

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTUDIOS AVANZADOS SOBRE EL  
LENGUAJE, LA COMUNICACIÓN Y SUS PATOLOGÍAS**

**CURSO ACADÉMICO 2022/2023**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**Revisión del desarrollo lingüístico en niños  
con Síndrome de Down**

**Review of language development in children  
with Down syndrome**

**Autora: Irene Camas Garzo**

**Director: Alberto Quílez Robres**

**Convocatoria: junio 2023**

### **Declaración de autoría**

*Declaro que he redactado el trabajo “Revisión del desarrollo lingüístico en niños con Síndrome de Down” para la asignatura de Trabajo de Fin de Máster en el curso académico 2022/2023 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.*

Firma

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Irene", written over a horizontal line.

Fecha

05/06/2023

## **RESUMEN**

El Síndrome de Down es considerado como una alteración genética debido al cromosoma extra en el par 21, que implica que las personas presenten características fenotípicas de la mano de una discapacidad intelectual. Estas personas están caracterizadas por tener, entre otros, una estructura del aparato fonarticulador que afecta a la correcta producción del habla, bajo cociente intelectual y baja estructuración de oraciones. Tomando de referencia las teorías del lenguaje, las dimensiones y componentes del mismo, se pasa a presentar el problema de cómo es el desarrollo lingüístico en personas con Síndrome de Down en todos sus ámbitos, en este caso, con dos niñas. Para resolver esta cuestión, se realiza una pre-evaluación de cada uno de los componentes del lenguaje para saber qué dificultades tienen en cada uno de estos ámbitos. Una vez que se han identificado esos errores, se procede a hacer una intervención para poder mejorar cada uno de esos componentes. Terminada la misma, se realiza una post-evaluación que dará unos resultados finales sobre la efectividad de dicha intervención y se podrá observar cómo ha sido el desarrollo lingüístico de los dos sujetos. Por ello, el principal objetivo de dicho trabajo es explorar y analizar las posibles vías de intervención para la mejora del desarrollo del lenguaje en jóvenes con Síndrome de Down.

**Palabras clave:** Síndrome de Down, pre-evaluación, intervención, post-evaluación, desarrollo lingüístico.

## **ABSTRACT**

Down syndrome is considered a genetic alteration due to the extra chromosome at par 21, which implies that people present phenotypic characteristics of the hand of an intellectual disability. These people are characterized by having, among others, a structure of the articulating apparatus that affects the correct production of speech, under intellectual quotient and low sentence structuring. Taking as a reference the theories of language, the dimensions and components of it, the problem of how is the linguistic development in people with Down syndrome in all its areas, in this case, with two girls. In order to resolve this issue, each of the language components is pre-assessed to see what difficulties they have in each of these areas. Once these errors have been identified, action is taken to improve each component. At the end of it, a post-evaluation is carried out that will give final results on the effectiveness of said intervention and it will be possible to observe how has been the linguistic development of the

two subjects. Therefore, the main objective of this work is to explore and analyze possible intervention routes for improving language development in young people with Down síndrome.

**Keywords:** Down syndrome, pre-evaluation, intervention, post-evaluation, linguistic development.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	2
1.1. Justificación .....	2
1.2. Objetivos.....	4
1.2.1. <i>Objetivo general</i> .....	4
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i> .....	4
1.3. Metodología.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. Síndrome de Down y lenguaje.....	5
2.2. Teorías del lenguaje.....	7
2.3. Dimensiones del lenguaje.....	9
2.4. Componentes del lenguaje.....	11
3. MÉTODO .....	13
3.1. Problema planteado .....	13
3.2. Objetivos/Hipótesis .....	13
3.3. Diseño.....	14
3.4. Muestra .....	14
3.5. Variables e instrumentos .....	15
3.6. Procedimiento.....	16
3.6.1. <i>Intervención</i> .....	17
3.7. Análisis de datos.....	20
4. RESULTADOS.....	27
5. CONCLUSIONES .....	41
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
7. ANEXOS .....	51

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo académico se centra en el síndrome de Down y sus implicaciones en las distintas dimensiones y componentes del lenguaje con la intención de conocer el desarrollo de las mismas y las afecciones específicas que presentan. Todo ello, bajo la justificación teórica y práctica que ha sido investigada por diversos autores como Linn et al. (2019) que, a grandes rasgos, relaciona las características de este síndrome con el retraso en el desarrollo psicomotor, discapacidad cognitiva en diferentes grados y especialmente retraso en el desarrollo del lenguaje, teniendo más dificultades en la comunicación expresiva y no tanto en los aspectos relacionados con la comprensión.

### **1.1. Justificación**

La Organización de Naciones Unidas (ONU, 2012) define el Síndrome de Down como una alteración genética debido al cromosoma extra en el par 21, que implica que las personas presenten características fenotípicas de la mano de una discapacidad intelectual.

El desarrollo del lenguaje en las personas con Síndrome de Down está determinado por el tipo y grado cognitivo de cada uno. No obstante, se caracterizan por una serie de aspectos que dificultan su correcta comunicación y adaptación al entorno. En concreto, la estructura del aparato fonoarticulador que afecta a la correcta producción del habla o su bajo cociente intelectual que ocasiona también problemas a nivel comprensivo, con bajo vocabulario y mala estructuración de oraciones (Cuenca Merchán, 2020).

A rasgos generales, los niños con síndrome de Down suelen tener los mismos cambios físicos que el resto, pero de manera más lenta y ciertas diferencias. Por ejemplo, pueden tener problemas de obesidad sobre los tres años (Troncoso, 2007), por lo que es muy necesario cuidar la alimentación y el ejercicio físico. En cuanto la hipotonía muscular, no suelen producir dificultades importantes, sobre todo si han acudido durante la infancia a atención temprana (Winders, 2002). Aunque sí que es cierto que suelen presentar retraso en la adquisición de habilidades como andar, correr, saltar o escribir. Además, un retraso en el área motora, no tiene por qué tener influencia en el desarrollo de otras habilidades. Por otro lado, es importante destacar que una intervención correcta desde su primera infancia, puede lograr que se desarrolle su potencial biológico lo máximo posible; así como que el desarrollo y el progreso tienen su límite biológico según su genética. Por último, cabe destacar también que el paso a la escuela

infantil es difícil, debido a sus habilidades comunicativas, autonomía y destrezas manuales (Benítez Ponce, 2019; Fernández Morales, 2016; Santos Pérez y Bajo Santos, 2011).

Por otro lado, es importante destacar que el desarrollo del lenguaje es un proceso que dura toda la vida (Berko, 2010), por lo que el correcto desarrollo del lenguaje se lleva a cabo con una constante interacción en diferentes ámbitos del desarrollo (Pérez Pedraza y Salmerón López, 2006). Estos últimos autores, destacan que el lenguaje es un componente más que fomenta el crecimiento personal, junto al desarrollo neurológico, del pensamiento y la evolución del aspecto socioafectivo. Son cuatro grupos de variables los que afectan al desarrollo del lenguaje según Clemente Estevan (2000): 1. *Variables personales*, referentes a la organización cognitiva y afectiva; 2. *Variables interpersonales*, referidas a la relación entre el sujeto que aprende el lenguaje y las personas de su ámbito próximo; 3. *Variables de naturaleza social*, es decir, el grupo al que pertenece el sujeto; 4. *Variables de situación*, referidas al tema, momento y variaciones del lenguaje (Díez Merino, 2020). Dicho esto, se incide en la gran importancia que tiene el correcto desarrollo del lenguaje ya que, si este no es el óptimo, se tendría que intervenir. No obstante, con una buena intervención en edades tempranas, estas dificultades pueden desaparecer. También es cierto que nunca es tarde para la intervención, es decir, que “si la intervención se realiza durante la adolescencia tardía no importa porque el área morfosintáctica puede evolucionar más allá de la adolescencia” (Kumin, 1997, citado en Moraleda, 2011, p. 126).

Se debe resaltar que sobre los dos años y medio los niños ya dominan un sistema lingüístico como el del adulto, por lo que su niñez vendrá dominada por el lenguaje adulto. En el desarrollo del niño como un ser social, la lengua tiene como función primordial ser el canal esencial por el que se transmite los modelos de vida, donde aprende cómo actuar ante la sociedad y poco a poco, adoptar su cultura, sus pensamientos, ideas y creencias (Halliday, 2013).

Para ello, el objetivo principal de este trabajo consiste en comprobar el desarrollo del lenguaje en dos niñas con Síndrome de Down, evaluando el componente fonético-fonológico, el léxico-semántico, el morfosintáctico y el pragmático, mediante una pre-evaluación. Se elaborarán ejercicios y materiales didácticos, de cada una de los componentes, con ejercicios de todo tipo. De esta manera, se observarán las dificultades y complicaciones que han tenido para, después, poder intervenir en base a estas. Una vez realizado esto, se volverá a pasar una evaluación, a la que se llamará post-evaluación, para comprobar si la intervención propuesta ha sido eficaz y se refleja una mejoría en comparación a la pre-evaluación inicial.

## **1.2. Objetivos**

### ***1.2.1. Objetivo general***

- Explorar y analizar las posibles vías de intervención para la mejora del desarrollo del lenguaje en jóvenes con Síndrome de Down.

### ***1.2.2. Objetivos específicos***

- Revisar la bibliografía existente sobre el desarrollo del lenguaje en personas con Síndrome de Down.
- Analizar los componentes del lenguaje.
- Aprender y aplicar las distintas formas de evaluación del lenguaje.
- Elaborar una intervención a partir de las dificultades encontradas en la pre-evaluación.
- Mejorar cada uno de los componentes del lenguaje.

## **1.3. Metodología**

La metodología utilizada en el presente estudio sigue una secuencia lógica y ordenada sustentada en tres ejes: el primero basado en la revisión bibliográfica previa en torno al desarrollo del lenguaje en personas con Síndrome de Down; el segundo, la identificación de posibles patologías y, por último, se diseña un proceso de intervención y un plan de investigación sobre el mismo. El proceso de intervención consta de un compendio de actividades y materiales englobados en los diferentes componentes del lenguaje que servirán como herramientas de trabajo y de mejora. Por otro lado, la investigación se centrará en el estudio de la repercusión de la intervención sobre dos individuos concretos. Para ello, como se ha indicado anteriormente, se realizarán dos evaluaciones, una antes de la intervención (pre) y otra después de la intervención (post), con el fin de observar los cambios y mejoras en los componentes del lenguaje.

Este trabajo supone un tipo de muestreo por conveniencia, buscando la aplicación de una intervención sobre el desarrollo del lenguaje para medir su impacto. La investigación llevada a cabo con un tamaño muestral de un total de dos niñas con Síndrome de Down de 10 años de edad, busca la aplicación de una intervención sobre el desarrollo del lenguaje para medir su

impacto. El análisis estadístico es de carácter descriptivo y exploratorio mediante medias, frecuencias y correlaciones.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Síndrome de Down y lenguaje**

El Síndrome de Down, también llamado trisomía 21, es la causa más frecuente de discapacidad intelectual de origen genético ya que, condiciona el desarrollo normal del sistema nervioso y, por ende, de todo el organismo (Kleschevnikov et al., 2012). Se trata de una anomalía cromosómica que cursa uno de cada ochocientos nacidos, aumentando la incidencia cuanto más edad tiene la madre (Antonarakis et al., 2020; Bull, 2020; Artigas López, 2005). En cuanto a la discapacidad intelectual cursa en casi 7 millones de personas en todo el mundo, y más de 34.000 en España, sin presentar incidencias en función del origen racial, género o condiciones socio-económicas de la persona. En cuanto al ocio y el tiempo libre, el 78,1% de estas personas, afirman que les gusta pasar la mayoría del tiempo libre posible en las asociaciones a las que están afiliadas (Huete García, 2016).

Son diversas las anomalías que pueden presentarse por lo que a continuación se procede a informar sobre algunas de ellas. Por ejemplo, los neonatos con síndrome de Down comúnmente presentan hipotonía y la mayoría alteraciones motoras (Díaz-Cuéllar et al., 2016). Además, conlleva dificultades a nivel cognitivo, problemas del desarrollo físico, fisiológico y de la salud del individuo. Estas alteraciones, se originan en el desarrollo del feto y todos tienen un aspecto similar: la cabeza es más pequeña de lo normal, la nariz, la boca y las orejas son pequeñas, los ojos sosegados y la lengua de tamaño normal (Bull, 2020; Ramírez et al., 1996). El coeficiente intelectual promedio en pacientes con síndrome de Down es de 35 a 70 puntos y el componente motor del habla resulta problemático en el síndrome de Down. La hipotonía generalizada que afecta a muchos de estos niños interactúa de manera negativa con el desarrollo del habla (Santos Pérez y Bajo Santos, 2011).

Por un lado, el desarrollo del léxico avanza de manera relacionada con la edad mental, por lo que está en retraso en el síndrome de Down. La intervención tiene tres objetivos que se relacionan entre sí: elaborar patrones de interacción adulto-niño que sean confortables y eficientes; aprender tantas palabras como le sea posible; animarse al niño a que use las palabras que conozca de forma espontánea, tanto para expresar ideas como para controlar el ambiente. Asimismo, el desarrollo morfosintáctico también es problemático. Estas dificultades se aprecian en la construcción de frases utilizando palabras funcionales, en la producción de la

concordancia de números, persona, número y tiempos verbales; la integración de frases en párrafos; la producción de diversos tipos pragmáticos de frases de acuerdo con las reglas del lenguaje. Además, pasando a hablar de la pragmática, los temas de conversación son tratados de manera que permiten la continuidad necesaria para el intercambio entre interlocutores (Chapman, 2017; Santos Pérez y Bajo Santos, 2011).

Las alteraciones del lenguaje más frecuentes en personas con síndrome de Down son el retraso de la expresión oral y la tartamudez. “Los niños con Down tienen una mayor dificultad en el lenguaje expresivo o productivo que en el comprensivo o receptivo” (Miller et al., 2000, p. 68). Además, las capacidades expresivas se desarrollan más lentamente que las comprensivas o cognitivas. Por otro lado, la inteligibilidad del habla y la expresión oral están dificultadas por alteraciones en el control motor, por ello utilizan frases simples y cortas (Lima et al. 2017). En el desarrollo prelingüístico, “muestran patrones de atención a los sonidos hablados muy diferentes a los bebés con un desarrollo normal; así como procesar la información por vía auditiva de manera más lenta, pero tienen los mismos patrones de aprendizaje del lenguaje que el resto de niños” (Tristao & Feitosa, 2003, p. 463).

En cuanto al desarrollo de la simbolización, se observan dificultades en la comunicación no verbal, aunque sin diferencias en las conductas imperativas en relación a los otros niños. No obstante, en las conductas declarativas, puede decirse que cursan con un trastorno del lenguaje (Benitez-Ponce, 2019). Es decir, antes de aprender palabras, los niños deben entender la relación simbólica. Cerca de su primer año, suelen aparecer producciones onomatopéyicas, por lo que, si hay dificultades en el lenguaje, siempre pueden acudir al lenguaje no verbal como sustitución.

La adquisición del lenguaje oral empieza sobre los 19-24 meses y la inteligibilidad se ve afectada debido a las dificultades articulatorias. Sus primeras frases empiezan sobre los 3-4 años y presentan complicaciones a la hora de comprender la estructura gramatical del lenguaje. Además, el vocabulario es lo que más cuesta adquirir y los fonemas que más tempranamente articularán serán las vocales, las consonantes oclusivas orales (/p/, /t/, /k/, /b/) y las nasales (/m/, /n/, /ñ/) (Benitez-Ponce, 2019). Un fonema es la unidad lingüística sonora más pequeña y que permite establecer diferencias entre unidades superiores (Gutiérrez Fresneda, 2014). Cada una de las lenguas tiene un número diferente de fonemas, por ejemplo, en la lengua española hay 24 fonemas: 5 vocálicos y 19 consonánticos. Además, cada uno de los fonemas puede tener distintas variantes, dependiendo de la posición y de la relación de los fonemas.

Cabe destacar, además, que se han observado unas anomalías en las dendritas de neuronas piramidales, cuyas espinas dendríticas no tienen un buen desarrollo y no son eficientes para la neurotransmisión (Garner & Wetmore, 2012). Esto, por ende, afecta a la cognición y a las funciones neuropsicológicas. (Bartesaghi et al., 2011). Por ello, la alteración de los lóbulos frontales y temporales afecta a varias funciones, como la memoria, la adquisición del lenguaje o las funciones ejecutivas, del mismo modo que la alteración del cerebelo hace un impacto notable a la coordinación motora. (Lott & Dierssen, 2010).

## **2.2. Teorías del lenguaje**

En primer lugar, resulta pertinente definir el concepto de lenguaje, lo cual no está exento de cierta complejidad, siendo diversos los autores que realizan su aportación. Para Lahey (1988) el lenguaje es el «conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación» (p. 2). Así como para Owens (2003), es un «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).

Son muchas las teorías que hay acerca del lenguaje, por lo que, dependiendo del autor al que se consulte, la interpretación del lenguaje puede ser muy variada. La teoría sociocultural del lenguaje de Vygotsky permite que se entienda la idea de voluntad racional, además de entender el lenguaje como la fuente de las funciones representativas y comunicativas que nos rodean (Velarde, 2020). Es decir, afirma que el lenguaje es adquirido por la interacción con el entorno, aunque de manera biológica los seres humanos ya poseen ciertas estructuras que se necesitan para crear códigos de comunicación (Vygotsky, 1995).

Asimismo, Bruner (1984, 1996) en su teoría plantea que en el desarrollo del lenguaje son necesarias ciertas características que se tienen innatas para que el niño se vea capacitado para poder llevar una interacción social. Además, afirma que la adquisición del lenguaje se lleva a cabo antes de que se pueda relacionar con palabras, es decir, va incorporando gramática y estructuras lingüísticas a través de sus primeras relaciones. Los niños son capaces de utilizar las reglas gramaticales a su manera desde muy pequeños, lo que pone en cuestión al modelo conductista, ya que defendían la importancia de la imitación del aprendizaje. Por ello afirma que el niño aprende el lenguaje de manera activa, pero también se adapta, es decir, está sometido al contexto lingüístico al que pertenece el mismo. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se le llama a la parte del conocimiento que el niño por sí mismo no puede aprender, por lo que

necesita la supervisión de un adulto, de ahí la importancia del entorno y del contexto que esta teoría propone (Rodríguez y Santana, 2010). Bruner (1986), destaca que el lenguaje se debe entender en su contexto cultural.

Por otro lado, la teoría innatista de Chomsky no se centra en el uso que hacen las personas del lenguaje, sino que se centra en un nivel abstracto sin influencias extramentales (Chomsky, 1998). Por lo que este autor considera que usar su teoría para explicar cómo es la producción y la percepción del lenguaje, sirve para especificar que los sujetos utilizan primero la sintaxis, es decir, las características de las oraciones dichas, y, después, el léxico, es decir, saber de qué van a hablar (Birchenall & Müller, 2014). Además, cabe destacar que la gramática universal “es el conjunto de principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas” (Chomsky, 1975, p.4); sin olvidarnos también del DUA, dispositivo similar a un procesador lingüístico innato donde hay una gramática universal donde existen unas reglas generales a todas las lenguas, defendido por el autor. Así mismo, el autor afirma que el lenguaje es innato, ya que aprendemos a hablar gracias a nuestras características biológicas (Castro, 2010).

De esta misma manera, autores como Mowrer, Pavlov y Skinner influyeron en las teorías del lenguaje, ya que tal y como afirman las suyas propias, el lenguaje es una conducta más, regida por los mismos principios que cualquier otro comportamiento del ser humano (Rodríguez y Santana, 2010). Skinner (1957) da su visión acerca de la adquisición del lenguaje y trata de explicar cómo se manifiestan los repertorios verbales en cada uno de los sujetos, ya que no se interesa por las reglas del sistema de la lengua, sino por cada una de las personas que hablan. (Fernández Lozano, 1996). Se puede decir, además, que junto a Bronckart (1978), pudieron lanzar las bases de la verdadera teoría del lenguaje.

Por último, Piaget (1983) con su teoría evolucionista, señala que la adquisición del lenguaje es el punto de partida de la relación entre la inteligencia sensoriomotora y la función simbólica. Este autor rechaza las teorías innatistas como las de Chomsky (1998). Su teoría está relacionada con el desarrollo de la inteligencia debido a que defiende que se necesita de ésta para poderse dar la adquisición del lenguaje. Además, afirma que primero deben existir unas imágenes mentales, antes de que se produzca el mensaje, lo que explica que el lenguaje infantil sea egocéntrico (Castro, 2010).

No obstante, Gopnik y Meltzoff (1999) señalan la relación bidireccional entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo del lenguaje, e inciden en que hasta los 5 años de edad tiene lugar el desarrollo de la teoría de la mente y el periodo de mayor adquisición del lenguaje. La continua

adquisición del lenguaje oral en los niños ayudará en el desarrollo de la Teoría de la Mente, así como a utilizar el lenguaje como hilo conductor de la comunicación, lo que hará más sencillo el desarrollo de los aspectos pragmáticos (Astington, 1998, Astington, & Baird, 2005; Bermúdez Jaimes, 2009).

### **2.3. Dimensiones del lenguaje**

En este apartado conviene señalar la necesidad de trabajar tanto la forma como el contenido del lenguaje a medida que los infantes lo van desarrollando y destacar la relación con el entorno y la realidad vital de los mismos. Para completar la información resulta necesario algunas especificaciones, como que la conciencia fonológica se define como la destreza que los niños tienen para manejar los componentes del lenguaje oral, referido a sílabas y fonemas (Ríos Díaz, 2021). Es esencial para crear cualquier tipo de lenguaje, reconocer los sonidos y usar la lengua, así como conocer la lectoescritura (Alvarado, 1998). En cambio, “la conciencia semántica se refiere a la comprensión del lenguaje que va mejorando con los años” (Sentis et al., 2009, p. 147). Además, la morfosintaxis incluye el estudio de las unidades morfológicas (morfemas y palabras) y las unidades sintácticas (sintagmas y oraciones). Por último, la pragmática es la comunicación mediante la conversación (Vargas Lazo y Vásquez Chiroque, 2021).

Las dimensiones del lenguaje o magnitudes que sirven para medirlo o categorizarlo según Vargas Lazo y Vásquez Chiroque (2021) son: a) la forma, que contiene los componentes de fonética y fonología, b) el contenido, compuesto por el componente semántico y c) el uso: donde se encuentra el componente pragmático.

Para explicar la primera dimensión: la forma, hay que seguir la estructura de las dimensiones del lenguaje oral de Bloom y Lahey (1978), donde se habla tanto de la forma que implica cómo son emitidos los fonemas, cómo se reconocen los sonidos, cómo se organizan los fonemas para la formación de palabras y cómo son reconocidas éstas. Según Soprano (2011), el componente fonológico, es el encargado de estudiar los sonidos de los fonemas, así como de su organización. Por ello, los niños tienen que saber cómo producir, discriminar y combinar sonidos para llegar a un lenguaje coherente y comprensivo. La conciencia fonológica es esencial para desarrollar habilidades de la infancia, como la identificación de sonidos para poder llegar al aprendizaje de la lectura (Yépez y Álvarez, 2020). Es importante, además, que los docentes sean los que estimulen la parte auditiva para poder mejorar la parte fonológica. Por otro lado, siguiendo de nuevo a Soprano (2011), el componente morfosintáctico también entra dentro de esta dimensión, donde la morfología (morfemas) trata la estructuración de

palabras y la sintaxis (sintagmas) y una palabra para formar oraciones. En la morfosintáctica se pueden diferenciar dos etapas, siguiendo a Yépez y Álvarez, (2021): 1. *La etapa holofrástica*, entre los doce y dieciocho meses, los niños usan una palabra para expresar tanto sus sentimientos, como sus deseos y necesidades, y va acompañada con algún gesto; 2. *La etapa del habla telegráfica*, desde los dieciocho a los veintiséis meses, donde ya utilizan dos palabras y se caracteriza por la ausencia de gramática y concordancia en los verbos.

La segunda dimensión, el contenido, trata la comprensión de conceptos y elementos de la realidad o mundo imaginario. Está constituida por el componente semántico, referido al significado de las palabras, es decir, todas las que el niño utiliza para poder tener una conversación de forma oral. Por eso, es una dimensión con un proceso de adquisición complejo (Vargas Lazo y Vásquez Chiroque, 2021). Se basa en la comprensión del lenguaje antes de que puedan pronunciar las palabras y que va mejorando con el paso de los años a través de imágenes mentales (Sentis et al., 2009), lo que ayuda a que vean que una palabra puede tener más de un significado. En esta dimensión lo que tienen que desarrollar es la identificación de nombres a imágenes, comprender el contenido de cuentos, adivinanzas y algunas rimas, asociar las partes del cuerpo con su función, asociar onomatopeyas con los animales mostrados, aumentar su vocabulario, realizar preguntas y comprender conceptos del tiempo y cantidad (Alemán et al., 2006).

Soprano (2011), define que la tercera y última dimensión es el uso, donde tanto los recursos verbales y no verbales se utilizan para poder permitir la comunicación. Comprende el componente pragmático, donde es esencial respetar las reglas gramaticales, así como tener el estilo, en el tiempo y el lugar adecuados. Según Acuña (2004), el desarrollo pragmático implica la adquisición del nivel fonológico, morfosintáctico y semántico, donde se unen los conocimientos cognitivos y lingüísticos.

Dicho todo esto, cabe destacar que el área morfosintáctica de los niños que cursan con síndrome de Down está gravemente afectada. En concreto, tienen más dificultades en las preposiciones o artículos, formación de verbos irregulares y en la articulación de la palabra, donde se ven ciertas dislalias (o alteraciones de la capacidad del habla que dificulta la articulación de palabras debido a malformaciones en los órganos intervinientes en la misma) (Andreou y Katsarou, 2013; Diez Itza y Miranda, 2007; Galeote et al. 2010; Moraleda, 2011; Witecy & Penke, 2017). También se ha demostrado que presentan dificultades a nivel morfológico, ya que tienen problemas al formar el plural de las palabras y en la formación de verbos irregulares (Lázaro et al., 2014). No obstante, las reglas morfológicas están alteradas en

esos niños, y no se ha encontrado explicación de que se produzca por presentar bajos niveles en inteligencia (Marín Suelves y Cuenca Valero, 2018).

En cuanto al desarrollo del léxico, puede decirse que es mucho más amplio que otras habilidades lingüísticas como la comunicación gestual o el vocabulario receptivo. Se defiende que realizar gestos disminuye cuando la producción oral aumenta (Cleland et al., 2010; Galeote et al. 2013; Polisenska & Kapalková, 2014). Por ello, se podría considerar que las dificultades que tienen en el lenguaje oral, se deben a la mayor producción de gestos que hacen en edad temprana. Como recurso a mejorar, se ha vinculado la lectura en voz alta con la ayuda para alcanzar precisión e inteligibilidad del habla (Knight et al., 2015).

