

JUNTA DE ANDALUCÍA

**CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
Delegación Provincial
Granada.**

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

**EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA
Granada**

Granada, junio, 2003

Esta Delegación Provincial estimó oportuno la realización de un PROGRAMA DE ACOGIDA destinado a alumnos y alumnas de tres años que inician por primera vez la escolaridad, este programa se está llevando a cabo en todos nuestros centros educativos de la provincia desde el curso 2001 – 2002, y en él participan conjuntamente el profesorado de cada centro con los profesionales de los EOE.

En esta línea de propuesta de Programas de Acción Tutorial en los centros de Infantil y Primaria surge este PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA destinado a alumnado de cuatro y cinco años. El objeto de este programa es realizar una estimulación lingüística que permita optimizar los aprendizajes y alcanzar un desarrollo lingüístico de calidad. Es lógico pensar que los resultados obtenidos en este programa, tanto individuales como grupales, redundarán en una mejora de desarrollo educativo y personal, convirtiéndose en una herramienta eficaz de prevención de dificultades de aprendizaje. Los resultados deben ser transferidos a los profesionales de primer ciclo de primaria (a los maestros y maestras del primer nivel de primaria en especial).

Es intención que este Programa llegue a todos los centros públicos de la provincia a través de los miembros de los Equipos de Orientación Educativa y que, tras ser estudiado por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica se ponga en marcha con implicación del profesorado de educación infantil, del o la logopeda de centro o de Equipo. Para ello el profesional de referencia del EOE en cada centro y, a ser posible el o la logopeda, realizarán la presentación del mismo en las reuniones de valoración del trabajo de Tutoría en cada centro o en la reunión de planificación de comienzo de curso. Igual que el resto de documentos que elaboramos, éste está abierto a mejora. Esperamos desde el Equipo Técnico que fruto de su lectura o de su aplicación nos hagáis propuestas para perfeccionarlo.

Esta línea de trabajo iniciada con el Programa de Acogida, que continua con el de Estimulación del Lenguaje en Educación Infantil se ha de continuar con un PROGRAMA DE TRANSICIÓN A PRIMARIA, tarea a realizar durante el próximo curso 2003 – 2004.

Granada, junio, 2003

CUADRO RESUMEN DEL PROCESO**1.- PROGRAMA DE ACOGIDA PARA TRES AÑOS.**

- A. Cuestionario.
- B. Charla grupal.
- C. Entrevista puntual con padres, si procede.
- D. Entrada de niños en Septiembre, según acuerdos del Centro.
- E. Entrevista con tutores y seguimiento de alumnos, si procede.
- F. Charlas formativas a padres de 3,4 y 5 años.

2.- PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA PARA ALUMNOS DE 3, 4 Y 5 AÑOS

- A. Estimulación de lenguaje.
- B. Estimulación de los procesos madurativos.
- C. Entrevistas con padres y pautas en casos puntuales.
- D. Entrevistas con tutores y pautas informativas.
- E. Charlas a padres de 3, 4 y 5 años.

3.- PROGRAMA DE TRANSICIÓN A PRIMARIA.

- A. Seguimiento de casos puntuales.
- B. Detección de aptitudes de aprendizaje en el aula.
- C. Entrevistas con tutores.
- D. Entrevistas con padres.
- E. Programas de refuerzo.

A. ASPECTOS PREVIOS AL PROGRAMA

1. MARCO TEÓRICO.

El proceso que permite a los niños adquirir y apropiarse en los primeros años de su vida del idioma de su entorno sigue siendo motivo de asombro para cualquiera que se interese por la comunicación y el lenguaje.

La aparente facilidad del aprendizaje y la impresión de que los modelos adultos que pueden oír estos niños parecen caóticos sostuvieron durante muchos años la idea de que se trataba de una capacidad innata que emergía naturalmente en el curso del desarrollo.

Aunque nadie niegue que la adquisición del lenguaje se construya sobre bases fisiológicas, psicológicas y lingüísticas fundamentalmente, los estudios dedicados a la observación de las conductas comunicativas entre madres y niños pequeños han mostrado la existencia de procedimientos muy elaborados, aunque poco conscientes, que configuran un tipo de “enseñanza materna” del lenguaje oral que parece ir mucho más allá del simple aprendizaje de las estructuras superficiales de un idioma concreto. Desde los primeros intercambios no verbales, madres y niños construyen modelos de conducta cuya finalidad va explícitamente dirigida a la adquisición y fortalecimiento del sistema de comunicación más perfeccionado que existe. Este quehacer conjunto se fundamenta en procesos interactivos cuyo motor principal es la propia actividad del niño: sus intentos y sus construcciones imperfectas proporcionan a la madre información para que pueda ajustar su comunicación y su lenguaje a los intereses y al nivel formal adecuado para el niño. Este ajuste es fundamental para la retroalimentación y la reestructuración progresiva del sistema de normas lingüísticas (para más información, ver Snow y Ferguson, 1977; Rondal, 1983, o Moerk, 1983 y 1988).

Conviene, no obstante, recordar que estamos muy lejos todavía de conocer detalladamente los procesos y mecanismos subyacentes e incluso si ciertas estrategias - evidenciadas, por ejemplo, en los errores cometidos y errores posibles no cometidos por los niños- son de naturaleza cognitiva o específicamente lingüística. Rice y Schiefelbush (1989) en una obra reciente que agrupa diversos trabajos sobre el tema que encabeza este apartado, distinguen tres componentes básicos: las características específicamente lingüísticas, las variables propias de cada niño y las variables del input social.

En algunos casos, este aprendizaje materno no es posible o no ofrece los resultados esperados dentro de las pautas temporales habituales: entramos en el campo de la estimulación lingüística.

El lenguaje oral no es una destreza aislada, se inscribe dentro del conjunto de funciones y conductas que posibilitan la comunicación y buena parte de las operaciones mentales; si bien “comunicar algo” parece entrar en el campo de las conductas educables, no es tan seguro, como lo recuerda Rodríguez Illera (1988) que lo sea también “comunicar-se”.

