Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS EN UN AULA DE 4 AÑOS

Presentado por:

Dª LUCIA MARCOS CRIADO

Dirigido por:

Dra./Dª ANA RISCO LAZARO

Valencia, a 30 de mayo de 2021

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

Índice de Contenidos

Resumen **9**

Introducción **11**

Objetivos **14**

Metodología **15**

Marco Teórico **17**

Desarrollo del Lenguaje Oral **17**

Primeros Estudios 20

Periodos 25

Fonética Y Fonología 27

Clasificación Fonemas **28**

Orden de Adquisición de los Fonemas Simples **32**

Enseñanza del Lenguaje Oral en los Centros **36**

Posibles Dificultades **37**

Disfasia y Tipos 38

Dislalia y Tipos 39

Población y Factores Riesgo 41

Ámbitos de Prevención y Tratamiento 42

Los Fonemas Líquidos **43**

Evidencias de la Dificultad de su Adquisición en Estudios 45

Propuesta Prevención **48**

Justificación **48**

Criterio de Evaluación **50**

Prueba de Evaluación **51**

Objetivos y Contenidos Didácticos **53**

Relación con las Competencias **53**

Elementos Complementarios **54**

Planificación (Sesiones de Trabajo) **55**

Descripción de las actividades **60**

Conclusión **67**

Referencias **70**

Anexos **75**

Índice de Tablas

TABLA 1 ……. 19

Relación de los Enfoques Cognitivos y Lingüísticos

TABLA 2 ……. 31

Alfabeto Fonético de las Consonantes del Español

TABLA 3 ……. 32

Alfabeto Fonético de las Consonantes del Español

TABLA 4 ……. 46

Resultados Estudio de Hodson y Paden, y Bosch

TABLA 5 ……. 47

Porcentaje de Sustituciones en Producciones Directas por Posición en la Palabra Para los Distintos Grupos de Fonemas Simples

TABLA 6 ……. 51

Criterio de Evaluación

TABLA 7 ……. 53

Objetivos y Contenidos

TABLA 8 ……. 54

Competencias curriculares

TABLA 9 ……. 56

Secuencia de Actividades de Colocación de Laterales

TABLA 10 ……... 57

Secuencia de Actividades de Colocación de Vibrantes

TABLA 11 ……... 58

Secuencia de Actividades de Estimulación de Líquidas

TABLA 12 ……... 59

Secuencia de Actividades de Juego Simbólico

TABLA 13 ……... 61

Juegos de espejo de Laterales/Vibrantes

TABLA 14 ……... 62

Praxias de Laterales

TABLA 15 ……... 63

Praxias de Vibrantes

Índice de Figuras

FIGURA 1…… 29

Aparato Fonador y Respiratorio

Resumen

El lenguaje oral está ligado a la existencia del hombre, pues como ser social ha buscado desde el principio de los tiempo formas de comunicarse. El presente Trabajo de Fin de Grado ofrece una visión amplia y general del desarrollo del lenguaje oral. No obstante, y teniendo en cuenta la existencia de diferentes lenguas, se centra en el estudio del desarrollo de esta habilidad en la lengua española. Esta visión general aporta información sobre la evolución del estudio, su relación con el proceso madurativo, las teorías, etapas, factores y dificultades relacionadas con el desarrollo del lenguaje oral. Entre las dificultades encontradas se destacan la disfasia y la dislalia, que pueden afectar a la adquisición de ciertos fonemas. Las diferentes investigaciones permiten destacar los fonemas líquidos como los últimos y más complejos de adquirir. A partir de esta información, se aporta a este campo una programación didáctica anual destinada a un aula de 4 años de cualquier tipo de centro que busque favorecer la adquisición de los fonemas líquidos a través de actividades basadas en la metodología del juego.

Palabras clave: lenguaje oral, fonemas, disfasia, dislalia, propuesta didáctica.

Abstract

Oral language is linked to the existence of mankind, because as a social being, he has sought ways of communicating since the beginning of time. This Final Degree Project offers a broad and general view of the development of oral language. However, and taking into account the existence of different languages, it focuses on the study of the development of this skill in the Spanish language. This overview provides information of the evolution of the study, its relationship with the maturational process, the theories, stages, factors and difficulties related to the development of oral language. The difficulties encountered include dysphasia and dyslalia, which can affect the acquisition of certain phonemes. Research has highlighted

liquid phonemes as the last and most complex to acquire. On the basis of this information, an annual didactic programme for a 4 year old classroom in any type of centre is provided in order to favour the acquisition of liquid phonemes through activities based on the methodology of play.

Keywords: oral language, phonemes, dysphasia, dyslalia, didactic proposal.

Resum

El llenguatge oral està lligat a l'existència de l'home, perquè com ser social ha buscat des del principi dels temps formes de comunicar-se. El present Treball de Fi de Grau ofereix una visió àmplia i general del desenvolupament del llenguatge oral. No obstant això, i tenint en compte l'existència de diferents llengües, se centra en l'estudi del desenvolupament d'aquesta habilitat en la llengua espanyola. Aquesta visió general aporta informació sobre l'evolució de l'estudi, la seua relació amb el procés maduratiu, les teories, etapes, factors i dificultats relacionades amb el desenvolupament del llenguatge oral. Entre les dificultats trobades es destaquen la disfàsia i la dislàlia, que poden afectar l'adquisició d'uns certs fonemes. Les diferents investigacions permeten destacar els fonemes líquids com els últims i més complexos d'adquirir. A partir d'aquesta informació, s'aporta a aquest camp una programació didàctica anual destinada a una aula de 4 anys de qualsevol mena de centre que busque afavorir l'adquisició dels fonemes líquids a través d'activitats basades en la metodologia del joc.

Paraules clau: llenguatge oral, fonemes, disfàsia, dislàlia, proposta didàctica.

Introducción

El hombre es un ser social por naturaleza, necesita de los demás para poder sobrevivir. A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre ha buscado y creado formas de comunicarse con sus iguales hasta llegar al mundo de hoy, en el que conviven diferentes lenguas. Un idioma, una lengua, es un vínculo que une a las personas que la hablan, es un signo de identidad, es cultura. La lengua es el instrumento que posee el hombre para expresarse, comunicarse con el entorno y con los demás. El lenguaje oral es el intercambio verbal que se produce entre dos o más personas siendo el aire el principal canal de comunicación. Se aprende por medio de la escucha, imitación y repetición. El desarrollo del lenguaje oral no se trata de un tema reciente, sino de actualidad, que está presente desde el principio de los tiempos, desde que el hombre utiliza el lenguaje como herramienta de comunicación y de expresión.

En el desarrollo del lenguaje oral, juegan un papel fundamental el desarrollo cognitivo y el de los órganos fonoarticulatorios (aparato fonador). Su adquisición es progresiva y, debido a que se trata de un proceso que depende de la madurez, en todo lo referido a aspectos relacionados con la edad de adquisición de la lengua oral, se utiliza el término “rango”, pues el proceso de madurez es algo ajeno al control humano y sigue diferentes ritmos en las personas. A lo largo de la historia, se ha intentado dar respuesta a la complejidad de la adquisición y el funcionamiento de esta habilidad, publicándose numerosos estudios y trabajos de importantes autores que discutían ciertas cuestiones como la continuidad, la universalidad o el papel del individuo en el proceso, entre otras. Debido a que el desarrollo de la lengua oral está sujeto al proceso de madurez, no se puede entender sin una postura psicológica que lo acompañe, por lo que prácticamente existía un enfoque de esta habilidad por cada postura psicológica.

No se puede negar, ya que se trata de una realidad que se aprecia en el día a día, que el lenguaje oral se adquiere mediante un proceso. Dicho proceso comienza con emisiones de sonidos que no son propios de habla humana y evolucionan hasta ser propios de este. Los sonidos son el elemento fundamental en el que se apoya el lenguaje oral, su soporte. Los sonidos propios del habla tienen unas cualidades que les diferencian de otros sonidos. Además, según la lengua a la que pertenezcan, tienen unas cualidades u otras. Estos sonidos son llamados: Fonemas. Se clasifican según los órganos de la respiración que intervienen en su producción, el vibrato de las cuerdas vocales y de los órganos del aparato fonador (el paladar, los labios, la lengua y los incisivos). La combinación de todos estos factores propicia la producción de fonemas muy variados. Tan diferentes son, que algunos de ellos se emiten con mayor facilidad que otros, según la combinación de los factores comentados, por lo que existe un orden de adquisición. Este orden de adquisición ha sido uno de los asuntos más estudiados de este campo. No existe una clasificación como tal, pues no hay que olvidar el importante componente madurativo de este proceso, pero sí que hay evidencias de los que resultan más fáciles y más complicados de adquirir.

Independientemente de cuáles resultan más simples o más complejos de adquirir, algunas personas tienen más dificultades en algunos de ellos, pues no resulta extraño conocer personas que no saben pronunciar algún fonema o algunos de ellos en la edad adulta. Esta dificultad puede estar causada por una enfermedad o alteración del habla, o bien por una carencia o error en el entrenamiento. En el primero de los casos, la persona requiere de ayuda de un especialista, el logopeda, para poco a poco superar las barreras en la medida de lo posible. En el segundo de los casos, también es importante la labor del profesional de logopedia, aunque el propi maestro o los padres pueden ayudar al entrenamiento de los órganos del aparato fonador mediante la realización de actividades concretas enfocadas a ello.

Como toda habilidad, este proceso de aprendizaje se trabaja y refuerza en las escuelas, especialmente en los cursos de Educación Infantil. Los maestros pueden y deben diseñar propuestas de prevención o estimulación del lenguaje oral. Antes de diseñarlos, es conveniente que dominen los procesos que deben controlar los alumnos según su edad. De este modo, se pueden diseñar propuestas enfocadas a la adquisición, entrenamiento o repaso (si se trabajan fonemas que están en proceso de ser adquiridos o ya deberían de haber sido adquiridos); o de prevención y estimulación (si se trabajan fonemas que no tienen por qué haber sido adquiridos aún).

La propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Grado consiste en una propuesta del segundo tipo. Está enfocada a la estimulación de la producción de fonemas líquidos, los últimos en ser adquiridos, en un aula de 4 años. Aunque a esta edad ya hay muchos alumnos que producen estos fonemas, es muy normal que en cada clase haya un porcentaje de alumnos que no lo haga, pudiendo causarles problemas de relación social y de comunicación. Al trabajar con alumnado de Infantil, es muy positivo que las actividades propuestas se realicen a modo de juego, para darles seguridad, respetando y priorizando esta forma de aprendizaje tan característica de esta etapa escolar. Además, los alumnos que ya dominan la producción de estos fonemas, lo refuerzan mediante el entrenamiento sin llegar a aburrirse. El tema a tratar surge de la experiencia de unas prácticas universitarias en un aula de 4 años. En ella se apreció que había alumnos que todavía no habían adquirido los fonemas líquidos y cómo eso les repercutía a algunos de ellos a nivel social, pues preferían comunicarse con gestos para que los compañeros no les dijeran que hablaban como los pequeños. En el aula se dedicaba media hora de dos días a la semana a trabajar el aparato fonador. Esta interesante propuesta motivó la elección del tema tratado en este trabajo. La lengua oral es muy importante, es la herramienta del hombre para comunicarse y, a veces, tener dificultades puede entorpecer dicha comunicación e incluso llegar a afectar psicológicamente a la persona que las presenta.

Objetivos

La realización del Trabajo de Fin de Grado persigue un objetivo general relacionado con el trabajo del desarrollo del lenguaje oral en el ámbito educativo, a partir del cual se extraen objetivos específicos que están más íntimamente relacionados con el diseño de una propuesta educativa.

El objetivo general del presente Trabajo de Fin de Grado es favorecer el desarrollo del lenguaje oral en un aula de 4 años a través del diseño de una propuesta didáctica enfocada a la adquisición de los fonemas líquidos.

Los objetivos específicos que se derivan del general son:

- Conocer el desarrollo del lenguaje oral en el niño
- Analizar el sistema fonológico del español
- Profundizar en las causas que originan dificultades del lenguaje oral
- Averiguar los fonemas que más complicaciones presentan en su adquisición
- Proponer una unidad de programación que estimule el aprendizaje de los fonemas líquidos en un aula de 4 años.

Metodología

El Trabajo de Fin de Grado sigue el estilo de normas APA, séptima edición. La realización del trabajo presentado ha seguido unas etapas marcadas por la investigación de la materia, el análisis de dicha información, la detección de dificultades, la selección de un grupo de fonemas concretos a trabajar y el diseño de una unidad de programación para estimular la producción de los fonemas líquidos en un curso concreto de la etapa de Educación Infantil.

La búsqueda de investigación es clave para obtener una visión general del tema a tratar, el lenguaje oral. Toda búsqueda relacionada con este término conduce a las numerosas teorías y autores de todos los tiempos que buscan el origen y las características de esta habilidad humana, basándose en el papel del alumno, en el tipo de proceso y en los aspectos que se consideran clave. Una vez tomada una visión general del desarrollo del lenguaje oral, cabe centrarse en el sistema fonológico del español. Es necesario estudiar los fonemas que existen, su clasificación atendiendo a ciertos criterios y prestar atención a los estudios que buscan ofrecer un orden de adquisición de los fonemas. A partir de esta información, se conocen las principales dificultades y se oberva una tendencia a considerar que los fonemas líquidos son los más complicados de producir. Con todos estos datos, se obtiene una visión del papel del docente de Infantil con respecto al tema, pues la habilidad del lenguaje oral se trabaja en el currículum de Educación Infantil. El análisis de la información obtenida permite clarificar la visión general sobre el tema. Además, se organiza la información dando lugar a grupos de posturas, opiniones y autores que facilitan la comprensión de los distintos enfoques.

Tras conocer los grupos de fonemas que más problemas de adquisición generan, se comienza a observar la situación real en dos aulas concretas de 4 años. Tras la detección de alumnado con dificultades con los fonemas líquidos, se procede a buscar una solución. Se

selecciona un criterio de evaluación del Currículum de Infantil relacionado con el lenguaje oral, se reelabora para adaptarlo a las características del alumnado de un aula de 4 años, y se diseñan los objetivos y las actividades que tienen como fin su consecución con éxito. A continuación, se ejecutan algunas de las actividades en un aula concreta de 4 años y se evalúa el progreso del alumnado que presentaba dificultades con el grupo de fonemas trabajado.

En cuanto a las fuentes consultadas, hay numerosos manuales y obras publicadas relacionadas con este tema, a las cuales se puede acceder tanto en formato digital, como en formato papel. Entre los materiales consultados, destacan revistas científicas, trabajos de diploma, tesis, artículos publicados en revistas universitarias de España y América del Sur, libros y manuales publicados por autores y doctores principalmente de Lingüística y de Psicología del desarrollo. La información también ha sido recogida del contenido presentado en las asignaturas de la carrera de Magisterio, especialmente las relacionadas con los campos mencionados anteriormente. La participación de la maestra especialista en logopedia del colegio Guadalaviar, Arantxa Juaristi, así como las especialistas en audición y lenguaje Myriam Martínez y Victoria Córdoba, ha sido muy importante para la realización de este trabajo. Gracias a ellas, se han podido conocer ejercicios para trabajar el desarrollo del lenguaje oral en Infantil, algunos recursos, direcciones web y consejos sobre la temporalización en la que presentarlos.

Marco Teórico

Como toda habilidad, la adquisición del lenguaje oral sigue un proceso de adquisición. El curso natural de este proceso puede verse alterado si existe alguna enfermedad, alguna barrera del entorno o error en el entrenamiento. Para poder ofrecer una ayuda correcta a las necesidades del alumno, hay que conocer las posibles causas que lo originen.

La búsqueda de investigación es clave para obtener una visión general del lenguaje oral. Las habilidades que la conforman, los estudios, teorías y publicaciones relacionadas con este campo, aportan información muy variada. La gran cantidad de publicaciones, así como de posturas frente a este tema, ofrecen diferentes puntos de vista y argumentos para tratar de justificar la adquisición de una habilidad tan compleja.

Desarrollo del Lenguaje Oral

El aprendizaje de la lengua oral es un proceso natural que el niño atraviesa desde el momento de su nacimiento y por el que aprende a hablar escuchando a los adultos que son afectivamente significativos para él en un clima óptimo, ya que posteriormente lo imita. La edad de exposición a una lengua ejerce una gran influencia a la hora de desarrollar el lenguaje oral. Según un estudio de Newport *et al*. (1990), cuanto más tarde se adquiere el lenguaje, menor es el control de los aspectos de la gramática (exceptuando los más simples).