Todas estas dificultades señaladas, sumadas a la escasa memoria verbal a corto plazo hacen que pueda haber disfluencias en el habla, como puede ser el tartamudeo o la desestructuración del uso del lenguaje (pragmática) que implica, además, dificultades para comprender el contexto o llevar a cabo una conversación (Eggers & Eerdenbrugh, 2018).

#### **2.4. Componentes del lenguaje**

Lo primero de todo es diferenciar el lenguaje oral del escrito. Desde el punto de vista de Ong (1982), la escritura permite escribir bien, así como hablar bien gracias a su influencia. Esto implica que aproximarse al lenguaje escrito organiza el pensamiento oral, ya que ayuda a instaurar una dimensión en la producción. Siguiendo a Guarneros y Vega (2014) quienes hablan del lenguaje oral como la habilidad de leer y escribir, comprender, elaborar ideas, solucionar problemas, o reflexionar e interactuar con otros, implica que, el lenguaje oral en las escuelas es clave para fomentar el lenguaje escrito, tal como ya señalaban Dolz-Mestre y Gagnon (2010). De tal manera que se visualiza una relación entre la complejidad del lenguaje oral y el escrito en la producción narrativa, lo cual puede permitir diseñar líneas pedagógicas que contribuyan al desarrollo del lenguaje y apoyen el aprendizaje del mismo (Montenegro y Aristizábal, 2020).

Todos estos componentes señalados: fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, actúan y se desarrollan paralelamente en el lenguaje oral y escrito (Guarneros y Vega, 2014). Para una completa interrelación entre el lenguaje oral y escrito, es necesaria la conciencia lingüística, es decir, de todos los componentes de las dimensiones: de la forma (fonológico, morfológico y sintáctico), del contenido (semántico) y del uso (pragmática), que permiten conocer el lenguaje (Díaz, 2006). De tal manera que los niños a partir de la adquisición de la capacidad comunicativa y de los componentes del lenguaje, van construyendo unidades propias que configuran el lenguaje (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017).

En cuanto a los componentes de la morfología y la sintáctica, se dice que antes de adquirir fonemas los niños pasan por etapas donde se dedican a la escucha activa para aprender la discriminación de fonemas. Puede decirse que no hay un orden de adquisición que se pueda generalizar simplemente es que, sobre los tres años, los niños recurren a procesos fonológicos. Por otro lado, el desarrollo morfosintáctico trata de establecer relaciones entre las palabras y el significado de una frase (Díez et al., 2009). Se destaca que la sintaxis, según Cuetos (2011) tiene un papel de coordinación de las unidades morfológicas, donde se hablaría ya de morfosintaxis, donde éste, genera palabras para el componente sintáctico. Aunque la morfología y la sintaxis sean elementos diferentes de la gramática, todas dependen de concordancia entre los componentes de sintagmas, aunque sean diferentes, pero que se relacionan entre los elementos morfológicos y los sintagmas (Defior y Alegría, 2005).

El componente de la semántica evoluciona a partir de componentes biológicos, sociales y psicológicos del individuo (Quintero, 2005; Zanón, 2007). Cuando los niños sólo tienen llantos, lloros o balbuceos se dice que no tienen un contenido semántico diferenciado, aunque es a partir del tercer mes cuando ya comienzan a diferenciar sonidos, lo que ayuda de forma notable al desarrollo de la comunicación. A partir de los cinco años definen los sustantivos y los verbos de manera completa. Amplían ya el uso de pronombres, el plural y las personas (Díez et al., 2009). La semántica se divide en el significante y el significado. El primero se refiere a la sucesión de sonidos (fonemas) que componen las palabras, mientras que el segundo, se refiere a la idea que se representa en nuestra mente. Por ello, cada palabra consta de significado y significante. Dicho esto, la comprensión de cada uno de los mensajes lingüísticos depende de las experiencias que se viven donde, vamos formando cada uno los conceptos que se observan en cada entorno (Gutiérrez-Fresneda, 2014).

El componente de la pragmática, se manifiesta a partir de los doce meses, cuando empiezan a poder iniciar una conversación. Poco a poco, van introduciendo más turnos en las conversaciones, incluso incluyendo comprensión y expresión (Altamirano, 2007; Clemente Estevan, 2000). En este aspecto, Halliday (2013) distingue siete funciones del lenguaje: 1. *Función instrumental*, donde destaca el “yo quiero” o “dame” para satisfacer necesidades materiales; 2. *Función reguladora*, donde se dirige a controlar la conducta de otros: “haz esto”, donde se regula el comportamiento de los demás; 3. *Función de interacción*, donde se incluyen los saludos o el intercambio verbal y se involucran a más personas; 4. *Función personal*, donde ya se incluye la autoconciencia y la autoexpresión (“yo”) y, además, entra en juego el interés y el placer; 5. *Función heurística*, donde se quiere conseguir información del mundo interior y

exterior; 6. *Función imaginativa*, con canciones, cuentos o fábulas, donde se crea un mundo propio; y 7. *Función informativa*, donde trata de intercambiarse información a alguien que todavía no dispone de la misma (“tengo algo que decirte”). Esta clasificación de funciones permite observar y recabar información sobre los progresos en el desarrollo de los niños cuyos primeros sonidos verbales los utilizan para transmitir tipos de intención: obtener bienes (instrumental), influir en el comportamiento de los demás (reguladora), mantener relaciones emocionales (interactiva), etc. A partir de los 18 meses utilizan el lenguaje de una manera correcta respecto a las funciones instrumental, reguladora, interactiva y personal, donde empiezan a fingir (función imaginativa) y de manera heurística para explorar el medio. Avanzan en vocabulario y gramática con un objetivo principal que es utilizar el lenguaje como instrumento de aprendizaje (Halliday, 2013). Con este objetivo, es imprescindible que el niño pueda codificar mediante el lenguaje su experiencia con palabras y estructuras.

En síntesis, para comprender la adquisición del lenguaje, se debe integrar tanto el constructivismo, la pragmática, como la lingüística, ya que el lenguaje nace a partir de la interacción con componentes biológicos, psicológicos y sociales. Es decir, el constructivismo ayuda a ver el desarrollo lingüístico como la progresión continua de la interacción entre lo innato (biológico) y lo externo (social) (Altamirano, 2007).

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. Problema planteado**

El presente trabajo presenta el problema de cómo es el desarrollo lingüístico en dos niñas con Síndrome de Down en todos sus ámbitos. Para resolver esta cuestión, se obtienen unos resultados de pre-evaluación en la que se evalúan los componentes de fonética-fonología, léxico-semántica, morfosintaxis y pragmática. Una vez que se han identificado esos errores, se procede a hacer una intervención para poder mejorar cada uno de esos componentes. Terminada la misma, se realiza una post-evaluación que dará unos resultados finales sobre la efectividad de dicha intervención y se podrá observar cómo ha sido el desarrollo lingüístico de los dos sujetos.

#### **3.2. Objetivos/Hipótesis**

El objetivo general de este trabajo es revisar cómo es el desarrollo lingüístico de dos niños de diez años que cursan con Síndrome de Down. A partir de aquí, surgen los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo 1: Analizar cómo se desarrolla el componente fonético-fonológico en las dos usuarias.
- Objetivo 2: Analizar cómo se desarrolla el componente léxico-semántico en las dos usuarias.
- Objetivo 3: Analizar cómo se desarrolla el componente morfosintáctico en las dos usuarias.
- Objetivo 4: Analizar cómo se desarrolla el componente pragmático en las dos usuarias.

De los objetivos planteados se derivan las siguientes hipótesis:

- Hipótesis 1: Se espera que mejore notablemente el componente fonético-fonológico.
- Hipótesis 2: Se espera que mejore notablemente el componente léxico-semántico.
- Hipótesis 3: Se espera que mejore notablemente el componente morfosintáctico.
- Hipótesis 4: Se espera que mejore notablemente el componente pragmático, aunque considerando que es el componente que requiere más tiempo y dedicación. Por ello, se tiene en cuenta la dificultad de mejoría en el periodo de tiempo que dura este estudio de casos.

### **3.3. Diseño**

El presente trabajo sigue un diseño basado en una investigación-acción a través de un estudio de caso que pretende evaluar el nivel competencial de dos personas con síndrome de Down en los distintos componentes del lenguaje. Para ello se llevará a cabo una evaluación pre y otra post, con la aplicación de un programa de intervención en medio de las dos evaluaciones con la finalidad de comprobar la eficacia, eficiencia y efectividad del programa de intervención diseñado.

### **3.4. Muestra**

La población elegida para el presente trabajo corresponde a participantes de la Asociación Down de Huesca. Como muestra se ha utilizado a dos niñas de diez años. La primera de ellas, a la que se llamará a partir de ahora “Sujeto 1” sale en el colegio con la especialista de Pedagogía Terapéutica y con la de Audición y Lenguaje a realizar sesiones. Se comenta que va avanzando, pero le cuesta mucho la memorización de contenidos y la adquisición de conceptos. La especialista de Audición y Lenguaje explica que tiene problemas en el área fonética y que va avanzando, poco a poco en lecto-escritura, aunque el dictado y la construcción de frases con palabras desordenadas, le cuesta. La segunda de ellas, a la que se le denominará “Sujeto 2” a

partir de ahora, actualmente tiene buen comportamiento en el colegio y su desarrollo en las actividades es mucho más efectiva que al principio del curso. Se aconseja un ordenador en el aula para que utilice las mismas aplicaciones que utiliza en la Asociación. El objetivo principal de esta alumna, es avanzar en el desarrollo curricular de manera global, aumentando la adquisición de nuevos conceptos y aprendizajes.

### **3.5. Variables e instrumentos**

Para trabajar los objetivos e hipótesis planteados en este estudio, ha sido necesario analizar los componentes del lenguaje mencionados a lo largo de este estudio. A continuación, se pasa a detallar las variables señaladas:

- Componente fonético-fonológico.
- Componente léxico-semántico.
- Componente morfosintáctico.
- Componente pragmático.

Cada una de estas variables se medirá con el instrumento que se explica a continuación, donde las usuarias realizarán una serie de ejercicios de cada uno de estos componentes. De este modo se podrán visualizar desde ejercicios para trabajar el componente fonético-fonológica (como por ejemplo ejercicios de ordenar letras para formar palabras, ordenar palabras para formar oraciones o completar palabras con los fonemas iniciales de ciertos dibujos), el componente léxico-semántico (como relacionar adjetivos a una imagen, completar con los campos semánticos indicados o relacionar oraciones con imágenes), el componente morfosintáctico (como responder preguntas, identificar el error gramatical de ciertas oraciones o subrayar las oraciones que correspondan a la imagen dada); y por último el componente pragmático (como describir una imagen, contar qué ha hecho durante una tarde o hacerle preguntas de manera oral). A continuación, se explica el instrumento utilizado para la recogida de datos de las distintas variables.

- Se elabora una serie de ejercicios de elaboración propia para evaluar todos los componentes del lenguaje señalados. Se basa en una pre-evaluación y, seguidamente, se lleva a cabo la intervención. Finalmente, se realiza una post-evaluación para saber si la intervención ha sido eficaz. Es decir, esta prueba se fundamenta en dos evaluaciones, antes y después de la intervención, para medir el nivel competencial lingüístico. Se elabora, además, una rúbrica desde el 4 (muy alto) hasta el 1 (muy bajo) para medir cada una de las actividades de cada componente del lenguaje que los dos sujetos realizaron.

Así como otra rúbrica de la actitud que mostraban en cada una de las mismas con igual sistema de puntuación que las rúbricas de los componentes del lenguaje.

Dicho esto, las actividades que se realizaron en la pre y en la post-evaluación, y que consistieron en llevar a cabo los mismos ejercicios vienen detalladas en la *Tabla 1* de los Anexos. Se especifica el nombre de la actividad, el componente que se trabaja y la temporalización de cada una de ellas. En la temporalización se detalla el número de sesión y la fecha en la que se realizó (la primera fecha referida a la pre-evaluación y la segunda a la post-evaluación). Cabe destacar, además, que tanto la pre-evaluación como la post-evaluación, se realizaron en 4 sesiones cada una de ellas. Cada una de las actividades se les pasa las dos niñas de manera individual, de tal forma que ninguna de ellas escucha ni ve los resultados de la otra. Cada una de las sesiones va destinada a trabajar un componente en concreto.

### **3.6. Procedimiento**

Para realizar el presente trabajo, previamente se consulta con los especialistas de la asociación para que dieran el visto bueno a la aplicación de las evaluaciones e intervención anteriormente expuestas. Una vez recibida y firmada la autorización, se lleva a cabo una evaluación pre y post de los componentes del lenguaje. Esta evaluación consiste en una serie de ejercicios que debe hacer las dos personas participantes con el fin de demostrar su nivel competencial lingüístico. Además, entre una evaluación y otra, se lleva a cabo un programa de intervención de mejora del lenguaje. Los datos obtenidos permiten realizar una evaluación sobre el desarrollo y mejora de los individuos en las facetas lingüísticas trabajadas y, la evaluación del propio programa de intervención.

De esta manera, una vez que está la pre-evaluación realizada, se pasa a marcar las puntuaciones obtenidas en cada uno de los ejercicios con la rúbrica planteada. Cuando ya se tienen marcadas las puntuaciones y los errores pertinentes, se pasa a realizar la intervención explicada-donde se remarcan los contenidos a mejorar. Pasada toda la intervención, se pasa a realizar los mismos ejercicios que en la pre-evaluación, para ver si los errores ocasionados al principio, han disminuido o, incluso desaparecido, con la intervención desarrollada.

Todo el proceso de pre-evaluación, de intervención y de post-evaluación tuvo lugar en la Asociación Down Huesca, donde se habilitaba un aula para que se pudiera intervenir de manera individual con cada una de los sujetos sin que no molestara nada ni nada. Además, el horario siempre era los martes de 18 a 19 horas y los viernes de 17.15 a 18.15 horas. Los especialistas

que estaban en la Asociación y en las actividades a las que pude acudir de observación, fueron el especialista de AL, el de nuevas tecnologías y la PT de desarrollo cognitivo.

### **3.6.1. Intervención**

La intervención consiste en 9 sesiones de una hora cada una aproximadamente durante los meses de febrero a mayo. Se realizaron actividades de los cuatro componentes de la lengua especificados en la *Tabla 2* en los Anexos, detallando el nombre de la actividad, el componente a trabajar en cada una de ellas, el desarrollo de las mismas y su temporalización. Además de estas actividades, al ser una intervención, se incide en mejorar la grafía, la pronunciación de algunos fonemas, la adquisición de la discriminación auditiva de los mismos (imágenes y ejemplos) y en la mejora del lenguaje oral.

Así pues, se pasa a detallar cada uno de los ejercicios de la intervención de cada uno de los sujetos:

En cuanto al **componente fonético-fonológico**, se quiere hacer hincapié en la adquisición de algunos fonemas, en especial, en /c/, /k/ y /qu/, por lo que se le prepara unas hojas con dibujos y las sílabas correspondientes (Anexos, *Figura 1*). Además, llevan a cabo unas fichas en las que se intenta mejorar su conciencia fonológica (Anexos, *Figuras 2, 3, 4, 5*).

En cuanto al **componente léxico-semántico**, se hacen varias actividades para mejorar, en especial, las familias de palabras y la relación de imagen con su verbo u oración correspondientes. En los anexos, las *figuras 6, 7, 8, 9 y 10* corresponden a las fichas del Sujeto 1; *las figuras 11, 12, 13 y 14* a las del Sujeto 2; así mismo en la *figura 15* se observa el material conjunto.

En el **componente morfosintáctico** destacamos las actividades de rodear la oración correcta, subrayar la oración correcta, construir oraciones, separar palabras y encontrar el error. (Anexos: *figuras 16, 17, 18 y 19* pertenecen al Sujeto 1 y *20, 21, 22 y 23* al Sujeto 2; la *figura 24* material conjunto para ordenar palabras y formar oraciones). Aquí se quiere mejorar, sobre todo, la identificación y corrección de errores.

Por último, el componente pragmático se intervino en todo momento de manera oral, ya que se vieron las complicaciones de manera oral. Para ellos a los sujetos se les preguntaba: “¿Qué has hecho el finde semana?” y a partir de ahí surge una conversación espontánea en la que cuentan muchas cosas y con mayor detalle que si no se les preguntara. También se les pregunta por su película favorita, de donde deriva a preguntas acerca de personajes, emociones,

gustos de momentos puntuales o si la recomendarían o no. Además, en la pregunta “¿*Qué has hecho hoy en el cole?*” no suelen dar mucho detalle cuando se les pregunta, ya que contestan “Muchas cosas” y, si no se les pregunta, no cuentan nada más. Por eso, se les pregunta si han jugado a muchas cosas en el recreo, si le han gustado todas las asignaturas, si han tenido algún problema, o si creen que podría haber mejorado algo. De esta manera, se les insistía en la estructuración de las oraciones en las que tenían que poner todos sus elementos de manera ordenada.

Por otro lado, se realizaron una serie de actividades por parte de los especialistas, tanto de Audición y Lenguaje (AL) como de Pedagogía Terapéutica (PT), mediante el uso de las nuevas tecnologías. A continuación, se describen de forma general como se desarrollan.

- **Nuevas tecnologías:** Aquí se trabajaba en grupos de 4. La *sujeto1* suele estar muy activa a todas las indicaciones y trabaja bien cuando hace las tareas que se le pide. Le gusta jugar con tablets y suelen hacer actividades cognitivas, de entrenar el cerebro, kidsmazes, etc. Por otro lado, la *sujeto 2*, hace las mismas actividades, pero le gusta hacer puzzles de entre 30 y 56 piezas.
- **AL:** Trabajan en grupos de 3. La *sujeto1* presenta ciertas dificultades para respetar las normas de aula y se muestra poco flexible. La interacción con los miembros del grupo es desigual, mostrando más pasividad o “rechazo” a uno de sus compañeros. Si no se juega a lo que ella quiere, muestra poca motivación, aunque al final se reconduce y participa. Se trabaja con ella la estructuración oracional, el ámbito léxico-semántico y la comprensión de consignas y oral. La *sujeto2* tiene buena actitud de trabajo y esfuerzo. Se trabaja con ella la estructuración correcta de oraciones cada vez más complejas, así como el ámbito léxico-semántico. A nivel fonológico, se trabajan las sustituciones que presenta a la hora de hablar mediante juegos y modelado.
- **PT-Desarrollo cognitivo:** Trabajan en grupos de 3. La *sujeto1* presenta dificultades a la hora de seguir ciertas normas de clase y algo de resistencia a la hora de seguir órdenes impuestas, es poco flexible a la corrección, aunque tiene buena capacidad de razonamiento y atención. La *Sujeto 2* trabaja bien en grupo y ayuda a los compañeros. No presenta dificultades a la hora de seguir las normas; presenta algo de resistencia a la hora de seguir las órdenes impuestas, pero es flexible. Buena capacidad de razonamiento, atención y memoria.

Dentro de las actividades o sesiones de uso de nuevas tecnologías hay que destacar juegos como los de memories, emparejar, puzles, reflejos, velocidad o cognitivos para los cuales es imprescindible el uso de Tablet, pero bajo la supervisión del especialista correspondiente y dando flexibilidad de elección de juego.

En cuanto a las sesiones de AL, a pesar de que se trabaja todos los componentes del lenguaje, no se realizan sesiones individuales para el trabajo de las praxias y de la parte fonética específica para mejorar la pronunciación de algunos fonemas. En estas actividades mediante la prueba EL-ALBROR, se observa que las participantes motivo de estudio, presentaban problemas de estructuración en la construcción de frases, tanto en la estructura sujeto+predicado, como en espacio temporal.

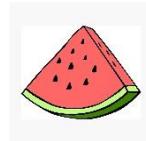
A continuación, se detallan algunos de los ejercicios trabajados:

- *Completar con las letras que faltan:*

P	O			I	T	
---	---	--	--	---	---	--



S			D	Í	A
---	--	--	---	---	---



- *Señala por qué letra empieza cada imagen:*

		
B	P	T

		
B	L	D

- *Hacer palabras con las sílabas facilitadas.*
- *Fichas de letras:*

Por ejemplo, de la “m”, deben leer las sílabas “ma, me, mi, mo, mu” y luego palabras como “mamá, mula, lima”. Tras es, repasaba la letra “m”, así como las sílabas, y luego las copiaba.

- *Láminas donde salen-escenas, por ejemplo, en un salón con una familia:*

Cada miembro hacía una cosa diferente, y se les presenta: “¿Qué hace el padre?”, “¿Con qué está limpiando?!, “¿Qué crees que le pasa?”. De esta manera aprenden-la estructura de la oración: “El padre limpia los cristales”, de esta manera comprenden los elementos de una

oración. Además, con esto surgen otras preguntas entre ellos que estimulan el habla espontánea y la estructuración de las preguntas.

El procedimiento siempre es el saludo y preguntar cómo está y cómo ha ido el cole. Como cada sesión es una vez a la semana, contar si hay pasado algo interesante durante los días que no se han visto. Después de eso, comienza el trabajo del día a día con la realización de fichas, juegos, etc. de manera conjunta. Al final se lleva a cabo la despedida.

Por otro lado, en las sesiones de **Desarrollo cognitivo (PT)**, se trabaja muy a menudo las emociones durante dos o tres sesiones. Por ejemplo: primero leen tarjetas con los nombres y ellos dicen si saben lo que era o no e incluso alguno ponen ejemplos de situaciones en las que se sienten así. Después, la especialista lee situaciones y ellos tienen que señalar qué emoción experimentan en ese momento, por ejemplo: *“Te despiertas y ves una araña en tu cama”*, *“Te hacen un regalo que no te esperas”*, etc. También hacen una teatralización sobre las emociones, donde uno la lleva a cabo y los demás tienen que adivinar; así como ver la película de *“Hogar dulce hogar”* que trata de las emociones (aunque al final no pudieron verla). Otra de las sesiones consiste en hacer preguntas y cada uno tiene que responderla. Algunos ejemplos de preguntas son: *“Si tuvieras que pedir un deseo, ¿cuál sería?”*, *“¿Qué animal te gustaría ser?”*, *“¿Viajarías al pasado o al futuro?”*; de esta manera se da pie a conversaciones dirigidas y de ahí, a opiniones, ideas e historias que contar para desarrollar el diálogo y la conversación. Siempre se debe empezar por contar cómo están, qué han hecho el resto de la semana, etc., para después explicar la actividad que se va a realizar y cómo se debe interactuar, levantando la mano, para expresar sus opiniones.

En una de las sesiones se trabaja con el psicólogo la estructuración de frases, ordenando palabras para formar oraciones y mejorar la lectura en voz alta. Además, se trabajaba sobre todo la estructuración de frases, donde ordenaban palabras para formar oraciones y se trabajaba la lectura en voz alta. Además, se trabaja cada día el componente léxico-semántico mediante una serie de palabras y repasan las anteriores. También se relaciona grafema-fonema para facilitar la identificación de palabras, así como leerlas correctamente y adquirir velocidad lectora.

### **3.7. Análisis de datos**

El análisis de los datos se realizó comparando las puntuaciones de la pre y de la post-evaluación, que se obtuvieron utilizando unas rúbricas de elaboración propia de cada uno de los componentes del lenguaje señalados, así como de la observación en cada uno de los

ejercicios. De esta manera, se adjudica una puntuación del 1 al 4 para cada uno de los ellos, donde el 1 se considera “muy bajo”, el 2 “bajo”, el 3 “alto” y el 4 “muy alto”.

Así pues, observando las rúbricas y viendo la descripción de cada una de las puntuaciones, se puede adjudicar la que mejor se corresponda. Con estas puntuaciones, podemos comparar los resultados de las dos evaluaciones tras la intervención elaborada que abarcaba varios ejercicios de cada uno de los componentes. A continuación, se pasa a detallar cada una de las rúbricas elaboradas en el siguiente orden: componente fonético-fonológico (*Tabla 3*), componente léxico-semántico (*Tabla 4*), componente morfosintáctico (*Tabla 5*), componente pragmático (*Tabla 6*) y la rúbrica de observación (*Tabla 7*).