Es posible, pues, que existan limitaciones básicas al modelo pedagógico de la intervención sobre el lenguaje: aquí es donde se situaría la frontera con un modelo más terapéutico que didáctico. De hecho, la mayor parte de las intervenciones dirigidas a niños con dificultades para “comunicar-se” (autismo, psicosis, tartamudez, mutismo selectivo) tienen una orientación fundamentalmente psicoterapéutica, aunque los últimos años han visto desarrollarse un enfoque cada vez más cognitivo incluso en estos ámbitos (ver, por ejemplo, los trabajos de U. Frith, 1989, en autismo).

Si nos centramos en los procesos de aprendizaje propiamente lingüísticos, una primera consideración surge de la noción de interacción: si la adquisición del lenguaje oral es el resultado de esfuerzos convergentes entre un niño y un(os) adulto(s), podemos pensar que una estimulación más intensiva, más controlada y/o mejor adaptada a las características individuales del niño en cuestión puede compensar en parte sus déficits.

Ahora bien, no parece posible “montar” un lenguaje sobre la nada: si el lenguaje es un sistema por el cual se representan sentimientos, deseos, necesidades, ideas, parece lógicamente obvio que sea preciso tener algo que decir, alguien a quien decírselo y la voluntad de unir ambas cosas. De ahí que sea necesario como condición indispensable a una estimulación lingüística superar el pesimismo sobre la inalterabilidad del lenguaje, derivado de afirmaciones como la de Von Humboldt, quien decía en 1836 que “el lenguaje realmente no se puede enseñar, sino que sólo se puede despertar en la mente; sólo se puede dar el hilo a lo largo del cual el lenguaje se desarrolla por sí mismo” (citado en Fodor y Katz, 1964).

En el sentido del reconocimiento del papel del entorno social, Vygotsky (1962) desarrolló un concepto fundamental al hablar de la zona de desarrollo próximo, idea recogida de alguna manera también por Bruner (1983). Se refiere a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Desde ese punto de vista, las ayudas del adulto serían adecuadas y tendrían éxito siempre que permitan pasar de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo potencial o, en otros términos, en transformar un nivel potencial en nivel real: sería la condición y, a la vez, la limitación de cualquier trabajo de estimulación lingüística.

La estimulación del lenguaje oral no puede situarse fuera de un contexto interactivo, por muy limitadas que sean las capacidades del niño. Nelson (1976, citado por Rees, 1986), señala muy acertadamente que el niño que aprende a hablar no es sólo un mero receptor o un aprendiz, sino un “socio dentro de un sistema de comunicación de doble dirección, con intenciones que se deben expresar y recibir por todos los medios de que se disponga”.

La interacción no debe entenderse únicamente como el mecanismo a través del cual los adultos determinan la forma de lo que aprende el niño, sino básicamente como la fuerza que origina el aprendizaje lingüístico. Nelson (1989) entiende que la adquisición del lenguaje es la consecuencia de la experiencia construida por el niño.

El énfasis que damos a la interacción en nuestro programa no debe, por tanto, hacer olvidar la importancia de los procesos constructivos del propio niño, puestos en evidencia en los juegos y manipulaciones que ejerce sobre el lenguaje que se va apropiando (ver los interesantes y divertidos ejemplos de esa actividad en Taulelle, 1984: neologismos, juegos de palabras, reflexiones sobre la justificación de las palabras o de las expresiones...; el lenguaje es también objeto de observación activa y de experimentación por parte del niño, como lo es el conjunto de la realidad que le rodea). Finalmente, si se admite una cierta modularidad de los componentes del lenguaje, el estudio longitudinal de algunos casos de grave alteración del aprendizaje verbal frente a casos excepcionales de deficientes mentales con un desarrollo expresivo sorprendente (Yamada, 1990) ha llevado a varios autores a retomar la distinción que hizo Chomsky entre aspectos conceptuales (el “contenido del lenguaje”, es decir el léxico, la semántica, la pragmática) y aspectos computacionales (fundamentalmente la fonología y la gramática). Mientras que los primeros estarían estrechamente ligados al desarrollo cognitivo y a la estimulación externa, los segundos dependerían mucho más de elementos innatos.

Basándonos en Nelson (1989) proponemos las siguientes fases para el programa de estimulación lingüística:

- A) Requisitos previos.
- B) Análisis de rentabilidad.
- C) Programa propiamente dicho.

Factores que condicionan la adquisición y el desarrollo del lenguaje.

Los factores principales que condicionan la adquisición y el desarrollo del lenguaje son el equipo anatómico-fisiológico y la capacidad de imitación.

1) El equipo anatómico-fisiológico. Será imprescindible el funcionamiento de ciertos centros nerviosos, pues si no existe un desarrollo y una maduración del equipo neurofisiológico el niño no podrá hablar. Pero esto aún no es suficiente, sino que tiene que desarrollar también la maduración del aparato fonatorio (laringe, glotis, lengua, velo del paladar, etc.); también son imprescindibles una serie de contracciones musculares para producir los sonidos.

2) La imitación, que permite que se forme la función simbólica o semiótica y el vocabulario. La imitación (tal como indica Piaget) es de inmediato una prefiguración de la representación; es decir, que constituye, en el curso del periodo sensoriomotor, una especie de representación en actos materiales, todavía no en pensamiento.

Esta imitación de actos materiales hace que el niño, alrededor de los dos años, haya adquirido ya la capacidad de imitar, hasta el punto de poder efectuar una imitación diferida; es decir, no inmediata del modelo directo que tenga delante, sino incluso en ausencia de ese modelo.

Factores que influyen en el desarrollo del lenguaje oral.

La evolución del lenguaje oral depende de tres factores fundamentales:

- 1) La práctica
- 2) La motivación
- 3) La dirección.

El progreso del lenguaje dependerá de que esos factores se den en el ambiente familiar del niño y en el medio escolar. Normalmente, los padres proporcionan la práctica y la motivación. Es importante en este aspecto considerar la satisfacción que experimenta la familia cuando los hijos aprenden a hablar. Sin embargo, el tercero de estos factores es muy difícil que se lo proporcione el ambiente familiar. Este hecho resulta lógico de comprender, si consideramos la inexistencia de un conocimiento adecuado por parte de todos los padres sobre cómo guiar de modo eficaz al niño para lograr el desarrollo del lenguaje. Con frecuencia se piensa que hablar es muy sencillo y común, pero en realidad resulta complicado. Tengamos en cuenta que hablar requiere coordinación de los labios, la lengua, los dientes, el paladar, las mandíbulas, las mejillas, la voz y la respiración. De tal forma que el niño necesitará la ayuda de un buen modelo al que imitar para aprender con exactitud las palabras y conseguir que el resultado de su imitación sea correcto. Sólo a través de una enseñanza específica, dirigida, se logra un vocabulario adecuado.