El lenguaje humano es propio de este y de ninguna otra especie, es una habilidad especial que le hace capaz de llevar a cabo numerosas tareas como razonar, expresarse, socializar… El hombre tiende a comunicarse, por eso el lenguaje aparece siempre que haya alguien a quien escuchar y con quien querer comunicarse. Para desarrollar el lenguaje, es necesaria la exposición a estímulos ricos, cierta instrucción, memoria, praxias motrices y autorregulación mediante ensayo-error. La tendencia del hombre al habla se remonta al principio de su vida. Los bebés reconocen la voz de su madre a los pocos días de nacer

(Casper y Fifer, 1980); a los tres meses, distinguen tipos de entonación dentro de la misma voz de su madre y, a partir del año, los niños captan sonidos comunicativos, es decir, distinguen las cualidades relevantes del estímulo sonoro del habla, la información que lleva. Esto se debe a que todo mamífero, y por lo tanto también el ser humano, posee biológicamente unos detectores que captan los sonidos propios del habla, distinguiéndolos de cualquier otro sonido (Serra *et al*., 2013). Esta afirmación ha sido apoyada en investigaciones de Khul y Miller (1975-1978).

El uso de la lengua está sujeto a variaciones según los intereses de la persona. Según un artículo publicado en 2007 por la Universidad de Girona *El papel de la lengua en la construcción de la Identidad,* se puede hablar de lengua materna, lengua de intercomunicación sociolaboral y lengua global. Siguiendo sus consideraciones, la lengua materna es la que el hombre utiliza para relacionarse con las personas de su entorno; de hecho, se suele aprender de escucharlas e imitarlas. Compartir esa lengua crea un vínculo entre esas personas. La lengua social o laboral es, como su propio nombre indica, la que se utiliza en dichos ámbitos de la vida, el ámbito público. Por último, la lengua de interconexión global es más bien una lengua impuesta, pues el hombre la necesita para poder comunicarse de forma internacional con personas con las que no comparte el idioma y en espacios globales, como es Internet. Se trata de una lengua "elegida" y designada como la lengua de comunicación global. En los tiempos actuales, esta lengua es el inglés.

Al hablar del desarrollo del lenguaje oral, hay que tener en cuenta el marco teórico en el que se sustenta, pues este determina cómo se relacionan los componentes del lenguaje (pragmática, léxico, morfología, sintaxis y fonología/fonética). Lo que determina dar un enfoque u otro al hablar de adquisición del lenguaje, consiste en preguntarse qué es el aprendizaje, la opinión respecto a la especificidad del lenguaje, el tipo de desarrollo y la relación lengua-cultura-pensamiento. Existen tres enfoques primordiales del desarrollo

cognitivo sobre los que se fundamentan los principales enfoques del desarrollo lingüístico (Tabla 1).

Tabla 1

Relación de los Enfoques Cognitivos y Lingüísticos

Enfoque cognitivo	Enfoque lingüístico
Asociacionismo: Pavlov Aprendizaje por asociación.	**Conductismo**: Importancia del estímulo externo.
Cognitivismo: Las habilidades de percepción, asociación y motrices son necesarias para poder desarrollar el lenguaje y expresarse con palabras.	**Innatismo:** El hombre adquiere el lenguaje sin necesidad de instrucción. **Modularismo:** Fodor y Chomsky Concreción del innatismo, en el cerebro hay estructuras especializadas para el lenguaje. **Constructivismo genético**: Piaget; Barret (1999) El lenguaje surge por la interacción de subsistemas que generan cambios mentales. **Constructivismo emergentista:** Bates *et al.* (1988), y MacWhinney (1987; 1999) Concreción del constructivismo. Los cambios hacen "emerger" nuevas estructuras y habilidades.
Funcionalismo: Concepción de la sociedad como una estructura social organizada.	**Socio-cognitivo**: El lenguaje es el resultado de interiorizar conocimientos y ponerlos en práctica en la interacción. Considera la pragmática como base para que se desarrolle el lenguaje.

Antes de continuar, cabe destacar un enfoque del desarrollo del lenguaje que no está directamente relacionado con un enfoque cognitivo pero que es importante. Se trata de la Lingüística Generativa, la cual sustenta la idea de que el desarrollo del lenguaje es un proceso

por el que el niño selecciona del sistema de lengua universal los aspectos propios de su lengua materna.

Primeros Estudios

Buscar respuestas al desarrollo del lenguaje oral ha llevado a numerosos autores a dedicar gran parte de su etapa laboral a su estudio. No obstante, como dice Berko (1997) "El estudio del desarrollo del lenguaje ha crecido tan rápido en los últimos años que actualmente existen numerosos tópicos con un alto grado de especialización, y es difícil que una persona sea experta en todas las áreas de este campo que, además, sigue en expansión" (Prefacio, pp. VII-VIII).

Todas las teorías que se han ido presentando a lo largo de la historia se pueden clasificar en dos grandes grupos. Por un lado, están las teorías que consideran que el niño juega un papel pasivo en la adquisición del lenguaje, como son la Teoría estructuralista (Jakobson 1941/1968), Teoría de la Fonología Natural (Stampe 1969/1973), Teoría Conductista (Mowrer, 1952/1960; Winitz, 1969; y Olmsted,1966/1971) y la Teoría Biológica (Locke, 1980/1983). Estas teorías consideran la adquisición del lenguaje como un proceso innato o que es generado por estímulos externos. Por otro lado, están las teorías que consideran que el niño desempeña un papel activo en la adquisición del lenguaje al emplear estrategias para producir los sonidos, como son la Teoría Prosódica (Waterson 1971/1981) y la Teoría cognitiva (Macken y Ferguson, 1983).

Durante muchos años, la religión ejerció influencia en muchos ámbitos, entre ellos el estudio del lenguaje. Los judíos, griegos y cristianos de los primeros siglos consideraban que existía una lengua natural que Dios infundía a los hombres. Esta tendencia naturalista se vio afectada en el siglo XIX por los resultados de investigaciones acerca de la evolución de los niños en la infancia. Una de las primeras personas en tratar de explicar la adquisición del

lenguaje humano fue el médico Pere Mara en su obra *La Razón Humana* (1860), aunque apenas profundizó en este tema.

Uno de los trabajos más importantes de la primera mitad del siglo XX fue el de los Stern, con su obra *El habla de los niños* (1907). Anotaron cada dato relacionado con el desarrollo del lenguaje en sus hijos durante sus seis primeros años de vida. Su teoría, de base biológica, se basa en la existencia en el ser humano de la disposición al lenguaje y que este se adquiere en base a elementos que aparecen y que el niño asimila, de forma que va estableciendo analogías entre los nuevos y los que ya conoce. No obstante, esta obra muy descriptiva, acabó siendo utilizada únicamente para apoyar las afirmaciones de teorías de la adquisición del lenguaje mucho más generales. Otro autor de este tiempo, Piaget (1923), consideraba que el lenguaje se iba desarrollando junto con el pensamiento, siendo irrelevante el apoyo social. Sus seguidores (Karmiloff-Smith, Sinclair…) concluyeron que la lengua estaba compuesta por diferentes subsistemas que se van organizando de forma continua aplicando unas reglas. Por el contrario, su contemporáneo Vygotsky, en *Pensamiento y lenguaje* (1934), resalta la importancia del factor social, considerando los juegos simbólicos como parte del proceso de aprendizaje del lenguaje. Este autor afirmaba que el lenguaje servía para organizar el pensamiento. En la segunda mitad del siglo XX, los estudios de base conductista llegaron a la conclusión de que el lenguaje era una conducta de tipo verbal, que se aprendía a través del estímulo-respuesta-refuerzo. En esta época, se introdujo una nueva perspectiva de estudio, pues autores como Brown y sus discípulos se alejaron del método tradicional de basar el proceso de la adquisición del lenguaje en la evolución según la edad y centraron sus estudios en "qué sistematicidad se daba en el progreso en la estructuración de las palabras y sus combinaciones" (Serra *et al.*, 2013, p. 64).

Hoy en día se utilizan modelos de base cognitiva (centrados en cómo se aprende: procesos generales y específicos) y teorías lingüísticas (enfocados en el conocimiento de las

estructuras, qué se aprende). En los modelos lingüísticos actuales, destacan las fonologías no lineales, que consideran que el lenguaje no se debe centrar únicamente en los fonemas, sino en otros elementos que intervienen, como el acento o el ritmo; y la fonología autosegmental, que considera que cada fonema tiene sus propios rasgos, aunque a veces cuando van dentro de las palabras cambien (Macken, 1995). Para la lengua castellana podemos destacar al autor Lleó (1997).

Aspectos Generales. Las diferentes posturas frente al desarrollo del lenguaje oral se basan en la decisión que adoptan los autores frente a las siguientes cuestiones: Continuidad o discontinuidad del lenguaje, la relación percepción-producción, el papel del sistema del hablante y del sistema del adulto, los factores importantes y la universalidad o desarrollo del proceso de adquisición del lenguaje**.**

Uno de los aspectos más discutidos y que determina en gran medida el enfoque que se da a la adquisición del lenguaje, consiste en considerarlo innato o adquirido. Para tomar la decisión, es importante conocer los factores y datos. En primer lugar, es necesario tener en cuenta que porque una habilidad relacionada con el lenguaje sea innata, no toda la adquisición del lenguaje tiene por qué serlo, puede ser que haya habilidades innatas y otras que se aprendan. Igualmente importante es investigar acerca de las interacciones que se producen dentro de cada habilidad del lenguaje y de la interacción de estas con las demás, es decir, con las habilidades psicológicas y condiciones sociales, para poder establecer una base teórica sólida.

Otro aspecto discutible es el origen de los procedimientos del lenguaje. Algunos autores los consideran innatos y otros específicos. A la hora de hablar de lenguaje, hay que tener en cuenta el factor social (externo), y el fisiológico y cognitivo (interno). Por un lado, si se rechaza el factor social se habla del lenguaje como “facultad independiente de las otras facultades mentales o cognitivas” (Chomsky, 1965/1995, citado por Serra *et al*., 2013, p. 21).

Esto quiere decir que se utilizan procesamientos específicos y no generales, habilidades aprendidas especializadas para el lenguaje (Teoría del Constructivismo Específico, Karmiloff-Smith, 1992). Por otro lado, si el desarrollo del lenguaje se entiende como el proceso en el que el niño va asimilando la cultura con la utilización de habilidades motoras, sensoriales y de procesamiento generales, entonces se habla de Innatismo Genérico (Genético y Emergente).

A la gran incógnita de si existe continuidad entre el balbuceo[1] y las primeras palabras en los niños, los autores de las Teorías mencionadas anteriormente, así como de otras, no han llegado a una conclusión unánime. Uno de los primeros autores que se hizo esta pregunta fue Jakobson, quien considera que no existe continuidad, pues el balbuceo es ”un delirio de la lengua de base biológica” (*Child Language, Aphasia and Phonological Universals,* 1968, p. 22). Sin embargo, estudios posteriores como el de Menn (1976), Menyuk, Menn y Silber (1986), Locke (1983)... opinan lo contrario, considerando que sí existe relación de los sonidos del balbuceo y las estructura de las sílabas del habla (Consonante+Vocal), ya que los niños pasan de estos sonidos a las sílabas variando el modo y lugar de articulación.

En cuanto a la influencia del género en el desarrollo del lenguaje oral, a día de hoy sigue habiendo debate científico entre autores que consideran que las niñas adquieren los fonemas antes que los niños y otros que no consideran que el género influya a la hora de adquirir los fonemas. Los estudios de Garayzábal (2006) Smit *et al*. (1990) Murray, Johnson y Peters, (1990) Roulstones, Loader y Northstone (2002) D'Odorico *et al* (2001) y Bauer, Goldfield y Reznick (2002), evidencian que las niñas desarrollan el lenguaje oral antes que los niños atendiendo a diferentes motivos, como la cantidad de palabras adquiridas, edad a la que comienzan a expresarse y la existencia de una red supramodal en el procesamiento neural del lenguaje (Burman, Bitan y Booth, 2008). Por el contrario, autores como Bassano,

[1] El balbuceo es el primer habla del niño, caracterizado por la emisión de sonidos repetitivos y sin un sentido literal que sirve para expresar sentimientos de fatiga, enfado o placer.

Maillonson y Eme (1998); Díez-Itza y Martínez (2003); Dioses *et al.* (2006) no encuentran en el género influencia alguna. De hecho, Galián, Carranza y Escudero (2006) lo argumentan señalando que los estudios que se apoyan en la diferencia según el género utilizan un tamaño muestral reducido.

La Pronunciación a lo Largo de la Historia. La importancia de la pronunciación ha variado a lo largo de la historia. Se comenzó a considerar a finales del siglo XIX y continuó durante todo el siglo XX, aunque con altibajos.

En el siglo XIX, aparece el denominado método directo. Fue el primer momento en el que se empezó a prestar atención a la pronunciación en el proceso de adquisición del lenguaje oral. Hasta ese momento el lenguaje oral sólo se focalizaba en la gramática como indicador de una correcta adquisición del lenguaje y, por ese motivo, la instrucción se basaba únicamente en dicho componente del lenguaje. A finales del siglo XIX, se creó la Asociación Fonética Internacional, cuya labor fue el estudio de los sistemas fonéticos de las lenguas, centrándose en las articulaciones y los símbolos de los sistemas de escritura de cada lengua.

En el siglo XX, se produjo un descenso de todo lo alcanzado en el siglo anterior con respecto a la importancia de la pronunciación. Los acontecimientos históricos y nuevas propuestas lingüísticas paralizaron el auge de las investigaciones relacionadas con la pronunciación. A comienzos del siglo XX, apareció el método audio oral o audiolingual, caracterizado por la repetición mecánica de estructuras y la imitación. La enseñanza de los fonemas se llevaba a cabo de forma directa, explícita. En la mitad del siglo XX, tomó gran importancia la Gramática Generativa de Chomsky, que suponía un "ataque" directo a la pronunciación al considerar que requiere de un esfuerzo que se podría dedicar a tareas más importantes. Entrada la segunda mitad del siglo XX, surge el enfoque comunicativo. Según este enfoque, la pronunciación se adquiere por ósmosis[2]. Por último, a finales del siglo XX,

[2] Entendido como aprendizaje natural que se adquiere por la observación e imitación.

aparecen nuevas técnicas centradas en los elementos que intervienen en la percepción y producción, lo que se conoce como plano suprasegmental o prosodia.

Periodos

Una de las teorías más destacadas ha sido la de Jakobson en *Fundamentos del Lenguaje* (1956) y *Teoría Estructural* (1941-1968), en la que establece dos periodos de adquisición del lenguaje: pre lingüístico y lingüístico, con un periodo de silencio entre ambos (que no ha sido corroborado), es decir, son considerados periodos discontinuos. El periodo lingüístico sigue un patrón universal e innato. Se comienza a hablar por los contrastes sonoros entre los fonemas: por ejemplo, vocal/consonante, oral/nasal, labial/alveolar. Esta teoría ha sido muy apoyada. De hecho, otros autores importantes, como por ejemplo Piaget (1953), también hablan de periodos en sus teorías. No obstante, no todos estaban de acuerdo con ella, pues se le criticó que ignoraba las diferencias individuales. A pesar de ello, ha sido una teoría tan apoyada e importante que merece ser considerada, al menos en algunos aspectos.

Prelingüístico: Balbuceo. Hacia los 8-10 meses, los bebés alcanzan una percepción auditiva que les permite diferenciar los sonidos propios de su lengua. Sin embargo, aún no están fonoarticulatoria ni motoramente preparados para producirlos (Kent y Murray, 1982; Lieberman, Crelin y Klatt, 1972).

Para empezar a balbucear, se requiere que el niño tenga control voluntario de la respiración y que sea capaz de coordinar diferentes órganos de la cavidad bucal como el velo del paladar, laringe y lengua. Los objetivos del balbuceo son: entrenar esquemas de producción, asentar la estructura silábica y avanzar hacia estructuras silábicas más amplias. El desarrollo del balbuceo se produce en estadios que aparecen en un orden concreto. En primer lugar, vocalizaciones reflejas o etapa fonatoria (0-2 meses), los niños emiten sonidos sin control que coinciden normalmente con sensaciones de hambre, dolor y placer. En

segundo lugar, gagueo y sonrisas (2-4 meses), etapa en la que aumentan las sensaciones de placer, los niños emiten sonidos velares y semi vocálicos. En tercer lugar, la expansión fonética o juego vocal incipiente (4-6 meses), en este momento se produce un mayor control, y voluntario, de la actividad sonora, aunque el niño todavía no es capaz de controlar el tipo de sonido a emitir, se trata de sonidos largos y expresiones emotivas. En cuarto lugar, el balbuceo canónico (6 meses- adelante) consiste en la repetición de una misma estructura silábica (por ejemplo, "babababa" o "lalalalala" y en alargar algunos sonidos, como el sonido final "abaaaaa"). Por último, el balbuceo variado o conversacional (10 meses- en adelante), considerado un estadio entre el periodo prelingüístico y el periodo lingüístico. Hay una intención comunicativa y una sensación de comunicación por parte del oyente y del hablante sin que realmente se diga nada.

