



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2022/2023

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**Intervención en el aula de Educación
Infantil: Desarrollo del lenguaje**

Estudiante:

Laura García Peña

Tutora:

Marta Álvarez Cañizo

Valladolid, 2023

AGRADECIMIENTOS

Antes de nada, me gustaría dar las gracias a mi tutora de este Trabajo de Fin de Grado, por la predisposición y comprensión durante el desarrollo de este. Gracias por la escucha y la ayuda.

Y, también gracias a Raquel, profesora de Audición y Lenguaje del segundo ciclo de educación infantil, quien me ha permitido desarrollar dicha propuesta y me ha ayudado en el desarrollo de la misma, aportando numerosos conocimientos en mi formación académica.

Y, gracias a mi tutora de prácticas durante los dos años de la carrera, Rosana, por enseñarme tanto y volcarme su amor por la docencia y el alumnado, por inculcarme la importancia de transmitir y educar, por valorar mi esfuerzo y darme esa autonomía en el aula a diario.

Gracias a las tres por la ayuda y preocupación para sentirme incluida y cómoda en el aula y en el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Grado.

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Grado se presenta una propuesta educativa en el aula de Educación Infantil con un alumno de 5 años quien tiene un retraso y trastorno del lenguaje oral, más concretamente, dislalia de tipo funcional.

Este retraso del lenguaje le genera una inmadurez fonológica, por lo que se ha considerado oportuno desarrollar dicha propuesta de intervención educativa con él teniendo como principal objetivo desarrollar y afianzar los procesos de aprendizaje en lo que respecta a la capacidad del lenguaje expresivo, ante todo en los aspectos fonológicos.

Palabras clave: desarrollo del lenguaje, retraso del lenguaje, educación, intervención, Educación Infantil.

Abstract

This Final Degree Project presents an educational proposal in the Infant Education classroom with a 5-year-old pupil who has an oral language delay and disorder, more specifically, functional dyslalia.

This language delay generates a phonological immaturity, so it has been considered appropriate to develop this proposal for educational intervention with him, with the main objective of developing and strengthening the learning processes in terms of expressive language skills, especially in phonological aspects.

Key words: language development, language delay, education, intervention, Infant Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
2.1. OBJETIVO GENERAL	6
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
4.1. EL LENGUAJE	9
4.1.1. Elementos del lenguaje	9
4.1.2. Dimensiones del lenguaje	10
4.1.3. El lenguaje en Educación Infantil	11
4.2. PRINCIPALES TEORIAS EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE	12
4.2.1. Teoría conductista de Skinner	12
4.2.2. Teoría cognitivista de Piaget	13
4.2.3. Teoría innatista de Chomsky	15
4.2.4. Teoría sociocultural de Vygotsky	16
4.2.5. Teoría interaccionista de Bruner	17
4.3. ETAPAS DESARROLLO DEL LENGUAJE	18
4.3.1. Etapa prelingüística (0 a 14 meses)	18
4.3.2. Etapa lingüística (a partir de los 10 meses)	19
4.4. DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE	21
4.5. TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL	21
4.6. METODOLOGÍAS EN EDUCACIÓN INFANTIL	25
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	27
5.1. CONTEXTO	27
5.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS DESTINATARIOS	29
5.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	31
6. CONCLUSIONES	67
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
8. ANEXOS	72

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado titulado “Intervención en el aula de Educación Infantil: Desarrollo del lenguaje” aborda como su nombre indica, una propuesta de intervención educativa con un alumno que presenta una carencia en el desarrollo del lenguaje.

La estructura de este trabajo comienza con los objetivos que se plantean con la elaboración del mismo. Para continuar, se puede observar la justificación del tema a trabajar, así como la fundamentación teórica de este. En este último, se tratan los temas principales del trabajo entre los que destacan el lenguaje, las principales teorías de adquisición del lenguaje, las etapas del desarrollo del lenguaje, las dificultades del lenguaje, los diferentes trastornos del lenguaje oral y, por último, las metodologías en el aula de educación infantil.

En la segunda parte del trabajo se plasma la propuesta de intervención educativa, donde aparece reflejado el contexto donde se ha llevado a cabo, así como los destinatarios, y el diseño de la misma. Esta última cuenta con todos sus elementos: introducción, objetivos, temporalización, propuesta de intervención y evaluación.

Por último, se desarrollan las conclusiones dónde se reflexiona sobre la propuesta de intervención educativa llevada a cabo, así como el cumplimiento o no de los objetivos planteados previamente. En un apartado final aparecen las referencias bibliográficas utilizadas, así como los Anexos.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado fue identificar las diferentes dificultades en el desarrollo del lenguaje que se encuentran en el aula de 5 años del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, así como analizar y desarrollar una propuesta de intervención educativa.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Teniendo en cuenta el objetivo principal de dicho Trabajo de Fin de Grado, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las principales teorías y dificultades en el desarrollo del lenguaje.
- Estudiar la nueva Ley de educación, más concretamente, el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, el Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad.
- Identificar y diseñar diferentes estrategias educativas con el fin de estimular de manera óptima el desarrollo del lenguaje oral.
- Desarrollar y afianzar los procesos de aprendizaje en lo que respecta a la capacidad del lenguaje expresivo, ante todo en los aspectos fonológicos.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El desarrollo del lenguaje oral es un aspecto fundamental en el desarrollo del niño/a, ya que cumple una función no solamente de comunicación, sino también de socialización, humanización, del pensamiento y autocontrol de la propia conducta. (Díaz, 2009, p.1)

Son muchas las razones que han favorecido a la elección de dicha temática para el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Grado siendo pues el principal motivo los retrasos del lenguaje en los niños/as que se han observado durante el desarrollo del Prácticum I.

Además, existen numerosas prácticas educativas que se llevan a cabo en el aula para fomentar el lenguaje oral entre iguales, pero ¿son “suficientes” para favorecer a un desarrollo óptimo del lenguaje? Es por esto, por lo que se consideran fundamental, que los futuros docentes le den la importancia que requiere a la adquisición del lenguaje para favorecer así la relación y comunicación entre otros.

El desarrollo de dicho trabajo, así como de la propuesta de intervención planteada, tienen como punto de partida la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Así como el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, *por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil* y el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, *por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León*.

En lo que respecta a las competencias generales y/o específicas del grado de Educación Infantil, en este Trabajo de Fin de Grado se van a trabajar las siguientes, las cuales se reflejan en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias y además se reafirman en el documento llamado “Memoria de Plan de Estudios del título de grado de maestro -o maestra. En Educación Infantil” de la Universidad de Valladolid

- “1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- 2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en el periodo 3-6.
- 7. Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención
- 25. Capacidad para colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos.

- 29. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- 34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.” (pp.23-26)

Como se puede observar, son varias las competencias a conseguir en el presente trabajo, pero me gustaría justificar el porqué de cada una de ellas. En relación con la primera y segunda competencia, durante el desarrollo del trabajo se puede observar cómo se van ampliando los conocimientos acerca del desarrollo personal y educativo del alumnado, teniendo en cuenta el contexto en el que habita.

Por consiguiente, y atendiendo a las siguientes competencias, conocer el desarrollo evolutivo de la persona nos va a proporcionar una capacidad para identificar las dificultades que cada alumnado encuentra en su día a día bien con su desarrollo personal y/o social o bien con su aprendizaje, por lo que es necesario ofrecer una propuesta de intervención individualizada junto a un trabajo en red con otros profesionales como puede ser el profesor/a de Audición y Lenguaje.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EL LENGUAJE

Según afirma Owens (2003) entendemos el lenguaje como *“código compartido socialmente o sistema convencional para la representación de conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que gobiernan la combinación de estos símbolos”* (p.2).

Es decir, el lenguaje es un concepto complejo de abarcar, por lo que, de una forma genérica, se entiende como una herramienta que permite la interacción de individuos, quienes muestran sus sentimientos y/o emociones.

4.1.1. Elementos del lenguaje

La adquisición del lenguaje, así como su dominio se da en un espacio corto de tiempo además de a una temprana edad. Durante este proceso intervienen diferentes variables las cuales tienen una estrecha relación con las diferentes conductas lingüísticas, que según afirman Diez Itza (1992) y Serra (2000), son el **nivel fonológico**, el cual se relaciona con la emisión de sonidos y ruidos los cuales se transforman en fonemas. Además, también se destaca el **nivel sintáctico**, dónde el menor tan solo pronuncia diferentes palabras aisladas, pero con el paso del tiempo produce oraciones teniendo en cuenta las diferentes reglas sintácticas.

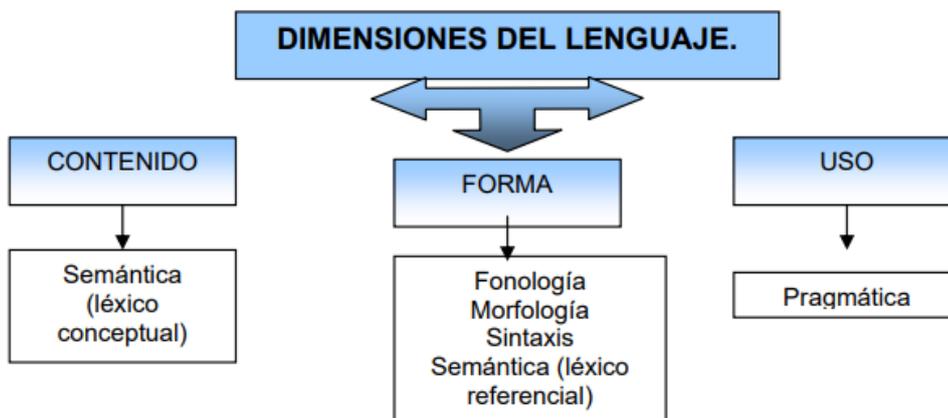
Por otro lado, nos encontramos con el **nivel léxico-semántico**, en el que el menor comprende pocas palabras y su significado, pero a medida que el tiempo pasa, su vocabulario y la adquisición de los diferentes conceptos es más concreto. Y, por último, nos encontramos con el **nivel pragmático**, es decir, la comprensión y producción de diferentes oraciones dependiendo de la situación en la que se encuentre.

4.1.2. Dimensiones del lenguaje

Al hablar de dimensiones del lenguaje nos referimos a la importancia del aprendizaje para adquirir unos aspectos estructurales y contextuales del lenguaje con la finalidad de poder llevar a cabo una interacción entre individuos de una forma lógica.