Lógicamente, si el niño necesita esa dirección, es deber de la escuela suplir esta posible deficiencia del hogar. El ser humano es un aprendiz de la lengua prácticamente desde los primeros días de vida y hasta su entrada en la edad adulta. El dominio progresivo de las habilidades de uso del lenguaje es un factor decisivo en el desarrollo psicológico general, a la vez que es difícil explicar la evolución del lenguaje sin relacionarlo con el medio social y la capacidad intelectual.

Fundamentos teóricos de actuación.

El marco teórico que hemos adoptado y que nos sirve de pilar base no sólo para este programa de estimulación lingüística sino que como factor de calidad para toda nuestra actuación logopédica se puede esquematizar de la siguiente manera:

Ideas lingüísticas de Saussure

El funcionalismo lingüístico: círculo lingüístico de Praga (S.J. Karcevdkij, R.O. Jakobson, N.S. Trubetzkoy).

El formalismo lingüístico: círculo lingüístico de Copenhague (Viggo Brondal, Louis Hjelmslev).

El estructuralismo lingüístico francés: R. Barthes, É. Benveniste, A. Martinet.

La antropología lingüística y la hipótesis de Sapir-Whorf

El estructuralismo norteamericano: Bloomfield.

Lingüística post-estructural: lingüística del texto, pragmática lingüística, análisis del discurso.

El concepto de pragmática de Halliday.

A.R. Luria y los modelos neurolingüísticos.

Algunos puntos de la teoría generativa transformacional.

Las premisas de la Lingüística Cognitiva.

2. REQUISITOS PREVIOS A UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.

En el comienzo del curso académico en el día de reunión fijado para el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (en esta reunión debe estar presente el orientador de referencia del E.O.E., así como el Logopeda del equipo y el Maestro de audición y lenguaje del centro, si lo hubiere) se hará una reflexión sobre la necesidad de un programa de estimulación lingüística para el centro educativo y en concreto para la etapa de educación infantil. En esta reunión se debatirá la existencia de unos requisitos mínimos para que este programa se pueda realizar, en concreto: sentir necesidad real de su existencia, motivación del profesorado de infantil, medios y recursos materiales mínimos, etc.

En el caso de que se acuerde en el ETCP la conveniencia de poner en marcha este programa de estimulación lingüística, se propondrá su necesidad al equipo docente de educación infantil para su discusión y análisis de rentabilidad.

3. ANÁLISIS DE RENTALIBILIDAD DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.

El equipo docente de educación infantil junto con el Logopeda del E.O.E. así como el Maestro de audición y lenguaje del centro (en caso de que exista) realizarán un análisis de rentabilidad de un programa de estimulación para la etapa de educación infantil y en suma para el centro educativo. Este análisis incluye: esfuerzo humano necesario, tiempo de dedicación, gasto en recursos materiales,...

Los currículos oficiales publicados, contemplan propuestas en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria, para potenciar la capacidad de comunicación oral de los alumnos. En los diseños curriculares de la Junta de Andalucía, se hacen referencias continuas a los objetivos educativos que implican que el alumno ha de ser capaz de comunicarse con corrección y eficacia. Se considera importante la expresión oral por:

- Las relaciones entre lenguaje y pensamiento.
- Por el papel que juega la lengua como transmisión cultural y
- Por la importancia que tiene en la participación e inserción plena en la vida social.

Los documentos vigentes nos hacen reflexionar sobre la necesidad de tomar conciencia de esta área de trabajo relativamente nueva en la escuela, desde una perspectiva comunicativa y funcional, así como sus implicaciones en las adquisiciones de las competencias básicas como la lecto-escritura. Para algunos profesores puede suponer el reconocimiento de un trabajo que ya venían realizando anteriormente, para otros, quizá la mayoría, la enseñanza de la comunicación oral supone una novedad. Para otros autores o profesionales, enseñar y aprender la lengua oral son actividades normales en cualquier materia, para otros entraría en el ámbito específico, ligado a las clases de lengua en secundaria y en primaria a las diferentes metodologías más activas en su práctica educativa diaria. Por el contrario los partidarios de la enseñanza explícita

como Corton (1971) opinan que el estudio del lenguaje es algo más que un hábito, ha de ser explícito, como corresponde a las habilidades intelectuales complejas.

Si bien es cierto que en la etapa de infantil los profesores tienen conocimientos más amplios sobre contenidos y metodología de la enseñanza de la lengua oral, ésta queda en primaria a la buena voluntad del profesor de turno, favoreciendo la improvisación y la falta de continuidad. En secundaria obligatoria la especialidad de las materias y del profesorado dificulta el trabajo del lenguaje oral, aunque sea tratado de forma implícita, ya que quedan aspectos sin resolver a lo largo de toda la escolarización, ¿Quién evalúa los progresos de los alumnos en lenguaje oral? ¿Cuándo?, ¿Cómo?.

Es necesario conocer las **Competencias Comunicativas** de nuestros alumnos y ayudarles a desarrollar **Habilidades Comunicativas** relacionadas con una o varias funciones del lenguaje, sin olvidar que las actividades de lenguaje oral deben basarse en criterios (oralidad, productividad, interactividad, funcionalidad, sistematización) que deben ser organizadas y evaluadas en base a diferentes Habilidades Comunicativas (rechazar, argumentar, hacer ofrecimientos, explicar, entender chistes, prohibir, expresar dudas...). Para ello es necesario que se disponga de un tiempo específico para el lenguaje oral y lo más importante de todo, que los progresos de los alumnos en esta faceta primordial de su desarrollo tengan que ser académicamente evaluados. La lengua oral debe estar destinada desde un principio a adoptar un enfoque comunicativo, esto quiere decir enseñar interactivamente textos orales enteros, adecuados a situaciones específicas, dirigidas a interlocutores concretos y con propósitos comunicativos definidos, además de formalmente correctos. Para conseguir estos objetivos, disponemos de métodos diversos, la investigación e intervención, la observación sistemática y el análisis funcional de las situaciones comunicativas.

B. PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.

1. JUSTIFICACIÓN.

Este programa de estimulación y prevención del lenguaje oral surge como intento de dar respuesta a las muchas observaciones realizadas por parte de los maestros/as de E.I. y Primaria sobre el elevado número de alumnos que llegan a la escuela sin saber hablar correctamente. El programa se propone como un elemento favorecedor del desarrollo del lenguaje y de las capacidades cognitivas del niño/a, aportando los elementos necesarios para la estimulación de dichos procesos, así como para la prevención de posibles alteraciones lingüísticas. El desarrollo del programa supone el reconocimiento del aula como el mejor espacio para crear ambientes comunicativos que desarrollen el lenguaje utilizando el juego como estrategia de intervención y elemento motivador.

2. DESTINATARIOS.

El programa va dirigido principalmente a los alumnos/as de Educación Infantil de cuatro y cinco años y en los casos en los que sea necesario y se solicite a los alumnos de primer nivel de Educación Primaria.

3. OBJETIVOS.

- Estimulación del desarrollo comunicativo, favoreciendo el desarrollo de los procesos de comprensión y producción lingüística
- Prevención de posibles alteraciones lingüísticas lo más precozmente posible, mediante la potenciación de los mecanismos básicos del lenguaje
- Evaluación multiprofesional de las dificultades que se presenten durante el desarrollo del trabajo.
- Derivación de los niños en los que se presuman problemas a otros servicios (otorrino, neurólogo, etc.).

4. CONTENIDOS

Los contenidos a desarrollar en el programa de estimulación lingüística abarcarán los aspectos fundamentales del desarrollo del lenguaje y la comunicación. Deben estar perfectamente ajustados al marco del Proyecto Curricular de Centro, para de esta forma, cumplir la doble función de prevención y estimulación lingüística.

A. Bases funcionales del lenguajeRespiración

Vivenciar la función respiratoria.

Soplo.

Relajación

Percepción auditiva

- Discriminación de sonidos.
- Discriminación fonemática (repetición de palabras semejantes y repetición de palabras difíciles).
- Ritmo.

Aparato fonador

- Movilidad, equilibrio y tonicidad lingual.
- Movilidad labial.
- Gimnasia mandibular.

B. Dimensiones del lenguaje

1. Fonética y Fonología.
2. Semántica.
3. Morfología.
4. Sintaxis.
5. Pragmática.

C. Voz

1. Respiración y relajación específica de los órganos fonoarticulatorios.
2. Conducta postural.
3. Cualidades de la voz.(Intensidad, tono y timbre)
4. Dicción, entonación y melodía.
5. Impostación.

D. Entrenamiento en conciencia fonológica

1. Conciencia lexical.
2. Conciencia silábica.
3. Conciencia fonémica.

5. PROCESO A SEGUIR

5.1. Exploración inicial: observación para la evaluación.

Existen tres grupos de variables que afectan a los resultados dentro de cualquier sistema de evaluación.

- Los relacionados con la situación o lugar de la prueba.
- Los relacionados con la tarea misma.
- Los relacionados con el propio niño.

Es importante ser capaz de reconocer la influencia de estos factores respecto a la conducta lingüística del niño, sobre todo a la hora de interpretar nuestros resultados. Hay que reconocer que estos tres factores no son independientes sino que están interactuando unos con otros.

El contexto o entorno general de la evaluación puede condicionar la conducta manifiesta del niño, especialmente la de los niños pequeños. Parecen ser factores determinantes:

cuanto más familiar y confortable se encuentre el niño, más hablará.

Otra variable que interactúa: el evaluador, La persona que realiza la evaluación puede influir en la forma de responder del niño. Un examinador que es desconocido para el alumno, generalmente no obtendrá el mismo tipo de respuestas que una persona familiar; en este sentido, es importante, intentar conocer al niño antes de la evaluación. También son importantes datos obtenidos de la familia, del maestro, otras personas que lo conozcan, o su observación directa cuando interactúa con alguien conocido, esta información es importante para correlacionar los resultados de la evaluación

Otra variable relacionada es el momento del día escogido. Si al niño se le pide que abandone actividades que está realizando en su aula y que son de su agrado no se mostrará muy colaborador.

Con esta información se pueden establecer las características generales del trastorno, posibles etiologías, variables que controlan el trastorno y por último la línea base de la que se partirá en la reeducación.

Es fundamental en la evaluación, contar con la ayuda y cooperación del maestro-tutor, que es el que mantiene más contacto con el niño.

La evaluación en esta área es difícil dado la complejidad del lenguaje y la multiplicidad de factores que interactúan con él. De entre estos consideramos dos; los que se refieren al propio niño y serían todos los prerequisites para su óptimo desarrollo: procesos cognitivos, sensoriales, neurológicos, motores, etc... y los factores del entorno: ambientes distorsionados emocionalmente, deprivación ambiental... En ambos la escuela actuará como favorecedora y/o compensadora de tales déficits. La evaluación debe ser un proceso dinámico (cualquier trastorno del lenguaje no existe de forma aislada sino con la persona en su integridad), en suma una evaluación individualizada.

En los ANEXOS I y II se aporta una metodología de evaluación que, como opción, consideramos válida.

5.2. Adopción de estrategias de actuación.

Después de evaluados los alumnos se deberá realizar una reunión de los miembros que componen el plan de estimulación para analizar los resultados obtenidos. En esta reunión se establecerán las estrategias de actuación, que incluyen:

5.2. Determinación de los objetivos a conseguir.

De los objetivos generales del programa de estimulación lingüística se deberán seleccionar, adaptar, cambiar o reformular según los resultados de la evaluación y el contexto en que nos vamos a desenvolver.

6. METODOLOGÍA DEL PLAN DE ESTIMULACIÓN.

La metodología en general, será lúdica, interactiva participativa e investigadora.