Llega un momento en el que el balbuceo queda atrás y el niño emite sus primeras palabras. En este momento, el niño mejora en la afinación y decide qué mantener y qué eliminar de los procesos propios del balbuceo. Este proceso de paso es común en todas las lenguas, según Locke (1983), pues se utilizan órganos y funciones que tiene todo ser humano.

Periodo Lingüístico. El periodo lingüístico se caracteriza por diferentes conceptos que el niño comienza a asimilar, como la permanencia, qué sonidos comunican y cuáles no, la preparación del aparato fonador para comenzar a producir fonemas, etc.

Para autores como Piaget (1953), el concepto de permanencia es clave y necesario para que se de un primer paso en la adquisición del lenguaje. El niño lo adquiere a partir de los 2 años, cuando comprende que los objetos existen como tal, independientemente de que estén en su campo visual (Sinclair-de-Zwart, 1969). A partir de este momento, empiezan a usar símbolos para referirse a esos objetos que no están a su alcance visual, son sus "primeras palabras". Esta opinión es apoyada por otros autores como Bloom (1973) y Brown (1973). Sin embargo, esta hipótesis no ha sido confirmada (Bohannon y Bonvillian, 1997), ya que

investigaciones como la de Yamada y Curtis (1981) evidenciaban que esto no se cumplía en todos los niños, sino en los que siguen la evolución considerada "normal", ya que analizaron casos de niños con síndromes, entre los cuales algunos presentaban un desarrollo cognitivo normal pero tenían deficiencias en el lenguaje, y viceversa.

Además del sentido de permanencia, hay otro concepto clave para la adquisición del lenguaje, la comunicación. Según Bruner (1975 a y b, 1997), la comunicación (recursos prelingüísticos) es anterior al lenguaje. El lenguaje nace de la interacción con el adulto, y esta interacción es clave para adquirir el lenguaje, una opinión a la que se suma Halliday (1973).

Las aportaciones científicas de Sander (1972) y Prather, Hedrick y Kern (1975), entre otros, indican que los niños comienzan a adquirir fonemas antes de los 18 meses. Sin embargo, es alrededor de los 4 años cuando han adquirido la mayoría de estos. La adquisición de fonemas es gradual (Ingram, 1976), ya que para emitir cada fonema intervienen los órganos del aparato fonador de modo diferente, siendo más fácil producir unos que otros.

Fonética Y Fonología

Antes de empezar a tratar directamente la adquisición de fonemas, conviene establecer la diferencia entre los términos fonética y fonología. Por un lado, la Fonología es la rama de la Lingüística que estudia la combinación de los sonidos para formar palabras en cuanto a posición, secuencias y melodías. Por otro lado, la Fonética es la parte de la Lingüística que estudia los sonidos del habla propios de una lengua en concreto.

Ambas son necesarias para que exista el léxico, morfología y sintaxis, pues los fonemas son el "soporte físico" (Serra *et al.*, 2013, p. 51) del lenguaje. Las palabras son básicas para una comunicación total. Los gestos pueden acompañar, pero la claridad de un mensaje reside precisamente en las palabras y, por lo tanto, son necesarios los sonidos que combinados las conforman y permiten que transmitan información y tengan un significado.

El fonema es el elemento más pequeño de la lengua. Tal es su importancia, que determina el significado de una palabra “cal”, “sal”. En cada lengua existen unas reglas distribucionales que marcan pautas de qué fonemas se pueden usar según qué posición de palabra y reglas secuenciales que determinan qué fonemas pueden aparecer juntos y cuáles no.

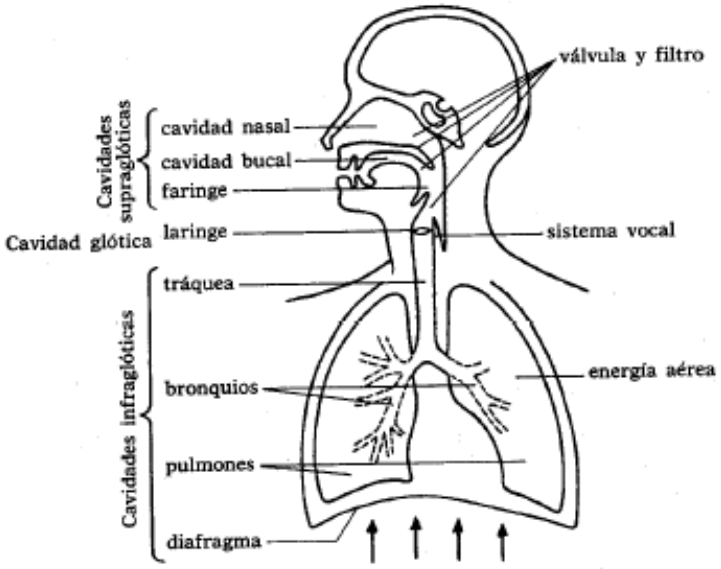
Clasificación Fonemas

A pesar de que el concepto de lenguaje oral es común a todos los hablantes de cualquier lengua, según una lengua u otra, los fonemas que lo configuran varían en forma o pronunciación. Esta diferencia origina diferentes modos de ver el desarrollo del lenguaje oral, de la clasificación de fonemas y su orden de adquisición. Por lo tanto, es fundamental tener un conocimiento general del proceso de adquisición del lenguaje oral, pero es necesario centrarse en el sistema fonológico del español.

La clasificación de fonemas se realiza teniendo en cuenta los órganos que intervienen en su producción (Figura 1): cavidades infraglóticas (los órganos de la respiración), la cavidad laríngea o glótica (las cuerdas vocales) y las cavidades supraglóticas (velo del paladar, labios, lengua e incisivos).

Figura 1

Aparato Fonador y Respiratorio



Nota: Martínez, E. (1984). *Manual de fonética española: articulaciones y sonidos del español.* Ariel. p.76

La primera clasificación de los fonemas se realiza según la procedencia de la corriente de aire que produce el sonido, es decir, de la función de las cavidades infraglóticas. Dentro de esta clasificación, hay tres tipos de fonemas: los egresivos, ingresivos y eyectivos. Los fonemas egresivos son los más comunes, son aquellos que para producirlos se extrae aire del pulmón. En la lengua española todos son de este tipo. Los fonemas ingresivos son aquellos que para producirlos se utiliza aire que entra del exterior. Por último, para producir los fonemas eyectivos, se extrae el aire almacenado en las cavidades supraglóticas.

Los fonemas de la lengua española son egresivos y se clasifican atendiendo a cuatro criterios: la acción de las cuerdas vocales, la acción del velo del paladar, el lugar de articulación y el modo de articulación (Tabla 2 y Tabla 3).

La acción de las cuerdas vocales hace referencia a la actividad de la laringe a la hora de producir el fonema. Según su actividad, los fonemas se clasifican en sonoros y sordos. Los sonoros son aquellos que requieren vibración de las cuerdas vocales (en español: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/, /b/, /d/, /g/, /r/, /l/, /y/, /m/, /n/ y /ñ/), y los sordos son aquellos fonemas que no la requieren (el resto de los fonemas de la lengua española).

Según la acción del velo del paladar, los fonemas se clasifican en orales y nasales. Los fonemas orales son aquellos que para ser producidos necesitan que el velo del paladar se adhiera a la pared faríngea, en este grupo se encuentran las vocales y todas las consonantes, excepto /m/, /n/ y /ñ/. Los fonemas nasales son aquellos que para ser producidos necesitan que el velo del paladar esté separado de la pared faríngea (que es lo mismo que decir que el velo del paladar esté abierto) y la cavidad bucal cerrada, de forma que el aire sale de la cavidad nasal. En este grupo están las consonantes /m/, /n/ y /ñ/.

Según el lugar de articulación, es decir, los órganos que intervienen en la producción del fonema, las consonantes y vocales se clasifican de diferente modo. En cuanto a las consonantes, se pueden clasificar en bilabiales (intervienen los dos labios: /p/, /b/, /m/), labiodentales (intervienen el labio inferior y los incisivos superiores: /f/), dentales (la lengua se coloca detrás de los dientes superiores: /t/, /d/), interdentales (la lengua se coloca entre los dientes superiores e inferiores: /z/), alveolares (la lengua toca la raíz de los dientes de la mandíbula superior: /s/, /r/, /l/, /rr/; /n/), palatales (intervienen la lengua y el paladar: /ch/, /y/, /ll/, /ñ/) y velares (intervienen la lengua y el velo del paladar: /k/, /g/, /j/). Las vocales, por su parte, se clasifican en función de la elevación de la lengua en: Palatales/anteriores (la lengua está en la parte anterior de la cavidad bucal: /i/, /e/), velares/posteriores (la lengua está en la parte posterior de la cavidad bucal: /o/, /u/) y centrales (la lengua está en el centro de la cavidad bucal: /a/).

Por último, los fonemas se clasifican según el modo de articulación, es decir, según el grado de abertura o de cierre de los órganos articulatorios. Si la abertura es total se producen las vocales, si la abertura no es total se producen las consonantes. Las vocales pueden ser altas (/a/), medias (/e/, /o/) y bajas (/i/, /u/) según la posición de la lengua en la cavidad bucal que queda indicada en el nombre. Las consonantes pueden ser oclusivas (se produce una transición brusca entre el cierre y la abertura de los órganos articulatorios: /p/, /b/, /d/, /t/, /k/, /g/), fricativas (se estrechan los órganos articulatorios: /f/, /z/, /j/; /s/, /y/), africadas (se produce una oclusión y, a continuación, una fricción debido a una pequeña abertura: /ch/), nasales (la mayor parte del aire pasa por la cavidad nasal: /m/, /n/, /ñ/) y líquidas, que pueden ser laterales (el aire pasa por los lados de la cavidad bucal: /l/, /ll/) o vibrantes (el aire roza con la punta de la lengua: /r/, /rr/).

Tabla 2

Alfabeto Fonético de las Consonantes del Español

	bilabial		labio-dental	inter-dental	dental		alveolar		palatal	palato-alveolar	velar	
	srd.	son.	srd.	srd.	srd.	son.	srd	son.	son.	sord.	srd.	son.
nasal		m						n	ɲ			
oclusiva	p	b			t	d					k	g
fricativa			f	θ			s		ʝ		x	
africada										ʧ		
vibrante múltiple								r				
vibrante simple								ɾ				
lateral								l	ʎ			

Nota: Lexiquetos. *El Alfabeto Fonético Internacional para el Español*. (s.f).

Tabla 3

Alfabeto Fonético de las Vocales del Español

	anterior	central	posterior
cerrada	i		u
media	e		o
abierta		a	

Nota: Lexiquetos. *El Alfabeto Fonético Internacional para el Español*. (s.f).

Orden de Adquisición de los Fonemas Simples

Todo lenguaje está formado por signos simbólicos y unas normas, y la evolución del lenguaje sigue una cronología parecida en todas las personas. Según Bohannon y Bonvillian (1997), no se puede hablar de una teoría general de la adquisición del lenguaje que tenga en cuenta todos sus componentes, puesto que no existe. Estos autores critican que la mayoría de los estudios centrados en este tema se suelen centrar en el desarrollo gramatical.

No existen muchos estudios centrados en la adquisición de fonemas de la lengua española, pudiéndose decir que los primeros de ellos se consideran "recientes". Entre las investigaciones centradas en la lengua española destacan Serra (1979/1984), Bosch (1983), Mendoza (1985), Monfort y Juarez (1988), González (1989/1994) y Miras (1992). No obstante, gracias a numerosos estudios e investigaciones centrados en la adquisición de fonemas en las diferentes lenguas, los datos aportados en este trabajo son, a pesar de las diferentes nacionalidades de los autores, aplicados a la mayoría de las lenguas. Esto se debe a que los datos obtenidos recientemente de una investigación en Río de Janeiro (comentada más adelante) corroboran investigaciones previas que consideraban que existía un patrón universal (Prather, Hendrick y Kern, 1975; Grunwell, 1987; Winitz, 1969; Mowrer y Burger,

1991…). Por ese motivo, resultados de investigaciones realizadas años anteriores a esta investigación que proponían un orden de adquisición de fonemas en otros idiomas, pueden ser aplicadas hoy a la lengua española.

El desarrollo del lenguaje oral va ligado al proceso de madurez del niño. Por este motivo, la adquisición de los fonemas se mide en rangos de edad, pues los procesos madurativos no siguen el mismo orden en todas las personas. Este rango de edad se determina cuando el 75% de los niños de una edad concreta lo han adquirido, según un estudio realizado por Wellman *et al.* (1931) con una muestra de 215 niños entre 2 y 6 años. Estos autores consideraban adquirido el fonema cuando el 75% de los niños lo utilizaban correctamente en posición inicial, media y final de palabra. Este estudio basado en la lengua inglesa fue uno de los primeros en ser publicados sobre la adquisición de fonemas. No obstante, existen investigaciones posteriores que proponen algunas modificaciones, como es el caso de Sander (1972) o Prather, Hedrick y Kern (1975), que consideran adquirido un fonema cuando la mayoría de niños de esa edad lo utiliza correctamente en dos de las tres posiciones.

Los niños comienzan a dominar los procesos de producción del lenguaje entre los 4 y los 6 años. Coincide con una etapa madurativa caracterizada por el comienzo de cierta estabilidad del desarrollo del sistema nervioso, se reduce el ritmo del crecimiento encefálico y el crecimiento o desarrollo corporal se vuelve estable. Todos estos cambios generan el aumento de la fuerza física, un mayor desarrollo de la coordinación y la adquisición paulatina de resistencia muscular. Con estas circunstancias, se produce un gran desarrollo de las habilidades motoras, tan necesarias para desarrollar el aparato fonador. La adquisición de los fonemas viene determinada por el control de los órganos del cuerpo que intervienen en la producción de estos. Por este motivo, hay fonemas que se aprenden antes que otros, porque son más “fáciles” de producir.

Las primeras producciones orales de los niños son consideradas parte del proceso de simplificación fonológica, un proceso innato en el que el niño trata de imitar las palabras que dice el adulto empleando los sonidos que conoce (Stampe, 1969, 1973). De hecho, Stampe asegura que todos los niños nacen con estos procesos de forma innata, y que según la lengua a la que están expuestos, que es la que aprenden, eliminan los procesos que no necesitan. Por ejemplo, los niños que nacen expuestos a la lengua inglesa eliminan la desonorización[3] de consonantes finales porque en su lengua dicho proceso no existe. El proceso de simplificación fonológica comienza a desaparecer rápidamente entre los 3 y 4 años (Bosch, 2004), según el niño va adquiriendo más fonemas. En 2004, se llevó a cabo un Trabajo de investigación en Chile llamado *Cuestionario para la evaluación de la Fonología Infantil (CEFI)*, en el que se analizó el empleado *Test de Evaluación de los Procesos Fonológicos de Simplificación (TEPROSIF)*. Consistía en una prueba para medir los procesos de simplificación fonológica en los niños. La muestra estaba formada por 72 niños divididos en seis grupos con igual número de niños y niñas de entre 3 y 6 años, agrupados por edad. Pilar Vivar y Hernán León (2008), autores de la publicación del artículo de la revista que recoge dichos datos, analizan el trabajo de investigación llegando a estas conclusiones: la emisión normal de fonemas aumenta con la edad, en lugar de omitir fonemas que no conocen, los niños recurren en su mayoría a la sustitución por otros que sí conocen, las consonantes con mayor porcentaje de emisión normal son las nasales y oclusivas, y por último, las consonantes con menor porcentaje de emisión normal son las líquidas, especialmente las fricativas, y más en concreto /r/ múltiple.

Estos resultados coinciden con los obtenidos en otras investigaciones, como una realizada posteriormente, en el año 2008, en Río de Janeiro por Ferrante C y Van Borsel J, gracias a la cual se pueden aplicar los datos de estudios de adquisición de fonemas de otros

[3] Convertir una consonante sonora en sorda.

idiomas al español. Este es el orden de adquisición de consonantes que se toma como referencia actualmente, ya que las vocales se adquieren antes, pues son más fáciles de producir porque únicamente intervienen la apertura de la boca y la posición de la lengua, y variándolas permiten producir estos cinco fonemas (Templin, 1957). Además, son las más reconocibles acústicamente (Rosner y Pickering, 1994). No obstante, hay investigaciones previas que ya presentaban o se aproximaban a este orden, y es preciso destacar una de las más influyentes. Se trata de la investigación realizada por Templin (1957), quien realizó un estudio en el que utilizó una muestra de 480 niños entre 3 y 8 años. Tras su estudio propuso el siguiente orden de adquisición de los fonemas: vocales, consonantes nasales, semiconsonantes, oclusivas, fricativas y africadas, líquidas y grupos consonánticos, muy similar al que se toma como referencia.