Es importante destacar las tres dimensiones del mensaje: el contenido (lo que se dice), la forma (fonética y morfosintaxis) y el uso (utilización del lenguaje de una manera correcta teniendo en cuenta un contexto y los fines, funciones pragmáticas o del lenguaje). Las dimensiones del lenguaje son fundamentales para la comunicación entre diferentes individuos. Entre ellas existe una relación, aunque todos y cada uno de ellos son independientes en lo que se refiere al nivel por el que se compone. A continuación, en la *Figura 1*, podemos encontrar en forma de esquema las dimensiones del lenguaje según Herrera, Gutiérrez y Rodríguez (2008).

Figura 1. Dimensiones del lenguaje



Fuente. ¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial? Herrera, Gutiérrez y Rodríguez (2008)

Además, y según afirman los autores mencionados con anterioridad, dichas dimensiones se corresponden con diferentes componentes y unidades de análisis diferentes, las cuales las podemos observar en la *Figura 2*.

Figura 2. Dimensiones, componentes y unidades de análisis.

DIMENSIONES	COMPONENTES	UNIDADES DE ANÁLISIS
FORMA	FONÉTICO FONOLÓGICO MORFOSINTÁCTICO	FONEMA SONIDO PALABRA/MORFEMA
CONTENIDO	SINTÁCTICO SEMÁNTICO	ORACIÓN PALABRA/MORFEMA MORFEMA PALABRA
USO	PRAGMÁTICO	CONTEXTO DISCURSO

Fuente. ¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial? Herrera, Gutiérrez y Rodríguez (2008)

4.1.3. El lenguaje en Educación Infantil

Según afirma Bigas Salvador (1996):

“Al entrar en el parvulario, la competencia comunicativa de los niños está suficientemente desarrollada para permitirles utilizar el lenguaje para la mayoría de funciones que requiere su relación con el entorno. El nivel de desarrollo no es, con todo, homogéneo, sino que existen diferencias observables entre los niños. s. Estas diferencias pueden tener causas diversas. Quizá la más destacable, excluyendo las dificultades individuales relacionadas con algún trastorno físico, psíquico o afectivo, provenga de las experiencias lingüísticas que hayan tenido los niños en la familia o con el entorno en el que hayan crecido” (p.2)

Este nivel de desarrollo heterogéneo no impide pues que los menores hagan uso del lenguaje para comunicarse. Es por esto, por lo que desde muy pequeños identifican sonidos y sus significados. Pero, es fundamental identificar y conocer los trastornos que pueden asociarse al lenguaje infantil.

De acuerdo con González Solano (2009) y sin dejar al margen el rol de las familias en este proceso de adquisición del lenguaje durante los primeros años de vida, es el aula de infantil quien genera diferentes situaciones de la vida cotidiana. Esto favorece pues, junto al rol del docente de infantil, una pronunciación mucho más exacta, una escucha y una atención más activa, así como un enriquecimiento de su vocabulario.

4.2. PRINCIPALES TEORIAS EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Existen diferentes teorías en lo que respecta la adquisición del lenguaje en los individuos. Es por esto, por lo que a continuación se exponen algunas de ellas tras un estudio bibliográfico.

Para hablar sobre la adquisición del lenguaje es necesario hacer especial hincapié en los diferentes aspectos que lo conforman según afirma Peraita (1998):

“Por una parte, el tema del origen del lenguaje, en segundo lugar, la autonomía del lenguaje, en tercer lugar, la especificidad del lenguaje y en cuarto lugar la toma de posición sobre si el desarrollo es un proceso gradual y acumulativo o más bien discontinuo” (p.14)

4.2.1. Teoría conductista de Skinner

Skinner es conocido por divulgar el conductismo y consideraba que el sujeto aprende a asociar su propia conducta con un estímulo, acontecimiento o evento motivacionalmente significativo. Es decir, un comportamiento, en este caso el lenguaje, se mantendrá una vez sea reforzado ya sea verbal o físicamente. En el momento que el menor comenzase a hablar, produciría una emisión.

El conductismo se compone de condicionamiento clásico y condicionamiento operante. Y, cabe destacar lo siguiente:

- El aumento del léxico (vocabulario) se consigue mediante el condicionamiento clásico. Consideran que las palabras son estímulos condicionados, que se asocian a estímulos incondicionados (que sería el significado o el concepto de la palabra).
- La producción del lenguaje se consigue mediante el condicionamiento operante. El habla productiva de los niños está moldeada por refuerzos y castigos diferenciales proporcionados por agentes presentes en su entorno. El habla más parecida a la de los adultos será recompensada, mientras que el habla inadecuada y sin sentido será ignorada o castigada.

La teoría conductista de Skinner, según su único libro dedicado al lenguaje (Skinner, 1957), hace referencia al condicionamiento operante, constituido por el estímulo discriminativo, reforzador y respuesta.

Su teoría explica la conducta voluntaria del cuerpo en relación con el medio ambiente, basada en un método experimental. Puesto que, ante un estímulo se produce una respuesta voluntaria que es reforzada de manera negativa o positiva, fortaleciendo o debilitando su conducta. Además, para que el aprendizaje sea efectivo, los estímulos reforzadores deben seguir a las respuestas inmediatas.

Es decir, a modo resumen, para Skinner el lenguaje es un aprendizaje más que es posible obtenerlo mediante dos vías; por un lado, el contexto y crianza y por otro lado el refuerzo de conductas hacia la aproximación del lenguaje adulto o completo.

4.2.2. Teoría cognitivista de Piaget

Son muchos los autores que se centraron en los aspectos cognitivos del lenguaje, entre ellos Sinclair y Ferreiro (1970), quienes afirmaban que los menores no son capaces de descubrir las diferentes estructuras sintácticas sin tener la ayuda del significado.

Mientras que Piaget, ha estudiado el papel del lenguaje en el desarrollo cognitivo *“la manera piagetiana de concebir el lenguaje permite abordar experimentalmente sus orígenes en relación con la actividad global del niño y las otras formas de representación”* (Delval, 1981).

Piaget basa su teoría en la interacción del niño con su entorno, teniendo en cuenta la formación de aprendizajes nuevos, así como la integración de estos con los ya existentes en él. En dicha teoría los niños son individuos activos ya que van construyendo sus propios aprendizajes, interactuando con su entorno, a través de los procesos de asimilación y acomodación, los cuales producen el equilibrio necesario para que se produzca el aprendizaje en el niño.

Es por eso por lo que, para Piaget, los principios de la lógica son anteriores a la adquisición del lenguaje.

Piaget, destaca la división del desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas, que todo niño sigue en el mismo orden, sin omitir alguna de ellas, pero teniendo siempre en cuenta las características individuales y socioculturales del individuo. Entre estas etapas destacan: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales.

A continuación, en la *Tabla 1*, podemos observar cómo cada etapa se relaciona con la edad y las características que tiene cada una de ellas.

Tabla 1. Etapas teoría cognitivista de Piaget.

<u>Etapa</u>	<u>Edad</u>	<u>Características</u>
Sensoriomotora. El niño activo	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medio y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional. El niño intuitivo.	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
Operaciones concretas. El niño práctico	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales. El niño reflexivo	De 11 a 12 años y en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento

científico y el razonamiento proporcional.

Fuente. Rafael Linares et al., 2005

4.2.3. Teoría innatista de Chomsky

La teoría innatista de Chomsky surge a partir de los años cincuenta, quien plantea que la adquisición del lenguaje se da durante el proceso de maduración y crecimiento, es decir, tiene el origen en el cerebro. La adquisición del lenguaje se da gracias a la facultad del lenguaje (parte del cerebro dedicada al lenguaje) y a la gramática generativa (sistema de reglas y categorías gramaticales comunes para todas las lenguas del mundo)

En su tesis, Chomsky (1969) afirma que todos los seres humanos nacen con un dispositivo especial y único conocido como el mecanismo de adquisición del lenguaje, que hace posible para el ser humano la adquisición no de una lengua particular, sino de cualquier lengua. Por ende, trata de buscar una relación del lenguaje con las estructuras mentales enlazadas al intelecto y racionalismo (Noguera, 2017, p.91)

Chomsky cuenta con una esencia innata, dónde el ambiente no es determinante. De acuerdo con Noguera (2017), este mentalista, diferencia cinco situaciones, las cuales son “*principios generales de aprendizaje; principio de descubrimiento; regularidades y gramaticales; universales, lingüísticos, innatos; universales, semánticos, competencia generativa y transformacional.*” (pp.91-112)

Este autor ha defendido que los niños nacen con una capacidad especial para aprender lenguas, no se les ha de enseñar una lengua ni de corregir sus errores, aprenden lenguas a partir de estar expuestos a ellas, y las reglas lingüísticas las desarrollan de forma inconsciente. (Richards et al.1997, p. 12)

El componente innato del lenguaje se conoce como dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL), es decir, una parte fisiológica del cerebro que constituye un procesador especializado en el lenguaje. Permite a los niños tener suficientes conocimientos innatos del lenguaje como para poder hablar.

Aun con todo esto, Chomsky es el principal investigador de la gramática generativa, generando pues una transformación de la gramática generativa, la cual Aguilar Alconchel (2004) la define como “conjunto de reglas que permiten generar todas y cada una de las manifestaciones lingüísticas de una lengua.” (p.3)

La mayoría de los sistemas que ideó Chomsky para explicar el lenguaje comparten algunos elementos comunes (subsistemas), que son: semántico, sintáctico, fonológico, y discontinuidad, entre lo que desea decir la persona (intenciones o conceptos) y la forma que termina adquiriendo la expresión para transmitir ese significado (forma hablada).

Gracias a la gramática generativa Chomsky considera que todo individuo cuenta con una capacidad innata a la hora de hablar dado que en una mente existe una gramática previamente establecida la cual facilita la adquisición y desarrollo del lenguaje. Es importante la lengua materna en este proceso ya que aunque todo ser humano contemos con la misma capacidad para hablar, esta viene preestablecida por la lengua materna.

4.2.4. Teoría sociocultural de Vygotsky

Vygotsky es conocido como el Mozart de la psicología. Su idea fundamental era que los niños necesitan interacción social con adultos y niños para su desarrollo psicológico. En el S.XX sus teorías son reconocidas como importantes para el desarrollo infantil, alcanzando el máximo potencial en su desarrollo y evolución.

Su obra más importante es “Pensamiento y lenguaje” en el cual se explica que el desarrollo de los humanos solo puede explicarse en términos de la interacción social, es decir, actividades sociales y culturales. El desarrollo humano consiste en interiorizar instrumentos culturales, como el lenguaje, ya que es lo que distingue a los hombres los animales.

