



Universidad de Valladolid

Desarrollo de la Competencia Lingüística
en el alumnado de 8 a 9 años.

Grado de Educación Primaria

Trabajo Fin de Grado

Autor: Celia Navarro García

Tutor académico: Sandra María Rivas García



Agradecimientos

En primer lugar, a mi tutora, Sandra, gracias por haber hecho esto más fácil y haberme acompañado en este proceso, ha sido un placer.

En segundo lugar, a mi familia.

A mis padres, porque sin vosotros nada de esto sería posible, os quiero mucho.

A mi hermano, Javito, gracias por sacarme una sonrisa todos los días de mi vida.

A mi tía, Marta, gracias por tus consejos y por acompañarme en todos los pasos de mi vida.

A mi abuela, Celia, por estar conmigo siempre, incluso sin entender lo que era un TFG.

En tercer lugar, a mi novio, Luisito, gracias por todo, por acompañarme en todos los momentos fáciles y difíciles y haber estado siempre conmigo.

También, a mis amigas, las que siempre han tenido un abrazo cuando más lo he necesitado, gracias.

Por último, a las personas maravillosas con las que me he cruzado estos 4 años.

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado pretende potenciar la Competencia Lingüística en alumnos de 3º de Educación Primaria mediante una Propuesta de Intervención Educativa la cual se basa en la gamificación y las metodologías activas. También cuenta con un marco teórico en el cual se tratan diferentes temas relacionados con la Competencia Lingüística como su definición; su importancia para el desarrollo social, personal y académico de un individuo; sus componentes; sus trastornos y su repercusión en la vida social y escolar del niño; y la relación de la Competencia Lingüística con la Cognición Social y sus partes.

La Propuesta de Intervención Educativa se basa en un aula heterogénea compuesta por 16 alumnos y 8 sesiones en las que se trabajan diferentes tipos de texto (cuento, descripción, diario, instrucciones, teatro y entrevista) todo ello con mediante materiales manipulativos, de forma inclusiva y cooperativa. Un recurso motivador que se utiliza es la gamificación, a través de recompensas que se basan en la película “Del Revés”.

Con ello se espera favorecer la competencia lingüística, fomentar la motivación, la implicación del alumnado y prevenir dificultades a través de la enseñanza personalizada y adaptada a los ritmos de aprendizaje de los niños.

Palabras clave: Competencia Lingüística, Educación Primaria, Trastornos del Lenguaje, gamificación, tipos de texto, metodologías activas.



Abstract

This Final Degree Project aims to enhance Linguistic Competence in students of 3rd Primary Education through an Educational Intervention Proposal which is based on gamification and active methodologies. It also has a theoretical framework in which different topics related to Linguistic Competence are treated such as its definition; its importance for the social, personal and academic development of an individual; its components; its disorders and its impact on the social and school life of the child; and the relationship of Linguistic Competence with Social Cognition and its parts.

The Educational Intervention Proposal is based on a heterogeneous classroom composed of 16 students and 8 sessions in which different types of text are worked (story, description, diary, instructions, theatre and interview) all with manipulative materials, in an inclusive and cooperative way. A motivating resource that is used is gamification, through rewards that are based on the movie "Del Revés".

With this, it is expected to favour language competence, promote motivation, student involvement and prevent difficulties through personalized teaching adapted to the children's learning rhythms.

Keywords: Linguistic Competence, Primary Education, Language Disorders, gamification, text types, active methodologies.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Prevalencia de los trastornos del lenguaje en niños de 6 a 12 años.....	7
1.2. Repercusión de la competencia lingüística según el Currículo	8
2. OBJETIVOS	9
3. MARCO TEÓRICO	10
3.1. Desarrollo de la competencia lingüística y la importancia de su desarrollo.....	10
3.1.1. Definición de competencia lingüística	10
3.2. Componentes de la competencia lingüística.....	11
3.2.1. Componente fonológico	11
3.2.2. Componente morfológico.....	12
3.2.3. Componente semántico.....	13
3.2.4. Componente sintáctico	14
3.3. Trastorno Especifico del Lenguaje	14
3.4. Importancia de la competencia lingüística en el contexto social.....	15
3.4.1. Cognición Social.....	15
3.4.1.1. Procesamiento Emocional	16
3.4.1.2. Conocimiento Social.....	16
3.4.1.3. Teoría de la Mente	17
3.4.1.4. Empatía.....	18
3.5. Patologías o trastornos de la comunicación lingüística	18



3.5.1. Trastorno del lenguaje	18
3.5.2. Trastorno fonológico.....	19
3.5.3. Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia (tartamudeo).....	20
3.5.4. Trastorno de la comunicación social (pragmático).....	21
3.5.5. Trastorno de la comunicación no especificado.....	21
3.6. Consecuencias del deterioro lingüístico	22
3.7. Relación de la competencia lingüística y el sistema educativo	23
3.8. ¿Cómo mejorar la competencia lingüística en el aula?	24
4. METODOLOGÍA	26
4.1. Explicación del proceso para el estudio realizado.....	26
4.2. Herramientas y estrategias utilizadas	27
4.3. Situación de aprendizaje.....	27
5. RESULTADOS	39
6. CONCLUSIÓN	40
7. BIBLIOGRAFÍA	41
ANEXOS	54

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Prevalencia de los trastornos del lenguaje en niños de 6 a 12 años

El propósito de este Trabajo de Fin de Grado es la creación de una propuesta didáctica para trabajar la competencia lingüística en el aula, esto se debe a la gran incidencia de los trastornos del lenguaje en la población infantil. García-Mateos et al. (2014) destaca la elevada presencia de los trastornos de lenguaje en la infancia o en el principio de la adolescencia, disminuyendo dicha presencia hasta la edad adulta. Si nos centramos en las dificultades relacionadas con el habla, varían depende del ámbito escolar, social y familiar en el que se encuentra el niño y la edad, ya que los trastornos del habla se suelen dar hasta los 10 años. Aparte de ello, si que hay un trastorno que perdura en el tiempo, el cual es la tartamudez, que puede estar presente entre los 16 y los 30 años. Y si hablamos del lenguaje escrito, su pico más alto está entre los 6 y los 10 años asociándolo a errores en el aprendizaje, pero si está presente a partir de los 11 años se relaciona con dificultades en la comprensión lectora.

Posteriormente Villarroel Molina (2017) destaca otro motivo, el cual es la escasa colaboración de la familia en el proceso de atención personalizada para que el niño pueda superar los diferentes obstáculos, teniendo mucha importancia las herramientas y técnicas que poseen tanto el profesor como las familias para poder superarlos.

Tras ello Quizhpi Archábala (2018) insiste en el gran porcentaje de niños que sufren dificultades para comunicarse, siendo relevante el pasotismo de los padres en cuanto a las recomendaciones académicas para superar estos problemas o el bajo nivel académico de los mismos.

Por último, Medina Alao y Muy Guamán (2024) destacan la preocupación sobre la gran influencia de los trastornos del habla en la población infantil, siendo fundamental mostrar mayor atención en ello y buscar recursos para poder evitarlo o al menos disminuir ese porcentaje; para ello es muy importante detectar estos problemas antes de tiempo y así los resultados serán notables a largo plazo. Un aspecto muy importante para conseguirlo es que la duración del tratamiento sea la adecuada; normalmente las terapias sobre dificultades en el habla suelen durar de 3 a 6 meses, no obstante, hay que evaluar las necesidades de cada alumno y tomar las decisiones correctas.

1.2. Repercusión de la competencia lingüística según el Currículo

En primer lugar el 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 (2022) hace referencia a la importancia del desarrollo de esta competencia clave en las diferentes áreas durante la Educación Primaria. Por todo ello antes de finalizar la etapa de Educación Primaria, el alumno tiene como objetivo: tener la capacidad de expresar hechos, pensamientos u opiniones mediante los diferentes canales, comprender textos en diferentes contextos y canales, tener la capacidad de reconocer la información válida y fiable de las diferentes fuentes de información, leer e investigar diferentes obras acordes a sus gustos e intereses y a su vez las interprete correctamente y que sea capaz de poner en práctica sus capacidades para convivir democráticamente y resolver conflictos.

Si nos centramos en la repercusión que tiene la Competencia en Comunicación Lingüística en las diferentes áreas podemos decir:

- Área de Ciencias de la Naturaleza: permite resolver los diferentes problemas, crear hipótesis, realizar predicciones, comprobar la veracidad de las diferentes alternativas y comunicar los resultados y hacer una valoración comparándolo con otros estudios. También a través de esta área pueden acceder a diferentes obras literarias relacionadas con el medio natural.
- Área de las Ciencias Sociales: al igual que en el área de las Ciencias de la Naturaleza, nos permite llevar a cabo el proceso del método científico. También se relaciona con la importancia de que el alumno tome conciencia sobre las normas de interacción y convivencia social, desarrollando las destrezas comunicativas y de escucha efectiva.
- Área de Música y Danza: entender y analizar los diferentes mensajes tanto orales, de signos o escritos; comprender y adquirir el vocabulario específico de este área y dar y escuchar las diferentes opiniones.
- Área de Educación Física: en esta área están muy presentes los intercambios comunicativos de forma oral durante la práctica, a su vez que la expresión de las diferentes sensaciones producidas durante el juego. Además, está presente la resolución de conflictos de forma dialogada durante la puesta en práctica.
- Área de Lengua Castellana y Literatura: el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística afecta directamente a esta área, afectando a los

procesos de comunicación que se centran en comprender y entender los diferentes textos orales, escritos o multimodales. También es de suma importancia el reconocimiento del lenguaje discriminatorio y el desarrollo de metodologías para la convivencia no discriminatoria.

- Área de Lengua Extranjera: con ello se aumenta la capacidad comunicativa, desarrollando destrezas de otra lengua diferente, expresándose e interactuando efectivamente. También tener la capacidad de detectar los usos discriminatorios del lenguaje.
- Área de Matemáticas: la comprensión y la interpretación de los textos matemáticos, los cuales suelen ser en forma de problema. El alumno es el encargado de seleccionar la información necesaria y con ella resolver la incógnita o construir el conocimiento.

2. OBJETIVOS

Objetivo general:

- La creación de una Propuesta de Intervención Educativa para trabajar la Competencia Lingüística en Educación Primaria, inclusiva y accesible por todo el alumnado.

Objetivos específicos:

- Analizar la importancia del desarrollo de la Competencia Lingüística en Educación Primaria.
- Identificar los diferentes trastornos del lenguaje que repercuten al alumnado de Educación Primaria.
- Estudiar el impacto de la Competencia Lingüística tanto en el rendimiento académico como en la vida social del individuo.
- Crear una Propuesta de Intervención Educativa compuesta por metodologías activas para trabajar la Competencia lingüística.
- Trabajar con gamificación para fomentar la motivación y el interés por aprender.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Desarrollo de la competencia lingüística y la importancia de su desarrollo.

3.1.1. Definición de competencia lingüística

La competencia lingüística hace referencia a la capacidad que permite, por un lado, utilizar los códigos del lenguaje en cada una de las circunstancias comunicativas y, por otro lado, posibilita la comprensión de los diferentes mensajes independientemente del tipo, el formato o categoría que tengan. El estudio de la competencia lingüística surgió a finales de los años 60, cuando se percibió como un instrumento esencial para desarrollar una comunicación eficiente (López & López, 2019). A partir de este momento, esta capacidad se relacionó con otros aspectos fundamentales del lenguaje como, por ejemplo, la gramática; llegando a la conclusión de que para que se tenga un manejo óptimo de la lengua es necesario adquirir un mínimo de desarrollo en estas dos componentes (Montes Acha, 2021).

La competencia en comunicación lingüística según el 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 (2022) es la capacidad de detectar, de entender, de comunicarse, de crear y analizar conceptos, hechos y opiniones a través del lenguaje escrito, oral o de signos. El desarrollo de esta competencia es esencial para el pensamiento propio y construir nuevos aprendizajes en los diferentes ámbitos haciendo posible apreciación de la estética correcta del lenguaje y la cultura literaria.

