar. (Tesis). Universidad pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27139.pdf>

Clegg, J., Hollis, C., Mawhood, L., & Rutter, M. (2005). Developmental language disorders—a follow-up in later adult life. Cognitive, language and psychosocial outcomes. *Journal of child psychology and psychiatry*, 46(2), 128-149.

Coloma, C. J., Guerra, E., De Barbieri, Z., & Helo, A. (2023). Article comprehension in monolingual Spanish-speaking children with developmental language disorder: A longitudinal eye tracking study. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 1-13.

Colomo, E. (2016). Pedagogía de la Muerte y proceso de Duelo. Cuentos como Recurso Didáctico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14 (2), 63-77.

De la Cruz, M. (2018). *AEI-R. Aptitudes en Educación Infantil – Revisada*. TEA Ediciones, Madrid, Spain.

Dunn, L. M. & Arribas, D. (2010). *PPVT-III peabody: Test de vocabulario en imágenes* (2a ed.). TEA Ediciones, Madrid, Spain.

Eunice, I. (2021). Estrategias de intervención dirigidas a docentes para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Dominio de las ciencias*, 7(1).

Farabolini, G., Ceravolo, M. G., & Marini, A. (2023). Towards a Characterization of Late Talkers: The Developmental Profile of Children with Late Language Emergence through a Web-Based Communicative-Language Assessment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1563.

Fernández, C. (2010). El cuento como recurso didáctico. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, (26).

Fresneda, M. D. y Mendoza, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de neurología*, 41 (1). 51-56. <https://doi.org/10.33588/rn.41S01.2005317>

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.

Granada-Azcárraga, M., Cáceres-Zúñiga, F., Pomés-Correa, M. y Ibáñez-Córdova, A. (2023). Trastorno específico del lenguaje y retraso de lenguaje: Un estudio sobre matrículas en escuelas de lenguaje en Chile. *Revista Electrónica Educare*. 27(1).

Hall, N. E. (1997). Developmental language disorders. In *Seminars in Pediatric Neurology* (Vol. 4, pp. 77-85).

Jiménez, L. y Gordo, A. (2014). El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Revista de Investigación y Pedagogía Praxis & Saber*, 5 (10), 151-170.

Jiménez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 101-120.

Ladányi, E., Novakovic, M., Boorum, O. A., Aaron, A. S., Scartozzi, A. C., Gustavson, D. E. & Gordon, R. L. (2023). Using motor tempi to understand rhythm and grammatical skills in developmental language disorder and typical language development. *Neurobiology of Language*, 4(1), 1-28.

Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación.

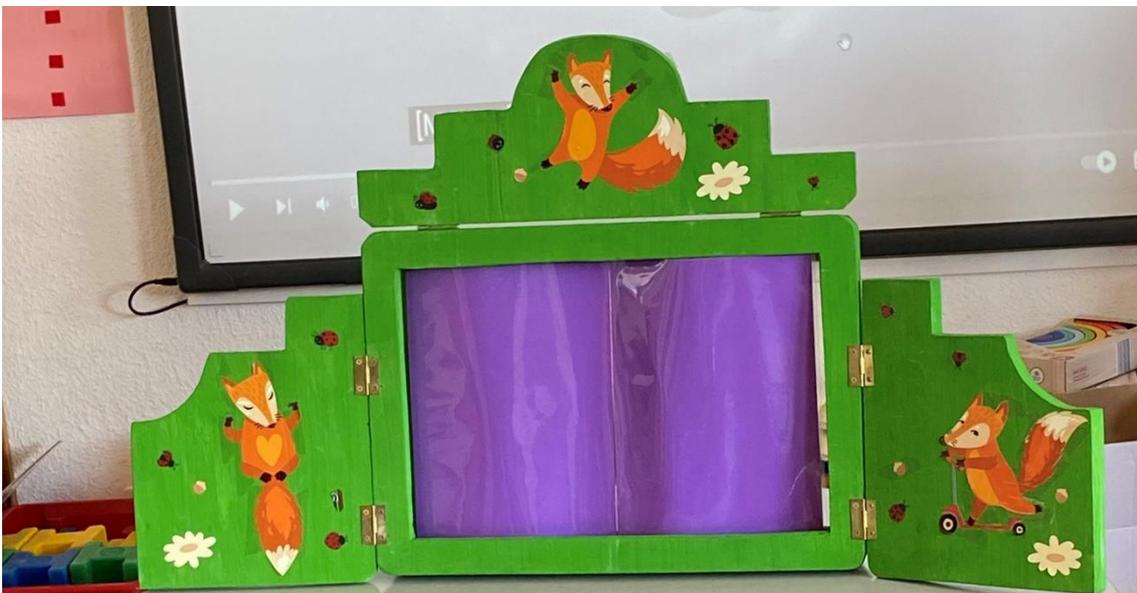
Lirola, F. V. (2022). Trastorno específico del lenguaje en Andalucía, España: prevalencia en función del subtipo y del género. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 42(3), 147-157.