El proceso de internalización consiste en transformar los fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, para el cual el instrumento de mediación más importante es el lenguaje, ya sea oral o escrito, y el pensamiento.

Además, remarcó la importancia del estudio de la gramática en las escuelas ya que cuando en el niño toma conciencia de sus habilidades, favorece el desarrollo cognitivo y el lenguaje, ya que la conciencia proporciona control comunicativo.

La teoría sociocultural de Vygotsky se encuentra dentro de las teorías contextuales, por lo que también la podemos reconocer como teoría histórico-cultural.

De acuerdo con Carrera y Mazzarella (2001) Vygotsky trabajaba la perspectiva evolutiva dónde el comportamiento tan solo es comprendido si se analizan las fases del cambio.

En la teoría sociocultural de Vygotsky destaca la relación entre pensamiento y lenguaje ya que, aunque cada una proviene de diferentes fuentes genéticas, en un momento determinado ambas se encuentran. El lenguaje se relaciona con la etapa preintelectual (balbuceo, gritos y primeras palabras) y el pensamiento con la etapa prelingüística (pre-balbuceo y balbuceo) (Carrera y Mazzarella, 2001)

Además, es importante destacar las aportaciones de Vygotsky en el ámbito educativo. Entre estas se destaca “el desarrollo psicológico visto de manera prospectiva, los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo y la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo.” (Carrera y Mazzarella, 2001, pp.43-44)

4.2.5. Teoría interaccionista de Bruner

Bruner, en el *Habla del niño* (1986) afirma que es necesario que los menores adquieran la sintaxis ya que es necesaria para concluir con el desarrollo del lenguaje. Además, también es necesario que aprenda la semántica, vocabulario y lo referido a los objetos y personas. (Jiménez, 2010)

Según afirma Jiménez (2010) “*desde este modelo interaccionista el menor es activo cuando aprende el lenguaje, pero también es adaptativo, es decir, está sometido al contexto lingüístico en el que está inserto*” (p.109)

Para Bruner (1986), el lenguaje es un constitutivo del desarrollo cognitivo. Y lo más importante, el lenguaje debe ser entendido en su contexto cultural, además de

hacer referencia a las ideas de Vygotski en el enfoque sociocultural del cual hemos hablado con anterioridad.

4.3. ETAPAS DESARROLLO DEL LENGUAJE

En lo que respecta a las etapas del desarrollo del lenguaje y la clasificación a mostrar a continuación se basa en los diferentes estudios de Jakobson (1973) y Alarcos (1976).

4.3.1. Etapa prelingüística (0 a 14 meses)

La etapa prelingüística, según afirma Navarro Pablo (2003), también se conoce como “preverbal” o “etapa oral no lingüística”. Además, afirma que el elemento principal de estudio se refiere al desarrollo integral del menor y a las funciones básicas de las emisiones fónicas.

Además, para este periodo se establecen tres funciones básicas, como bien afirma Millán Chivite (1995), *ejercitación articularia y auditiva* (explora sonido y luego emite de forma voluntaria), *identificaciones y diferenciaciones fónicas* (reconocer y repetir sonidos o por el contrario, percibir un sonido y emitirlo diferente) y *respuesta al entorno fónico* (captar diferentes estímulos del contexto en el que nos rodeamos).

Prebalbuceo. Vocalizaciones reflejas (0-2 meses). Durante el primer mes, la comunicación que tienen los menores con su entorno es a través de la emisión de vocalizaciones reflejas o exteriorizaciones sonoras según afirma Navarro Pablo (2003). Un claro ejemplo, sería el llanto, el cual dependiendo de la tonalidad tiene un significado u otro, teniendo como finalidad expresar sus necesidades. Mientras que, durante el segundo mes se “*observan las primeras articulaciones espontáneas o gorjeos*” (Navarro Pablo, 2003, p.328)

Asimismo, es durante este segundo mes cuando los menores empiezan a reconocer personas y voces, así como responder mediante gestos y/o sonidos.

Balbuceo. Juego vocal (3-6 meses). El balbuceo comienza “*a ser claro y constante con sonidos guturales y vocálicos*” en el tercer mes de vida de acuerdo con Navarro Pablo (2003). Durante estos meses, las emisiones son voluntarias o intencionales.

Además, durante estos meses el menor responde ante diferentes estímulos a través de los diferentes sentidos. Según afirma Alarcos (1976) este comportamiento denota que está desarrollando las facultades receptoras.

A modo resumen, teniendo en cuenta las afirmaciones de Navarro Pablo (2003), se destacan las siguientes características: busca una respuesta a través del contacto visual, numerosos movimientos para llamar la atención, así como el uso de la sonrisa.

Balbuceo reduplicativo. Imitación de sonidos (6-10 meses). En esta etapa el menor comienza a emitir numerosos sonidos, principalmente vocálicos. Estas producciones de sonido, Millán Chivite, *“las considera aptas para la transmisión de los siguientes valores: función expresiva, como pena o tristeza y alegría, la función apelativa, como afecto, indignación o repulsa, y la imitación de sonidos, caracterizados por la prolongación o la intermitencia.”* (1997, p.878)

Es a los siete meses cuando el menor comienza a ampliar su vocabulario, así como observar detenidamente los objetos que le rodean e intercambiarlos con los adultos. De acuerdo con Bruner (1979) *“entre los siete y los diez meses el niño pasa progresivamente de la modalidad de demanda a la modalidad de intercambio y reciprocidad de las interacciones madre-hijo”*. Pero, es en el octavo mes cuando se comienza a reconocer los significantes e incluso a identificarlos.

4.3.2. Etapa lingüística (a partir de los 10 meses)

El cambio de etapa es algo progresivo en el menor, ya que *“el período prelingüístico se prolonga más allá del momento en el que el niño lleva a cabo el descubrimiento del signo.”* (Alarcos, 1976, p.14)

La etapa lingüística, de acuerdo con Castañeda (1999), se puede ubicar en *“el momento en el que el niño emite la primera palabra, tal y como se manifiesta en el sistema adulto”* (p.85)

Dicha etapa se puede dividir en dos fases, como bien afirma Navarro Pablo (2003) *“constitución del signo lingüístico con carácter oral (10-12 meses) y evolución del signo hacia la palabra (13-14 meses).”* (p.337). Además, se puede afirmar que *“este período se caracteriza fundamentalmente, por la utilización del lenguaje*

con intenciones comunicativas, la adquisición de sus elementos y la forma de combinarlos para que tengan un significado y una función.” (Navarro Pablo, 2003, p. 337)

Otra clasificación que nos podemos encontrar en esta etapa lingüística es según la edad:

- De los doce a los catorce meses de edad. Al cumplir el primer año de edad, el menor suele comenzar a producir sonidos similares a los elementos léxicos (palabras) los cuales contienen un elemento de significación. Es a los trece meses cuando el menor comienza la etapa de la **holofrase** (palabra-frase) (Castañeda, 1999).
- De los quince a los dieciocho meses de edad. El menor se encuentra en plena etapa de la holofrase, pero en este caso con un vocabulario más amplio. A partir de los dieciséis meses hasta los dos años, el niño suele combinar varias palabras y frases aumentando su repertorio lingüístico.
- De los dieciocho a los veinticuatro meses de edad. Se mantiene el balbuceo, pero con un patrón de entonación. Además, comprende todo y sus expresiones son “holofrase”. También es común en esta edad la ecolalia (repetición mecánica del habla de otros, Fay y Schuler, 1980) y el interés por la comunicación con sus iguales y familias aumenta.
- De los dos a los tres años de edad. A partir de esta edad, cuenta con un lenguaje comprensible y usa verbos auxiliares, así como el artículo determinado y las preposiciones. Según Vila (1992), hacia los tres años han desaparecido las dificultades para pronunciar diptongos y se produce un significativo progreso en las consonantes. Normalmente en torno a los 4 años el repertorio fonético está casi completo.
- De los cuatro años en adelante. Según afirman Molina et al. (1999) es a los cuatro años cuando usa correctamente las diferentes construcciones sintácticas simples. Además, el uso correcto de género y número, así como el uso de los tiempos verbales es correcto alrededor de los seis o siete años. Pero es la lectoescritura la que promueve una nueva dimensión en el lenguaje a lo largo de los años.

4.4. DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

En lo que respecta las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil, se podría deducir que los principales problemas se dan en los aspectos del lenguaje (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático), así como sociales (aislamiento social, problemas de conducta y juego), aprendizaje (instrucciones, rutinas, secuencias, rimas, ritmos, partes del cuerpo, nociones espaciales y problemas de lectoescritura) y por último, desatacan las dificultades en otros aspectos como la falta de atención y aumento de la actividad e impulsividad, torpeza al correr, dificultad en el equilibrio estático y dinámico, inmadurez a nivel de motricidad fina, pobreza en el dibujo de la figura humana y malestar o rechazo a tareas escolares.

4.5. TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL

En el día a día, en un aula de Educación Infantil, se pueden observar numerosos problemas relacionados con el lenguaje. De acuerdo con Paul (2001), se entiende por Trastorno del Lenguaje Oral cuando un infante cuenta con un déficit en lo que respecta a hablar, entender o usar correctamente cualquier aspecto del lenguaje.

Además, también entendemos un trastorno del lenguaje cuando los desajustes iniciales están consolidados y, los problemas lingüísticos se dan tanto a nivel expresivo como comprensivos.

A continuación, se clasifican los diferentes trastornos del lenguaje de acuerdo con Peña Casanova (2001) quien hace referencia a Spinelli (1983):

1. Sintomáticos: Alteración de la voz (disfonías), de la articulación (p.ej. disartrias), del lenguaje (p.ej. afasias).
2. Topográficos: Alteración de los órganos periféricos de la audición (sorderas) o del habla (disglosias, etc.), alteración del sistema nervioso central o periférico.
3. Funcionales: trastornos auditivos, motores, visuales, etc.
4. Etiológicos generales: genéticos, lesionales (vasculares, tumorales, traumáticos, tóxicos, infecciosos, degenerativos o metabólicos), ambientales, emocionales, etc.

