

TRABAJO FIN DE GRADO:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA  
EN LA ESTIMULACIÓN DE LOS  
COMPONENTES DEL LENGUAJE  
ORIENTADA AL TRASTORNO DEL  
LENGUAJE DISFASIA/TEL**



---

**Universidad de Valladolid**

Curso académico 2023/2024

Grado en Educación Primaria: Mención Audición y Lenguaje

Presentado por Natalia Cordero González para optar al Grado de Educación Primaria  
por la Universidad de Valladolid

Tutelado por Dr. Jesús Javier Catalina Sancho

# RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo el diseño de una propuesta de intervención orientada a mejorar el dominio del lenguaje de un alumno que presenta Disfasia/Trastorno Específico del Lenguaje (TEL); esta propuesta está basada en la estimulación de los componentes del lenguaje: fonología, morfosintaxis, semántica y pragmática.

La metodología está fundamentada sobre todo en el planteamiento de situaciones de aprendizaje relacionadas y adaptadas al contexto y el uso de juegos como habilidad técnica primordial.

Este trastorno representa para la persona afectada un desafío significativo en cuanto a su desarrollo comunicativo, personal, social y académico; por lo tanto, se establece como prioridad la creación de una intervención individual y personalizada para garantizar que el alumno adquiera un uso funcional del lenguaje y sepa utilizar dicho lenguaje en diferentes contextos.

**Palabras clave:** Disfasia, Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), lenguaje funcional, componentes del lenguaje, intervención educativa.

# ABSTRACT

The purpose of this Final Degree Project is to design an intervention proposal aimed at improving the language mastery of a student characterized with the disorder known as Dysphasia/Specific Language Disorder (SLI); this proposal is based on the stimulation of language components: phonology, morphosyntax, semantics and pragmatics.

The methodology is mainly based on the approach of learning situations related and adapted to the context and the use of games as a primary technical skill.

This disorder represents a significant challenge for the affected person in terms of their communicative, personal, social and academic development; therefore, the creation of an individual and personalized intervention is established as a priority to guarantee that the student acquires a functional use of the language and knows how to use it in different contexts.

**Keywords:** Dysphasia, Specific Language Disorder (SLI), functional language, language components, educational intervention.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....</b>	<b>7</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>8</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
4.1. Conceptualización de Disfasia/Trastorno Específico del Lenguaje.....	9
4.2. Etiología.....	11
4.3. Tipología.....	12
4.4. Evolución.....	14
4.5. Características.....	14
4.6. Claves metodológicas en intervención.....	23
4.7. Modelos de Intervención.....	29
4.7.1. Modelo de Intervención de Juárez y Monfort.....	30
4.7.2. Modelo de Intervención de Gortázar.....	32
4.7.3. Modelo de Intervención de Alegre y Pérez.....	33
4.7.4. Modelo de Intervención de Mercado, Pacheco y Peña.....	35
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>35</b>
5.1. Contextualización y descripción del caso.....	35
5.2. Objetivos.....	36
5.3. Competencias.....	39
5.4. Contenidos.....	40
5.5. Metodología.....	42
5.6. Recursos.....	46
5.7. Cronograma y temporalización.....	46
5.8. Sesiones y actividades.....	47
5.9. Evaluación: técnica e instrumentos.....	48
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>49</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>53</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>56</b>



# 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento es un Trabajo de Fin de Grado de la Mención de Audición y Lenguaje enfocado en analizar el Trastorno Específico de Lenguaje (Disfasia) que afecta a los individuos a lo largo de su vida debido al carácter permanente y duradero que lo caracteriza; además, se recabará información sobre este trastorno para analizar sus aspectos más significativos. En este TFG se utilizarán los términos Disfasia y Trastorno Específico del Lenguaje según los utilizan los diferentes autores citados, ya que se refieren al mismo trastorno, como se aclara en el Marco Teórico.

La elección del tema de este trabajo se ve apreciando directamente las dificultades de los niños con este trastorno y lo llamativo que resulta su lenguaje ininteligible. El desconocimiento sobre dicho desorden dio lugar a que me interesase en cómo poder intervenir de una forma realmente efectiva en su rehabilitación.

Hay que tener consciencia de que estos trastornos son permanentes, como se mencionó anteriormente, de ahí que la intervención sea lo más individualizada posible partiendo de las características del alumnado y la relevancia de que nuestros objetivos han de ser realistas; así que hay que establecer criterios sobre lo que el alumnado podrá lograr o no, con expectativas objetivas y considerar que los avances que realicen ocurrirán en un periodo a largo plazo.

La importancia de este tema recae en lo fundamental que es para cualquier ser humano la necesidad de comunicarse y de establecer interacciones comunicativas para socializar con el entorno; pero esto se perjudica porque quienes tienen estos trastornos pueden tener dificultades en alguno o todos los componentes del lenguaje; suelen tener afectadas la fonología, la morfosintaxis, la semántica y la pragmática. Esto perjudica que puedan hacer un uso funcional de dicho lenguaje, pero también que el alumno carezca de un desarrollo normal con relación al ámbito personal, social y educativo.

Por consiguiente, si todos los componentes del lenguaje se están viendo afectados por estar caracterizado por este trastorno, hay una necesidad aún mayor de buscar que el alumnado consiga comunicarse de una forma inteligible. Lo que se intenta realizar a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado es recabar información relevante que nos permita identificar estrategias de intervención que faciliten una mejora en la comunicación funcional del alumnado que presenta estos desórdenes.

Los apartados de nuestro Trabajo de Fin de Grado se desarrollarán en profundidad después, por eso introduciremos en qué consisten cada uno. Lo primero que debemos establecer es una relación entre las competencias del Grado de Educación Primaria con las habilidades más afines para fundamentar este proyecto; seguidamente se plantean los objetivos, general y específicos, los cuáles serán la línea de nuestro trabajo y, por lo tanto, nuestra meta a conseguir a lo largo de este documento. Se detallará en mayor medida el apartado denominado como Marco Teórico para poder analizar el trastorno desde distintas perspectivas ya que le subyacen una serie de subapartados; el primero, será el de la conceptualización para dar a conocer aún más dicho trastorno y sus posibles definiciones, el segundo, es el conocido como etiología en el que abordaremos el origen y las causas del trastorno, el tercero, es el de tipología y como bien indica su nombre identificamos los tipos existentes dentro de este trastorno, el cuarto, conocido como evolución es el que da lugar al conocimiento del cambio a lo largo del tiempo de Disfasia/TEL, el quinto, en el que se establecen las características más importantes para reconocer y establecer las cualidades que identifican dicho trastorno, el sexto, denominado como claves metodológicas en intervención para conocer unas pautas y estrategias que nos permitan abordar mejor el trastorno y su posible reeducación y por último; el séptimo, es el conocido como modelo de intervención y el más importante porque es el que facilita que la intervención relacionada con la Disfasia refleje una mejoría en el alumno o no, independientemente de la duración de que se produzca o no dicha mejora.

El siguiente apartado, calificado como Propuesta de intervención, da más sentido a este documento; porque el fin de este trabajo es diseñar una propuesta de intervención dirigida a la profundización en el uso de los componentes del lenguaje afectados por el Trastorno del lenguaje Disfasia.

En penúltimo lugar, se incluirán las conclusiones donde aparecerá un análisis de los objetivos alcanzados y una perspectiva personal sobre el impacto del estudio y la realización de este TFG. Finalmente, aparecerán las referencias bibliográficas que fundamentan cada apartado que aparece en este documento y los anexos, que permiten reconocer los recursos que se utilizarán para la intervención del alumnado de manera más visual y organizada.

## **2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO**

Para establecer la relación entre este Trabajo de Fin de Grado y las competencias generales, tendremos en cuenta las competencias que aparecen en el documento Competencias Generales Grado Educación Primaria (2010).

Respecto a la competencia 1 “Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio”, se puede abordar en este Trabajo de Fin de Grado debido a que hay habilidades relacionadas con esta competencia que se pueden desarrollar para fomentar la mejora del alumnado, sobre todo si el alumno logra partir de sus conocimientos previos. Estas habilidades son: la conciencia de las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas en las distintas etapas del sistema educativo; el desarrollo de los principios y procedimientos empleados en la práctica educativa o el conocimiento de las principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la competencia 2 “Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-”, relacionada con el saber de los estudiantes en la aplicación de sus conocimientos a su trabajo de una forma profesional y al uso de competencias para su desarrollo personal en la resolución de problemas, podemos establecer concordancia entre esta competencia y la habilidad que se trabaja en ella; esta competencia se trabajará a través del reconocimiento, planificación y uso de buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje por parte del alumnado.

Por lo que respecta a la competencia 4 “Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”, basada en la transmisión de información, ideas, problemas y soluciones a un público especializado y no especializado; se trabajará usando habilidades

interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

Por último; en la competencia 5 “Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía”, en la que se establece que los estudiantes han de desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía; se puede abordar desde distintas habilidades como lo son: la capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo, la adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo o el conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.

### **3. OBJETIVOS**

El objetivo general en torno al que se desarrollará este Trabajo de Fin de Grado es el siguiente:

Diseñar una propuesta de intervención orientada a la Disfasia basada en la estimulación de los componentes del lenguaje: fonología, morfosintaxis semántica y pragmática.

Así mismo, se concretará dicho objetivo, mediante objetivos específicos más precisos, como lo son:

1. Realizar una revisión bibliográfica actualizada sobre Disfasia para analizar este Trastorno del lenguaje en profundidad.
2. Elaborar una aportación desde la Audición y Lenguaje en la intervención educativa con respecto a la reeducación de este trastorno.
3. Enfocar la intervención de manera prioritaria en promover la funcionalidad comunicativa en los entornos escolar y social a partir de la estimulación de los componentes del lenguaje mencionados.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. Conceptualización de Disfasia/Trastorno Específico del Lenguaje

En este apartado se va a realizar una conceptualización del Trastorno de Lenguaje conocido como Disfasia para conocer sus rasgos definitorios.

En primer lugar; García, Tejada y Ruscica (2014) reconocen este término como un déficit que se produce en el lenguaje oral y que conlleva un retraso en la adquisición del lenguaje, produciéndose conductas verbales anómalas y modificaciones en el proceso "normal" en la adquisición y desarrollo del lenguaje. El diagnóstico muchas veces es limitado ante la problemática de la gravedad del síntoma. Para su detección en edad escolar, se requiere de una buena intervención y orientación tanto en el ámbito familiar como en el educativo.

Siguiendo a Torres, Ureña y Villacís (2016) las consecuencias de no descubrir de manera temprana los problemas de aprendizaje del lenguaje oral tienden a complicarse con amplias repercusiones en el desarrollo académico, afectivo y social de las personas durante todas las etapas del desarrollo personal. Si bien es importante reconocer en el niño su individualidad en el aprendizaje del lenguaje, cabe mencionar también que todas las disfasias no son iguales, porque cada niño es diferente, con sus propias percepciones y contextos personales distintos.

Autores como Bonilla y Reyes (2017) citado en Moreno (2021: 3) definen el término Disfasia como “un trastorno generado por un supuesto daño en el cerebro y que produce dificultades en el lenguaje; es por esto por lo que también se conoce a este estado como Trastorno Específico del Desarrollo del Lenguaje. La Disfasia es una irregularidad que se detecta en el lenguaje, no puede atribuirse a una discapacidad intelectual, problemas en los sentidos, traumas psicológicos o lesiones cerebrales que resultan evidentes”.

Por otra parte, Aguilar (2017: 147) denomina a la Disfasia como “Trastorno Específico del Desarrollo del Lenguaje” (TEDL o TEL), prefiere este término dado que si bien es cierto que la definición anterior se mantiene dentro de la tradición de estudios que han permitido cimentar la base de la clasificación sindrómica, durante más de la mitad del siglo pasado, de las distintas entidades relativas a los componentes específicos del lenguaje afectados que presenta el niño que no habla a una determinada edad, siendo de

carácter innato y que se excluyen de cualquier etiología adquirida (daño cerebral sobrevenido, ambiente socio afectivo desfavorable...); dicha antigüedad no considera las actualizaciones realizadas por diversas disciplinas relacionadas como resultado de las diferentes investigaciones dedicadas al estudio de la temática de los TND (Trastornos del Neurodesarrollo).

Tradicionalmente se ha denominado este trastorno Disfasia, pero en la actualidad se denomina indistintamente Disfasia y Trastorno Específico del Lenguaje (en adelante, TEL) establecido en la Instrucción de 24 de agosto (Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, 2017).

Mercado, Pacheco y Peña (2023) entienden la Disfasia como un trastorno congénito caracterizado por un inicio tardío en la producción del lenguaje, tanto en su forma expresiva como comprensiva. Por lo tanto, se define como un desarrollo atípico de la comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito y por problemas de procesamiento del lenguaje y/o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento a corto y largo plazo; esto afecta de manera significativa la vida social y escolar de las personas que lo presentan.

Partiendo de la perspectiva de Calles y Sevilla (2023) establecen que es una alteración que influye en muchos niños en sus primeros años, causando problemas sobre diversos ámbitos de su vida y que eso hace que les afecte de forma negativa en su desarrollo intelectual, emocional, social y personal. Considerando la clasificación del DSM-V-TR (2022), podemos determinar que están dentro de los trastornos del neurodesarrollo, caracterizándose por déficits en el uso y progreso del lenguaje hablado, escrito y gestual. El TEL comienza a ser observable y evidente entre los 18 y 36 meses, continuando los efectos en la edad adulta ya que tiene un carácter duradero y es resistente al tratamiento.

Recabada la información y los datos del apartado de la conceptualización; observamos que quien tiene Disfasia presenta problemas en la adquisición y desarrollo del lenguaje y que esto hace que sufran problemas sociales, afectivos y académicos en mayor medida.

## 4.2. Etiología

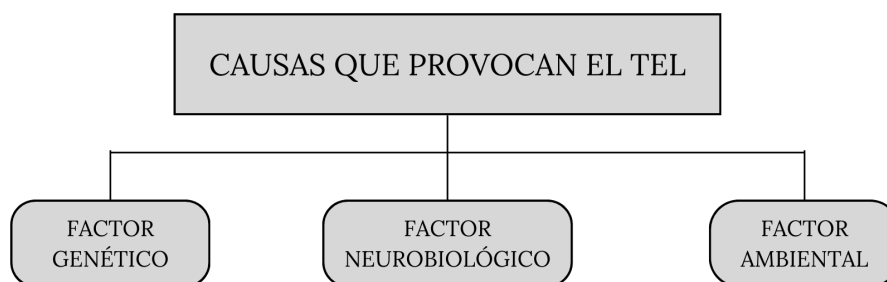
Este apartado se centrará en abordar el origen de este trastorno, así como las causas que lo provocan.

Alegre y Pérez (2008) subrayan que hay trastornos que pueden definirse con precisión desde su origen o cuadro característico; pero que no tienen causa conocida y presentan síntomas extremadamente complejos que afectan a los aspectos del lenguaje y se asocian a trastornos evolutivos, como es el caso de la Disfasia.

Auza y Peñaloza (2019) establecen que existen tres factores relevantes que afectan al origen de este trastorno: el género, quedando evidente que el masculino predomina ante la aparición de posibles trastornos de este tipo; la relación entre el trascurso de asistencia escolar de la progenitora y el rendimiento lingüístico del hijo en sus primeros años de vida; y, el tiempo que el niño ha asistido al centro escolar, en este caso, a la etapa de Educación Infantil.

Respecto a las causas que provocan el Trastorno Específico del Lenguaje según Carballo y Muñoz (2005) encontramos las siguientes; factor genético, factor neurobiológico y factor ambiental (representados en la figura 1).

Figura 1



Causas que provocan el Trastorno Específico del Lenguaje. Elaboración propia a partir de Carballo y Muñoz (2005).

Las causas que provocan el TEL son de factor genético, neurobiológico y ambiental; como se observa en la figura 1 y se establecerá a continuación una explicación de cada una de ellas.

- a. Factor genético: la herencia es un factor importante en esta alteración del lenguaje, ya que aumenta el porcentaje de padecer esta enfermedad hasta el

70%. Además, si la madre está afectada, la probabilidad es que 1 de cada 3 hijos salga afectado; también en gemelos, donde la probabilidad de que los dos salgan con este trastorno oscila entre el 46% y el 96 %.

- b. Factor neurobiológico: las hemorragias cerebrales, las lesiones subcorticales en los ganglios basales, las anomalías neuronales, el déficit circulatorio o las lesiones en el Sistema Nervioso Central; pueden provocar Trastorno Específico del Lenguaje.
- c. Factor ambiental: la influencia de agentes exógenos, factores prenatales (alcoholismo, traumatismos, drogodependencia de la madre...), madre ansiosa-depresiva u otitis serosas persistentes durante un periodo crítico pueden influir en este trastorno.

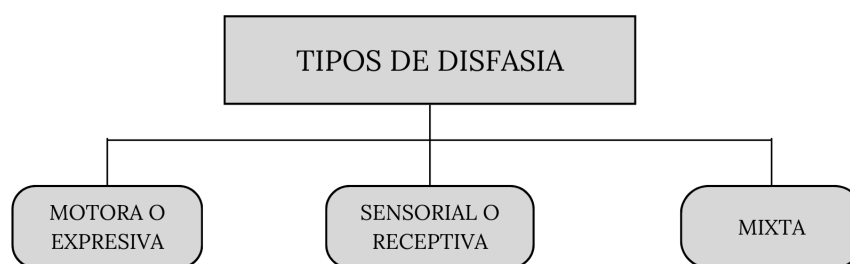
Se observa, por tanto, la existencia de tres factores generales que lo explican y que nos otorgan el conocimiento sobre causas conocidas; como lo son el factor genético, el factor neurobiológico o el factor ambiental.

### 4.3. Tipología

En este apartado se hablará de la tipología en la que se basa el trastorno Disfasia/TEL, este trastorno aparece en la Instrucción de 24 de agosto (Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, 2017), dentro del GRUPO ACNEE (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales) y como tipología “Trastornos de comunicación y lenguaje muy significativos”; por lo que Disfasia y TEL son el mismo trastorno porque aparecen dentro del mismo grupo y con la misma tipología.

García, Ruscica y Tejada (2014) consideran que los tipos de Disfasia diagnosticados en la actualidad son motora o expresiva, sensorial o expresiva y mixta (representados en la figura 2).

Figura 2



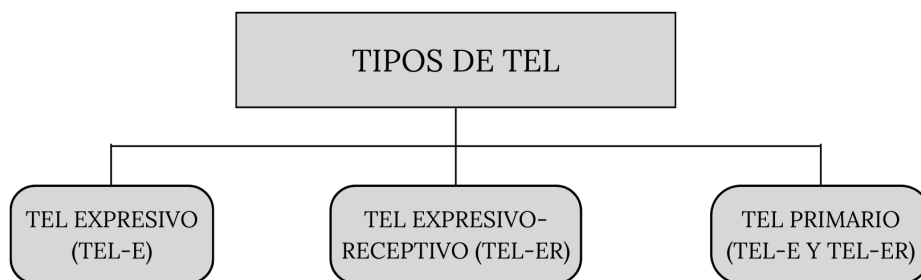


Tipos de Disfasia. Elaboración propia a partir de García, Ruscica y Tejada (2014).

En cuanto a la tipología, el primer tipo que nos encontramos es el de origen motora o expresiva; caracterizado por una inteligencia, comprensión y audición del lenguaje deficitarios, junto a una incapacidad para imitar palabras o la capacidad limitada para imitar fonemas y la posesión de un vocabulario muy pobre. La segunda es de origen sensorial o receptiva y está caracterizada por un Coeficiente Intelectual normal, aunque en algunos casos, con un ligero retraso y una pobreza e incapacidad para interpretar el lenguaje que les rodea. Y, por último, el tercer tipo es de origen mixto, caracterizado por síntomas sensoriales y motores.