Como se puede observar, los autores no presentan un orden exacto de adquisición de fonemas, sino que se refieren a qué grupos de fonemas suelen adquirirse antes por la facilidad de su producción ligado al desarrollo fonológico del niño. De hecho, no hay que olvidar que cuando se habla de los tiempos de adquisición de fonemas, se hace referencia a un rango de edad y no a una edad determinada, pues habrá niños que puedan presentar carencia de autocontrol de los órganos del aparato fonador porque aún lo están desarrollando, trastornos de los órganos del aparato articulatorio como el paladar, trastornos madurativos como el tartamudeo, la sustitución de fonemas, la incapacidad de hacer frases largas, etc.

Del estudio realizado por Templin (1957), al que se ha hecho referencia anteriormente, y en el que se evaluaron 176 sonidos y combinaciones de sonidos vocálicos y consonánticos en niños y niñas, se extrajeron importantes resultados. Con este estudio se comprobó que el sonido de la vocal o consonante en posición inicial de palabra es la más sencilla de producir y la posición final la más difícil. Normalmente, cuando aparacen complicaciones, se producen omisiones o sustituciones de unos fonemas por otros.

La percepción juega un papel fundamental en la adquisición del lenguaje (Vihman, 1996; Galeote, 2002). Esta afirmación ha sido demostrada a través de la comparación en el análisis de la adquisición y utilización de fonemas en niños con algún tipo de dificultad perceptiva y niños que no. Por ejemplo, los niños videntes o con déficit auditivo tienen preferencia por los fonemas labiales, ya que ofrecen mucha información visual (Boysson-Bardies *et al.*, 1992 y Stoel-Gammon, 1988). Sin embargo, los niños con problemas de visión no tienen preferencia por ninguna porque el factor visual no resulta relevante para ellos (Mills, 1988). Entre las fricativas, los niños suelen dominar antes la /f/ que la /s/ porque reciben más información visual sobre cómo se pronuncia. No obstante, estas afirmaciones no pueden ser explicadas por la fonología, pues no existe explicación fonológica para estas preferencias, sino que se llevan a cabo en teorías, independientes, de aprendizaje y comunicación (Bernhardt y Stemberger, 1998).

Por último, cabe mencionar que las edades de adquisición de fonemas varían de unos estudios a otros por el tipo de metodología empleada, es decir, qué criterios se toman, tamaño muestral, instrumentos… (Torres *et al.*, 2016). Algunos de los criterios se basan en el concepto de desarrollo fonológico, la selección de la muestra, el tratamiento de los datos, la evaluación, etc. Por lo que los rangos de edad pueden variar notoriamente.

Enseñanza del Lenguaje Oral en los Centros

Es muy común que en los cursos del segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) haya alumnos que no sepan producir algunos fonemas. De hecho, no debe ser motivo de alerta, pues en ese momento se encuentran en pleno proceso de madurez y de aprendizaje.

Desde Conselleria se propone un plan de prevención de dificultades del lenguaje oral que debe ser llevado a cabo en los cursos del segundo ciclo de Educación Infantil de todos los centros escolares públicos y concertados. Se trata de un programa base que se debe implementar y que puede ser enriquecido por el mismo centro para atender a las

individualidades de los alumnos de cada aula. Lo que se pretende es que sea obligatoria la atención al grupo de alumnos que presentan dificultades o el entrenamiento para reforzar a los que ya los han adquirido, ya que puede suceder que algunos maestros no le presten la atención necesaria a este tema por la cantidad de contenidos a trabajar y la temporalización ajustada.

No obstante, desde los centros también se ofrece la oportunidad a los padres que lo deseen de que sus hijos con dificultades en el lenguaje oral reciban una formación complementaria en este área por parte del especialista en logopedia, audición y lenguaje o psicoterapeuta. El docente es la persona responsable de conocer a sus alumnos y de detectar posibles dificultades, de modo que pueda comentarlos con las familias y solicitar la ayuda del especialista para realizar una evaluación o recibir instrucciones o consejos para seguir un procedimiento en casa y en el aula.

Posibles Dificultades

Las dificultades en el lenguaje oral se deben a trastornos orgánicos o a trastornos funcionales, que en la vida se traducen como una combinación de factores ambientales, psicológicos y orgánicos. Por un lado, los trastornos del lenguaje que presentan una base orgánica se pueden clasificar en sensoriales (sordera, ceguera o mutismo), centrales (afasia, alexia o agrafia), articulatorios (disartria, disglosia, trastornos de la voz o del aparato bucofonador) y de cuadro clínico (como el mutismo selectivo, autismo infantil o deficiencia mental). Por otro lado, los trastornos del lenguaje que presentan una base funcional se clasifican en trastornos relacionados con la codificación (como las dislalias y disfemias, también conocida como tartamudez) y trastornos relacionados con el procesamiento (como la dislexia, disfasia o disgrafía).

A continuación, se presentarán unas breves definiciones de los términos que se consideran menos conocidos. La *afasia* se debe a una lesión cerebral que afecta al habla, la

escritura y la comprensión del lenguaje. La *alexia y la agrafia* se deben a una lesión cerebral que conlleva la incapacidad de leer o de escribir, respectivamente. La *disartria* consiste en una deficiencia neuromuscular que afecta al habla debido a una lesión neuronal. La *disglosia* es una alteración del habla debido a una deficiencia anatómica de los órganos articulatorios. La *disfemia o tartamudez* es la repetición involuntaria de fonemas, sílabas y/o palabras (palilalia), silencios involuntarios entre sílabas y/o palabras y prolongaciones involuntarias de sílabas y/o palabras. Afecta principalmente a la fluidez, pero hay que diferenciarla de la *disfluidez,* una alteración normal durante el periodo de adquisición del lenguaje que desaparece solo. La *dislexia* es la dificultad de reconocer y asociar letras y sonidos que afecta al aprendizaje de la lectoescritura.

Disfasia y Tipos

El trastorno del desarrollo del lenguaje asociado al procesamiento, se conoce también como disfasia. Estos trastornos pueden ser corregidos con el paso del tiempo si se recibe una instrucción adecuada por parte de un profesional. No obstante, en muchos casos, permanecen en el tiempo y terminan generando barreras de comunicación. Existe un componente genético, los niños con disfasia suelen tener parientes directos con adquisición del lenguaje tardía (Matute, 2007). Se distinguen dos tipos de disfasia: disfasia de predominio motor y disfasia sensorial.

Por un lado, la disfasia de predominio motor está relacionada con el sistema bucofacial, la articulación. Para su diagnóstico, se estudia la cantidad de vocabulario que posee el niño, el dominio de los tiempos verbales y la capacidad de producir una oración larga y/o compleja. Por otro lado, la disfasia sensorial está relacionada con problemas de tipo sensorial, como déficit en la percepción auditiva, que impide llevar a cabo tareas necesarias para la adquisición del lenguaje, como la discriminación de los fonemas. Su diagnóstico se

basa en los siguientes indicadores: cumple alguna o varias de las características comentadas en la disfasia de predominio motor y/o tiene dificultades de comprensión.

Si el trastorno de comunicación, sea cual sea el tipo, está acompañado de retardo mental, deficiencias en alguno de los sentidos, deficiencias motoras o situaciones de ambientes desfavorables, las dificultades incrementan.

Dislalia y Tipos

La *dislalia* es un trastorno del lenguaje relacionado con la codificación. El término dislalia se define como alteraciones en la articulación y/o la percepción de los fonemas y sonidos del habla en un niño mayor de 4 años que no presenta lesiones. Se produce una dificultad en la articulación de fonemas por una alteración funcional de los órganos que intervienen (la lengua, los labios…) convirtiéndose la automatización de estas alteraciones en el problema. Esta definición es el resultado de numerosos intentos anteriores que con los años se han ido perfeccionando, siendo una de las más completas la de Pascual (1995), quien plantea que "son trastornos en la articulación de los fonemas, por ausencia o alteración de algunos sonidos concretos, o por sustitución de éstos por otros, de forma improcedente; se trata, pues, de una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas" (citado por Moreno y Ramírez, *Las habitaciones de la dislalia*, 2012, p.2). La dislalia se considera un trastorno del habla que surge por la alteración del componente articulatorio por diferentes causas. Contribuyeron al perfeccionamiento de la definición de este término autores como Figueredo (1986), Kussmaul (1879), Berkan (1892), Liebmann (1924), Fröschels (1928) y Shultzes (1930).

Desde el siglo XIX, se establecen dos tipos de dislalia: dislalia de evolución y dislalia fonética/fonológica (Travis, 1957, Becker, 1963 y Karlín 1965). La dislalia de evolución es muy común y no debe preocupar, pues se trata de un proceso de maduración cerebral y del aparato fonador por el que pasan todos los niños cuando aprenden a hablar. Se trata del

proceso en el que los niños van aprendiendo a pronunciar correctamente los fonemas en el periodo de tiempo que se ha estipulado como "normal". A veces esta dislalia es producida por la caída de dientes (por lo que se produce una fuga de aire), la incapacidad para hacer vibrar la lengua, que los modelos a imitar en el contexto familiar y social presenten alguna dificultad a la hora de pronunciar algún fonema… La dislalia fonética o fonológica es una alteración a nivel perceptivo y organizativo debido a una inmadurez del desarrollo del lenguaje en el niño. Los niños que presentan este tipo de dislalia saben producir los sonidos de forma aislada, pero no en una palabra.

Pascual (1998) amplía esta clasificación etiológica de la dislalia incluyendo la dislalia orgánica, audiógena y funcional. La dislalia orgánica es aquella que se produce por malformaciones o por una afección del Sistema Neuronal Cerebral que puede derivar en deficiencias motoras. La dislalia audiógena es producida por una deficiencia auditiva. La dislalia funcional, la que la profesora de educación especial y rehabilitadora del lenguaje categoriza como la más común, se debe al mal funcionamiento de los órganos articulatorios sin que exista una causa orgánica. Los factores que influyen en la aprición de este tipo de dialalia son: la falta de psicomotricidad fina, déficit en la discriminación auditiva, errores perceptivos, estimulación lingüística deficitaria (contextos desfavorecidos), factor psicológico (traumas, sobreprotección) o deficiencia intelectual, entre otros. Estas deficiencias se traducen en errores de sustitución, omisión, adición y distorsión de los fonemas. Estos errores pueden darse en cualquier fonema, pero los más comunes son, según el artículo científico *Ejercicios fonológicos: incidencia en el trastorno de dislalia funcional de estudiantes de educación básica* (Merchán, Hernández y Fuentes, 2017) de la revista *Dominio de las ciencias:* /r/, /k/, /l/, /s/, /z/ y /ch/. Estos errores se conocen comúnmente como rotacismo, sigmatismo… es decir, el nombre del fonema en griego acompañado de los sufijos"-cismo" o "-tismo".

Por un lado, los errores de sustitución se producen por dos motivos, o el niño no sabe producir un fonema y lo sustituye por otro que sí produce (aunque sabe que no es el correcto), o bien el niño ha interiorizado una asociación grafema-fonema errónea (creyendo que es correcto). Algunos ejemplos de las sustituciones más frecuentes son: producir /d/ en lugar de /r/ o el ceceo (/s/ por /z/). Cabe destacar que la sustitución de un fonema suele producirse por otro con el que comparte modo o lugar de articulación. Por otro lado, las omisiones pueden darse en letras concretas o en sílabas. Las sustituciones son el error más común y son más difíciles de corregir que las omisiones. El niño tiene que aprender a producir el fonema que no conoce y después introducirlo en las palabras de su lenguaje espontáneo, la dificultad radica en que el niño se ha acostumbrado a producir esas palabras utilizando otros fonemas.

Población y Factores Riesgo

Las personas que tienen dificultades en el desarrollo del lenguaje oral son aquellas que presentan afecciones orgánicas, problemas de salud que les afectan a algún aspecto de su desarrollo y aquellas cuyo entorno familiar y/o social es deficiente.

Algunos de los factores que propician la aparición de estas dificultades son las drogas, la genética, enfermedades como la diabetes o prenatales, postnatales o factores del ambiente. Cuando se habla de enfermedades prenatales o postnatales, se hace referencia a casos de hipoxia, hipotiroides, desnutrición o exposición a sustancias tóxicas que pueden afectar al desarrollo del niño. En cuanto a la genética, se ha comprobado a través de estudios como el de Bakwin (1973) o Fliers *y cols.* (2009), que los trastornos motores o de hiperactividad tienen un alto componente genético.

Las dislalias fonéticas más comunes son las sustituciones de fricativas, ceceo, seseo, distorsiones, rotacismo, sigmatismo, nasalización, sustitución de sordas por sonoras… La mayoría de estas dislalias aparecen por problemas de coordinación motriz. Corregir estas dislalias implica la enseñanza de un sistema motor nuevo o la corrección del actual. No

obstante, a veces las dislalias tienen su origen en un problema físico, por lo que es fundamental que un médico evalúe la situación y pueda derogar así los datos necesarios al logopeda o especialista del lenguaje.

Ámbitos de Prevención y Tratamiento

El enfoque preventivo en el campo de la logopedia es un proceso sistemático, permanente, intencionado y contextualizado. Para llevar a cabo este proceso, es necesaria la colaboración de la familia, instituciones educativas, sanitarias y comunitarias. Está enfocado a desarrollar las habilidades comunicativas para lograr una cierta calidad de vida como persona.

Para tratar o prevenir las dificultades del lenguaje oral, la detección precoz es clave. Se trata de un proceso evaluativo en el que es muy importante tener en cuenta los objetivos, contenidos y métodos que utilizar. Para poder corregir a tiempo estas dificultades, es necesario tener presente en todo momento las siguientes preguntas: por qué, para qué, qué tratar y cómo hacerlo, además de orientar a las personas que forman parte del entorno de la persona, sus familiares y sus educadores del colegio, para que colaboren en el proceso. Las dificultades del lenguaje pueden superarse o mejorarse con la ayuda de un profesional y con una terapia adaptada a las necesidades individuales de la persona que le permitan ejercitar los músculos que intervienen en las producciones orales, controlar la respiración, mejorar la articulación… La mejor didáctica cuando se trabaja con niños es el juego. Para superar o corregir las dificultades del lenguaje oral, el niño se somete a un proceso complejo. Si todos los ejercicios se le presentan de modo lúdico y motivador, el proceso tendrá mejores resultados. Del mismo modo, es necesaria la colaboración de las familias y la escuela, que pueden trabajar con los niños algunas de las actividades propuestas por el logopeda mientras juegan con él.

Según Caplan (1964), existen tres ámbitos de prevención. La prevención primaria es aquella que se lleva a cabo desde los centros escolares y que está dirigida a todos los alumnos, presenten o no alguna dificultad del lenguaje oral. La prevención secundaria es aquella que se emplea cuando se detecta de forma precoz la aparición de una posible dificultad y se trata de detener o ralentizar su avance. Va dirigida, pues, a las personas consideradas de riesgo. La prevención terciaria se utiliza cuando ya hay constancia de un trastorno o de una dificultad y se trata de reducir lo máximo posible sus consecuencias.

Para corregir las dislalias que surgen por problemas articulatorios, es necesario enseñar las consonantes por grupos según el modo de articulación (empezando por una sorda antes que por una sonora, pues no se necesita vibración y, por lo tanto, es más sencillo), pero sin enseñar en la misma sesión dos para no confundir, ejercicios que impliquen movimientos suaves, realizar ejercicios de poca duración para evitar fatiga, etc.

Los Fonemas Líquidos

La mayoría de los estudios centrados en la adquisición del lenguaje han llegado a la conclusión de que los fonemas líquidos son, normalmente, los últimos en ser adquiridos por los niños. Se debe a que "a pesar de ser continuos, tienen una composición acústica muy peculiar, hecho que hace que puedan confundirse entre sí: se trata de bandas de ruidos, sin estructura sonora, que se distinguen por su mayor o menor altura tonal y por la amplitud en que se registra la turbulencia"(Serra *et al.*, 2013, p. 181). Se trata de un grupo de fonemas cuya edad de adquisición estipulada como "normal" está en torno a los seis y siete años, por lo que no debe preocupar que niños con edades inferiores no sepan producirlos.

Dentro de los fonemas líquidos se establecen dos subgrupos: laterales y vibrantes. Los fonemas líquidos laterales son /l/ y /ll/, mientras que el fonema líquido vibrante es /r/. Cabe decir que /r/ es un fonema con cuatro variaciones R1(intermedia), R2 (final), R3 (inicial), R4 (doble o múltiple), R5 (compleja, sílabas dobles); siendo la variante R4 la más complicada.

Los niños suelen adquirir primero los fonemas líquidos laterales y después los vibrantes, siendo /r/ múltiple el que más problemas de producción presenta inicialmente debido a la dificultad de su producción.