**Tabla 3. Rúbrica que evalúa el componente fonético-fonológico**

	<b>Muy alto 4</b>	<b>Alto 3</b>	<b>Bajo 2</b>	<b>Muy bajo 1</b>
<b>Discriminación auditiva de sonidos</b>	Reconoce todos los fonemas mediante discriminación auditiva y los señala correctamente	Reconoce muchos de los fonemas mediante discriminación auditiva, aunque en alguno se equivoca	Reconoce muchos de los fonemas, pero los señala incorrectamente	No reconoce muchos de los fonemas dados, duda y se equivoca continuamente
<b>Clasificación de pictogramas por su fonemainicial</b>	Clasifica, sin problema, todos los pictogramas en función de su fonema inicial	Clasifica, con alguna corrección, todos los pictogramas en función de su fonema inicial	Clasifica, con dificultad, todos los pictogramas por su fonema inicial	No sabe clasificar los pictogramas porque no diferencia los fonemas iniciales
<b>Conciencia fonológica</b>	Quita la sílaba que se indica y escribe la palabra que queda sin problemas	Quita la sílaba que se le indica, pero tiene dudas a la hora de escribir la palabra restante	Quita la sílaba que se le indica, pero no sabe qué palabra queda	No quita la sílaba que se le indica, por ello, no escribe bien la palabra que queda
<b>Conciencia silábica</b>	Separa las sílabas correctamente de manera oral y también las escribe correctamente	Separa las sílabas correctamente de manera oral, pero se equivoca en algunas al escribirlas	Separa las sílabas oralmente de forma correcta, pero las escribe mal	Separa las sílabas de manera incorrecta, por lo que no las escribe bien
<b>Pronunciación fonémica</b>	Pronuncia correctamente entre 12 y 10 palabras dadas mediante la repetición	Pronuncia entre 10 y 7 palabras correctamente mediante repetición	Pronuncia entre 7 y 4 palabras correctamente mediante repetición	Pronuncia menos de 4 palabras correctamente mediante repetición

**Tabla 4. Rúbrica que evalúa el componente léxico-semántico**

	<b>Muy alto 4</b>	<b>Alto 3</b>	<b>Bajo 2</b>	<b>Muy bajo 1</b>
<b>Dado</b>	Dice tres palabras correctamente de cada familia de palabras	Dice dos palabras correctamente de cada familia de palabras	Dice una palabra correctamente de cada familia de palabras	No dice ninguna palabra de cada una de las familias de palabras
<b>Escribe frases con dos palabras del dado</b>	Hace las tres oraciones correctamente con las palabras	Hace las tres oraciones, pero con fallos gramaticales	Hace las tres oraciones, pero con errores estructurales	No sabe hacer las oraciones
<b>Tacha la que no tiene relación</b>	Lee las palabras de manera correcta y acierta todas	Lee correctamente las palabras y acierta la mayoría	Lee correctamente las palabras, pero falla mucho	Lee algunas palabras de manera incorrecta y falla constantemente
<b>Clasificar palabras</b>	Clasifica correctamente las cuatro familias de palabras	Clasifica correctamente las familias de palabras, aunque alguna palabra la clasifica en la familia incorrecta	Clasifica bien, a grandes rasgos, pero incluye varias palabras en otras familias de palabras	Tiene muchos errores en la clasificación de las familias, incluyendo muchas palabras en otras familias

**Tabla 5. Rúbrica para evaluar el componente morfosintáctico**

	<b>Muy alto 4</b>	<b>Alto 3</b>	<b>Bajo 2</b>	<b>Muy bajo 1</b>
<b>Elegir oración correcta</b>	Elige la oración correcta sin problema a la primera	Duda al elegir la correcta en varias ocasiones, aunque acaba eligiendo la correcta	Lee varias veces las oraciones, pero no sabe cuál es la correcta varias veces	Elige la frase incorrecta en todas las ocasiones
<b>Identificar el error y escribir correctamente</b>	Identifica el error y escribe la oración de manera correcta	Identifica el error, pero tiene fallos al escribirlo	Identifica el error con dificultades y la escribe de manera incorrecta	No identifica el error, por lo que no lo escribe de manera correcta
<b>Corregir el error</b>	Lee las oraciones de manera correcta, identifica el error y lo corrige correctamente	Lee las oraciones de manera correcta, identifica el error, pero tiene dudas al corregirlo, por lo que falla en varias ocasiones	Lee bien las oraciones, pero le cuesta identificar el error, por lo se equivoca en la corrección	Lee bien las oraciones, pero no identifica el error, por lo que no sabe corregirlo en ninguna de las ocasiones
<b>Ordenar oraciones</b>	Ordena todas las oraciones de manera correcta sin dudar	Ordena todas las oraciones de manera correcta, pero con fallos gramaticales	Ordena las oraciones con errores u omite palabras, casi como fallos gramaticales	Ordena mal las oraciones de manera con fallos gramaticales en todas las ocasiones
<b>Mismo significado o no</b>	Lee las oraciones correctamente y selecciona en todas la opción correcta	Lee las oraciones correctamente, pero necesita varias repeticiones para acertar	Lee las oraciones correctamente, pero aún con repeticiones, falla en muchas	Lee las oraciones correctamente, pero aún con repeticiones, falla en todas
<b>Escribe las oraciones dichas</b>	Escribe la oración bien y la corrige correctamente	Escribe la oración bien con algún error, pero la corrige bien	Escribe la oración con varios errores y no la corrige bien	Escribe la oración con muchos errores y no sabe corregirla

**Tabla 6. Rúbrica que evalúa el componente pragmático**

	<b>Muy alto 4</b>	<b>Alto 3</b>	<b>Bajo 2</b>	<b>Muy bajo 1</b>
<b>¿Está bien o está mal? (oral)</b>	Sabe si algo está bien o mal, no le cuesta explicar el por qué y lo expresa correctamente	Sabe si algo está bien o está mal, le cuesta explicar el por qué, pero acaba expresándolo	Sabe si algo está bien o está mal, pero no sabe explicar por qué ni expresarlo de manera correcta	No sabe si algo está bien o mal, por lo que no sabe explicar el por qué
<b>¿Qué harías? (oral)</b>	Sabe qué hacer en las diferentes situaciones y sabe transmitirlo oralmente	Sabe qué hacer en las diferentes situaciones, aunque no sabe cómo transmitirlo de manera correcta	Sabe qué hacer en las diferentes situaciones, pero no sabe transmitirlo	No sabe qué hacer en las diferentes situaciones, por lo que no sabe transmitirlo
<b>¿Qué preguntarías? (oral)</b>	Sabe qué preguntar en cada situación	Sabe qué preguntar, pero no hace bien la estructura de la oración	Sabe qué preguntar, pero no lo sabe transmitir	No sabe qué preguntar
<b>Discurso, describir imagen</b>	Describe y comenta cosas de la imagen, con ganas, buena actitud y buen abanico de vocabulario	Describe y comenta la imagen, pero no usa mucho vocabulario, no es muy activa a la hora de explicarlo	Describe y comenta la imagen cuando se le hacen preguntas, con poca amplitud de vocabulario	Aun haciéndole preguntas, no describe mucho la imagen y, si lo hace, con escaso vocabulario

**Tabla 7. Rúbrica que evalúa la observación**

	<b>Muy alto 4</b>	<b>Alto 3</b>	<b>Bajo 2</b>	<b>Muy bajo 1</b>
<b>Atención</b>	Atiende a la explicación y muestra interés	Atiende en general a la explicación, aunque se distrae con facilidad	No presta mucha atención y hay momentos que se evade	No presta atención ni interés por las actividades
<b>Respeto</b>	Guarda silencio en la explicación y respeta las normas	Guarda silencio, pero solo cuando se le pide, sin tener que llamarle la atención	No guarda silencio, pero calla cuando se le llama la atención	No guarda silencio, aunque se lo pidas y le llames la atención
<b>Participación</b>	Participa en las actividades de manera activa y aporta ideas nuevas	Participa solo cuando se le pregunta y a veces aporta ideas	No participa, pero hace comentarios puntuales del tema. Raramente aporta ideas	No participa ni aporta ideas
<b>Esfuerzo</b>	Realiza las tareas que se le piden sin protestar	Hace las tareas, pero con poco esfuerzo	Hace las tareas, pero con desgana	No hace las tareas

#### 4. RESULTADOS

A continuación, se va a detallar cada uno de los ejercicios que se desarrollaron en la pre y en la post-evaluación; primero se explica el Sujeto 1 y, seguidamente el Sujeto 2, de manera justificada y con fotos apoyando el porqué de cada una de las puntuaciones. La justificación es de análisis cualitativo y sistemático a través de la evaluación de los componentes comentados a lo largo de este trabajo. Tras esto, se pasará a desarrollar una tabla comparativa de las puntuaciones obtenidas en las dos evaluaciones para comprobar si la intervención ha sido eficaz. Dicho esto, se pasa a explicar cada uno de los ejercicios con las puntuaciones que obtuvo el Sujeto 1, divididos en los componentes del lenguaje. Así pues, se pasa a explicar la pre-evaluación.

Para el **componente fonético-fonológico**, se desarrollan cinco actividades, llamadas “*Discriminación auditiva de sonidos*”, “*Clasificación de pictogramas por su fonema inicial*”, “*Conciencia fonológica*”, “*Conciencia silábica*” y “*Pronunciación fonémica*”. En el primer ejercicio de discriminación auditiva de fonemas se le da un “bingo de fonemas” (Anexos: *figura 25*). Se le dicen varios fonemas donde el sujeto tiene que señalar el que escucha. Tras catorce fonemas, al Sujeto 1 se le da una puntuación de 2, ya que reconoce muchos de los fonemas, pero los señala incorrectamente como se puede comprobar en los Anexos en la *figura 26*. En el segundo ejercicio de clasificar los pictogramas según su fonema inicial, tiene que clasificar un bebé, un diente, un dedo, unos patines, una bota, una diana, una botella, un pantalón, una patata, un pollito, un dado y una bicicleta (Anexos: *figura 27 y 28*). Así pues, el Sujeto 1, tiene una puntuación de 2, ya que clasifica, con dificultad, todos los pictogramas por su fonema inicial. En la clasificación del fonema /d/, no añade la palabra “diente” y la pone sola, así como en el fonema /b/, que no añade la palabra “bici”, debido a que afirma que esa palabra empieza por “c”. En el tercer ejercicio de conciencia fonológica, se le presenta una hoja con diferentes palabras en las que se le pide que quite una sílaba específica de la palabra, de manera que cuando la quite, quede una palabra diferente (Anexos: *figura 29*). La puntuación del Sujeto 1 fue de un 2, debido a que quita la sílaba que se le indica, pero no sabe qué palabra queda tras quitarla. En el siguiente ejercicio de conciencia silábica, se le pide que separe las sílabas de las palabras facilitadas y que cada una de ellas la escriba en el cuadro correspondiente (ver Anexos: *figura 30*). De esta manera, el Sujeto 1, no entiende la actividad hasta su segunda repetición. Se le empieza poniendo el ejemplo de “casa”, pero no lo entiende del todo, por lo que se separa con palmas para mejor comprensión. Lo entiende de manera oral tras varios ejemplos, pero

tiene problemas al separarlo, ya que separa todo el rato todas las palabras por letras. Por ello, tiene una puntuación de 2, ya que separa las sílabas oralmente de forma correcta, pero las escribe mal. En el último ejercicio de este componente, se le dicen las palabras de los pictogramas del ejercicio 2 para que los repitiera. Ahora al Sujeto 1 se le da una puntuación de 2, ya que pronuncia entre 7 y 4 palabras correctamente mediante repetición. En los Anexos en la *figura 31* se pueden observar los apuntes recogidos mediante la actividad. La mayoría de fallos que tuvo fue porque pronunciaba el fonema /b/ como /m/.

Habiendo hecho un recorrido de las puntuaciones del Sujeto 1 en cada uno de los ejercicios del componente fonético-fonológico, se pasa a detallar las puntuaciones de estos mismos ejercicios en el Sujeto 2. En el ejercicio de discriminación auditiva de fonemas, el Sujeto 2 obtiene una puntuación de 3 (Anexos: *figura 32*), ya que reconoce muchos de los fonemas mediante discriminación auditiva, aunque en alguno se equivocó, como fue el caso del fonema /b/ que señaló el /d/ y el /n/ que señaló el /m/. En el ejercicio 2 de clasificar los pictogramas según su fonema inicial, la puntuación obtenida es de un 4, ya que clasifica todos los pictogramas sin problema (ver Anexos: *figura 33*). En el tercer ejercicio de conciencia fonológica, obtiene una puntuación de 3, ya que quita la sílaba que se le indica, pero tiene dudas a la hora de escribir la palabra que queda (ver Anexos: *figura 34*). En la palabra “caracol”, sólo escribe “racol”, sin quitar la sílaba “col” que es la que se le pide o en “galleta” que escribe “gaeta”. El ejercicio de conciencia silábica no le costó mucho entenderlo. Se le pone un ejemplo donde se le dice que la palabra “casa” se separa en “ca-sa” y lo entiende a la perfección, aunque con algún error. Aun así, se le da una puntuación de 3, ya que separa las sílabas correctamente de manera oral, pero se equivoca en algunas al escribirlas (Anexos: *figura 35*). En el último ejercicio de repetición, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 4, ya que pronuncia correctamente entre 12 y 10 palabras dadas mediante la repetición. La incorrecta es la siguiente: “pollito”, que dice “polito”, como se ve en Anexos en la *figura 36*.

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. el Sujeto 1, tiene una puntuación de 3, ya que atiende en general a la explicación, aunque se distrae con facilidad, en cambio, el Sujeto 2 en atención tiene una puntuación de 4, ya que atiende a la explicación y muestra interés. En cuanto a respeto, ambos sujetos obtienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas. En cuanto a la participación, el Sujeto 1, obtiene una puntuación de 4, ya que participa en las actividades de manera activa y aporta ideas nuevas, en cambio el Sujeto 2 obtiene una

puntuación de 3, ya que participa solo cuando se le pregunta y a veces aporta ideas. El esfuerzo de ambas obtiene una puntuación de 4, ya que realizan las tareas que les pide sin protestar.

Para el **componente léxico-semántico**, los sujetos realizan cuatro ejercicios llamados “*dado*”, “*escribe frases con dos palabras del dado*”, “*tacha la que no tiene relación*” y “*clasificar palabras*”. Se comienza con el Sujeto 1: En el primero de los ejercicios, se les da un dado una plantilla (Anexos: *figura 37*) con diferentes familias de palabras: animales, ropa, comida, juguetes, material de colegio y muebles. De esta manera, tiran el dado tres veces y dicen tres elementos de cada una de las familias que salen. El Sujeto 1 con la familia de palabras de ropa dice “*vestido*”, “*camiseta*” y “*pantalón*”; con la familia de animales dice “*pájaro*”, “*caballo*” y “*jirafa*” y con la de comida “*pollo*”, “*tomate*” y “*sopa*”. Por ello, tiene una puntuación de 4, ya que dice tres palabras correctas para cada una de las familias. En el segundo de los ejercicios tienen que elegir dos palabras de cada una de familia de palabras nombrada anteriormente para formar tres oraciones. El Sujeto 1 tiene una puntuación de 2, ya que hace las tres oraciones, pero con errores estructurales. Las oraciones, que pueden verse en los Anexos en la *figura 38*, son las siguientes: “*Si tienes pantalón y camiseta tienes que vestirse*”, “*Si yo veo un pájaro miro por la ventana, si veo un caballo, veo el campo*”, “*Si yo como pollo sau y tomate*”. Se puede observar que hace las oraciones, pero no tienen sentido gramatical. En el ejercicio 3, tiene que tachar la palabra que no corresponda a la misma familia de palabras que el resto. En este ejercicio obtiene una puntuación de 2, debido a que lee correctamente las palabras, pero falla mucho (Anexos: *figura 39*). En el último ejercicio de este componente, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 3, ya que clasifica correctamente las familias de palabras, aunque alguna la clasifica en la familia incorrecta. En los Anexos en la *figura 40* pueden verse las palabras que tenía que clasificar, donde el Sujeto 1 arrastra la palabra “mp3” y “dvd” de manera aparte porque no sabe lo que son, así como “sacapuntas” que la clasifica en la familia de palabras de árboles.

A continuación, se pasan a explicar los ejercicios del Sujeto 2. En el primer ejercicio del dado, la Sujeto 2 obtiene una puntuación de 4, ya que dice tres palabras correctas para cada una de las familias. A esta niña le sale en el dado la familia de palabras de ropa, donde dice “*vestido*”, “*pantalón*” y “*abrigo*”; la familia de muebles, donde dice “*armario*”, “*mesa*” y “*silla*” y la de comida que dice “*piña*”, “*pan*” y “*jamón serrano*”. De esta manera, en el ejercicio 2, debe elaborar tres oraciones con dos de esas palabras de cada una de las familias. Las oraciones que redacta son: “*me puse un vestido y también tengo deporte y uso pantalón*”, “*Un día en el*

*armario allí estaba cuando me canso me voy a sentarme a una silla” y “Comí piña, también comí jamón serrano con pan” (Anexos: figura 41). Así pues, la puntuación es de un 2, ya que hace las tres oraciones, pero con errores estructurales. En el tercero de los ejercicios, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 3 porque lee correctamente las palabras y acierta la mayoría. Estas palabras, pero en algunas ocasiones tacha la palabra incorrecta (Anexos: figura 42). En el último ejercicio, el Sujeto obtiene una puntuación de 3, ya que clasifica todas las palabras bien, menos en alguna que no sabe dónde colocarla, como mp3 o DVD.*

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo: en atención, ambos sujetos tienen una puntuación de 4, ya que atienden a la explicación y muestran interés; en respeto, ambos sujetos obtienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas; en participación, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que participan solo cuando se les preguntaba y a veces aportan ideas; en esfuerzo ambas consiguen una puntuación de 4, ya que realizan las tareas que les pedía sin protestar.

Respecto al **componente morfosintáctico**, se puede decir que los sujetos realizan seis ejercicios llamados *“Elegir la oración correcta”*, *“Identificar el error y escribir correctamente”*, *“Corregir el error”*, *“Ordenar oraciones”*, *“Mismo significado o no”* y *“Escribe las oraciones dichas oralmente”*. Se pasan a desarrollar los ejercicios elaborados por el Sujeto 1. El primero de los ejercicios consiste en elegir la oración correcta en relación con la imagen dada. En éste, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 3, ya que duda al elegir en varias ocasiones, aunque acaba eligiendo la correcta. (ver errores en Anexos: figura 43). En el ejercicio 2, tiene que leer las oraciones y descubrir el error que hay en cada una de ellas. Una vez descubierto, tiene que escribir la oración de manera correcta. Al Sujeto 1 le cuesta encontrar los errores en las oraciones, pero lo acaba identificando. No obstante, no escribe la oración de manera correcta, por lo que su puntuación es de un 3. En los Anexos en la figura 44 se pueden ver las oraciones que escribe: *“La mochila rosa”*, donde sabe que la mochila rosa es más grande que la azul, pero no lo escribe; *“El monstruo tiene 3 joos”* y *“El gato estaba caseta”*, donde de manera oral dice que el gato está debajo de la caseta, pero no lo escribe. En el tercer ejercicio se tienen que corregir los errores gramaticales de cada una de las oraciones. En este caso, el Sujeto 1 (Anexos: figura 45), no entiende la finalidad del ejercicio, ya que ve todas las oraciones escritas de manera correcta, por lo que la puntuación que tiene es un 1. El siguiente ejercicio trata de ordenar las palabras para formar oraciones correctas. El Sujeto 1 lee las palabras

perfectamente, pero en ocasiones duda cómo ordenar las palabras para formar las oraciones, sobre todo cuando se trata de oraciones largas. Es decir, ordena las oraciones con errores, o incluso omite palabras y tiene fallos gramaticales, por lo que su puntuación es de un 2 (ver Anexos: *figura 46*). Se observa que se olvida la “h” del “ha”; en la segunda oración no ordena todas las palabras de manera correcta y en la tercera no entiende el contexto de la oración. En el penúltimo ejercicio, tiene que elegir si las oraciones dadas por parejas significan lo mismo o no. Si cree que significan lo mismo tendrá que rodear el “tick”, si cree que significan algo diferente, tiene que rodear la cruz. La puntuación en este ejercicio es de un 3, debido a que lee las oraciones correctamente, pero necesita varias repeticiones para acertar (Anexos: *figura 47*). El último ejercicio de este componente consiste en escribir las oraciones que se le dictan oralmente. En cada una de estas oraciones hay un error, por lo que tiene que escribir la frase tal y como la escucha y, posteriormente, corregirla. En los Anexos en la *figura 48* se ve cómo escribe las oraciones y que no corrige, porque según ella están bien, por lo que su puntuación es de un 2.

A continuación, se pasan a explicar los ejercicios del Sujeto 2. En el primer ejercicio, el Sujeto 2 obtiene una puntuación de 3, ya que duda al elegir la oración en varias ocasiones, aunque acaba eligiendo la correcta. Puede verse en la *figura 49* de los Anexos los fallos. En el segundo de los ejercicios, tiene las mismas dificultades que el Sujeto 2, ya que identifica el error, pero escribe las oraciones con errores. Tanto la oración “*la mochila rosa es grande*”, como “*tiene tres ojos*” y “*el perro abago*”, tienen errores gramaticales, por lo que la puntuación es de 3 (Anexos: *figura 50*). En el tercer ejercicio, la puntuación del Sujeto 2 es de un 2, debido a que lee las oraciones de manera correcta, identifica el error, pero tiene dudas al corregirlo, por lo que falla en varias ocasiones. En la *figura 51* de los Anexos, se ve cómo piensa que la primera oración está bien, en la segunda sabe que el error está en la palabra “desde”, pero no sabe corregirla y, en la última, no identifica el error. De hecho, en esta última, piensa que el error está en la palabra “golondrinas”. En el ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones, el Sujeto 2 tiene los mismos problemas que el Sujeto 1, por lo que tiene la misma puntuación, es decir, un 2. En los Anexos en la *figura 52* se puede ver cómo ordena las oraciones y cómo tiene errores gramaticales o de omisión. En el penúltimo ejercicio de elegir si las oraciones significan lo mismo o no, tiene la misma puntuación que el Sujeto 1, es decir, de un 3 (ver sus elecciones en Anexos: *figura 53*). En el último ejercicio, su puntuación es de un 3 ya que escribe las oraciones bien con algún

error, pero la corrige correctamente (Anexos: *figura 54*).

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo: en atención, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que atienden en general a la explicación, pero se distraen con facilidad; en respeto, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 4, ya que guardaba silencio durante las explicaciones y respetaba las normas propuestas, en cambio, el Sujeto 2 tiene una nota de 3, debido a que guarda silencio, pero solo cuando se le pide, sin tener que llamarle la atención; en participación, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que participan solo cuando se les pregunta y a veces aportaban ideas; en esfuerzo ambas obtienen una puntuación de 4, ya que realizan las tareas que se les piden sin protestar.

En cuanto al **componente pragmático**, se hacen cuatro ejercicios llamados: “*¿Está bien o está mal?*”, “*¿Qué harías?*”, “*¿Qué preguntarías?*” y “*Discurso*”. Estos ejercicios se realizan de forma oral, ya que se quiere evaluar cómo responden a las preguntas en una conversación espontánea. Así pues, se pasa a desarrollar las actividades elaboradas por el Sujeto 1. En el primero de ellos se le da una hoja con situaciones que debe decir si cree que está bien o está mal y el por qué. En la *figura 55* de los Anexos se puede comprobar cómo sabe si algo está bien o está mal, aunque es cierto que le cuesta explicar el porqué, pero acaba expresándolo. Por ello, su puntuación es de un 3. Respecto a las preguntas realizadas: “*Víctor le da un beso a su mamá antes de ir al colegio. ¿Está bien o está mal? ¿Por qué?*” y “*Ana se pone a gritar en clase. ¿Está bien o está mal? ¿Por qué?*”; el Sujeto 1 responde, respectivamente: “*Está bien porque antes de ir al cole hay que dar un beso a mamá. Yo se lo doy a mamá y a la abuela*”; y “*Está mal. Porque no puede hacer sus exámenes*”. En el segundo de los ejercicios, se le pregunta qué haría en las situaciones que pueden pasarte en el día a día, también de manera oral para que se exprese de manera libre. En los Anexos en la *figura 56* se ven las respuestas que dio ante las siguientes preguntas: “*Estás muy molestas por algo y quieres gritar, ¿Cómo puedes calmarte?*” a lo que responde “*Irme al baño a beber agua*”; “*Te has olvidado tu estuche y tienes examen, ¿Qué puedes hacer?*”, donde contesta “*Decir a alguien si lo ha visto o que me dejen un lápiz*”; “*Has visto robar a alguien en una tienda, ¿Qué harías?*”, donde dice “*Avisar a la policía*”. Debido a estas respuestas se le da una puntuación de 4, ya que sabe qué hacer en las diferentes situaciones y transmitirlo oralmente. En el tercero de los ejercicios se le dice qué pregunta haría con las respuestas que se le dan. De esta manera, el Sujeto 1 no entiende el ejercicio, por lo que su puntuación es de 1, ya que no sabe qué pregunta hacer en cada una de las respuestas. De hecho, se le repite lo que tiene que hacer a ver si de manera más detenida y pausada lo

comprende, pero hace preguntas incoherentes (Anexos: figura 57). Bien es cierto que la primera y tercera pregunta están relacionadas con la respuesta, pero no son preguntas con sentido, ni son lo que se busca: “¿Vale 5 euros?, ¿Tienes que trabajar?, ¿No es mía la pelota?”. En el último ejercicio tiene que describir una imagen peculiar (Anexos: figura 58), donde tiene que detallar todo lo que le extraña y ve curioso, así como cosas que quiere destacar que le hayan gustado, no gustado o simplemente le llamen la atención. En este ejercicio obtiene una puntuación de un 2 ya que describe y comenta la imagen sólo cuando se le hacen preguntas, aunque con poca amplitud de vocabulario. A continuación, se transcribe la descripción de la Sujeto 1 en este ejercicio, donde en paréntesis aparece lo que se le preguntaba: “*Hay peces y tiburones. (¿Dónde crees que es?) Es un parque. Hay un lápiz que sirve para subir. (¿Pero tú crees que ese lápiz debería servir para eso?) No, los lápices son para escribir. (¿Y qué crees que debería haber allí en lugar de un lápiz?) Un cuaderno... no, no... (¿Cómo se llama lo que sirve para saltar?) Mmmm... (Se lama tram...po...lín) Ah vale, trampolín, no sabía. El tiburón está en la piscina y no puede. (¿Dónde viven los tiburones?) No me acuerdo. (¿En el agua de dónde?) Del mar*”.

En cuanto al Sujeto 2, en el primero de los ejercicios, se le adjudica la puntuación de 4 debido a que sabe si algo está bien o mal, no le cuesta explicar el por qué y lo expresa correctamente. En la figura 59 de los Anexos se ven sus respuestas, que son cortas y concisas, pero correctas. Respecto a las preguntas dadas, responde: “*Está bien porque así dices adiós*”; y “*Mal, porque no hace falta gritar, así no nos ponemos sordos*”. En el segundo de los ejercicios se le da una puntuación de 4, ya que sabe perfectamente qué hacer en cada una de las situaciones y lo transmite bien oralmente. De hecho, da varias alternativas para cada una de las preguntas. En la primera destaca: “*Respirando, dando un paseo porque me gustan los paseos*”, en la segunda: “*tengo que pedir a un compañero un lápiz y una goma y un sacapuntas, pegamento y tijeras*” y, en la última: “*hago un móvil y un vídeo y se lo enseño a mi familia*” (Anexos: figura 60). En el tercero de los ejercicios, la Sujeto 2 tampoco sabe qué pregunta hacer en cada una de las respuestas facilitadas. De hecho, muchas se las inventa aunque sí que tienen algún tipo de relación con la respuesta. Las preguntas fueron las siguientes: “*¿Esto es una tienda?*”, “*¿Qué hora es?*”, “*Sí, sí, es mía*”, “*Este niño extraña alguien que hace pesas*”, “*¿Es mejor ir en coche?*” (Anexos: figura 61), y obtiene una puntuación de 1. En el último ejercicio de pragmática, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 3, ya que escribe y comenta la imagen, pero no usa mucho vocabulario, ni es muy activa a la hora de explicarlo. A continuación se transcribe

la manera en la que describió la imagen, poniendo entre paréntesis lo preguntado: “*Personas patinando, patinar, tocar la guitarra, bailar, una niña tomando el sol, una princesa, un perro en una tumbona... (¿Qué ves raro en esta foto?) Esto... (¿Cómo se llama eso?) No lo sé. (Se llama trampolín) Ah... trampolín. En vez de crema de sol se está poniendo mostaza. Hay un submarino y un animal, y esto de lápiz. Un poco raro todo. (¿Por qué te crees que está todo así de raro?) Yo creo que alguien lo ha cambiado*”.

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. Respecto a la atención, el Sujeto 1, tiene una puntuación de 2, ya que no presta mucha atención y hay momentos que se evade; en cambio el Sujeto 2, tiene una puntuación de 3, ya que atiende en general a la explicación, pero se distrae con facilidad. En cuanto a respeto, los dos sujetos tienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas. En relación a la participación, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 3, ya que participa solo cuando se le pregunta y a veces aporta ideas, y el Sujeto 2, tiene una puntuación de 4 porque participa en las actividades de manera activa y aportando ideas nuevas. El esfuerzo del Sujeto 1 obtiene una puntuación de 4, ya que realiza las tareas que les pide sin protestar; en cambio en el Sujeto 2, es una puntuación de 3, porque hace las tareas, pero no con mucho esfuerzo.