En relación con la tipología del TEL, siguiendo a Calles y Sevilla (2023) nos encontramos que los tipos se dividen en TEL expresivo (TEL-E), TEL expresivo-receptivo (TEL-ER) y TEL primario ((TEL-E y TEL-ER) (representados en la figura 3).

Figura 3



Tipos de TEL. Elaboración propia a partir de Calles y Sevilla (2023).

Partiendo de la distribución que hemos comentado anteriormente, los tipos de TEL son tres. En primer lugar, comentaremos el TEL expresivo (TEL-E); este se caracteriza por tener un vocabulario receptivo, una discriminación fonológica correcta y una adecuada comprensión sintáctica y memoria normal; la dificultad se encuentra en la semántica expresiva y en la realización de secuencias motoras rápidas, presentando numerosos errores gramaticales y omisión de palabras espontáneas. En segundo lugar, tenemos el TEL expresivo-receptivo (TEL-ER); este presenta problemas en la recepción y comprensión sintáctica y fonológica del lenguaje, teniendo una memoria limitada. En tercero y último lugar, contamos con el TEL primario (TEL-E y TEL-ER); en el que no se habla de unas características las cuales posea este tipo de TEL, sino que aparece que

se puede subdividir a su vez en evolutivos (retraso simple del lenguaje, audiomudez y disfasia) y adquiridos (afasias adultas y afasias infantiles).

En conclusión, en este apartado donde se habla sobre las características de cada tipo del trastorno conocido como Disfasia/TEL; destaca la incapacidad de imitar palabras provenientes de la Disfasia motora o la memoria limitada relacionada con el TEL expresivo-receptivo (TEL-ER). La memoria limitada es de gran importancia ya que la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información se verán afectados en todo momento.

#### **4.4. Evolución**

En este apartado se describe cómo ha evolucionado el trastorno para conocer cómo ha sido su cambio a lo largo del tiempo.

Algo muy destacable según Juárez, Monfort y Rojo (2018) es que los casos de éxito del método oralista (buen dominio del lenguaje, habla inteligible, nivel escolar y profesional de acuerdo con las posibilidades del sujeto) siguen siendo el fruto de una educación privilegiada en la cual el esfuerzo de muchos años de padres y educadores raya en el preceptorado individual e intensivo.

En relación con el TEL, si tenemos en cuenta la opinión de Aguado (2007), observamos que han transcurrido unos 50 años desde que el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) tomó carta de naturaleza en la nosotaxia; y que lo hizo con otros nombres como afasia evolutiva, afasia congénita, síndrome afasiodeo, trastornos específicos del desarrollo del lenguaje frente a los trastornos secundarios a otras afecciones... especialmente usando el binomio Disfasia-Retraso de Lenguaje.

Por lo que el apartado de evolución queda escaso por la poca información de este trastorno; aunque se recalca la evolución temporal y denominativa que ha obtenido el TEL.

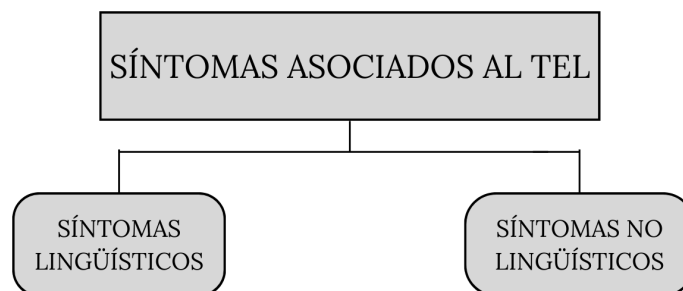
#### **4.5. Características**

En este apartado podemos encontrar desde síntomas que sufren quienes están caracterizados de dichos trastornos del lenguaje, hasta errores característicos en los diferentes componentes del lenguaje.

Bajo el punto de vista de Cuetos (2011) los pacientes con Disfasia profunda tienen dañada la vía subléxica, por lo que no son capaces de repetir palabras nuevas ni pseudopalabras. La vía léxica, por otro lado, también presenta un daño parcial, por lo que la comprensión oral y la repetición de palabras conocidas también son deficitarias. Es frecuente que estos pacientes cometan errores semánticos y derivativos en la repetición, que pueden deberse a un fallo en la elección de la entrada léxica, a la activación de una representación semántica equivocada o a un problema de denominación. Si la lesión en la ruta léxica afecta sólo al léxico auditivo; el lenguaje espontáneo, su escritura y su comprensión espontánea estarán preservadas; si lo que se encuentra afectado es el sistema semántico, todas estas capacidades estarán también mermadas y si el problema es de denominación; la comprensión, tanto oral como escrita será buena, pero además de los problemas de repetición, el paciente tendrá también anomia. En cuanto a la repetición de los disfásicos profundos, suele estar determinada por la variable imaginabilidad, ya que su rendimiento tiende a ser mejor con las palabras concretas que con las abstractas. La clase gramatical es otra de las variables que afectan a su ejecución; los sustantivos son los estímulos que mejor repiten, seguidos de los verbos, los adjetivos y, por último, las palabras funcionales.

Respecto a los diferentes síntomas que nos podemos encontrar asociados a este trastorno; según García, Ruscica y Tejada (2014) destacan los síntomas lingüísticos y los síntomas no lingüísticos que se comentarán a continuación (ver figura 4).

Figura 4



Síntomas asociados al TEL. Elaboración propia a partir de García, Ruscica y Tejada (2014).

La figura 4 representa los síntomas asociados al TEL donde se recalca que existen síntomas lingüísticos y síntomas no lingüísticos, por eso, comentaremos las características de cada uno de ellos a continuación.

Vinculado a los síntomas lingüísticos según García, Ruscica y Tejada (2014), encuentran las siguientes características:

- a. Poseen graves problemas y dificultades para comunicarse con su interlocutor (docente, amigo, familiar, pedagogo...).
- b. Lenguaje pobre a la hora de poder describir una situación cotidiana o irreal.
- c. Dificultad en la estructuración sintáctica (agramatismo).
- d. Timidez ante la lectura de un texto oral que es provocado por su situación anómala.
- e. Utilizan los verbos infinitivos y perífrasis verbales constantemente.
- f. Desconocimiento de palabras que deberían registrarse en su uso diario gracias al vocabulario.
- g. Dificultad en la redacción y descripción de cualquier objeto, persona o cosa ante una grave ausencia de vocabulario y riqueza lingüística.

Por otra parte, García, Ruscica y Tejada (2014), también hacen hincapié en que existen síntomas no lingüísticos, cuyas características son:

- a. Dificultades psicomotoras; algunos de estos niños o niñas tienen poco interés por la actividad físico-deportiva.
- b. Necesidad de afectividad y empatía por parte de la sociedad.
- c. Pobre razonamiento lógico.
- d. Enormes dificultades para el aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura.

Teniendo en cuenta la perspectiva de Aguilar (2017) nos encontramos que junto a este trastorno aparecen persistentes dificultades en la adquisición del lenguaje, bajo distintas modalidades (lenguaje oral, escrito...) y estas están acompañadas de un reducido vocabulario. También encontramos deficientes construcciones a nivel de las estructuras morfosintácticas (gramaticales) y alteraciones significativas a nivel del uso del discurso (en la conversación habitual); las habilidades lingüísticas se encuentran tanto cuantitativa como cualitativamente por debajo de su edad cronológica, generando como resultado limitaciones funcionales en relación con la participación social, la comunicación efectiva y el desenvolvimiento académico. Respecto al inicio de los

síntomas sucede durante el periodo de desarrollo temprano y, finalmente, las dificultades no están asociadas a un daño neurológico o cualquier otra condición médica, discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo. Por consiguiente, solamente resultarían afectados los componentes lingüísticos (fonológico, morfosintáctico, léxico semántico y pragmático), cuya severidad presentaría variaciones, según la especificidad de dominio que en el sujeto se encuentre alterado.

En relación con las características que conforman el TEL, Vilameá (2014) establece que hay diez atributos que caracterizan al TEL y son los siguientes: específico, grave, persistente, dinámico, complejo, frecuente, heterogéneo, invisible, de evolución lenta y genético (representados en la figura 5).

Figura 5



Atributos que caracterizan al TEL. Elaboración propia a partir de Vilameá (2014).

Cómo hemos representado previamente en la figura 5, estableceremos la explicación que simbolizan cada uno de los atributos relacionados con el TEL:

- a. Específico: se califica como específico del lenguaje porque no hay evidencia de un déficit intelectual, trastorno emocional, lesión neurológica, déficit sensorial o un problema motor o socio familiar que pueda servir para explicar las dificultades del lenguaje de las personas afectadas.

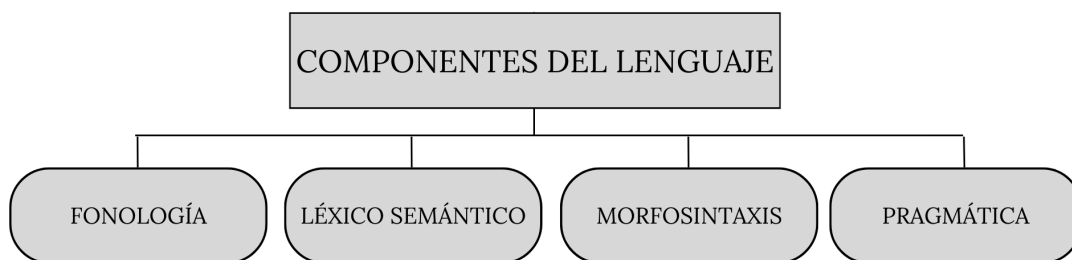
- b. Grave: no es un simple retraso en la adquisición del lenguaje; los niños con TEL lo adquieren tarde, pero su desarrollo sigue posteriormente un patrón distinto de lo habitual que complica su pronóstico y tratamiento.
- c. Persistente: es un trastorno duradero que afecta en la adquisición del lenguaje desde sus inicios, se prolonga durante la infancia y la adolescencia, pudiendo dejar secuelas significativas en la edad adulta; de hecho, expresiones del tipo "ya hablará" sólo sirven para demorar el inicio de las terapias.
- d. Dinámico: el perfil de dificultades y habilidades de las personas afectadas evoluciona con el tiempo; suelen superarse unos problemas y aparecer otros nuevos a medida que los niños avanzan en sus entornos sociales y escolares, por lo que es necesario evaluar continuamente sus problemas y ajustar la ayuda que reciben a sus necesidades concretas en cada momento.
- e. Complejo: en el TEL el problema principal está en el lenguaje oral, pero la mayoría de los afectados presenta problemas en más áreas del desarrollo. Los niños con TEL tienen más probabilidad de tener problemas sociales, emocionales o de conducta y grandes problemas para la adquisición de los aprendizajes.
- f. Frecuente: los estudios ofrecen datos de prevalencia para el TEL de entre el 2% y el 7% de la población escolar, aplicando más o menos restrictivamente los criterios de inclusión diagnóstica. Pese a su elevada prevalencia, es un trastorno muy desconocido, incluso en los ámbitos sanitario y educativo, por lo que los diagnósticos son inferiores a los casos reales.
- g. Heterogéneo: las características del TEL pueden variar mucho de un niño a otro. Puede afectar a uno, a varios o a todos los componentes del lenguaje (fonología, morfosintaxis, semántica y/o pragmática) y hacerlo además con distintos grados de severidad. Puede estar sólo afectada la expresión, pero lo normal es que lo esté también la comprensión.
- h. Invisible: las personas con TEL pueden hablar, por lo que sus problemas no siempre van a resultar evidentes. El TEL provoca una discapacidad que suele ser reconocida por la Administración, por lo que el alumnado con TEL forma parte del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).
- i. De evolución lenta: es un trastorno que evoluciona favorablemente, pero requiere tiempo y trabajo; es fundamental que exista una terapia logopédica

precoz, intensiva y de larga duración, con total implicación de la familia y de la escuela. Alcanzar la normalidad social en la edad adulta dependerá de la gravedad del trastorno, de la ayuda recibida y de la inteligencia de los niños.

- j. Genético: es un trastorno del neurodesarrollo que se transmite genéticamente. Diferentes estudios apuntan hacia una mayor probabilidad de desarrollar TEL en niños con antecedentes familiares de trastornos del lenguaje.

Siguiendo también la perspectiva de Vilameá (2014), encontramos una clasificación de las dificultades del lenguaje unidas a este trastorno que parten de cada uno de los componentes del lenguaje como lo son el fonológico, el morfosintáctico, el léxico semántico y el pragmático (representadas en la figura 6).

Figura 6



Clasificación de las dificultades del lenguaje en TEL. Elaboración propia a partir de Vilameá (2014).

A continuación, se explican las dificultades a nivel fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático que se han comentado en la anterior figura.

A nivel fonológico:

- a. Persiste la dificultad para articular palabras nuevas y largas.
- b. Dificultad de discriminación fonológica.
- c. Dificultad de conciencia fonológica (segmentar sonidos, contar palabras de una frase, sustituir sonidos en las palabras de forma oral...).

A nivel morfosintáctico:

- a. Presentan una sintaxis compleja e inmadura (alteración en el orden de las palabras).
- b. Uso casi exclusivo de frases sencillas.

- c. Dificultad con el empleo y la comprensión de preposiciones y conjunciones.
- d. Dificultad con la conjugación verbal.
- e. Errores morfológicos como concordancia de género o número.

A nivel léxico semántico:

- a. Bajo nivel de vocabulario con respecto a sus compañeros.
- b. Dificultad para el aprendizaje de nuevos conceptos.
- c. Persiste la dificultad para recuperar palabras conocidas, encontrándonos con: circunloquios como decir “eso que vuela” en lugar de “pájaro”, definiciones funcionales como decir “para peinar” en lugar de “peine” o el abuso de deícticos como “estos”, “eso”, “allí”...
- d. Dificultad para comprender explicaciones orales.
- e. Dificultad en la comprensión de términos polisémicos y sinónimos.
- f. Presentan dificultad con la comprensión inferencial del lenguaje oral.

A nivel pragmático:

- a. Carecen de habilidades narrativas, presentando narraciones poco organizadas, con escasa información y mínimas referencias personales. Sus problemas de recuperación de palabras acarrearán una limitada fluidez y les cuesta explicar experiencias propias y cuando lo hacen sus explicaciones son largas o con rupturas.
- b. Existe una limitada comprensión de narraciones debido a la dificultad para entender lo que se está explicando y para responder a preguntas inferenciales sobre los hechos narrados.
- c. Escasa habilidad para iniciar y mantener conversaciones o para la toma de turnos en las mismas.
- d. Comprensión literal del lenguaje.
- e. Dificultad con el discurso narrativo y conversacional; escasa elaboración de narraciones, falta de cohesión y coherencia. Bajas competencias conversacionales.
- f. Dificultad en la comprensión social del lenguaje.

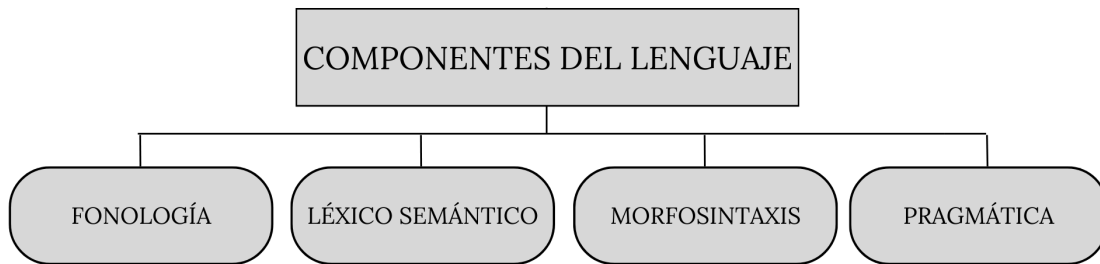


Desde el punto de vista de Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020) concretan que:

- a. Existen asincronías en el desarrollo de los distintos componentes, coexistiendo habilidades lingüísticas propias de su edad con la ausencia o expresión errónea de otras más simples y primitivas.
- b. Presentan patrones de error que no se corresponden con los usuales en los procesos de adquisición.
- c. El componente morfosintáctico es uno de los más alterados, sobre todo cuando se analiza el uso de reglas en situaciones de interacción espontánea.

Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020) también recalcan los errores existentes en los diferentes componentes del lenguaje; estos componentes quedan reflejados en la siguiente tabla: (representados en la figura 7).

Figura 7



Errores en los componentes del lenguaje. Elaboración propia a partir de Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020).

A continuación, se identifican algunos errores relacionados con los distintos componentes del lenguaje.

Errores a nivel fonológico:

- a. Distorsión y desorganización fonológica.
- b. Reducciones significativas del sistema consonántico y de la estructura silábica.
- c. Habla ininteligible.

Errores a nivel morfosintáctico:

- a. Pobre discriminación de unidades de corta duración. Pocos morfemas. Morfología muy primaria.
- b. Categoría verbal muy reducida.
- c. Dificultad en el uso de nexos oracionales.
- d. Alteración del orden de los constituyentes de las frases.
- e. Uso casi exclusivo de estructuras simples.
- f. Yuxtaposición de palabras en las frases, debido a la omisión de categorías funcionales.
- g. Empleo incorrecto de la subordinación.
- h. Errores de lectura al no relacionar el texto grafofonético, su sintaxis y su pragmática.
- i. Dificultades para comprender discursos y enunciados largos.

Errores a nivel léxico semántico:

- a. Vocabulario expresivo muy limitado.
- b. Primeras palabras y desarrollo más lento del vocabulario y con errores léxicos.
- c. Dificultades para recuperar el referente (etiqueta léxica), reflejo de un almacenamiento semántico menos elaborado. Problemas de memoria a largo plazo.
- d. Dificultad para comprender y expresar nociones referidas al espacio y al tiempo.

Errores a nivel pragmático:

- a. Predominio de gestos y conductas no verbales para mantener la interacción.
- b. Uso del lenguaje oral para funciones comunicativas muy primarias.
- c. Ausencia de participación espontánea en conversaciones grupales o colectivas. Inseguridad en turnos conversacionales.
- d. Competencia conversacional limitada.

e. Dificultad en la narración.

Por otra parte; Calles y Sevilla (2023) comentan que los menores tienen un claro retraso en el inicio del habla, comenzando en etapas más tardías que el resto de sus iguales. Otras características a destacar según la edad en la que se encuentren, son que los niños de edad preescolar presentan dificultades en la adquisición de vocabulario, retraso en la creación de oraciones, problemas para seguir instrucciones ya que no comprenden lo que se les pide y errores gramaticales a la hora de hablar. Mientras que los niños mayores y los adultos tienen dificultades para crear oraciones más complejas, problemas para seleccionar el vocabulario adecuado, incomprensión en el lenguaje figurado, dificultades en la lectoescritura y usualmente presentan errores de gramática y ortografía. Cabe mencionar que la recuperación de los menores con TEL es más favorable que la de las personas adultas gracias a la plasticidad cerebral, pues estos últimos van a tener enfermedades degenerativas asociadas.

Las características más destacadas son las que comentaré a continuación; es importante mencionar que las palabras que mejor reconocen son las palabras concretas frente a las abstractas, que el lenguaje es pobre cuando intentan describir una situación cotidiana o irreal y las dificultades ocasionadas durante el discurso. Por otra parte, destacan los problemas en cuanto a la memoria a corto y/o largo plazo o la afectación de los componentes lingüísticos y a su vez, las dificultades que sufren en la lectoescritura, el habla ininteligible o lo reducido que es su vocabulario.

#### **4.6. Claves metodológicas en intervención**

Este apartado es importante para este trabajo por las pautas unidas a la intervención que mejoran la comunicación funcional del alumnado.