Es difícil establecer a qué edad se debe estipular como "normal" haber adquirido estos fonemas. Un estudio con niños llevado a cabo por varios fonoaudiólogos de Chile en 2018, y reconocido por el Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad de Chile, estudió los criterios seleccionados por 151 fonoaudiólogos de entre 23 y 60 años de edad para considerar adquiridos los fonemas líquidos del español. Las preguntas realizadas tienen como fin averiguar qué criterios utiliza cada profesional. Entre ellas se pregunta la edad de adquisición de los fonemas comentados, el concepto que tiene de trastorno del lenguaje oral, qué unidades de la lengua tiene en cuenta (fonema suelto, sílaba, palabra), qué método de evaluación emplea… El estudio se realizó mediante una encuesta y los resultados obtenidos señalaron que el periodo de adquisición oscila entre los dos años y medio y los siete años y medio de edad.

Respecto al fonema lateral, las respuestas de edad de adquisición oscilaron entre los dos años y medio y los cinco años y medio, siendo el rango más seleccionado el de tres años y medio a cuatro años y medio. Respecto al fonema vibrante, los rangos de edad seleccionados oscilan entre los dos años y medio y los seis años y medio, siendo el rango de edad de entre los cuatro años y los cinco años el más seleccionado. En cuanto al fonema líquido vibrante múltiple, se estipuló que se adquiere entre los cinco años y medio y los seis años. El criterio más utilizado (60%) por los profesionales para considerar adquirido un fonema es que el niño lo utilice correctamente de forma aislada, en sílabas y en palabras. Un porcentaje menor lo considera adquirido cuando lo utiliza de forma aislada y en sílabas (12%). Los demás criterios no alcanzaron un 10%.

Una de las conclusiones a las que llega este estudio es lo sorprendente que resulta la gran variedad de respuestas dadas acerca de una misma pregunta. Se recalca la hipótesis de que la variedad de respuestas se debe a los criterios que emplea cada profesional para considerar adquirido el fonema. Los autores del estudio comparten la conclusión extraída del estudio de Waring y Knight (2013) de que deberían estipularse unos criterios concretos generales que se puedan aplicar en todos los ámbitos y contextos, de manera que se cree un único sistema. No obstante, se trata de un trabajo muy costoso y difícil por las diferentes teorías existentes y sus distintas formas de ver el tema de la adquisición del lenguaje.

Las principales dificultades en la producción de dichos fonemas está en los órganos fonoarticulatorios. Producir los fonemas líquidos implica una serie de movimientos y posiciones de los órganos fonoarticulatorios más compleja que el de otros fonemas.

Evidencias de la Dificultad de su Adquisición en Estudios

Antes de comenzar a exponer los resultados de algunos estudios, cabe mencionar que la variedad de resultados no debe alarmar, pues cada estudio emplea una metodología o criterios diferente.

Se puede comprobar la dificultad de adquisición de los fonemas líquidos en diferentes estudios que se han realizado a lo largo del tiempo, en los cuales se mide el grado o porcentaje de adquisición de dichos fonemas según la edad y, en algunos casos, también de la posición que ocupa en la palabra. A continuación, se destacan algunos de los más relevantes, para observar cómo los datos concretos varían pero la opinión general se mantiene a lo largo del tiempo.

Un estudio realizado por Hodson y Paden (1981), y Bosch (1989), se centró en el porcentaje de sustituciones de fonemas en niños de 3 y 4 años. La muestra era de 250 niños y niñas. Para este trabajo, son importantes los datos de sustitución de /r/ múltiple y pérdida de líquida palatal. Los resultados permiten comprobar que a los 4 años, mayor madurez, menor

porcentaje de sustituciones se encontraron. No obstante, el porcentaje sigue siendo elevado. He aquí una tabla con los resultados (Tabla 4):

Tabla 4

Resultados Estudio de Hodson y Paden, y Bosch

	3 años	**4 años**
Despalatización	74%	68%
Sustituir la r múltiple	56%	22%
Nasalización	54%	54%
Frontalización y Oclusivización	28%	12%
Pérdida líquida palatal	92%	86%

Nota: Elaboración propia basada en Serra, M., Serrat, E., Solé, I. y Aparici, A. (2013). *La adquisición del lenguaje.* Ariel (Planeta S.A).

Otro estudio, de 1995, de la facultad de Granada, utilizó 416 sujetos con edades de entre 2.6 y 6.6 años distribuidos en grupos de 52 (26 chicas y 26 chicos). Se llevó a cabo en ocho colegios, tanto públicos como privados, de la ciudad de Granada. Concluyeron que el porcentaje de sustituciones en los fonemas líquidos era muy superior al de nasales y oclusivas, especialmente cuando el fonema está en posición inicial de palabra. No obstante, es interesante ver que del conjunto de fonemas estudiados, es el que menor variación presenta en las diferentes partes de la palabra, por lo que se puede entender que su complejidad de producción se extiende a cualquier posición de palabra (Tabla 5).

Tabla 5

Porcentaje de Sustituciones en Producciones Directas por Posición en la Palabra Para los Distintos Grupos de Fonemas Simples

FONEMAS	INICIAL	MEDIA	FINAL	% sobre TOTAL
NASALES	2.40	0.70	0	1.40
OCLUSIVAS	9.00	10.60	22.40	10.80
LIQUIDAS	36.80	36.50	20.60	35.30
FRICAT+AFRIC.	51.90	52.20	57.00	52.50
% sobre TOTAL	46.00	45.70	8.30	100

Nota: Tomado de Tesis doctoral. Estudio de las adquisiciones fonológicas. Análisis acústico de la evolución del fonema /r/. Mª Gloria Carballo (1995).

En un estudio realizado en 2008 y publicado en la revista científica *Signos* de la Universidad de Chile, se estudiaron procesos de simplificación fonológica en 180 niños separados en dos grupos, de 3 y 4 años de edad, empleando el Test comentado anteriormente. Entre los resultados obtenidos, cabe destacar los siguientes datos: tan solo el 11.1% de los niños de 4 años no sustituye ningún líquido por no líquido y únicamente un 10.0% ha adquirido la líquida palatal.

Propuesta Didáctica

La programación didáctica que presenta este trabajo es anual y está enfocada a favorecer la adquisición de los fonemas líquidos en un aula de 4 años. Se trata de fonemas que se suelen adquirir tarde, por lo que no es alarmante que un niño no sepa producirlos hasta los 5-6 años de edad. No obstante, es importante ir preparando los órganos fonoarticulatorios para que los adquieran con mayor facilidad.

Además, a esta edad se dan casos en los que un alumno siente vergüenza cuando es consciente de que sus compañeros saben producir dichos fonemas y él no, simplemente porque el hecho de que sus compañeros le corrijan le puede hacer sentir más pequeño. Algunos de estos niños siguen hablando e intentan producir dichos fonemas, pero otros se vuelven más callados para no dejar ver esa diferencia. Ambos casos han sido observados durante las prácticas universitarias. Por lo tanto, con esta programación, se pretende estimular la adquisición de los fonemas líquidos con el fin de ayudar al niño a preparar los órganos fonoarticulatorios implicados en su producción y mejorar así su autoestima dentro del aula.

Pata la ejecución de la programación, se recomienda la participación de otro maestro o especialista, para poder evaluar fielmente el éxito de su ejecución prestando la atención necesaria a cada alumno.

Justificación

La logopedia es un campo que tiene una función muy importante en las escuelas. El dominio de los elementos que configuran el habla, los fonemas, es clave para la vida de la persona como ser social que es. La cotidianeidad de esta habilidad hace que muchas veces no se le preste la atención necesaria. No obstante, en todos los colegios se puede destacar la figura del logopeda, que siempre tiene alumnos a los que atender y con los que trabajar.

La siguiente unidad de programación corresponde al Bloque 3 del Currículum de Educación Infantil, Los lenguajes: comunicación y representación. Esta programación está

diseñada para 2º curso del segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, alumnos de entre 4 y 5 años. Puede llevarse a cabo en cualquier tipo de centro educativo, pues las actividades se pueden adaptar a las infraestructuras y/o recursos materiales de cualquier centro escolar.

La programación se llevará a cabo durante todo un curso escolar, comenzando en el mes de octubre (una vez superado el tiempo de adaptación a la escuela después de los meses de verano). Durante una semana concreta del mes (indicada en la temporalización), se dedicarán unos 30 minutos de cada día, aproximadamente, a realizar las actividades propias de esta programación, preferiblemente a primera hora de la mañana. Las actividades se clasifican en tres bloques: de colocación, de estimulación y juegos simbólicos. Las actividades de colocación se diferencian en actividades centradas en los fonemas laterales y actividades centradas en los fonemas vibrantes, y se clasifican en praxias y juegos de espejo. Las actividades de estimulación se clasifican en: canciones, cuentos y juegos de intercambio verbal. Por último, las actividades de juego simbólico se basan en poner al alumnado en dos situaciones reales en las que desenvolverse haciendo uso de los fonemas líquidos que ha ido trabajando.

Los tres bloques de actividades se incorporan progresivamente, ya que la dificultad va incrementando conforme avanzan los bloques. El primer bloque tiene como finalidad que el alumnado entrene y aprende correctamente la posición de los órganos fonoarticulatorios para la emisión del fonema o los fonemas trabajados. Es el bloque más difícil, además de necesario para poder continuar con los siguientes. El segundo bloque sirve para, una vez aprendida la colocación, acostumbrar al alumnado a utilizarla de forma consciente cuando al hablar produce dicho fonema. Por último, el bloque de juego simbólico tiene como finalidad que el alumnado utilice de forma inconsciente los fonemas en el habla diaria.

Los tres bloques se irán repitiendo de forma sucesiva, pues se trata de un aprendizaje en espiral, aunque no se amplían contenidos, sino que se repasa todo lo aprendido antes de

añadir lo nuevo, o bien para que el alumnado que no ha conseguido aprender lo trabajado en el bloque tenga más oportunidades de hacerlo. Los cuatro primeros meses, así como dos posteriores, se lleva a cabo el bloque de colocación. El primer (octubre), tercer (diciembre) y sexto (marzo) mes se trabajan las actividades de colocación de laterales, y el segundo (noviembre), cuarto (enero) y séptimo (abril) mes la colocación de vibrantes. El quinto (febrero) y octavo (mayo) mes se trabaja el segundo bloque. Finalmente, el bloque de juegos simbólicos se trabajará el último mes del curso escolar (junio), siendo el único que no se repita.

Criterio de Evaluación

El criterio de evaluación en base al cual se realiza esta propuesta didáctica, es el número 8 del Decreto 38/2008, del 28 de marzo, del *Consell*, por el que se establece el Currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Valenciana.

El criterio de evaluación (Tabla 6) responde a los contenidos trabajados en el bloque 3, los lenguajes. Se trata de un criterio de evaluación muy amplio, que se desarrolla a lo largo de todo el segundo ciclo de Educación Infantil de forma progresiva. No obstante, esta programación no trabaja todo el criterio, sino que se focaliza en el lenguaje oral. El aprendizaje del lenguaje oral es un contenido muy amplio y, además, está ligado al proceso de madurez de los niños. Este hecho hace que concretar contenidos para cada edad resulte una tarea complicada. Esta programación se centra en la adquisición de fonemas, más concretamente de los fonemas líquidos, respetando la metodología propuesta por el criterio. Cabe recordar que la finalidad de esta propuesta es favorecer la adquisición de dichos fonemas, ya que las edades de adquisición varían por el proceso madurativo y por otras circunstancias como el ambiente del niño. Todos los indicadores de logro se trabajan en cada actividad.

Tabla 6

Criterio de Evaluación

Criterio de evaluación	Criterio reescrito	Indicadores de logro
Criterio de evaluación 8. El aprendizaje del lenguaje oral y escrito se realiza a través del intercambio verbal que los niños y las niñas realizan entre ellos y con otros miembros de la sociedad; mediante estos intercambios controlan y regulan los intercambios sociales en contextos comunicativos diversos	**Progresar** en el aprendizaje del lenguaje oral **ejercitando los órganos fono articulatorios** para **producir correctamente los fonemas líquidos** a través de actividades de intercambio verbal entre los niños y las niñas **y de estos con el maestro con actitudes de participación, esfuerzo y cooperación.**	1) Progresa en el aprendizaje del lenguaje oral 2) Ejercita los órganos fono articulatorios 3) Produce correctamente los fonemas líquidos a través de actividades de intercambio verbal con sus compañeros y con el maestro. 4) Adopta actitudes de participación, esfuerzo y cooperación

Prueba de Evaluación

Los indicadores de logro de la propuesta didáctica son:

1) Progresa en el aprendizaje del lenguaje oral

2) Ejercita los órganos fono articulatorios

3) Produce correctamente los fonemas líquidos a través de actividades de intercambio verbal con sus compañeros y con el maestro.

4) Adopta actitudes de participación, esfuerzo y cooperación

Como es propio de la Educación Infantil, la evaluación será global, continua y específica. Esta programación está integrada en los objetivos generales de la etapa. Se tendrá en cuenta el progreso del niño de acuerdo a sus posibilidades y se adaptará la enseñanza a estas y a sus intereses. La técnica de evaluación utilizada se basa en la observación directa y sistemática. El maestro prestará atención a sus producciones en las conversaciones espontáneas con sus compañeros y con el mismo maestro. Como instrumentos de evaluación se utilizarán un anecdotario, un muestreo de tiempo y una escala de estimación.

Esta técnica de evaluación, la observación, implica que el maestro lleve a cabo un proceso continuo de evaluación que le permita modificar o anotar acontecimientos no contemplados en sus instrumentos, debe estar abierto a revisión y modificación de sus métodos de enseñanza para adecuarlos al alumno, realizar todo el proceso de observación de forma discreta, con actitudes de escucha activa, y comprometerse a llevar un seguimiento registrado de las progresiones de cada alumno.

El anecdotario (Anexo 1) es un instrumento de evaluación que permite el registro de hechos espontáneos que pueden tener importancia para el progreso del alumno. La maestra empleará esta técnica para anotar todo aquello que considere importante y relacionado con los objetivos que tenga lugar en momentos no propios del desarrollo de esta programación. Se debe anotar el lugar, la hora y el hecho. Los muestreos de tiempo (Anexo 2) son registros de la aparición de los hechos anotados para observar. Recogerá las actividades propuestas en la programación y permitirá el registro de las sesiones en las que el alumno consigue el objetivo de producir correctamente los fonemas, al menos en una ocasión por actividad. Por último, las escalas de estimación (Anexo 3) sirven para anotar el grado de éxito del objetivo del bloque trabajado a lo largo de la semana, para ello se tomarán como referencia los resultados el muestreo de tiempo. También se emplea una escala de estimación para evaluar la actitud (Anexo 4).

Objetivos y Contenidos Didácticos

Los objetivos y contenidos de esta programación (Tabla 7) se establecen en base al criterio trabajado. Se centran en la consecución de los logros estimados en la concreción del criterio.

Tabla 7

Objetivos y Contenidos

Objetivos	Contenidos
1. Favorecer el completo desarrollo del lenguaje oral 2. Ejercitar los órganos fono articulatorios 3. Estimular la correcta producción de los fonemas líquidos a través de actividades de intercambio verbal entre los niños y las niñas y de estas con el maestro 4. Adoptar actitudes de participación, esfuerzo y cooperación	1.El lenguaje oral 2.Los órganos fono articulatorios 3.Los fonemas líquidos 4.Actitudes de participación, esfuerzo y cooperación

Relación con las Competencias

La propuesta didáctica trabaja desde distintas competencias (Tabla 8). Se puede destacar la competencia lingüística, ya que el tema trabajado es la lengua. También se trabaja la competencia aprender a aprender, ya que el alumno forma parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje y aprende con y de sus compañeros.

Tabla 8

Competencias Curriculares

Indicadores evaluados	Competencia y dimensión o rasgo específico con el que relacionas cada indicador evaluado
1) Progresa en el aprendizaje del lenguaje oral	1. Competencia lingüística Rasgo 1. Utiliza el lenguaje como instrumento de expresión oral adaptada al contexto introduciendo elementos verbales y no verbales.
2) ejercita los órganos fono articulatorios	8. Competencia lingüística Rasgo 1. Utiliza el lenguaje como instrumento de expresión oral adaptada al contexto introduciendo elementos verbales y no verbales.
3) produce correctamente los fonemas líquidos a través de actividades de intercambio verbal entre las niñas y de estas con la maestra.	4. Competencia lingüística Rasgo 1. Utiliza el lenguaje como instrumento de expresión oral adaptada al contexto introduciendo elementos verbales y no verbales.
4) Adopta actitudes de participación, esfuerzo y cooperación	1. Competencia aprender a aprender Rasgo 6. Aprende con y de otros

Elementos Complementarios

La propuesta didáctica fomenta la lectura. Los cuentos, aunque en esta programación sean cuentos de imágenes, son uno de los recursos principales de esta programación didáctica. A través de las imágenes que se les presentan, los alumnos inventan historias utilizando los personajes que aparecen y empleando en su mayoría palabras que contengan los fonemas trabajados.