- Maldonado, M. J., Fournier, C., Martínez, R., González, J., Espejo-Saavedra, J. M., & Santamaría, P. (2017). BRIEF-2. *Evaluación Conductual de La Función Ejecutiva [BRIEF-2. Behavioral Assessment of the Executive Functioning]*. TEA Ediciones, Madrid, Spain.
- Méndez, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, (23), 41-44.
- Moreira, M. A. (2003). Lenguaje y aprendizaje significativo. IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo.
- Morrison, J. (2015). DSM-5-R. Guía para el diagnóstico clínico. El Manual Moderno.
- Mountford, H. S., Braden, R., Newbury, D. F. y Morgan, A. T. (2022). The Genetic and Molecular Basis of Developmental Language Disorder: A Review. *Children*, 9(5), 586.
- Oetting, J. B., Berry, J. R., & Gregory-Martin, K. D. (2023). Sociolinguistics: Use of linguistic theory to inform clinical practice for children with Developmental Language Disorder within African American English. In *Clinical Applications of Linguistics to Speech-Language Pathology* (pp. 72-90). Routledge.
- Organización Mundial de la Salud (2019). Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud relacionados (11th ed.).
- Pelayo, N. (2001). Lenguaje y comunicación: conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones del lenguaje y la comunicación. (2). El Nacional.
- Pérez, Y. (2001). El cuento literario español en el siglo XX: José maría merino y su concepto de la literatura. *Études Romanes de Brno*, (22), 45-53.
- Pérez, D., Pérez, A. I. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3 Ciencias; investigación y pensamiento crítico*, 2 (4).
- Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (2003). Reynolds intellectual assessment scales (RIAS). *Lutz, FL: Psychological Assessment Resources*.
- Roman, Y. (2009). Los cuentos. Houston: Connexions.
- Rosario, M. y Piñeiro, N. (2023). Leer, escribir, jugar. Libros infantiles para la escritura creativa. 37, 39-68.
- Sapir, E. (1974). Definición del lenguaje. *El lenguaje*, 9-32.
- Trigo, J. M. y otros (1997). El niño de hoy ante el cuento. Sevilla: Guadalajara.

## 10. Anexos:

### Anexo A:

Material sesión 1 (cuento Caperucita Roja con kamishibai: elaboración propia)



# Caperucita Roja



Hoja n.º 1

1

## CAPERUCITA ROJA

Había una vez una niña muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y como a la muchachita le gustaba tanto y la llevaba siempre puesta, todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su querida abuelita que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese por el camino.



Cruzar el bosque era muy peligroso, ya que el lobo siempre andaba acechando por allí.

Capercita Roja metió los pasteles dentro de su cestita y se puso en camino. La niña tenía que atravesar el bosque para llegar a casa de la Abuelita, pero no le daba miedo porque allí siempre se encontraba con muchos amigos: los pájaros, las ardillas, las mariposas y los conejitos...



De repente, Caperucita vio al lobo delante de ella, era enorme!

-¿A dónde vas, muchachita?- le preguntó el lobo con su voz ronca.

-A casa de mi Abuelita - le dijo Caperucita.

-No está muy lejos - pensó el lobo para sí.

Se dio medio vuelta y se fue...



Capercucita puso su cesta en la hierba y se entretuvo cogiendo flores. -El lobo se ha ido - pensó. -Ya no tengo nada que temer. La abuelita se pondrá muy contenta cuando le lleve este hermoso ramo de flores además de los pasteles.



Hoja n

Mientras tanto, el lobo se fue a casa de la Abuelita y llamó suavemente a la puerta. La anciana le abrió pensando que era Caperucita. De lo que no se dio cuenta el lobo fue de que un cazador que pasaba por allí había observado su llegada.

El lobo devoró a la Abuelita, se puso su gorro rosa y las gafas, se metió en la cama y cerró los ojos.



No tuvo que esperar mucho, Caperucita Roja llegó enseguida, muy contenta. Entró en la casa, se acercó a la cama, vio que su abuelita estaba muy cambiada, y le preguntó.

- Abuelita, abuelita, ¡qué ojos más grandes tienes!
- Son para verte mejor - dijo el lobo tratando de imitar la voz de la abuela.
- Abuelita, abuelita, ¡qué orejas más grandes tienes!
- Son para oírte mejor - siguió diciendo el lobo.
- Abuelita, abuelita, ¡qué dientes más grandes tienes!
- Son para... ¡comerte mejoosoor! - y diciendo esto, el lobo malo se abalanzó sobre la niña y la devoró, lo mismo que había hecho con la abuelita.



Mientras tanto, el cazador se había quedado preocupado y creyendo adivinar las malas intenciones del lobo, decidió echar un vistazo a ver si todo iba bien en la casa de la Abuelita.

Pidió ayuda a un leñador y los dos juntos llegaron al lugar. Vieron la puerta de la casa abierta y al lobo tumbado en la cama, dormido después de la comilona.



El cazador sacó su cuchillo y rajó el vientre del lobo. La Abuelita y Caperucita estaban allí, hivas!

Para castigar al malvado lobo, el cazador le llenó el vientre de piedras y luego lo volvió a cerrar. Cuando el lobo despertó de su pesado sueño, sintió muchísima sed y se dirigió a un estanque próximo para beber. Como las piedras pesaban mucho, cayó en el estanque de cabeza y se ahogó.



En cuanto a Caperucita y su abuela, no sufrieron más que un gran susto, pero Caperucita Roja había aprendido la lección. Prometió a su Abuelita no hablar con ningún desconocido que se encontrara en el camino. De ahora en adelante, haría caso de las juiciosas recomendaciones de su Abuelita y su mamá.

**Anexo B:**

Material de la sesión 2 (verdadero o falso: elaboración propia)

EL LOBO SE  
DISFRAZÓ DE OVEJA

Verdadero Falso

☰ 🔊 🖱️

**Anexo C:**

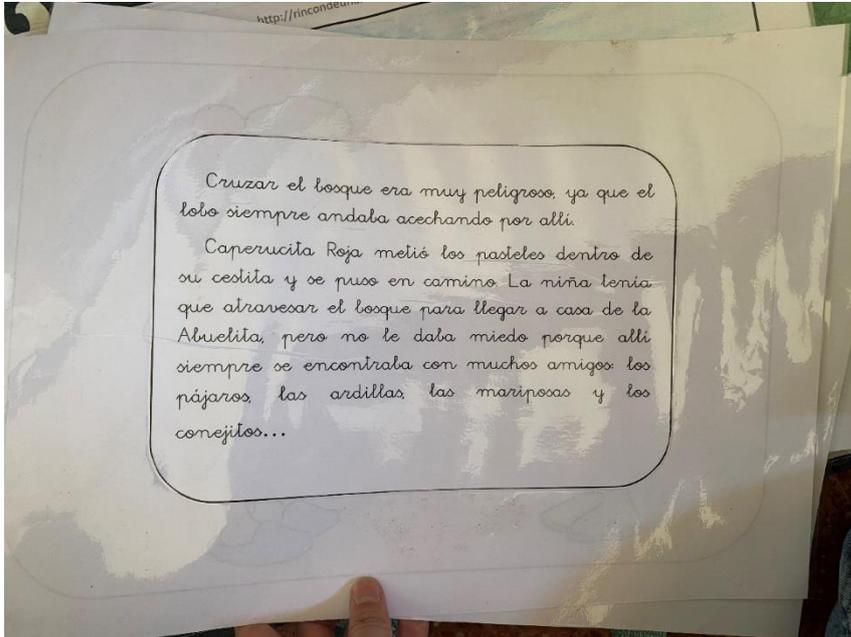
Material de la sesión 3 (memory)