Habiendo hecho toda una valoración detallada de cada uno de los ejercicios del total de los componentes del lenguaje y de los dos sujetos por separado en la pre-evaluación, se pasa a detallar lo mismo pero en la post-evaluación.

En el **componente fonético-fonológico**, como se ha explicado anteriormente, en el primer ejercicio de discriminación auditiva de fonemas se le da un “bingo de fonemas” y se le dicen varios fonemas donde el sujeto tiene que señalar el que escucha. Tras catorce fonemas, al Sujeto 1 se le da una puntuación de 3, ya que reconoce muchos de los fonemas mediante discriminación auditiva, aunque se equivoca en uno que señaló /c/, en lugar de /k/ (Anexos: *figura 62*). En el segundo de los ejercicios, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 4, ya que clasifica, sin problema, todos los pictogramas en función de su fonema inicial. En la *figura 63* de los Anexos se puede ver cómo clasifica los pictogramas según por qué fonema empieza. En el tercer ejercicio de conciencia fonológica, se le presenta la hoja de conciencia fonológica explicada anteriormente, donde se le da una puntuación de 4, porque quita en todos los ejemplos la sílaba indicada y escribe todas las nuevas palabras bien. Le cuesta bastante tiempo saber qué

palabra quedaba, pero al final lo resuelve. Esta vez, se ayuda tachando las sílabas que debe quitar para que le resulte menos complicado, por lo que le parece mucho más fácil que la vez anterior (Anexos: *figura 64*). En el ejercicio de conciencia silábica, se le pide que separe las sílabas de las palabras facilitadas y que cada una de ellas la escriba en el cuadro correspondiente (Anexos: *figura 65*). Lo entiende tras un ejemplo, pero tiene una puntuación de 3, ya que sabe cómo se separaban las sílabas, pero se equivoca en dos de ellas, en especial, en “serpiente” y en “helicóptero”, que separó “sr-piti” y “he-co-te-ro”. En el último ejercicio de este componente, se le dicen las palabras de los pictogramas del ejercicio 2 para que los repitiera. En este ejercicio al Sujeto 1 se le da una puntuación de 2, ya que pronuncia entre 7 y 4 palabras correctamente mediante repetición. Las que dice mal son las siguientes: “Pantalón” (patalón), “Bebé” (memé), “Bota” (mota), “Botella” (motella), “Pollito” (polito), “Bici” (mici) (Anexos: *figura 66*).

Una vez revisados cada uno de los ejercicios del Sujeto 1, se pasa a calificar cada uno de ellos en el Sujeto 2. En el primero de los ejercicios, la puntuación es de un 4, ya que reconoce todos los fonemas mediante la discriminación auditiva y los señala todos correctamente, como bien se observa en la *figura 67* de Anexos. En el segundo de los ejercicios, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 4, ya que clasifica todos los pictogramas bien (Anexos: *figura 68*). En el tercero de los ejercicios, el Sujeto 2 no tiene ningún problema en realizar la actividad, por lo que su puntuación es de un 4. En los Anexos en la *figura 69* se puede ver cómo no comete ningún error. En el ejercicio de conciencia silábica, se puede decir que no lo entiende hasta su segunda repetición, pero tiene una puntuación de 3, ya que separa todas las sílabas correctamente de manera oral y las escribe bien, excepto en las mismas que la anterior, aunque esta vez, esta alumna escribe “se-rpi-en-te” y “h-e-li-cop-tero” (ver Anexos: *figura 70*). En el último ejercicio del componente fonético-fonológico tiene una puntuación de 4, ya que pronuncia correctamente entre 12 y 10 palabras dadas mediante la repetición. Donde cometió el fallo fue: “Pollito” (pollito) (Anexo: *figura 71*).

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. El Sujeto 1 en atención tiene una puntuación de 4, ya que atiende a la explicación y muestra interés; en cambio, el Sujeto 2, tiene una puntuación de 3, ya que atiende en general a la explicación, aunque se distrae con facilidad. En cuanto a respeto, ambos sujetos obtienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas. Respecto a la participación, el Sujeto 1 obtiene una puntuación de 3, ya que participa solo cuando se le

pregunta y a veces aporta ideas; en cambio el Sujeto 2, obtiene una puntuación de 4, ya que participa en las actividades de manera activa y aporta ideas nuevas. En esfuerzo, ambas obtienen una puntuación de 4, ya que realizaron las tareas que les pido sin protestar.

En cuanto al **componente léxico-semántico**, el Sujeto 1 en el primer ejercicio, donde debe mencionar tres palabras por cada familia, obtiene una puntuación de un 4, ya que aporta tres palabras por cada una: en la familia de palabras de ropa dice: “*pantalón*”, “*camiseta*” y “*guantes*”, en la de material escolar dice: “*lápiz*”, “*goma*” y “*cuaderno*”; en la de comida dice: “*pollo*”, “*ensalada*” y “*pescado*”. En la segunda actividad de elaborar oraciones con dos de las palabras que les salía en el dado, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 4, ya que tiene un pequeño error gramatical que suele cometer en la oración “Yo pongo el pantalón, la camiseta y el jersey”, ya que omite el “me” (Anexos: *figura 72*). En el tercero de los ejercicios, se tiene que tachar la palabra que no corresponde a cada familia de palabras, al hacer todas bien, se le da una puntuación de 4 (ver Anexos: *figura 73*). El último de los ejercicios del componente léxico-semántico, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 3, ya que, por ejemplo, no reconoce la familia de palabras de “parra” y no sabe dónde clasificarla, así como mp3 y DVD.

A continuación, se pasa a especificar las puntuaciones del Sujeto 2. En el primero de los ejercicios se le pone la calificación de un 4, ya que dice tres palabras de cada una de las familias de palabras que le salen en el dado, diciendo las siguientes: de *ropa* “*jersey*”, “*falda*” y “*vestido*”. En el segundo de los ejercicios, el Sujeto 2, hace las tres oraciones correctas con dos de las palabras que dice en el primer ejercicio, por lo que consigue una puntuación de 4 (Anexos: *figura 74*). En el tercero de los ejercicios, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 4, ya que en todos los casos tacha la palabra correcta que no corresponde a la familia de palabras, tal como se observa en los Anexos en la *figura 75*. En el último de los ejercicios, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 3, ya que clasifica “mp3” en el campo semántico de “material escolar”.

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. Respecto a la atención, ambos sujetos tienen una puntuación de 4, ya que atienden a la explicación y muestran interés. En cuanto a respeto, ambos sujetos obtienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas. En la participación, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que participaron solo cuando se les preguntaba y a veces aportaban ideas. En esfuerzo, los dos sujetos obtienen una puntuación de 4, ya que realizan las tareas que se les pide sin protestar.

En el **componente motofosintáctico**, en el ejercicio de elegir la oración correcta según la imagen dada, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 4, ya que elige en los tres ejemplos la opción correcta (Anexos: *figura 76*). En el segundo de los ejercicios, el sujeto tiene más problemas, ya que le cuesta más al estructuración de oraciones. En los Anexos en la *figura 77* se puede ver cómo comete errores a la hora de formar una oración estructurada con todos sus elementos; no obstante, tiene una puntuación de 3 debido a que, aunque tenga errores al escribirlo, identifica el error. En el tercero de los ejercicios, se tenía que corregir el error de las oraciones. En éste tiene una puntuación de 1, ya que lee bien las oraciones, pero no identifica el error, por lo que no sabe corregirlo en ninguna de las ocasiones. Es cierto que en una de las oraciones, se da cuenta que sobra una palabra y la tacha, pero no sabe cómo puede corregirla (ver Anexos: *figura 78*). El siguiente ejercicio trata de ordenar las palabras para formar oraciones correctas. El Sujeto 1 obtiene una puntuación de 3, ya que ordena todas las oraciones de manera correcta, pero con fallos gramaticales. En los Anexos en la *figura 79* pueden verse sus errores, en especial, en la última oración donde escribe: “*Portugal viajaremos en agosto*”. En el penúltimo ejercicio, tiene que pronunciarse sobre si las oraciones dadas por parejas significan lo mismo o no. En esta actividad tiene una puntuación de 4, porque lee las oraciones bien y elige las opciones correctas (Anexos: *figura 80*). El último ejercicio de este componente consiste en escribir las oraciones que se le dictan oralmente. En cada una de estas oraciones hay un error, por lo que tiene que escribir la frase tal y como la escucha y, posteriormente, corregirla. Tiene una puntuación de 2, porque escribe las oraciones con errores, como se observa en los Anexos en la *figura 81*.

A continuación, se pasan a explicar los ejercicios del Sujeto 2: En el primer ejercicio, el Sujeto 2 obtiene una puntuación de 4, ya que elige bien las oraciones correctas, aunque se le repiten las oraciones en voz alta para mayor comprensión, porque se nota que no lo entiende al completo en la primera explicación. En los Anexos en la *figura 82* se plasma su ejercicio completado. En el segundo de los ejercicios, tiene las mismas dificultades que el Sujeto 1 en la estructuración de oraciones, por lo que su puntuación es de un 3 también. Identifica el error, pero tiene fallos al escribirlo, sobre todo en la estructuración de oración: “El gato encima” en lugar de “El gato está encima de la caseta” (Anexos: *figura 83*). En el tercer ejercicio, la puntuación del Sujeto 2 es de un 2, ya que lee las oraciones correctamente, pero le cuesta identificar el error, por lo que tiene errores en la corrección. En la segunda oración identifica el error y sólo escribe la palabra por la que se puede sustituir y, en la tercera, tachó una palabra,

pero no sabe corregirla (ver Anexos: *figura 84*). En el ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones, el Sujeto 2 tiene los mismos problemas que el Sujeto 1, por lo que tiene la misma puntuación, es decir, un 3. En los Anexos en la *figura 85* se puede ver cómo ordena las oraciones y cómo tiene errores gramaticales o de omisión, por ejemplo: “*en agosto a viajaremos Portugal*”. En el penúltimo ejercicio de elegir si las oraciones significan lo mismo o no, tiene una puntuación de 3 porque lee todas bien, pero falla en una y necesita varias repeticiones para entenderlo (Anexos: *figura 86*). En el último ejercicio, su puntuación es de un 3 ya que escribe las oraciones bien con algún error, pero la corrige correctamente. Escribe: “Mi padre es muy simpático” y “Perro grande es”.

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. Respecto a la atención, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que atendieron en general a la explicación, pero se distraen con facilidad. En cuanto a respeto, el Sujeto 1 tiene una nota de 3, debido a que guardaba silencio, pero solo cuando se le pide, sin tener que llamarle la atención; y el Sujeto 2, una puntuación de 4, ya que guarda silencio durante las explicaciones y respeta las normas propuestas. En la participación, ambos sujetos tienen una puntuación de 3, ya que participan solo cuando se les preguntan y a veces aportan ideas. En esfuerzo, ambas obtienen una puntuación de 4, ya que realizaron las tareas que se les pide sin protestar.

Por último, en el componente **pragmático**, de nuevo se utiliza la fórmula oral, ya que se quiere evaluar cómo responden a las preguntas en una conversación espontánea. Así pues, se pasan a desarrollar las actividades elaboradas por el Sujeto 1. En el primero de ellos se le facilita una hoja con situaciones que debe decir si cree que está bien o está mal y el por qué. En los Anexos en la *figura 87* se pueden ver los resultados de este ejercicio, donde obtiene una puntuación de 4 porque sabe si algo está bien o está mal, y no le cuesta explicar el por qué, expresándolo de manera correcta. Sus respuestas son: “*Bien, porque hay que dar besos a mamá*” y “*Mal, sino nos quedamos sordos*”, respectivamente a las preguntas realizadas. En el segundo de los ejercicios, se le pregunta qué haría en las situaciones que pueden pasarte en el día a día, también de forma oral para que se exprese de manera libre. En los Anexos en la *figura 88* se plasman las respuestas que dio ante las siguientes preguntas: “*Estás muy molesta por algo y quieres gritar, ¿Cómo puedes calmarte?*” a lo que responde “*Decírselo a alguien*” y “*Respirar*”; “*Te has olvidado tu estuche y tienes examen, ¿Qué puedes hacer?*”, donde contesta “*Pedírselo a alguien*”; “*Has visto robar a alguien en una tienda, ¿Qué harías?*”, donde dice “*Decírselo a mi madre*”. En función de estas respuestas se le otorga una puntuación de 4.

En el tercero de los ejercicios se le dice qué pregunta haría con las respuestas que se le facilitan. De esta manera, el Sujeto 1 no entiende el ejercicio. De hecho, se le repite lo que tiene que hacer a ver si de manera más detenida y pausada lo comprende, pero hace preguntas incoherentes (ver Anexos: *figura 89*). Por ello, su puntuación es de un 1. En el último ejercicio tiene que describir una imagen peculiar (Anexos: *figura 90*), donde tiene que detallar todo lo que le extraña y ve curioso, así como cosas que quiere destacar que le hayan gustado, no gustado o simplemente le llamen la atención. Por su realización obtiene una puntuación de un 2 ya que describe y comenta la imagen sólo cuando se le hacen preguntas, aunque con poca amplitud de vocabulario. A continuación, se transcribe la descripción de la Sujeto 1 en este ejercicio, donde en paréntesis se detalla las preguntas realizadas: *“Hay muchas cosas y tiburones. (¿Dónde crees que es?) En una piscina, en otro país. Hay un cuaderno, el tiburón está en la piscina y no puede. (¿Qué más hay que pienses que es raro?) No sé, hay muchas cosas en la foto y no son normales, hay gente en la piscina y animales. También hay puertas y muchos objetos”*.

En cuanto al Sujeto 2, en el primero de los ejercicios, se le adjudica la puntuación de 4 debido a que sabe si algo está bien o mal, no le cuesta explicar el por qué y lo expresa correctamente. En los Anexos en la *figura 90* se ven sus respuestas: *“Está bien, porque tienen que despedirse”* y *“Está mal, porque no hace falta gritar y las normas de clase dicen que no se puede gritar”*. En el segundo de los ejercicios se le da una puntuación de 4, ya que sabe perfectamente qué hacer en cada una de las situaciones y lo transmite bien oralmente. De hecho, da varias alternativas para cada una de las preguntas. En la primera destaca: *“pensar y decírselo a la profe”*; *“Calmarme respirando”* y *“Beber agua”*, en la segunda: *“Que alguien me deje un lápiz”* y, en la última: *“Avisar a la policía”* (Anexos: *figura 91*). En el tercero de los ejercicios, la Sujeto 2 tampoco sabe qué pregunta hacer en cada una de las respuestas, aunque en una de las circunstancias sí sabe qué preguntar por lo que su puntuación es de un 2. Las demás que intenta son preguntas incoherentes y que no son lo que se espera (Anexos: *figura 92*). En el último ejercicio de pragmática, el Sujeto 2 tiene una puntuación de 3, ya que escribe y comenta la imagen, pero no usa mucho vocabulario, ni es muy activa a la hora de explicarlo. A continuación se transcribe la manera en la que describió la imagen, poniendo entre paréntesis lo preguntado por la autora del trabajo: *“Hay muchas personas haciendo cosas raras. Hay puertas, piscina, tiburones, patinaje, crema de sol, pulpo... (¿Ves algo que te guste más?) Me gusta cuando toman el sol y también el pulpo. (¿Por qué crees que hay tantas cosas raras?) Creo que alguien ha cambiado todo para que se tan raro y no se entienda”*.

En cuanto a las puntuaciones de atención, respeto, participación y esfuerzo. En relación a la atención, el Sujeto 1, tiene una puntuación de 2, ya que no presta mucha atención y hay momentos que se evade; en cambio el Sujeto 2, tiene una puntuación de 3, ya que atiende en general a la explicación, pero se distrae con facilidad. En cuanto a respeto, los dos sujetos tienen una puntuación de 4, ya que guardan silencio durante las explicaciones y respetan las normas propuestas. Respecto a la participación, el Sujeto 1 tiene una puntuación de 3, ya que participa solo cuando se le pregunta y a veces aporta ideas, y el Sujeto 2, tiene una puntuación de 4 porque participa en las actividades de manera activa y aportando ideas nuevas. En esfuerzo, el Sujeto 1 obtiene una puntuación de 4, ya que realiza las tareas que le pide sin protestar; en cambio en el Sujeto 2, tiene una puntuación de 3, porque hace las tareas, pero no con mucho esfuerzo.

Vistos cada uno de los ejercicios de cada uno de los componentes del lenguaje tanto de la pre como de la post-evaluación, los resultados vienen detallados en las tablas comparativas de los Anexos (Sujeto 1: *Tabla 8 y Tabla 10*; Sujeto 2: *Tabla 9 y Tabla 11*).

En las tablas señaladas anteriormente se observa cómo respecto al componente fonético-fonológico ha mejorado en casi todos los ejercicios, menos en el de pronunciación que se queda igual, debido al poco tiempo que se ha podido intervenir. No obstante, en todos los demás ejercicios de este componente, puede comprobarse cómo su puntuación ha subido considerablemente, pasando en casi todos los casos de una puntuación de 2, a una puntuación de 4, por lo que podemos decir que su componente fonético-fonológico ha mejorado.

En cuanto al componente léxico-semántico, en la mayoría ha obtenido la misma puntuación, ya que no era un factor muy perjudicado. Sin embargo, puede destacarse que en el ejercicio de elaborar oraciones con palabras del dado y en el de tachar la palabra que no correspondía, ha mejorado notablemente su puntuación en dos puntos también. Por ello, en rasgos generales, se dice que este componente se ha mantenido igual que estaba, aunque se nota que ha mejorado.

Por otro lado, en el componente morfosintáctico, en los ejercicios de identificar el error, de corregir un error de cada oración y de escribir bien las oraciones dictadas y corregirlas, se ha mantenido igual; aunque en el resto de ejercicios ha mejorado, pasando de una puntuación de 3 a 4 en el de elegir la oración correcta, de un 2 a un 3 en el de ordenar palabras y de un 3 a un

4 en el de elegir si las oraciones que significaban lo mismo o no. Por ello, igual que en el componente anterior, se puede decir que se mantiene, pero mejorando algunos aspectos.

Por último, en el componente pragmático, vemos que se ha mantenido igual menos en el ejercicio de decir si algo está bien o mal, que ha mejorado de una puntuación de 3 a una de 4. Por ello, se concluye que el componente pragmático se mantiene igual que anteriormente.

Cabe destacar, además, que el Sujeto1 requiere de mucho tiempo para hacer cada uno de los ejercicios y es un reto para ella hacer según qué actividad. Aun así, supera cada una de ellas lo mejor que puede y, es de mérito resaltar, que se ve avances en sus resultados.

En cuando al Sujeto 2, se puede ver cómo en el componente fonético-fonológico, se ha quedado su puntuación igual en todos los ejercicios, excepto en el de discriminación auditiva de fonemas que ha pasado de un 3 a un 4 y en el de conciencia fonológica que ha ocurrido lo mismo. Aquí se puede decir que el componente fonético-fonológico ha quedado igual que estaba.

En cuanto al componente léxico-semántico, se observa que ha mejorado en el ejercicio de hacer oraciones, ya que pasa de un 2 a un 4 y en el de tachar la que sobra: pasa de un 3 a un 4. En cambio, en el ejercicio del dado y en el de clasificar según su familia de palabras, se queda igual su puntuación.

Por otro lado, en el componente morfosintáctico, en los ejercicios de elegir la palabra correcta ha pasado de una puntuación de 3 a una de 4 y en el ejercicio de ordenar palabras, ha pasado de un 2 a un 3. No obstante, en el resto de ejercicios mantiene su puntuación.

Por último, en el componente pragmático, vemos que se ha mantenido igual menos en el ejercicio de hacer preguntas, que ha mejorado de una puntuación de 1 a una de 2. Por ello, se concluye que el componente pragmático se mantiene el nivel anterior.

Por lo tanto, se puede destacar que casi todos los aspectos de la observación se mantiene igual en la pre-evaluación que en la post-evaluación en los dos sujetos, habiendo algún aspecto en el que mejoran notablemente ambas.

## **5. CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos mediante esta investigación han puesto de manifiesto que las hipótesis planteadas se cumplieron en gran medida.

Se puede comprobar que en los cuatro componentes del lenguaje hay mejoraría en ambos sujetos, aunque en algún componente hay la misma cantidad de puntuaciones iguales en las evaluaciones, que puntuaciones iguales. Por ello, puede decirse que, generalmente han mejorado en todos los componentes, en especial, la Sujeto 1. La Sujeto 2, tiene gran cantidad de puntuaciones iguales en la pre que en la post-evaluación, ya que era un sujeto sin demasiadas complicaciones a nivel genérico. No obstante, tiene muchas puntuaciones que han mejorado en comparación con la anterioridad de la intervención.

Así pues, los resultados comentados ponen de manifiesto, además, la importancia de la intervención en estos niños. Se ha destacado a lo largo del trabajo la importancia de la atención y la intervención en edades tempranas, por lo que se deja clara la idea de que una intervención correcta desde la primera infancia, puede lograr que se desarrolle su potencial biológico lo máximo posible.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, X. F. (2004). Desarrollo Pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 10, 33-56.  
<https://doi.org/10.7764/onomazein.10.02>
- Alemán, N., Ardanaz, J., Echeverría, A., Poyo, D., y Yoldi, S. (2006). *Evaluación de la comunicación y del lenguaje (ECOL). Manual*. Gobierno de Navarra.  
<http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/ecol.pdf>
- Altamirano F., F. (2007). El desarrollo pragmático de la narración oral en la adquisición del lenguaje. *Dialogía: Revista de Lingüística, Literatura y Cultura*, 2, 35-72.  
<https://journals.uio.no/Dialogia/article/view/4046>
- Alvarado, M. (1998). La conciencia fonológica y la escritura en niños preescolares: la posibilidad de omitir el primer segmento. *Revista Latinoamericana de Lectura y Vida*, 3, 42-50. [http://fundacionzorrojo.org/publicaciones/MoAl/19\\_03\\_Alvarado.pdf](http://fundacionzorrojo.org/publicaciones/MoAl/19_03_Alvarado.pdf)
- Andreou, G., & Katsarou, D. (2013). Language learning in children with down syndrome (DS): Receptive and expressive morphosyntactic abilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 921-924.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813034071>

- Antonarakis, S. E., Skotko, B. G., Rafii, M. S., Strydom, A., Pape, S. E., Bianchi, D. W., Sherman, S. L. & Reeves, R. H. (2020). Down syndrome. *Nature Reviews Disease Primers*, 6(1), 9. <https://doi.org/10.1038/s41572-019-0143-7>
- Artigas López, M. (2005). Síndrome de Down (trisomía 21). *Junta Directiva de la Asociación Española de Pediatría*, 6, 37-43. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf>
- Astington, J. W. (1998). *El descubrimiento infantil de la mente*. Morata.
- Astington, J. & Baird, J. (2005). *Why Language Matters For Theory of Mind*. Oxford University Press.
- Bartesaghi, R., Guidi, S. & Ciani, E. (2011). Is it possible to improve neurodevelopmental abnormalities in Down syndrome? *Reviews in the Neurosciences*, 22(4), 419-455. <https://doi.org/10.1515/rns.2011.037>
- Berko Gleason, J. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Pearson.
- Benitez-Ponce, A. (2019). El habla y el lenguaje en niños con Síndrome de Down. [https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/9925/1/TFG\\_ANABENITEZ.pdf](https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/9925/1/TFG_ANABENITEZ.pdf)
- Bermúdez Jaimes, M. E. (2009). Teorías infantiles de la mente y lenguaje: ¿un problema de huevo o gallina? *Revista Iberoamericana de Psicología*, 2(1), 67-85. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.2106>
- Birchenall, L. B., y Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-34792014000200008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792014000200008)
- Bloom, L. & Lahey, M., (1978). *Language development and language disorders*. John Wiley & Sons.
- Bronckart, J. P. (1978): “*Adquisición del lenguaje y desarrollo cognitivo*”. En J. P. Bronckart y otros: *La génesis del lenguaje* (pp. 105-119). Pablo de Río.
- Bruner. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona. Paidós.

- Bruner, J. (1996). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bull, M. J. (2020). Down syndrome. *New England Journal of Medicine*, 382(24), 2344-2352.  
DOI: 10.1056/NEJMra1706537
- Castro, A. (2010). Desarrollo del lenguaje verbal. *Innovación y Experiencias Educativas*, 26, 1-8  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_26/ANA\\_BELEN\\_MAESTRE\\_CASTRO\\_02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANA_BELEN_MAESTRE_CASTRO_02.pdf)
- Chapman, R. S. (2017). Language development in children and adolescents with Down syndrome. In Paul Fletcher & Brian MacWhinney, *The handbook of child language* (pp. 641-663). Blackwell Publishing.  
<https://doi.org/10.1111/b.9780631203124.1996.00027.x>
- Chomsky, N. (1975). *Reflections on language*. Pantheon.
- Chomsky, N. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Prensa Ibérica.
- Cleland, J., Wood, S., Hardcastle, W., Wishart, J., & Timmins, C. (2010). Relationship between speech, oromotor, language and cognitive abilities in children with down's syndrome. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 45(1), 83-95.  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13682820902745453>
- Clemente Estevan, R. A. (2000). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Octaedro.
- Cuenca Merchán, M. S. (2020). El lenguaje en el síndrome de Down, Quito. (*Bachelor's thesis*, Quito: UCE).
- Cuetos, F. (211). *Neurociencia del lenguaje*. Ed. Panamericana.
- Defior, S. y Alegría, J. (2005). Conexión entre morfosintaxis y escritura: cuando la fonología es (casi) suficiente para escribir. *Revista de Logopedia. Foniatría y Audiología*, 25 (2), 51-61. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(05\)75816-2](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(05)75816-2)
- Díaz, J. (2006). Habilidades metalingüísticas en niños alfabetizados de bajo nivel socioeconómico. *Umbral Científico*, 8, 12-20.  
<https://www.redalyc.org/pdf/304/30400803.pdf>

- Díaz-Cuéllar, S., Yokoyama-Rebollar, E., y Castillo-Ruiz, D. (2016). Genómica del síndrome de Down. *Acta pediátrica de México*, 37(5), 289-296. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0186-23912016000500289](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-23912016000500289)
- Díez-Itza, E., y Miranda, M. (2007). Perfiles gramaticales específicos en el síndrome de down. *Revista De Logopedia Foniatría y Audiología*, 27(4), 161-172. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460307700852>
- Díez, C., Pacheco Sanz, D. I., Caso Fuertes, A. M. D., García Sánchez, J. N., y García Martín, E. (2009). El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos. *Revista INFAD*, 1(2), 129- 135.- [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/16348/1/0214-9877\\_2009\\_1\\_2\\_129.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/16348/1/0214-9877_2009_1_2_129.pdf)
- Díez Merino, P. (2020). La importancia del correcto desarrollo del lenguaje durante la infancia. *Trabajo fin de Grado*. Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19649>
- Dolz-Mestre, J., y Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38(2), 497-527. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v38i2.4917>
- Eggers, K., & Van Eerdenbrugh, S. (2018). Speech disfluencies in children with down syndrome. *Journal of Communication Disorders*, 71, 72-84. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0021992416301794>
- Fernández Lozano, P. (1996). Modelos sobre la adquisición del lenguaje. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 8, 105-116. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0,5&as\\_ylo=1996&as\\_yhi=1996&q=Lozano+1996](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&as_ylo=1996&as_yhi=1996&q=Lozano+1996)
- Fernández Morales, A. D. (2016). Aspectos generales sobre el síndrome de Down. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 2(1), 33-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941140>
- Galeote, M., Rey, R., Checa, E., y Sebastián, E. (2010). El desarrollo de la morfosintaxis en niños con síndrome de Down: primeros datos normativos. *Revista Síndrome de Down*,

27(4),

138-148.

<http://www.sindromedown.netwww.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/06b364adcea658053f6b4ccf10c933249c126e38.pdf>

Garner, C. C. & Wetmore, D. Z. (2012). Synaptic pathology of Down syndrome. In Kreutz, M., Sala, C. (eds.), *Synaptic Plasticity. Advances in Experimental Medicine and Biology*, 970 (pp. 451-468). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-7091-0932-8\\_20](https://doi.org/10.1007/978-3-7091-0932-8_20)

Gopnik, A. y Meltzoff, A. (1999). *Palabras pensamientos y teorías*. Visor

Guarneros Reyes, E. y Vega Pérez, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-47242014000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242014000100003)

Gutiérrez-Fresneda, R. (2014). Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. *Doctoral dissertation, Universitat d'Alacant. (Universidad de Alicante)*. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39868/1/tesis\\_gutierrez\\_fresneda.pdf?fbcl](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39868/1/tesis_gutierrez_fresneda.pdf?fbcl)

Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe. Revista de la red de universidades lectoras*, 16, 1-15. DOI:10.15645/Alabe2017.16.3 <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5055/340-1689-1-PB.pdf?sequence=4>

Halliday, M. A. K. (2013). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica.

Huete García, A. (2016). Demografía e inclusión social de las personas con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 33(1), 38-50. [http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4946/Demograf%c3%ada\\_e\\_inclusi%3b3n\\_social.pdf?sequence=1&rd=0031768046029354](http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4946/Demograf%c3%ada_e_inclusi%3b3n_social.pdf?sequence=1&rd=0031768046029354)

Kleschevnikov, A. M., Belichenko, P. V., Salehi, A. & Wu, C. (2012). Discoveries in Down syndrome: moving basic science to clinical care. *Progress in Brain Research*, 197, 199-221. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-54299-1.00010-8>

Kumin, L. (1997). *Cómo favorecer las habilidades comunicativas de los niños con síndrome de Down*. Paidós.

- Knight, R., Kurtz, S., & Georgiadou, I. (2015). Speech production in children with down's syndrome: The effects of reading, naming and imitation. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 29(8- 10), 598-612. <https://doi.org/10.3109/02699206.2015.1019006>
- Lahey, M. (1988). *Language Disorders and Language Development*. Allyn & Bacon.
- Lazaro, M., Garayzabal, E., y Moraleda, E. (2014). Habilidades morfológicas de los niños con desarrollo típico y síndrome de Down. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 34(4), 157-162. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2014.02.001>
- Lima, I. L. B., Delgado, I. C., & Cavalcante, M. C. B. (2017). Language development in Down syndrome: literature analysis. *Distúrb Comun*, 29(2), 354-64. <http://dox.doi.org/10.23925/2176-2724.2017v29i2p354-363>
- Linn, K., Sevilla, F., Cifuentes, V., Eugenin, M. I., Río, B., Cerda, J., y Lizama, M. (2019). Desarrollo de habilidades comunicativas en lactantes con síndrome de Down posterior a capacitaciones sistematizadas en comunicación gestual. *Revista Chilena de Pediatría*, 90(2), 175-185. DOI: 10.32641/rchped.v90i2.670
- Lott, I.T. & Dierssen, M. (2010). Cognitive deficits and associated neurological complications in individuals with Down's syndrome. *The Lancet Neurology*, 9(6), 623-633. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1474442210701125>
- Marín Suelves, D., y Cuenca Valero, M. (2018). Eficacia de la intervención en las dimensiones del lenguaje en alumnado con Síndrome de Down. Una revisión teórica. *Reidocrea*, 7(26), 330-347. DOI: 10.30827/Digibug.54138
- Miller, J. F., Leddy, M., & Leavitt, L. A. (2000). Mejorar la comunicación de personas con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 17(4), 102-110. <https://sid-inico.usal.es/articulo/mejorar-la-comunicacion-de-las-personas-con-sindrome-de-down/>
- Montenegro, A. y Aristizábal, D. (2020). Diferencias en discurso narrativo oral y escrito en niños de La Virginia, Risaralda. *Colección Académica de Ciencias Sociales*, 7(1), 87-102. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/cienciassociales/article/view/3669>

- Moraleda, E. (2011). Análisis del desarrollo morfosintáctico en personas con síndrome de down en el periodo infantil y adolescente. *Revista De Investigación En Logopedia*, 1(2), 121-129. <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350835625003.pdf>
- Ong, W. (1982). *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. Methuen & Co. Ltd.
- ONU (2012). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 19-12-2011 sobre el día Mundial del Síndrome de Down*. <https://www.un.org/es/observances/down-syndrome-day>
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Prentice Hall.
- Pérez Pedraza, P. y Salmerón López, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Pediatría Atención Primaria*, 8(32), 111-125. <https://www.redalyc.org/pdf/3666/366638693012.pdf>
- Piaget, J. (1983). Esquemas de acción y aprendizaje del lenguaje. En: Centre Royamount Pour une Science de l'homme. *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje: el debate entre Jean Piaget y Noam Chomsky*. Editorial.
- Polišenská, K., & Kapalková, S. (2014). Language profiles in children with down syndrome and children with language impairment: Implications for early intervention. *Research in Developmental Disabilities*, 35(2), 373-382. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.11.022>
- Quintero, M.P. (2005). El desarrollo del lenguaje. *Revista digital "Investigación y Educación"*, 20(3), 1-9. [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_revistaense/archivos/N\\_20\\_2005/desarrollo\\_lenguaje.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_revistaense/archivos/N_20_2005/desarrollo_lenguaje.pdf)
- Ramírez, R. E., Isaza, C., y Gutiérrez, M. I. (1996). La incidencia del síndrome de Down en Cali. *Colombia Médica*, 27(3, 4), 138-142. [https://salud.univalle.edu.co/pruebas/colombiamedica\\_new/index.php/comedica/articloe/view/34](https://salud.univalle.edu.co/pruebas/colombiamedica_new/index.php/comedica/articloe/view/34)
- Ríos Díaz, M. I. (2021). Lenguaje oral y conciencia fonológica en niños de 5 y 6 años de una escuela pública de Piura. *Tesis de Maestría*. Universidad de San Martín de Porres. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/8761>

- Rodríguez, J. J., y Santana, A. M. M. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, 2(5), 101-120. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Adquisici%C3%B3n+y+desarrollo+del+lenguaje&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Adquisici%C3%B3n+y+desarrollo+del+lenguaje&btnG=)
- Santos Pérez, M. E., y Bajo Santos, C. (2011). Alteraciones del lenguaje en pacientes afectos de síndrome de Down. *Revista ORL*, 9(2), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3680376>
- Sentis, F., Nusser, C., y Acuña, X. (2009). El desarrollo semántico y el desarrollo de la referencia en la adquisición de la lengua materna. *ONOMÁZEIN* 20(2), 147-191. [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/20/N1\\_Sentis.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/20/N1_Sentis.pdf)
- Skinner, B. F. (1957). The experimental analysis of behavior. *American scientist*, 45(4), 343-371. <https://www.jstor.org/stable/27826953>
- Soprano, A. M. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Paidós.
- Tristão, R. M., & Feitosa, M. A. G. (2003). Percepção da fala em bebês no primeiro ano de vida. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8, 459-467. <https://www.scielo.br/j/epsic/a/yV56Gx7KLrpRHJxfHfp64Zq/abstract/?lang=pt>
- Troncoso, M. V. (2007). La evolución del niño con síndrome de Down: de 3 a 12 años. *Revista síndrome de Down*, 20(1), 55-59. <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/22b4aee0f8d0692ab11d33c4e8364bd54be44095.pdf>
- Vargas Lazo, D. K., y Vasquez Chiroque, V. (2021). Dimensiones del lenguaje oral en niños de cuatro años estudio realizado en una institución educativa inicial del distrito de Chiclayo, 2018. *Tesis de Licenciatura*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/3435>
- Velarde, L. (2020). La teoría del lenguaje de Vygotsky y la filosofía del espíritu de Hegel. *Árboles y Rizomas*, 2(1), 1-18. <https://doi.org/10.35588/ayr.v2i1.4088>
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto.

- Winders P. (2002). Objetivos y oportunidades de la fisioterapia para los niños con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 19(1), 2-7. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/67529>
- Witecy, B., & Penke, M. (2017). Language comprehension in children, adolescents, and adults with down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 62, 184-196. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.01.014>
- Yépez, E. R., y Álvarez, G. C. P. (2021). La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes. *Revista Cognosis*, 6(EE-I-), 1-22. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.1973>
- Zanón, J. (2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152376014.pdf>

## 7. ANEXOS

**Tabla 1. Actividades de la pre y post evaluación**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>COMPONENTE A TRABAJAR</b>	<b>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
<b>1- Discriminación auditiva de fonemas</b>	Fonético-fonológico	Se nombra una serie de fonemas donde se tiene que señalar el fonema escuchado en un bingo con fonemas aleatorios.	Sesión 1 3 de febrero de 2023 31 de marzo 2023
<b>2- Clasificación de pictogramas por su fonema inicial</b>	Fonético-fonológico	Consiste en clasificar una serie de pictogramas de ARASAAC según su fonema inicial (/d/, /b/ o /p/).	Sesión 1 3 de febrero de 2023 31 de marzo de 2023
<b>3- Conciencia fonológica</b>	Fonético-fonológico	Se trata de quitar la sílaba que se le marca para formar una palabra diferente con las sílabas que quedan, y escribirla correctamente.	Sesión 1 3 de febrero de 2023 31 de marzo de 2023
<b>4- Conciencia silábica</b>	Fonético-fonológico	Consiste en separar las palabras en sílabas y escribirlas de manera correcta.	Sesión 1 3 de febrero de 2023 31 de marzo de 2023
<b>5- Pronunciación fonémica</b>	Fonético-fonológico	Se basa en pronunciar correctamente (en repetición) las palabras dichas oralmente.	Sesión 1 3 de febrero de 2023 31 de marzo de 2023
<b>6- Dado</b>	Léxico-semántico	Se trata de tirar un dado con diferentes campos semánticos, y decir tres palabras del que salga.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 14 de abril de 2023
<b>7- Escribir oraciones con dos palabras del dado</b>	Léxico-semántico	Consiste en hacer oraciones de manera oral con dos palabras que salen de los campos semánticos del dado.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 14 de abril de 2023

<b>8- Tachar la palabra intrusa</b>	Léxico-semántico	Se presenta una serie de palabras y tiene que tachar la palabra que no corresponde a ese campo semántico.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 18 de abril de 2023
<b>9- Clasificar palabras</b>	Léxico-semántico	Clasificar correctamente los cuatro campos semánticos que se le ofrece.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 18 de abril de 2023
<b>10- Elegir la frase correcta</b>	Morfosintáctico	Se trata de elegir la oración correcta de las dadas.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 18 de abril de 2023
<b>11- Identificar el error</b>	Morfosintáctico	Consiste en identificar el error en las oraciones y escribirlas correctamente.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 18 de abril de 2023
<b>12- Corregir el error</b>	Morfosintáctico	Identificar el error al leer las oraciones y corregirlo.	Sesión 2 7 de febrero de 2023 18 de abril de 2023
<b>13- Ordenar frases</b>	Morfosintáctico	Se le da una serie de palabras desordenadas y tiene que formar una oración coherente.	Sesión 3 10 de febrero de 2023 31 de abril de 2023
<b>14- ¿Mismo significado o no?</b>	Morfosintáctico	Tiene que elegir si las dos oraciones visualizadas, tienen el mismo significado o no.	Sesión 3 10 de febrero de 2023 31 de marzo de 2023
<b>15- Escribir las frases dichas oralmente</b>	Morfosintáctico	Se lee en voz alta oraciones que contienen errores y debe corregirlos escribiendo correctamente.	Sesión 3 10 de febrero de 2023 25 de abril de 2023
<b>16- ¿Bien o mal?</b>	Pragmático	Se presentan situaciones reales y tiene que argumentar de forma oral si está bien o mal.	Sesión 4 14 de febrero de 2023 2 de mayo de 2023
<b>17- ¿Qué harías?</b>	Pragmático	Ante diferentes situaciones cotidianas debe responder oralmente como actuaría.	Sesión 4 14 de febrero de 2023 2 de mayo de 2023

<b>18- ¿Qué preguntarías?</b>	Pragmático	Se le dan respuestas y tiene que hacer las preguntas correctas de manera coherente.	Sesión 4 14 de febrero de 2023 2 de mayo de 2023
<b>19- Discurso</b>	Pragmático	Describir una imagen dada.	Sesión 4 14 de febrero de 2023 2 de mayo de 2023

**Tabla 2. Actividades de la intervención**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>COMPONENTE A TRABAJAR</b>	<b>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
<b>1-Fonemas iniciales</b>	Fonético-fonológico	Se facilita una serie de imágenes donde tiene que escribir el fonema inicial para formar una palabra y dibujarla.	Sesión 1 17 de febrero de 2023
<b>2-Realizar oraciones en base a una imagen dada</b>	Fonético-fonológico	Se ofrece una serie de imágenes, de las cuales tiene que realizar una oración en base a ellas.	Sesión 1 17 de febrero de 2023.
<b>3-Completar con los fonemas iniciales</b>	Fonético-fonológico	Se presenta una serie de imágenes y tiene que escribir el fonema inicial de cada una.	Sesión 2 24 de febrero de 202
<b>4-Ordenar las letras para formar palabras</b>	Fonético-fonológico	Debe ordenar las letras para formar una palabra.	Sesión 2 24 de febrero de 2023
<b>5-Relacionar imagen-verbo</b>	Léxico-semántico	Se trata de relacionar las imágenes dadas con el verbo correspondiente.	Sesión 3 28 de febrero de 202
<b>6-Relacionar imágenes con oración</b>	Léxico-semántico	Consiste en relacionar dos imágenes por cada una de las oraciones dadas.	Sesión 3 28 de febrero de 202
<b>7-Seleccionar adjetivos</b>	Léxico-semántico	Debe seleccionar (y pegar con velcro) dos adjetivos correctos a cada una de las imágenes dadas.	Sesión 4 3 de marzo de 2023
<b>8-Completar campos semánticos</b>	Léxico-semántico	Se trata de completar el campo semántico de animales.	Sesión 4 3 de marzo 2023
<b>9-Completar familias de palabras</b>	Léxico-semántico	Tiene que completar las familias de palabras de “pan”, “pelo” y “flor”.	Sesión 5 37de marzo de 2023
<b>10-Sopa de letras</b>	Léxico-semántico	Encontrar palabras de la familia de palabras de “pez” y de “jardín”.	Sesión 5 7 de marzo de 2023
<b>11-Rodear la correcta</b>	Morfosintáctico	Rodear la oración correcta que se relacione con la imagen dada.	Sesión 6 10 de marzo de 2023

<b>12-Subrayar las correctas</b>	Morfosintáctico	Subrayar las oraciones que describan la imagen.	Sesión 6 10 de marzo de 2023
<b>13-Construir oraciones</b>	Morfosintáctico	Consiste en construir oraciones a raíz de las preguntas facilitadas como “¿quién?”, “¿qué hace?” o “¿por qué?”.	Sesión 7 14 de marzo de 2023
<b>14-Separar palabras</b>	Morfosintáctico	Ante una serie de palabras unidas, tiene que separarlas para formar oraciones.	Sesión 7 14 de marzo de 2023
<b>15- Identificar el error y corregirlo</b>	Morfosintáctico	Se le da una serie de oraciones con errores y tiene que corregirlas.	Sesión 8 21 de marzo de 2023
<b>16- ¿Qué has hecho el fin de semana?</b>	Pragmático	Se le pregunta qué ha hecho el fin de semana y, a raíz de ahí, da lugar a otras preguntas para que responda de manera oral.	Sesión 8 21 de marzo de 2023
<b>17- Tu película favorita</b>	Pragmático	Se le interpela cuál es su película favorita para que la narre de manera resumida y oralmente.	Sesión 9 28 de marzo de 2023
<b>18- ¿Qué has hecho hoy en el cole?</b>	Pragmático	Se indaga sobre lo que ha hecho en un día de colegio para dar lugar a otras preguntas.	Sesión 9 28 de marzo 2021

**Tabla 8. Comparativa de resultados de pre y post-evaluación. Sujeto 1**

<b>EJERCICIO A EVALUAR</b>	<b>COMPONENTE DEL LENGUAJE</b>	<b>PRE-EVALUACIÓN</b>	<b>POST-EVALUACIÓN</b>
<b>1- Discriminación auditiva de fonemas</b>	<b>Fonético-fonológico</b>	2	3
<b>2- Clasificación de pictogramas por su fonema inicial</b>		2	4
<b>3- Conciencia fonológica</b>		2	4
<b>4- Conciencia silábica</b>		2	3
<b>5- Pronunciación fonémica</b>		2	2
<b>6- Dado</b>	<b>Léxico-semántico</b>	4	4
<b>7- Escribir oraciones con dos palabras del dado</b>		2	4
<b>8- Tachar la palabra intrusa</b>		2	4
<b>9- Clasificar palabras</b>		3	3
<b>10- Elegir la frase correcta</b>		3	4
<b>11- Identificar el error</b>	<b>Morfosintáctico</b>	3	3
<b>12- Corregir el error</b>		1	2
<b>13- Ordenar frases</b>		2	3
<b>14- ¿Mismo significado o no?</b>		3	4
<b>15- Escribir las frases dichas oralmente</b>		2	2
<b>16- ¿Bien o mal?</b>		3	4

<b>17- ¿Qué harías?</b>	Pragmático	4	4
<b>18- ¿Qué preguntaría?</b>		1	1
<b>19- Discurso</b>		2	2

**Tabla 9. Comparativa de resultados de pre y post-evaluación. Sujeto 2**

<b>EJERCICIO A EVALUAR</b>	<b>COMPONENTE DEL LENGUAJE</b>	<b>PRE-EVALUACIÓN</b>	<b>POST-EVALUACIÓN</b>
<b>1- Discriminación auditiva de fonemas</b>	Fonético-fonológico	3	4
<b>2- Clasificación de pictogramas por su fonema inicial</b>		4	4
<b>3- Conciencia fonológica</b>		3	4
<b>4- Conciencia silábica</b>		3	3
<b>5- Pronunciación fonémica</b>		4	4
<b>6- Dado</b>	Léxico-semántico	4	4
<b>7- Escribir oraciones con dos palabras del dado</b>		2	4
<b>8- Tachar la palabra intrusa</b>		3	4
<b>9- Clasificar palabras</b>		3	3
<b>10- Elegir la frase correcta</b>	Morfosintáctico	3	4
<b>11- Identificar el error</b>		3	3
<b>12- Corregir el error</b>		2	2
<b>13- Ordenar frases</b>		2	3
<b>14- ¿Mismo significado o no?</b>		3	3
<b>15- Escribir las frases dichas oralmente</b>		3	3
<b>16- ¿Bien o mal?</b>		4	4
<b>17- ¿Qué harías?</b>		4	4

<b>18- ¿Qué preguntaría?</b>	Pragmático	1	2
<b>19- Discurso</b>		3	3

**Tabla 10. Comparativa de resultados observación. Sujeto 1**

<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>COMPONENTE A</b>	<b>PRE-EVALUACIÓN</b>	<b>POST-EVALUACIÓN</b>
<b>Atención</b>	Fonético-fonológico	3	4
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		4	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Léxico-semántico	4	4
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		3	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Morfosintáctico	3	3
<b>Respeto</b>		4	3
<b>Participación</b>		3	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Pragmático	2	2
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		3	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4

**Tabla 11. Comparativa de resultados observación. Sujeto 2**

<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>COMPONENTE A</b>	<b>PRE-EVALUACIÓN</b>	<b>POST-EVALUACIÓN</b>
<b>Atención</b>	Fonético-fonológico	4	3
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		3	4
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Léxico-semántico	4	4
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		3	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Morfosintáctico	3	3
<b>Respeto</b>		3	4
<b>Participación</b>		3	3
<b>Esfuerzo</b>		4	4
<b>Atención</b>	Pragmático	3	3
<b>Respeto</b>		4	4
<b>Participación</b>		4	4
<b>Esfuerzo</b>		3	3

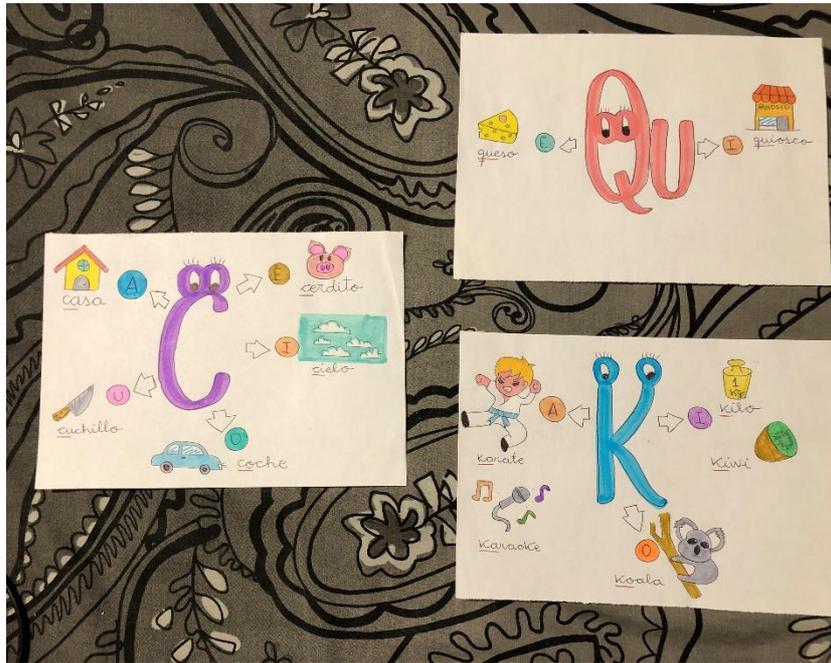


Figura 1. Hojas recordatorias de las sílabas a repasar

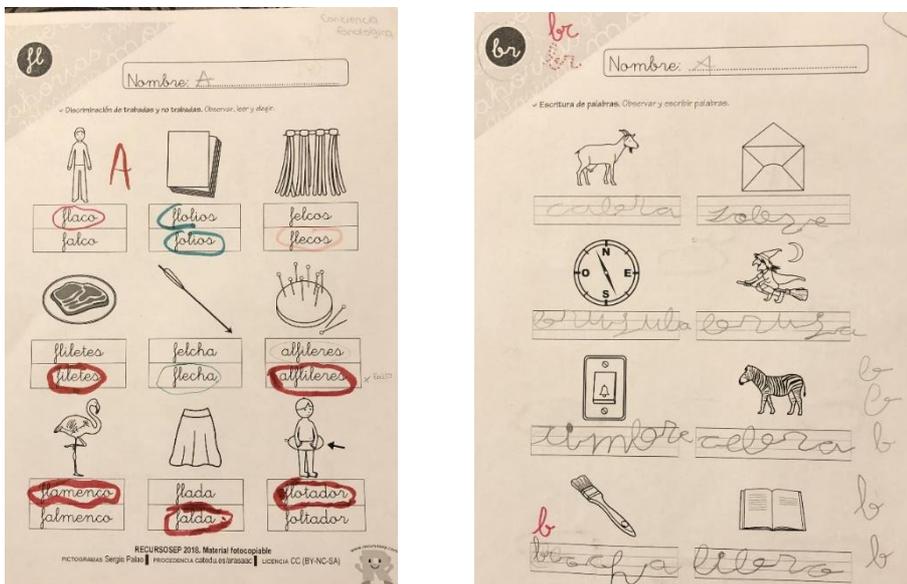
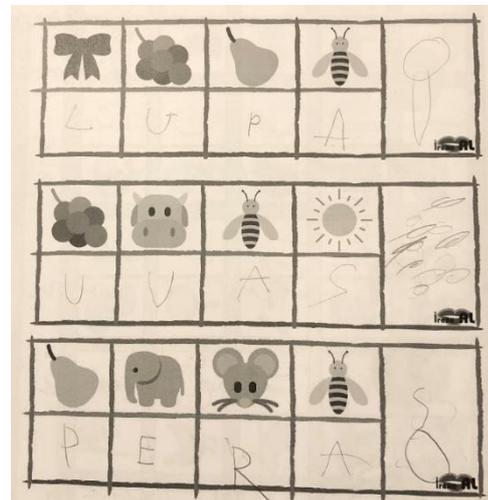
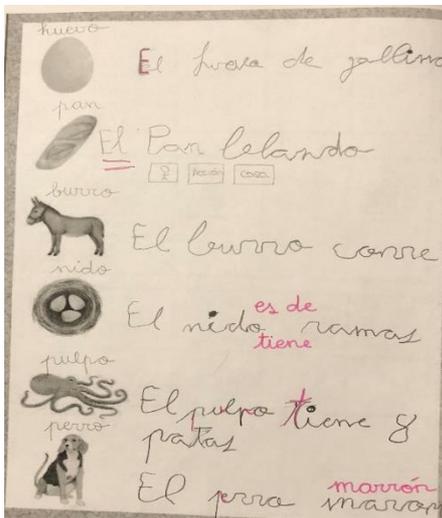
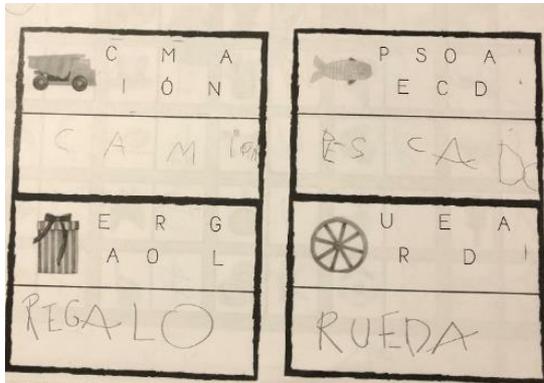


Figura 2. Conciencia fonológica: elegir la palabra correcta y escribir el nombre. Sujeto 1



**Figura 3. Conciencia fonológica de escribir fonemas iniciales, escribir oraciones con palabras y ordenar letras. Sujeto 1**

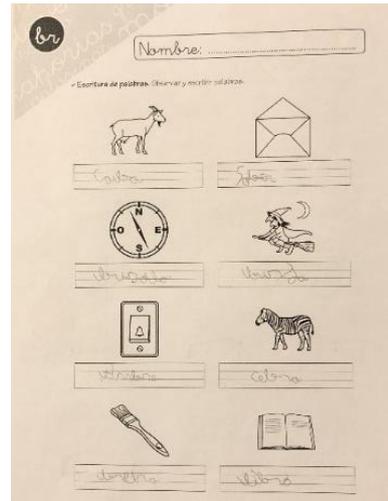


Figura 4. Conciencia fonológica: elegir la palabra correcta y escribir el nombre. Sujeto 2

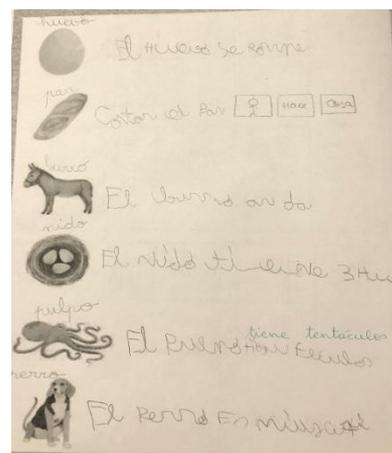
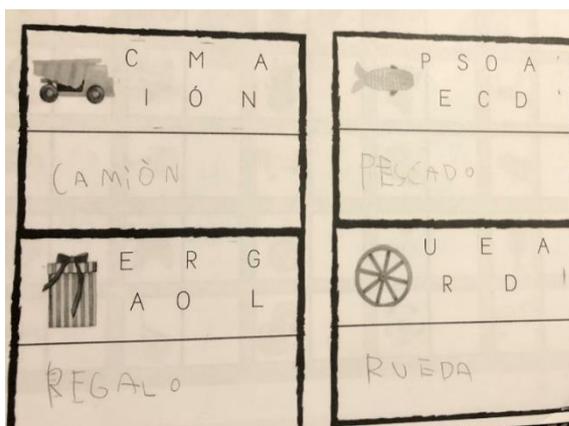
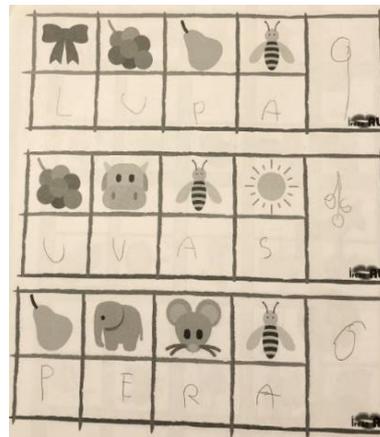
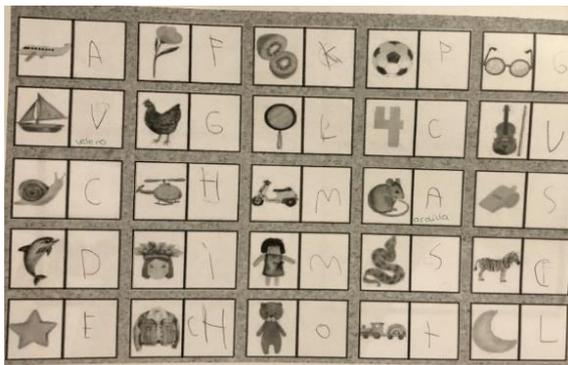


Figura 5. Conciencia fonológica de escribir fonemas iniciales, escribir oraciones con palabras y ordenar letras. Sujeto 2



### COMPARACIONES

1. Escribe estas oraciones cambiando los dibujos por palabras

El  es tan redondo como una   
 El sol es tan redondo como una pelota redonda

Su  es tan rizado como las   
 Su pelo es tan rizado como las alas rizado

2. Completa las comparaciones

 El guepardo es tan veloz como un coche

Su voz es tan dulce como   
un pastel

 El gato es tan negro como el carbón

3. Completa con la opción correcta:

- La nariz del payaso es tan roja como un tomate
- Tus ojos son tan azules como el mar
- Vuestros dientes son tan blancos como la nieve
- La chaqueta de Ana es tan verde como la hierba
- Pulgarcito era tan pequeño como una hormiga
- El agua del mar está tan fría como el hielo
- El gigante es tan grande como un edificio
- Martín es tan pesado como el plomo
- Las chuchas están tan ácidas como el limón
- Tu pelo es tan negro como el carbón

tan rojo como      tan pequeños como      tan azules como  
 tan grande como      tan verde como      tan negro como  
 tan blancos como      tan pesados como      tan fría como  
 tan ácidos como

Figura 10. Ficha de comparaciones. Sujeto 1

conducir  
 barrer  
 lavar  
 volar  
 peinar  
 recortar  
 pintar  
 barrer  
 cantar  
 escribir

Figura 11. Ficha de relacionar imagen con verbo. Sujeto 2



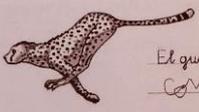
### COMPARACIONES

1. Escribe estas oraciones cambiando los dibujos por palabras

El  es tan redondo como una   
 El sol es tan redondo como una pelota

Su  es tan rizado como las   
 Su pelo es tan rizado como las olas

2. Completa las comparaciones

 El guepardo es tan veloz como como un rayo

Su voz es tan dulce como la leche 

 El gato es tan de requerido con garra como una maullar

3. Completa con la opción correcta

- La nariz del payaso es <sup>tan</sup> como un tomate
- Tus ojos son ~~tan~~ tan ~~como~~ como el mar.
- Vuestros dientes son ~~tan~~ tan ~~como~~ como la nieve
- La chaqueta de Ana es ~~tan~~ tan ~~como~~ como la hierba
- Pulgarito era ~~tan~~ tan ~~como~~ como una hormiga
- El agua del mar está ~~tan~~ tan ~~como~~ como el hielo
- El gigante es ~~tan~~ tan ~~como~~ como un edificio
- Martín es ~~tan~~ tan ~~como~~ como el plomo
- Las chuches están <sup>tan</sup> ~~tan~~ ~~como~~ como el limón
- Tu pelo es ~~tan~~ tan ~~como~~ como el carbón

~~tan roja como~~      ~~tan pequeño como~~      ~~tan azules como~~  
~~tan grande como~~      ~~tan verde como~~      ~~tan negro como~~  
~~tan blancos como~~      ~~tan pesado como~~      ~~tan fría como~~  
~~tan ácida como~~

Figura 14. Ficha de comparaciones. Sujeto 2

Figura 15. Material para relacionar adjetivos con las imágenes

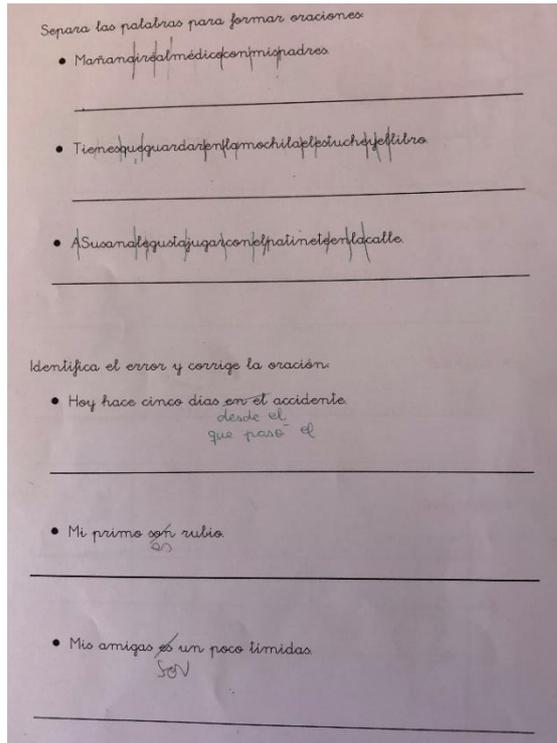
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El pez está en la pecera.</li> <li>• <u>Los peces están en la pecera.</u></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papá baña al bebé.</li> <li>• <u>El bebé baña a papá.</u></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La niña se sienta encima de la abuela.</li> <li>• <u>La niña se sienta al lado de la abuela.</u></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planta una flor.</li> <li>• <u>Riega una flor.</u></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>El regalo está abierto.</u></li> <li>• El regalo está cerrado.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Lleva una gorra verde.</u></li> <li>• Lleva una camiseta verde.</li> </ul>	

**Figuras 16. Ficha rodear oración correcta. Sujeto 1**

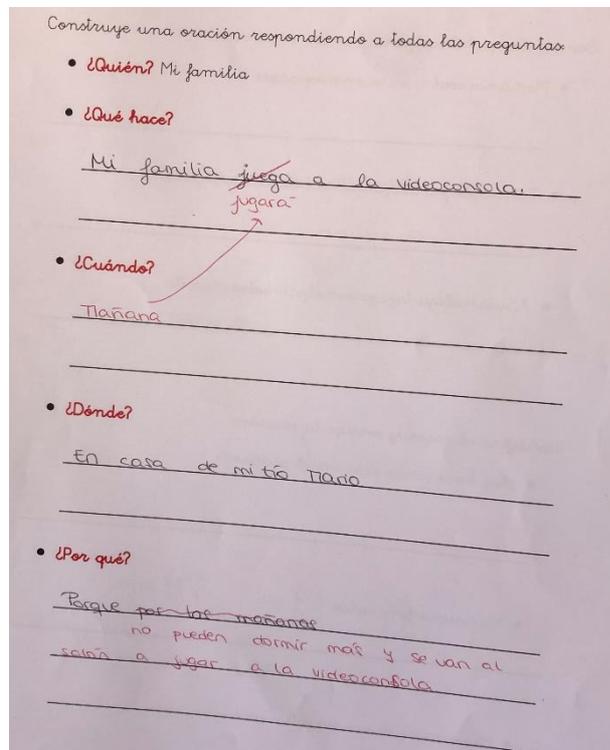


- La mamá está dentro de la bañera.
- El niño no está dentro de la bañera.
- El niño es bañado por la mamá.
- El niño baña a la mamá.
- La mamá está detrás de la bañera.
- La esponja la sujeta el niño.
- La mamá sujeta la esponja.
- La mamá baña al niño.

**Figuras 17. Ficha subrayar oración correcta. Sujeto 1**



**Figura 18. Separar palabras e identificar el error. Sujeto 1**



**Figura 19. Construir oraciones. Sujeto 1**

Rodea la frase correcta:

Inicial

- El pez está en la pecera.
- Los peces están en la pecera.



- Papá baña al bebé.
- El bebé baña a papá.



- La niña se sienta encima de la abuela.
- La niña se sienta al lado de la abuela.



- Planta una flor.
- Riega una flor.



- El regalo está abierto.
- El regalo está cerrado.



- Lleva una gorra verde.
- Lleva una camiseta verde.

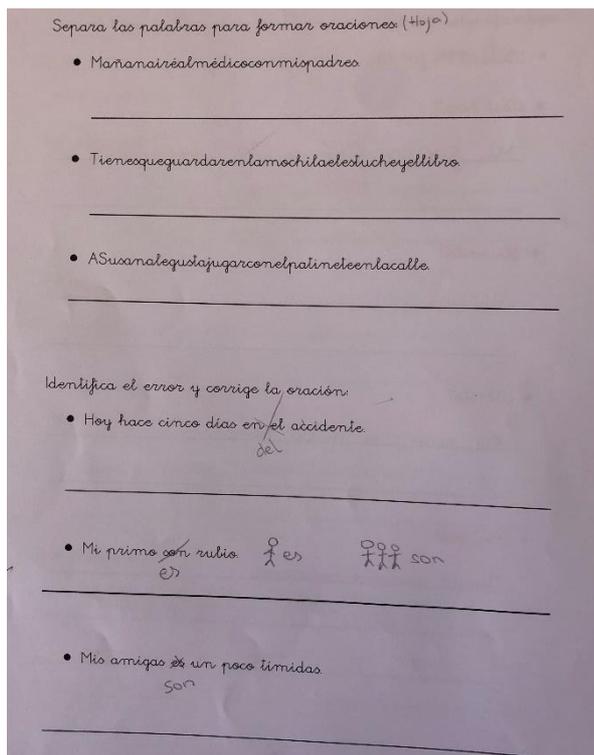


Figura 20. Ficha rodear oración correcta. Sujeto 2

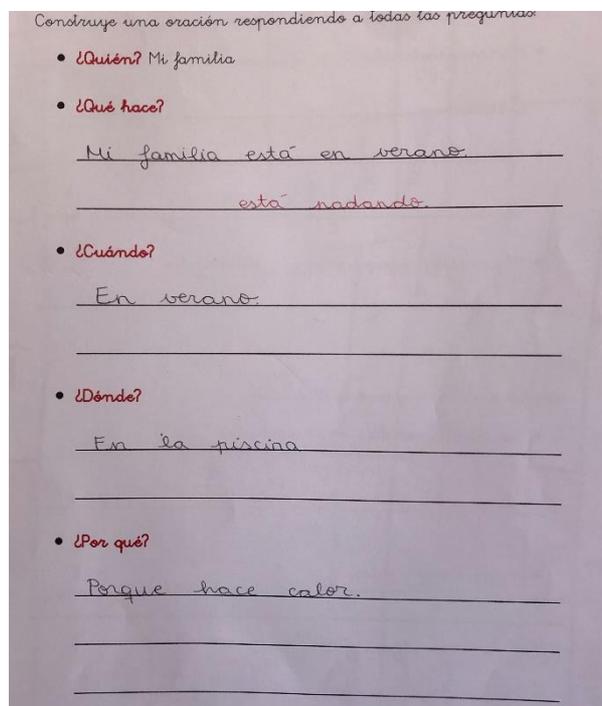


- La mamá está dentro de la bañera.
- El niño no está dentro de la bañera.
- El niño es bañado por la mamá.
- El niño baña a la mamá.
- La mamá está detrás de la bañera.
- La esponja la sujeta el niño.
- La mamá sujeta la esponja.
- La mamá baña al niño.

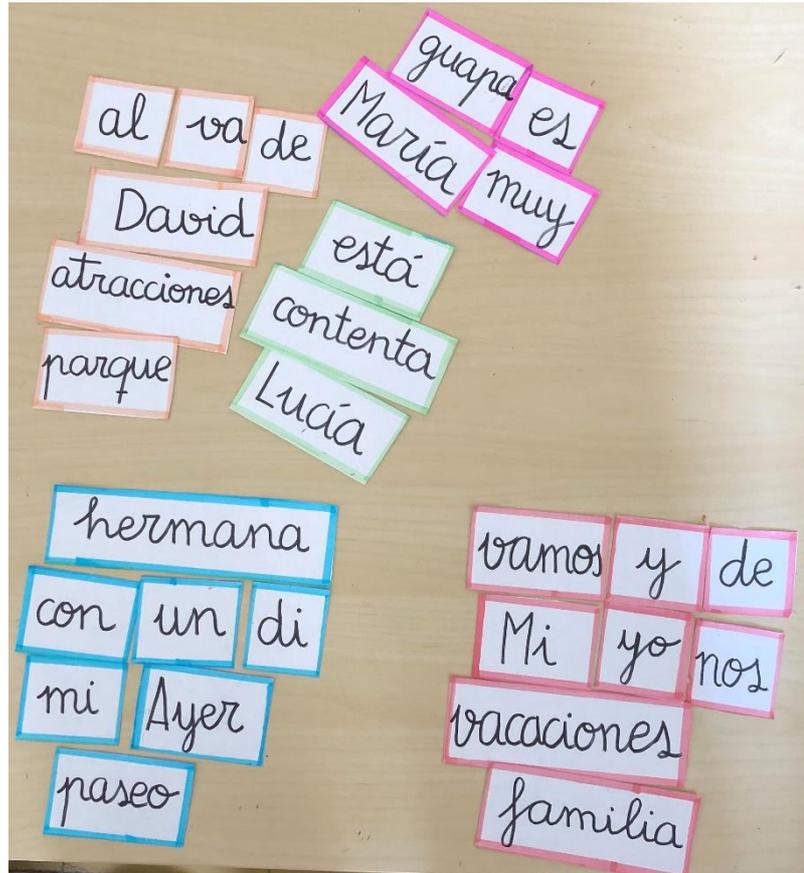
Figuras 21. Ficha subrayar oración correcta. Sujeto 2



**Figura 22. Separar palabras e identificar el error. Sujeto 2**



**Figura 23. Construir oraciones. Sujeto 2**



**Figura 24. Palabras para ordenarlas y formar oraciones**

L l	N n	D d	T t	B b V v
F f	S s	M m	R r	P p
G g J j	K k	C c Z z	Q q	O o

**Figura 25. Bingo de los fonemas**

A(1)

• Discriminación auditiva de fonemas

- /R/ r ✓	- /K/ c x	
- /M/ m ✓	- /T/ t ✓	11
- /P/ p ✓	- /Q/ c x	12
- /C/ c ✓	- /G/ g ✓	
- /B/ b x	- /S/ s ✓	
- /F/ f ✓	- /N/ n ✓	
- /L/ l ✓		
- /D/ d ✓		

Figura 26. Apuntes de los fonemas discriminados correcta e incorrectamente

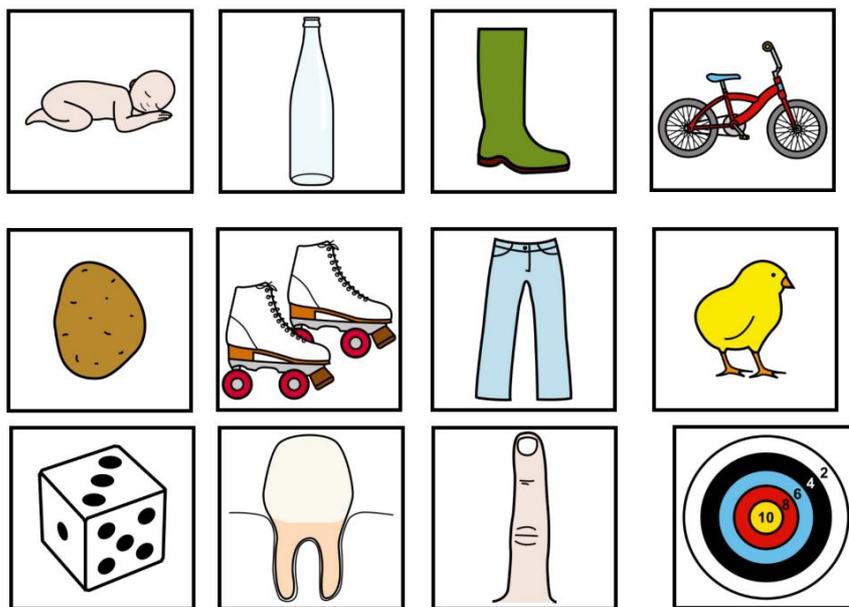


Figura 27. Pictogramas para clasificar según su fonema inicial

- Clasificar por fonema inicial
  - diana, dado, dedo (falta "diente").
  - bici (dice que empieza por "c").
  - patata, patines, pollito, pantalón
  - botella, bota, bebe (falta "bici").
  - diente

2

Figura 28. Apuntes de la clasificación de pictogramas

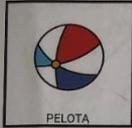
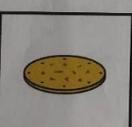
 PELOTA	QUITAMOS LA SÍLABA "TA" → PELO
 ZAPATO	QUITAMOS LA SÍLABA "ZA" → ZAPATO PATO
 CARACOL	QUITAMOS LA SÍLABA "COL" → ARACOL CARA
 PALOMA	QUITAMOS LA SÍLABA "MA" → PALO
 GALLETA	QUITAMOS LA SÍLABA "LLE" → GATA

Figura 29. Hoja de conciencia fonológica elaborada por el Sujeto 1

¿CUÁNTAS SÍLABAS TIENE CADA PALABRA?

 RATÓN	 CÁMARA
R A TÓN	C Á M R A
RA TÓN 2	CÁ MA RA 3
 ESTUCHE	 CAMISETA
ES TUCHE	C A M I S E T A
ES TU CHE 3	C A M I S E T A 4
 SERPIENTE	 HELICÓPTERO
S E P I E	H E L I C Ó
S E P I E 4	H E L I C Ó
 SERPIENTE	 HELICÓPTERO
S E R P I E N T E 3	H E L I C Ó P T E R O 5

Figura 30. Hoja de conciencia silábica elaborada por el Sujeto 1

• Repetición de palabras.

- Pantalón → "patalón"	- Diana → ✓
- Patata → ✓	- Patines → ✓
- Dado → ✓	- Dado → ✓
- Bebe → "memé"	- Diente → ✓
- Bicicleta → "micideta"	- Bota → "mota"
- Botella → "motella"	- Polito → "polito"

6  
②

Figura 31. Apuntes del ejercicio de pronunciación mediante la repetición

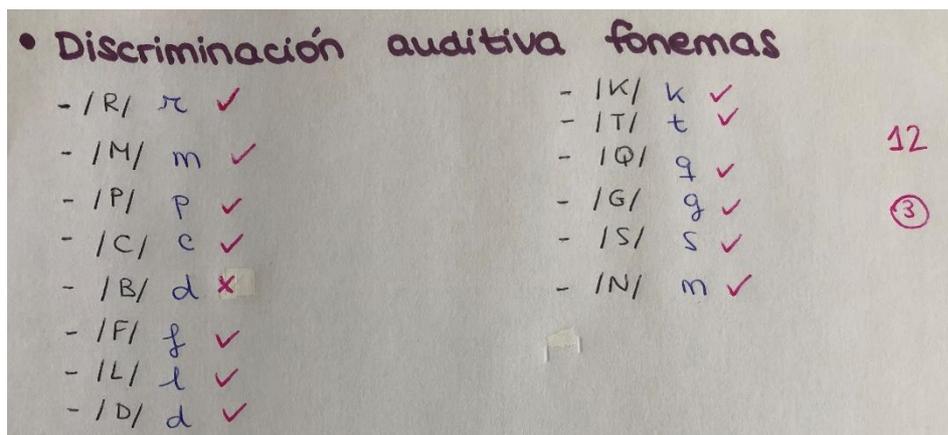


Figura 32. Apuntes de los fonemas discriminados correcta e incorrectamente

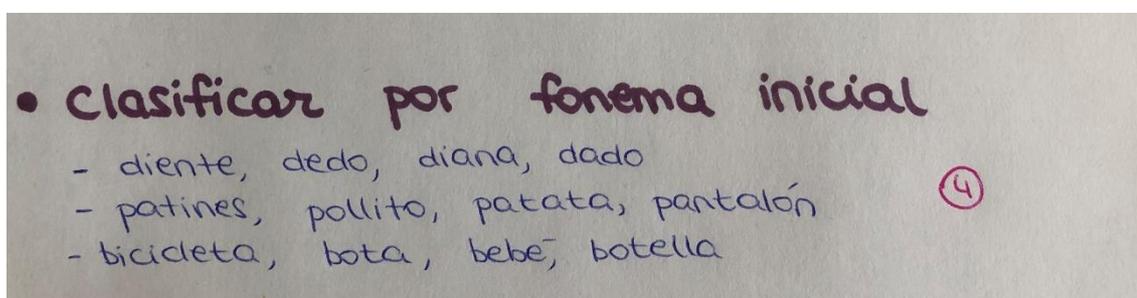


Figura 33. Apuntes de la clasificación de pictogramas

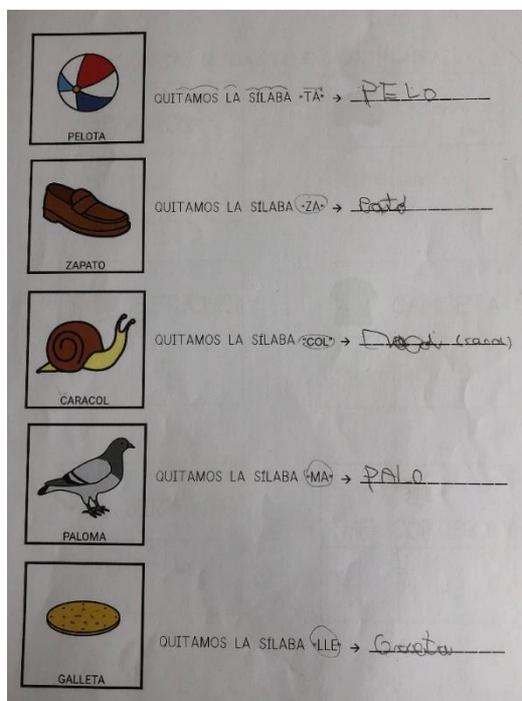


Figura 34. Hoja de conciencia fonológica elaborada por el Sujeto 2

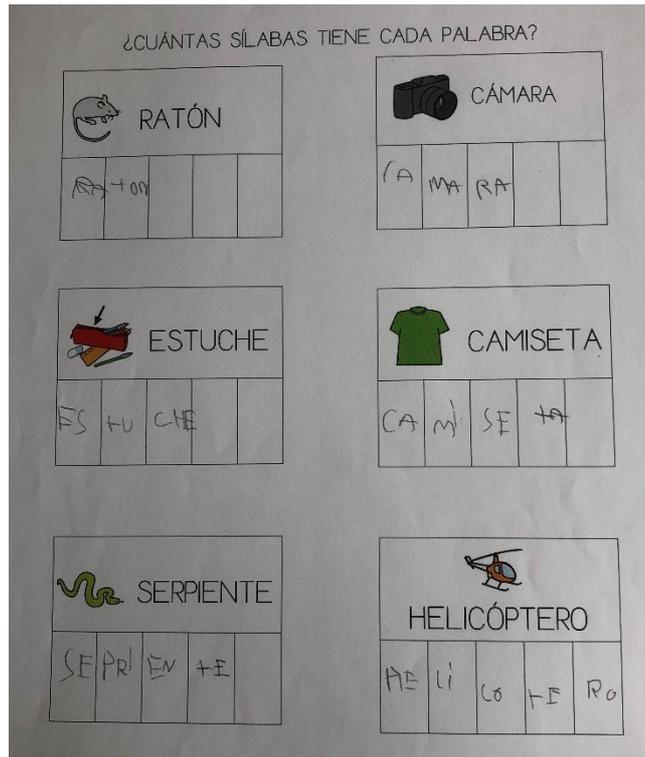


Figura 35. Hoja de conciencia silábica elaborada por el Sujeto 2

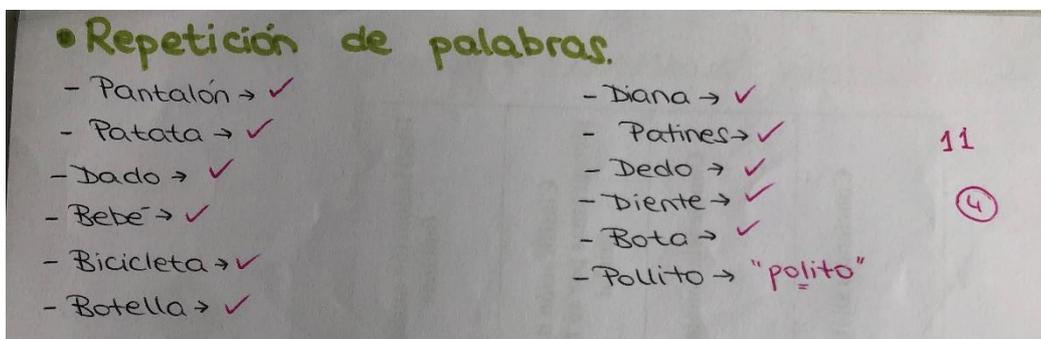
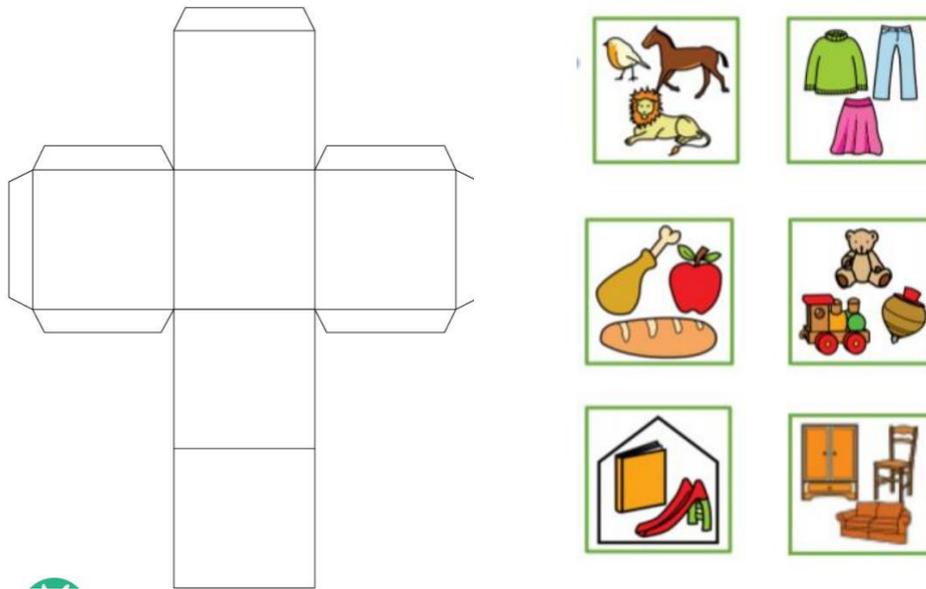


Figura 36. Apuntes del ejercicio de pronunciación mediante la repetición



**Figura 37. Plantilla del dado de familias de palabras**

Escribe una frase con dos palabras de la misma familia de palabras que te salga en el dado.

1	Si tienes <u>pantalón</u> y <u>camiseta</u> tienes que vestirse.
2	Si yo veo un <u>pájaro</u> miro por la ventana, Si veo un <u>caballo</u> , veo el campo.
3	Si yo como <u>pollo</u> "sau" y <u>tomate</u> .

**Figura 38. Oraciones dichas oralmente y transcritas**

cocina	tenedor - <del>cama</del> - olla - frigorífico	✓
coche	volante - rueda - <del>pedal</del> - retrovisor	✓
peluquería	anillo - <del>tijeras</del> - secador - peine	✗
nube	lluvia - viento - <del>nieve</del> - calefacción	✓
feliz	enfadado - enfermo - <del>triste</del> - sorprendido	✗
baño	frutería - <del>cocina</del> - dormitorio - salón	✗
hospital	ambulancia - <del>operación</del> - grúa - enfermero	✓

**Figura 39. Ejercicio para tachar la palabra que sobra**

limonero	tigre	televisor	estuche
naranja	león	video	libreta
manzano	elefante	dvd	sacapuntas
para	girafa	mp3	lápiz
ciruelo	cebra	móvil	bolígrafo
lirio	antilope	cámara	libro
higuera	oveja	armario	tenedor
peral	hipopótamo	portátil	rotulador

**Figura 40. Palabras para clasificar según su familia**

Escribe una frase con dos palabras de la misma familia de palabras que te salga en el dado.

1	Me puse un <u>vestido</u> y también tengo deporte y uso <u>pantalón</u> .
2	Un día en el <u>armario</u> allí estaba cuando me canso me voy a sentarme en una <u>silla</u> .
3	Comí <u>piña</u> , también comí <u>jamon serrano</u> con pan.

**Figura 41. Oraciones dichas oralmente y transcritas**

cocina	tenedor - <del>camá</del> - olla - frigorífico	✓
coche	volante - rueda - <del>pedal</del> - retrovisor	✓
peluquería	<del>anillo</del> - tijeras - secador - peine	✓

nube	lluvia - viento - nieve - <del>calefacción</del>	✓
feliz	<del>enfadado</del> - enfermo - triste - sorprendido	✗
baño	<u>frutería</u> - <del>cocina</del> - dormitorio - salón	✗
hospital	ambulancia - operación - <del>grúa</del> - enfermero	✓

**Figura 42. Ejercicio para tachar la palabra que sobra**

Observa el dibujo y elige la frase correcta: 3



Hay más manzanas que plátanos. X

Hay menos manzanas que plátanos. X



El lápiz no es tan grande como la regla. ✓

La regla no es más grande que el lápiz. ✓



Papá y mamá ayudan al niño a hacer los deberes. ✓

Mamá y el niño ayudan a papá a hacer los deberes. ✓

**Figura 43. Hoja del Sujeto 1 para elegir la oración correcta en relación con la imagen**

Identifica el error de la frase y escríbela correctamente: 3



La mochila azul es más grande que la rosa. ≈

~~La mochila azul es más grande que la rosa.~~  
La mochila azul es más grande que la rojo.



El monstruo tiene dos ojos. ≈

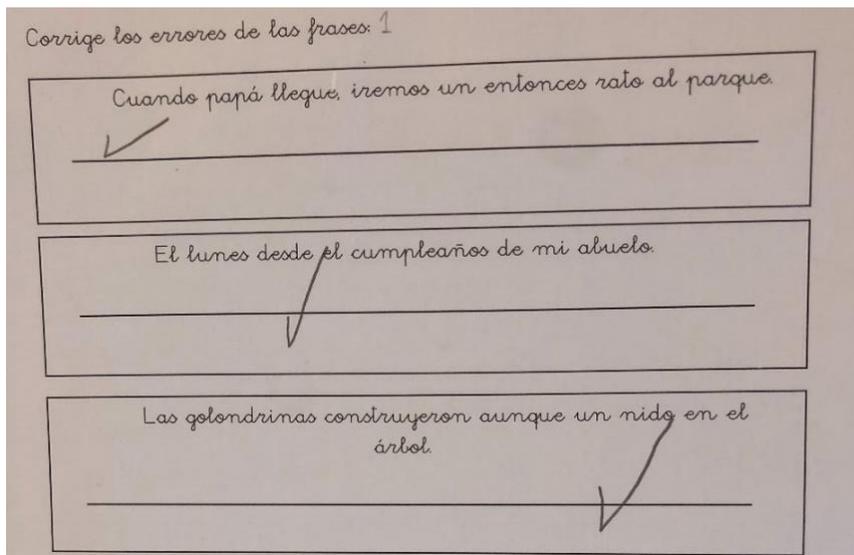
~~El monstruo tiene dos ojos.~~  
El monstruo tiene tres ojos.



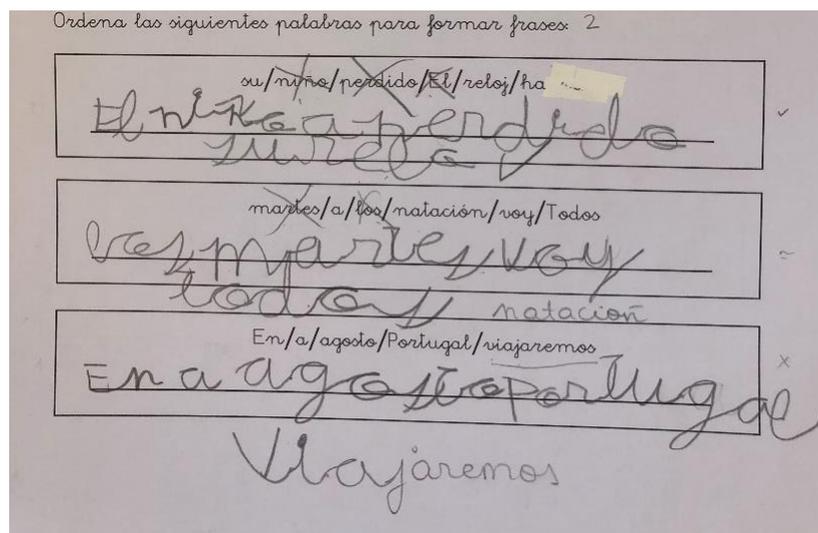
El perro está encima de la caseta. ≈

~~El perro está encima de la caseta.~~  
El gato está encima de la caseta.

**Figura 44. Ejercicio de identificar el error y escribe la oración correctamente**



**Figura 45. Ejercicio de corregir los errores gramaticales**



**Figura 46. Ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones bien estructuradas**

Lee las frases, y señala si significan lo mismo o no. }

- Mi madre es profesora.
- Mi profesora es madre.

- En mi clase no hay tantos niños como niñas.
- En mi clase no hay tantas niñas que niños.

- Los lunes por la tarde voy a natación.
- Voy a natación los lunes por la tarde.

- La chica rubia es mi hermana.
- Mi hermana es la chica rubia.

**Figura 47. Ejercicio de elegir si tienen el mismo significado o no**

escrib:

mi padre muy  
 simpático es

El perro grande es



**Figura 48. Ejercicio de escribir las oraciones dictadas y corregirlas**

Observa el dibujo y elige la frase correcta:

	Hay más manzanas que plátanos. ✓
	<u>Hay menos manzanas que plátanos.</u>
	El lápiz no es tan grande como la regla. ✗
	<u>La regla no es más grande que el lápiz</u>
	<u>Papá y mamá ayudan al niño a hacer los deberes</u> ✓
	Mamá y el niño ayudan a papá a hacer los deberes

**Figura 49. Hoja del Sujeto 1 para elegir la oración correcta en relación con la imagen**

Identifica el error de la frase y escríbela correctamente:

	La mochila azul es más grande que la rosa.
	<u>La mochila rosa es grande</u>
	El monstruo tiene dos ojos.
	<u>tiene tres ojos</u> ✓
	El perro está encima de la caseta.
	<u>el perro está en la caseta</u>

**Figura 50. Ejercicio de identificar el error y escribir las oraciones correctamente**

Corrige los errores de las frases:

Cuando papá llegó, iremos un entonces rato al parque. ✓

El lunes ~~de~~ el cumpleaños de mi abuelo. ✗

Las golondrinas ~~no viven en un nido~~ construyeron aunque un nido en el ~~los pajaritos~~ árbol. ✗

**Figura 51. Ejercicio de corregir errores**

Ordena las siguientes palabras para formar frases:

~~el/nido/perdido/El/reloj/ha~~  
 el nido perdido su reloj ha 2

~~martes/a/los/natación/voy/Todos~~  
 voy a natación todos los martes 4

~~En/a/agosto/Portugal/viajaremos~~  
 viajaremos a Portugal 2

**Figura 52. Ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones**

Lee las frases, y señala si significan lo mismo o no. <sup>3</sup>

- Mi madre es profesora.
- Mi profesora es madre.
  
- En mi clase no hay tantos niños como niñas.
- En mi clase no hay tantas niñas que niños.
  
- Los lunes por la tarde voy a natación.
- Voy a natación los lunes por la tarde.
  
- La chica rubia es mi hermana.
- Mi hermana es la chica rubia.

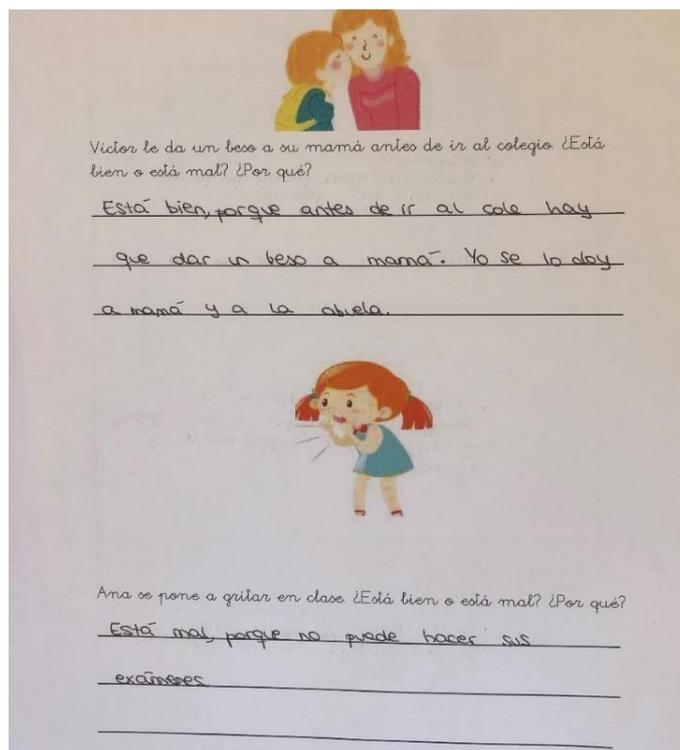
**Figura 53. Ejercicio de elegir si significan lo mismo no**

Escribe las frases que te dicto oralmente y tacha la palabra que sobre: <sup>3</sup>

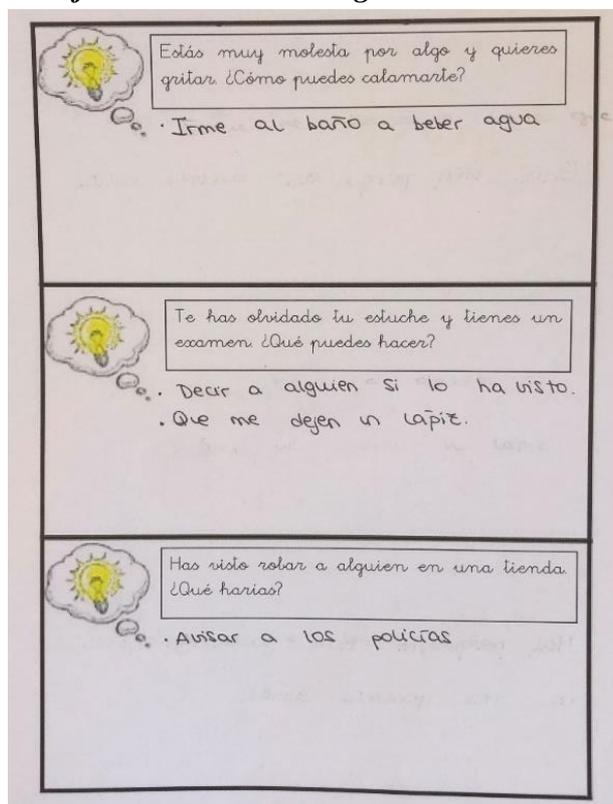
mi madre ~~es~~ muy ~~simpatico~~

Perro grande ~~es~~

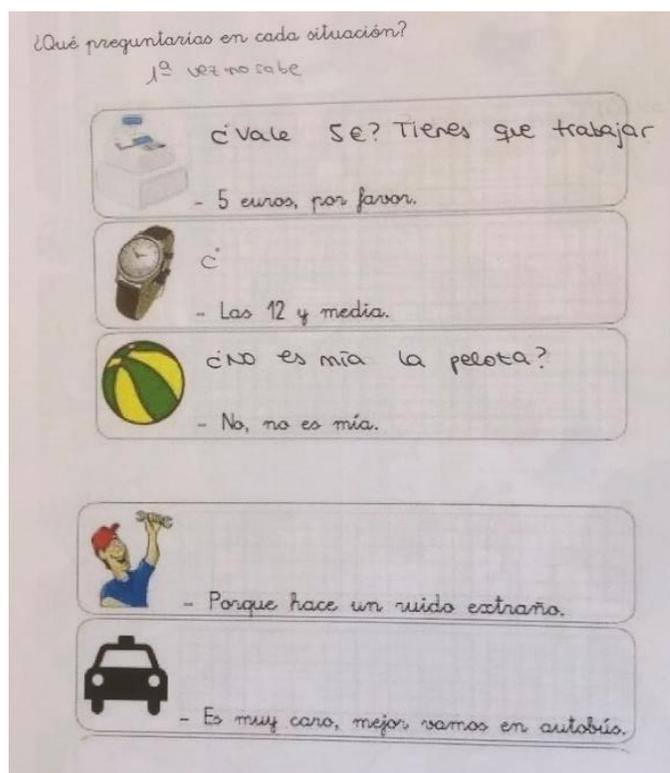
**Figura 54. Ejercicio de escribir las oraciones dictadas y corregidas**



**Figura 55. Ejercicio de saber si algo está bien o está mal del Sujeto 1**



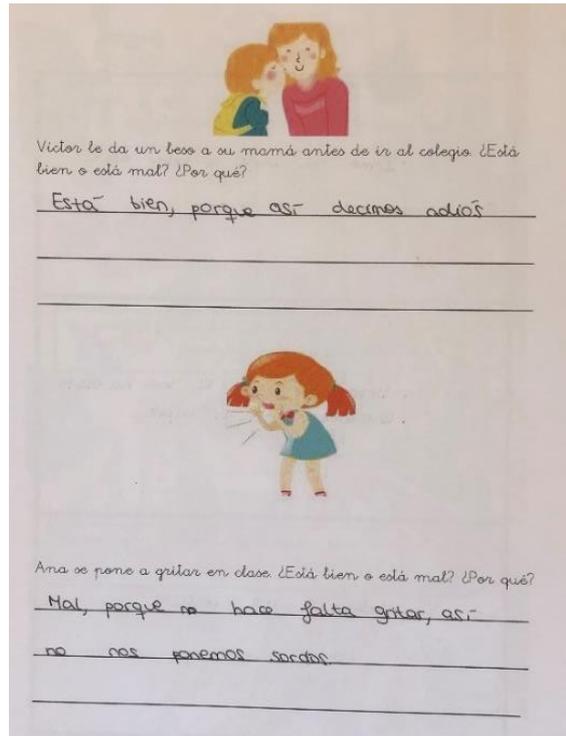
**Figura 56. Ejercicio de responder qué haría en cada una de las situaciones cotidianas**



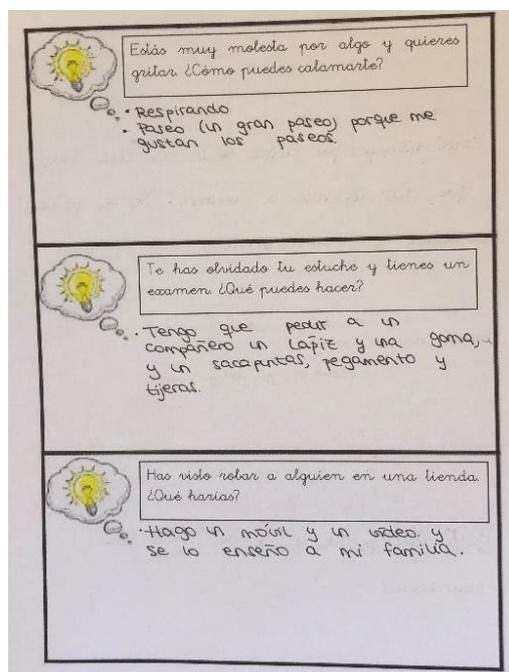
**Figura 57. Ejercicio de escribir una pregunta para la respuesta dada**



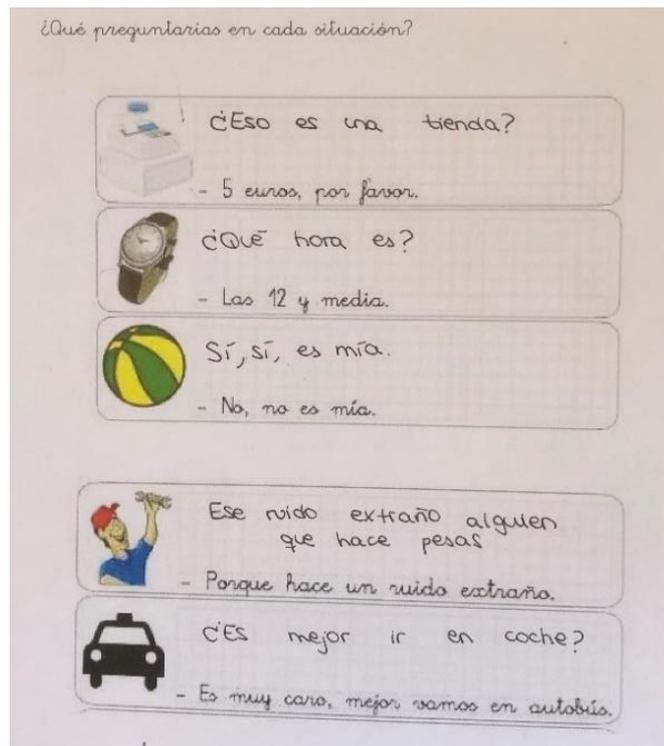
**Figura 58. Imagen a describir en el último ejercicio de pragmática**



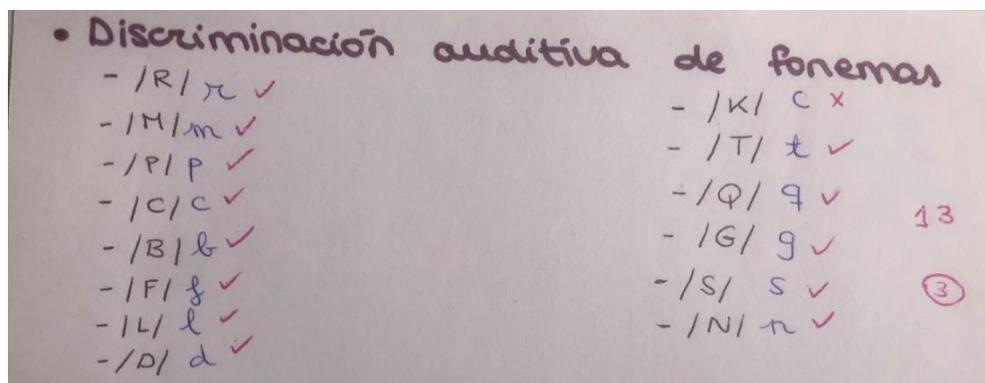
**Figura 59. Ejercicio de saber si algo está bien o está mal del Sujeto 2**



**Figura 60. Ejercicio de responder qué haría en cada una de las situaciones cotidianas**



**Figura 61. Ejercicio de escribir una pregunta para la respuesta dada**



**Figura 62. Apuntes de los fonemas discriminados correcta e incorrectamente**

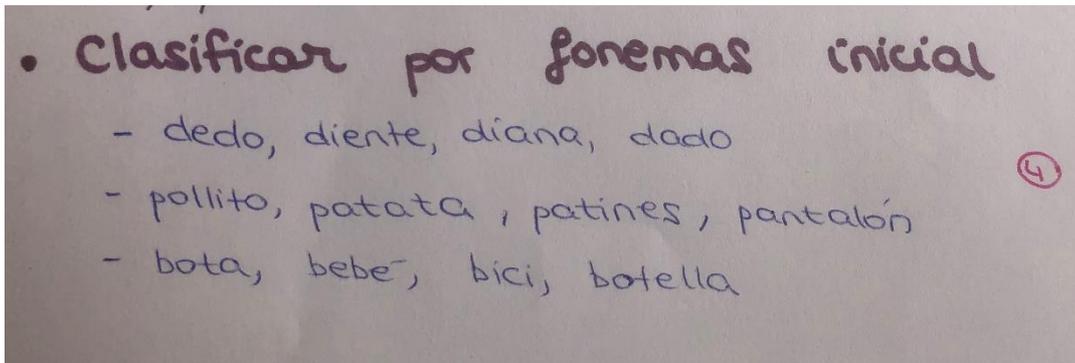


Figura 63. Apuntes de la clasificación de pictogramas

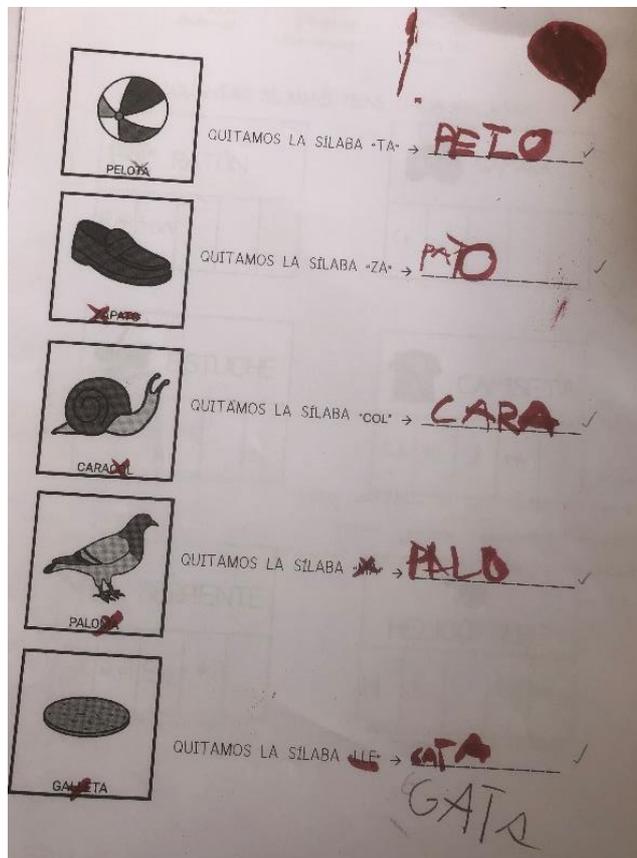


Figura 64. Hoja de conciencia fonológica elaborada por el Sujeto 1

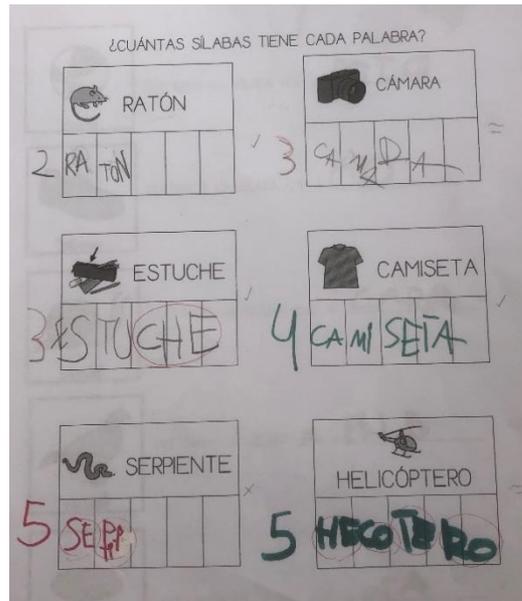


Figura 65. Hoja de conciencia silábica elaborada por el Sujeto 1

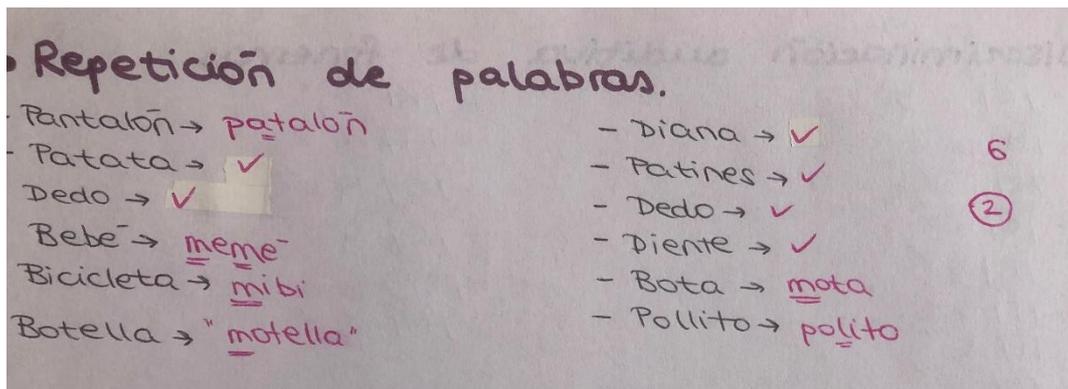


Figura 66. Apuntes del ejercicio de pronunciación mediante la repetición

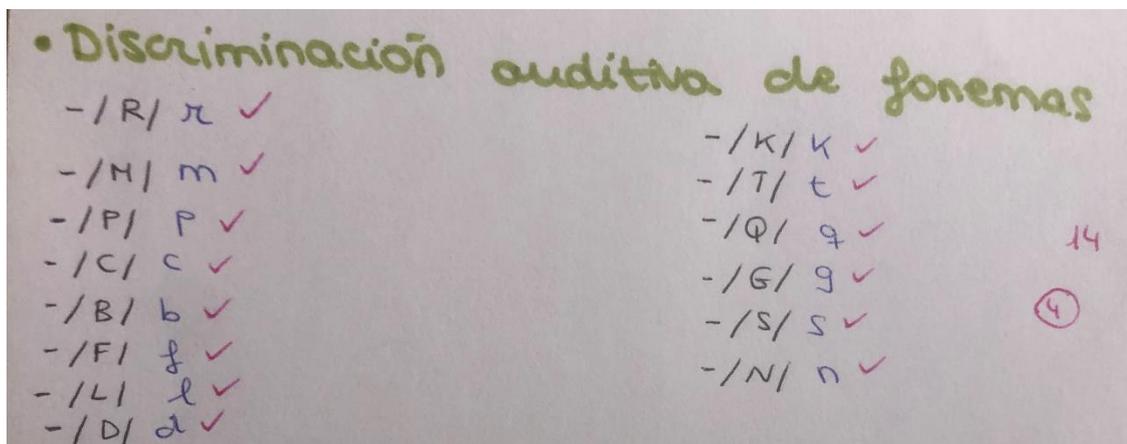


Figura 67. Apuntes de los fonemas discriminados correcta e incorrectamente

• clasificar por fonema inicial.

- patata, pantalón, patines, pollito
- botella, bici, bota, bebe
- dado, diana, diente, dedo.

Figura 68. Apuntes de la clasificación de pictogramas

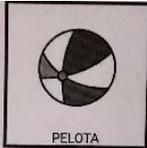
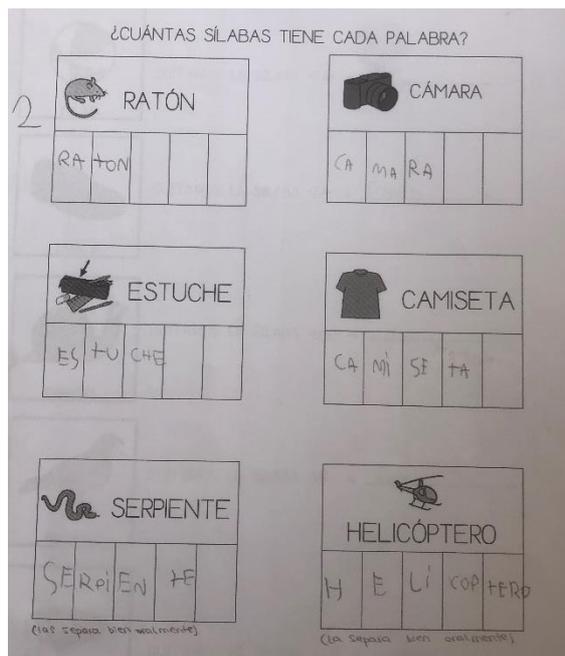
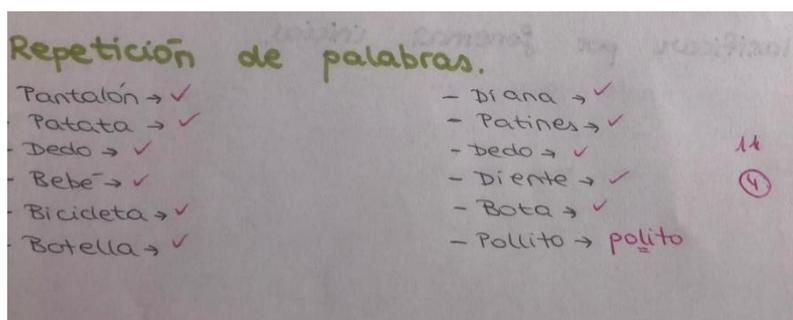
	QUITAMOS LA SÍLABA "TA" → <u>Pe</u>
	QUITAMOS LA SÍLABA "ZA" → <u>Pa</u>
	QUITAMOS LA SÍLABA "COL" → <u>Ca</u>
	QUITAMOS LA SÍLABA "MA" → <u>Pa</u>
	QUITAMOS LA SÍLABA "LLE" → <u>Ca</u>

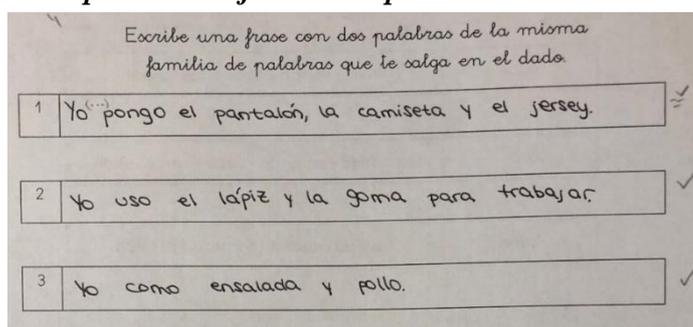
Figura 69. Hoja de conciencia fonológica elaborada por el Sujeto 2



**Figura 70. Hoja de conciencia silábica elaborada por el Sujeto 2**



**Figura 71. Apuntes del ejercicio de pronunciación mediante la repetición**



**Figura 72. Oraciones dichas por el Sujeto 2 con las palabras del dado**

cocina	tenedor - <del>cama</del> - olla - frigorífico
coche	volante - rueda - <del>pedal</del> - retrovisor
peluquería	<del>anillo</del> - tijeras - secador - peine

nube	lluvia - viento - <del>nieve</del> - calefacción
feliz	enfadado - enfermo - triste - <del>sorprendido</del>
baño	<del>frutería</del> - cocina - dormitorio - salón
hospital	ambulancia - operación - <del>grúa</del> - enfermero

Figura 73. Ejercicio de tachar la palabra que sobra en cada familia de palabras

4. Escribe una frase con dos palabras de la misma familia de palabras que te salga en el dado.

1	El jersey... no pongo el jersey cuando hace frío y la falda cuando estamos en verano.	✓
2	El gato vio una jirafa.	✓
3	Yo comí espaguetis y de postre, luego, manzana.	✓

Figura 74. Oraciones que crea la Sujeto 2 con las palabras del dado

cocina	tenedor - <del>cama</del> - olla - frigorífico
coche	volante - rueda - <del>pedal</del> - retrovisor
peluquería	<del>anillo</del> - tijeras - secador - peine

nube	lluvia - viento - nieve - calefacción
feliz	enfadado - enfermo - triste - sorprendido
baño	frutería - cocina - dormitorio - salón
hospital	ambulancia - operación - grúa - enfermero

Figura 75. Ejercicio de tachar la palabra que no corresponde a cada familia

Observa el dibujo y elige la frase correcta.

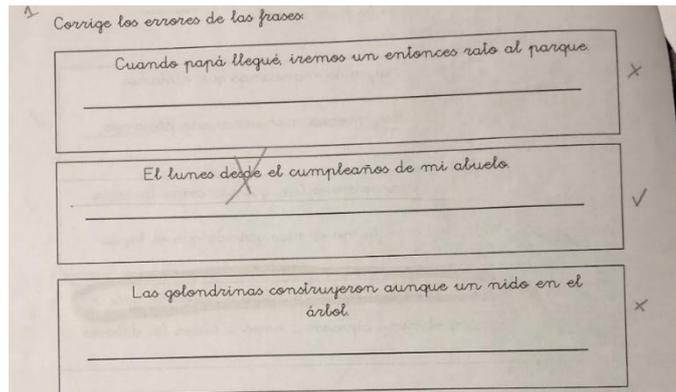
	Hay más manzanas que plátanos Hay <u>menos</u> manzanas que plátanos	✓
	El lápiz no es tan grande como la regla La regla no es más grande que el lápiz	✓
	<del>Papá y mamá ayudan al niño a hacer los deberes</del> Mamá y el niño ayudan a papá a hacer los deberes	✓

Figura 76. Ejercicio de elegir la oración correcta según la imagen dada

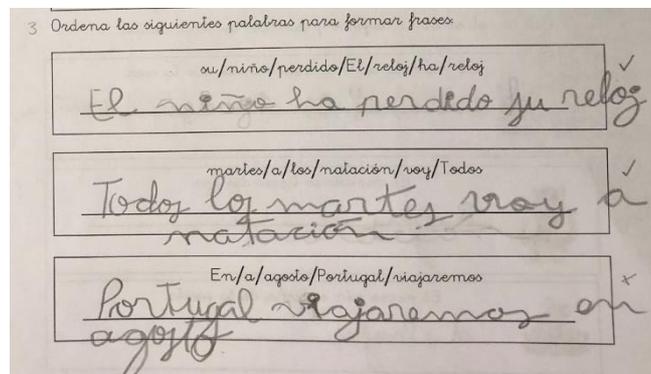
3 Identifica el error de la frase y escríbela correctamente.

	La mochila azul es más grande que la rosa. <u>la azul es más pequeña</u>	✓
	El monstruo tiene dos ojos. <u>3 ojos</u>	✓
	El perro está encima de la caseta. <u>debajo</u>	✓

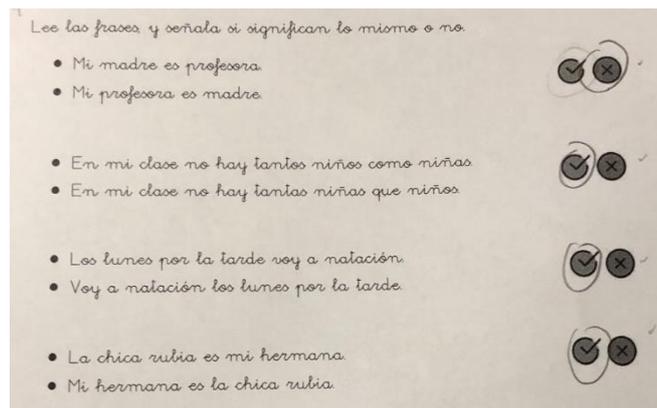
Figura 77. Ejercicio de identificar el error y escribir las oraciones correctamente



**Figura 78. Ejercicio de corregir errores**



**Figura 79. Ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones bien estructuradas**



**Figura 80. Ejercicio de elegir si tienen el mismo significado o no**

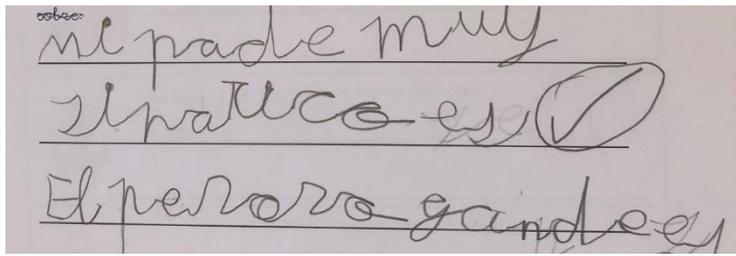


Figura 81. Ejercicio de escribir las oraciones dictadas y corregirlas

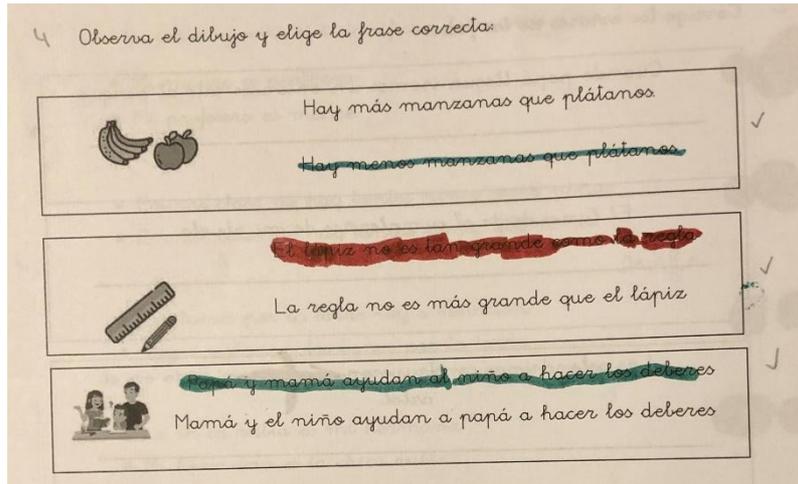


Figura 82. Hoja del Sujeto 2 para elegir la oración correcta en relación con la imagen

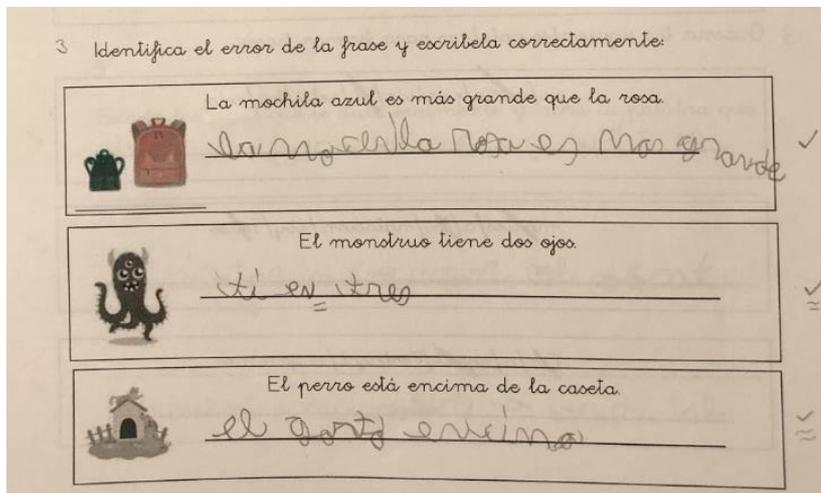
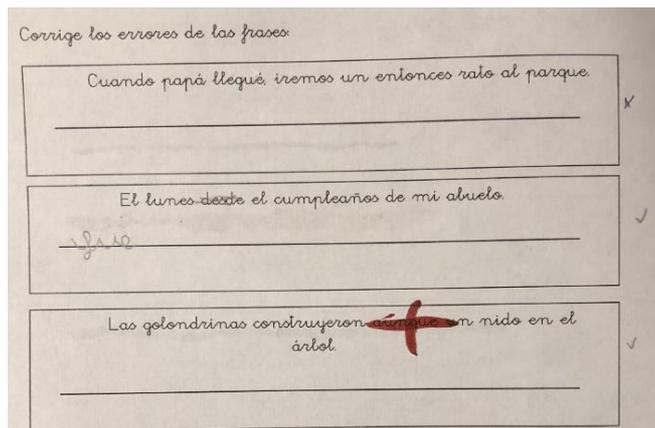
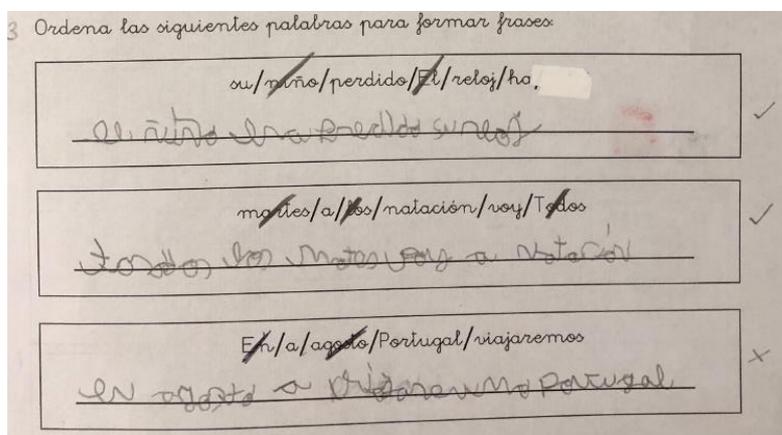


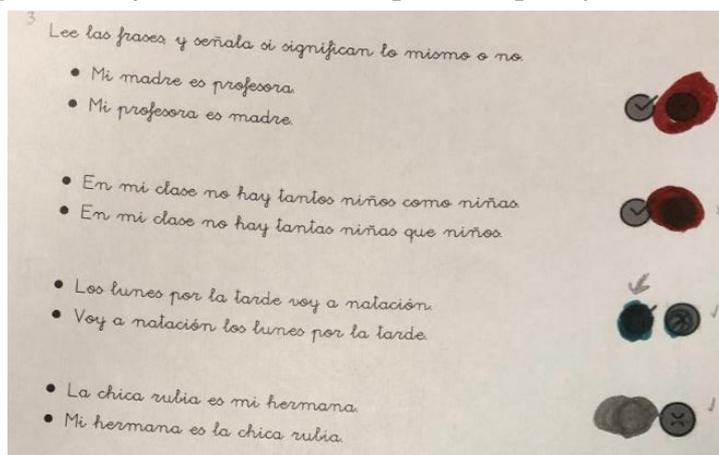
Figura 83. Ejercicio de identificar el error y escribir las oraciones correctamente



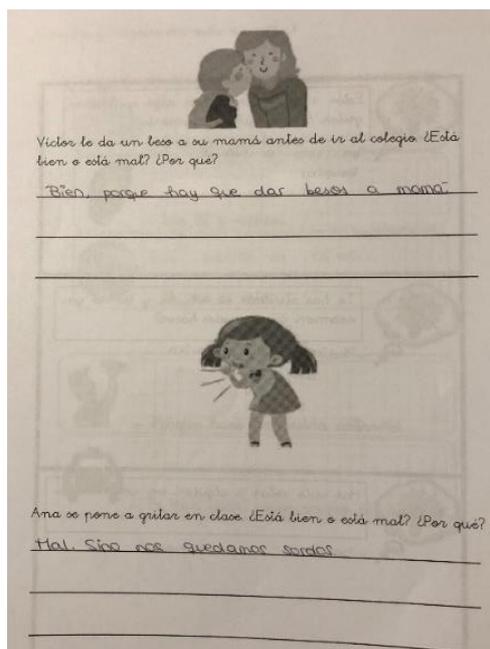
**Figura 84. Ejercicio de corregir errores**



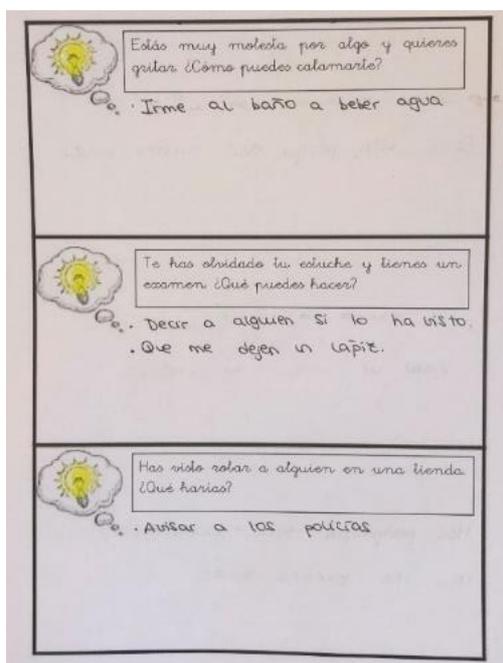
**Figura 85. Ejercicio de ordenar palabras para formar oraciones**



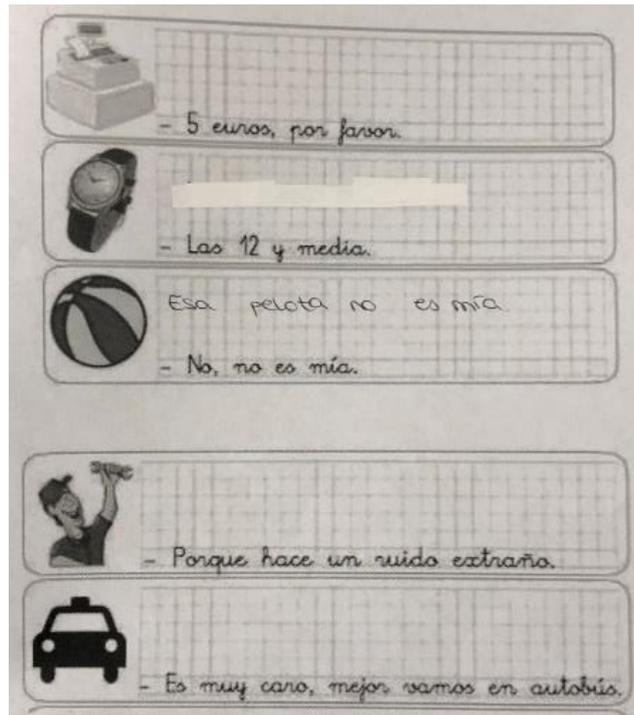
**Figura 86. Ejercicio de elegir si significan lo mismo no**



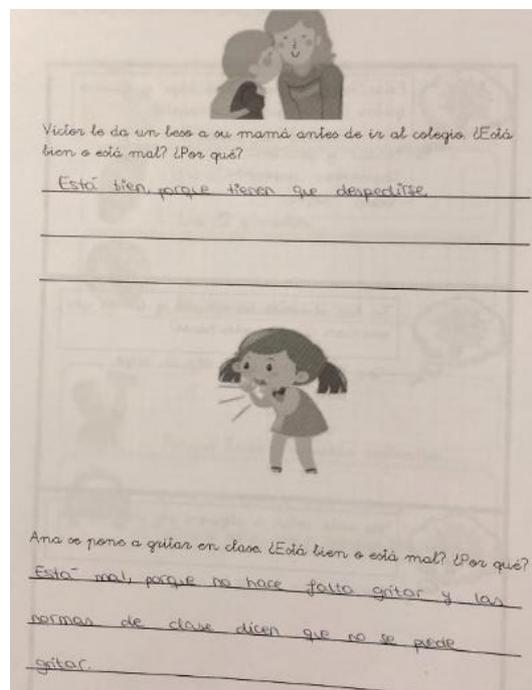
**Figura 87. Ejercicio de saber si algo está bien o está mal del Sujeto 1**



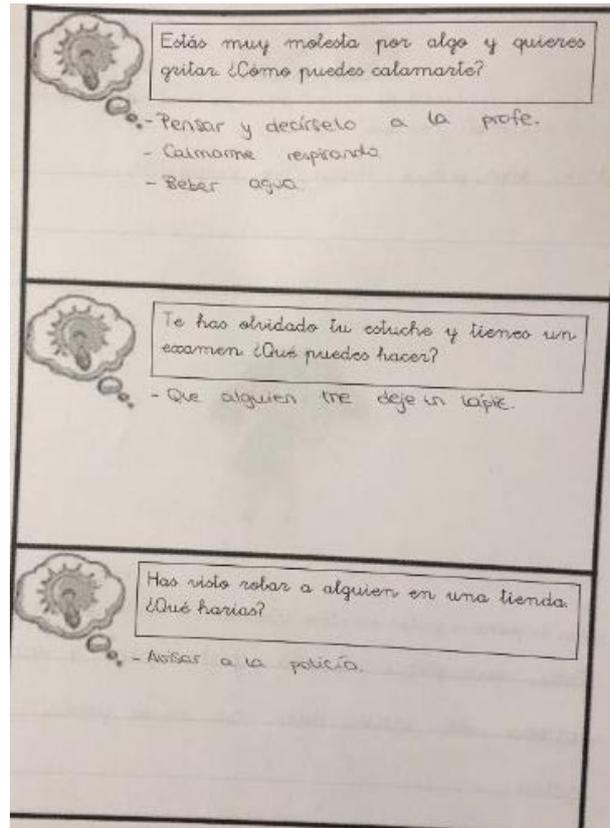
**Figura 88. Ejercicio de responder qué haría en cada una de las situaciones cotidianas**



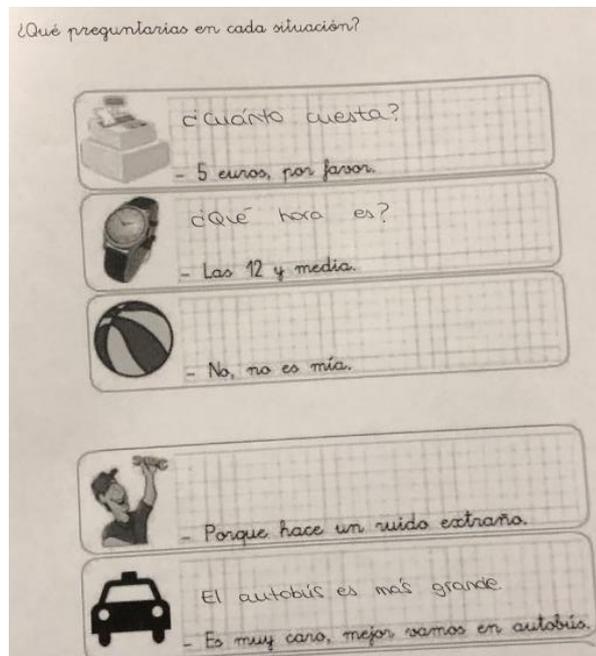
**Figura 89. Ejercicio de escribir una pregunta para la respuesta dada**



**Figura 90. Ejercicio de saber si algo está bien o está mal del Sujeto 2**



**Figura 91. Ejercicio de responder qué haría en cada una de las situaciones cotidianas**



**Figura 92. Ejercicio de escribir una pregunta para la respuesta dada**