Planificación (Sesiones de Trabajo)

Las actividades propuestas se presentan englobadas en los tres bloques. Cada bloque contiene entre dos y tres tipos de actividades que a su vez recogen varios ejercicios.

Cabe recordar que los bloques de actividades son: de colocación (Tabla 9 y Tabla 10), de estimulación (Tabla 11) y de juegos simbólicos (Tabla 12). Cada bloque se trabaja de forma individual y se vuelve a repasar todo lo aprendido anteriormente antes de introducir un bloque nuevo.

Algunos materiales de las actividades aparecen con el símbolo *, quiere decir que son opcionales, pues el maestro puede asumir la función que ejerce ese material. Está pensado para que la programación se pueda llevar a cabo en cualquier tipo de centro, sean cuales sean sus recursos.

Tabla 9

Secuencia de Actividades de Colocación de Laterales

SESIÓN Nº: 1	**FECHA: 2º semana de octubre, diciembre y marzo**					
Actividades	**Agrupamiento**			**Recursos necesarios**		**Tiempo estimado**
	I	**PG**	**GG**	**Personales**	**Materiales**	
Praxias	X			Maestro	Proyector y altavoz *	Todos los días de la semana
Espejo		X		Maestro	Espejo	3 sesiones de la semana
Canción de la semana Octubre: se trabajan laterales con *Sésamo*: https://www.youtube.com/watch?v=sgiBbfsi4Gw Diciembre: se trabajan laterales y vibrantes con el villancico "Mi burrito sabanero": https://www.youtube.com/watch?v=rL8mjg3bScA Marzo: se trabajan laterales con *Letrilandia:* https://www.youtube.com/watch?v=ojbQggZr3pI			X	Maestro	Altavoz	Todos los días de la semana

Tabla 10

Secuencia de Actividades de Colocación de Vibrantes

SESIÓN Nº: 2 FECHA: 2º semana de noviembre, enero y abril						
Actividades	**Agrupamiento**			**Recursos necesarios**		**Tiempo estimado**
	I	**PG**	**GG**	**Personales**	**Materiales**	
Praxias	X			Maestro	Proyector y altavoz *	Todas las sesiones de la semana
Espejo		X		Maestro	Espejo	3 sesiones de la semana
Canción de la semana Noviembre: se trabajan vibrantes con *Sésamo*: https://www.youtube.com/watch?v=BwYR1RhYmMc Enero: se trabajan vibrante simple y múltiple con *Letrilandia:* https://www.youtube.com/watch?v=mnGXdsz2KhM Abril: se trabajan vibrantes con el proyecto *SAVIA* de SM: https://www.youtube.com/watch?v=gg61UgAyj8k			X	Maestro	Altavoz	Todas las sesiones de la semana

Tabla 11

Secuencia de Actividades de Estimulación de Líquidas

SESIÓN Nº: 3	**FECHA: 2º semana de febrero y mayo**					
Actividades	**Agrupamiento**			**Recursos necesarios**		**Tiempo estimado**
	I	**PG**	**GG**	**Personales**	**Materiales**	
Adivinanzas/Trabalenguas Febrero: Anexo 5 Mayo: Anexo 6			X	Maestro	Proyector y/o altavoz *	Todas las sesiones de la semana
Cuéntame un cuento (Anexo 7)		X		Maestro	Cuentos de imágenes o imágenes	2 sesiones de la semana
Hablamos en un idioma inventado Febrero: L y R (simple) Mayo: LL y R (múltiple)			X	Maestro		4 sesiones de la semana
Canción de la semana Febrero: se trabajan vibrante simple y múltiple con *Letrilandia:* https://www.youtube.com/watch?v=mnGXdsz2KhM Mayo: se trabaja la vibrante múltiple con *Recursos Educativos Club:* https://www.youtube.com/watch?v=5bBtVu4gBmU			X	Maestro	Altavoz	Todas las sesiones de la semana

Tabla 12

Secuencia de Actividades de Juego Simbólico

SESIÓN Nº: 4 FECHA: 1º semana de junio						
Actividades	**Agrupamiento**			**Recursos necesarios**		**Tiempo estimado**
	I	**PG**	**GG**	**Personales**	**Materiales**	
La compra (Anexo 8)			X	Maestro/a	Alimentos: -reales -juguete -dibujo	2 sesiones de la semana
El restaurante (Anexo 9)			X	Maestro/a	Mesas Sillas Vajilla y alimentos: -reales -juguete -dibujo	3 sesiones de la semana
Canción de la semana Junio: se trabajan vibrante simple y vibrante múltiple con *Mundo Cuentacuentos*: https://www.youtube.com/watch?v=s666D_hN4Wo			X	Maestro/a	Altavoz	Todas las sesiones de la semana

Descripción de las actividades

El primer bloque es *Juegos de colocación*. Dentro de cada tipo de actividad hay diferentes opciones de ejercicios que trabajan un mismo contenido. Los ejercicios se clasifican según su grado de dificultad en: menor dificultad, dificultad media y mayor dificultad. Este bloque es el único que a su vez se divide en dos sub bloques para centrarse en un grupo de fonemas líquidos concreto: juegos de colocación de laterales y juegos de colocación de vibrantes. El primer paso para la adquisición de fonemas es aprender correctamente la colocación de los diferentes órganos fonoarticulatorios que intervienen. Para ello, este bloque tiene como objetivo entrenar el aparato bucofonador en general, pero centrándose en la colocación de las líquidas. Este bloque trabaja dos tipos de actividades, los juegos de espejo y las praxias. Los juegos de espejo se centran en el entrenamiento y aprendizaje de la colocación por medio de la intervención de un compañero como guía, y de la visualización de los movimientos de uno mismo frente a un espejo. Estos juegos sirven para que el alumno sea consciente de la importancia de colocar bien los órganos fonoarticulatorios para producir los sonidos a través de juegos. Las praxias consisten en historias o cuentos que implican la participación activa del alumno a través del movimiento de los órganos fonoarticulatorios.

Debido a que estos subbloques se trabajan en tres meses diferentes, la recomendación es empezar el primer mes con los de menor dificultad. El segundo mes repetir algunos de menor dificultad e introducir de dificultad media. Por último, el último mes combinar de dificultad media y mayor dificultad. No obstante, se presentan todas en conjunto, sin asignar concretos a cada semana, para que el maestro decida, según el progreso de los alumnos, qué grado de dificultad trabajar. Además, las praxias se pueden trabajar con el recurso online adjunto, o bien ser el mismo maestro el que, visualizándolos previamente, dirija la actividad sin apoyo audiovisual.

La programación didáctica comienza trabajando los fonemas laterales, pues son más sencillos de producir que los vibrantes. La Tablas 13 recoge los juegos de espejo de fonemas laterales y vibrantes, según el mes que se trabaja; y las Tablas 14 y 16 las praxias de laterales y vibrantes, respectivamente.

Tabla 13

Juegos de espejo de Laterales/Vibrantes

Menor dificultad	1. El alumnado trabaja de forma individual. Se coloca frente a un espejo. Los niños simplemente juegan a colocar la lengua en diferentes lugares dentro y fuera de la boca, a mover los labios, a jugar con los dientes… de forma libre. 2. El alumnado trabaja por parejas formadas por un alumno que sabe producir los fonemas laterales/vibrantes y un alumno que no sabe. Se colocan uno frente al otro. Cada pareja juega a colocar la lengua en diferentes lugares dentro y fuera de la boca, a mover los labios, a jugar con los dientes… de forma libre. El alumno que está enfrente debe copiar al compañero, después se intercambian los roles.
Dificultad media	3. El alumnado trabaja de forma individual. Se coloca frente a un espejo. Los alumnos que no saben producir los fonemas laterales/vibrantes se colocan juntos en un extremo de la fila. El maestro irá pidiendo que emitan ciertos fonemas (los que ya producen y laterales/vibrantes), mientras ellos miran cómo colocan los órganos fonoarticulatorios en el espejo. El maestro también hará la colocación frente al espejo, justo al lado de los alumnos con dificultades, para poder ayudarles y corregirles.
Mayor dificultad	4. El alumnado trabaja en parejas formadas por un alumno que sabe producir los fonemas laterales/vibrantes y un alumno que no sabe. Se colocan uno frente al otro. El maestro irá diciendo fonemas que deben producir. El alumno que conozca la colocación servirá de modelo para el compañero.

	5. El alumnado trabaja en parejas formadas por un alumno que sabe producir los fonemas laterales/vibrantes y un alumno que no sabe. Se colocan uno frente al otro. El alumno irá produciendo un fonema para que el compañero le imite, teniendo que fijarse en la colocación de los órganos fonoarticulatorios.

Tabla 14

Praxias de Laterales

Menor dificultad	1. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador. Trabaja un mismo ejercicio sencillo y repetitivo combinado con algún gesto en el que el alumnado representa una casita con su boca. Trabajo especial de la lengua y abertura y cierre bucal. Vídeo de la maestra Sara Ramn. https://www.youtube.com/watch?v=WwH9Eg4M-1w 2. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador. Trabaja un ejercicio sencillo en forma de cuento en el que el protagonista es un gusano. Es un ejercicio repetitivo combinado con gestos en el que la boca del alumnado hace de un personaje. Trabajo especial de la lengua y abertura y cierre bucal. Vídeo de *Cantando con Adriana*, cantante de canciones infantiles. https://www.youtube.com/watch?v=imz9Ii3vhTs
Dificultad media	3. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador, el soplo y la respiración. Ejercicios a modo de instrucciones y relacionándolos con gestos del día a día (por ejemplo, lamer el chocolate de la comisura de los labios). Ejercicios de soplo con material. Ejercicios de respiración recreando escenas de un cuento. Vídeo de *La bruja Ver*i, maestra de Educación Infantil. https://www.youtube.com/watch?v=M43ZcLeZ3PA

	4. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador. El personaje de un monstruo guía los ejercicios repitiéndolos varias veces. Trabajo especial de la lengua y abertura y cierre bucal. Vídeo de *Recursos Educativos Club.* https://www.youtube.com/watch?v=i1NugIBgg00
Mayor dificultad	5. Praxia para trabajar especialmente el fonema líquido lateral /l/, de forma aisalada y acompañado de vocales, a través de ejercicios guiados. Vídeo de Mariana Abarca, Terapeuta del Lenguaje. https://www.youtube.com/watch?v=a0lA9RRDJ5k 6. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador a través de un cuento en el que los alumnos imitan las acciones de la protagonista. Trabajo de lengua, abertura y cierre de boca y emisión de aire por la boca. Vídeo de *SuperEducalandia*, con material del equipo *La Salle.* https://www.youtube.com/watch?v=DS3OPvOgBAk 7. Praxias para trabajar el fonema líquido lateral /l/. Ejercicio para realizar con la maestra o en parejas. Consiste en ejercicios concretos de ver, sentir e imitar. Vídeo de *Multimedia UNED* con la especialista Jacqueline Salas Fernández. https://www.youtube.com/watch?v=4jqXes6broM

Tabla 15

Praxias de Vibrantes

Poca dificultad	1. Praxia para trabajar de forma general el aparato fonador. Ejercicios centrado en el soplo trabajados a modo de cuento en el que los protagonistas son dos duendes, y se utilizan los dedos para contar la historia. Vídeo de *Currosquinos Montessori*. https://www.youtube.com/watch?v=gxkelNxLHbA

	2. Seis actividades relacionadas con ejercicios de soplo para trabajar el aparato fonador junto con un tutorial para elaborar el material necesario con los alumnos. Vídeo de la Maestra Isel. https://www.youtube.com/watch?v=FNK2MjEGvXI
Dificultad media	3. Ejercicios de soplo y de entrenamiento de la lengua para trabajar los fonemas líquidos /l/ y /r/ simple. Vídeo de *Badabun*. https://www.youtube.com/watch?v=PPrzBiXT_tQ 4. Praxia centrada en el entrenamiento de la lengua introduciendo el chasquido. Ejercicio presentado a modo de juego en el que hay que chasquear la lengua cuando salta el delfín. Vídeo de *Speech-Language Patholo-Joy*. https://www.youtube.com/watch?v=uHpE5sgpTRs
Mayor dificultad	5. Praxia para trabajar el fonema líquido vibrante múltiple. El personaje de un monstruo guía los ejercicios repitiéndolos varias veces. Trabajo especial de respiración, lengua, abertura y cierre bucal, y emisión de aire. Contiene un ejercicio para distinguir la vibrante simple de la múltiple. Vídeo de *Recursos Educativos Club*. https://www.youtube.com/watch?v=yY7iapEi7HE 6. Praxia para trabajar especialmente el fonema líquido vibrante, de forma aisalada y acompañado de vocales, a través de ejercicios guiados. Vídeo de Mariana Abarca, Terapeuta del Lenguaje. https://www.youtube.com/watch?v=MKnQxYQCc1Y

El segundo bloque es *Juegos de estimulación*. Una vez entrenado el aparato bucofonador y aprendida la colocación de los órganos fonoarticulatorios para producir los fonemas líquidos, el alumno debe poner en práctica ese conocimiento a través de diferentes

ejercicios, siendo consciente de cómo colocar los órganos fonoarticulatorios para producir los fonemas líquidos. Este bloque trabaja tres tipos de actividades: Las canciones y trabalenguas, los cuentos y el juego de idiomas. Se trabajan los fonemas líquidos laterales y vibrantes de forma conjunta. Las canciones contienen una gran cantidad de palabras con dichos fonemas. Las adivinanzas y trabalenguas son actividades muy útiles para trabajar los fonemas, pues se utilizan pocas palabras y tienen un factor motivacional al ser actividades complejas y divertidas que generan emoción por adivinar la respuesta o conseguir decir el trabalenguas. Los cuentos son una actividad muy trabajada con alumnos de Educación Infantil, pero no solo sirven para escuchar, sino que el alumno puede participar de ellos y aprender, como aspectos relacionados con el lenguaje oral en este caso. Los cuentos para trabajar esta fase son de imágenes (Anexo 7). El alumno recibe una imagen llena de contenido por descifrar. Será él quien tomando esas imágenes narre la historia a su compañero. Las imágenes están llenas de objetos, personas y lugares con fonemas líquidos, por lo que estimulará su producción y será una oportunidad de poner a prueba lo aprendido en el bloque anterior. La actividad del idioma inventado es un juego de corta duración en la que se propone al alumnado hablar durante un periodo de tiempo concreto emitiendo únicamente un sonido, en este caso, un fonema. Los alumnos varían el volumen, ritmo y entonación, pero se comunican con gestos y con la producción de un único fonema. El primer mes que se trabaja este bloque, se habla con los fonemas laterales, mientras que el segundo mes que se trabaja, se habla con los fonemas vibrantes.

Este bloque se trabaja en dos meses diferentes, la actividad de canción y de adivinanzas y trabalenguas, tiene asignado un ejercicio concreto, pero la actividad de cuentos cuenta con una gran variedad de ejercicios. Será el maestro el que de a cada niño el adecuado a sus posibilidades y progreso.

El tercer bloque es *Juegos simbólicos*. Una vez entrenado el aparato fonador, es decir, aprendida la colocación de los órganos fonoarticulatorios para producir los fonemas líquidos y su estimulación, el alumno pone en práctica la habilidad de aplicar todo lo aprendido de forma inconsciente en actividades de su día a día. Este bloque trabaja dos ejercicios relacionado con la simulación: la compra y el restaurante. El alumno aplica lo aprendido a situaciones reales a través del juego. El aula se convierte en espacios del día a día. En los dos juegos, la mayoría de los elementos tendrán fonemas líquidos, de modo que se estimule su producción. Primero, el aula se convierte en un supermercado. En la primera sesión, la mitad de los alumnos tendrán su propio puesto en el mercado. La otra mitad de los alumnos serán compradores. Cada comprador recibe una lista de la compra con los ingredientes que necesita (Anexo 10), tendrá que acercarse al puesto correspondiente y pedir. En la segunda sesión, los alumnos que estaban en un puesto del mercado y los compradores intercambian su rol. En segundo lugar, el aula se transforma en un restaurante. Los alumnos se dividen en tres grupos: cocineros, camareros y clientes. Este juego se realizará en tres sesiones para que todos los alumnos desempeñen los diferentes roles. Los clientes tendrán su menú con alimentos con fonemas líquidos (Anexo 11), los camareros tendrán que repetir el pedido a los cocineros, y los cocineros decir el nombre del plato una vez preparado.

La actividad de canciones se trabaja a lo largo de todo el curso, es decir, en cada bloque. Las canciones son pegadizas y el alumnado aprende mucho de ellas. Se aprende vocabulario, ritmo, rima y pronunciación, entre otras cosas. Habrá una canción al mes que será trabajada durante la semana completa dedicada a esta programación. Cada canción se centra especialmente en un fonema líquido o en ambos. Se han seleccionado canciones de editoriales y recursos educativos como *SM, Letrilandia, Sésamo, Educativos Club, Mundo Cuentacuentos* y un villancico tradicional.