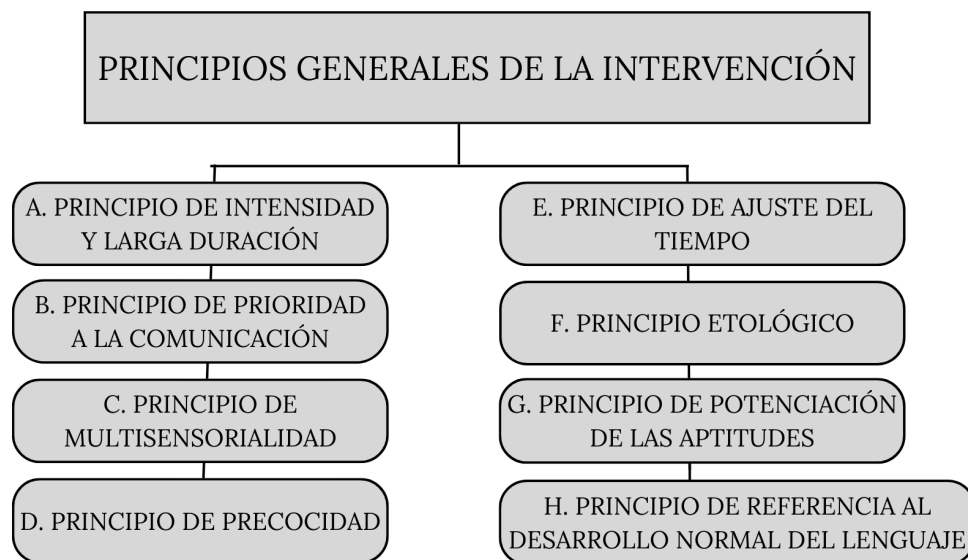
Partiendo de la visión de Alegre y Pérez (2008), se centran en que una reeducación muy formal y organizada puede ir transformándose en una estimulación más funcional a partir del momento en que el paciente sea capaz de mantener una interacción verbal suficiente; pero que independientemente de la orientación elegida, hay que respetar una serie de claves metodológicas (estas claves se retomarán más adelante, pero esta vez formando parte del modelo de Intervención de Juárez y Monfort, 1997, concretamente en el tercer apartado nombrado como “Estrategias de comunicación alternativa”):

- a. Hay que mantener un ritmo lento en la presentación de estímulos, especialmente en los auditivos y verbales, para evitar un solapamiento debido a dificultades de secuenciación y aumento de latencia.
- b. Se debe procurar la máxima claridad en la presentación contextual de las unidades lexicales y sintácticas, evitando posibles ambigüedades, superposición de enunciados...
- c. Es necesario reducir al máximo los motivos de dispersión de la atención y, para eso, hay que cuidar el entorno donde se va a trabajar para evitar perturbaciones exteriores que puedan distraerle.
- d. Cualquier trabajo del lenguaje, por muy formal que sea, debe partir de la comunicación e incluir la posibilidad de integrar cualquier iniciativa del niño, para eso es preciso aceptar cualquier modalidad comunicativa que resulte efectiva y placentera para él.
- e. Es importante aprovechar todas las vías sensoriales, para ello, se aconseja registrar en los primeros días cuál es la faceta de desarrollo que se encuentra a mejor nivel y apoyarse en ella para estimular o facilitar las demás (puede ser la motricidad, el dibujo, la melodía, ciertas capacidades de aprendizaje lingüístico extrañamente aisladas como lo pueden ser el aprendizaje de los números o ciertos anuncios de televisión...).
- f. En todos los casos es necesario realizar un trabajo específico sobre la percepción auditiva.
- g. Como en cualquier intervención logopédica; la familia, en el nivel que sea posible, debe ser integrada al proceso educativo.

Estos mismos autores, Alegre y Pérez (2008), enfatizan en la importancia del reforzamiento del “input”; en relación a que los niños disfásicos tienen dificultades en los procesos de discriminación, identificación, secuenciación o retención de los elementos que componen el lenguaje y el habla, y que llegan principalmente a un receptor por el canal auditivo. A veces, estas alteraciones impiden casi totalmente la comprensión (agnosia verbal) pero, en la mayoría de los casos, el niño puede entender globalmente los mensajes verbales sobre todo si están contextualizados; por eso, hay que usar otras ayudas que acompañen al habla como gestos de apoyo a la pronunciación.

En cambio, los principios generales de la intervención; según Cisneros, Hernández, López y Puebla (2013) son los siguientes: principio de intensidad y larga duración, principio de prioridad a la comunicación, principio de multisensorialidad, principio de precocidad, principio de ajuste del tiempo, principio etológico, principio de potenciación de las aptitudes y principio de referencia al desarrollo normal del lenguaje (representados en la figura 8).

Figura 8



Principios generales de la intervención. Elaboración propia a partir de Cisneros, Hernández, López y Puebla (2013).

La definición que hace referencia a cada uno de los principios de intervención es la siguiente:

- a. Principio de intensidad y larga duración: es necesario que las familias y los profesionales sean conscientes de que se proyectará una intervención logopédica, como un apoyo que deberá mantenerse durante muchos años y a veces no tiene más limitaciones que la propia ambición del niño y de su entorno. Por esto, la intervención debe ser intensiva, estable y continua fundamentalmente en los primeros años.
- b. Principio de prioridad a la comunicación: Vigostky y otros especialistas parten de la idea de que el lenguaje se adquiere para y por la comunicación social, aunque desempeñe otras funciones, especialmente cognitivas. Es por ello que se

- recurre a técnicas formales para asegurar el aprendizaje de algunos contenidos, especialmente en la sintaxis. También se tiene en cuenta el desarrollo de estos conocimientos en los contextos personales del niño.
- c. Principio de multisensorialidad: para potenciar el desarrollo del lenguaje oral, es necesario no sólo usar el canal de la audición, sino también la vista, el tacto; así como reforzar el control de producción a través de las sensaciones propioceptivas y cinestésicas. También es posible organizar y potenciar estas vías alternativas apoyándose en la lengua de signos.
  - d. Principio de precocidad: se basa en tres argumentos; el primero está relacionado con la posibilidad del logro de una intervención natural, rápida y eficaz al realizar un aprendizaje en las primeras edades, el segundo se refiere a que esta etapa es importante tenerla presente si se considera introducir cambios en la manera de aprender a hablar por parte del niño, y el tercer argumento se basa en que si se controlan precozmente las interacciones del niño con su entorno, se puede prevenir la aparición de reacciones inadecuadas, de conductas desviantes y se reduce el impacto de los trastornos lingüísticos.
  - e. Principio de ajuste del tiempo: debido a que el niño con Disfasia presenta un rendimiento lento en las tareas de discriminación, imitación, comprensión o expresión, ya que depende del ritmo de presentación de los estímulos; se aconseja hablar más despacio y claro, pero también alargar los tiempos de espera de las respuestas, pues ellos necesitan a veces varios segundos para contestar una demanda. Exigir una respuesta rápida ocasionaría un desorden mayor en el niño. De observar que no ha entendido algo, se puede introducir un procedimiento facilitador (gestos, inducción o preguntas de alternativa). En casos graves, se debe buscar un entorno tranquilo, con pocos elementos de distracción al alcance de la vista.
  - f. Principio etológico: la palabra etológico significa relativo a las costumbres. Por tanto, la intervención logopédica estará limitada en sus medios y en sus logros si no se tiene en cuenta a la familia del niño y no se hace que participe en el proceso de construcción comunicativo y lingüístico.
  - g. Principio de potenciación de las aptitudes: se impone por parte del especialista evaluar con profundidad los síntomas lingüísticos en función del resto de las aptitudes de cada caso, para que sirva de ayuda en el proyecto de construcción

del lenguaje, por eso es importante conocer sus potencialidades. En el caso de la Disfasia, a veces se ve potenciada la memoria visual, la retención auditiva global o la expresión mímica gestual.

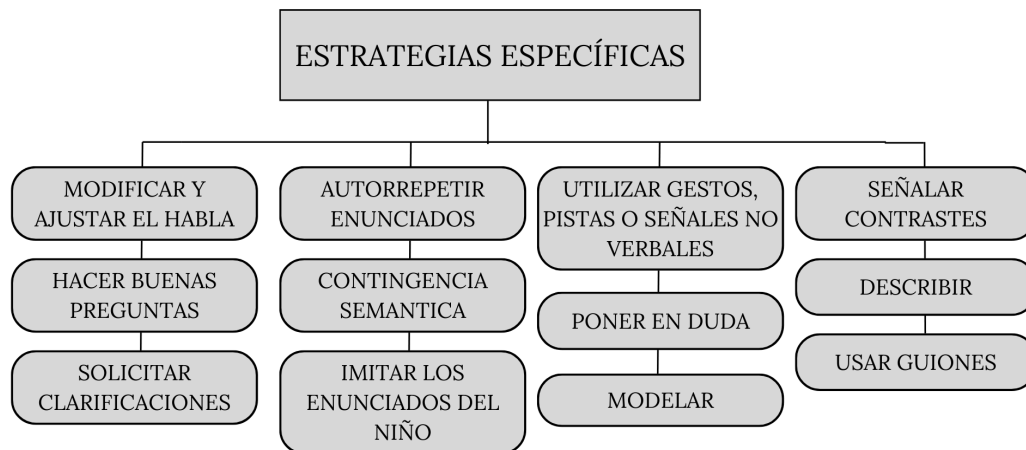
- h. Principio de referencia al desarrollo normal del lenguaje: los contenidos de los programas de intervención deben partir del desarrollo lingüístico del niño normal, aunque no debe limitarse esta programación de contenidos por heterogeneidad de desarrollo de los distintos aspectos del lenguaje que presentan ciertos infantes. Es por ello por lo que el especialista puede trabajar en base a pautas de conducta que demuestran iniciativa y placer en la comunicación, así como de imitación en situaciones lúdicas; pautas de atención hacia estímulos auditivos y verbales; comprensión léxica y sintáctica en contexto; pautas de producción vocal y verbal; ampliación de usos funcionales del lenguaje (preguntas, negaciones, expresión de sentimientos...) e incremento de la capacidad fonética y fonológica.

Además, Vilameá (2014), establece algunas pautas que se deben tomar como apoyo a la hora de actuar con este tipo de alumnado en el aula y aparecen a continuación:

- a. Emplear apoyos visuales para compensar las dificultades en la comprensión y a nivel fonológico.
- b. Utilizar consignas lingüísticas positivas y que impliquen una acción lúdica (en lugar de “vamos a trabajar” usar “vamos a jugar”).
- c. Reforzar las áreas en las que se sienta cómodo y potenciarlas.
- d. Dar una sola instrucción es mucho más efectivo que dar una orden después de otra.
- e. Realizar prácticas educativas como asambleas, lectura de cuentos o rincones de juego.
- f. Permitir el uso de herramientas compensatorias, como tablets y ordenadores, así como material de carácter manipulativo.
- g. Utilizar rimas, cintas y apoyos audiovisuales (pictogramas, gestos, signos que apoyen la evocación de las palabras y faciliten el recuerdo) para el aprendizaje.
- h. Trabajar con estímulos de colores.

Por otro lado, existen sistemas de facilitación utilizados en intervención como estrategias específicas, las cuales parten del punto de vista de Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020) y son las siguientes: (representadas en la figura 9).

Figura 9



Estrategias específicas relacionadas con el TEL. Elaboración propia a partir de Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020).

Como hemos comentado anteriormente, existen estrategias específicas que usar en intervención para lograr su máxima efectividad; es por esto por lo que explicaremos cada una de ellas. Si usamos la estrategia de “modificar y ajustar el habla”, utilizamos algunas simplificaciones o sustituciones fonológicas y léxicas, así como un tono más elevado, una entonación exagerada, un ritmo más lento, un uso de pausas y un empleo de oraciones gramaticalmente bien elaboradas, pero estructuralmente simples; es decir, se trata de tener en cuenta y adoptar algunos recursos que de forma natural utilizan los padres y madres para comunicarse y hablar con sus bebés (baby talk). Si partimos de “hacer buenas preguntas”, pretendemos impedir que la conversación se detenga, garantizando y facilitando su continuidad; en este sentido es necesario hacer buenas preguntas evitando aquellas que puedan detenerla. Al “solicitar clarificaciones” intentamos que el niño revise su producción y se esfuerce en aclararla. Estableciendo la estrategia de “autorrepetir enunciados” repetimos el enunciado manteniendo el mismo referente. En cuanto a la “contingencia semántica” tratamos de comentar lo que dice o hace el niño, haciendo que funcione como un feedback correctivo. En cuanto a “imitar los enunciados del niño” repetimos exacta o parcialmente sus producciones para demostrarle que lo hemos entendido y queremos continuar conversando. Mediante



“utilizar gestos, pistas o señales no verbales” tratamos de reforzar o afianzar las producciones lingüísticas en el contexto comunicativo en el que tienen lugar; utilizando, por ejemplo, recursos deícticos (señalar con la mano algún objeto), gestos para enfatizar una determinada palabra o gestos que indican un objeto o acción. Al “poner en duda” tratamos de que tome conciencia del error, poniendo en duda lo que acaba de decir y provocando de esta manera la autocorrección. Por medio de la estrategia de “modelar” tratamos de instaurar una determinada conducta verbal o corregir un error anterior; a través del modelo que la persona adulta ofrece para que lo imite, ofreciéndole la oportunidad de repetir o responderle, sin requerir explícitamente que lo haga. Usando “señalar contrastes” le mostramos la forma en la que se produce el error ofreciendo seguidamente la producción correcta. Con la ayuda de “describir” intentamos ofrecer una descripción continua de una actividad (bombardeo lingüístico), tal como hacen. Como última estrategia, aparece “usar guiones”, un procedimiento de intervención adecuado ya que ofrece la oportunidad para la comunicación verbal en un contexto significativo.

Habiendo recabado datos realmente interesantes sobre este apartado, algunos llaman realmente mi atención respecto a su posible uso añadido a la intervención. Entre ellos se encuentran la claridad con la que hay que presentar la información al alumnado, el aprovechamiento de todas las vías sensoriales, la importancia que tiene identificar las potencialidades de este alumnado partiendo del principio de potenciación de las aptitudes, el característico principio de multisensorialidad del que se nos ha hablado en numerosas ocasiones a lo largo de la mención de la carrera de Grado, la aceptación de la persistencia de este trastorno unida al principio del tiempo, la importancia de los apoyos visuales o la solicitud de clarificaciones para la comprobación de que el niño ha entendido bien los enunciados y producciones.

#### **4.7. Modelos de Intervención**

Se exponen a continuación los modelos de intervención más representativos que apoyan la creación de una intervención beneficiosa para el alumnado teniendo en cuenta sus respectivas dificultades.

#### **4.7.1. Modelo de Intervención de Juárez y Monfort**

En primer lugar, Juárez y Monfort (1997) están de acuerdo con que la intervención logopédica debe tener en cuenta:

##### 1- Estrategias de estimulación funcional (de carácter natural):

- a. Se pretende facilitar el acceso al lenguaje por parte del niño a través de situaciones privilegiadas de comunicación.
- b. Feedback correctivo.
- c. Diálogo inductivo.
- d. Uso de libros de imágenes y cuentos sencillos como material de base para la interacción, además de los juegos favoritos del niño.
- e. Usar el control pragmático de las situaciones comunicativas. Hay que buscar situaciones que permitan estimular la comunicación del niño.
- f. El juego como la técnica más utilizada.
- g. Se recomienda no abordar directamente la educación del habla y del lenguaje, partir de lo que es el niño y no de lo que le falta.
- h. Frente a su falta de comprensión y su desinterés por la expresión verbal, se debe partir de la mejoría de su expresión global a través del cuerpo, de los juegos mímicos y de las actividades psicomotoras; el cuerpo se considera como medio de comunicación, objeto de información e instrumento de progreso.

##### 2- Estrategias de reestructuración:

- a. Actividades para desarrollar la discriminación auditiva, especialmente fonética y fonológica, y la estructuración temporal.
- b. Actividades para el control de la atención y el desarrollo psicomotor, incluyendo el ritmo, que se asocian al punto anterior.
- c. Actividades para el desarrollo de determinadas funciones mentales, como la memoria inmediata, la secuenciación de acciones encadenadas o la percepción fondo-forma.
- d. Actividades lingüísticas:
  - i. Estrategias que se basan en contenidos muy jerarquizados.
  - ii. Programas que introducen elementos didácticos que refuerzan la percepción del habla y facilitan su expresión con la idea de superar las dificultades del niño:

1. Una variante de la terapia melódica que consiste en subrayar el “envoltorio” melódico de los enunciados, para pasar luego a un trabajo segmentario.
2. La representación gráfica de ciertos rasgos del habla.
3. La representación pictográfica o la propia escritura para representar las distintas palabras que componen un enunciado modelo.
4. La utilización de gestos que acompañen la producción fonética, destinados a fijar mejor sus características y facilitar su imitación.
5. El uso de aparatos vibratorios o de visualización del habla que permitan completar el feedback auditivo del niño con feedbacks táctiles o visuales.

### 3- Estrategias de comunicación alternativa:

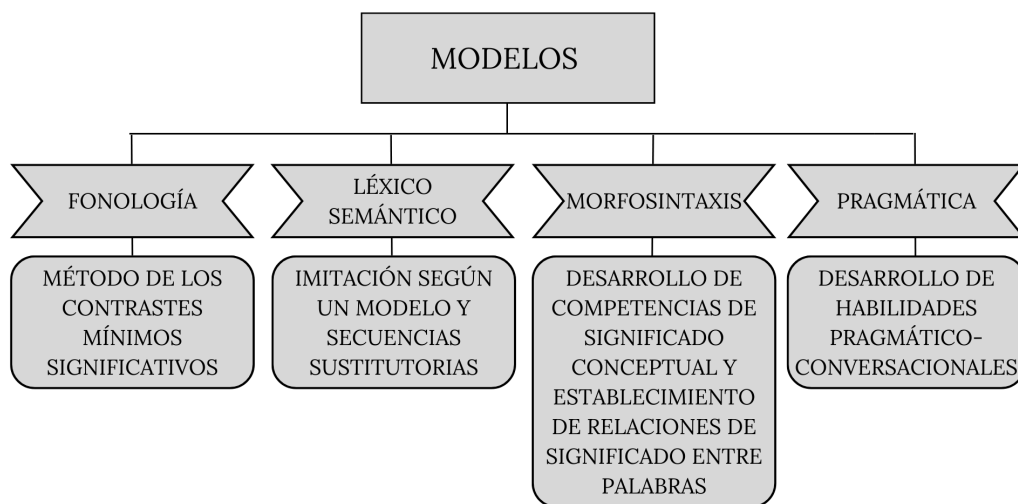
- a. Hay que mantener un ritmo lento en la presentación de los estímulos, pero especialmente en los auditivos y verbales para evitar su solapamiento debido a dificultades de secuenciación y aumento de la latencia.
- b. Se debe procurar la máxima claridad en la presentación contextual de las unidades lexicales y sintácticas, evitando posibles ambigüedades, superposición de enunciados...
- c. Es necesario reducir al máximo los motivos de dispersión de la atención y, para ello, cuidar el entorno donde se va a trabajar con el niño, presentarle los objetos y materiales de uno en uno y evitar perturbaciones exteriores que puedan distraerle.
- d. Cualquier trabajo del lenguaje, por muy formal que sea, debe partir de la comunicación e incluir la posibilidad de integrar cualquier iniciativa del niño; para ello, es preciso aceptar cualquier modalidad comunicativa que resulte efectiva y placentera para el niño.
- e. Es importante aprovechar todas las vías sensoriales; se aconseja registrar en los primeros días cuál es en el niño la faceta del desarrollo que se encuentra a mejor nivel y apoyarse en ella para estimular o facilitar las demás (puede ser la motricidad, el dibujo, la melodía, ciertas capacidades de aprendizaje lingüístico extrañamente aisladas, como el aprendizaje de los números o de ciertos anuncios de la televisión...).

- f. En todos los casos, es necesario realizar un trabajo específico sobre la percepción auditiva, sobre todo en sus facetas temporales y secuenciales.
- g. Como en cualquier intervención logopédica, la familia, en el nivel que sea posible, debe ser integrada al proceso educativo del niño.

#### 4.7.2. Modelo de Intervención de Gortázar

En la perspectiva de Gortázar (2017) encontramos modelos o estrategias que pueden usarse para ajustarse a cada componente del lenguaje (representado en la figura 10).

Figura 10



Modelos para trabajar cada uno de los componentes del lenguaje. Elaboración propia a partir de Gortázar (2017).

En el caso de la fonología, encontramos el “método de los contrastes mínimos significativos” mediante el cual se puede elegir entre pares de palabras con contraste mínimo, entrenar la discriminación receptiva de los pares de palabras, entrenar la producción de las palabras objeto o generalizar en otros contextos. Si nos centramos en la morfosintaxis, se puede usar la “imitación según un modelo y secuencias sustitutorias” ya que se trata de obtener expresiones espontáneas del niño en situaciones interactivas de toma de turnos en las que el adulto previamente ha ofrecido un modelo interactivo, se utiliza con frecuencia en situaciones de juego o intercambios conversacionales activos. En cuanto a la semántica, podemos usar el “desarrollo de competencias de significado conceptual y establecimiento de relaciones de significado entre palabras” mediante ejercicios de emparejamiento, identificación de objetos,

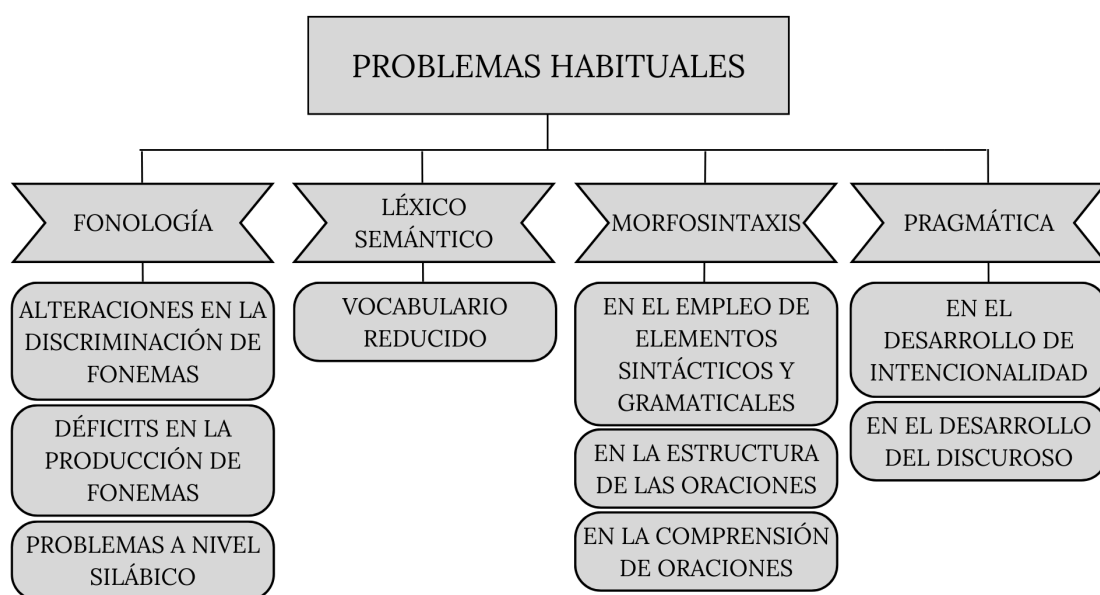
establecimiento de semejanzas y diferencia entre objetos o de adivinanzas. Por último, teniendo en cuenta la pragmática, podemos usar el “desarrollo de habilidades pragmático-conversacionales” a través del inicio de la palabra, la reciprocidad conversacional o el aprendizaje de dar respuestas adecuadas o ajustadas a la pregunta que se le ha formulado.

#### 4.7.3. Modelo de Intervención de Alegre y Pérez

Alegre y Pérez (2008) le dan importancia al principio de multisensorialidad, que también será comentado por los autores que aparecen a continuación. Este principio trata sobre la importancia de dar desde el principio el máximo de posibilidades de éxito a través de refuerzos sensoriales aumentativos a los casos que fracasen con una intervención estrictamente. Por eso, es posible hacerle llegar parte de los elementos que componen el habla y el lenguaje por la vista y el tacto, reforzar el control de la producción a través de las sensaciones cinestésicas y utilizar procedimientos adecuados a través de la vista; además de organizar y potenciar las vías alternativas añadidas al lenguaje oral (como lo es la lengua de signos).

La información más relevante viene dada por CPAL (2020), este centro trata temas de gran importancia como lo son los problemas que aparecen en la intervención de los componentes del lenguaje (representados en la figura 11).

Figura 11



Problemas que aparecen en la intervención de los componentes del lenguaje. Elaboración propia a partir de CPAL (2020).

Para poder hacerle frente a los problemas relacionados con los componentes del lenguaje, se crean técnicas que poder llevar a cabo en la intervención, estableceremos ejemplos de algunas técnicas utilizadas para trabajar dichos problemas a continuación.

En cuanto a los problemas relacionados con el nivel fonológico; en primer lugar, aparecen las alteraciones en la discriminación de fonemas, que se pueden hacer frente diferenciando palabras iguales o que se distingan sólo en un fonema, seguir órdenes que contengan fonemas problemáticos, señalar objetos o emplear gestos diferentes en función del fonema representado; en segundo lugar, tenemos los déficits en la producción de fonemas, que se pueden trabajar a través de la manipulación directa de los órganos de la articulación, la imitación de fonemas y palabras, los bingos fonéticos, la denominación de tarjetas que contienen dibujos o acciones, los juegos con fonemas, el roleplaying o la lectura de sílabas, palabras, frases y textos; en tercero y último lugar, aparecen los problemas a nivel silábico que se hacen frente mediante la discriminación de la duración de palabras, la discriminación de las variaciones en el tono de la voz en las distintas sílabas, la identificación del número de sílabas del que constan las palabras, la repetición de una palabra omitiendo alguna sílaba o añadiendo sílabas a palabras.

Por otra parte, tenemos el problema que aparece a nivel léxico semántico, como lo es lo reducido que tienen el vocabulario y se establecen las siguientes técnicas para poder trabajarlo: imaginar historias sobre temas generales y específicos, realizar juegos de semejanzas y diferencias, sacar objetos de una bolsa y describirlos, detectar errores cometidos al leer un cuento, el juego del veo veo, señalar imágenes al decir su nombre, evocar palabras que falten en una serie, reconocer el objeto que corresponde a una determinada descripción (adivinanzas), preguntas sobre vocabulario (qué es, por qué, para qué...), preguntas directas (qué animales pueden volar, dónde se puede comprar el pan...).

En relación a los problemas que aparecen en el nivel morfosintáctico; nos encontramos que hay dificultades en el empleo de elementos sintácticos y gramaticales, que se pueden abordar mediante técnicas como la elaboración de frases a partir de una o dos palabras dadas, la descripción del contenido de una lámina con dibujos, la ordenación de las palabras, la unión de distintos enunciados, la creación de historias imaginarias y

cuentos o el roleplaying; respecto a los problemas en la estructuración de las oraciones podemos ordenar o inventar historietas, reconocer frases correctas, completar oraciones o corregir oraciones desordenadas; y en cuanto a las dificultades en la comprensión de oraciones, se pueden seguir órdenes individuales (“dame un lápiz”...) o seguir órdenes complejas (“dibuja una casa que tenga el tejado rojo”...).

Por último, en cuanto a la problemática relacionada con la pragmática, por una parte están los problemas de desarrollo intencional que se intentan resolver describiendo lo que se hace mientras se ejecuta alguna actividad, describiendo láminas de historias, dibujando historias, completando dibujos inacabados e inventando historias con ellos o inventando historias en las que falta información que el niño debe completar; por otra parte, las complicaciones en el desarrollo del discurso que se trabajan mediante experiencias personales, describir eventos que hayan ocurrido o están ocurriendo.

#### **4.7.4. Modelo de Intervención de Mercado, Pacheco y Peña**

Mercado, Pacheco y Peña (2023) evidencian que la implementación de herramientas tecnológicas ayuda para fortalecer los procesos cognitivos de estudiantes con Disfasia, ya que la utilidad del instrumento terapia de conversación capta la atención del estudiante y es una forma dinámica de transposición del aprendizaje.

Resumidamente, el apartado de los modelos de intervención no solo establece estrategias para considerar cuando se realiza una intervención logopédica, sino que gracias a las aportaciones de CPAL, podemos centrarnos en actividades que mejoren en cierta medida cada uno de los componentes del lenguaje que son la base de nuestro proyecto y, sobre todo, nos facilita que la intervención sea más efectiva.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Contextualización y descripción del caso**

Es el caso de un niño que tiene 13 años de edad, aunque tiene un desfase de inteligencia de 2 años por debajo de lo normal. Sufre una Discapacidad Intelectual moderada y tiene un Trastorno Específico del Lenguaje o Disfasia. Este niño está caracterizado por una reiteración de conductas, una tendencia a hablar solo, canturrear y ecolalias. Tiene la grafomotricidad afectada, es decir, que tanto la precisión como la motricidad fina se

usan con deficiencia; por lo que el ritmo es lento en cuanto a la escritura de textos. A nivel orofacial tiene dificultades para realizar praxias bucofonatorias sencillas, de hecho, existe mucha tonicidad en la musculatura de la boca. Le cuesta hacer una respiración rítmica y controlar la intensidad del soplo. En cuanto al registro fonológico, sufre dificultades con los fonemas /c/, /z/, /r/, /rr/, /t/, /p/ /b/ y /v/; este registro ha sido posible de realizar mediante la utilización de un examen logopédico de articulación creado por García, Galve y Prieto (1991). A nivel léxico, se aprecia que tiene un nivel de vocabulario inferior a su edad, pero ese vocabulario le permite establecer conversaciones mínimamente funcionales. En cuanto a las habilidades sociales, la relación con sus compañeros es buena, pero a veces llega a ser un poco molesto e interrumpe bastante la clase, por eso, también nos damos cuenta de que necesita estar solo y de que es afectuoso con los tutores, aunque busca aprobación constantemente. Se interesa por las tareas, le motiva y le emociona conseguir la realización de las actividades que se le imponen. Su punto fuerte es la memoria no verbal, también se le da bien ordenar las letras que se encuentran desordenadas que conforman una palabra. En lo referido a sus intereses identificamos que le gustan los cuentos, los ordenadores, Peppa Pig y Bob Esponja.

En lo que respecta a las características socio familiares, el niño se encuentra en un ambiente desestructurado debido a que los progenitores están separados y a que debe de vivir repartiéndose una semana con el padre y una semana con la madre y así sucesivamente. En cuanto al ambiente paterno, hay un factor importante y es que su hermana, la tía del niño, vive con ellos; por lo que es la figura de referencia del niño ya que el padre trabaja la mayor parte del tiempo. En cuanto al ambiente materno, hay que mencionar que la madre no se encuentra en un estado óptimo de salud pero aun así pasa el tiempo que le corresponde con su hijo. A mayores, este alumno tiene una hermana que también se reparte, el tiempo correspondiente, entre ambos progenitores.

## **5.2. Objetivos**

Los objetivos de Educación Primaria que establece el currículo de Educación Primaria (2022) y que tienen relación con nuestra propuesta de intervención, son los siguientes:

- a. “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el



aprendizaje, y espíritu emprendedor”; hemos elegido este objetivo porque el trabajo realizado por el alumno ya sea individual o grupalmente, es fundamental para su aprendizaje y desarrollo personal y educativo.

- b. “Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura”; es el objetivo más importante debido a que toda nuestra intervención gira en torno a los componentes lingüísticos y al uso adecuado de los mismos.
- c. “Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran”; guarda relación con la propuesta porque en ella utilizamos las TIC como recurso didáctico en función de los intereses del alumno por la tecnología e intentaremos crear una sesión en la que tengamos que utilizar el ordenador como apoyo educativo.

Los objetivos en torno a los cuales se basará nuestra intervención enfocada en el trastorno de Disfasia son los siguientes:

1. Mejorar la articulación, la pronunciación y el reconocimiento a nivel visual y auditivo de los fonemas /c/ y /z/.
2. Mejorar la conciencia fonológica y silábica a través del reconocimiento de las palabras.
3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.
4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.
5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.

Una vez diseñados cada uno de los objetivos en torno a los cuales estará enfocada nuestra intervención, expondremos en esta tabla qué objetivo u objetivos se trabajarán en cada una de las sesiones.

Sesión 1	<p>(ver anexo 2)</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Mejorar la articulación, la pronunciación y el reconocimiento a nivel visual y auditivo de los fonemas /c/ y /z/.</li></ol>
----------	---

Sesión 2	<p><i>(ver anexo 5)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mejorar la articulación, la pronunciación y el reconocimiento a nivel visual y auditivo de los fonemas /c/ y /z/.</li> <li>2. Mejorar la conciencia fonológica y silábica a través del reconocimiento de las palabras.</li> <li>3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>
Sesión 3	<p><i>(ver anexo 9)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.</li> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>
Sesión 4	<p><i>(ver anexo 13)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.</li> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>
Sesión 5	<p><i>(ver anexo 16)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Mejorar la conciencia fonológica y silábica a través del reconocimiento de las palabras.</li> <li>3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.</li> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> </ol>

Sesión 6	<p><i>(ver anexo 20)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Mejorar la conciencia fonológica y silábica a través del reconocimiento de las palabras.</li> <li>3. Incrementar el vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.</li> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>
Sesión 7	<p><i>(ver anexo 23)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>
Sesión 8	<p><i>(ver anexo 26)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Mejorar la funcionalidad comunicativa a través de la expresión oral y escrita.</li> <li>5. Aplicar en conversaciones los turnos conversacionales.</li> </ol>

### 5.3. Competencias

En este punto vamos a abordar las competencias de Educación Primaria que hacen referencia a la propuesta de intervención que hemos creado.

Las competencias de Educación Primaria que aparecen en el Real Decreto 157 según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022) y que están relacionadas con nuestra intervención son las siguientes:

- a. “Competencia en comunicación lingüística”; debido a que es necesario utilizar la lengua para interactuar de forma oral, escrita y signada de manera que el alumno logre hacer un uso de la comunicación funcional y adaptada a diferentes contextos.

- b. “Competencia personal, social y de aprender a aprender”; a través de esta competencia se trabaja el reconocimiento del valor del esfuerzo y la dedicación personal de su propio aprendizaje y participación en el trabajo en grupo en las sesiones en las que el alumno no actúe individualmente.

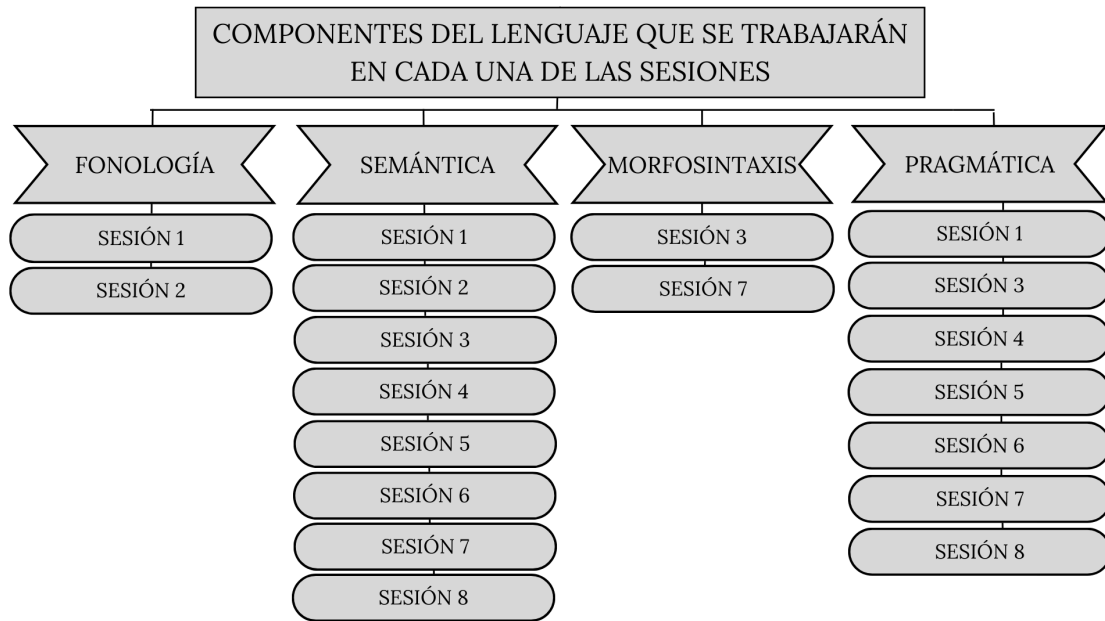
## **5.4. Contenidos**

La intervención didáctica enfocada en niños con Disfasia debe ser planificada cuidadosamente para abordar las dificultades que aparecen en el desarrollo del lenguaje y la comunicación. A continuación, se describen los contenidos que se van a trabajar en esta propuesta y que posteriormente serán divididos entre cada una de las sesiones (*ver anexo 29*):

- La articulación, la producción y el reconocimiento de los fonemas, en concreto /c/ y /z/.
- Las praxias bucofonatorias.
- Las habilidades fonológicas y de conciencia fonémica.
- La conciencia fonológica y silábica.
- La relación entre las palabras y las imágenes.
- La escritura de palabras.
- Los turnos conversacionales.
- Las herramientas tecnológicas.
- Las oraciones interrogativas directas.
- Las estructuras de las oraciones simples.
- El léxico.
- La expresión oral.
- Las descripciones y las categorías gramaticales.
- Las semejanzas y las diferencias.
- La memoria.
- La información directa e inferencial.
- Las habilidades sociales y de comunicación.
- La expresión corporal y gestual.
- La adaptación del lenguaje en diferentes contextos.
- Los diálogos y la simulación de escenarios.

En lo que respecta a los componentes del lenguaje que se trabajarán en cada una de las 8 sesiones, estableceremos una clasificación (representada en la figura 12).

Figura 12



Componentes del lenguaje que se trabajarán en cada una de las sesiones. Elaboración propia.

Como se observa en la figura 12, la sesión 1 será trabajada a través de la fonología debido a que la actividad se basa sobre todo en la articulación y buena producción de los fonemas /c/ y /z/, de la semántica usando el bingo fonético como herramienta y el léxico que aparece en él y de la pragmática trabajada en base a las descripciones y a los turnos conversacionales; la sesión 2 será trabajada a través de la fonología debido al uso de los fonemas /c/ y /z/ y de la conciencia silábica y de la semántica que se verá reflejada en el análisis de la grabación pedida el día anterior; la sesión 3 será trabajada a través de la semántica reflejada en las categorías que se muestran con el uso de los dados, de la morfosintaxis en base a la estructura de las frases y de la pragmática mediante los turnos conversacionales y las descripciones; la sesión 4 será trabajada a través de la semántica usando el vocabulario partiendo del juego del ¿quién es quién? y de la pragmática en base a las semejanzas y a la diferencias o los turnos conversacionales también a través del juego del ¿quién es quién?; la sesión 5 será trabajada a través de la semántica usando el vocabulario que aparece en las láminas y de la pragmática en la interpretación y retención de información; la sesión 6 será trabajada

a través de la semántica notable en las imágenes y la identificación a través de una descripción y de la pragmática en la interpretación y respuesta de las preguntas; la sesión 7 será trabajada a través de la semántica visualizada en las imágenes, de la morfosintaxis en la formación de frases partiendo de las preguntas de las casillas y de la pragmática reflejada en las interacciones y en la mímica; por último, la sesión 8 será trabajada a través de la semántica usando vocabulario adecuado para cada una de las situaciones propuestas y de la pragmática reflejada en la simulación de escenarios y la adaptación del lenguaje en ellos.

## **5.5. Metodología**

En este apartado se van a trabajar las estrategias, claves, principios y pautas metodológicas utilizadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la intervención.

Las estrategias metodológicas que aparecen en el Decreto 38 por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León (2022) y que vamos a relacionar con nuestra intervención son las siguientes:

- a. El planteamiento de situaciones de aprendizaje relacionadas y adaptadas al contexto y a los ritmos de aprendizaje del alumnado; si las actividades se encuentran contextualizadas, el estudiante estará mejor preparado para hacer frente a la vida real.
- b. La introducción del juego constituirá una estrategia técnica primordial, ya que proporciona un medio de aprendizaje a través del disfrute y esto favorece la imaginación, la creatividad y la posibilidad de interactuar con sus iguales.

Las claves metodológicas que incluiremos en la intervención teniendo en cuenta a Alegre y Pérez (2008) son las siguientes:

- a. Hay que mantener un ritmo lento en la presentación de estímulos, especialmente en los auditivos y verbales, para evitar un solapamiento debido a dificultades de secuenciación y aumento de latencia.
- b. Se debe procurar la máxima claridad en la presentación contextual de las unidades lexicales y sintácticas, evitando posibles ambigüedades, superposición de enunciados...

- c. Es necesario reducir al máximo los motivos de dispersión de la atención y, para eso, hay que cuidar el entorno donde se va a trabajar para evitar perturbaciones exteriores que puedan distraerle.
- d. Cualquier trabajo del lenguaje, por muy formal que sea, debe partir de la comunicación e incluir la posibilidad de integrar cualquier iniciativa del niño, para eso es preciso aceptar cualquier modalidad comunicativa que resulte efectiva y placentera para él.
- e. Es importante aprovechar todas las vías sensoriales, para ello, se aconseja registrar en los primeros días cuál es la faceta de desarrollo que se encuentra a mejor nivel y apoyarse en ella para estimular o facilitar las demás (puede ser la motricidad, el dibujo, la melodía, ciertas capacidades de aprendizaje lingüístico extrañamente aisladas como lo pueden ser el aprendizaje de los números o ciertos anuncios de televisión...).
- f. Como en cualquier intervención logopédica; la familia, en el nivel que sea posible, debe ser integrada al proceso educativo.

Además, existen principios de intervención creados por Cisneros, Hernández, López y Puebla (2013) que complementan las estrategias ya explicadas anteriormente, como lo son:

- a. Principio de prioridad a la comunicación: Vigostky y otros especialistas parten de la idea de que el lenguaje se adquiere para y por la comunicación social, aunque desempeñe otras funciones, especialmente cognitivas. Es por ello que se recurre a técnicas formales para asegurar el aprendizaje de algunos contenidos, especialmente en la sintaxis. También se tiene en cuenta el desarrollo de estos conocimientos en los contextos personales del niño.
- b. Principio de multisensorialidad: para potenciar el desarrollo del lenguaje oral, es necesario no sólo usar el canal de la audición, sino también la vista, el tacto; así como reforzar el control de producción a través de las sensaciones propioceptivas y cinestésicas. También es posible organizar y potenciar estas vías alternativas apoyándose en la lengua de signos.
- c. Principio de ajuste del tiempo: debido a que el niño con Disfasia presenta un rendimiento lento en las tareas de discriminación, imitación, comprensión o expresión, ya que depende del ritmo de presentación de los estímulos; se

aconseja hablar más despacio y claro, pero también alargar los tiempos de espera de las respuestas, pues ellos necesitan a veces varios segundos para contestar una demanda. Exigir una respuesta rápida ocasionaría un desorden mayor en el niño. De observar que no ha entendido algo, se puede introducir un procedimiento facilitador (gestos, inducción o preguntas de alternativa). En casos graves, se debe buscar un entorno tranquilo, con pocos elementos de distracción al alcance de la vista.

- d. Principio etológico: la palabra etológico significa relativo a las costumbres. Por tanto, la intervención logopédica estará limitada en sus medios y en sus logros si no se tiene en cuenta a la familia del niño y no se hace que participe en el proceso de construcción comunicativo y lingüístico.
- e. Principio de potenciación de las aptitudes: se impone por parte del especialista evaluar con profundidad los síntomas lingüísticos en función del resto de las aptitudes de cada caso, para que sirva de ayuda en el proyecto de construcción del lenguaje, por eso es importante conocer sus potencialidades. En el caso de la Disfasia, a veces se ve potenciada la memoria visual, la retención auditiva global o la expresión mímica gestual.
- f. Principio de referencia al desarrollo normal del lenguaje: los contenidos de los programas de intervención deben partir del desarrollo lingüístico del niño normal, aunque no debe limitarse esta programación de contenidos por heterogeneidad de desarrollo de los distintos aspectos del lenguaje que presentan ciertos infantes. Es por ello por lo que el especialista puede trabajar en base a pautas de conducta que demuestran iniciativa y placer en la comunicación, así como de imitación en situaciones lúdicas; pautas de atención hacia estímulos auditivos y verbales; comprensión léxica y sintáctica en contexto; pautas de producción vocal y verbal; ampliación de usos funcionales del lenguaje (preguntas, negaciones, expresión de sentimientos...) e incremento de la capacidad fonética y fonológica.

A su vez, observamos que hay pautas a seguir que hacen que la intervención sea más eficaz en el alumnado como lo son, las propuestas por Vilameá (2014):

- a. Emplear apoyos visuales para compensar las dificultades en la comprensión y a nivel fonológico.



- b. Utilizar consignas lingüísticas positivas y que impliquen una acción lúdica (en lugar de “vamos a trabajar” usar “vamos a jugar”).
- c. Reforzar las áreas en las que se sienta cómodo y potenciarlas.
- d. Dar una sola instrucción es mucho más efectivo que dar una orden después de otra.
- e. Permitir el uso de herramientas compensatorias, como tablets y ordenadores, así como material de carácter manipulativo.
- f. Utilizar rimas, cintas y apoyos audiovisuales (pictogramas, gestos, signos que apoyen la evocación de las palabras y faciliten el recuerdo) para el aprendizaje.

Por otro lado, reconocemos que hay estrategias específicas como las diseñadas por Acosta, Cámara, Coello, Mesa y Moreno (2020) que favorecen nuestra propuesta:

- a. “Modificar y ajustar el habla”, utilizamos algunas simplificaciones o sustituciones fonológicas y léxicas, así como un tono más elevado, una entonación exagerada, un ritmo más lento, un uso de pausas y un empleo de oraciones gramaticalmente bien elaboradas, pero estructuralmente simples.
- b. “Hacer buenas preguntas”, pretendemos impedir que la conversación se detenga, garantizando y facilitando su continuidad; en este sentido es necesario hacer buenas preguntas evitando aquellas que puedan detenerla.
- c. “Solicitar clarificaciones” intentamos que el niño revise su producción y se esfuerce en aclararla.
- d. “Imitar los enunciados del niño” repetimos exacta o parcialmente sus producciones para demostrarle que lo hemos entendido y queremos continuar conversando.
- e. “Utilizar gestos, pistas o señales no verbales” tratamos de reforzar o afianzar las producciones lingüísticas en el contexto comunicativo en el que tienen lugar; utilizando, por ejemplo, recursos deícticos (señalar con la mano algún objeto), gestos para enfatizar una determinada palabra o gestos que indican un objeto o acción.
- f. “Modelar” tratamos de instaurar una determinada conducta verbal o corregir un error anterior; a través del modelo que la persona adulta ofrece para que lo imite, ofreciéndole la oportunidad de repetir o responderle, sin requerir explícitamente que lo haga.

- g. “Describir” intentamos ofrecer una descripción continua de una actividad (bombardeo lingüístico), tal como hacen.
- h. “Usar guiones”, un procedimiento de intervención adecuado ya que ofrece la oportunidad para la comunicación verbal en un contexto significativo y ofrece unas pautas previas.

## 5.6. Recursos

En este apartado se va a crear una tabla (*ver anexo 30*) donde se van a recoger todos y cada uno de los recursos que se van a utilizar en las sesiones que se comentarán y desarrollarán al detalle en los anexos.

## 5.7. Cronograma y temporalización

Las sesiones se van a desarrollar en el segundo trimestre del curso escolar debido a que se encuentra en el núcleo del curso educativo y es un buen momento para intervenir con el alumno, a mayores, recalamos que febrero es un mes en el que no existen días festivos que interrumpan la intervención, por lo que el seguimiento del alumno será aún más lineal. Las sesiones en concreto serán 8 y se llevarán a cabo dos días a la semana entre los martes y los jueves a lo largo de 4 semanas. En relación a la duración de las sesiones, todas y cada una de ellas tendrán una duración de 30 minutos, adaptadas a lo que suele durar una clase de Audición y Lenguaje o de Logopedia.

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

## 5.8. Sesiones y actividades

En este apartado se van a nombrar cada una de las ocho sesiones que componen nuestra intervención educativa y se desarrollarán por completo y detalladamente en el apartado de anexos; es por esto por lo que se verán reflejados a qué anexo pertenece cada descripción de cada una de las sesiones.

Sesión 1	El cartón ganador ( <i>ver anexo 2</i> )
Sesión 2	Pinta y colorea ( <i>ver anexo 5</i> )
Sesión 3	La frase con sentido ( <i>ver anexo 9</i> )
Sesión 4	¿Quién es quién? ( <i>ver anexo 13</i> )
Sesión 5	¡Encuétrame! Soy yo el correcto ( <i>ver anexo 16</i> )
Sesión 6	Complétame y jugaremos ( <i>ver anexo 20</i> )
Sesión 7	¡Cuéntame algo! ( <i>ver anexo 23</i> )
Sesión 8	¡Nos vamos! ( <i>ver anexo 26</i> )

El modelo que vamos a tomar como ejemplo para poder llevar a cabo la descripción de cada una de las sesiones es un modelo que se utiliza en Logopedia y que tendrá un total de 5 apartados. El primer apartado hace referencia al tiempo de acogida, momento en el que el alumno llega al aula y ocurre la primera toma de contacto con el mismo; el segundo apartado refleja la presentación de la sesión en la cual ponemos en contexto al alumno sobre las actividades que se van a desarrollar en esa sesión; el tercer apartado hace referencia a la realización de rutinas y ejercicios dirigidos, por lo tanto, es el apartado más importante y donde se va a desarrollar en gran medida la actividad o las actividades de la sesión; en cuarto lugar le ofreceremos al alumno la oportunidad de elegir entre un elemento sorpresa que llevaremos nosotros o darle la oportunidad de que nos ofrezca una propuesta libre por su parte; y, en último lugar, aparecerá un cierre de sesión en el cual habrá una interacción de retroalimentación con el alumno y en algunos casos, de proponerle tareas para realizar en casa.

Una vez explicado el modelo de intervención, hemos creado una lista de control parental con la que poder llevar a cabo un sistema de registro que permite a los padres y a los docentes, tener una visión clara y organizada del progreso del niño partiendo de diferentes ítems, facilitando la identificación de fortalezas y áreas que requieren atención adicional. Por lo que nuestro objetivo es implicar a la familia en la educación de su hijo y que esto quede reflejado de algún modo.

La tabla se completará semanalmente, por lo tanto, el registro que pretendemos recabar es semanal y deberán de añadir la fecha en la que registren los datos. En la tabla aparecerán diferentes ítems a través de los cuales, los padres decidirán si su hijo ha alcanzado por completo ese ítem mediante un SÍ, si está en proceso de alcanzarlo mediante una EP o si de lo contrario, no lo ha alcanzado de ninguna manera y lo reflejarán mediante un NO. Por último, los padres tendrán un último apartado de observaciones en el que podrán añadir toda la información que consideren relevante respecto a la evolución y dificultades del niño (*ver anexo 31*).

## **5.9. Evaluación: técnica e instrumentos**

Para la evaluación de la intervención de este Trabajo de Fin de Grado, llevaremos a cabo una observación sistemática, que es una técnica mediante la cual estudiaremos el comportamiento del alumno en diferentes contextos y así poder recabar datos e información de una manera objetiva, directa y frecuente.

El instrumento mediante el cual analizaremos y verificaremos si hemos conseguido alcanzar los objetivos propuestos para la evaluación, será una lista de control, ya que es una herramienta que nos servirá para hacer un seguimiento detallado del proceso de enseñanza-aprendizaje que se está desarrollando a lo largo de nuestra intervención. En la lista de control aparecerán explícitamente los objetivos creados para desarrollar el enfoque de la intervención y así poder establecer un seguimiento de la evolución de los mismos; los objetivos conformarán los ítems de la lista de control, y a su vez, aparecerán otros diversos que consideramos de gran importancia para observar la evolución adecuada del alumno.

En esta lista de control (*ver anexo 32*) aparecerán los números ordenados del 1 al 4; siendo 1 la puntuación más baja y reflejando que los indicadores que hemos creado no se están consiguiendo de ningún modo por parte del alumno, el número 2 hace

referencia a que el alumno intenta llevar a cabo la consecución de esos indicadores pero que no lo hace correctamente por lo que se aprecia que debe de seguir mejorando en su desarrollo, el número 3 refleja que el alumno no llega a superar completamente los indicadores impuestos pero que el avance y el progreso son bastante notables y en último lugar, el número 4 hace referencia a que el alumno supera realmente y alcanza los indicadores creados y hace que su trabajo sea satisfactorio.

Por otro lado, destacamos la grabación de vídeo que se llevará a cabo en la sesión 1 (*ver anexo 2*) como eje de análisis de la evolución del uso que le da el alumno a su voz a lo largo de la intervención; de esta manera, observaremos si existe o no, una mejora en la inteligibilidad del estudiante.

Posteriormente, se creará un instrumento de evaluación para cada una de las sesiones de la intervención (*ver anexo 33*). Por lo tanto la evaluación del alumno se llevará a cabo a través de los instrumentos individuales de cada sesión y al instrumento general de la intervención como lo es la lista de control.

Finalmente, el maestro deberá de hacer uso de un diario relacionado con el desarrollo de la práctica docente donde desarrollará apartados como; los objetivos que pretende conseguir con la clase que impartirá ese mismo día, las actividades que se pretenden desarrollar en la franja horaria disponible, las observaciones relacionadas con las actividades, los comportamientos de los alumnos o vinculadas con lo que considere relevante el mismo docente; así como posibles cambios que llevar a cabo para tomar otro rumbo en la intervención en caso de que no haya sido todo lo satisfactorio que él mismo esperaba.

## **6. CONCLUSIONES**

En este Trabajo de Fin de Grado, se han diseñado unos objetivos concretos para la consecución de un diseño de una propuesta de intervención orientada en Disfasia/TEL basada en los componentes del lenguaje; es por esto que se analizará el grado de cumplimiento de cada uno de ellos.

El objetivo que aparece en primer lugar es “Realizar una revisión bibliográfica actualizada sobre Disfasia para analizar este Trastorno del lenguaje en profundidad”; se

observa que es un objetivo que se ha cumplido significativamente debido a la extensa fundamentación realizada para cada uno de los apartados que constituyen el Marco Teórico. Se hace hincapié en la dificultad originada en base a la búsqueda de documentos recientes que hablen sobre este trastorno puesto que los más elaborados se remontan a años previos al siglo XXI y es debido a esto por lo que el apartado de evolución queda bastante escueto ya que no se ha encontrado información relevante u observable respecto a este apartado, pero lo compensa la información encontrada para cada uno de los otros apartados que conforman el Marco Teórico. La creación de la revisión bibliográfica ha sido posible tomando como apoyo bases de datos académicas como lo son Google Académico o Dialnet y a su vez, revistas, libros situados en la Facultad de Medicina o libros accesibles en un formato online a través del catálogo Almena.

El objetivo que aparece en segundo lugar es “Elaborar una aportación desde la Audición y Lenguaje en la intervención educativa con respecto a la reeducación de este trastorno”; se considera que ha sido cumplido considerablemente puesto que se ha diseñado una intervención basada en la mejora de las habilidades lingüísticas y que fomenten un desarrollo integral del niño, esto se ha observado a lo largo de la propuesta cuya creación parte de un Modelo de Intervención propio de Logopedia y que facilita que exista una cohesión entre los diferentes apartados que la conforman. Además, se han tomado como punto de partida las características individuales del alumno que padece de Disfasia y se han querido crear estrategias personalizadas y sostenidas en el tiempo, permitiendo así un progreso continuo y sostenible del estudiante.

El objetivo que aparece en tercer y último lugar es “Enfocar la intervención de manera prioritaria en promover la funcionalidad comunicativa en los entornos escolar y social a partir de la estimulación de los componentes del lenguaje mencionados”; se ha logrado con éxito ya que en todo momento se ha buscado que el alumno tenga que realizar interacciones a lo largo de las ocho sesiones que han sido creadas en el apartado de intervención. Las sesiones han tenido como fundamento, el empleo de los diferentes componentes del lenguaje como lo son; la fonología, que ha sido trabajada a través del estudio de los sonidos y de las intervenciones fonológicas que pueden ayudar al alumno a superar las dificultades ocasionadas en la articulación y la percepción de los sonidos del habla; la morfosintaxis, que involucra la estructura de palabras y frases y por lo

tanto es esencial para la presencia de coherencia en las oraciones de carácter oral y escrito, de este modo, se buscará la mejora de la capacidad del alumno en cuanto a la expresión clara y precisa; la semántica, cuya intervención puede ayudar no solo al conocimiento del significado de las palabras y de las frases, sino también a la ampliación de su vocabulario y comprensión del propio lenguaje, lo cual es vital para lograr una comunicación efectiva y, por último; la pragmática, cuyo manejo es crucial para la interacción efectiva con los demás, la destreza en habilidades de conversación y el buen uso de la adaptación del lenguaje en contextos sociales diferentes.

Una vez se ha establecido un análisis sobre la consecución de cada uno de los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado, se recalca la oportunidad que representa el desarrollar este TFG puesto que sirve para aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de los cuatro años de duración que ha tenido el Grado de Educación Primaria, pero se hace hincapié en la importancia de los dos últimos años, puesto que son en los que los alumnos eligen la mención en la que se van a especializar y donde los conocimientos son aún más enriquecedores. Aunque aun teniendo una base ofrecida por la carrera, la creación de un TFG es algo muy novedoso y se han encontrado algunos obstáculos a lo largo de la creación de este; como lo han sido, la búsqueda de documentos que fuesen apropiados para poder crear tanto el Marco Teórico como el apartado de intervención, esto se debe a que la información consultada en las diferentes fuentes era muy limitada y había que desarrollar habilidades críticas y de discriminación de información realmente relevante ya que no toda la información era válida; o la coherencia y correlación que debe de existir entre la información recogida y las sesiones que se van a diseñar para trabajar el trastorno de esta propuesta puesto que esa fundamentación debe de ser apreciable cuando se lleven a cabo las sesiones y así lograr que estén enfocadas en trabajar este trastorno de una forma significativa.

Como valor añadido, se recalca lo gratificante que ha sido la elaboración de este TFG por parte de la alumna puesto que ha sabido hacer un análisis crítico de las características del alumno para poder llevar a cabo la propuesta de intervención educativa, la diversidad y multifuncionalidad de las sesiones que se han desarrollado debido a que tenían en cuenta el ser lo más enriquecedoras y llamativas posibles para estar centradas en el caso descrito, la importancia observada en cuanto a lo relevante que es llevar a cabo un enfoque multidisciplinar en el que no solo haya una relación

entre el alumno y el docente sino que la familia o los logopedas también estén implicados en el desarrollo integral del alumno, o el valor de tener en mente en todo momento que el objetivo sea que el estudiante mejore notablemente su funcionalidad comunicativa y alcance su máximo potencial a través de las estrategias que se han desarrollado en su intervención.

En conclusión, en la creación de la propuesta de intervención se ha buscado enfocar dicha intervención en promover la funcionalidad comunicativa en los entornos escolar y social para lograr un desarrollo integral de los niños con Disfasia. Al estimular los componentes del lenguaje, se facilita una mejora significativa en las habilidades comunicativas, permitiendo que los niños se desenvuelvan de manera más efectiva y autónoma en sus interacciones diarias. Es por esto que este Trabajo de Fin de Grado se podría seguir desarrollando y matizando si se pusiera en práctica con alumnos caracterizados con este trastorno puesto que si se implementase, se podría evaluar y apreciar directamente, si la intervención desarrollada cumple con los requisitos de mejorar en cierto modo el uso de un lenguaje funcional por parte de dicho alumnado.

Por último, se quiere hacer una mención especial al tutor académico que ha supervisado y guiado el proceso de elaboración de este Trabajo de Fin de Grado ya que es importante establecer una comunicación fluida y abierta con el mentor para elaborar un buen producto del que estar orgulloso y satisfecho. Desde el comienzo, la orientación y los consejos que han sido ofrecidos, han sido esenciales para reconocer el rumbo del TFG y por lo tanto, su posible desarrollo. Se agradece su detallada revisión de cada uno de los apartados que conforman el documento, así como su implicación y su interés por el trabajo en sí, que ha sido observable en la retroalimentación constructiva que ha recibido la alumna y las diversas tutorías que se han concretado para establecer la mejor comunicación posible entre la alumna y su mentor. Es un honor haber trabajado bajo su tutela y se agradece que haya empleado tiempo y esfuerzo en asegurarse de que este trabajo alcanzara los estándares impuestos para realizar un buen Trabajo de Fin de Grado que merezca una valoración positiva para poder optar al título del Grado en Educación Primaria.



## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V, Cámara, M, Coello, A.R, Mesa, J.L y Moreno, A.M. (2020). Guía de actuaciones educativas en el ámbito de la comunicación y el lenguaje. Universidad de La Laguna.
- Aguado. G (2007). Apuntes acerca de la investigación sobre el TEL. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología. Universidad de Navarra.
- Aguilar Valera, J.A. (2017). *Trastornos de la comunicación desde el DSM-V. La necesidad de diagnósticos diferenciales*. Cuadernos de Neuropsicología.
- Alegre Villarroya, J.R y Pérez Calleja, M. (2008). *Guía práctica de los trastornos del lenguaje. Descripción e intervención*. Editorial Lebón.
- American Psychiatric Association (marzo de 2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th edition revised, DSM-5-TR*. American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Auza. B, A y Peñaloza, C (2019). *Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL)*. Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades Métrica. <https://doi.org/10.28928/ri/862019/atc2/auzaa/penalozacastillo>
- Calles Gómez, M y Sevilla Vallejo, S (2023). *Las neurociencias en el aprendizaje de los menores con Trastorno Específico del Lenguaje. Niveles lingüísticos, metodologías y etapas evolutivas implicadas según una muestra de especialistas en lenguaje*. EDUCA International Journal. <https://doi.org/10.55040/educa.v3i2.59>
- Carballo García, G y Muñoz López, J. (2005). *Alteraciones lingüísticas en el trastorno específico del lenguaje*. Revista de neurología. <https://doi.org/10.33588/rn.41S01.200533>
- Cisneros Artola, L.M, Hernández Vidal, A, López Salas, D.M y Puebla Caballero, N.M (2013). *La Disfasia desde el enfoque de la Comunicación*. Humanidades Médicas, 13(2), 412-432. Recuperado en 08 de marzo de 2024, de

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S172781202013000200008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202013000200008&lng=es&tlng=es)Competencias

Competencias Generales Grado Educación Primaria (2010). *Versión 4 en fecha de 23/03/2010 del Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre*. Universidad de Valladolid.

Consejería de Educación (núm. 38, 29 de septiembre de 2022). *DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León.  
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>

CPAL (2020). *Intervención logopédica en TEL*.

Cuetos Vega, F. (2011). *Neurociencia del lenguaje. Bases neurológicas e implicaciones clínicas*. Editorial médica panamericana.

Dirección General de Innovación y Equidad Educativa. (2017). *Instrucción de 24 de agosto de 2017 por la que se modifica la Instrucción de 9 julio de 2015*.

García Pérez, E.M, Galve Manzano, J.L y Prieto Rodríguez, C. (1991). *Exámen logopédico de articulación Ela-Albor: manual técnico*. CEPE.

García Sempere, P, Ruscica, A. y Tejada Romero, (2014). *Experiencias y propuestas de investigación y docencia en la creación artística*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Gortázar Díaz, M. (2017). *Trastorno específico del desarrollo del lenguaje (TEDL). Intervención del lenguaje: contenidos y procedimientos básicos*. Orientación Andújar.

Juárez, A, Monfort, M y Rojo, A. (2018). *Programa elemental de comunicación bimodal*. Editorial CEPE.

López Garzón, G. (2020). *Enseñame a hablar 2. Un material para la estructuración del lenguaje*. Editorial GEU.

- Mercado, O.A, Pacheco, M.C y Peña, A.P (7 de enero a junio de 2023). *La app “terapia de conversación” una estrategia didáctica para los procesos cognitivos en escolares con disfasia*. Revista Acta Scientiae Infortmaticae.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (núm. 52, de 02 de marzo de 2022). *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. BOE: Legislación Consolidada. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Moreno Maestre, M (2021). *Neurociencia y TEL: el desconocimiento docente*. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad.
- Torres Cisneros, M.J, Ureña, V y Villacís Vallejo, O.S. (2016). *La disfasia en el proceso de la expresión oral en los niños de inicial 1 del centro de desarrollo infantil municipal no. 6, de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo, periodo lectivo 2014-2015*. Editorial Riobamba, UNACH 2016.
- Vilameá Pérez, M. (2014). *Trastorno específico del lenguaje: guía para la intervención en el ámbito educativo*. Atelga: Asociación TEL Galicia. Recuperado de: [http://www.ttmib.org/documentos/Guia\\_TEL.pdf](http://www.ttmib.org/documentos/Guia_TEL.pdf)

# 8. ANEXOS


## Anexo 1. Fonemas afectados identificados mediante ELA- ALBOR.




	FONEMAS	LISTA DE PALABRAS			INICIAL	MEDIA	FINAL INV.
BILABIALES	/m/	MONO 1	CAMA 2	LAMPARA 3			
	/p/	PELOTA 4	ESPADA 5	STOP 6			
	/b/v/	BOLO 7 VACA 8	CUBO 9 UVAS 10	SUBMARINO 11			
DENTALES	/d/	DADO 12	NIDO 13	RED 14			
	/t/	TORO 15	BOTA 16	ROBOT 17			
	/s/	ZAPATO 18 CERILLAS 19	LAZO 20	PEZ 21			
LAB. DENTALES	/f/	FOCA 22	ELEFANTE 23				
ALVEOLARES	/s/	SILLA 24	MESA 25	VELAS 26 CESTA 27			
	/l/	LUNA 28	PALA 29	SOL 30 BOLSO 31			
	/n/	NARIZ 32	MANO 33	PAN 34 MONTAÑA 35			
	/r/		PERA 36	TENEDOR 37 ARBOL 38			
	/r̄/	RUEDA 39	RATON 40	PERRO 41			


**M**



mono

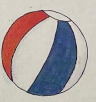


cama




lámpara


**P**



pelota




espada




estop


**B-V**




bolo




cubo



submarino




vaca




uvas

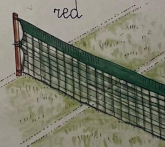
**D**



dado

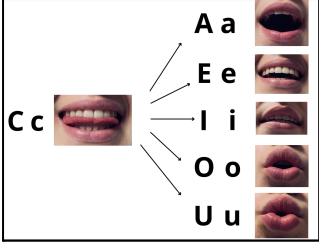
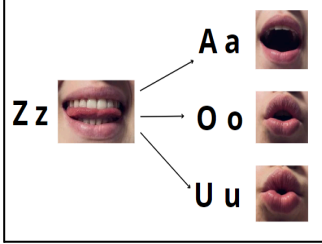


nido



red

Anexo 2. Desarrollo de la sesión 1.

Sesión 1	El cartón ganador.
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (4')	A continuación, le explicaremos al alumno que vamos a realizar un juego en el que trabajaremos la articulación de los fonemas /c/ y /z/ para afianzar la correcta articulación de dichos fonemas. Una vez han sido consolidados los movimientos que realizamos a nivel bucofonatorio para producir esos sonidos, trabajaremos un bingo fonológico ( <i>ver anexo 3</i> ) en el que el alumno hará uso de la discriminación y conciencia fonológica.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (11')	<p>Para la ejecución de los fonemas y de sus respectivas sílabas, empezaremos por enseñarle al alumno esta fotocopia en la cual observamos tanto los fonemas /c/ y /z/ como las vocales, una vez ejecutamos cada uno de los sonidos, pasaremos a la producción de las sílabas que se forman en cada unión; así, el alumno también nos observará y nos tomará como modelo.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <p>Posteriormente, le introduciremos a los alumnos (puesto que esta actividad la realizará con su compañero de sesión) el mecanismo que seguirá el bingo fonético. Este se basará en</p>

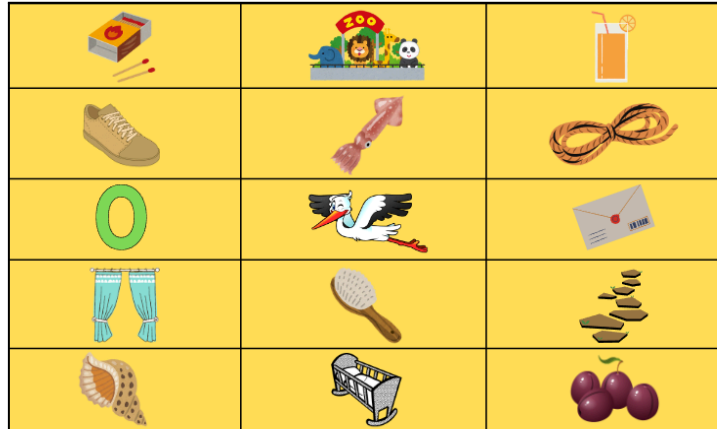
	<p>sacar papeles de una bolsa en la que estén escritas las palabras que hacen referencia a cada uno de los dibujos que aparecen en el cartón del bingo; de esta manera, cada vez que saquemos un papel, los alumnos leerán la palabra que salga por turnos y si se encuentra en su cartón, lo tacharán, y así sucesivamente.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>
<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (7')</p>	<p>Es importante mantener la motivación del alumno en la sesión, por eso mismo, le propondremos dos ideas para este apartado:</p> <p>En primer lugar, le ofreceremos un elemento sorpresa, una actividad entretenida conocida como la oca (<i>ver anexo 4</i>); pero esta oca tiene algo de especial, y es que a través de su uso seguiremos trabajando los fonemas /c/ y /z/.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGGusbr1PY/9pkwjs8XH9XiEKWpj_u-Mg/edit?utm_content=DAGGusbr1PY&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGusbr1PY/9pkwjs8XH9XiEKWpj_u-Mg/edit?utm_content=DAGGusbr1PY&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p> <p>En segundo lugar, le ofreceremos al alumno la oportunidad de poder elegir por sí mismo la actividad que realizaremos a continuación. Por eso, le daremos un par de ideas previas; la primera es que volvamos a trabajar con la fotocopia de la articulación de los fonemas y nos diga espontáneamente palabras que empiecen por las sílabas trabajadas, en segundo lugar le proponemos volver a jugar al bingo fonético y en último lugar el alumno nos propondrá una idea diferente a las propuestas.</p>

Fin de sesión (5')	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades.</p> <p>Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.</p> <p>Previamente a que el alumno abandone el aula, le explicaremos una actividad que tendrá que realizar en casa y que deberá de ser supervisada por sus padres. La actividad consistirá en escribir en un folio una palabra para cada una de las sílabas que hemos trabajado al inicio de la sesión y grabarse produciendo cada una de ellas.</p> <p>Requerimos la participación de los padres, no solo para ayudar al niño en la grabación, sino para ser conscientes de los errores que comete durante el discurso e indagar en las dificultades que se le presenten al alumno durante la realización de la actividad.</p>
--------------------	--

Anexo 3. Bingo fonético para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 1.

<b>CERILLA</b>	<b>ZOO</b>	<b>ZUMO</b>
<b>ZAPATO</b>	<b>CALAMAR</b>	<b>CUERDA</b>
<b>CERO</b>	<b>CIGÜEÑA</b>	<b>CARTA</b>
<b>CORTINAS</b>	<b>CEPILLO</b>	<b>CAMINO</b>
<b>CONCHA</b>	<b>CUNA</b>	<b>CIRUELAS</b>






Anexo 4. Oca fonética como elemento sorpresa para trabajar en la sesión 1.





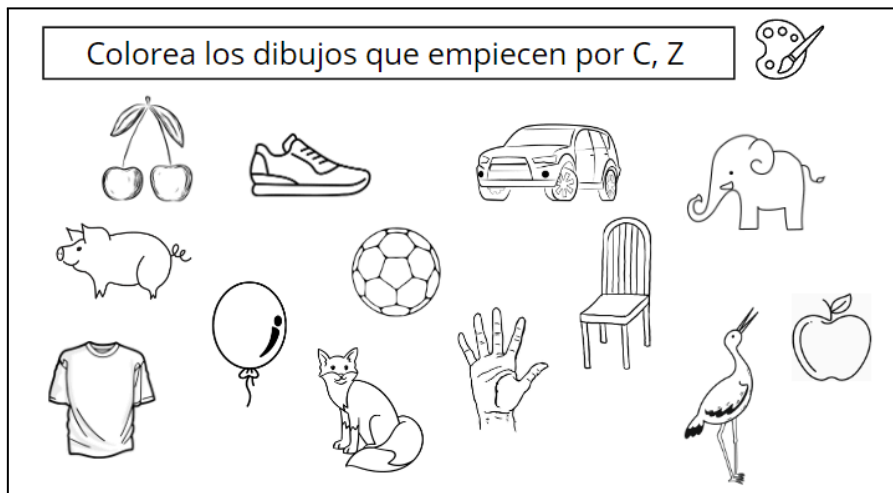
Anexo 5. Desarrollo de la sesión 2.

Sesión 2	Pinta y colorea.
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (4')	En la sesión anterior, introducimos los fonemas /c/ y /z/ y las sílabas formadas con cada uno de ellos, por lo que comenzaremos esta sesión pidiendo al alumno que colorea los dibujos que aparezcan en una fotocopia ( <i>ver anexo 6</i> ) que empiecen por dichos fonemas; seguidamente, escucharemos la grabación que le pedimos en la sesión anterior y repasaremos la producción de las palabras que ha reunido.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (10')	<p>La sesión comenzará con la identificación de los objetos y animales que comiencen por los fonemas /c/ y /z/ a los que el alumno deberá de dar color en caso de que sí que empiecen por esos fonemas.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p> <p>Una vez terminada la actividad anterior, reproduciremos en alto la grabación sobre cada una de las palabras que el alumno ha recopilado en la sesión anterior; de esta manera, ofreceremos una retroalimentación al alumno e intentaremos lograr que sea consciente de los errores que comete a base de repetir cada una de las palabras en las que aparezcan más obstáculos para su correcta producción.</p>

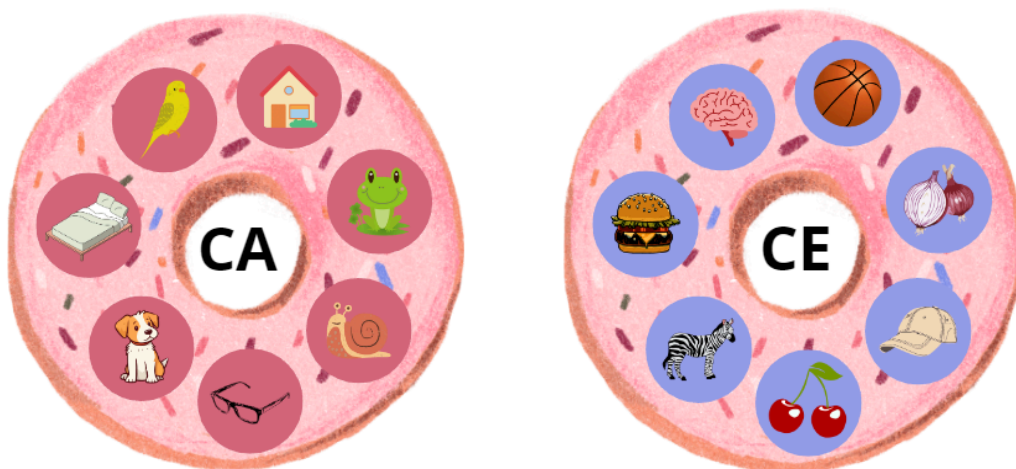
<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (7')</p>	<p>Para el desarrollo de la motivación e interés del alumno le ofreceremos al alumno la oportunidad de elegir entre varias opciones para lograr captar su atención. En primer lugar, le enseñaremos al alumno nuestro elemento sorpresa, el cual está formado por una serie de donuts (<i>ver anexo 7</i>) en los que aparecen las sílabas sobre las que estamos trabajando e imágenes a su alrededor, el alumno deberá de identificar cuáles son las palabras que empiezan por esa sílaba que se encuentra en el centro.</p>  <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGEenFenqo/htImC_3OVPABXFIthfIRzQ/edit?utm_content=DAGEenFenqo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEenFenqo/htImC_3OVPABXFIthfIRzQ/edit?utm_content=DAGEenFenqo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p> <p>En caso de que el alumno no eligiera el elemento sorpresa, tendría la oportunidad de decidir por él mismo la actividad que quisiera trabajar. En primer lugar, le ofrecemos al alumno otra fotocopia en la que tenga que colorear los dibujos que empiecen por /c/ o /z/ como la que hemos utilizado al comienzo de la sesión, y en segundo lugar, tendrá la libertad de decidir por sí mismo una idea diferente a la que le hemos propuesto.</p>
<p>Fin de sesión (6')</p>	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y</p>

agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella. Posteriormente, le entregaremos al alumno una ficha (ver anexo 8) que deberá de completar tomando como modelo los donuts con los que hemos trabajado anteriormente. Para ello, podrá elegir la sílaba que él prefiera entre las que ya hemos trabajado y diseñar uno similar.

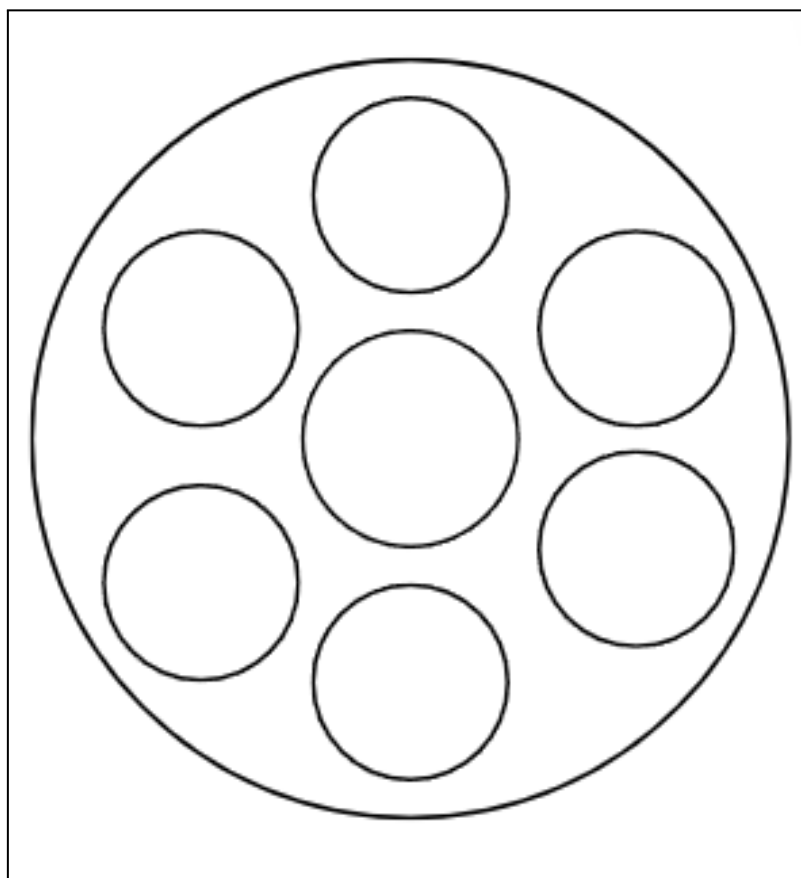
Anexo 6. Identificación de los fonemas /c/ y /z/ para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 2.




Anexo 7. Donuts de sílabas para trabajar el elemento sorpresa en la sesión 2.



Anexo 8. Ficha de tarea para casa relacionada con la sesión 2 sobre las sílabas.



Anexo 9. Desarrollo de la sesión 3.

Sesión 3	La frase con sentido
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (3')	Seguidamente, le explicaremos al alumno en qué consiste la sesión que se va a llevar a cabo. Primero utilizaremos el ordenador para trabajar las oraciones interrogativas directas ¿quién? ¿qué hace? ¿qué? y ¿dónde? a través de la página “Live Worksheets” (ver anexo 10); posteriormente, el alumno elegirá uno de los dados que se explicarán a continuación y deberá de hacer una frase oralmente con la imagen que le haya tocado.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (12')	<p>La sesión comenzará partiendo de los intereses del niño y trabajaremos las estructuras de las frases a través del uso del ordenador, con esta actividad también profundizaremos en el aumento del vocabulario y en la fluidez en la expresión oral del alumno.</p>  <p><a href="https://www.liveworksheets.com/w/es/educacion-especial/269">https://www.liveworksheets.com/w/es/educacion-especial/269</a></p>

	<p><a href="#">233</a></p> <p>Una vez realizada la actividad, trabajaremos los turnos conversacionales y seguiremos ampliando su vocabulario a través de un juego utilizando unos dados (<i>ver anexo 11</i>) que hacen referencia a distintas categorías. El alumno deberá de elegir uno de ellos, tirarlo y hacer una frase con el elemento que le haya salido en el dado; cuando haya terminado, seremos nosotros quienes elegiremos el mismo u otro dado y haremos lo mismo que él; y así sucesivamente, hasta que hayamos comprobado que hay soltura en la realización de esta actividad.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGG2aX6xMk/ZB-0uV5l-c2M1vJJ5WhLMw/edit?utm_content=DAGG2aX6xMk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG2aX6xMk/ZB-0uV5l-c2M1vJJ5WhLMw/edit?utm_content=DAGG2aX6xMk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>
Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (7')	<p>Para seguir trabajando la motivación y el interés del alumnado, le propondremos al infante que escoja entre varias opciones. En primer lugar, le ofrecemos la oportunidad de elegir un elemento sorpresa como lo son unas viñetas (<i>ver anexo 12</i>) de López (2020), en base a esas imágenes, el alumno deberá de hacer una frase.</p> <p><a href="https://drive.google.com/file/d/18TxLgN4SgiMuyPJZbEB_NP9dMtDHPKoA/view?usp=drive_link">https://drive.google.com/file/d/18TxLgN4SgiMuyPJZbEB_NP9dMtDHPKoA/view?usp=drive_link</a></p> <p>En segundo lugar, le propondremos volver a jugar con los dados con los que hemos trabajado la estructura de las frases y el vocabulario; y, en último lugar, si el alumno decidiera que no quiere elegir ninguna de esas opciones, elegiría una actividad diferente de carácter libre.</p>
Fin de sesión (5')	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha</p>

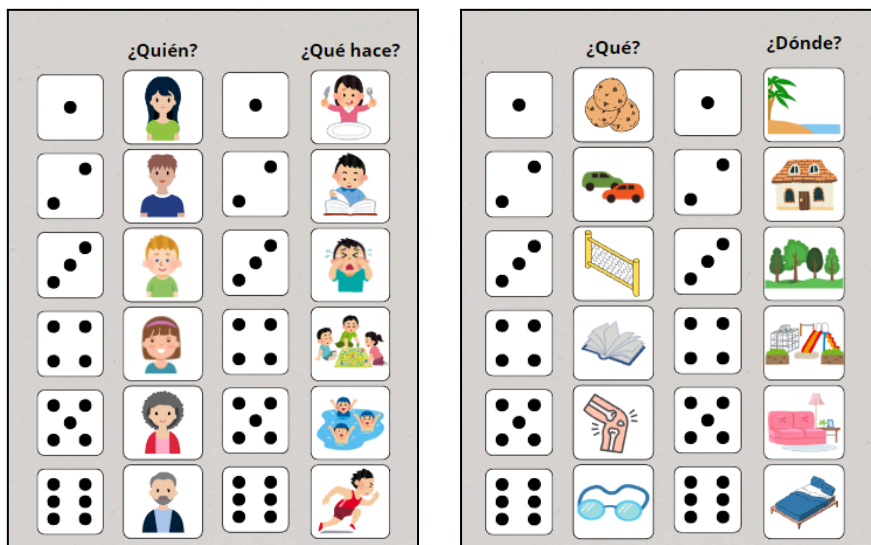
tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.

Antes de que el alumno abandone el aula, le entregaremos los 4 dados que han formado parte de la sesión de hoy para que se los lleve a casa y le pediremos que escriba 2 frases que tengan sentido y coherencia uniendo una palabra de cada uno de los dados.

Anexo 10. Estructuración de frases para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 3.

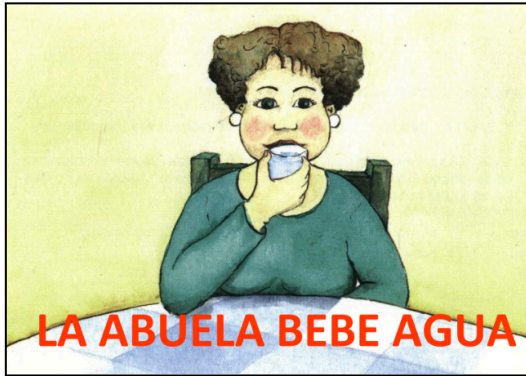


Anexo 11. Dados de diferentes categorías para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 3.






Anexo 12. Viñetas como elemento sorpresa de la sesión 3.



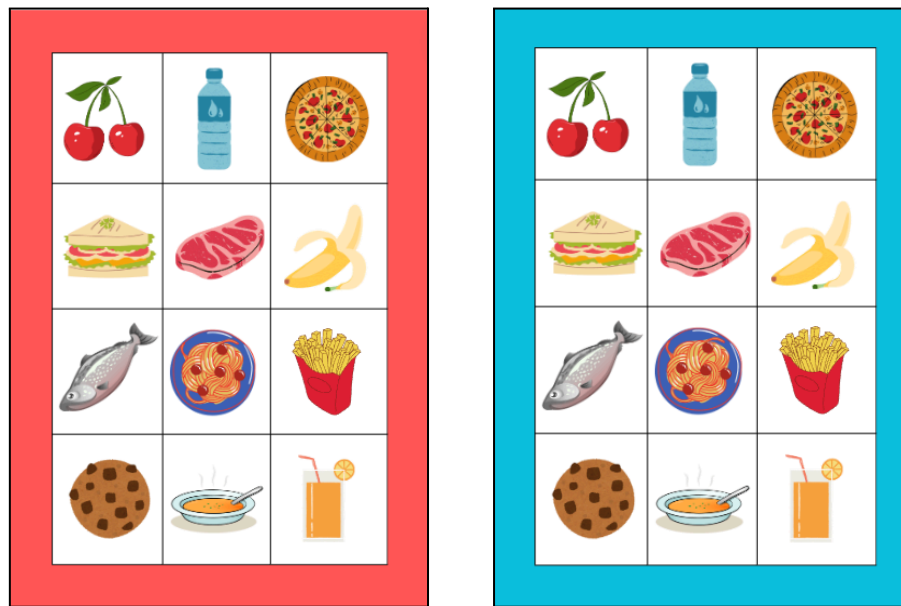


Anexo 13. Desarrollo de la sesión 4.

Sesión 4	¿Quién es quién?
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (3')	Seguidamente, le explicaremos al alumno en qué se basará la sesión de hoy. La sesión girará en torno a una modificación del juego del ¿quién es quién? (ver anexo 14) en el que trabajaremos categorías como los alimentos o los animales.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (12')	<p>La sesión comenzará por explicarle al alumno en qué consiste el juego; es decir, que ambos elegiremos un alimento de las imágenes que vienen en el tablero y por turnos, jugaremos a intentar adivinar el alimento que hemos elegido cada uno en base a pistas y descripciones. Por lo tanto, trabajamos el vocabulario y los turnos conversacionales en mayor medida.</p>  <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGGuRk0hMg/OS812CGi2zJ-41Q-VdDbHQ/edit?utm_content=DAGGuRk0hMg&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGuRk0hMg/OS812CGi2zJ-41Q-VdDbHQ/edit?utm_content=DAGGuRk0hMg&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>

<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (7')</p>	<p>Para seguir enfocando la sesión en base a la motivación del alumno, le daremos la oportunidad de elegir entre una serie de opciones. En primer lugar, le daremos la opción de elegir el elemento sorpresa, este consiste en utilizar el ordenador a través de la página “Word Wall” para trabajar las semejanzas y diferencias (<i>ver anexo 15</i>); en caso de que la opción sea la de que son diferentes, el alumno deberá de explicar los motivos por los que no son iguales; ya sea porque tengan el color diferente, la forma o que sean objetos totalmente diferentes.</p> <p><a href="https://wordwall.net/es/resource/32236457/atenci%C3%B3n/semejanzas-y-diferencias">https://wordwall.net/es/resource/32236457/atenci%C3%B3n/semejanzas-y-diferencias</a></p> <p>En segundo lugar, le ofrecemos volver a jugar un ¿quién es quién? pero esta vez a través de la categoría de animales en vez de la de alimentos. Por último, si no elige ninguna de esas opciones, el alumno nos propondrá una idea diferente a las propuestas.</p>
<p>Fin de sesión (5')</p>	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.</p>

Anexo 14. Tablero de quién es quién para trabajar los ejercicios dirigidos de las sesión 4.



Anexo 15. Ejercicio virtual de semejanzas y diferencias como elemento sorpresa de la sesión 4.



Anexo 16. Desarrollo de la sesión 5.

Sesión 5	¡Encuéntrame! Soy yo el correcto
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (3')	A continuación, le explicaremos al alumno en qué consistirá la sesión de hoy. Le entregaremos una lámina ( <i>ver anexo 17</i> ) la cuál tendrá que describir detalladamente y después le dará la vuelta, donde aparecerán una serie de preguntas, de las cuáles elegiremos una al azar para que la conteste.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (10')	La sesión se desarrollará mediante el uso de una serie de láminas, a partir de las cuáles le haremos preguntas sobre todo lo que aparece en esa imagen y posteriormente, le realizaremos una de las preguntas que aparecen detrás de la imagen para identificar la información que ha retenido y para que la actividad sea lo más eficaz posible. <a href="https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a>
Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (9')	Para no perder el interés y la motivación del alumno en el desarrollo de esta sesión, le ofreceremos al alumno la oportunidad de elegir entre varias opciones. La primera opción es el elemento sorpresa, relacionado con la selección y descripción por parte del docente de una de las cosas que aparecen en esta imagen ( <i>ver anexo 18</i> ) y el alumno deberá de identificar a qué objeto se refiere.



[https://www.canva.com/design/DAGG2x58CaA/uM2bcZggURlEoA8S4YL-oA/edit?utm\\_content=DAGG2x58CaA&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGG2x58CaA/uM2bcZggURlEoA8S4YL-oA/edit?utm_content=DAGG2x58CaA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

La siguiente opción es volver a trabajar con la descripción de las láminas, pero con una diferente a las ya descritas. Por último, si el alumno no está conforme con estas propuestas, él mismo nos ofrecerá una de libre elección.

Fin de sesión (5')

Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.

Busca las partes del cuerpo.

Previamente a que el alumno abandone el aula, le entregaremos una ficha (*ver anexo 19*) que deberá de realizar en casa en la que deberá de identificar y rodear las partes del cuerpo que aparecen en la ficha.

[https://www.canva.com/design/DAGG3NpqrQ8/2JxU9dsWoE7GDEPDIdK79A/edit?utm\\_content=DAGG3NpqrQ8&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGG3NpqrQ8/2JxU9dsWoE7GDEPDIdK79A/edit?utm_content=DAGG3NpqrQ8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

Anexo 17. Láminas para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 5.



- 1 ¿Cuántos personajes aparecen?
- 2 ¿Dónde se encuentran los personajes?
- 3 ¿Cuántas nubes había?
- 4 ¿Qué animales tenían en las camisetas?



Anexo 18. Identificación de objetos como elemento sorpresa de la sesión 5.



Anexo 19. Identificación de las partes del cuerpo como tarea para casa de la sesión 5.






Anexo 20. Desarrollo de la sesión 6.

Sesión 6	Complétame y jugaremos
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (2')	Seguidamente, pondremos en contexto al alumno sobre lo que trabajaremos en la sesión de hoy. La sesión se realizará a través de la realización de unas fichas ( <i>ver anexo 21</i> ) en las que el alumno deberá de responder a preguntas como ¿quién es? o ¿qué hace? teniendo de ayuda un apoyo visual.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (8')	<p>La sesión se llevará a cabo mediante el uso de unas láminas que el alumno deberá de completar con la información que viene directamente representada en las imágenes que aparecen a la izquierda, pero hay preguntas cómo ¿por qué no está mirando? en las que el alumno deberá de interpretar la información (inferencias) que aporta la imagen; por lo que tiene una dificultad añadida en la que queremos comprobar cómo es capaz de desenvolverse el alumno.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">  <p>¿Quién es? _____</p> <p>¿Qué hace? _____</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">  <p>¿Qué hace? _____</p> <p>¿Por qué no está mirando? _____</p> </div> </div> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGEdh78iDM/F3sZUCoLrMYQ-hzbdAFyPw/edit?utm_content=DAGEdh78iDM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEdh78iDM/F3sZUCoLrMYQ-hzbdAFyPw/edit?utm_content=DAGEdh78iDM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>

<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (12')</p>	<p>Para mantener la motivación del alumnado, le proponemos el elemento sorpresa que consistirá en jugar a un juego en el que sacamos un papel de una bolsa que tiene varios papeles con diferentes objetos, animales, acciones...</p> <p>En la primera ronda, el alumno o el docente describen lo que les ha aparecido en el papel sin nombrar lo que es; cuando lo han hecho una vez cada uno, aparece la segunda ronda, en la que se coge otro papel y ahora no hay que hablar sino que hay que interpretar lo que nos ha aparecido en el papel mediante la mímica.</p> <p>En caso de que el alumno no se muestre receptivo con esta opción, podrá proponer otra actividad diferente a la ofrecida.</p>
<p>Fin de sesión (5')</p>	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.</p> <p>Antes de que el alumno abandone el aula, le entregamos una ficha (<i>ver anexo 22</i>) con 7 descripciones a las cuáles deberá de dar respuesta apoyándose en los dibujos que aparecen en la parte superior de la ficha; para esta actividad necesitará la supervisión de los padres por si el alumno encontrará dificultades en su realización.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGG5pKyJfo/sDMHRnSsidyAVXz8wSQgFg/edit?utm_content=DAGG5pKyJfo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG5pKyJfo/sDMHRnSsidyAVXz8wSQgFg/edit?utm_content=DAGG5pKyJfo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>



Anexo 21. Láminas para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 6.

	<p>¿Quién es?</p> <p>_____</p> <p>¿Qué hace?</p> <p>_____</p>
	<p>¿Qué hace?</p> <p>_____</p> <p>¿Por qué no está mirando?</p> <p>_____</p>
	<p>¿Quién es?</p> <p>_____</p> <p>¿Qué hace?</p> <p>_____</p>

Anexo 22. Ficha como tarea para casa relacionada con la sesión 6.



1 SIRVE PARA JUGAR CON ELLA AL TENIS

\_\_\_\_\_

2 SE HACEN CON AGUA Y CON JABÓN, SOPLANDO:

\_\_\_\_\_

3 SE COLOCA ENCIMA DE LA CABEZA:

\_\_\_\_\_

4 LOS PÁJAROS ESTÁN CUBIERTAS DE ELLAS:

\_\_\_\_\_

5 DENTRO LLEVA UNA SORPRESA:

\_\_\_\_\_

6 LAS LLEVAN QUIÉNES NO VEN BIEN DEL TODO:



















\_\_\_\_\_

7 SIRVE PARA HACER FOTOS:


\_\_\_\_\_

Anexo 23. Desarrollo de la sesión 7.

Sesión 7	¡Cuéntame algo!
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (3')	A continuación, le explicaremos al alumno en qué consistirá la actividad de hoy. La actividad girará en torno a la representación de un teatrillo en el aula a partir de un diálogo ( <i>ver anexo 24</i> ) que tomaremos como base; se realizará con la ayuda del compañero con el que comparte la clase.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (13')	<p>La sesión se desarrollará en base a un diálogo de la serie de Clan cuyo nombre es “Bob Esponja”, ya que es un buen estímulo para el alumno sobre todo por ser uno de sus mayores intereses. En el diálogo intervienen dos personajes, Patricio y Bob Esponja, cuyos papeles serán representados por nuestros alumnos. El diálogo se leerá en numerosas ocasiones hasta que los alumnos comprendan el sentido del diálogo, en caso de que los niños no recuerden las frases no sería un gran problema, porque lo que queremos es trabajar los turnos conversacionales a partir de un fuerte estímulo.</p> <p>Para que los alumnos se metan aún más en el papel y disfruten de la experiencia al máximo, llevaremos ropa del color de los protagonistas para desarrollar la actividad.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGG_mxUFds/hFUy-gV-osgfVuDp1BmoxA/edit?utm_content=DAGG_mxUFds&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_mxUFds/hFUy-gV-osgfVuDp1BmoxA/edit?utm_content=DAGG_mxUFds&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>

<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (7')</p>	<p>Es importante mantener la motivación y el interés del alumno en la sesión, por eso mismo, le propondremos elegir un elemento sorpresa que consiste en establecer conversaciones con el alumno en base a una serie de casillas (<i>ver anexo 25</i>) que hemos creado para que se produzca una interacción.</p> <table border="1" data-bbox="563 506 1334 922"> <tr> <td data-bbox="563 506 815 712">   <b>CUÉNTAME ALGO DIVERTIDO POR LO QUE TE HAYAS REÍDO</b> </td> <td data-bbox="815 506 1083 712">   <b>CUÉNTAME A QUÉ HAS JUGADO HOY EN EL PATIO</b> </td> <td data-bbox="1083 506 1334 712">   <b>CUÉNTAME QUÉ DEPORTES TE GUSTAN PRACTICAR</b> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="563 712 815 922">   <b>CUÉNTAME QUÉ TE GUSTA HACER EN TU TIEMPO LIBRE</b> </td> <td data-bbox="815 712 1083 922">   <b>CUÉNTAME QUÉ ANIMALES TE GUSTAN Y POR QUÉ</b> </td> <td data-bbox="1083 712 1334 922">   <b>CUÉNTAME QUIÉN ES TU MEJOR AMIGO Y POR QUÉ LO ES</b> </td> </tr> </table> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGG_nMFagM/A0qbH1b5Xnak4jR_R6Pejg/edit?utm_content=DAGG_nMFagM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_nMFagM/A0qbH1b5Xnak4jR_R6Pejg/edit?utm_content=DAGG_nMFagM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p> <p>En caso de que el alumno no se encuentre receptivo con nuestra propuesta, le daremos la opción de elegir una actividad a su gusto.</p>	 <b>CUÉNTAME ALGO DIVERTIDO POR LO QUE TE HAYAS REÍDO</b>	 <b>CUÉNTAME A QUÉ HAS JUGADO HOY EN EL PATIO</b>	 <b>CUÉNTAME QUÉ DEPORTES TE GUSTAN PRACTICAR</b>	 <b>CUÉNTAME QUÉ TE GUSTA HACER EN TU TIEMPO LIBRE</b>	 <b>CUÉNTAME QUÉ ANIMALES TE GUSTAN Y POR QUÉ</b>	 <b>CUÉNTAME QUIÉN ES TU MEJOR AMIGO Y POR QUÉ LO ES</b>
 <b>CUÉNTAME ALGO DIVERTIDO POR LO QUE TE HAYAS REÍDO</b>	 <b>CUÉNTAME A QUÉ HAS JUGADO HOY EN EL PATIO</b>	 <b>CUÉNTAME QUÉ DEPORTES TE GUSTAN PRACTICAR</b>					
 <b>CUÉNTAME QUÉ TE GUSTA HACER EN TU TIEMPO LIBRE</b>	 <b>CUÉNTAME QUÉ ANIMALES TE GUSTAN Y POR QUÉ</b>	 <b>CUÉNTAME QUIÉN ES TU MEJOR AMIGO Y POR QUÉ LO ES</b>					
<p>Fin de sesión (4')</p>	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.</p>						

Anexo 24. Diálogo de Bob Esponja para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 7.