Estrategias:

1. Asambleas de aula, para tratar hechos de la vida cotidiana del alumno, centros de interés, temas trasversales como. Paz, sexualidad, solidaridad, salud, normas para la convivencia y todos aquellos temas que surjan de forma espontánea, pero que sirven para valorar la forma de expresión del niño. Pronunciación, conocimiento semántico, expresión lingüística de las ideas etc.
2. Proyecciones de películas para comentarlas después, promoviendo el dialogo, el respeto a los turnos de palabra y opiniones de los demás, generar interrogantes y respuestas sobre los temas de dichas películas.
3. Exposiciones orales de temas concretos elaborados en grupos de trabajo, basándose en sus experiencias cotidianas.
4. Dramatizaciones que se pueden plantear desde un taller permanente de teatro ocasional.
5. Análisis de noticias vivenciadas por los alumnos.
6. Intercambio de experiencias entre los distintos niveles en actividades.

7. TEMPORALIZACIÓN.

Se deberán concretar los tiempos que requerirán las actividades del plan de estimulación lingüística, reservando tiempos concretos de desarrollo del programa, dentro de la programación de aula. Se ha de secuenciar los contenidos por cursos y trimestres, de forma flexible y adaptada a la realidad de cada centro y a la evaluación inicial del alumnado.

8. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.

Los componentes que llevan a cabo el PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN LINGÜÍSTICA se deberán reunir una vez al trimestre para realizar el seguimiento de

las actividades propuestas, al final de curso se realizará una nueva evaluación con los mismos instrumentos con que se realizó la inicial.

Al final de curso se realizará un análisis de resultados en el Equipo técnico de coordinación pedagógica correspondiente para su inserción en la memoria de final de curso.

9. BIBLIOGRAFÍA

9.1. Bibliografía General.

- Acosta, V. (coord.) (1995): Programa de intervención en el lenguaje oral “Acentejo”. Un enfoque interactivo en la intervención logopédica en contextos escolares. Las Palmas de G.C., Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación...
- Acosta, V. (dir) (1996): La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Archidona: Aljibe.
- Acosta, V. y Moreno, A. (1999). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje. Barcelona: Masson.
- Aguado, G. (1999). Trastorno específico del lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia. Archidona: Aljibe.
- Aymerich, C. (1981): Para un lenguaje expresivo del niño. Barcelona: Hogar del libro.
- Bosch, L. (1984): El desarrollo fonológico infantil : una prueba para su evaluación. En Bush, W.J. y Taylor, M. (1974): Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas. Barcelona: Fontanella.
- Bruno, C. (1985): Cómo abordar la exploración logopédica en el niño. Revista de Fonoaudiología y Logopedia, V, 69-86.
- Cristal, D. (1983): Patología del lenguaje. Madrid: Cátedra.
- Fodor, J.A., Katz, J.J. (1977): Problemas actuales en teoría del lenguaje. Madrid: Siglo XXI.
- Frith, U. (1992): Autismo. Madrid: Alianza.
- Hernández, F. (1988): “La adquisición de los términos cuantitativos en español”. Infancia y Aprendizaje, 43, 55-71.
- Illera, J.L. (1988): Educación y comunicación. Barcelona: Piados.
- Juárez, A. y Monfort, M. (1989). Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades. Madrid: Santillana.
- Launay, Cl. y Borel-Maisonny, S. (1979): Trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño. Barcelona: Toray-Masson.
- López, M.J. ; Redón, A.; Zurita, M. D.; García, I.; Santamaría, M. e Iniesta, J. (1996): Exploración del lenguaje comprensivo y expresivo (ELCE). Madrid: CEPE.
- Mendoza, E. (coord.) (2000). Trastorno específico del lenguaje. Madrid: Pirámide.
- Moerk, E.L. (1988): “Procedimientos y procesos de aprendizaje y enseñanza del primer lenguaje”. Rev., de log., fon., y aud., VIII, 2, 72-83.
- Monfort, M. Y Juárez, A. (1993). Los niños disfásicos. Descripción y Tratamiento. Madrid: CEPE.
- Monfort, M., y Juárez, A. (2002): Estimulación del lenguaje oral. Madrid: Santillana.
- Moreno, A. (2001). Alternativas para el cambio en el modelo de atención a las dificultades del lenguaje en el contexto escolar. En J.J. Bueno, T. Núñez y A. Iglesias (coord.), Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio, pp. 379-385. Serv. Publicaciones de la Universidad da Coruña.

- Nieto, M. (1978): Evolución del lenguaje en el niño. México: Porrúa.
- Osa De La. N.; Narbona, J. y Chevríe-Muller, C: (1994): Batería de Exploración del lenguaje para preescolares. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, XIV, 2,108-116.
- Puyuelo, M. (1997). Casos clínicos en logopedia I. Barcelona: Masson.
- Puyuelo, M., Rondal, J.A. y Wiig, E. (2000). Evaluación del lenguaje. Barcelona: Masson.
- Rees, N.S. (1986): Pragmática del lenguaje. En Schiefelbusch, op.cit.
- Rondal, J.A., Seron, X. (1988): Trastornos del lenguaje. Barcelona: Paidós.
- Schiefelbusch, R.L. (1986): Bases para la intervención en el lenguaje. Madrid: Alhambra.
- Siguán, M. (Ed.): Estudios sobre Psicología del Lenguaje Infantil. Barcelona: Pirámide.
- Siguan, M.; Colomina, R. y Vila, I. (1990): Metodología para el estudio del lenguaje infantil. Vic: Abril.
- Triadó, C. y Forns, M. (1989): La evaluación del lenguaje. Barcelona: Anthropos.

9.2. Bibliografía Específica.

- Tough, J. (1987). El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el maestro. Madrid, Aprendizaje-Visor.
- Tough, J. (1989). Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años.
- Arnaiz, P. (1996): Las escuelas son para todos. Siglo Cero, Vol.27(2), 25-34.
- Monfort, M. y Juárez, A.: Tren de palabras. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A.: Cómic para hablar-I. Madrid: CEPE.
- Monfort, M. y Juárez, A. Loto fonético. Madrid: CEPE.
- Kent, L. R.; Basil, C. y Del Río, M^a J. (1982): Programa para la adquisición de las primeras etapas del lenguaje. Madrid: Pablo del Río.
- Recasens, M. (1987): Cómo estimular la expresión oral en clase. Barcelona: CEAC.
- Rosell, V. (1993): Programa de Estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil (P.E.L.O). Málaga: Aljibe.
- Cooper, J; Moodley, M. y Reynell, J. (1982): Método para favorecer el desarrollo del lenguaje. Barcelona: Médica y Técnica.