Conclusión

La realización de este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido enriquecer mi formación académica en uno de los campos que más me ha cautivado de la carrera de Magisterio, la Lingüística, además de profundizar en muchas otras áreas como la Didáctica y la Psicología, que considero claves para el buen ejercicio docente.

He podido tener una visión amplia del tema, gracias a la rápida accesibilidad a estudios, manuales y demás trabajos, en formato físico y en formato online, relacionados con este campo, que me han proporcionado una gran cantidad y variedad de información relacionada con el desarrollo de la lengua oral en el niño: Las diferentes teorías, los factores externos e internos, las etapas y las dificultades que pueden entorpecer dicho desarrollo. La información es tan amplia, pues resulta un tema muy estudiado y actualizado, que no me ha parecido conveniente hablar de todas las teorías o estudios llevados a cabo, ya que, en mi opinión, desvían la atención de lo principal y puede generar confusiones.

El proceso que sigue el niño en la adquisición del lenguaje oral está condicionado, en parte, por el sistema fonológico de su lengua. Por ese motivo, el conocimiento general del desarrollo de esta habilidad no es suficiente. El conocimiento del sistema fonológico del español me ha permitido detectar los fonemas más complejos de producir por las características de su articulación, los fonemas líquidos, que coinciden con los resultados de los estudios analizados. Además de la dificultad de la producción de este grupo de fonemas, la aparición de dificultades relacionadas directa e indirectamente con el lenguaje oral puede afectar tanto al desarrollo de este, como al estado psicológico del niño, por lo que es muy importante que el maestro sea capaz de reconocerlos para actuar rápido. Los casos observados en mi aula de prácticas me llevaron a plantearme que por muy pequeños que puedan parecer los alumnos, el sentimiento de rechazo o de distinción por no seguir los ritmos que se estipulan como “normales” pueden afectarles y repercutirles en el futuro. A

pesar de que se establecen rangos de edad que hacen que no nos preocupemos porque un alumno no haya adquirido un fonema u otro, el alumno puede estar sufriendo. Por este motivo, es muy positivo introducir propuestas que estimulen dichas producciones, pues la ayuda temprana puede ser clave para que el alumno se sienta más cómodo en el aula. Además, ayuda a los alumnos en general, pues ejercitar el aparato bucofonador les ayudará en un futuro con las sílabas trabadas o a mejorar y pulir la producción de fonemas simples que ya han adquirido.

Las actividades propuestas en esta programación están enfocadas a la favorecer el desarrollo del lenguaje oral mediante la estimulación de los fonemas líquidos. Se basan en la metodología del juego porque es clave para la educación Infantil. La mayoría de ellas son juegos grupales que estimulan la cooperación entre alumnos, actuando algunos de maestros (como en los juegos de espejo). Son actividades atractivas para los niños y en las que no se prima la lengua como objeto directo de la actividad, de manera que la atención no recae en ella, sino que es el medio para la realización de las actividades y los alumnos no están tan pendientes de una correcta pronunciación, lo que ayuda a los alumnos con dificultades a no sentirse avergonzados. Algunas de las actividades propuestas, como praxias y juegos de espejo, están inspiradas en algunas trabajadas en un aula de 4 años que han ayudado a algunos de los alumnos con dificultades con los fonemas líquidos a mejorar, trasladando dicho éxito al ámbito social con sus compañeros. Comprobar que el diseño de unos juegos ayudan a un alumno a prosperar como persona y en lo académico, me inspiró a realizar este trabajo, y como algunos de ellos los realicé personalmente con los alumnos, ver dicho avance en ellos es muy gratificante.

En un futuro, me gustaría poder aplicar esta programación anual y evaluar de forma completa su ejecución. Considero que es una programación que se puede aplicar en cualquier aula de 4 años. No obstante, puede ser modificada para adaptarse a las necesidades de los

niños de un aula concreta. Además, no requiere de material muy costoso, por lo que se podría llevar a cabo en cualquier tipo de centro escolar.

El lenguaje oral es un campo muy amplio y atractivo. Las dificultades estudiadas posibilitan numerosas propuestas que sirven para trabajarlo, entrenarlo, estimularlo, prevenir dificultades, etc. Gracias a este trabajo, he podido profundizar en la Fonología, un campo que me resulta muy interesante dentro del lenguaje oral. Me han llamado mucho la atención las dificultades relacionadas con las sílabas trabadas. Me gustaría seguir informándome sobre dicho tema y poder analizar las más complicadas de producir, si influye haber tenido dificultades previas con los fonemas simples, y poder diseñar una programación para solventarlo, pues creo que es una dificultad muy común y extendida incluso en los cursos de Educación Primaria que, del mismo modo que las dificultades con fonemas simples, pueden afectar al alumno en otras dimensiones de su vida.

Referencias

Adivinanzas Populares para niños. (2020). *Tu cuento Favorito.* https://tucuentofavorito.com/mas-de-30-adivinanzas-populares-para-ninos/

Arriaza, J. (2007). Cuentos para hablar con la "erre". *CEPE, (5).* https://editorialcepe.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478695348.pdf

Carballo, G. (1995). Análisis acústico de la evolución del fonema /r/. *Dialnet.* https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=124099

Castelló, M., Bañales, G. y Vega, N. (2010). Enfoques en la investigación de la regulación de escritura académica: Estado de la cuestión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *8*(3), 1253-1282, Nº 22. http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/22/espannol/Art_22_474.pdf

Coloma, C., Pavez, M., Maggiolo, M. y Peñaloza, C. (2010). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: incidencia de la edad y del género. *Signos, 43*(72), 31-48. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342010000100002

DOCV, Nº5734, de 3 de abril de 2008. DECRETO 38/2008, de 28 de marzo del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Eduación Infantil en la Comunidad Valenciana. https://dogv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf

Esteban, M., Nadal, JM. y Vila, I. (2007). El papel de la lengua en la construcción de la identidad: un estudio cualitativo con una muestra multicultural. *Universidad de Girona.* http://ftp.emineduc.cl/cursoscpeip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/estrategia/Plan_Nacional_Fomento_a_la_lectura_MINEDUC.pdf

Fejerman, N. (2015). *Trastornos del desarrollo en niños y adolescentes.* Apelizalde. https://apelizalde.org/actividades/Dr.%20Natalio%20Fejerman.pdf

Fonemas según el punto de articulación. (19 de diciembre de 2016). *Gramáticas.*

https://www.gramaticas.net/2011/05/fonemas-segun-el-punto-de-articulacion.html

Galeote, M. (2007). Adquisición del lenguaje. Problemas, investigación y perspectivas. *Pirámide, colección psicología.*

Gamboa, C. (2017). Talleres manipulativos basados en el enfoque cooperativo utilizando material concreto para mejorar la coordinación viso manual de los niños y niñas de 5 años de la I.E. 326 Santa en el año 2006. *Uladech.* http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1858/TALLERES_MANIPULATIVOS_ENFOQUE_COOPERATIVO_GAMBOA_MENDOZA_CECILIA_AMPARO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gómez, D. (1993). *La teoría universalista de Jkobson y el orden de adquisición de los fonemas en la lengua española*. Idus, 7-30. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/13162/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gutiérrez, R. y Díez, A. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón,* 67(4), 43-59. https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67405

Gutiérrez, R. y Díez, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Álabe, 16. ttp://dx.doi.org/10.15645/Alabe2017.16.3

Gutiérrez, R. y Díez A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades, *Educación XX1*, *21*(1), 395-416. http://dx.doi.org/10.5944/educXX1.13256

Hernández, H. (2016). El juego en la prevención de la dislalia de niñas y niños del grado preescolar. *Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.* https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/6548

Iribar, C. (10 de marzo de 2021). *Caracterización de los segmentos fonéticos*. Universidad de Deusto. http://paginaspersonales.deusto.es/airibar/Fonetica/Apuntes/05.html

Lexiquetos. *El Alfabeto Fonético Internacional para el Español*. (s.f). https://lexiquetos.org/aprendamos/gramatica/el-alfabeto-fonetico-internacional-afi-para-el-espanol/

López, S. y García C. (2005). La prevención de dificultades del lenguaje oral en el marco escolar: evaluación e intervención temprana. *Pensamiento Psicológico*,1(5), 73-83. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100506

Lorenzo, L. (2019). Procesos de desarrollo fonológico en etapas tempranas: una comparativa interlingüística entre el inglés, el castellano y el portugués. *Minerva USC*. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/20662/rep_1977.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Merchán, M., Hernández, K. y Fuentes, C. (2017). Incidencia en el trastorno de dislalia funcional de estudiantes de educación básica. Dialnet, 3(2), 66-92. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6325851

Oropeza, M. (2017). Adquisición de las consonantes líquidas en el español de México. Scielo. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200168

Pérez, JM. (2011). *Análisis de la adquisición del fonema /r/ en español por aprendices estadounidenses desd ela fonética auditiva y articulatoria.* MarcoELE, *12*, 1-67. https://www.redalyc.org/pdf/921/92152538017.pdf

Rivera, C. (2009). Intervención con alumnos que presentan dislalias. *Csif*, 14. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CRISTINA_RIVERA_2.pdf

Rojas, D., Fernández, Mª A., Peñaloza, C., Torres, F., Pino, J., Bustos, M., Castro, P. y Fuentes-López, E. (2019). Edades de adquisición de fonemas lateral y róticos en niños: un estudio de opinión de fonoaudiólogos de Santiago de Chile. *CEFAC 21*(1). https://www.researchgate.net/profile/Mario-Bustos-Rubilar-2/publication/332016995_Acquisition_age_of_lateral_and_rhotic_phonemes_the_opinion_of_Speech_and_Language_Therapists_from_Santiago_Chile/links/5c9bce1d92851cf0ae9c7237/Acquisition-age-of-lateral-and-rhotic-phonemes-the-opinion-of-Speech-and-Language-Therapists-from-Santiago-Chile.pdf

Rosselli, M., Matute, E. y Ardila, A. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil.* El Manual Moderno, *39.* http://bibliosjd.org/wp-content/uploads/2017/03/Neuropsicologia-del-desarrollo-infantil.pdf

Serra, M., Serrat, E., Solé, I. y Aparici, A. (2013). *La adquisición del lenguaje.* Ariel (Planeta S.A).

Toledo, G. (2007). Fonología autosegmental y métrica y encontación: la estrella en discursos salvadoreños, 570- 590. *Dialnet.* FONOLOGÍA AUTOSEGMENTAL Y MÉTRICA - Dialnethttps://dialnet.unirioja.es › descarga › articulo

Torres, F., Pino, J., Peñaloza, C., Rojas, D., Fernández, MA., Castro, P., Bustos, M. y Hormazábal, K. (2016). Comparación de criterios para determinar la edad de adquisición defonemas lateral y róticos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 15, 1-16. https://revistateoriadelarte.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/44149/46241

Vivar, P. y Figueroa, L. (2019). Adquisición de las consonantes vibrantes en español de Chile en una muestra de informantes entre 2;0 y 3;11 años. *Scielo*, 64. http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132019000200197

Vivar, P. y León, H. (2009). Desarrollo fonológico-fonético en un grupo de niños entre 3 y 5, 11 años. *CEFAC*. https://doi.org/10.1590/S1516-18462009000200003