**Bob Esponja:** Patricio.

**Patricio:** ¿Qué?

**Bob esponja:** Conozco algo más rico que todo en este mundo.

**Patricio:** ¿Y qué es?

**Bob esponja:** Las Kangreburguers.

**Patricio:** ¡Eso es mentira! Necesito comer una para comprobarlo.

**Bob:** Si solo supiera como manejar esta cosa...

**Patricio:** Déjame a mí. ¡Ya sé cual es el problema!

**Bob:** ¿Cuál?

**Patricio:** ¡Estás usando la espátula del revés!

Anexo 25. Casillas como elemento sorpresa de la sesión 7.

 <p><b>CUÉNTAME ALGO DIVERTIDO POR LO QUE TE HAYAS REÍDO</b></p>	 <p><b>CUÉNTAME A QUÉ HAS JUGADO HOY EN EL PATIO</b></p>	 <p><b>CUÉNTAME QUÉ DEPORTES TE GUSTAN PRACTICAR</b></p>
 <p><b>CUÉNTAME QUÉ TE GUSTA HACER EN TU TIEMPO LIBRE</b></p>	 <p><b>CUÉNTAME QUÉ ANIMALES TE GUSTAN Y POR QUÉ</b></p>	 <p><b>CUÉNTAME QUIÉN ES TU MEJOR AMIGO Y POR QUÉ LO ES</b></p>

Anexo 26. Desarrollo de la sesión 8.

Sesión 8	¡Nos vamos!
Tiempo de acogida (3')	Comenzaremos la sesión creando un entorno agradable en el que el alumno se sienta cómodo y escuchado conversando con él a través de preguntas como ¿qué has hecho ayer? ¿qué has hecho el fin de semana? En función de lo receptivo que se encuentre, podremos profundizar más o no en las cuestiones que le hemos hecho.
Presentación de la sesión (3')	A continuación, le explicaremos al alumno en qué consistirá la sesión de hoy. La sesión será trabajada en base a diferentes situaciones ( <i>ver anexo 27</i> ) a las que el alumno tendrá que adaptarse e incluso adaptar su propio lenguaje.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos (10')	<p>La sesión comenzará con la elección de una de las tarjetas en las que vienen una situación concreta como por ejemplo “Nos vamos a pedir papel al conserje”, el alumno deberá de ser consciente sobre qué es lo que hay que decir o cómo se ha de actuar en cada situación y adaptar el lenguaje a dicha situación; es decir, se trata de una simulación de escenarios donde el alumno deberá de usar el lenguaje apropiado para cada una de las situaciones. Se usará más de una tarjeta si hubiera tiempo suficiente para realizarlo.</p> <div data-bbox="695 1496 1206 1787" data-label="Image"> </div> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGG_yIAp9w/_F87zFYdEKEE_YaYkQVTfw/edit?utm_content=DAGG_yIAp9w&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_yIAp9w/_F87zFYdEKEE_YaYkQVTfw/edit?utm_content=DAGG_yIAp9w&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>

<p>Elemento sorpresa o propuesta de elección de actividad por parte del alumno (9')</p>	<p>Para no perder el interés y la motivación del alumno en el desarrollo de esta sesión, le ofreceremos la oportunidad de elegir entre varias opciones. La primera opción es el elemento sorpresa, relacionado con la comunicación funcional y el reforzamiento de los turnos conversacionales; esto se realizará mediante la utilización de marionetas de la familia de Peppa Pig (<i>ver anexo 28</i>), el alumno deberá de elegir una de ellas y el docente otra e intercambiarán diálogos para forjar una conversación entre ambos. Las marionetas han sido escogidas en base a esta temática por tener en cuenta los gustos del alumno.</p> <div data-bbox="727 837 1171 1169" data-label="Image"> </div> <p>En caso de que el alumno no eligiera el elemento sorpresa, le daríamos la oportunidad de volver a trabajar con otra de las tarjetas de simulación de escenarios; y si tampoco eligiera esa opción, el alumno tendría la libertad de escoger una actividad él mismo.</p>
<p>Fin de sesión (5')</p>	<p>Para concluir con la sesión, conversaremos con el alumno sobre su opinión respecto a la clase organizada, sobre qué actividades le han llamado más la atención y en cuáles ha tenido más dificultades. Además, estableceremos un feedback con él, en el cual habrá un refuerzo positivo de la sesión y agradecimiento sobre su esfuerzo y participación en ella.</p> <p>En esta última sesión le preguntaremos también al alumno cuál ha sido la actividad más llamativa para él y el porqué, entre las realizadas a lo largo de las 8 sesiones.</p>

Anexo 27. Tarjetas para trabajar los ejercicios dirigidos de la sesión 8.



Anexo 28. Marionetas como elemento sorpresa de la sesión 8.



Anexo 29. Contenidos que se van a trabajar en cada una de las sesiones.

Sesión 1	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 2</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La articulación, la producción y el reconocimiento de los fonemas, en concreto /c/ y /z/.</li> <li>- Las praxias bucofonatorias.</li> <li>- Las habilidades fonológicas y de conciencia fonémica.</li> <li>- La relación entre las palabras y las imágenes.</li> <li>- Los turnos conversacionales.</li> <li>- Las habilidades sociales y de comunicación.</li> <li>- La conciencia fonológica y silábica.</li> </ul>
Sesión 2	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 3</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La articulación, la producción y el reconocimiento de los fonemas, en concreto /c/ y /z/.</li> <li>- Las habilidades fonológicas y de conciencia fonémica.</li> <li>- La conciencia fonológica y silábica.</li> <li>- La escritura de palabras.</li> </ul>
Sesión 3	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 5</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las herramientas tecnológicas.</li> <li>- Las oraciones interrogativas directas.</li> <li>- Las estructuras de las oraciones simples.</li> <li>- El léxico.</li> <li>- La expresión oral.</li> <li>- Los turnos conversacionales.</li> </ul>
Sesión 4	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 6</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los turnos conversacionales.</li> <li>- Las descripciones y las categorías gramaticales.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El léxico.</li> <li>- Las herramientas tecnológicas.</li> <li>- Las semejanzas y las diferencias.</li> <li>- Las habilidades sociales y de comunicación.</li> </ul>
Sesión 5	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 7</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las descripciones y las categorías gramaticales.</li> <li>- La memoria.</li> </ul>
Sesión 6	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 8</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La información directa e inferencial.</li> <li>- Las descripciones y las categorías gramaticales.</li> <li>- La expresión corporal y gestual.</li> </ul>
Sesión 7	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 9</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El seguimiento de instrucciones.</li> <li>- Las habilidades sociales y de comunicación.</li> <li>- Los turnos conversacionales.</li> <li>- La expresión oral.</li> <li>- La expresión corporal y gestual.</li> <li>- Los diálogos y la simulación de escenarios.</li> </ul>
Sesión 8	<p>Los contenidos que se van a trabajar en la sesión 1 (<i>ver anexo 10</i>) son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El seguimiento de instrucciones.</li> <li>- Las habilidades sociales y de comunicación.</li> <li>- La adaptación del lenguaje en diferentes contextos.</li> <li>- Los diálogos y la simulación de escenarios.</li> </ul>

Anexo 30. Recursos de cada una de las sesiones.

<p>Sesión 1</p>	<p>(<i>ver anexo 2</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La fotocopia en la cual observamos la articulación y producción de los fonemas /c/ y /z/ y de las vocales.</li> <li>- El bingo fonético. <a href="https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- La oca fonética. <a href="https://www.canva.com/design/DAGGusbr1PY/9pkwjs8XH9XiEKWpj_u-Mg/edit?utm_content=DAGGusbr1PY&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGusbr1PY/9pkwjs8XH9XiEKWpj_u-Mg/edit?utm_content=DAGGusbr1PY&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>
<p>Sesión 2</p>	<p>(<i>ver anexo 5</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La grabación pedida en la sesión anterior.</li> <li>- La fotocopia para colorear relacionada con los fonemas /c/ y /z/. <a href="https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Los donuts de las sílabas. <a href="https://www.canva.com/design/DAGEenFenqo/htImC_3OVPABXFIthfIRzQ/edit?utm_content=DAGEenFenqo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEenFenqo/htImC_3OVPABXFIthfIRzQ/edit?utm_content=DAGEenFenqo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Ficha para completar en relación a las sílabas (<i>ver anexo 4</i>).</li> </ul>
<p>Sesión 3</p>	<p>(<i>ver anexo 9</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las estructuras de las oraciones a través de la página “Live Worksheet”. <a href="https://www.liveworksheets.com/w/es/educacion-especial/269233">https://www.liveworksheets.com/w/es/educacion-especial/269233</a></li> <li>- Los dados relacionados con varias categorías. <a href="https://www.canva.com/design/DAGG2aX6xMk/ZB-0uV5l-c2M1vJJ5WhLMw/edit?utm_content=DAGG2aX6xMk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG2aX6xMk/ZB-0uV5l-c2M1vJJ5WhLMw/edit?utm_content=DAGG2aX6xMk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>

Sesión 4	<p>(ver anexo 13)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El juego del ¿quién es quién? sobre frutas. <a href="https://www.canva.com/design/DAGGuRk0hMg/OS812CGi2zJ-41Q-VdDbHQ/edit?utm_content=DAGGuRk0hMg&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGuRk0hMg/OS812CGi2zJ-41Q-VdDbHQ/edit?utm_content=DAGGuRk0hMg&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Las semejanzas y las diferencias. <a href="https://wordwall.net/es/resource/32236457/atenci%c3%b3n/semejanzas-y-diferencias">https://wordwall.net/es/resource/32236457/atenci%c3%b3n/semejanzas-y-diferencias</a></li> </ul>
Sesión 5	<p>(ver anexo 16)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Láminas para describir y preguntas relacionadas con ellas. <a href="https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Fotocopia de diversos objetos para describir uno de ellos. <a href="https://www.canva.com/design/DAGG2x58CaA/uM2bcZggURlEoA8S4YL-oA/edit?utm_content=DAGG2x58CaA&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG2x58CaA/uM2bcZggURlEoA8S4YL-oA/edit?utm_content=DAGG2x58CaA&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Ficha para la posterior identificación de las partes del cuerpo. <a href="https://www.canva.com/design/DAGG3NpqrO8/2JxU9dsWoE7GDEPDIK79A/edit?utm_content=DAGG3NpqrO8&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG3NpqrO8/2JxU9dsWoE7GDEPDIK79A/edit?utm_content=DAGG3NpqrO8&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>
Sesión 6	<p>(ver anexo 20)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Lámina para completar.</i> <a href="https://www.canva.com/design/DAGEdh78iDM/F3sZUCoLrMYQ-hzbdAFyPw/edit?utm_content=DAGEdh78iDM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEdh78iDM/F3sZUCoLrMYQ-hzbdAFyPw/edit?utm_content=DAGEdh78iDM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Bolsa con papeles relacionados con objetos, animales, acciones...</li> <li>- Ficha con 7 descripciones a las que dar respuesta. <a href="https://www.canva.com/design/DAGG5pKyJfo/sDMHRnSsidyAVXz8wSQgFg/edit?utm_content=DAGG5pKyJfo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG5pKyJfo/sDMHRnSsidyAVXz8wSQgFg/edit?utm_content=DAGG5pKyJfo&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>

Sesión 7	<p>(ver anexo 23)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo de Bob Esponja y Patricio para trabajar el teatrillo.  <a href="https://www.canva.com/design/DAGG_mxUFds/hFUy-gV-osgfVuDp1BmoxA/edit?utm_content=DAGG_mxUFds&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_mxUFds/hFUy-gV-osgfVuDp1BmoxA/edit?utm_content=DAGG_mxUFds&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Plantilla para trabajar las conversaciones.  <a href="https://www.canva.com/design/DAGG_nMFagM/A0qbH1b5Xnak4jR_R6Pejg/edit?utm_content=DAGG_nMFagM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_nMFagM/A0qbH1b5Xnak4jR_R6Pejg/edit?utm_content=DAGG_nMFagM&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>
Sesión 8	<p>(ver anexo 26)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas de simulación de escenarios.  <a href="https://www.canva.com/design/DAGG_yIAp9w/_F87zFYdEKEE_YaYkQVTfw/edit?utm_content=DAGG_yIAp9w&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGG_yIAp9w/_F87zFYdEKEE_YaYkQVTfw/edit?utm_content=DAGG_yIAp9w&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> <li>- Marionetas de Peppa Pig para trabajar las conversaciones.</li> </ul>

Anexo 31. Lista de control de registro parental sobre la evolución del alumno.

Fecha de registro:			
Ítem a observar	SÍ	EP	NO
1. El niño sigue instrucciones sencillas demandadas por los padres.			
2. El niño mantiene la atención durante la realización de una actividad escolar.			
3. El niño reconoce todas las palabras que aparecen ante él en diferentes contextos (en las actividades de la escuela, en alguna lectura...)			
4. El niño usa nuevas palabras aprendidas en la escuela.			
5. El niño usa nuevas palabras aprendidas en el hogar o en diferentes contextos cercanos a él (el parque, la calle, la tienda...).			
6. El niño interactúa con su igual en el hogar de manera funcional.			
7. El niño interactúa con sus progenitores en el hogar de manera funcional.			
8. El niño respeta los turnos conversacionales.			
9. El niño realiza alguna descripción espontáneamente.			
10. El niño realiza alguna descripción demandada por los progenitores.			
11. El niño se muestra receptivo a la hora de participar en actividades grupales (poner la mesa todos juntos, leer un cuento...)			
Observaciones			

Anexo 32. Lista de control como instrumento de evaluación.

Indicadores de logro	1	2	3	4
1. Realiza una buena articulación, pronunciación y reconocimiento a nivel visual y auditivo de los fonemas /c/ y /z/.				
2. Hace buen uso de la conciencia fonológica y silábica a través del reconocimiento de las palabras.				
3. Participa activamente en incremento del vocabulario partiendo del que ya se encuentra entre el léxico habitual.				
4. Incorpora nuevas palabras en su vocabulario diario.				
5. Realiza una comunicación funcional a través del lenguaje oral.				
6. Realiza una comunicación funcional a través del lenguaje escrito.				
7. Aplica en conversaciones los turnos conversacionales.				
8. Mantiene conversaciones enriquecedoras para su desarrollo.				
9. Adapta su lenguaje a los diferentes contextos.				
10. Sigue instrucciones sencillas impuestas por el profesor.				
11. Realiza descripciones espontáneas en su discurso.				
12. Se muestra receptivo en la participación individual a la hora de realizar las tareas.				
13. Se muestra receptivo en la participación grupal a la hora de realizar las tareas.				

14. Adapta su lenguaje a las diferentes situaciones que se le presentan.				
Observaciones				

Anexo 33. Instrumentos de evaluación para cada una de las sesiones.

Sesión 1	<p>La evaluación de la sesión 1 (<i>ver anexo 2</i>) se llevará a cabo mediante la correcta articulación y producción de los fonemas /c/ y /z/ y de las vocales a través de una fotocopia y a través del correcto desarrollo de la actividad del bingo fonético</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bingo fonético.</li> </ul> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGGu1RsX_o/eLS-ouHxcjUwFM6pJhdptA/edit?utm_content=DAGGu1RsX_o&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>
Sesión 2	<p>La evaluación de la sesión 2 (<i>ver anexo 5</i>) se llevará a cabo a través de la grabación de la producción de diferentes palabras en las que se trabajan los fonemas /c/ y /z/ y la fotocopia para colorear relacionada con los fonemas /c/ y /z/.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopia para colorear relacionada con los fonemas /c/ y /z/.</li> </ul> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGEkiROZyw/xZRENx0MHhYMdwP0jwJJZQ/edit?utm_content=DAGEkiROZyw&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p>
Sesión 3	<p>La evaluación de la sesión 3 (<i>ver anexo 9</i>) se llevará a cabo a través de una lista de control en la que se seleccionará si el alumno ha conseguido llevar a cabo los ítems diseñados para esta actividad o no.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lista de control para evaluar la sesión 3</li> </ul> <p><a href="https://docs.google.com/document/d/1aMAOXMFzmUAckbX5QJ_bW4uHBUQJDgDkOogu5If4A4/edit?usp=drive_link">https://docs.google.com/document/d/1aMAOXMFzmUAckbX5QJ_bW4uHBUQJDgDkOogu5If4A4/edit?usp=drive_link</a></p>
Sesión 4	<p>La evaluación de la sesión 4 (<i>ver anexo 13</i>) se llevará a cabo a través de una lista de control en la que se seleccionará si el alumno ha conseguido alcanzar los ítems diseñados para esta actividad o no.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lista de control para evaluar la sesión 4.</li> </ul> <p><a href="https://docs.google.com/document/d/1hD6TsxAhaNoSnYNULnEfjBiJBYy4yVGmp9f8pl6cBIY/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1hD6TsxAhaNoSnYNULnEfjBiJBYy4yVGmp9f8pl6cBIY/edit?usp=sharing</a></p>



Sesión 5	<p>La evaluación de la sesión 5 (<i>ver anexo 16</i>) se llevará a cabo a través descripción y posterior respuesta a las preguntas relacionadas con unas láminas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Láminas para describir y preguntas relacionadas con ellas.  <a href="https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGCIWu7Ojk/QuGD7nHHMUweFthbBUH6iA/edit?utm_content=DAGCIWu7Ojk&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></li> </ul>
Sesión 6	<p>La evaluación de la sesión 6 (<i>ver anexo 20</i>) se llevará a cabo a través de una rúbrica en la que se identificará si el alumno ha logrado o no los ítems diseñados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rúbrica para evaluar la sesión 6.  <a href="https://docs.google.com/document/d/1IV1Q8-4jSTEGz_8nfVYe7rrqPTIEFONvdMSas2Vm8SM/edit?usp=drive_link">https://docs.google.com/document/d/1IV1Q8-4jSTEGz_8nfVYe7rrqPTIEFONvdMSas2Vm8SM/edit?usp=drive_link</a></li> </ul>
Sesión 7	<p>La evaluación de la sesión 7 (<i>ver anexo 23</i>) se llevará a cabo mediante una lista de control basada en la comunicación que se produce en los turnos conversacionales que se producen en los teatros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <a href="https://docs.google.com/document/d/1wFvEdfwa65trz3jTANbjuKQ7SKghCeS5AIR9xEEKZTI/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1wFvEdfwa65trz3jTANbjuKQ7SKghCeS5AIR9xEEKZTI/edit?usp=sharing</a></li> </ul>
Sesión 8	<p>La evaluación de la sesión 7 (<i>ver anexo 26</i>) se llevará a cabo mediante una lista de control basada en la simulación de escenarios en la que el alumno demostrará su destreza para adaptar el lenguaje a diferentes situaciones y reforzará el respeto de los turnos conversacionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <a href="https://docs.google.com/document/d/17skMeeKGJjpZC3K8l6Uherhjj1ut60sXdhb53DvdI_A/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/17skMeeKGJjpZC3K8l6Uherhjj1ut60sXdhb53DvdI_A/edit?usp=sharing</a></li> </ul>