La competencia en comunicación lingüística es una de las competencias clave a seguir en el Currículum de Educación Primaria de Castilla y León, entre ellas hay ocho diferentes: la competencia en comunicación lingüística; competencia plurilingüe; competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; la competencia digital; la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia ciudadana; la competencia emprendedora; y la competencia en conciencia y expresión cultural (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, 2022).

Jaén y Flores (2020) afirman que la *competencia en comunicación lingüística* es la más importante dentro de las ocho *competencias básicas* presentes en el Currículo de educación. Su importancia se debe a que esta competencia es la facilitadora en el

desarrollo de las demás competencias y es esencial para poder desarrollarlas; tanto para tener acceso a información, para relacionarse con otros individuos y para procesar información. Es la encargada de favorecer tanto la interacción de un individuo en su cultura, como el acceso a otras diferentes; siendo esencial para la adquisición de cualquier lengua. El lenguaje es una herramienta facilitadora para la interacción del individuo en el ámbito social y cultural, con el objetivo de dominar la lengua en diferentes contextos; mediante un sistema de reglas que va ligado a la comunicación oral o escrita, dando lugar a comprender o analizar la realidad y por el cual el individuo pueda desarrollar habilidades suficientes para comprender y expresarse adecuadamente.

Tras ello Contreras Morales (2022) hace referencia a la gran importancia del dominio de la competencia lingüística tanto en el ámbito personal como en el profesional, de forma oral o escrita, por ello para tener una comunicación oral efectiva es esencial desarrollar el conocimiento gramatical, todo ello está relacionado con el éxito social y laboral.

Por último, Eshmurodoyna (2024) añade que la *competencia lingüística* es un sistema de conocimiento que surge inconscientemente cuando el individuo tiene interiorizado o conoce un idioma, es la habilidad para adquirir un idioma. Destacando la mayor capacidad que tienen los niños a la hora de adquirir un idioma, no obstante, dicha capacidad disminuye a partir de los 10 años. También destaca la importancia de disponer de vocabulario para poder crear oraciones con una sintaxis bien formulada, siendo algo indispensable para comunicarse de forma efectiva. Relacionándolo con el uso del lenguaje a la hora de expresar ideas, conceptos, sentimientos...

3.2. Componentes de la competencia lingüística.

3.2.1. Componente fonológico

Según Damián Llerena (2018), el componente fonológico es el encargado de estudiar las normas que rigen cómo se deben emitir los sonidos del lenguaje junto a la organización de las sílabas, el ritmo, la acentuación y la entonación. El fonema es el elemento lingüístico que representa a este componente, es el más corto de dichos elementos, y dependiendo de la lengua los diferentes fonemas pueden variar.

Gutiérrez-Fresneda y Díez Mediavilla (2018) afirman que este componente va de la mano de la lengua escrita, siendo la lectura y la escritura destrezas complementarias, dada la relación que existe entre las letras y los sonidos. Para el aprendizaje de dichas destrezas,

el hablante tiene que pasar por un proceso en el que tiene como objetivo aprender las relaciones entre la escritura y la representación visual de los sonidos, comprendiendo los principios de la codificación.

Para la adquisición del componente fonológico y poder comprender sus relaciones, el niño tiene que interactuar y permanecer en un ambiente en el que tenga la posibilidad de poder estar continuamente escuchando hablantes de su lengua o la que se pretenda que hable, siendo de gran importancia el periodo de vida hasta los 3 años, incluso desde su etapa fetal. Este proceso de adquisición de los sonidos se produce de forma gradual, pasando por largas etapas en las que se va perfeccionando, finalizando aproximadamente alrededor de los 7 años tras la adquisición de los fonemas líquidos. (Agudelo-Montoya et al., 2020)

Por último, Morejón et al. (2023) destaca la importancia de la repetición de la palabras, aunque se desconozca su significado hasta el final del proceso, en el cual se finaliza con la comprensión de los diferentes fonemas y sus normas para combinarlos y formar palabras, haciendo referencia a la habilidad de interpretación de diferentes códigos con el fin de encontrar su significado, y a su vez ser capaz de formarlos. Todo ello no solo depende de la edad del hablante, sino que depende de varios factores como puede ser la variación a la hora de pronunciar sonidos o palabras; siendo de gran interés investigar y buscar soluciones ante esta problemática de vocalización, para que el individuo reproduzca sonidos y domine el lenguaje, dada la existencia de diferentes técnicas para abordar esta problemática, siempre relacionándolas con la lectura y la escritura. Por todos los motivos anteriores el dominio de esta habilidad se relaciona de forma directa con lectores y escritores destacables.

3.2.2. Componente morfológico

Damián Llerena (2018) define el componente morfológico como el encargado de estudiar la composición de la palabra y su formación interna, gestionando la organización en el interior de la palabra. El morfema es el elemento gramatical que representa este componente, es el más corto de dichos elementos y se pueden distinguir entre dos tipos. Uno es el morfema base o raíz, el cual es el encargado de darle significado a la palabra y otro es el morfema gramatical, el cual termina de dar los detalles que le faltan a la palabra. El morfema gramatical en algún caso puede ser verbal, los cuales finalizan con sufijos verbales o nominales que aclaran el género y el número.

García (2020) añade que la finalidad del componente morfológico es que el hablante tenga la habilidad de interpretar y crear una palabra, entendiendo el significado de palabras complejas sin tener que comprobarlo en el diccionario, a la vez de tener la capacidad de crear palabras para completar un vacío en una familia léxica. Aunque sea de suma importancia desarrollar esta habilidad, la construcción de palabras no ha predominado en el ámbito de la enseñanza, ni al adquirir nuevas lenguas. No obstante, si el individuo dispone de un vocabulario variado y extenso, está muy relacionado con el éxito en otros componentes.

Por último Gumiel-Molina y Pérez-Jiménez (2022) afirman que la adquisición de este componente se relaciona con tres elementos fundamentales: el manejo y aprendizaje de vocabulario, la habilidad de leer y la habilidad de escribir. Para desarrollar estos tres elementos es de grata importancia la comprensión lectora, ya que al leer el niño tiene que realizar la tarea de descodificarlas fonológicamente para pronunciarlas y darles significado, aunque la mayoría de ellas ya están presentes de forma oral para él. Por ello una persona a sus 17 años probablemente haya aprendido alrededor de unas 60.000 palabras, su adquisición no es de manera lineal, sino que depende de varios factores como la lectura o la edad del individuo, llegando a la conclusión de que el periodo óptimo es de los 6 a los 12 años, en la etapa de Educación Primaria.

3.2.3. Componente semántico

Damián Llerena (2018) define el componente semántico como el encargado de estudiar los lazos para la interpretación de una palabra dependiendo el contexto en el que se encuentra y la forma en la que está escrito, aportando significado a diferentes elementos lingüísticos y a las diferentes composiciones en diferentes oraciones, textos... Este componente está conformado mediante dos procesos, el lenguaje expresivo en el cual se selecciona el vocabulario adecuado y se estructura para dar una mayor significatividad y el lenguaje receptivo en el cual tenemos que comprender y procesar el significado de lo que nos quieran transmitir.

Anteriormente Galeote Moreno (2002) hizo referencia a la importancia de la adquisición de vocabulario y la comprensión de las palabras en el período de edad escolar, dentro de ese periodo hay diferentes etapas, como por ejemplo la adquisición de algunos adjetivos a los 9 o 10 años, pudiendo finalizar a los 12; todo ello depende del entorno social de cada niño.

Kan y Huaniri (2018) destacan la importancia del enfoque semántico en el ámbito de la comunicación, el cual es de gran importancia para crear significados, reconocer actos comunicativos, para utilizar el lenguaje socialmente, analizar los formatos de textos como discursos y tener en cuenta los contextos, dependiendo de ellos identificar y utilizar los diferentes significados de diferente forma.

Por último, Martínez Chimachana (2021) habla de las dificultades relacionadas con el componente semántico en la interpretación de un texto, sobre todo al relacione los contenidos con el conocimiento que posee el individuo sobre el tema que se está dando y las dificultades que tiene sobre la interpretación de los significados dependiendo del contexto en que se dan dichos conceptos. Todo ello proviene de las metodologías que aplica cada profesor en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

3.2.4. Componente sintáctico

Damian Llerena (2018) afirma que el componente sintáctico forma parte de la lingüística y se encarga de dar sentido a la composición de las oraciones, es decir, al orden de las palabras. Todo ello porque para exteriorizar algo mediante palabras tenemos que utilizar la estructura correcta para dar el significado deseado.

Kan y Huaniri (2018) afirman que este componente se caracteriza por emplear diferentes medios lingüísticos para garantizar cohesión y coherencia lineal en la redacción; estos medios lingüísticos son utilizados de conectores, sustituyendo palabras, añadiendo comillas...

Minorta et al. (2021) hace referencia a la relación del componente sintáctico con las competencias comunicativas. Destaca algún tipo de aprendizaje que puede ser relevante como la organización que debe seguir un texto para ser coherente y estar bien cohesionado, como utilizar la lengua y la gramática en diferentes situaciones y la capacidad de organizar ideas y las estrategias según las necesidades del contexto comunicativo en el que se dé la situación.

3.3. Trastorno Específico del Lenguaje

Del Valle Hernández et al. (2018) relaciona los alumnos que padecen Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) con la producción de frases sencillas, un nivel que no se adecua a la edad del niño, como el curso y la materia correspondiente al mismo. Durante el periodo de Educación Primaria, el alumnado suele presentar pequeños avances a la

hora de formar oraciones compuestas y las utiliza en escasas situaciones, en las cuales se observan un gran número de errores gramaticales impidiendo un discurso cohesionado y coherente. Con ello se ve reflejada la necesidad de utilizar diferentes técnicas de intervención para corregir los diferentes impedimentos o prevenir posibles futuras problemáticas.

Polo Molina et al. (2018) aunque desconocen el grado de eficacia, afirman que, mediante diferentes estrategias personalizadas, el niño demuestra una gran evolución en las habilidades propias para la producción de relatos. Asenjo et al. (2020) añade que para ello hay que identificar las diferentes dificultades y buscar medidas, mediante herramientas como pueden ser las pruebas estandarizadas, ya que, tras ello en este caso se busca mejorar la falta de cohesión y de coherencia en la mayoría de sus oraciones en comparación con niños de la misma edad con un desarrollo normal.

Por último, Salvatierra Vera y Zambrano Montes (2021) hacen referencia a la dificultad de los gestos en la comunicación expresiva en alumnos con TEL, por ello se muestran dificultades notables en el desarrollo de las relaciones sociales.

3.4. Importancia de la competencia lingüística en el contexto social.

3.4.1. Cognición Social

La cognición social es la capacidad que nos permite percibir las diferentes emociones, conocer las reglas sociales en cada situación, comprender la emoción que se siente es diferente a la que sienten los demás y adecuar nuestra conducta a este conocimiento (Cassel et al., 2019). En conclusión, la cognición social es la capacidad que nos permite interactuar con el medio adecuado. (Rivas-García et al., 2023)

Herrera Calvero et al. (2004) hacen referencia a la cognición social con los primeros pasos del niño en sociedad, como puede ser la escuela en la mayoría de los casos. Durante esta etapa el niño debe contar con herramientas que le faciliten desenvolverse fácilmente, aunque pueden surgir obstáculos. El niño siempre va a buscar ser aceptado por los demás, lo cual entre otras cosas como el entorno familiar, puede afectar de forma positiva o negativa.

Bravo Calero y Mendoza Chávez (2017) hacen referencia a la relación que tiene el desarrollo de la competencia lingüística con la cognición social, ya que en la mayoría de los casos es esencial, favoreciéndose entre sí, dándose la posibilidad de desarrollarse a la

vez en algún momento determinado. También destaca en otros casos depende de otros factores que no son la cognición social, sino que también pueden depender de diferentes aspectos sociales.

Además, va de la mano de la competencia lingüística y la cognición social otro concepto que es las expresiones faciales, las cuales acompañan al niño desde sus primeros años de vida. Las expresiones faciales son la capacidad del ser humano de comunicarse de forma no verbal, siendo el paso previo al desarrollo de la comunicación verbal; tras el desarrollo de la comunicación verbal se comienzan a utilizar al mismo tiempo enfatizando lo que se quiere transmitir, siendo de mayor facilidad el reconocimiento de dichas emociones (Ekman & Friesen, 1976a).

Por último, Scotto (2017), destaca la importancia de la comunicación cara-a-cara, para fomentar que dicho acto comunicativo sea más espontáneo y facilitadora a la hora de reconocer los diferentes códigos de la lengua hablada y en la adquisición de nuevo vocabulario. Siendo de grata importancia que el niño sea capaz de identificar y producir diferentes informaciones adecuándose al contexto en el que se encuentre.

3.4.1.1. Procesamiento Emocional

Darwin (1872) comenzó con el estudio del procesamiento emocional, analizando y comparando las expresiones de las emociones entre personas y animales y entre personas que no pertenecían a la misma cultura, llegando a la conclusión de que la expresión de dichas emociones es innata. Tras ello Ekman & Friesen (1976) siguió investigando sobre ello, llegando a la conclusión de que pese las diferencias existentes en las diferentes culturas hay seis emociones presentes en todas ellas: miedo, enfado, sorpresa, tristeza, alegría y desagrado. Llevando el estudio a la actualidad Jack et al. (2014) llegan a la conclusión de que la adquisición de este componente depende mucho de la cultura del individuo y la forma en la que expresen cada emoción.

3.4.1.2. Conocimiento Social

Piaget (1975) define el conocimiento social como un conocimiento arbitrario, que se basa en el consenso social. Este conocimiento lo va adquiriendo el niño a medida que se va relacionando con otros niños o adultos, reconociendo las diferentes relaciones que pueden ser niño-niño o niño-adulto.

Ortiz Delgado et al. (2020) destacan la importancia del proceso de desarrollo de esta parte del proceso de cognición social tanto la parte que le toca al niño, como la parte que le toca al adulto o al profesor, teniendo una gran responsabilidad al presentar los diferentes contenidos correctamente y sin ningún error, ya que si esa ayuda en la construcción del aprendizaje no es adecuada, el aprendizaje es nulo. Siendo imprescindible el desarrollo de la competencia lingüística con normalidad y a un ritmo considerable, ya que está directamente relacionado con el bienestar de la persona y su vida en sociedad; de esa forma lograr la aceptación de los demás y tener la posibilidad de continuar aprendiendo sobre el lenguaje de la cultura a la que se permanezca y de otras diferentes. Por ello se tiene como objetivo que ningún niño tenga dificultades en el desarrollo de esta competencia y así evitar que pueda afectar en su bienestar.

También Montes Acha (2021) hace hincapié en la gran importancia de la competencia lingüística, ya que todos los conocimientos que se hayan ido desarrollando van a tener que aplicarlos en la mayoría de situaciones de la vida cotidiana, dando pie a la solución de problemas o tener habilidades sociales; ya que el correcto uso de la lingüística nos permite comunicarnos con los demás e interactuar con ellos.

3.4.1.3. Teoría de la Mente

La Teoría de la Mente fue definida por Piaget (1975) como la habilidad de comprender y predecir los comportamientos de otras personas; según la información que tenga un individuo sobre la misma como pueden ser sus pensamientos o creencias.

Tras ello Wellman et al. 2006) la relacionan con la evolución cultural, asociándola a las prácticas lingüísticas de carácter práctico y en las que se necesita respaldo social tanto para justificarse como evadirse de la responsabilidad, siendo ventajosa tanto a nivel individual como a nivel grupal.

Tras ello Mayoral Claver (2021) relaciona la competencia lingüística y la Teoría de la Mente con la producción de mentiras piadosas. Esta relación se debe a que para producir estas mentiras es necesario el dominio de la competencia lingüística, es decir, al tener un nivel más alto de esta capacidad, su producción será mucho más fácil y creativa. También si el niño tiene un alto nivel en cuanto a la Teoría de la Mente esas mentiras son mucho más piadosas, ya que tienen muy en cuenta los sentimientos de los demás, e intentan producir mentiras que no puedan herirlos; también tienen una mayor habilidad para identificar y comprender las emociones de los demás.

Por consiguiente, López Hernández y Arango Tobón (2024) afirma que la Teoría de la Mente y la habilidad del lenguaje están muy relacionadas, y no se puede separar la una de la otra. Con ello hace referencia a que, si estas dos habilidades no están bien desarrolladas, el individuo no solo tiene carencias en el ámbito comunicativo, sino que también en el ámbito social.

3.4.1.4. Empatía

Eisenberg (1999) define la empatía como la habilidad de comprender y conocer las emociones de los demás y ponerse en su lugar, al igual que aceptar su forma de pensar y su forma de vista teniendo en cuenta siempre como se siente o como piensa la otra persona. Si nos centramos en los niños, las niñas suelen tener un mayor nivel empático que los niños. Todo ello se relaciona con el nivel de autoestima y la responsabilidad social de la persona al igual que con sus objetivos y metas tanto sociales como personales.

Meneses y Cecibel (2018) añaden que la empatía está muy relacionada con la escucha activa del alumnado, ya que para empatizar con una persona es necesario la comunicación y la escucha para poder empatizar y comprender las emociones de los demás y reconocer cuando otra persona necesita ayuda o ponerse en el lugar de la otra persona.

Por último, Guzmán Huayamaye (2018) define y relaciona el concepto de comunicación empática como una premisa que tiene el docente para fomentar la educación inclusiva. Siendo necesario para el maestro tener técnicas para fomentar la comunicación empática y comunicarse de forma efectiva, comprendiendo e interpretando las necesidades de la otra persona.

3.5. Patologías o trastornos de la comunicación lingüística

3.5.1. Trastorno del lenguaje

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) lo define como un trastorno en el que hay presentes deficiencias al utilizar y adquirir el lenguaje en todas sus formas por su dificultad a la hora de comprender o producir frases debido a el escaso conocimiento del vocabulario, la limitada estructura gramatical y la dificultad de dar un discurso. Las habilidades lingüísticas que debería de tener el individuo se encuentran por debajo de lo esperado para su edad, siendo notables sus síntomas en los primeros momentos del desarrollo del niño. Estas dificultades no se atribuyen claramente a ningún factor, ya que puede haber diferentes de ellos condicionando. En muchos casos los

antecedentes familiares están relacionados con los trastornos del lenguaje, ya que incluso los niños son capaces de adaptarse al vocabulario limitado que le rodea, si el niño se rodea mayoritariamente de personas que sufren este trastorno él puede adoptarlo fácilmente, justificando la derivación a una evaluación completa. Todo ello afectando en mayor medida a la expresión llegando a desencadenar en un trastorno fonológico.

Monfort y Monfort (2013) hacen referencia a la importancia de aplicar un programa centrado en las dificultades específicas que tenga cada alumno y así poder superar los diferentes obstáculos fácilmente.

Centrándonos en los cambios que suceden desde la niñez hasta el final de la adquisición de la Competencia Lingüística en la adultez el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) afirma que mediante esos cambios las capacidades lingüísticas van aumentando en sincronía según la edad del individuo. En el caso del Trastorno del Lenguaje, los primeros síntomas aparecen en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje, siendo muy notable la variación en cuanto a la adquisición de vocabulario entre niños de la misma edad, siendo un factor que puede predecir los resultados posteriores. Mayormente el Trastorno del Lenguaje se diagnostica a partir de los 4 años, siendo normalmente notable hasta la adultez, pasando en dicho proceso por puntos fuertes y débiles. Los niños que presentan deficiencias receptivas del lenguaje van a tener más dificultades para superarlos que los que presentan deficiencias expresivas.

3.5.2. Trastorno fonológico

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) lo define como una dificultad para la producción fonológica, dándose la incapacidad de producir un habla claro o la incapacidad de comunicarse verbalmente con mensajes, todo ello afecta directamente a la eficacia de la comunicación tanto en el ámbito social, a las metas académicas o al rendimiento laboral. Estos síntomas aparecen en las primeras etapas del desarrollo de la habilidad fonológica. Estas dificultades no se atribuyen claramente a ningún factor, ya que puede haber diferentes de ellos condicionando.

Ygual Fernández y Cervera Mérida (2013) consideran que en muchos casos se desencadena a partir del trastorno del lenguaje y a las deficiencias expresivas que lo conlleva, al igual que los antecedentes familiares tanto de trastornos del lenguaje como del habla. En el caso de una lenta coordinación de los articuladores existe la posibilidad de ser por un retraso o la mala coordinación de los articuladores y los músculos de la cara.

De acuerdo con el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) la habilidad de producir sonidos correctamente está pautada por un patrón normalmente fijo, el cual se relaciona con la edad del individuo, en muchos casos es normal que un niño acorte las palabras y las sílabas hasta los 3 años, comenzando a ver las diferencias y los niños que puede que presenten este trastorno a partir de esta edad. Si hablamos de un desarrollo normal del componente fonológico a los 7 años un niño debe producir la mayoría de los sonidos con claridad, pronunciando correctamente todas las palabras acordes a su edad. La mayoría de los trastornos fonológicos responden positivamente a los diferentes tratamientos y obstáculos que se superan con el tiempo, también, en algún caso se puede relacionar con los Trastornos Específicos del Aprendizaje.

3.5.3. Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia (tartamudeo)

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) lo define como alteraciones en la fluidez y la temporalidad de habla que no son acordes con la edad del individuo, perdurando en el tiempo viéndose afectada por la reiteración de sonidos y sílabas, prolongación de sonidos, pausas en medio de las palabras, bloqueos, cambios de palabras para evitar problemas, tensión corporal y la reiteración de palabras. La ansiedad puede ser una barrera para comunicarse eficazmente en los diferentes ámbitos. Los síntomas de este trastorno son notables en las primeras etapas del desarrollo del individuo. Estas dificultades no se atribuyen claramente a ningún factor, ya que puede haber diferentes de ellos condicionando.

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) afirma que alrededor del 85% de los casos son notables antes de los 6 años, iniciándose entre los 2 y los 7 años, su inicio puede ser instantáneo o progresivo, siendo en la mayoría de los casos un proceso gradual, comenzando con consonantes y acabando con palabras largas. Cuando el individuo es consciente de que posee este trastorno, el es capaz de encontrar diferentes técnicas para evitar el problema en situaciones sociales, incluso en algún momento evitando hablar en público y utilizando frases cortas.

Tras ello Navarro Pecci (2020) afirma que en muchos casos puede haber una anticipación de los síntomas de este problema, evitando situaciones como alteraciones en la rapidez del habla o la evitación de algún sonido, dándose la situación de evitar algunas situaciones en las que esté presente un receptor, llegando en muchos casos a situaciones de estrés y

ansiedad. Este trastorno también se relaciona con gestos como pueden ser los tics o los parpadeos de ojos entre algunas situaciones más.

3.5.4. Trastorno de la comunicación social (pragmático)

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) lo define como las dificultades que se dan en la comunicación verbal y no verbal como no utilizar la comunicación oral para saludar o hacer un acto social positivo, no tener la capacidad de cambiar el tipo de comunicación dependiendo el contexto en el que se encuentre, no respetar lo turnos de palabra o expresarse de una manera excesivamente coloquial y producir significados ambiguos difíciles de ser comprendidos por el otro. Estas deficiencias dan lugar a limitaciones en los diferentes ámbitos de la vida y los síntomas de este trastorno son notables en las primeras etapas del desarrollo del individuo. Estas dificultades no se atribuyen claramente a ningún factor, ya que puede haber diferentes de ellos condicionando.

Giraldo Giraldo (2013) enfatiza en que el deterioro del lenguaje es un factor clave en la aparición del trastorno de la comunicación social, caracterizándose por la dificultad de conseguir las metas acordes a la edad del individuo. Las personas que tienen este trastorno suelen evitar las relaciones sociales, siendo frecuentes en ellos el trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH), problemas de conducta y los Trastornos Específicos del Aprendizaje.

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) hace referencia a la relación de este trastorno con los trastornos anteriores, no suele aparecer antes de los 4 años, sin embargo, a los 4 o 5 años los niños ya tienen adquiridas las capacidades del habla y el lenguaje dando la posibilidad de identificar las deficiencias de comunicación social. En algunos casos este trastorno no es evidente hasta la adolescencia, en el momento en el que las interacciones son más complicadas, persistiendo hasta la edad adulta.

3.5.5. Trastorno de la comunicación no especificado

El *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2013) afirma que los rasgos más característicos de este trastorno son los hablados en el trastorno de la comunicación causantes de malestar cínico o influencia social, sin embargo, no cumplen todas las

características de un trastorno de la comunicación. Este tipo de trastornos se dan en casos en los que no hay la suficiente información para realizar un diagnóstico específico.

Albaytero (2014) afirma que para lidiar contra este trastorno es de suma importancia observar la evolución y las dificultades que va presentando el niño y tras ello emplear los recursos y metodologías adecuados y acordes con las necesidades de este.

3.6. Consecuencias del deterioro lingüístico

Weiner (1985) hace referencia a los obstáculos en la lectura que padecen los niños se relacionan con trastornos en el habla y en el lenguaje, teniendo una estrecha relación con la destreza de la narrativa y la cohesión lingüística. Los niños que leen habitualmente suelen tener un vocabulario muy amplio y una rica sintaxis; en cambio, los niños que no leen habitualmente se comunican con oraciones breves y sencillas. Viéndose reflejado igualmente en el lenguaje escrito. Piña y Arribas (2001) afirman que la escuela que es uno de los puntos fuertes para fortalecer estas habilidades y evitar que estos trastornos aumenten e influyan en menor medida al alumnado.

Según Reilly et al. (2016) los trastornos relacionados con el habla o el lenguaje pueden desencadenar otros en el aprendizaje. Para su prevención es necesario que se tomen medidas si hay dificultades para entender a un niño a partir de los 3 años; si hace sonidos que al cabo del tiempo tendrían que haber desaparecido; si la forma de expresarse de un niño tiene consecuencias sociales negativas; o trastornos como la dislexia que hayan durado más de un año, siempre que sea durante sus primeros tres años de vida.

Tras ello Moran Alvarado et al. (2017) destaca la importancia de detectar estos trastornos a tiempo y adaptar los diferentes recursos para que el problema no evolucione negativamente y también la importancia de utilizar técnicas para prevenir los diferentes problemas relacionados con el habla y el lenguaje.

Centrándonos en los problemas del habla, que son los más notables socialmente Escobar (2017) afirma que las deficiencias articulatorias son muy distractorias y forman un obstáculo en la comunicación oral. Siendo de gran importancia el ambiente en el que desarrollen esta habilidad, tanto el escolar como el familiar; lo recomendable es que el niño permanezca en un entorno en el que se sienta cómodo y pueda desenvolverse con naturalidad. Si el niño evita situaciones en las que ponga en marcha la lengua oral, la memoria a corto plazo disminuye, fomenta el uso de palabras cortas y las articulaciones

fonadoras se deterioran. También el niño sufre consecuencias sociales como el aislamiento o las malas conductas con los demás.

También Veliz Ronquillo (2021) destaca la pérdida de interés en muchas áreas del componente lingüístico como pueden ser la lectura o la ortografía, afectando negativamente en la mayoría de las competencias del Currículo.

Por último, Herrou (2023) insiste en la relación de estos trastornos con la autoestima baja del niño que lo padezca. También con las etiquetas descalificativas que adquiere cada persona socialmente; afectando negativamente tanto en la vida escolar del niño como fuera del centro educativo; guardando relación en algún caso con el desconocimiento sobre algún trastorno por parte del profesor.

3.7. Relación de la competencia lingüística y el sistema educativo

Amor Almedina y Serrano Rodríguez (2017) hablan sobre la relación entre la competencia lingüística de cada alumno y las características del centro educativo en el que se encuentre, además de tener en cuenta características personales del alumno. En primer lugar, tiene en cuenta que las diferencias del nivel de competencia lingüística al estar escolarizado en un colegio público o a estar en uno concertado no tiene gran relevancia, y no afecta al proceso de enseñanza – aprendizaje. Uno de los factores esenciales para que el desarrollo de esta competencia sea efectivo es la formación del profesorado, es decir, la forma en la que enseña y la formas en la que el alumno aprende, de esa forma que el docente este preparado y formado para la educación del siglo XXI. Todo ello se relaciona con la adaptación ante las nuevas necesidades del alumnado y la disposición de herramientas necesarias para acompañar a los alumnos y ayudarles a desarrollar la competencia lingüística. Destacan que no solo lo deben tener en cuenta los profesores de lengua castellana o extranjera, sino que los profesores de todas las áreas tienen que poner en práctica técnicas para su mejor desarrollo.

También Rego et al. (2017) hablan de la dificultad que tienen la mayoría de los centros escolares para alcanzar los resultados esperados relacionados con el nivel de competencia lingüística del alumnado. Los alumnos de procedencia extranjera son uno de los principales factores por los que no se llegan a alcanzar los resultados esperados, puede ser por diversos factores como la escolarización tardía a nuestro sistema educativo, por características personales o por necesidades especiales de cada uno. Destaca la dificultad

en cuanto al desarrollo de las diferentes materias, ya que en la mayoría de los casos el dominio del lenguaje es bastante bajo y limita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, Sánchez Castro et al. (2023), destacan la importancia de utilizar diferentes recursos como puede ser el aprendizaje basado en juegos, para obtener mejoras significativas en las diferentes áreas. Se pueden realizar diferentes tipos de recursos como pueden ser de vocabulario o gramática, con los cuales además de trabajar la competencia lingüística, también trabajar la atención, la secuenciación o la memoria.

3.8. ¿Cómo mejorar la competencia lingüística en el aula?

Para trabajar la competencia lingüística y tener mejores resultados un método bastante útil es la gamificación, ya que Espinosa (2016) hace referencia a su objetivo principal, el cual es fomentar el nivel de compromiso y motivación del alumnado creando situaciones atractivas y de interés para los participantes. También destaca la importancia de distinguir la gamificación del juego serio, el cual tiene como finalidad entretener a los participantes sin ningún proceso de enseñanza aprendizaje.

González Alonso (2017) añade que es una metodología de enseñanza en la cual se utiliza el juego en ámbitos no recreativos como pueden ser el laboral o el educativo. Algo que destaca es la importancia de la inclusión social en esta metodología y la posibilidad de participación por parte de todos los individuos por igual. Por ello los juegos deben de ser cooperativos, para fomentar el trabajo en equipo, mejorar la interacción y la comunicación, la resolución de problemas y la evolución ética del alumnado. A diferencia de los juegos competitivos, los cuales pueden provocar diferencias y actitudes negativas entre ellos. Para gamificar en el aula menciona una gran variedad de recursos y herramientas como son:

- Duolingo: herramienta para aprender un idioma y traducir lo que necesites. Si se ven avances en el aprendizaje del idioma el niño gana recompensas.
- Plickers: un juego en el que cada alumno tendrá una tarjeta con un tipo de código QR, se irán proponiendo preguntas de opción múltiple y el alumno irá contestando con ayuda de cuatro letras que salen en la tarjeta, señalando la opción correcta. Dándoles feedback inmediato.
- ClassDojo: plataforma en la que hay que crear a cada alumno con un avatar de monstruo y el profesor tiene que puntuar a los alumnos con puntos tanto positivos

o negativos, con las puntuaciones pactadas por cada acto que realicen, haciendo una competición de puntos.

Tras ello Banoy Suarez y Castillo Herrera (2021) recalca la importancia de que la gamificación sea atractiva para el alumno, ya que la motivación del mismo va a depender de ella. Para ello en una gamificación de un curso entero, en primero lugar hay que crear un mundo en el que va a tener lugar el sistema en el que van a estar presentes los diferentes avatares que representen a cada niño. También tiene que haber una serie de niveles para motivar al alumnado para superarlos y así que ellos se esfuercen; para ello tiene que haber diferentes tipos de recompensas, medallas, regalos y desbloques; de esa manera el alumno se comprometa e intente con sus actos conseguir todos esos logros y a la vez haya una situación de enseñanza-aprendizaje y el alumno pueda interactuar con los demás compañeros en este proceso. Además de centrarse en la competencia lingüística se van a fortalecer técnicas de autosuperación, cooperación, socialización y aprender a vencer desafíos.

Aunque sea tan favorecedor para este proceso Tenorio Barragán (2021) comenta la importancia de que se tengan en cuenta los recursos que tiene cada alumno en su casa, como en el caso de la realización de algunas prácticas con dispositivos tecnológicos o que necesitan conectividad a internet, ya que las nuevas tecnologías son una herramienta muy útil para llevar a cabo la gamificación. Por ello el profesor es el encargado de crear una propuesta que se adapte a todos los casos. También habla de la importancia de la gamificación para desarrollar la competencia lingüística, ya que alrededor de un 60% del alumnado tiene grandes dificultades para adquirir estas habilidades mediante el método tradicional.

Por último, Neira y Miele (2022) hablan sobre la utilidad de la gamificación en esta competencia, ya que mediante los diferentes recursos afecta positivamente en el proceso de lectoescritura, facilitando la comprensión y la interpretación de textos y la comunicación, siempre los contenidos son adaptados a las necesidades educativas del alumnado y a el nivel en el que se encuentren.

Espinoza Bueno (2023) afirma que una gran parte de los estudiantes de primaria presentan dificultades a la hora de comprender e identificar textos de su lengua materna, por ello existe la necesidad de aplicar diferentes técnicas y metodologías innovadoras como

grupos de aprendizaje o diferentes talleres para reforzar estos obstáculos y a su vez afectar positivamente en el desarrollo de la Competencia Lingüística.

4. METODOLOGÍA

En el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado para dar respuesta al 1º, 2º y 3º objetivo se ha realizado una revisión de la literatura. Para ello se consultaron las bases de datos *Google Academic*, *Scropus* y *Dialnet* y se diseñó una ecuación de búsqueda que contenía las palabras clave de la temática como: Competencia Lingüística, Educación Primaria, Trastornos del Lenguaje, gamificación, tipos de texto, metodologías activas; todas ellas con el conector *and*.

Los criterios de inclusión fueron que los artículos estuvieran dirigidos a población infantil, que el idioma fuera inglés o español y que fueran artículos de acceso abierto o estuvieran en la base de datos de la biblioteca.

De todos los artículos obtenidos se filtraron por el año de edición artículos, en este caso publicados en los últimos 10 años (2015-2025), haciendo una revisión de los abstract para descartar los que no cumplen los requisitos establecidos.

Por último, destacar que los dos objetivos restantes hacen referencia a la Propuesta de Intervención Educativa, la cual se encuentra a partir de aquí.

4.1. Explicación del proceso para el estudio realizado

La metodología de este TFG se basa en una Propuesta de Intervención Educativa, la cual se va a llevar a cabo en la asignatura de Lengua Castellana. La población diana de esta propuesta va a ser un aula de 3º de primaria heterogénea, la cual la conforman un número de 16 alumnos, gracias al número de alumnos va a ser posible trabajar de forma efectiva y poder sacar el mayor partido a los diferentes recursos empleados. En esta Situación de Aprendizaje se va a trabajar la Competencia en Comunicación Lingüística a través de los diferentes tipos de texto, en este caso son el cuento, la descripción de un lugar, el diario, las instrucciones, el teatro y las entrevistas.

En conclusión, esta Propuesta Educativa pretende trabajar esta competencia de manera activa, inclusiva para todo el alumnado y competencial, con desarrollar una educación de calidad y significativa.

4.2. Herramientas y estrategias utilizadas

Durante la situación de aprendizaje se van a llevar a cabo diversas metodologías como el aprendizaje basado en el pensamiento, el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en retos, estaciones de aprendizaje, gamificación, aprendizaje por descubrimiento, explicación gran-grupo y técnicas y dinámicas de grupo.