9.3. Nuevas Tecnologías.

P.E.L. Programas de Estimulación lingüística. Lectura, Ortografía. (Para ordenador) .- M. Monfort. Ed. CEPE. Programas de estimulación lingüística que permiten el autoentrenamiento del niño sin necesidad de la presencia del educador, cuya misión consiste en adaptar los distintos parámetros de lectura y Ortografía (nivel 6-8 años) Edición renovada con color y sonido.

E.A.R. Programa visualizado para la Enseñanza de la Articulación. Santos Borregón Sanz. Ed. CEPE (para el ordenador). Es un programa de apoyo visual para la enseñanza de la articulación. Se presenta como enseñanza asistida orientada a la desmutización, exploración y corrección de trastornos fonológicos. EAR muestra de forma aislada los

rasgos físicos del fonema, utilizándose éstos , bien para informar al sujeto de lo que ha emitido, bien para indicarle lo que deseamos que realice. Entre sus usos, además de la enseñanza de la articulación, destacamos la exploración fonológica, la enseñanza de la lectoescritura, la enseñanza de la labiolectura y la de un código kinemático.

Recursos tecnológicos aplicados a la logopedia. Valencia: Universidad de Valencia. Disponible en Internet: <http://cfv.uv.es/belloch/3logo1.htm>. C.Belloch (2.000)

Guía de software educativo y diversidad. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Equipo Tecnoneet.

La atención a la diversidad desde las nuevas tecnologías. Sevilla: Edutec`99. J.M. Fernández (1999).

Libros electronicos: aplicaciones prácticas para alumnos gravemente afectados. En Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Grupo Zero (2000)

Nuevas tecnologías aplicadas a la educación especial. Sevilla: Edutec`99. M.P.Prendes (1999)

Estudio de accesibilidad a la red (on line). Valencia: Unidad de Investigación Acceso, Universidad de Valencia. Disponible en Internet: <http://acceso.uv.es/accesibilidad/estudio/>. R.Romero, F.Alcantud y Ferrer (1998).

ANEXO I. PROGRAMA DE CONCIENCIA FONOLÓGICA**A) Justificación del Programa.**

El desarrollo del lenguaje y del habla en estas edades, entra en una etapa que se acelera, ya que la incorporación del niño a la escuela supone un proceso de socialización muy importante. El niño llega a la escuela con las herramientas que ha adquirido en el seno familiar y es precisamente en la escuela cuando se da cuenta que tiene que utilizarlas para comunicarse con sus iguales y los adultos.

Para satisfacer sus necesidades, en el medio familiar la madre sabía lo que el niño quería, se anticipaba en cierto modo a sus demandas, no necesitaba competir con nadie, ahora el escenario es diferente, debe esforzarse para que lo entiendan los compañeros, demandar lo que necesita y compartir sus experiencias con los demás. En la medida en que el niño se exprese, comprenda y sepa escuchar se sentirá más seguro y su proceso de adaptación a la escuela será más satisfactorio.

Un buen desarrollo del lenguaje oral asegura un tanto por ciento muy elevado del éxito escolar, los padres debemos ser conscientes de ello, la escuela lo tiene muy en cuenta en todo Programa de Infantil y toma medidas diversificadoras para compensar a los niños de ambientes desfavorecidos culturalmente o de otras culturas, en las que su lengua materna sea diferente a la del medio social en el que esta inmerso. Toda escuela que se precie debe de incorporar esta actividad en las que el niño tenga la oportunidad de expresar sus experiencias, aumentar su vocabulario, su nivel de comprensión y sobretodo aprenda a escuchar, todo ello le permitirá incorporarse con más facilidad a otros códigos como es el lenguaje escrito.

B) Programa de conciencia fonológica para el primer ciclo de infantil.

Este programa empieza a desarrollarse cuando el niño entra por primera vez en el contexto escolar, esto le va a permitir acelerar su madurez, debido al proceso de socialización en el que se ve inmerso y a la necesidad de utilizar la comunicación para expresar sus necesidades sin la mediación materna.

Cada una de las áreas verbales y psicomotrices van a crear esquemas mentales que aceleraran el desarrollo de su lenguaje y de su motricidad.

El programa tiene como finalidad que desde los primeros contactos que el niño tiene con la representación gráfica, esta será una herramienta capaz de transmitir un mensaje, con el que dejará constancia de sus vivencias y de su contexto en el tiempo, lo que le permitirá aprender a leer y a escribir con significado. Será capaz de elaborar sus propias estrategias y desarrollar su proceso metacognitivo.

Actividades pre-requisitas***Ejercicios sensoriales*****La vista**

1. Captar y discriminar estímulos visuales.
 - 1.2. Con estímulos reales.
 - 1.3. Con representación gráfica.
2. Memoria visual.
 - 2.2. Seguimiento de un objeto de izquierda a derecha.
 - 2.3. Observar y clasificar los objetos según sus cualidades.

El oído

1. Tomar conciencia del sonido
2. Descubrir como se produce el sonido.
3. Descubrir como se propaga el sonido.
4. Diferentes tipos de sonido.
5. Nosotros producimos el sonido con nuestro propio cuerpo.
6. Oír y escuchar sonidos reales.
7. Identificar y reconocer cualidades sonoras.
8. Reproducir sonidos.
9. Comparar sonidos.
10. Aparear sonidos
11. Ordenar sonidos.
12. Introducir sonidos grabados.
13. Introducir la discriminación fondo- figura auditivos.
14. Audiciones.
15. Representación de los sonidos.
16. Ritmo.

La Respiración

1. Vivenciar la función respiratoria (rinobucal y nasal) .
2. Higiene nasal.
3. Dominio del soplo.
4. Función olfativa.
5. Práctica de la respiración costal y amplitud respiratoria.
6. Práctica de la relajación.

La fonación

1. Movilidad lingual.
2. Equilibrio lingual.
3. Tonicidad lingual.
4. Fuerza lingual.
5. Movilidad lingual.
6. Gimnasia mandibular.

El lenguaje

1. Lenguaje comprensivo.
2. Comparaciones.
3. Antónimos.
4. Canciones.
5. Comprensión de carteles.
6. Metáforas.
7. Lenguaje expresivo.
8. Estructuras léxico –semánticas.
9. Estructuras de morfosintáctica.
10. Estructura enumerativa.
11. Estructura descriptiva.
12. Estructura narrativa.
13. Juego simbólico.
14. Cuentos.
15. Canciones.