Anexos

Índice de Anexos

ANEXO 1 77

Anecdotario

ANEXO 2 78

Muestreos de Tiempo

ANEXO 3 82

Escalas de Estimación Producción

ANEXO 4 83

Escalas de Estimación Actitud

ANEXO 5 84

Adivinanzas y Trabalenguas Febrero

ANEXO 6 85

Adivinanzas y Trabalenguas Mayo

ANEXO 7 86

Cuentos

ANEXO 8 92

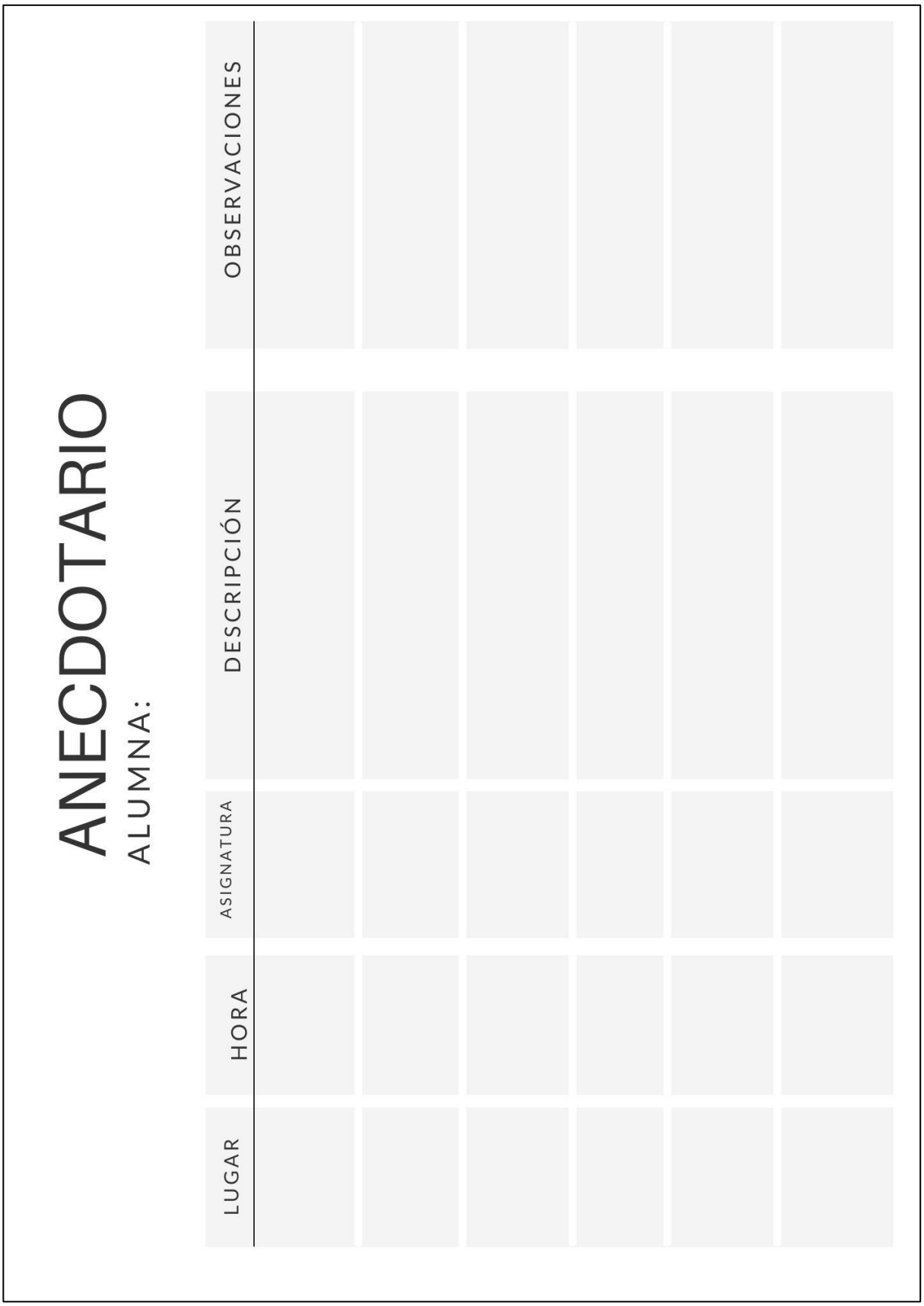
La Compra

ANEXO 9 93

Restaurante

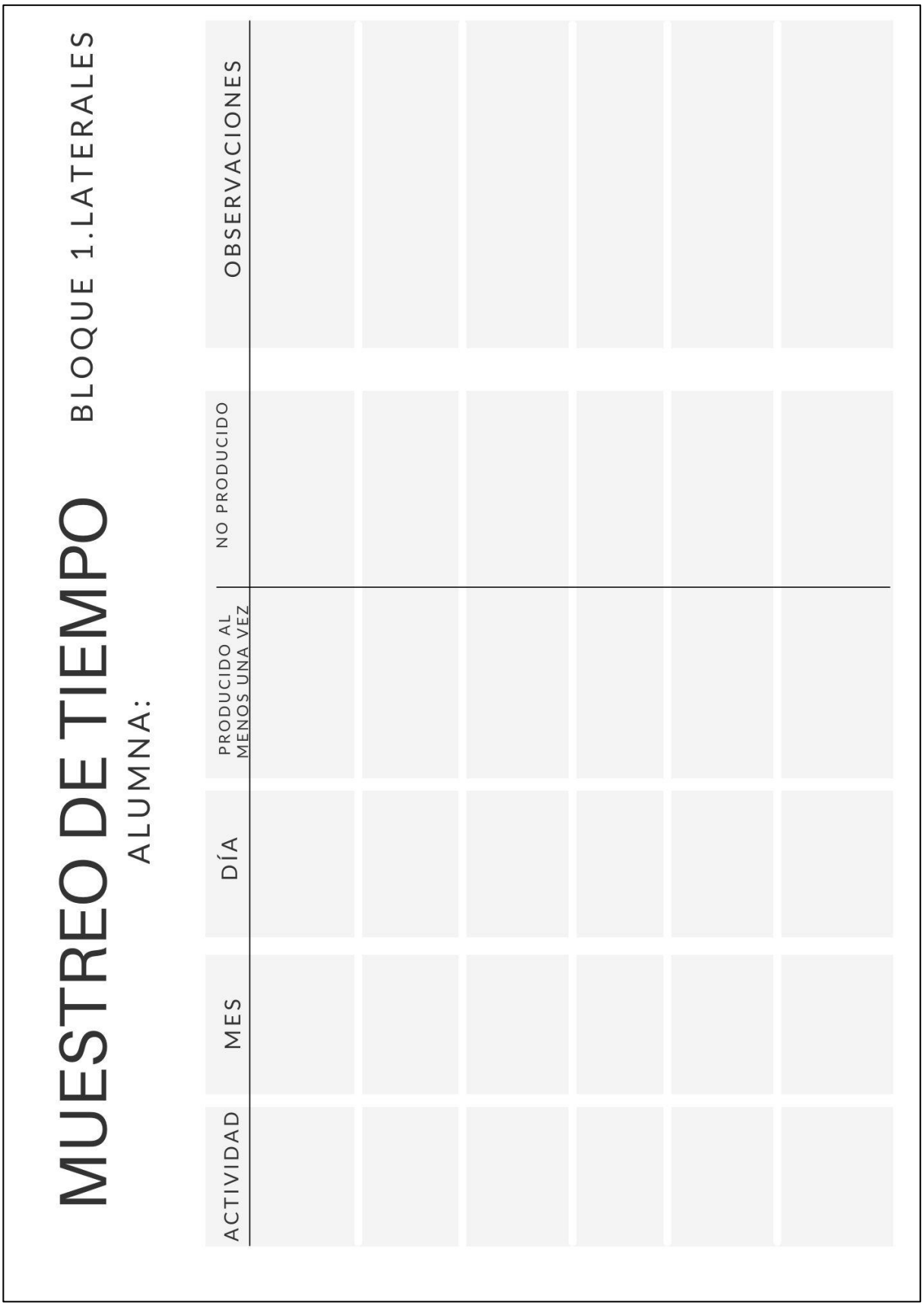
ANEXO 1

Anecdotario



ANEXO 2

Muestreos de Tiempo



MUESTREO DE TIEMPO

BLOQUE 1.VIBRANTES

ALUMNA:

ACTIVIDAD	MES	DÍA	PRODUCIDO AL MENOS UNA VEZ	NO PRODUCIDO	OBSERVACIONES

MUESTREO DE TIEMPO

BLOQUE 2

ALUMNA:

ACTIVIDAD	MES	DÍA	PRODUCIDO AL MENOS UNA VEZ	NO PRODUCIDO	OBSERVACIONES

MUESTREO DE TIEMPO

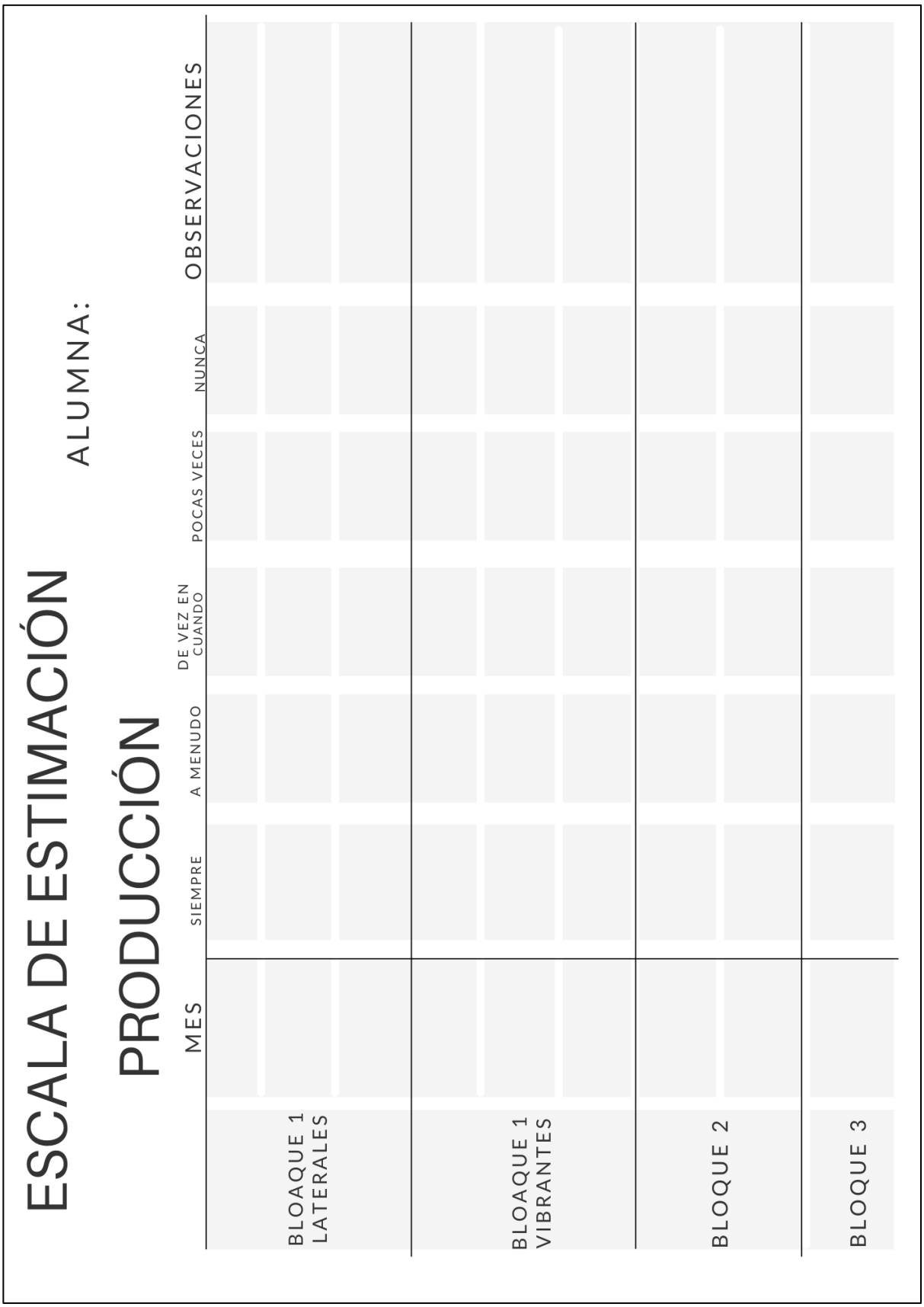
BLOQUE 3

ALUMNA:

ACTIVIDAD	MES	DÍA	PRODUCIDO AL MENOS UNA VEZ	NO PRODUCIDO	OBSERVACIONES

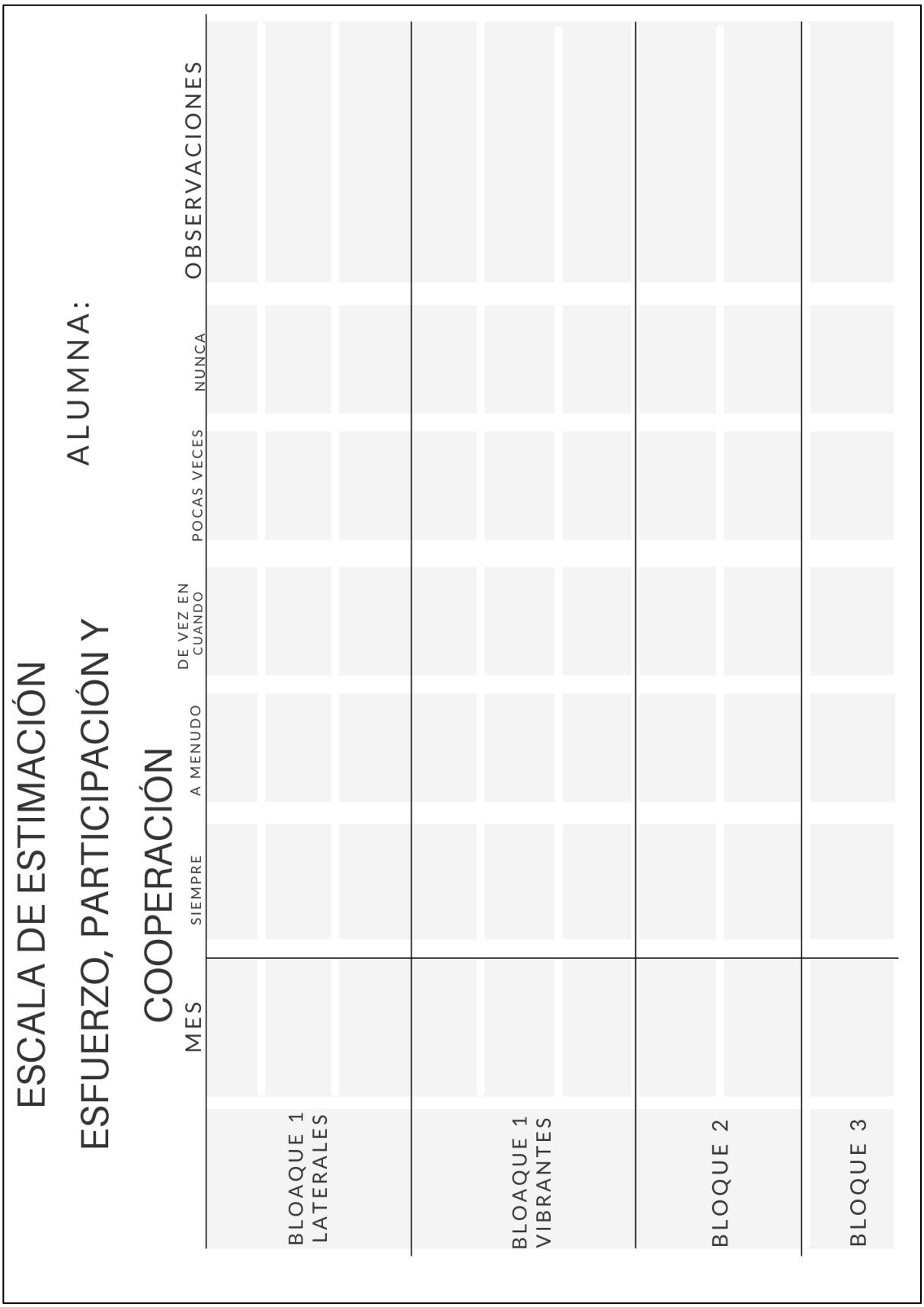
ANEXO 3

Escala de Estimación para la Producción



ANEXO 4

Escala de Estimación para la Actitud



ANEXO 5

Adivinanzas y Trabalenguas Febrero

León la tiene delante

Motril la lleva detrás

Y justo, justo en el medio

Verás que la tiene Blas

Solución: L

Da vueltas sin parar,

Puede ir en bici, camión,

Moto, coche o autocar,

Y no se llega a marear

Es la ...

Solución: RUEDA

ANEXO 6

Adivinanzas y Trabalenguas Mayo

El pollito quiere piarrr

El conejo quiere saltarrr

El gallo quiere cantarrr

El pollito, el conejo y el gallo

Se van a bailarrr

Un animalito,

Muy pequeñito,

Mueve su rabito.

Para comerse un quesito.

Es el...

Solución: RATÓN

ANEXO 7

Cuentos

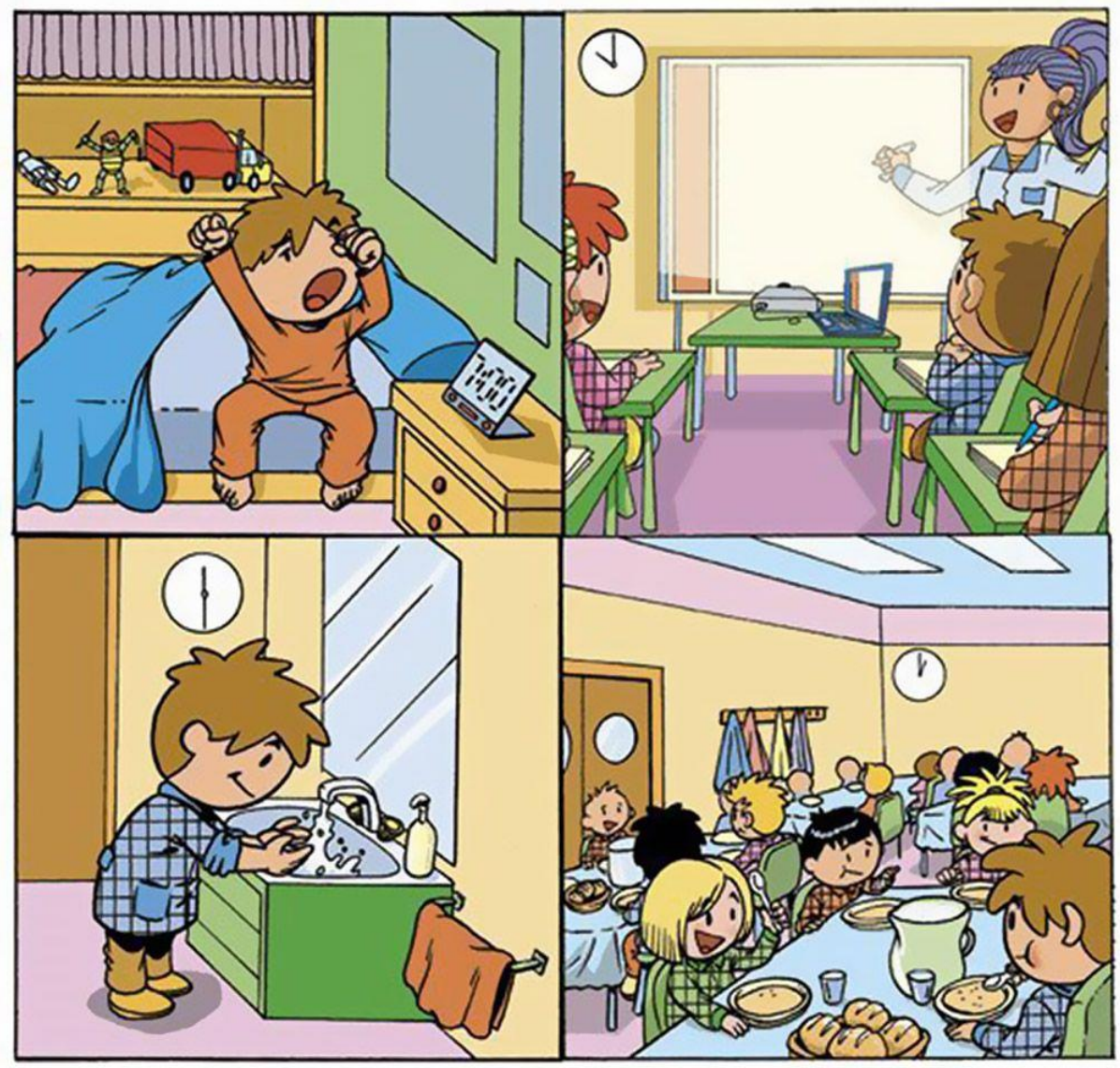
Palabras clave: perro, carro, gorra, árbol, barba, ardilla, flor, mariposa, pájaro, farola, cielo, leer, helado, flores, ardilla, pelota.

Palabras clave: gorro, correr, cocinero, árbol, rueda, ardilla, rojo, barbacoa, hamburguesa, lanzar, limonada, peloda.

Palabras clave: caravana, pescar, dormir, cabra, ardilla, luna, rojo, rosa, rueda, crema de sol, reloj, tronco, aspirador.

Palabras clave: ratón, árbol, luz, sol, gallo, escalera, cielo, arcoiris, madera.

Palabras clave: bocadillo, cortar, untar, mantequilla, coleta, rosa, comer, preparar, cuchillo.



Palabras clave: despertar, reloj, soldado, clase, profesora, ordenador, lavar, toalla, comedor, comer, percha, puerta, jarra.

Palabras clave: árbol, aro, columpios, arena, rastrillo, pelota, gorro, dinosaurio, madre, recoger, jugar, bailar.

Palabras clave: árbol, girasol, flor, arcoiris, perro, esquiar, pescar, rinoceronte, monociclo.

ANEXO 8

La Compra

Palabras clave: naranja, cerezas, brócoli, arroz, limón, acalabaza, miel y bollo. Lechiga, pollo, lima, cocacola, pera, fresa, remolacha y carne.

ANEXO 9

Restaurante