5. Temporales (momento de aparición): durante el desarrollo o en la edad adulta.
(p.4)

Es por esto por lo que en los siguientes párrafos se desarrollan los trastornos más frecuentes del lenguaje, siguiendo la clasificación de Peña Casanova (2001), se van a explicar los principales trastornos:

1. Trastorno del habla

- Disartria. Trastorno en la articulación de la palabra debido a lesiones en el Sistema Nervioso Central.
- Dislalia. Trastorno en la articulación de uno o varios fonemas por sustitución, inserción o distorsión de los mismos. Generalmente debido a dificultades de discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias. Existen diferentes tipos entre los que destacan la dislalia evolutiva y/o fisiológica y la dislalia audiógena, dislalia funcional y dislalia orgánica.
- Disglosia. Alteración en la articulación de la palabra debido a problemas de los órganos bucofonatorios.
- Tartamudez o Trastorno de la fluencia. Alteración del ritmo del habla caracterizada por una serie de repeticiones y bloqueos espasmódicos al hablar.

2. Trastorno de la voz

- Disfonía. Alteración de la voz en cualquiera de sus cualidades.
- Afonía. Ausencia total de la voz de forma temporal.

3. Trastorno del lenguaje

- Retraso del lenguaje. Son aquellos retrasos en la aparición y/o desarrollo del lenguaje sin que existan síntomas de déficits intelectuales, sensoriales o motrices.
- Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Alteraciones que interfieren en el inicio, así como en la evolución del desarrollo del lenguaje en cualquiera de sus niveles (fonológico, léxico, semántico...) y que de alguna forma limita la comunicación. Su principal problema reside en las dificultades de comprensión.
- Afasia. Trastorno del lenguaje producido por una alteración del hemisferio cerebral izquierdo cuya función es el procesamiento del lenguaje. Existen varios tipos de Afasia, pero prevalecen:

- Afasia de Broca (expresiva). Presenta un daño neurológico en el área de Broca, la persona tiene un hablar lento, con mucha dificultad expresa las palabras.
 - Afasia de Wernicke (receptiva). Presenta un daño neurológico en el área de Wernicke, la persona habla fluidamente, pero emplea palabras incorrectas, eso se produce debido a una incapacidad para reconocer su propio lenguaje
 - Mutismo. Desaparición total del lenguaje de forma repentina o progresiva.
4. Trastornos del lenguaje asociados a otras alteraciones: sordera, discapacidad intelectual, parálisis cerebral, trastorno del espectro autista, etc.

Tras mi experiencia en las prácticas durante estos dos años, he podido observar que los trastornos más comunes del lenguaje oral en los menores de entre 3 a 6 años de edad son los siguientes:

- **Dislalia.** Como se ha mencionado con anterioridad, se entiende por dislalia al trastorno en la articulación de uno o varios fonemas por sustitución, inserción o distorsión de los mismos. Generalmente debido a dificultades de discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias. Existen diferentes tipos entre los que destacan la dislalia evolutiva y/o fisiológica y la dislalia audiogena, dislalia funcional y dislalia orgánica.

Las dislalias se pueden clasificar de la siguiente manera:

- a. Dislalia evolutiva: El menor no repite por imitación lo que escucha y si lo hace no es de forma correcta desde el punto de vista fonético ya que se crean estereotipos acústicos articulatorios.
 - i. Dislalia fonética. Son las alteraciones en la articulación de los fonemas de un código fonológico determinado. Se caracteriza sobre todo por la producción, es decir, es una alteración en la articulación de los fonemas que es muy frecuente hasta los 5 años. Puede afectar a cualquier fonema, tanto consonantes, como vocales.
 - ii. Dislalia fonológica. Problemas de percepción auditiva que constituyen una palabra, así como la dificultad de producción espontánea debido a la omisión y/o alteración de sílabas y fonemas.

- b. **Dislalia funcional:** Es la más común y es caracterizada por un mal funcionamiento de los órganos articulatorios.
 - c. **Dislalia audiógena.** Se da por una audición defectuosa, es por esto por lo que dependerá de la intensidad de la pérdida de oído que tenga el menor y su capacidad para poder compensarla.
 - d. **Dislalia orgánica.** Trastorno de la articulación que se da por diferentes alteraciones orgánicas del habla o por lesiones en el Sistema Nervioso Central que afecta directamente al lenguaje.
2. **TEL.** Problema del desarrollo del lenguaje que puede afectar tanto a la expresión como a la comprensión (recepción) de los mensajes orales. Una de las causas de la dificultad del lenguaje es la carencia de otras deficiencias de neurodesarrollo, se considera que hay un déficit en el nivel de habilidad del lenguaje. Es decir, aunque se intervenga y mejore el lenguaje, el trastorno va a persistir.

Se pueden diferenciar dos tipos:

- a. **TEL de predominio expresivo:** el menor reconoce los fonemas y palabras, pero la expresión no es fluida ni correcta.
 - b. **TEL con alteraciones expresivo-receptivas:** dificultad para reconocer fonemas y palabras.
3. **Retraso del lenguaje.** Es un retardo homogéneo en la aparición del lenguaje, en la adquisición de las diferentes áreas del lenguaje, y que va a afectar tanto en la formulación como a la comprensión del significado.

No se debe a un déficit auditivo, ni motor, ni cognitivo. Hay distinto grado de manifestación de la alteración, pero suele respetar teóricamente las distintas etapas evolutivas. Podemos decir que hay un retardo con relación a su grupo de edad; pero respeta las etapas evolutivas del lenguaje.

Afecta más al nivel expresivo que al receptivo, pero la comprensión también está afectada.

Se puede clasificar como:

- a. **Retraso simple del lenguaje leve:** Afecta a distintos niveles donde domina una clínica con síntomas de tipo receptivo, pero es más frecuente ver trastornos expresivos. Tiene un buen pronóstico, con buen estímulo y detectado a tiempo tiene buena evolución. Se considera un retraso homogéneo. Puede ser receptivo o expresivo.
- b. **Retraso moderado del lenguaje:** disfasia.

- c. Retraso grave del lenguaje: afasia.

4.6. METODOLOGÍAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

En Educación Infantil existe una gran variedad de metodologías, sin embargo, en los siguientes párrafos se va a mencionar y explicar brevemente en que consiste algunas de ellas, las cuales pueden parecer más interesantes para llevarlas a cabo en dicha etapa educativa.

En primer lugar, en la metodología Montessori el papel del niño es de gran importancia ya que desde pequeño se pretende que sea capaz de conseguir cierta autonomía, por lo tanto, las acciones van encaminadas con el objetivo final de ayudar al niño a alcanzar su máximo potencial como ser humano, creciendo como un individuo libre (García, 2017).

La metodología Waldorf se basa en sus principios de libertad para que haya un cambio en la sociedad. Se pretende potenciar en la persona el desarrollo cooperativo, pero también la individualidad como consecuencia a este (Pérez, Gelves y Colmenárez, 2016).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una propuesta integradora la cual necesita colaboración de estudiantes de diferentes niveles y habilidades. El tema de los proyectos surge del interés de los niños y se evalúa teniendo en cuenta su interés esfuerzo y capacidad de trabajar en equipo (García, 2017).

En el método Amara Berri los aprendizajes se realizan por medio de experiencias reales ya que defiende que los aprendizajes deben darse de la misma manera que nos enfrentamos en la vida real. Además, se crean grupos heterogéneos, con respecto al nivel y edad, para así respetar la individualidad y ritmos de aprendizaje de cada persona (Albite, 2018).

El método Pikler se caracteriza por ser una metodología que acompaña al alumno para que haya un desarrollo autónomo, ya que, sin las interacciones del niño con su entorno, dicho desarrollo no sería posible. Por lo que, tanto el ambiente como el adulto tiene que estar preparado para acompañar las relaciones y comportamientos de los niños y niñas (Cruz, 2018).

Como se puede observar, cada vez surgen más metodologías en el mundo de la educación. Las mencionadas anteriormente pueden resultar favorables para el alumnado, ya que

potencian la creatividad, la autoestima, la valoración entre iguales y se dan respuestas a los problemas que van surgiendo en el aula a través de diferentes prácticas educativas. Además, todas las metodologías propuestas son capaces de atender y responder a las necesidades que van surgiendo en el aula, con calidad.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. CONTEXTO

La propuesta de intervención educativa se va a llevar a cabo en un centro público de Educación Infantil y Primaria, el cual cuenta con la principal característica de ser un colegio adaptado para alumnado con diversidad funcional motora.

Las características socio-culturales de las familias del alumnado de dicho centro educativo se puede afirmar que son variadas predominando un nivel socioeconómico medio-alto. Además, dentro de dicho centro educativo y según se afirma en el Proyecto Educativo (PE) (2016) “el número de alumnado inmigrante es moderado. Y, hay un aumento de familias monoparentales o de familias desestructuradas, sobre todo va aumentando en la etapa de infantil” (p.5)

Los documentos del centro son:

- Proyecto Educativo, trata de las características y objetivos del centro de manera global además de constar con los diferentes documentos como Plan de Acogida, Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Lectura, Plan de Integración de las TIC en el centro.
- Programación General Anual, la cual está a disposición de la Comunidad Educativa del Centro y cuenta con la fijación de diferentes objetivos del curso, así como la organización del centro y los servicios complementarios con los que cuenta (comedor escolar, madrugadores y transporte escolar).
- Plan de Convivencia, el cual tiene como objetivo principal según se afirma en él “fomentar un buen clima de convivencia escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos/as y las medidas correctoras aplicables en caso de incumplimiento de la normativa vigente” (p.3)
- Plan de Atención a la Diversidad, donde se establecen las bases de la atención individualizada del alumnado e incluye un plan de acogida.

Además, cuenta con diferentes proyectos entre los que se encuentran el Plan Lecto-Biblioteca, el cual trata de promover la lectura, la Radio Escolar donde cada mañana un grupo de alumnos da la bienvenida al alumnado del centro; y talleres de educación

principalmente promovidos por el excelentísimo Ayuntamiento, donde se tratan temas como la salud, consumo, etc.

La organización del centro se divide en diversos órganos: órganos de gobierno donde se encuentran la directora, la jefa de estudios y la secretaria, así como el consejo escolar y el claustro de profesores, otro de los órganos es el de coordinación didáctica donde se encuentran los equipos docentes (equipo de nivel, equipos de internivel y la Comisión de coordinación pedagógica, y, por último nos encontramos con el órgano de servicios de apoyo en el que destacan el Equipo de Orientación Educativa y psicopedagógica, Auxiliar Técnico Educativo (ATE), monitoras de comedor, monitoras de transporte, monitoras de madrugadores, enfermero y el Equipo Específico de alumnado motórico.

El claustro de profesores está formado por un total de 42 profesionales, entre los que encontramos a los tutores y tutoras de cada curso, además de los profesores especialistas y de apoyo, entre los que destacan profesionales de diferentes especialidades como Educación Física, idiomas (inglés y francés), música, religión, Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL). Dado que es un centro educativo especializado en discapacidad motora cuenta con dos fisioterapeutas y cuatro ayudantes técnicos educativos que facilitan el desarrollo del día a día de dichos alumnos con necesidades especiales.

Además, dicho centro educativo recibe apoyo externo del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs) y del Equipo Específico de Motóricos formado por psicólogo, pedagoga y trabajadora social, y, para casos excepcionales, la ONCE.

Este centro educativo cuenta con diferentes espacios entre los que se encuentran seis aulas de Educación Infantil, 12 aulas de Educación Primaria, dos patios de recreo, un gimnasio, sala de fisioterapia, biblioteca, aula informatizada de idiomas, dos aulas de informática, sala de profesores, aula de audición y lenguaje, etc.

Además, cuenta con diferentes servicios complementarios, característicos de cualquier Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP), como madrugadores y comedor escolar, lo único diferencial es el transporte escolar, destinado exclusivamente para el alumnado con diversidad funcional motora.

5.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS DESTINATARIOS

Considero indispensable iniciar este apartado conociendo las peculiaridades que definen y otorgan de identidad propia a la clase 3° de Educación Infantil A, es decir, alumnado de 5 años. El grupo está formado de un total de veinte alumnos y alumnas con características, capacidades e intereses diversos.

Es necesario conocer de forma exhaustiva el contexto del centro, es decir, debemos conocer las características de nuestro alumnado, ya que según establece el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, en los aspectos metodológicos dichos principios que orienten la práctica deben tener en cuenta las características, habilidades y dificultades del alumnado, enmarcándolo en un periodo evolutivo concreto que aportará a la etapa una identidad propia.

En el aula hay multiculturalidad, destacando el alumnado de familia españolas, pero también alumnado con familias de procedencia marroquí y colombiana. Prevalece la clase media, con trabajo y matrimonio por lo que influye positivamente al grupo y por consecuencia al proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, me dispongo a describir más detalladamente aquellos alumnos que presentan diversas necesidades educativas que, por su relevancia en el funcionamiento de la clase y rutinas diarias. Además, todo son casos cuya magnitud implica la necesidad de ser atendidos o derivación al Equipo de Orientación.

Alumno A, posible Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta necesidad educativa implica una gran atención, tanto de los EOEPS, como por parte de los docentes. Recibe apoyo de AL cuatro días a la semana y tres días a la semana de PT, para lograr su integración y autonomía, así como la de los demás niños.

A día de hoy, este niño, no ha desarrollado lenguaje oral pero sí emite sonidos vocálicos, así como alguna palabra. Además, cuenta con diferentes estereotipias como movimientos de manos y dedos.

Alumna B, presenta una Diversidad Funcional Motora debido a un tumor cerebral. A causa de esta patología no estuvo escolarizada el curso anterior. Recibe apoyo de AL dos

días a la semana y tres días a la semana de PT así como 3 sesiones de fisioterapia. A día de hoy, esta niña se encuentra perfectamente integrada socialmente.

Y, por último, aunque no es un niño con Necesidades Educativas Especiales, pero sí precisa un apoyo educativo, alumno C, que presenta un retraso y trastorno del lenguaje oral, por lo que requiere apoyo del especialista de AL durante dos días a la semana. Este alumno, del que a continuación explicaré sus características con más detalle es con quien voy a llevar a cabo dicha propuesta educativa.

Además, en el aula hay tres alumnos que presentan problemas en el habla, como pueden ser dislalias o dificultad para pronunciar el fonema /r/.

Como he mencionado anterioridad, el alumno con el que voy a llevar a cabo dicha intervención cuenta con un retraso y trastorno del lenguaje oral, el cual requiere un apoyo del especialista de AL. Tras hacer una valoración en el mes de octubre de 2022, por parte del EOEPs, se puede afirmar que presenta dislalias, es decir, un desfase cronológico leve del conjunto de los aspectos del lenguaje a nivel expresivo previsto para su edad, manteniendo la comprensión. Estas, se puede afirmar que son de tipo funcional ocasionadas por el funcionamiento inadecuado de los órganos articulatorios a la hora de articular un fonema sin que exista aparentemente ninguna causa de tipo orgánico. No vocaliza con corrección y se le entiende poco. Errores que persisten tanto en el lenguaje espontaneo como repetido o dirigido. Manifestando pues una inmadurez fonológica que le puede repercutir en una adecuada adquisición de la lectoescritura. Es importante destacar que la lengua materna de este alumno es el árabe y por tanto en el hogar familiar se habla este idioma.

5.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.3.1. Introducción

Durante el periodo de prácticas, observo que en el aula hay alumnos/as que cuentan con un retraso del lenguaje oral, por lo que decido llevar a cabo una intervención con alguno de los alumnos que presentan dicho trastorno.

Es una clase de 20 alumnos, pero a raíz de hacer una evaluación inicial, observo que uno de ellos, quien cuenta con una lengua materna diferente, más concretamente árabe, presenta numerosas dificultades en el lenguaje oral, es decir, en la fonología. Es por esto, por lo que decido llevar a cabo dicha propuesta de intervención educativa.

5.3.2. Objetivos de la propuesta

Objetivo general:

- Desarrollar y afianzar los procesos de aprendizaje en lo que respecta a la capacidad del lenguaje expresivo, ante todo en los aspectos fonológicos.

Objetivos específicos:

- Ampliar el vocabulario del alumno, por consiguiente, facilitar su expresión verbal y la construcción de frases correctamente.
- Favorecer procesos psicolingüísticos, así como la adquisición de la lectoescritura.

5.3.3. Temporalización

Esta propuesta de intervención educativa la cual trata de desarrollar y afianzar los procesos de aprendizaje en lo que respecta a la capacidad del lenguaje expresivo, ante todo en los aspectos fonológicos, se trabaja durante media hora durante dos días semanales en las diferentes sesiones de apoyo de Audición y Lenguaje, donde el trabajo es más individualizado ya que se trabaja junto a otro compañero con unas características similares.

A continuación, en las *Tablas 3 y 4*, se puede observar el cronograma que se ha implantado para llevar a cabo dicha intervención.

Tabla 3. Cronograma de la propuesta de intervención.

Abril 2023					
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	
	3	4	5	6	7
	10	11	12	13	14
	17	18	19	20	21
24		25	26	27	28

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 4. Cronograma de la propuesta de intervención.

Mayo 2023					
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	
1		3		4	5
8		10		11	12
15		17		18	19
22	23	24	25	26	

Fuente. Elaboración propia.

5.3.4. Propuesta de trabajo individual y grupal

Todas las sesiones se han llevado a cabo en la hora de apoyo de Audición y Lenguaje donde el alumno sale con otro alumno de la misma edad, pero de diferente clase. Es por eso por lo que las actividades las realizamos en conjunto.

Tabla 5. Sesión 1.

Sesión 1. Fonema /p/	
Actividad 1.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducir la sesión creando un clima favorable. - Ubicar en tiempo la sesión
	<p>Descripción:</p> <p>Al hablar de la primera actividad, es necesario que el alumno comience a comunicarse de una forma correcta para ello se pide que el alumnado nos diga la fecha (día y número de la semana) y el tiempo que hace.</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas el tiempo atmosférico. <p style="text-align: center;">Figura 3. Pictogramas el tiempo atmosférico</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;"><i>Fuente. Elaboración propia</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas de los días de la semana/meses del año <p>Figura 4. Pictogramas de los días de la semana/meses del año</p>  <p><i>Fuente. Elaboración propia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas de los días del año. <p>Figura 5. Pictogramas de los días del año.</p>  <p><i>Fuente. Elaboración propia</i></p>
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /p/ - Conocer la colocación de los órganos para la articulación. - Reproducir de forma fluida los sonidos del fonema /p/ <p>Descripción:</p> <p>Introducimos el fonema /p/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dicho fonema.</p> <p>Además, la profesora de AL facilita un lote de pictogramas. El alumno debe relacionar el pictograma con las diferentes silabas directas del fonema /p/.</p> <p>En el <i>Anexo 1</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad.</p> <p>Materiales:</p>

- Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /p/ de Castilla (2019)

Figura 6. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /p/.



Fuente. Castilla (2019)

Actividad 3.

Objetivos:

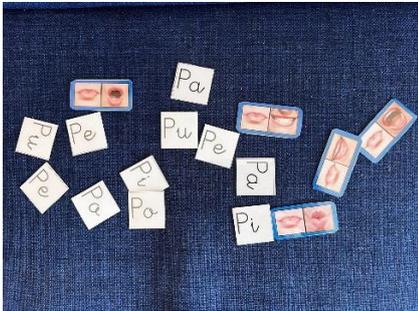
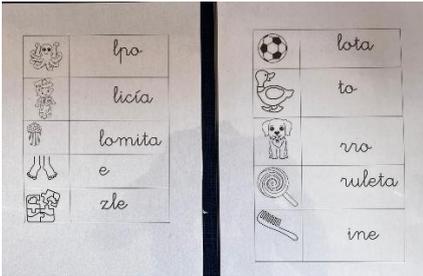
- Promover la conciencia fonológica del fonema /p/
- Establecer una relación directa entre fonema y grafía.

Descripción:

Se facilita al alumno unas fichas con las diferentes silabas directas del fonema /p/ así como con su representación gestual, trabajado con anterioridad.

Una vez asociada cada sílaba con su representación, el alumno debe pasar a completar la palabra tratando de relacionar cada sílaba/pictograma con la imagen así como con su sonido.

En el *Anexo II* se puede observar el desarrollo de esta actividad.

	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, sílabas directas del fonema /p/ de Castilla (2019) - Sílabas directas escritas <p>Figura 7. Pictogramas del silabario, sílabas directas del fonema /p/ y sílabas directas escritas.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019) y elaboración propia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas <p>Figura 8. Fichas.</p>  <p><i>Fuente. Elaboración propia.</i></p>
<p>Actividad 4.</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el fonema /p/ con los diferentes pictogramas de animales. - Promover el desarrollo semántico (vocabulario de animales) <p>Descripción:</p>

	<p>Se acaba la sesión con una actividad dinámica, consiste en un juego lúdico conocido como “memory”. En este caso se trabaja el campo semántico de animales que contienen el fonema /p/ de Arasaac (2023)</p> <p>En el <i>Anexo III</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad.</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Memory de animales de Arasaac (2023) <p style="text-align: center;">Figura 9. Memory de animales.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;"><i>Fuente. Arasaac (2003)</i></p>

Fuente. Elaboración propia

Tabla 6. Sesión 2.

Sesión 2. Fonema /d/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /d/ - Conocer la colocación del sistema fonológico - Reproducir de forma fluida los sonidos del fonema /d/
	<p>Descripción:</p> <p>Introducimos el fonema /d/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dicho fonema.</p>

	<p>En el <i>Anexo IV</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad.</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /d/ de Castilla (2019) <p>Figura 10. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /d/.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>
Actividad 3.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica del fonema /d/ - Establecer una relación entre silabas con el fonema /d/ con palabras que lo contengan. - Promover el desarrollo semántico (vocabulario) <p>Descripción:</p> <p>La actividad consiste en tirar el dado y, con la sílaba/sonido que salga seleccionar un pictograma donde aparezca dicho fonema.</p> <p>Además, se aprovechaba dicha actividad para que el alumno discrimine cada uno de los pictogramas según la sílaba/sonido que incluye la palabra.</p> <p>En el <i>Anexo V</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad.</p>

Actividad 4.

Objetivos:

- Promover la conciencia fonológica del fonema /d/
- Establecer una relación entre el fonema /d/ con diferentes pictogramas.
- Promover el desarrollo semántico (vocabulario)

Descripción:

Para terminar la sesión, se realiza una actividad lúdica conocida como “lince” donde el alumno debe buscar rápidamente el pictograma seleccionado en el tablero.

Cada uno de los pictogramas que aparecen en el tablero contienen el fonema a trabajar, en este caso el fonema /d/.

En el *Anexo VI* se puede observar el desarrollo de esta actividad.

Materiales:

- Tablero Lince de Orientación Andujar (2020)

Figura 14. Lince



Fuente. Andujar (2020)

Fuente. Elaboración propia

Tabla 7. Sesión 3.

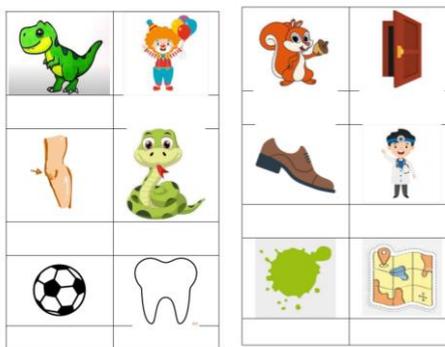
Sesión 3. Repaso fonemas /d/ y /p/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /d/ - Producir el sonido del fonema /p/
	<p>Descripción:</p> <p>Repasamos el fonema /d/ y /p/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dichos fonemas.</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /d/ de Castilla (2019) <p>Figura 15. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /d/.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, sílabas directas del fonema /p/ de Castilla (2019) <p style="text-align: center;">Figura 16. Pictogramas del silabario, sílabas directas del fonema /p/.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;"><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>
Actividad 3.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la conciencia silábica - Desarrollar la conciencia fonológica del fonema /d/ o /p/ - Promover el desarrollo semántico (vocabulario) <hr/> <p>Descripción:</p> <p>En esta actividad el alumno debe contar el número de sílabas de la palabra que representa el pictograma seleccionado.</p> <p>Una vez puestos el mismo número de gomets como de sílabas debe hacer una cruz y/o rodear el gomet donde se encuentra la sílaba con el fonema /d/ o /p/.</p>

Materiales:

- Gomets
- Fichas

Figura 17. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /d/.



Fuente. Elaboración propia

Actividad 4.

Objetivos:

- Promover la conciencia fonológica de los fonemas /p/ y /d/

Descripción:

La actividad consiste en que el alumno imitando y representando los pictogramas tanto gestual como con sonido, forme palabras.
(*dado, dinero, perro, palo, ducha, pájaro, daño, tapa*)

Materiales:

- Pictogramas del silabario, silabas directas de Castilla (2019)
- Bolígrafo
- Fichas

Figura 18. Fichas.

Fuente. Elaboración propia

Fuente. Elaboración propia

Tabla 8. Sesión 4.

Sesión 4. Discriminación auditiva fonemas /k/ y /t/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /k/ - Producir el sonido del fonema /t/ <p>Descripción:</p> <p>Repasamos el fonema /k/ y /t/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dichos fonemas.</p>

Materiales:

- Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /k/ de Castilla (2019)

Figura 19. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /k/.



Fuente. Castilla (2019)

- Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /t/ de Castilla (2019)

Figura 20. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /t/.



Fuente. Castilla (2019)

Tabla 9. Sesión 5.

Sesión 5. Fonema /r/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /r/
	<p>Descripción:</p> <p>Repasamos el fonema /r/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dichos fonemas.</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /r/ de Castilla (2019) <p>Figura 24. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /r/.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>

Actividad 3.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica del fonema /r/ - Establecer una relación entre silabas con el fonema /r/ con palabras que lo contengan 	
	<p>Descripción:</p> <p>Se trata de un ejercicio de repetición, dónde el alumno debe imitar los sonidos que la profesora dice para así aproximar la posición del aparato fonoarticulador.</p>	
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantilla de lectura de los diferentes sonidos, facilitado por la profesora de AL del centro. <p>Figura 25. Plantilla de lectura de los diferentes sonidos.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="background-color: #d3d3d3; padding: 5px;"> rara, raro, raru, rare, rari rora, roro, roru, rure, rori rura, ruo, ruru, rure, ruri rera, rero, reru, rere, reri rira, riro, riru, rire, riri </td> <td style="background-color: #d3d3d3; padding: 5px;"> arar, aror, arur, arer, arír orar, oror, orur, orer, orír urar, uror, urur, uer, urír erar, eror, erur, erer, erír irar, iror, irur, irer, irír </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;"><i>Fuente. Profesora AL.</i></p>	rara, raro, raru, rare, rari rora, roro, roru, rure, rori rura, ruo, ruru, rure, ruri rera, rero, reru, rere, reri rira, riro, riru, rire, riri
rara, raro, raru, rare, rari rora, roro, roru, rure, rori rura, ruo, ruru, rure, ruri rera, rero, reru, rere, reri rira, riro, riru, rire, riri	arar, aror, arur, arer, arír orar, oror, orur, orer, orír urar, uror, urur, uer, urír erar, eror, erur, erer, erír irar, iror, irur, irer, irír	
Actividad 4.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica del fonema /r/ - Establecer una relación entre silabas con el fonema /r/ con palabras que lo contengan. - Promover el desarrollo semántico (vocabulario) 	
	<p>Descripción:</p> <p>A continuación, al igual que en el ejercicio anterior, tratamos de trabajar a través de la repetición. El alumno debe repetir diferentes palabras que contienen el fonema /r/.</p> <p>Se comienza con palabras que contienen el fonema /r/ e las silabas del medio como por ejemplo: aro, barato, cuchara, dorado, farola...</p>	

	<p>Después, pasaremos al fonema /rr/, también conocido como r fuerte, pero donde este sonido se encuentre en la última sílaba, como por ejemplo: amar, soñar, cortar...</p>
	<p>Materiales:</p> <p>No necesitamos nada.</p>
<p>Actividad 5.</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica del fonema /r/ - Establecer una relación entre sílabas con el fonema /r/ con palabras que lo contengan. - Promover el desarrollo semántico (vocabulario) - Fomentar la construcción de frases con palabras que contengan el fonema /r/ <p>Descripción:</p> <p>Se trata de un juego más dinámico donde el alumno ha de encontrar el pictograma que se describe, y una vez encontrado debe de construir una frase con dicha palabra.</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lince, facilitado por la profesora de AL del centro. <p>Figura 26. Lince.</p>  <p><i>Fuente. Profesora AL.</i></p>

Fuente. Elaboración propia

Tabla 10. Sesión 6.

Sesión 6. Fonema /r/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica del fonema /r/ - Establecer una relación entre silabas con el fonema /r/ con palabras que lo contengan. - Promover el desarrollo semántico (vocabulario)
	<p>Descripción:</p> <p>El alumno debe relacionar los diferentes pictogramas con las diferentes silabas directas del fonema /r/.</p> <p>En el <i>Anexo IX</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad.</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /r/ de Castilla (2019) <p>Figura 27. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /r/.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>

- Loto de pictogramas (Castilla, 2019)

Figura 28. Loto de pictogramas.



Fuente. Castilla (2019)

Actividad 3.

Objetivos:

- Promover la conciencia fonológica del fonema /r/
- Establecer una relación entre sílabas con el fonema /r/ con palabras que lo contengan.
- Promover el desarrollo semántico (vocabulario)

Descripción:

La actividad consiste en tirar el dado y, con la sílaba/sonido que salga seleccionar un pictograma dónde aparezca dicho fonema.

Una vez terminada dicha actividad, se volverán a mezclar los pictogramas y el alumno deberá discriminar cada uno de ellos según la sílaba/sonido que incluye la palabra.

En el *Anexo X* se puede observar el desarrollo de esta actividad

Tabla 11. Sesión 7.

Sesión 7. Fonema /s/	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producir el sonido del fonema /s/
	<p>Descripción:</p> <p>Repasamos el fonema /s/ con los pictogramas del “silabario, silabas directas” de Castilla (2019). Para ello, el alumno debe imitar y reproducir dichos fonemas.</p> <p>Además, con el uso de diferentes pictogramas, el alumno debe discriminar que sonido del fonema /s/ contiene el pictograma.</p> <p>En el <i>Anexo XI</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /s/ de Castilla (2019) <p>Figura 31. Pictogramas del silabario, silabas directas del fonema /s/.</p>  <p><i>Fuente. Castilla (2019)</i></p>

Descripción:

Se trata de una actividad más lúdica en la que el alumno jugando al juego tradicional conocido como “dominó” deberá ir construyendo dicha serie a la vez que reproducen el nombre del pictograma del dibujo que aparece.

En el *Anexo XII* se puede observar el desarrollo de esta actividad

Materiales:

- Dominó facilitado por profesora AL

Figura 33. Dominó.



Fuente. Profesora AL.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 12. Sesión 8.

Sesión 8. Cierre	
Actividad 1.	Se trata de la misma actividad inicial que en la primera sesión.
Actividad 2.	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover la conciencia fonológica. - Favorecer la conciencia silábica.
	<p>Descripción:</p> <p>Al ser la última sesión, se trata de hacer actividades más lúdicas dónde se trabajen diferentes fonemas. Este juego es similar al conocido juego tradicional “Lince” pero en este caso, el alumno debe seguir las instrucciones de las diferentes cartas que ha de ir sacando.</p> <p>Estas cartas pueden ser de dos tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Busca un dibujo que empiece por el mismo sonido que (pictograma) - Busca un dibujo que contenga/empiece por el sonido (letra) <p>En el <i>Anexo XIII</i> se puede observar el desarrollo de esta actividad</p>

Actividad 3.

Objetivos:

- Promover la conciencia fonológica.
- Favorecer el desarrollo semántico (vocabulario)

Descripción:

Esta actividad también es similar al juego tradicional de la oca, pero esta vez consiste en trabajar los diferentes fonemas trabajados durante las sesiones anteriores.

Consiste en ir tirando el dado y producir la palabra que corresponde a la casilla en la que se ha caído. En caso de caer en los dados, se sigue tirando, mientras que si se cae en la calavera se debe empezar desde el principio y en el caso de caer en la cárcel se está un turno sin tirar.

En el *Anexo XIV* se puede observar el desarrollo de esta actividad

Materiales:

- Oca

Figura 36. Oca.



Fuente. Elaboración propia.

- Dados y fichas

Fuente. Elaboración propia

5.3.5. Evaluación

Evaluación inicial

Para poner en práctica dicha propuesta de intervención, previamente, se ha llevado a cabo una evaluación inicial durante el desarrollo de las asambleas grupales a todo el alumnado desde principios del Prácticum II a principios de febrero. Para llevar a cabo dicha evaluación me he centrado en uno de los alumnos, con el que se ha llevado a cabo dicha intervención. A continuación, en la *Tabla 3*, se puede observar dicha evaluación.

Los valores de dicha tabla en Escala Lickert representan: 1 muy mal, 2 mal, 3 regular, 4 bien y 5 muy mal. En caso de que la suma sea inferior a 23 puntos, será necesario una intervención.

Tabla 13. Evaluación inicial.

		1	2	3	4	5
Conciencia fonológica	Habilidad de identificar rimas		X			
	Habilidad de producir rimas		X			
	Habilidad de discriminación auditiva de diferentes fonemas		X			
	Habilidad de segmentación de palabras		X			
Conciencia silábica	Capacidad de contar sílabas			X		
	Distingue los diferentes fonemas en sílabas		X			
Conciencia fonémica	Habilidad de distinguir si las palabras contienen el mismo sonido inicial		X			
	Habilidad de distinguir si las palabras contienen el mismo sonido final		X			
	Habilidad de contabilizar el número de fonemas			X		
	Habilidad de representar con letras los diferentes fonemas		X			

Fuente. Elaboración propia

A continuación, se lleva a cabo una evaluación más concreta en lo que respecta tanto en la discriminación como en la producción de los diferentes fonemas, como se puede observar en la *Tabla 4*.

Tabla 14. Evaluación inicial.

		Si	No
Fonema /b/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /ch/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /d/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /f/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /j/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /g/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /k/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /l/	Discriminación	X	
	Producción	X	
	Discriminación	X	

Fonema /ll/	Producción	X	
Fonema /m/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /n/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /ñ/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /p/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /r/	Discriminación		X
	Producción		X
Fonema /rr/	Discriminación		X
	Producción		X
Fonema /s/	Discriminación		X
	Producción		X
Fonema /x/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /z/	Discriminación		X
	Producción		X

Fuente. Elaboración propia

Una vez llevada a cabo dicha evaluación, se pudo observar que uno de los alumnos no contaba con numerosas habilidades, teniendo como resultados una puntuación inferior a

23 puntos, requiriendo pues una especial atención. Es por esto por lo que he decidido desarrollar mi propuesta educativa con él.

Evaluación final

Tras haber llevado a cabo dicha propuesta educativa, se realiza nuevamente la evaluación para ver la evolución de los diferentes aspectos, pero, sobre todo, en lo que respecta en la conciencia fonológica.

Es importante tener en cuenta que en esta evaluación final se ve la evolución del alumno desde febrero, por lo que muchos de los aspectos a evaluar se han trabajado tanto en las sesiones de Audición y Lenguaje como en la clase con el grupo.

A continuación, en la Tabla 15, se pueden observar la evolución del alumno con cruces de diferente color.

Tabla 15. Evaluación final.

		1	2	3	4	5
Conciencia fonológica	Habilidad de identificar rimas			X		
	Habilidad de producir rimas		X			
	Habilidad de discriminación auditiva de diferentes fonemas				X	
	Habilidad de segmentación de palabras			X		
Conciencia silábica	Capacidad de contar sílabas				X	
	Distingue los diferentes fonemas en sílabas			X		
Conciencia fonémica	Habilidad de distinguir si las palabras contienen el mismo sonido inicial				X	
	Habilidad de distinguir si las palabras contienen el mismo sonido final				X	
	Habilidad de contabilizar el número de fonemas				X	
	Habilidad de representar con letras los diferentes fonemas		X			

Fuente. Elaboración propia

Si comparamos la evaluación inicial con esta evaluación final podemos observar como el alumnado ha mejorado de manera notoria en la conciencia silábica a que es capaz de contar las sílabas que construyen las diferentes palabras que se le exponen, así como distinguir los diferentes fonemas que lo componen. En lo que respecta la conciencia fonológica podemos afirmar que existe una evolución, pero no tan notable, ya que el alumno aún carece de la habilidad de producir rimas.

Y, lo que respecta en la conciencia fonémica, a pesar de observar gran evolución en alguno de los apartados, en el último de ellos, el cual se representa más con la lectoescritura podemos observar que no hay gran evolución ya que el alumno carece de la habilidad de representar con letras los fonemas.

A continuación, se lleva a cabo otra parte de la evaluación final, como en la parte inicial, más concretamente en lo que respecta tanto en la discriminación como en la producción de los diferentes fonemas, como se puede observar en la *Tabla 16*.

A continuación, en otro color podemos observar la evolución del alumno en lo que respecta a cada fonema. Esto queda representado con otro color en la siguiente tabla.

Tabla 16. Evaluación final.

		Si	No
Fonema /b/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /ch/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /d/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /f/	Discriminación	X	
	Producción	X	
	Discriminación	X	

Fonema /j/	Producción	X	
Fonema /g/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /k/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /l/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /ll/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /m/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /n/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /ñ/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /p/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /r/	Discriminación		X
	Producción		X
Fonema /rr/	Discriminación		X
	Producción		X

Fonema /s/	Discriminación	X	
	Producción		X
Fonema /x/	Discriminación	X	
	Producción	X	
Fonema /z/	Discriminación	X	
	Producción	X	

Fuente. Elaboración propia

He querido llevar a cabo los mismos criterios para la evaluación final que en la evaluación inicial para poder observar así la evolución de estos aspectos. Por consiguiente, se puede observar que la evolución del alumno es bastante positiva, teniendo en cuenta que estos aspectos se han trabajado durante todo el año 2023, tanto en la clase con el gran grupo como en las sesiones de Audición y Lenguaje, donde he podido desarrollar mi propuesta educativa.

Si se hace una comparativa con los resultados, podemos ver cómo el alumno ha mejorado en la discriminación de los fonemas /s/ y /z/, es decir, a día de hoy, el alumno discrimina casi todos los fonemas excepto los de la /r/ y /rr/.

En lo que respecta a la producción, se ha podido observar una mejora en los fonemas /d/, /k/, /p/ y /z/, mientras que en los fonemas /ch/, /r/, /rr/ y /s/ se aprecia una evolución, pero no tan notable como en los anteriores mencionados. El alumno aún cuenta con dificultades para reproducir dichos fonemas.

6. CONCLUSIONES

Una vez llevada a cabo la propuesta de intervención en el aula, puedo afirmar que el objetivo principal previamente planteado “identificar las diferentes dificultades en el desarrollo del lenguaje que se encuentran en 3º de Educación Infantil, es decir, en el segundo ciclo de dicha etapa, así como analizar y desarrollar una propuesta de intervención educativa.” se ha cumplido en su totalidad.

El cumplimiento de dicho objetivo se ha ido consumando a medida que he desarrollado el Prácticum II del grado, donde he podido observar que en el aula de 5 años existe una dificultad en el desarrollo del lenguaje, más concretamente en lo que respecta en la conciencia fonológica en uno de los alumnos.

Más concretamente, y según la clasificación de Peña Casanova (2001) quien hace referencia a Spinelli (1983), podemos hablar de un trastorno del lenguaje sintomático, más concretamente un trastorno del habla, dislalia, que como he mencionado con anterioridad es Trastorno en la articulación de uno o varios fonemas por sustitución, inserción o distorsión de los mismos. Generalmente debido a dificultades de discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias.

Para dar respuesta a esta necesidad encontrada en el aula, y teniendo en cuenta la gran variedad de metodologías existentes en educación, he llevado a cabo una metodología activa e interactiva con dicho alumno, donde además de trabajar de forma individual he podido desarrollar dicha propuesta en pareja, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y las necesidades de este.

En lo que respecta a dicha propuesta educativa, a pesar de ser corta, considero que ha sido intensa y bastante significativa para el alumno, ya que ha podido trabajar dichos fonemas de una manera diferente. Considero que todas las actividades han funcionado con el alumno dado que su actitud era bastante proactiva, pero si algo he de destacar es su gran interés por trabajar algunos de los fonemas debido a que la actividad le ha motivado.

Durante el desarrollo de las sesiones puedo destacar numerosas fortalezas que han favorecido el desarrollo de dicha propuesta, como por ejemplo la disponibilidad de la profesora de Audición y Lenguaje del centro educativo, quien me ha orientado para la creación de las diferentes sesiones según las necesidades del alumno. Además, también

he de destacar, como he mencionado con anterioridad, la predisposición del alumno y su actitud en el desarrollo de las actividades ya que al ser lúdicas aumentaban su motivación.

En lo que respecta a las fortalezas, me gustaría destacar la gran variedad de recursos con los que he contado para llevar a cabo las diferentes sesiones, ya bien sean los materiales como el espacio. Asimismo, es importante destacar la planificación previa que he tenido junto a la profesora de Audición y Lenguaje lo que me ha permitido un desarrollo óptimo de todas las sesiones.

Sin embargo, alguna de las limitaciones que me he encontrado en el desarrollo de esta propuesta es la escasez de tiempo para preparar el material, pero que, por consiguiente, debido a una buena organización he resuelto con facilidad. Otra limitación ha sido el tiempo, ya que las sesiones son tan solo de media hora, y esto impedía a la creación de actividades más largas.

Pero, tras muchos meses de planificación previa, así como de desarrollo del trabajo plasmado en dicho documento, puedo decir con honestidad que considero que he cumplido con el objetivo principal del mismo, además, de resultar muy gratificante a nivel personal ver la evolución tanto del alumno en el que he centrado mi propuesta de intervención como del otro compañero que sale a las sesiones de Audición y Lenguaje con él.

Esta intervención me ha hecho replantearme mi futuro como docente, ya que, debido a mis estudios, a día de hoy podría ser docente tanto en el ciclo de Educación Infantil o bien como Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC). Realizar estas sesiones, así como mis prácticas con el alumnado de cinco años, me hace repensar, más todavía, a que edad me gustaría impartir docencia el día de mañana.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Alconchel, M. Á. (2004). Chomsky. La gramática generativa. *Revista digital «Investigación y educación»*, 3(7)
- Bigas Salvador, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en Educación Infantil. *Aula de Innovación Educativa*, 46, 5-8.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Carrera, B., & Mazzarella, V. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Castilla, B. H. (27 de octubre 2019). *Articulemas, silabarios y gestos de apoyo a la articulación*. <http://siembraestrellas.blogspot.com/2019/10/articulemas-silabarios-y-gestos-de.html>
- Centro Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC) (2023). *Materiales*. Gobierno de Aragón. <https://arasaac.org/materials/search>.
- Chomsky, N. (1969) *Lingüística cartesiana*. Madrid: editorial Gredos.
- Colegio Profesional de Logopedas de Galicia. (2014). *Trastorno Específico del Lenguaje. Guía para la intervención en el ámbito educativo*. Asociación TEL Galicia. Retrieved from https://www.ttmib.org/documentos/Guia_TEL.pdf
- Crystal, D. (1993). *Patología del lenguaje*. Madrid: Cátedra, S.A.
- Díaz Quintana, M. M. (2009, enero). El Lenguaje Oral en el Desarrollo Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 14. Obtenido de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.pdf
- Diez Itza, E. (1992). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa.

- Castañeda, P. F. (1999). *El lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?* Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la UNM.
- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En A. Muñoz García (Ed.), *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil* (pp. 101-120). Madrid: Pirámide.
- Millán Chivite, F. (1995-96). El Estadio Germinal en la Lengua del Niño. *CAUCE: Revista de Filología y su Didáctica*, 18-19, 817-850.
- Millán Chivite, F. (1997-98). Lingüística Infantil y Origen del Lenguaje. *CAUCE: Revista de Filología y su Didáctica*, 20-21, 873-898.
- Navarro Pablo, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *CAUCE. Revista de Filología y su Didáctica*, 26, 321-347.
- Noguera, J. (2017). Adquisición del lenguaje infantil ¿Innatismo o ambientalismo?. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 21(2), 91–112. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v21i2.66>
- Orientación Andujar. (9 de julio de 2020). *El detective de la D*. <https://www.orientacionandujar.es/2020/07/20/super-lince-el-detective-de-las-letras/el-detective-de-la-d/>
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Prentice Hall.
- Paul, R. (2001). Definitions and Models of Language Disorders in Children. En R. Paul, C. Norbury y C. Gosse (Eds.). *Language Disorders. From Infancy through Adolescence. Assessment y Intervention* (pp. 3-20). St. Louis, MO: Mosby.
- Peña-Casanova, J. (2001). *Manual de Logopedia*. Barcelona, España: Masson.
- Peraita, H. (1998). *Adquisición del lenguaje*. Madrid: UNED.

Pérez, Á. A., Gelves, B. B. A., Colmenárez, M. A. F. C., y Ramírez, T. E. C. (2016).

Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), 237-247.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las

enseñanzas universitarias oficiales. BOE núm. 260, de 30 de octubre de 2007).

Boletín Oficial del Estado, 260, de 30 de octubre de 2007.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>

Santa Cruz, J. (1987). *Psicología del Lenguaje: Procesos*. Madrid: UNED.

Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A. y Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Sinclair, H., y Ferreiro, F. (1970). Etude génétique de la compréhension, production et répétition des phrases au mode passif. *Archives de Psychologie*, 1970, 40, 1-42.

Universidad de Valladolid. *Memoria de plan de estudios del título de grado maestro - o maestra- en Educación Infantil*. (2010). [Ebook] (4th ed.). Retrieved from

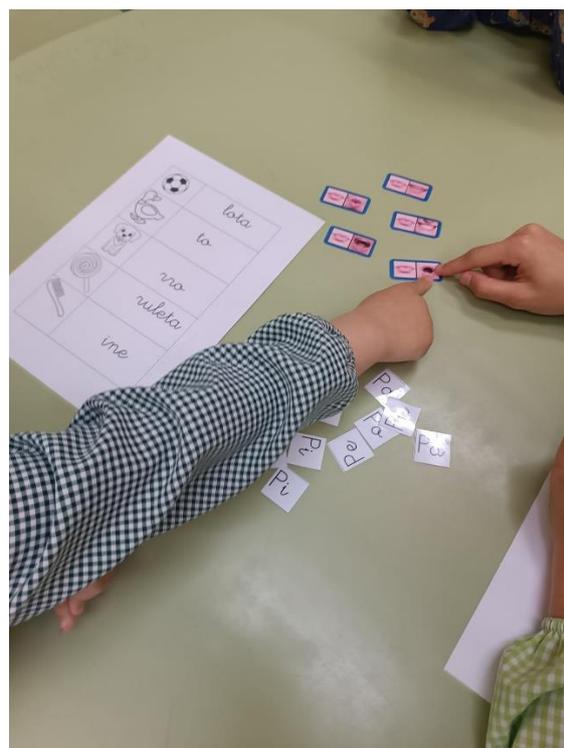
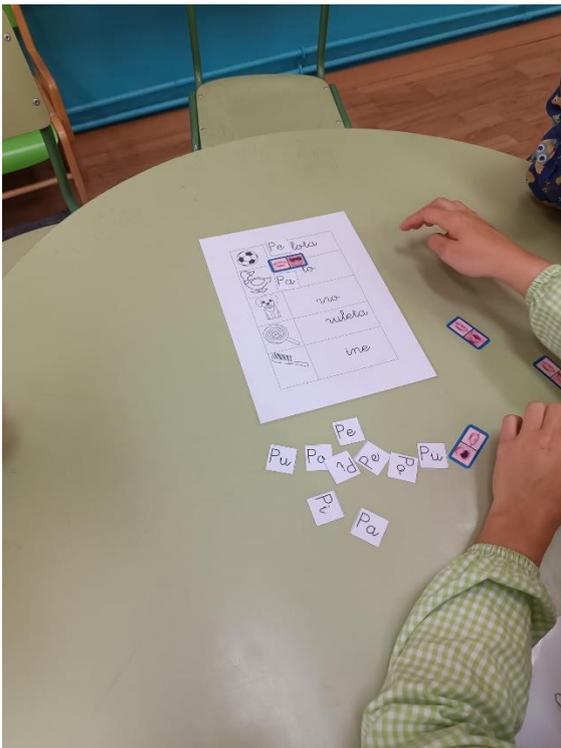
[http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)

8. ANEXOS

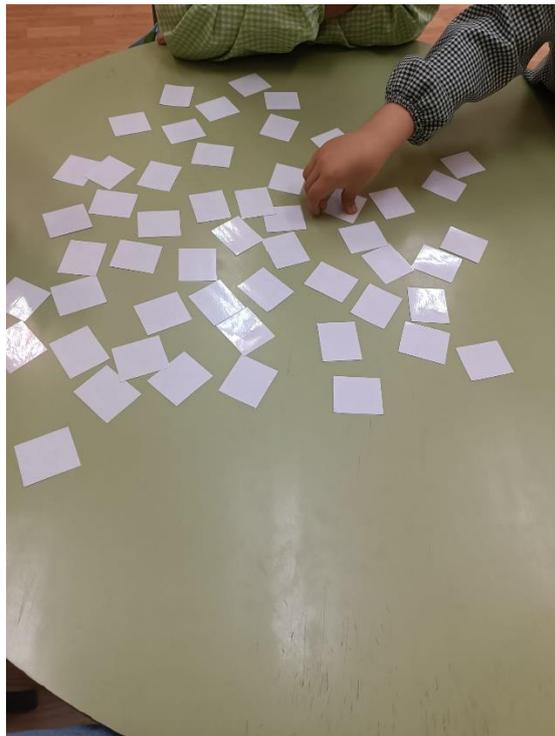
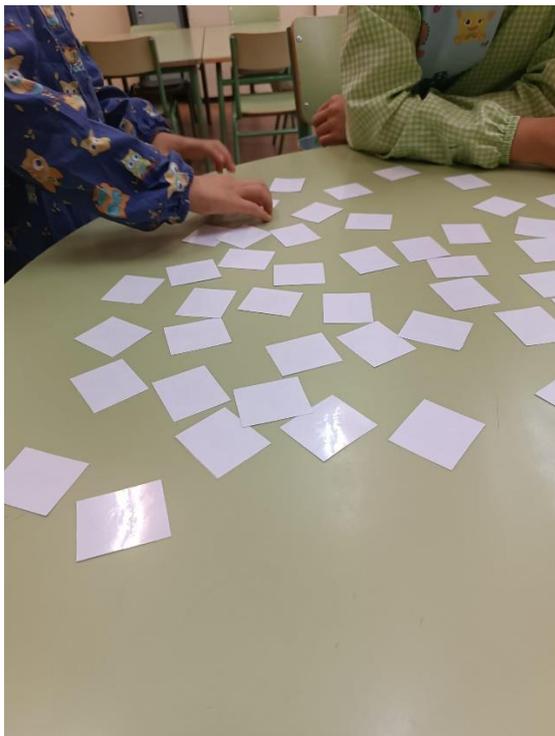
ANEXO I. SESIÓN 1, ACTIVIDAD 2.



ANEXO II. SESIÓN 1, ACTIVIDAD 3.



ANEXO III. SESIÓN 1, ACTIVIDAD 4.



ANEXO IV. SESIÓN 2, ACTIVIDAD 2.



ANEXO V. SESIÓN 2, ACTIVIDAD 3.



ANEXO VI. SESIÓN 2, ACTIVIDAD 4.



ANEXO VII. SESIÓN 4, ACTIVIDAD 3.



ANEXO VIII. SESIÓN 4, ACTIVIDAD 4.



ANEXO IX. SESIÓN 6, ACTIVIDAD 2



ANEXO XII. SESIÓN 7, ACTIVIDAD 4.



ANEXO XIII. SESIÓN 8, ACTIVIDAD 2.



ANEXO XIV. SESIÓN 8, ACTIVIDAD 3.