16. Lectura de imagen.
17. Etapa logográfica orden de presentación:
 - 17.2. Vivenciarlos con objetos reales.
 - 17.3. Representación simbólica mediante el dibujo.
 - 17.4. Del dibujo a la palabra completa.
18. Discriminación auditiva.
19. Maduración del patrón articulatorio.
20. Inmersión en la cultura impresa mediante información de anuncios publicitarios.
21. Reconocimiento de palabras. Características de las mismas.
22. Reconocimiento de las sílabas. Características de las mismas.

C) Programa de conciencia fonológica para el segundo ciclo de infantil

Una de las dificultades de aprendizaje con mayor repercusión a lo largo de toda la escolarización, es la capacidad de reconocer y dar significado a las palabras escritas, estos dos tipos de problemas pueden aparecer al mismo tiempo, aunque también se dan por separados. Puede suceder que se tenga dificultad para reconocer las palabras, pero, en cambio entender perfectamente un texto y al contrario leer bien pero no entender lo que se lee.

El objetivo de este programa es trabajar las operaciones implicadas en el reconocimiento de las palabras y en las operaciones que intervienen en la comprensión de las mismas y en las que están también implicadas la escritura de las palabras y la redacción de un texto. Teniendo presente los dos casos partiremos de la teoría de la doble vía que aunque diferentes, complementarias, vía léxica y vía fonológica. La primera para el reconocimiento inmediato de la palabra escrita y la segunda para acceder al significado de la misma, combinación de un método global con un método fónico(mixto) Ambas se trabajaran paralelamente, con ello actuaremos de forma **preventiva** en:

- Las dislexias fonológicas.
- Las dislexias de superficie.
- Disgrafía fonológica(sustituciones, omisiones)
- Disgrafía de superficie(dificultades ortográficas).

Para que el alumno adquiera la conciencia fonológica es necesario destacar que esta se desarrolla de manera gradual, por lo que debemos empezar con todos los pre-requisitos en las primeras Etapas de Infantil, que estimulan la comunicación de manera global, hasta conseguir que el niño tome conciencia de los elementos fonológicos que componen la palabra, último curso de Infantil y Primero de Primaria.

Secuenciación:

- Conocimiento logográfico. (léxico).
- Conocimiento sintáctico.
- Conocimiento pragmático.
- Conocimiento fonológico(etapa alfabética adquisición de la lectura propiamente dicha).

En el proceso del programa se intervendrá de forma multidisciplinar, en su desarrollo participaran el tutor, el logopeda y el psicólogo / pedagogo . Con el objeto de favorecer la actuación **preventiva y asesora**, que asegure el progreso educativo y

facilita el desarrollo de las actividades posteriores del programa, así como un desarrollo metalingüístico adecuado a la etapas de Infantil y Primaria

Actividades pre-requisitas.-

Ejercicios sensoriales

La vista

3. Captar y discriminar estímulos visuales.
 - 3.2. Con estímulos reales.
 - 3.3. Con representación gráfica.
4. Memoria visual .
 - 4.2. Seguimiento de un objeto de izquierda a derecha.
 - 4.3. Observar y clasificar los objetos según sus cualidades.

El oído

17. Tomar conciencia del sonido
18. Descubrir como se produce el sonido.
19. Descubrir como se propaga el sonido.
20. Diferentes tipos de sonido.
21. Nosotros producimos el sonido con nuestro propio cuerpo.
22. Oír y escuchar sonidos reales.
23. Identificar y reconocer cualidades sonoras.
24. Reproducir sonidos.
25. Comparar sonidos.
26. Aparear sonidos
27. Ordenar sonidos.
28. Introducir sonidos grabados.
29. Introducir la discriminación fondo- figura auditivos.
30. Audiciones.
31. Representación de los sonidos.
32. Ritmo.

La Respiración

7. Vivenciar la función respiratoria (rinobucal y nasal) .
8. Higiene nasal.
9. Dominio del soplo.
10. Función olfativa.
11. Práctica de la respiración costal y amplitud respiratoria.
12. Práctica de la relajación.

La fonación

7. Movilidad lingual.
8. Equilibrio lingual.
9. Tonicidad lingual.
10. Fuerza lingual.
11. Movilidad lingual.
12. Gimnasia mandibular.

El lenguaje

22. Lenguaje comprensivo.

23. Comparaciones.
24. Antónimos.
25. Canciones.
26. Comprensión de carteles.
27. Metáforas.
28. Lenguaje expresivo.
29. Estructuras léxico –semánticas.
30. Estructuras de morfosintáctica.
31. Estructura enumerativa.
32. Estructura descriptiva.
33. Estructura narrativa.
34. Juego simbólico.
35. Cuentos.
36. Canciones.
37. Lectura de imagen.
38. Etapa logográfica orden de presentación:
 - 38.2. Vivenciarlos con objetos reales.
 - 38.3. Representación simbólica mediante el dibujo.
 - 38.4. Del dibujo a la palabra completa.
39. Discriminación auditiva.
40. Maduración del patrón articulatorio.
41. Inmersión en la cultura impresa mediante información de anuncios publicitarios.
42. Reconocimiento de palabras. Características de las mismas.
43. Reconocimiento de las sílabas. Características de las mismas.

Descubrir cómo, dónde y porqué se producen los fonemas

1. Tomar conciencia de cómo se produce el habla.
2. Autodescubrimiento de su aparato fonador, órganos externos(boca, nariz, mandíbula y labios) y órgano interno(pliegues vocálicos).
3. Interiorizar el punto y el modo de articulación de los fonemas vocálicos y consonánticos.
4. Discriminar palabras que contengan el fonema trabajado.
5. Localizar su posición en la palabra.
6. Correspondencia entre fonema y grafema.
7. Fonemas y grafemas como herramienta básica para elaborar sus propios mensajes escritos, a partir de una situación vivenciada.
8. Elaboración autónoma de sus propios mensajes escritos.

D) Metodología

Coordinación a lo largo de todo el curso de los profesionales implicados psicólogo / pedagogo, tutores y logopeda.

E) Temporalización

Una vez semanal a lo largo del curso.

F) Materiales

Pruebas estandarizadas (pruebas de evaluación psicopedagógicas, escalas de observación, cuestionarios y material de elaboración del propio grupo).