**Anexo D:**

**Materiales sesión 4:**

Fragmento del cuento utilizado y tabla de clasificación de las trabadas (elaboración propia)



-CR-	-GR-	-PR-	-TR-

Adivinanzas sobre el cuento de Caperucita Roja (elaboración propia)

Es una persona amable con todos, confía en su familia y también en los lobos



Es astuto y muy feroz, vive en el bosque y huye del cazador



**Anexo E:**

Materiales sesión 5:

Tarjetas para ordenar la frase (elaboración propia)



Geoplano y modelo de dibujo



**Anexo F:**

Imágenes del aula de audición y lenguaje







## Anexo G:

Antes de comenzar el proceso de intervención y como objeto de proporcionar información acerca del alumno y de su perfil lingüístico, se lleva a cabo una entrevista inicial no estructurada con Sara. 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.

Este proceso permite 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	Preguntas realizadas
<u>Vida personal</u>	¿Cuándo es tu cumpleaños? ¿Cómo te sientes actualmente?
<u>Hogar y familia</u>	¿Cuántas personas sois en casa? ¿Tienes mucha familia viviendo cerca de ti?
<u>Escuela</u>	¿Cuál es tu clase favorita en la escuela?
<u>Intereses y gustos</u>	¿Te gustan las mascotas? ¿y los deportes? ¿Qué haces en tu tiempo libre?
<u>Amistades</u>	¿Quiénes son tus amigos? ¿A qué te gusta jugar con ellos?

## Anexo H:

Rúbrica de evaluación del trabajo del alumno:

<b>CRITERIOS</b>	<b>EXCELENTE: 4 puntos</b>	<b>BIEN: 3 puntos</b>	<b>SUFICIENTE: 2 puntos</b>	<b>REGULAR: 1 punto</b>
<u>Objetivos alcanzados</u>	Ha alcanzado correctamente todos los objetivos que se han trabajado en las sesiones	Ha alcanzado la mayoría de los objetivos que se han trabajado en las sesiones	Ha alcanzado correctamente la mitad de los objetivos que se han trabajado en las sesiones	No ha alcanzado correctamente la mayoría de los objetivos que se han trabajado en las sesiones
<u>Respeto</u>	Siempre respeta las opiniones del maestro/a	Suele respetar las opiniones del maestro/a	No siempre respeta las opiniones del maestro/a	No suele respetar las opiniones del maestro/a
<u>Esfuerzo individual</u>	Se ha esforzado en todas las actividades	Se ha esforzado en casi todas las actividades	Realiza las actividades pero no muestra el máximo esfuerzo en la mayoría de las ocasiones	No se ha esforzado en las actividades
<u>Iniciativa</u>	Muestra iniciativa en las actividades	Suele mostrar iniciativa en las actividades	Algunas veces muestra iniciativa en las actividades	No ha mostrado prácticamente iniciativa en las actividades

## **Anexo I:**

Una vez finalizado el proceso de intervención se vuelve a realizar al alumno una entrevista no estructurada, en la que se recogerá de nuevo una muestra de habla espontánea siguiendo la estructura de la entrevista inicial.

Esto permite 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 son las siguientes:

- ¿Qué es lo que más te gusta de lo que hacemos en clase? ¿Por qué?
- ¿Hay algo de lo que hemos hecho que no te guste? ¿Por qué?
- ¿Te gusta más venir al aula sola o preferirías trabajar junto con otros compañeros? ¿Por qué?
- ¿Estás contenta cuándo tienes que venir a audición y lenguaje? ¿Por qué?
- ¿Qué has aprendido durante este proceso?

**Anexo J:**

Cuestionario de autoevaluación de la práctica docente:

Aspectos a evaluar	Sí	En parte	No	Observaciones
Los objetivos establecidos son realistas y están claramente definidos				
Los objetivos establecidos concuerdan con las necesidades que presenta la alumna				
El diseño y organización de la intervención ha seguido una secuencia lógica				
Se han solventado los problemas o dificultades que han ido surgiendo				
Las explicaciones a la alumna han sido claras y concisas				
Los recursos utilizados han resultado interesantes para la alumna				
Se ha proporcionado un <i>feedback</i> a la alumna sobre su trabajo				
La evaluación ha permitido valorar satisfactoriamente la consecución de objetivos por parte de la alumna				
Se ha reflexionado sobre la propia práctica docente				