Los agrupamientos van a variar dependiendo de la actividad que se vaya a realizar, como son los grupos heterogéneos, gran grupo o grupo-clase, equipos flexibles o trabajo individual.

En cuanto a recursos no se va a utilizar el libro de texto, sino que van a ser todo recursos y actividades de creación propia, las cuales se adaptan a el nivel de la clase y a sus necesidades.

4.3. Situación de aprendizaje

UNIDAD: Los tipos de texto				
Número de sesiones: 8 sesiones			Etapas: 2º ciclo	
Curso: 3º de Primaria			Área: Lengua Castellana	
Cronograma:				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Sesión 1. Cuento	Sesión 2. Descripción lugar	Sesión 3. Diario	Sesión 4. Instrucciones	Sesión 5. Teatro
Sesión 6. Entrevistas	Sesión 7. Proyecto final	Sesión 8. Proyecto final		

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor perfil de salida
1. Ser conscientes de la diversidad lingüística y tener la capacidad de identificar algunas lenguas y valorarlas como una fuente de riqueza cultural.	1.1. Tener respeto e interés ante las diferentes lenguas que te rodean, incluyendo la lengua de signos, teniendo la capacidad de identificar algunos gestos cotidianos. (CCL1, CP2, CC1, CC2, CCEC2)	CCL1, CP2, CC1, CC2, CCEC2
2. Comprender e interpretar los diferentes tipos de texto, dándoles sentido y siendo capaces de crear conocimiento a partir de ellos.	2.1. Comprender el sentido de los diferentes tipos de texto, teniendo la capacidad de reconocer las ideas principales y los mensajes implícitos y explícitos, valorando el contenido y los elementos no verbales. (CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3) 2.2. Identificar métodos para interpretar los elementos simples de la comunicación no verbal y desarrollar capacidades para reconocerlos. (CCL2, CP2, STEM1, CPSAA3, CCEC3)	CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CCEC3
3. La producción coherente y estructurada de los diferentes textos orales y poder participar en	3.1. Producir diferentes tipos de textos con coherencia y planificados, junto a la expresión no verbal. (CCL1,	CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1 CD2, CD3, CPSAA2, CC1, CC2, CCEC3, CE1

interacciones orales variadas.	CCL3, CCL5, CP2, STEM1 CD2, CCEC3) 3.2 Participación en interacciones básicas, con la incorporación de estrategias básicas de escucha y de cortesía. (CCL1, CCL5, STEM1, CD3, CPSAA3, CC1, CC2) 3.3. Diferenciar e identificar los géneros de discusión, llegando a una comunicación eficaz. (CCL1, CCL3, CCL5, CE1)	
4. Comprender e interpretar los diferentes tipos de texto, reflexionado sobre el contenido y los aspectos formales del mismo.	4.1. Comprender el sentido de diferentes textos, utilizando estrategias de comprensión. (CCL2, CCL4, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5) 4.2. Analizar el contenido de un texto escrito, valorando su calidad y fiabilidad. (CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5) 4.3. Analizar los diferentes elementos, el contenido y la estructura de textos escritos. (CCL2, CCL3, STEM1, CPSAA5)	CCL2, CCL3, CCL4, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5

5. Producir textos escritos correctamente tanto a nivel gramatical como ortográfico siguiendo las diferentes estrategias de planificación y textualización.	5.1. Producir textos en diferentes contextos utilizando las normas ortográficas y gramaticales, creando un texto cohesionado y coherente. (CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2, CE3)	(CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2, CE3)
7. Leer diferentes obras acorde con los gustos de cada uno para construir una identidad lectora y leer como algo placentero.	7.3. Realizar lecturas de diferentes tipos de texto con entonación y expresión para dar más sentido y disfrutar del mismo. (CCL1, CCL4, CPSAA1, CPSAA2, CCEC2, CCEC3)	CCL1, CCL4, CPSAA1, CPSAA2, CCEC2, CCEC3
8. Leer e interpretar textos literarios acorde con la etapa de individuo y ser capaz de establecer relaciones entre ellos.	8.3. Producir textos sencillos con intención literaria adaptándose a la etapa del proceso evolutivo de la escritura. (CCL1, CCL4, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4)	CCL1, CCL4, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4
10. Utilizar un lenguaje no discriminatorio en las prácticas comunicativas, favoreciendo muchos aspectos de la interacción.	10.1. Rechazar los hechos lingüísticos discriminatorios y trabajar el uso de la palabra como algo no discriminatorio y usando lenguaje respetuoso. (CCL1, CCL5, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1) 10.2. Trabajar las diferentes técnicas de escucha activa,	CCL1, CCL5, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CPSAA3

	comunicación asertiva y resolución de conflictos. (CCL1, CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2)	
Saberes básicos		
B. Comunicación 1. Contexto: - Incidencia de los componentes en la situación comunicativa. 2. Géneros discursivos: - Diferentes tipos de texto (descriptivo, narrativo, diálogo) - Diferentes estrategias para lograr la coherencia y la cohesión. - Los diferentes géneros discursivos en los diferentes ámbitos, con un contenido y una forma adecuados. 3. Procesos: - Interacción oral, comprensión oral, producción oral, comprensión lectora, producción escrita y alfabetización mediática e informacional. D. Reflexión entre la lengua y sus usos - Generalización sobre aspectos lingüísticos a través de la observación, transformación y comparación de textos y sus relaciones gramaticales. - Tipos de oraciones. Observación de las situaciones comunicativas básicas. - Mecanismos de coherencia y cohesión, como el orden de los párrafos. - Los signos de puntuación para la organización del texto escrito.		

Objetivo general	Objetivos específicos	Actividades
La creación de una Propuesta de Intervención Educativa para trabajar la Competencia	Crear una Propuestas de Intervención Educativa compuesta por metodologías activas para trabajar la Competencia lingüística.	Sesiones 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.

Lingüística en Educación Primaria, inclusiva y accesible por todo el alumnado.	Trabajar con gamificación para fomentar la motivación y el interés por aprender.	Parte gamificación.
--	--	---------------------

GAMIFICACIÓN

Durante toda la situación de aprendizaje se va a aplicar la metodología de “Gamificación” para motivar al alumnado y facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para ello no se va a dedicar una gran parte del tiempo, solo que al final de cada sesión se van a repartir las cartas que le pertenezcan a cada alumno. Dentro de esas cartas va a haber un dibujo de un personaje de la película “Del Revés”, se considera pertinente por el contexto que trabaja la película y en el que estamos; también va a haber una puntuación y una acción positiva que realice el alumno, en este caso no me parece oportuno realizar cartas que afecten negativamente, ya que es una estrategia motivadora. (Figura gamificación 1)

Esa puntuación se irá apuntando día a día en una tabla la cual va a ser suministrada por el docente y va a estar pegada en la pared de la clase. Al final la Situación de Aprendizaje, se va a hacer un recuento de los puntos obtenidos por el aula y se va a decidir entre todos una recompensa. El máximo de puntos en una Situación de Aprendizaje son 200 puntos. (Figura gamificación 2)

SESIÓN 1: EL CUENTO (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en el cuento se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

Antes de comenzar con los casos prácticos, se va a repartir y explicar en clase unos cuantos trucos para escribir un cuento y las partes del cuento para tener mayor facilidad posteriormente. (Figura cuento 1)

Para comenzar tenemos un escenario de un paisaje el cual va a estar plastificado y diferentes objetos en las mismas condiciones, con ello el niño irá creado una historia y recreando sus diferentes escenas. Con este material lo que se pretende es que pueda cambiar de personajes y de escenario fácilmente, para poder realizar un análisis de la historia creada con mayor facilidad. (Figura cuento 2)

Tras ello con la ayuda de una tabla, la cual se encontrará plastificada, el alumno distinguirá los tipos de personajes, entre protagonista y antagonista, para ello utilizará los objetos y personajes de la parte anterior, pretendiendo que sea más visual. (Figura cuento 3)

Para continuar y a su vez tenerlo más visual, el alumno tendrá que clasificar en una tabla los hechos que han ido sucediendo en su historia, para lo cual también se podrá ayudar de los objetos de la primera parte de la actividad. Además de utilizar el material manipulativo, el alumno tendrá que ir especificándole al profesor los pasos que va tomando y como va transcurriendo su historia. (Figura cuento 4)

Y para finalizar, con la ayuda de la tabla anterior el alumno tendrá que escribir en una hoja proporcionada por el profesor su historia dividida en título, introducción, nudo y desenlace. Todo ello dentro de las limitaciones dadas por el alumnado, por ello el escaso espacio para completar los apartados. (Figura cuento 5)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz.
- Goma.

SESIÓN 2: DESCRIPCIÓN UN LUGAR (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en la descripción de un lugar se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

En primer lugar, vamos a tener diferentes paisajes con cuatro aspectos que los describen, para comenzar el alumno junto al docente va a leer las diferentes frases para ponerse en contexto de las imágenes de los diferentes lugares, así después poder seguir con otra parte de la actividad. Es muy importante que el material manipulativo esté en color, de esa forma es más visual y facilitador para la comprensión del alumnado. (Figura descripción lugar 1, Figura descripción lugar 2 y Figura descripción lugar 3)

Posteriormente con ayuda de otro material, vamos a clasificar los desplegables anteriores, en esta parte lo que se quiere lograr es que el alumno sepa diferenciar las diferentes partes de un texto descriptivo de un lugar y mediante ello clasifique las descripciones anteriores dependiendo la parte del texto a la que corresponda. (Figura descripción lugar 4)

Tras ello y para finalizar, hay que poner a prueba los conocimientos trabajados anteriormente, se le proporcionará una hoja con diferentes apartados en la que el alumno tendrá que dibujar su “lugar de los sueños” y tras ello describirlo y clasificar las diferentes afirmaciones dependiendo la parte del texto en el que haya que ubicarlo. (Figura descripción lugar 5)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma
- Pinturas

SESIÓN 3: DIARIO (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en el diario se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

En primer lugar, el alumno va a leer el diario del elefante con ayuda, con ello se va a observar como es un diario y las partes que tiene para la posterior puesta en marcha de los contenidos. (Figura diario 1)

Tras ello vamos a tener un recurso en el cual el alumno va a aprender a diferenciar las diferentes partes de la estructura de una hoja de un diario, no se va a mostrar teoría previa, ya que solo hay dos partes y no tienen gran dificultad. El alumno va a pegar los indicadores en la parte del texto a la que pertenezcan. (Figura diario 2)

Por último, para poner a prueba los contenidos aprendidos, el alumno va a escribir una hoja de diario inventada o real en una hoja suministrada por el profesor, la cual va a tener un guion para facilitar su escritura. (Figura diario 3)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma

SESIÓN 4: INSTRUCCIONES (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en las instrucciones se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

Para comenzar a introducir la sesión dedicada a las instrucciones se va a comenzar con un tipo de experimento, el docente suministrara las instrucciones plastificadas y los diferentes materiales que el alumno necesite para realizarlo, en este caso el niño tiene

que seguir una serie de instrucciones para hacer slime, ya que es una actividad que se espera que sea motivadora para el alumnado. (Figura instrucciones 1)

Tras ello y para comprender la de cosas de nuestro alrededor que tienen instrucciones, se va a suministrar una hoja con una plantilla para que el niño realice una lista con ayuda del docente con aparatos u objetos que necesiten instrucciones. (Figura instrucciones 2)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma
- Materiales slime (cola, vaso, bicarbonato, líquido de lentillas, cuchara y pintura o tinte)

SESIÓN 5: TEATRO (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en el teatro se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

En primer lugar, antes de trabajar el teatro profundamente se va a trabajar un contenido esencial para ello, que el alumno sea capaz de diferenciar entre el monólogo y el diálogo, mediante un recurso manipulable para que sea más visual. (Figura teatro 1)

Tras ello se va a proporcionar una serie de títeres, los cuales tendrá que recortar y ponerles un palo pegado para poder manejarlos. (Figura teatro 2)

Para finalizar, el alumno con ayuda del pequeño escenario proporcionado y los títeres tendrá que crear una pequeña obra de teatro en la que se incluya parte de diálogo y de monólogo. (Figura teatro 3)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma
- Palos marionetas

SESIÓN 6: ENTREVISTA (1 hora)

Para llevar a cabo la sesión basada en las entrevistas se van a utilizar diferentes materiales los cuales se complementan entre sí para llegar a un producto final.

Para comenzar el alumno va a ver con ayuda del profesor una entrevista en la que se van a analizar las diferentes partes y observar todas sus diferencias. (Figura entrevista 1)

Tras ello se va a repartir una hoja por elaboración propia en la que tendrán que realizar una serie de preguntas a cualquier alumno o profesor del aula sobre un tema elegido por el alumno. Tras ello se realizará la entrevista y se grabará para poder apreciar la forma en la que se expresa el alumno de una manera más específica y detallada. (Figura entrevista 2)

ACLARACIÓN: Las figuras u objetos irán pegados con masilla adhesiva reutilizable.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma
- Cámara o móvil

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma

- Palos marionetas

SESIÓN 7 Y 8: PROYECTO FINAL (2 horas)

Una vez estudiados y trabajados los tipos de textos, se va a realizar un proyecto final en el cual se van a agrupar todas las ideas anteriores en una sola actividad, con ello se quiere comprobar si el alumnado es capaz de diferenciar los diferentes tipos de texto y aplicarlos.

Para realizar la actividad final se les va a repartir un guion, el cual consta de diferentes partes y están todos los contenidos anteriores aplicados (Figura Proyecto final).

- Para trabajar las instrucciones se les va a pedir que sigan una serie de ellas para conseguir el producto final.
- Se trabaja el teatro de manera directa, ya que lo que tienen que crear es una representación teatral.
- De la parte del cuento van a tener que seleccionar los personajes trabajados en esa sesión.
- En cuanto a la parte de descripción de un lugar van a utilizar uno de los paisajes creados por ellos para que sea el escenario de la obra de teatro.
- Para trabajar el diario se va a pedir que toda la obra transcurra en un día.
- Y para trabajar la entrevista, tiene que haber una serie de preguntas dentro del dialogo del teatro.

Materiales utilizados:

- Recursos proporcionados por el docente.
- Lápiz
- Goma

5. RESULTADOS

Aunque la Situación de Aprendizaje de este Trabajo de Fin de Grado no ha sido puesta en marcha se pueden predecir los resultados, basándonos en los objetivos del trabajo, los recursos creados y la metodología planteada.

En primer lugar y como Huerta Vélez et al. (2023) destaca un aspecto muy significativo es la motivación del alumnado, ya que es un aspecto crucial para que el desarrollo de la Situación de Aprendizaje sea efectivo y participativo. La mayor implicación del alumnado es favorecedora en muchos aspectos, además de ser esencial para la interiorización de los contenidos, también fomenta la autonomía del alumnado, todo ello va a ser posible gracias a la variedad de material y recursos manipulativos y la implementación de la gamificación en este proceso.

En cuanto a la adquisición de la Competencia Lingüística, esta propuesta está guiada por diferentes libros de texto del curso correspondiente y el currículo de Castilla y León, también en algún caso las actividades están interrelacionadas con otras competencias que son trabajadas al mismo tiempo. A su vez, al trabajar grupalmente el alumno desarrollaría habilidades tanto cognitivas como sociales, perfeccionando la capacidad de trabajar en equipo, trasladar ideas y reflexionar sobre su aprendizaje (Ferrada & Del Pino, 2019).

También, a nivel formativo y de acuerdo con R. Meyer et al. (2025) se espera una gran evolución gracias a la retroalimentación que va a realizar el docente durante el transcurso de la puesta en marcha de la Situación de Aprendizaje, ya sea oralmente en el instante o mediante diferentes técnicas o rúbricas y autoevaluaciones.

En cuanto el docente, y de acuerdo con el estudio de Robinson et al. (2025) la puesta en marcha de esta Situación de Aprendizaje implicaría un cambio de rol de este, ya que pasaría de las clases magistrales a ser un facilitador y mediador en el proceso de enseñanza – aprendizaje. También más facilitador para el profesor, ya que esta metodología permite realizar una mejor observación y análisis de la evolución del alumnado.

De acuerdo con el estudio de Philippines et al. (2024) se prevé que esta propuesta podría tener efectos positivos en el clima del aula, creando un ambiente más favorecedor, una

mejor convivencia y actitud positiva ante el aprendizaje. Al tener una estructura cooperativa puede desencadenar en la reducción de conflictos y el aumento de la empatía.

En conclusión, aunque los resultados no puedan llevarse a un contexto real, los diferentes elementos y estrategias creadas, nos permiten anticiparnos al efecto positivo tanto en el desarrollo de las competencias como en la práctica docente.

Afirma Gil Talavera (2020) que además de conseguir una repercusión positiva en el rendimiento académico del alumnado, también se pretende mejorar en el ámbito social, vinculándose con la cognición social, permitiendo que el alumnado interactúe adecuadamente con su entorno, sea capaz de reconocer y expresar sus emociones y el desarrollo de habilidades sociales como la teoría de la mente y la empatía.

6. CONCLUSIÓN

La realización de este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido reflexionar sobre la importancia del desarrollo de la Competencia Lingüística en Educación Primaria, y su gran repercusión en el ámbito académico, social y personal. Por ello se ha realizado un marco teórico para fundamentarlo y una Situación de Aprendizaje en la que se ha tenido en cuenta toda la investigación anterior, la cual se ha planteado de manera innovadora, motivadora e inclusiva.

Uno de los principales propósitos de este trabajo ha sido visibilizar la gran incidencia de los trastornos del lenguaje en los niños y la importancia de actuar desde el ámbito educativo para tanto prevenir como actuar ante ello, ya que gracias a el conocimiento sobre los trastornos del lenguaje y los componentes de la competencia lingüística he tenido la posibilidad de realizar la propuesta ajustada a las necesidades del niño y teniendo en cuenta la diversidad del aula.

La gamificación ha sido una metodología clave junto a la Situación de Aprendizaje, ya que ayuda a mejorar la motivación y el compromiso de los niños, creando un ambiente positivo en el aula.

Aunque no ha sido posible llevar a cabo la Situación de Aprendizaje los resultados esperados y la coherencia de los diferentes puntos nos permiten anticipar el impacto positivo que se daría en el desarrollo de la competencia lingüística tanto en el alumnado

como en la práctica docente. Se espera que esta propuesta sea útil en contextos educativos y que de pie a futuras investigaciones.

En definitiva, este trabajo no solo ha sido una herramienta para mejorar la competencia lingüística en Educación Primaria, también demuestra la gran importancia del papel del profesor como diseñador y guía de situaciones de aprendizaje significativo, teniendo la capacidad de transformar la visión sobre la educación.

7. BIBLIOGRAFÍA

Agudelo-Montoya, C. L., Pasuy-Guerrero, G. Y., & Ramírez-Osorio, J. F. (2020).

Adquisición Y Desarrollo Del Nivel Fonológico Del Español En Niños De 0 a 7 Años, Una Aproximación Desde La Lingüística Y La Psicolingüística. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 16(1), 70-92.

Albaytero, M. V. (2014). *Practica Profesional: Trastorno de la Comunicación no especificado según el CIE-10*.

Amor Almedina, M. I., & Serrano Rodríguez, R. (2017). La competencia lingüística: Un estudio sobre su desarrollo en el alumnado de educación primaria. *Educación bilingüe: tendencias educativas y conceptos claves = Bilingual educational: trends and key concepts*, 2017, págs. 33-44, 33-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6138556>

Asenjo, S., Nazar, R., Asenjo, S., & Nazar, R. (2020). Marcadores discursivos en niños de 7 años con trastorno específico del lenguaje: estudio descriptivo. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 58(1), 93-114. <https://doi.org/10.29393/rla58-4samd20004>

Banoy Suarez, W., & Castillo Herrera, J. P. (2021). Uso de la gamificación como estrategia de enseñanza aprendizaje en educación primaria: Una aproximación teórica y reflexiva. *Educación y ciencia: México*, 10(56), 87-105.



- Bravo Calero, D., & Mendoza Chávez, N. (2017). *Relación entre el desarrollo del lenguaje y la cognición social en niños de 4 a 7 años*.
<https://core.ac.uk/reader/86438421>
- Carretero, M. del R. M., Segura, S. A., & Santiago, B. S.-R. de. (2021). Educación para la salud: El componente semántico del lenguaje en los prematuros extremos. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review / Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 9(4), Article 4.
<https://doi.org/10.37467/gkarevedu.v9.3037>
- Cassel, A., McDonald ,Skye, Kelly ,Michelle, & and Togher, L. (2019). Learning from the minds of others: A review of social cognition treatments and their relevance to traumatic brain injury. *Neuropsychological Rehabilitation*, 29(1), 22-55.
<https://doi.org/10.1080/09602011.2016.1257435>
- Castro, V. F. (2020). Lenguaje y Resguardo Social: La evolución cultural de la teoría de la mente. *Análisis. Revista de investigación filosófica*, 7(2), Article 2.
https://doi.org/10.26754/ojs_arif/arif.202024946
- Contreras Morales, S. F. (2022). Los organizadores gráficos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(10 (OCTUBRE 2022)), 1542-1570.
- Damian Llerena, C. R. (2018). *Los cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje para la comprensión en niños de 3 a 4 años de la Unidad Educativa "Fe y Alegría" en el período 2018*. [bachelorThesis, Rbba, Unach 2018].
<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/4928>
- Darwin, C. (1872). *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. University of Chicago Press.
<https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/E/bo24666926.html>

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. (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—Portal de Educación de la Junta de Castilla y León.* <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-38-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>

Del Valle Hernández, G., Acosta Rodríguez, V. M., & Ramírez Santana, G. M. (2018). La producción gramatical en el discurso narrativo de alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista signos*, 51(98), 264-284. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342018000300264>

Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (Fifth edition). (2013). American Psychiatric Association. <http://www.PsychiatryOnline.org>

Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Ediciones Morata.

Ekman, P., & Friesen, W. V. (1976a). Measuring facial movement. *Environmental Psychology and Nonverbal Behavior*, 1(1), 56-75. <https://doi.org/10.1007/BF01115465>

Escobar, M. (2017). PERFIL LINGÜÍSTICO EN INFANTES ESCOLARES CON TRASTORNO DE LENGUAJE DISLALIA. *TRABAJO DE GRADO DE MAESTRÍA*. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/1235>

Eshmurodovna, M. G. (2024). Definition and structure of the concept of linguistic ability. *International Multidisciplinary Journal for Research & Development*, 11(04), Article 04. <https://www.ijmrd.in/index.php/imjrd/article/view/1345>



- Espinosa, R. S. C. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 27-33.
- Espinoza Bueno, J. L. (2023a). *Estrategias para mejorar la competencia lee diversos tipos de texto en su lengua materna en estudiantes del distrito de Ancón*. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/07ca6cd0-ea89-4ea4-8264-22aece5ed924>
- Ferrada, D., & Del Pino, M. (2019). *Communicative competences required in initial teacher training for primary school teachers of Spanish language in contexts of linguistic diversity: International Multilingual Research Journal: Vol 14, No 1*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19313152.2019.1653156>
- Galeote Moreno, M. Á. (2002). *Adquisición del lenguaje: Problemas, investigación y perspectivas—Dialnet*. <https://dialnet-unirioja-es.ponton.uva.es/servlet/libro?codigo=18779>
- Gamification Analysis with Collaborative Methodology for Higher Education | IEEE Conference Publication | IEEE Xplore*. (s. f.). Recuperado 16 de junio de 2025, de <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/10487214>
- García, J. M. (2020). La integración de contenidos morfológicos en la enseñanza de español como lengua extranjera: Las nominalizaciones deverbales. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, 13, Article 13. <https://doi.org/10.17345/rile13.2865>
- García-Mateos, M., Mayor Cinca, M. Á., De Santiago Herrero, J., & Zubiauz De Pedro, B. (2014). Prevalencia de las patologías del habla, del lenguaje y de la comunicación. Un estudio a lo largo del ciclo vital. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 34(4), 163-170.

<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2014.03.003>

Gil Talavera, G. (2020). *Metacognición y herramientas didácticas para la adquisición de la competencia comunicativa en la adolescencia—Dialnet.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7660607>

Giraldo Giraldo, Y. (2013). *La narración escrita como estrategia para fortalecer la comunicación en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad:*

Estudio piloto. [Master Thesis].

<http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1328>

González Alonso, D. (2017). *La gamificación como elemento motivador en la enseñanza de una segunda lengua en educación primaria.*

<https://riubu.ubu.es/handle/10259/4674>

Green, M. F., Penn, D. L., Bentall, R., Carpenter, W. T., Gaebel, W., Gur, R. C., Kring, A. M., Park, S., Silverstein, S. M., & Heinssen, R. (2008). Social Cognition in Schizophrenia: An NIMH Workshop on Definitions, Assessment, and Research Opportunities. *Schizophrenia Bulletin*, 34(6), 1211-1220.

<https://doi.org/10.1093/schbul/sbm145>

Gumiel-Molina, S., & Pérez-Jiménez, I. (2022). El tratamiento de la morfología en Primaria. Una propuesta desde la psicolingüística y la adquisición / Morphology in Primary School. A Proposal from Psycholinguistics and Language Acquisition. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 35(1), Article 1.

<https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.1.71>

Gutiérrez, C. G., & Valderrama, N. Y. O. (2022). *Ardora mediada por una secuencia didáctica: Propuesta para fortalecer la competencia lingüística en el área de inglés en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Técnica Antonio Ricaurte de Santana Boyacá.*



- Gutiérrez-Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2018). *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades*.
<https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>
- Guzmán Huayamave, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 340-358.
<https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34211>
- Herrera Clavero, F., Roa Venegas, J. M., & Ramírez Salguero, M. I. (2004). El desarrollo emocional, social y moral en la educación primaria (6-12 años). *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*, 2004, ISBN 84-368-1908-X, págs. 259-286, 259-286.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1033011>
- Herrera, J. J. S. (2025). Estrategias de gamificación en la educación primaria: Impacto en el desarrollo de competencias matemáticas y de comunicación. *EDUCAR*, 61(1), Article 1. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2255>
- Herrou, S. (2023). *La repercusión del trastorno de la dislexia en la autoestima en los niños (6-13 años) y el rol del psicólogo* [Thesis, Universidad de Belgrano - Facultad de Humanidades - Licenciatura en Psicología].
<http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/10185>
- Huerta Vélez, A. E., Toapanta T, S. M., Gómez Díaz, E. Z., Suarez, C. I., Huerta Suarez, C. I., Vizuite, M. Z., & Salazar, A. A. (2023). Gamification Analysis with Collaborative Methodology for Higher Education. *2023 Congress in Computer Science, Computer Engineering, & Applied Computing (CSCE)*, 675-679.
<https://doi.org/10.1109/CSCE60160.2023.00115>



- Jack, R. E., Garrod, O. G. B., & Schyns, P. G. (2014). Dynamic Facial Expressions of Emotion Transmit an Evolving Hierarchy of Signals over Time. *Current Biology*, 24(2), 187-192. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2013.11.064>
- Jaén, F. E., & Flores, B. (2020). Alcance y precisión del concepto de competencia en la comunicación lingüística. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), Article 1. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a1>
- Kan, T. M. M., & Huaniri, E. S. (2018). *RESIGNIFICAR LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN LECTORA DESDE LOS COMPONENTES SEMÁNTICO, SINTÁCTICO Y PRAGMÁTICO*.
- Learning from the minds of others: A review of social cognition treatments and their relevance to traumatic brain injury: Neuropsychological Rehabilitation: Vol 29 , No 1—Get Access.* (s. f.). Recuperado 28 de mayo de 2025, de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09602011.2016.1257435>
- López Hernández, S., & Arango Tobón, O. E. (2024). Teoría De La Mente, Lenguaje Pragmático y Comprensión Lectora: Una Revisión Sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 16(3), 33-43.
- López, J. V., & López, P. V. (2019). *La competencia lingüística en la comunicación: Visiones multidisciplinares y transversalidad*. https://doi.org/10.18239/jor_19.2019.02
- Macedo kan, T. M., & Sangama Huaniri, E. (2018). *Resignificar la comprensión e interpretación lectora desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático* [masterThesis, Escuela de Ingenierías]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4068>
- Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5* (5.ª ed., 2.ª reimp). (2016a). Editorial Médica Panamericana.



Martínez Chimachana, O. (2021). *Propuesta para mejoramiento de los componentes pragmático, semántico y sintáctico de la competencia lectora en los estudiantes de los grados 3º, 4º y 5 del Colegio Llano de Palmas, sede I Carpinteros, a través de técnicas de aprendizaje cooperativo mediadas por guías de aprendizaje y llamadas telefónicas grupales.*

<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/15039>

Martín-Párraga, L., Palacios-Rodríguez, A., Gallego-Pérez, Ó. M., Martín-Párraga, L., Palacios-Rodríguez, A., & Gallego-Pérez, Ó. M. (2022). ¿Jugamos o gamificamos? Evaluación de una experiencia formativa sobre gamificación para la mejora de las competencias digitales del profesorado universitario. *Revista de Educación*, 17(1), 36-49. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.03>

Marzo-Cordón, M., & Belda-Torrijos, M. (2021). Trastornos del lenguaje en alumnado con TEA. *International Journal of New Education*, 7, Article 7. <https://doi.org/10.24310/IJNE4.1.2021.12016>

Mayoral Claver, M. (2021). *Teoría de la mente y competencia lingüística. Relaciones con la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en niños y niñas de 6 a 12 años.* <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/21256>

Medina Alao, J. T., & Muy Guamán, J. A. (2024). *Prevalencia de los trastornos del habla en niños de 4 a 6 años en el Centro de Salud tipo C Materno Infantil y Emergencias del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS), enero 2018-enero 2022.* <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/45650>

Meneses, C., & Cecibel, E. (2018). *La escucha activa en el desarrollo de la empatía de los niños y niñas de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial "Teresa León de Noboa".* <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/27528>

- Minorta, L. V., Suárez, A. A. G., & Núñez, R. P. (2021). Pedagogía por proyectos y secuencia didáctica: Una alternativa para el desarrollo de competencias comunicativas. *Revista Boletín Redipe*, 10(10), Article 10. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i10.1470>
- Monfort, I., & Monfort, M. (2013). Inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje. *Revista de neurología*, 56(1), 141-146.
- Montes Acha, J. M. (2021). Talleres de lectura bajo el enfoque socio cognitivo utilizando cuentos para el desarrollo de la competencia Lingüística en los niños (as) del aula los amorosos de 4 años de la institución educativa N° 313 distrito de Chimbote— Ancash en el año 2019. *Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote*. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/24224>
- Moran Alvarado, M. D. R., Vera Miranda, L. Y., & Morán Franco, M. R. (2017). LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.: CONSIDERACIONES PARA LA ATENCION EN LA ESCUELA. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), 191-197.
- Morejón, E. M. L., Eras, M. E. T., & Arguello, J. M. A. (2023). El Desarrollo Fonológico en el Dominio del Lenguaje en los Niños de Tercer Año General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), Article 6. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8891
- Navarro Pecci, L. (2020). *Trastorno de la fluidez verbal de inicio en la infancia: Análisis de causas, consecuencias y estrategias de intervención*. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/41302>
- Neira, M. C. P., & Miele, J. E. C. (2022). Gamificación: Estrategia metodológica para el desarrollo de destreza de lecto-escritura. *Revista Científica Sinapsis*, 21(1), Article 1. <https://doi.org/10.37117/s.v21i1.604>



- Ortiz Delgado, D. C., Ruperti Lucero, E. M., Cortez Moran, M. E., & Varas Santafé, A. C. (2020). Lenguaje y comunicación componentes importantes para el desarrollo del bienestar infantil. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 450-460.
- Osorio-Rincon, S. (2021). *Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa Lectora Aplicando una Propuesta de Gamificación a Través de las Plataformas Kahoot y Quizziz en el Grado Segundo*.
<https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/2893c89c-b722-40b6-968c-d6a02344e097>
- Piaget, J. (1975). *Seis estudios de Psicología*. \ Jean Piaget. Seix Barral.
- Piña, S., & Arribas, M. (2001). Pertinencia y rendimiento del eje de lengua en la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Zulia. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 34, 86-106.
- Polo Molina, F., Acuña Robertson, X., Polo Molina, F., & Acuña Robertson, X. (2018). Estrategias didácticas para desarrollar el discurso narrativo en preescolares con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista signos*, 51(98), 410-429.
<https://doi.org/10.4067/S0718-09342018000300410>
- Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., Said-Hung, E., Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., & Said-Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-273. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Quizhpi Arichábala, L. A. (2018). *Prevalencia del trastorno de los sonidos del habla en niños de 6 a 12 años*. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/30216>
- R. Meyer, W., D. Resendiz, M., & D. Peña, E. (2025). *The Effect of Performance Feedback on the Implementation Fidelity of Narrative Mediated Learning*



Sessions by School-Based Speech-Language Pathologists | Language, Speech, and Hearing Services in Schools.

https://pubs.asha.org/doi/abs/10.1044/2025_LSHSS-24-00065

Rego, M. S., Priegue Caamaño, D., & Crespo Comesaña, J. (2017). Aprendizaje escolar y percepción de competencia lingüística en alumnos de origen inmigrante. *Revista Lusófona de Educação*. <http://hdl.handle.net/10437/8505>

Reilly, P. S., McKean, C., Morgan, A., & Wake, M. (2016). Deterioro del lenguaje, del habla y trastornos de la fluidez, manejo de los trastornos del lenguaje y el habla en la infancia. - speech impairment, speech and fluency disorders, managing language disorders and speech in childhood. *Edu-física.com*, 8(17), Article 17. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/view/1017>

Rivas García, S. M. (2024). *Rehabilitación de la Cognición Social tras Daño Cerebral Adquirido en niños/as y adultos* [Doctoral thesis, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/96716>

Rivas-García, S., Paúl, N., Catena, A., & Caracuel, A. (2023). Effectiveness of training in expressing positive emotions, reacting to change and greeting peers after childhood traumatic brain injury: A single-case experimental study. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1195765>

Robinson, B. A., McCormack, B., & Dickson, C. (2025). Becoming a person-centred facilitator of learning in a hospital setting: Findings from a participatory action-oriented study with hospital-based educators. *Nurse Education in Practice*, 82, 104222. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2024.104222>

Salvatierra Vera, N. M., & Zambrano Montes, L. C. (2021). Estrategias de aprendizaje en niños y niñas con trastorno específico del lenguaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6, 760-779.



- Sánchez Castro, S., Pascual Sevillano, M. A., & Fombona Cadavieco, J. (2023). Serious games: Efectos en la competencia lingüística a partir de las diferencias socioeducativas del alumnado /Serious games: effects on linguistic competence from the socio-educational differences of the students. *Revista Complutense de Educacion*, 34(4), 769-782.
- Scotto, S. C. (2017). *Lo que el aprendizaje del lenguaje revela sobre el lenguaje (y sobre la cognición social)*.
- Solórzano, S. E. S., Carvajal, G. D. S., & González, S. P. O. (2024). Fortaleciendo la competencia lingüística en pedagogía de los idiomas: Desafíos y estrategias. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(2), 98-108. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i2.1029>
- Southern de Oro Philippines College, Cagayan de Oro City, Philippines, Cagatan, A. N. P., Quirap, E. A., & Southern de Oro Philippines College, Cagayan de Oro City, Philippines. (2024). Collaborative Learning and Learners' Academic Performance. *INTERNATIONAL JOURNAL OF MULTIDISCIPLINARY RESEARCH AND ANALYSIS*, 07(03). <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i03-57>
- Tenorio Barragán, S. M. (2021). *Gamificación en el proceso de lectoescritura* [masterThesis, Ambato: Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/2870>
- Trenzano Flores, L. (2022). *Gamificación como estrategia para la mejora de la educación inclusiva*. <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/138311>
- Vargas Guerrero, B. D. C. (2018). Lectura y escritura a través de la investigación como estrategia pedagógica apoyada en las TIC. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(1), 208-218. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.16>



- Veliz Ronquillo, N. H. (2021). *Trastorno mixto del desarrollo del aprendizaje escolar y sus repercusiones en un niño de 12 años de edad de la Unidad Educativa Real Audiencia de Quito* [bachelorThesis, BABAHOYO: UTB, 2021].
<http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/10033>
- Villarroel Molina, L. M. (2017). *Trastornos de la expresión escrita y su incidencia en el rendimiento escolar en los estudiantes del séptimo año de educación básica de la escuela Galo Plaza Lasso del Cantón Valencia, Provincia de los Ríos periodo lectivo 2016-2017* [bachelorThesis, Babahoyo: UTB, 2017].
<http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/3024>
- Weiner, P. S. (1985). The value of follow-up studies. *Topics in Language Disorders*, 5(3), 78.
- Wellman, H. M., Fang, F., Liu, D., Zhu, L., & Liu, G. (2006). Scaling of Theory-of-Mind Understandings in Chinese Children. *Psychological Science*, 17(12), 1075-1081.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01830.x>
- Ygual Fernández, A., & Cervera Mérida, J. F. (2013). Relación entre la percepción y la articulación en procesos fonológicos sustitutorios de niños con trastornos del lenguaje. *Revista de neurología*, 56(1), 131-140.

ANEXOS

Figura gamificación 1



Figura gamificación 2



TABLA DE PUNTOS	
	50
	100
	150
	200

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura cuento 1

TRUCOS PARA ESCRIBIR UN CUENTO

- Pensar en qué consiste la historia.
- Pensar escenario y ubicarla en el tiempo.
- Decidir quien son los personajes y sus motivaciones.
- Utilizar la raya del diálogo cuando hable algún personaje.
- Expresiones para comenzar y terminar la historia.

PARTES DE UN CUENTO

INICIO: presentación de la historia, los personajes y el lugar y el tiempo.

NUDO: ocurre algo que cambia la historia.

DESENLACE: ocurre algo que cierra la historia.

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura cuento 2



HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura cuento 3



Figura cuento 4



Figura cuento 5

ESCRIBIMOS NUESTRA HISTORIA



1. TÍTULO:

2. INICIO:

3. NUDO:

4. DESENLACE:

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura descripción lugar 1



Es la granja de Ana, situada
en las montañas de León.

tiene una casita y una
granja.

Es muy bonita y pequeñita.

(Recortables)

Es ideal para relajarse y
respirar aire fresco.

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura descripción lugar 2



Sus olas son enormes y hay mucha gente haciendo surf.

Es una isla situada en el Caribe.

Es muy pequeña.

(Recortables)

Es muy agradable e ideal para relajarse.

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura descripción lugar 3



Es muy grande y bonita.

Se respira aire puro e incertidumbre.

Está llena de árboles y vegetación.

(Recortables)

Es una Sabana llamada "La Furia" situada en África

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura descripción lugar 4

PARTES DE LA DESCRIPCIÓN DE UN LUGAR



¿QUÉ ES Y DÓNDE SE ENCUENTRA?	¿CÓMO ES?
(Pegar aquí)	(Pegar aquí)
¿QUÉ ELEMENTOS TIENE?	SENSACIÓN QUE PROVOCA Y OPINIÓN
(Pegar aquí)	(Pegar aquí)

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura descripción lugar 5

CREANDO EL LUGAR DE MIS SUEÑOS

 (Dibujo)	¿QUÉ ELEMENTOS TIENE?
	(Pegar aquí)
	¿CÓMO ES?
	(Pegar aquí)
¿QUÉ ES Y DÓNDE SE ENCUENTRA?	SENSACIÓN QUE PROVOCA Y OPINIÓN
(Pegar aquí)	(Pegar aquí)

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura diario 1

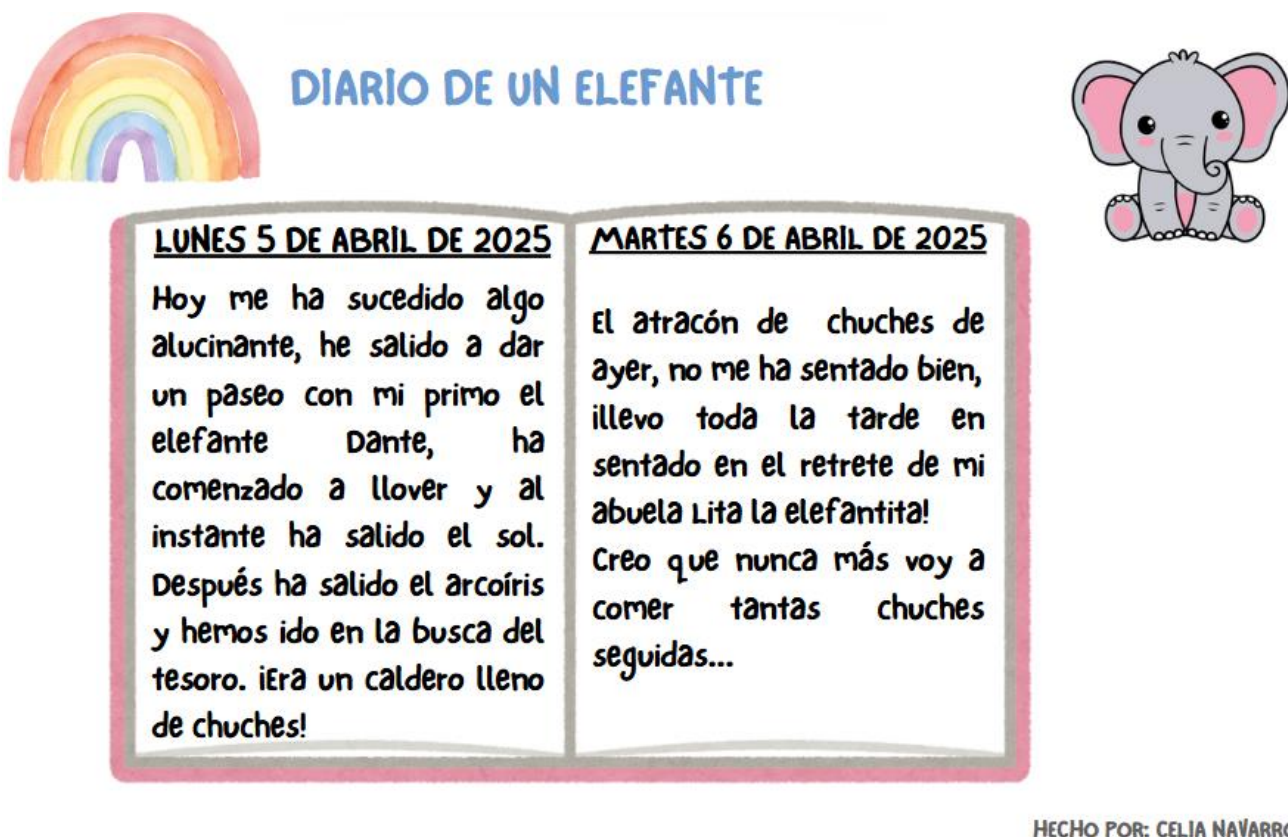


Figura diario 2

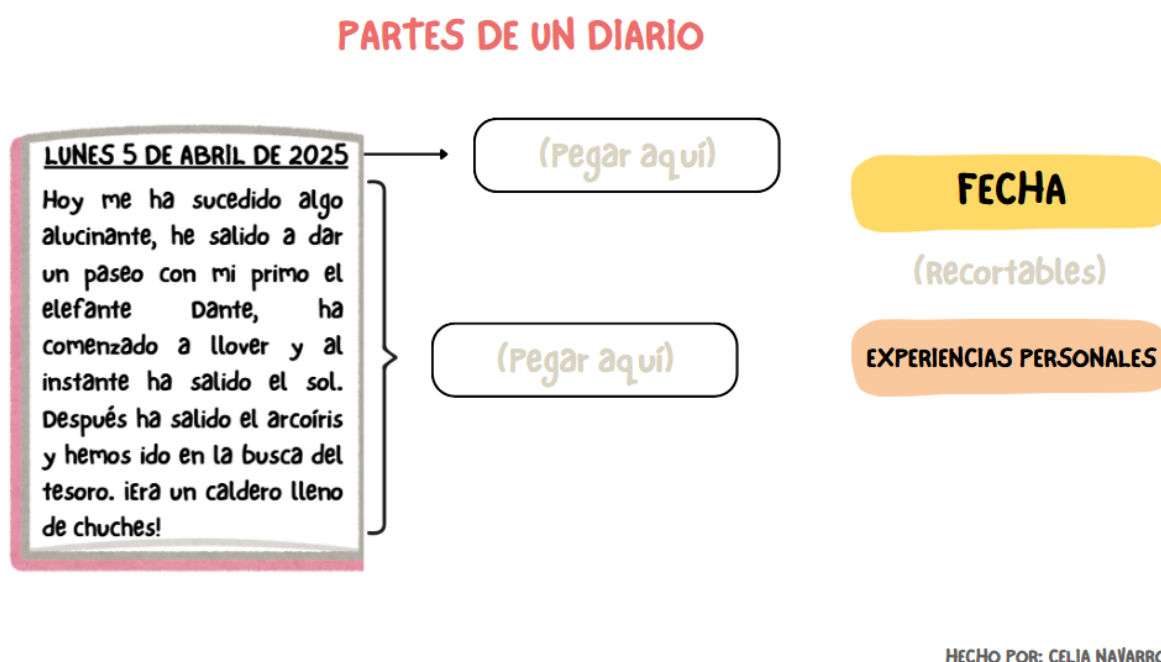


Figura diario 3



HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura instrucciones 1

INSTRUCCIONES SLIME

MATERIALES

- Vaso
- Medio vaso de cola
- 2 cda. líquido lentillas
- 1 cda. bicarbonato
- Pintura o tinte
- Cuchara

PASO 1

Echar la cola en el vaso.

PASO 2

Mezclar la cola con el bicarbonato.

PASO 3

Mezclamos lo anterior con el líquido de lentillas.

PASO 4

Echamos el color que más nos guste y... ¡LISTO!

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura instrucciones 2

¿QUÉ OBJETOS LLEVAN INSTRUCCIONES?



1. Lavavajillas

5.

2.

6.

3.

7.

4.

8.



HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura teatro 1

DIFERENCIAMOS ENTRE DIÁLOGO Y MONÓLOGO

MONÓLOGO

(Pegar aquí)

Cuando un personaje habla
con otro/s

DIÁLOGO

(Pegar aquí)

Cuando un personaje habla
solo

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura teatro 2



HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura teatro 3



HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura entrevista 1

PARTES DE UNA ENTREVISTA	
Foto	Título ← Entrevista a Clara García
	Introducción { Clara García ha ganado una medalla de oro en los Juegos Olímpicos de gimnasia rítmica.
	Preguntas y respuestas { -¿Desde cuándo llevas practicando gimnasia rítmica? -Desde que tenía 5 años. -¿Estás contenta al haber ganado la medalla? -Sí, ya que es la primera que he ganado, estoy muy feliz.

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura entrevista 2

ENTREVISTA A UN COMPAÑERO

Título: _____**Introducción:** _____**Preguntas:** _____

HECHO POR: CELIA NAVARRO

Figura Proyecto Final

¡DEMOSTRAMOS LO APRENDIDO!



INSTRUCCIONES:

- Tipo de texto: representación teatral.
- Personajes: los trabajados en la sesión del cuento.
- Escenario: elegir uno de los creados anteriormente en la sesión de la descripción de un lugar.
- Tiempo: el día de un personaje.
- Debe interactuar con otros (en modo de entrevista).

¡LA ELEGIDA SERÁ REPRESENTADA EN EL FESTIVAL DE VERANO!

HECHO POR: CELIA NAVARRO