ANEXO II. FICHA DE OBSERVACIÓN

Sistema de categorización formado por diversos actos del habla que realizan los niños estudiados

| FASES | ACTUACIONES | SI | NO |
|---|--|-----------|-----------|
| Designar | El niño utiliza el lenguaje para nombrar o etiquetar un objeto | | |
| Repetir | El niño imita el lenguaje del adulto sin esperar respuesta. | | |
| Responder | El niño responde a la pregunta del adulto, designar un objeto, acontecimiento, acción propiedad (no son válidas las respuestas cerradas). | | |
| Requerimiento de una acción. | El niño solicita que el adulto efectúe una acción determinada. | | |
| Requerimiento de una respuesta. | El niño emite una palabra para confirmar el uso correcto, solicitando una respuesta por parte del adulto. | | |
| Llamada | El niño hace servir el lenguaje para controlar la acción del adulto, con tal de que haga atención a sus requerimientos. | | |
| Saludos | Situaciones sociales de encuentro y despedida. | | |
| Protesta | El niño utiliza el lenguaje para resistirse a la acción del adulto o negarla. | | |
| Practica | El niño usa el lenguaje de forma personal, repitiendo para el mismo términos que conoce o acaba de repetir. | | |
| Lenguaje interior | Autorregula y refuerza su tarea o actividad motora mediante su lenguaje. | | |
| Lectura de imagen | <ul style="list-style-type: none"> • Designación: Nombres usados por asociación, etiquetados sin asociación. • Descripción: Comentarios que realiza sobre el entorno, lugar, posesión, acción... • Información: Hablar de acontecimientos ocurridos con anterioridad. | | |
| Capacidad de iniciar, mantener y terminar un discurso. | El niño debe expresar con coherencia un acontecimiento. | | |

Esta ficha de observación es para trabajar con niños que presentan pocas interacciones con sus iguales o tienen una competencia del lenguaje oral desviada del resto del grupo.

ANEXO III. EXPLORACIÓN INICIAL**IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES COMUNICATIVAS DE NUESTROS ALUMNOS DE EDUCACIÓN INFANTIL.****1. BASES ANATÓMICAS Y FUNCIONALES.**

Se realizará una observación de: labios, lengua, dientes, mandíbula, paladar, frenillo labios-lingual y vegetaciones, anotando posibles anomalías¹.

| | | |
|------------------|--|----------------------|
| Labios | Fruncir y distender labios Besar Morderse el labio inferior con el superior Morderse el labio superior con el inferior Sostener una moneda con los labios | Observaciones |
| Lengua | Sacar la lengua Llevar la lengua hacia la derecha e izquierda Llevar el ápice de la lengua detrás de los incisivos superiores Chasquear la lengua Vibrar la lengua | |
| Mandíbula | Abrir la boca Correcta masticación Morderse el labio superior | |
| Mejillas | Inflar mejillas | |
| Soplo | Soplar inflando mejillas Soplar hacia arriba (flequillo) Soplar hacia abajo Soplar para hacer burbujas con pajita | |

Observaciones:

¹ López, M.J., et al. (): ELCE.

2. AUDICIÓN DE PALABRAS LARGAS.²

Repetir las siguientes palabras:

Puntuación (1 punto correcta, 0 puntos incorrecta)

| | |
|----------------------|--|
| Teléfono | |
| Periódico | |
| Difícilísimo | |
| Coloradito | |
| Perisodáctilo | |
| Barbitúrico | |
| Iconoclasta | |
| Carátula | |
| Barcarola | |
| Anaranjado | |

Puntuación (de 0 a 10):**Observaciones:****3. DISCRIMINACIÓN AUDITIVA³.**

Repetir las siguientes palabras:

Puntuación (1 punto correcta, 0 puntos incorrecta)

| | |
|---------------------------|--|
| Beso – peso | |
| Mido – mito | |
| Calo – caro | |
| Gasa – casa | |
| Ayo – año | |
| Masa – nasa | |
| Fumo – sumo | |
| Pesa – besa – mesa | |
| Sana – sara – sala | |
| Hucha –uña -hulla | |

Puntuación (de 0 a 10):**Observaciones:**² Wepman, J.M. et al. (1987): Wepman´s Auditory Discrimination Test. Los Ángeles: WPS.³ Wepman, J.M. et al. Opus cita.

4. ARTICULACIÓN.

Repetir las siguientes palabras:

Anotar la palabra que dice el niño/a:

| | |
|---------------|--|
| Petaca | |
| Bodega | |
| Mañana | |
| Fosa | |
| Choza | |
| Joya | |
| Loro | |
| Perro | |
| Plato | |
| Premio | |
| Trono | |
| Crema | |
| Clara | |
| Blanco | |
| Breve | |
| Dragón | |
| Grillo | |
| Globo | |
| Fleco | |
| Fresa | |

Sonidos con articulación alterada:

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Observaciones:

4. MEMORIA VERBAL DE PALABRAS Y FRASES:**Repetir:****Anotar lo expresado por el alumno/a:**

| | |
|---|--|
| Juguete – silla-luz | |
| Muñeca-oscurito-vestido | |
| Después-color-gracioso-hoy | |
| Cerca-porque-bajo-nunca | |
| El <u>niño dice adiós</u> a su <u>perro</u> cada <u>mañana</u> <u>antes</u> de <u>marchar</u> al <u>colegio</u>. | |
| La <u>niña puso</u> un <u>bonito lazo rosa</u> a su <u>muñeca</u> <u>antes</u> de <u>salir</u> de <u>casa</u>. | |

Puntuación: Solicitar la escala de evaluación al E.O.E. de zona.**Observaciones:****5. COMPRENSIÓN VERBAL.****Solicitar la prueba al E.O.E. de zona.**



COLEGIO: _____

LOCALIDAD: _____ **NIVEL:** _____

TUTOR/A: _____

LOGOPEDA: _____

| <i>ALUMNOS/AS</i> | PALABRAS LARGAS | DISCRIMINACIÓN AUDITIVA | ARTICULACIÓN | | MEMORIA VERBAL | COMPRENSIÓN VERBAL |
|-------------------|-----------------|-------------------------|--------------|----------|----------------|--------------------|
| | | | DIRECTAS | SINFONES | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |