



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Psicopedagogía

**Intervención Psicopedagógica en el  
Trastorno del Desarrollo del Lenguaje:  
Claves para la Adaptación Curricular y la  
Mejora del Rendimiento Académico en  
ciclo inicial (6-8 años)**

|                                        |                                          |
|----------------------------------------|------------------------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | María Isabel Queralt Benavente           |
| Tipo de trabajo:                       | Individual                               |
| Modalidad:                             | Modalidad Básica con aplicación (MB_III) |
| Director/a:                            | Dra. María Milagros Armas Arráez         |
| Fecha:                                 |                                          |

## Resumen

El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es una alteración evolutiva que afecta de manera significativa la adquisición y el uso del lenguaje, interfiriendo en el desarrollo comunicativo, social y académico del alumnado. A pesar de su impacto, sigue siendo una condición poco visible y, en muchos casos, infra detectada en el ámbito escolar. Este Trabajo Final de Máster aborda esta problemática desde una perspectiva psicopedagógica, con el objetivo de diseñar, aplicar y valorar una propuesta de intervención centrada en la mejora de las competencias lingüísticas y el rendimiento académico en alumnado de ciclo inicial de primaria. A través de un análisis teórico riguroso y del estudio de los marcos legislativos actuales, se fundamenta la necesidad de una respuesta educativa específica que contemple tanto la detección temprana como la intervención ajustada a las necesidades individuales. El trabajo se concreta en un programa de intervención estructurado y contextualizado, que incorpora objetivos claros, actividades secuenciadas y criterios de evaluación adaptados a las dimensiones del lenguaje más afectadas en el TDL. Los resultados obtenidos permiten valorar el potencial de este tipo de propuestas en contextos reales, al tiempo que se identifican limitaciones y se proponen líneas de mejora y de investigación futura. El trabajo pone de relieve la importancia de actuar desde una perspectiva inclusiva, basada en la colaboración entre profesionales y centrada en garantizar el derecho a una educación de calidad para todo el alumnado.

**Palabras clave:** Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), Intervención Psicopedagógica, Adaptación Curricular, Inclusión Educativa, Rendimiento Académico.

## Abstract

**Developmental Language Disorder (DLD)** is a progressive condition that significantly affects the acquisition and use of language, interfering with students' communicative, social, and academic development. Despite its impact, it remains a largely invisible condition and, in many cases, under identified in school settings. This Master's Thesis addresses this issue from a psych educational perspective, with the aim of designing, implementing, and evaluating an intervention proposal focused on improving linguistic competencies and academic performance in early primary school students. Through a rigorous theoretical analysis and a review of current legislative frameworks, the study supports the need for a specific educational response that includes both early detection and tailored intervention aligned with individual needs. The work culminates in a structured and contextually grounded intervention programme that incorporates clear objectives, sequenced activities, and assessment criteria adapted to the linguistic dimensions most affected in DLD. The results obtained highlight the potential of such interventions in real educational contexts, while also identifying limitations and suggesting avenues for improvement and future research. The study underscores the importance of acting from an inclusive perspective, grounded in professional collaboration and committed to ensuring the right to quality education for all learners.

**Keywords:** Developmental Language Disorder (DLD), Psycho-pedagogical Intervention, Curriculum Adaptation, Educational Inclusion, Academic Performance.

## Índice de contenidos

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Introducción .....                                                                           | 9  |
| 2. Finalidad .....                                                                              | 11 |
| 3. Objetivos .....                                                                              | 12 |
| 4. Marco Teórico del Aprendizaje .....                                                          | 13 |
| 4.1. El TDL.....                                                                                | 13 |
| 4.2 El lenguaje y la comunicación .....                                                         | 14 |
| 4.2.1 El lenguaje y la comunicación en TDL .....                                                | 15 |
| 4.3 La influencia del lenguaje y la comunicación en el aprendizaje.....                         | 15 |
| 4.3.1 Relación entre el aprendizaje y el lenguaje y la comunicación en TDL .....                | 16 |
| 4.4 Importancia de la detección e intervención precoz en el TDL .....                           | 17 |
| 5. Marco de Acción.....                                                                         | 21 |
| 5.1. La necesidad de evaluación, diagnóstico e intervención .....                               | 21 |
| 5.2. Marco normativo y legislativo .....                                                        | 22 |
| 5.2.1. Normativa estatal: LOMLOE y otras leyes clave sobre inclusión .....                      | 22 |
| 5.2.2. Normativa autonómica en Cataluña: Decretos y planes de atención a la<br>diversidad ..... | 23 |
| 5.3. La respuesta educativa desde el centro escolar .....                                       | 24 |
| 5.3.1. Medidas organizativas .....                                                              | 24 |
| 5.3.2. Medidas metodológicas .....                                                              | 24 |
| 5.3.3. Medidas curriculares y adaptaciones.....                                                 | 25 |
| 5.4. Agentes implicados .....                                                                   | 26 |
| 5.5. Trabajo en red y colaboración interinstitucional.....                                      | 27 |
| 6. Consecuencias para una propuesta .....                                                       | 29 |
| 7. Concreción de la propuesta a una realidad N1 .....                                           | 31 |

|                                                                                                                                                                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 7.1. Descripción y Análisis de la Realidad N1.....                                                                                                                                                                 | 31 |
| 7.1.1 Valoración del lenguaje oral.....                                                                                                                                                                            | 32 |
| 7.1.2 Valoración de los aprendizajes.....                                                                                                                                                                          | 32 |
| 7.2. Diseño del Plan de intervención para la realidad N1.....                                                                                                                                                      | 34 |
| 7.2.1 Objetivos .....                                                                                                                                                                                              | 34 |
| 7.2.2 Temporalización/Cronograma .....                                                                                                                                                                             | 35 |
| 7.2.3 Actividades .....                                                                                                                                                                                            | 36 |
| A. De intervención fonética .....                                                                                                                                                                                  | 36 |
| Las siguientes actividades están orientadas a fortalecer la dimensión fonológica, una de las más afectadas en el perfil de nuestro sujeto de estudio, y aportan beneficios concretos en las siguientes áreas:..... | 36 |
| B. De intervención morfológica .....                                                                                                                                                                               | 38 |
| C. De intervención léxica .....                                                                                                                                                                                    | 40 |
| 7.2.4 Evaluación .....                                                                                                                                                                                             | 43 |
| 7.3 Resultados de intervención .....                                                                                                                                                                               | 43 |
| 7.3.1 Resultado de las actividades .....                                                                                                                                                                           | 43 |
| 7.3.2 Resultados del programa .....                                                                                                                                                                                | 45 |
| 8. Conclusiones.....                                                                                                                                                                                               | 47 |
| 8.1 Conclusiones del TFM .....                                                                                                                                                                                     | 47 |
| 8.2 Limitaciones .....                                                                                                                                                                                             | 48 |
| 8.3 Prospectiva.....                                                                                                                                                                                               | 49 |
| 8.3.1 Vertiente Educativa .....                                                                                                                                                                                    | 49 |
| 8.3.2 Vertiente de investigación .....                                                                                                                                                                             | 50 |
| Referencias bibliográficas.....                                                                                                                                                                                    | 51 |
| Anexo A. Consentimiento informado .....                                                                                                                                                                            | 53 |

|                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Anexo B. Rúbrica de evaluación. Intervención morfológica .....</b> | <b>55</b> |
| <b>Anexo C. Rúbrica de evaluación Intervención léxica .....</b>       | <b>55</b> |

## Índice de figuras

|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Proceso de detección y evaluación del TDL en el contexto escolar..... | 22 |
| Figura 2. Cronograma. ....                                                      | 35 |

## Índice de tablas

|                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. Características clave del Trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL)..... | 20 |
| Tabla 2. Estrategias metodológicas adaptadas al alumnado con TDL .....              | 25 |
| Tabla 3. Actividad 1 .....                                                          | 37 |
| Tabla 4. Actividad 2 .....                                                          | 37 |
| Tabla 5. Actividad 3 .....                                                          | 38 |
| Tabla 6. Actividad 4 .....                                                          | 38 |
| Tabla 7. Actividad 5 .....                                                          | 39 |
| Tabla 8. Actividad 6 .....                                                          | 40 |
| Tabla 9. Actividad 7 .....                                                          | 41 |
| Tabla 10. Actividad 8 .....                                                         | 41 |
| Tabla 11. Actividad 9 .....                                                         | 42 |

## 1. Introducción

El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es un trastorno neurobiológico que afecta el desarrollo del lenguaje en los niños, interfiriendo en su capacidad para comprender y producir lenguaje de manera adecuada a su edad. Esta condición se manifiesta en dificultades para adquirir vocabulario, estructurar frases correctamente o comprender y utilizar normas gramaticales, lo que repercute directamente en el rendimiento académico, dado que el lenguaje es fundamental para el aprendizaje escolar (Mendoza Lara, 2016; Sanz-Torrent & Andreu, 2023). Además, el TDL puede tener un impacto negativo en las interacciones sociales y la autoestima de los niños, lo que resalta la necesidad de intervenciones psicopedagógicas eficaces para garantizar su inclusión en el entorno educativo (Aguado et al., 2014).

El TDL ha sido denominado el "trastorno invisible", ya que, a diferencia de otros trastornos del desarrollo, no presenta señales físicas o visibles evidentes. Las dificultades lingüísticas pueden no ser inmediatas o evidentes a simple vista, lo que puede dificultar su diagnóstico temprano. A menudo, los niños con TDL son percibidos erróneamente como "tímidos" o "lentos" en su aprendizaje, cuando, en realidad, enfrentan un trastorno que afecta su capacidad para procesar y utilizar el lenguaje de manera efectiva (Axpe et al., 2024; Bahamonde Godoy et al., 2021). Esta invisibilidad puede retrasar la identificación y la intervención, lo que agrava las dificultades lingüísticas a medida que los niños crecen y se enfrentan a demandas académicas y sociales más complejas (Mendoza Lara, 2016).

Según el DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022) y la CIE-11 (Organización Mundial de la Salud, 2022), el TDL se clasifica como un trastorno específico del desarrollo del lenguaje. Esta clasificación resalta la importancia de una intervención temprana y la necesidad de adaptar los enfoques terapéuticos y educativos a las características individuales del niño afectado, sin la presencia de otras condiciones médicas o discapacidades cognitivas (Sanz-Torrent & Andreu, 2023).

Durante los primeros años de escolarización, especialmente entre los 6 y 8 años, los niños comienzan a enfrentarse a demandas académicas más complejas que requieren un dominio adecuado del lenguaje. Las dificultades en este ámbito pueden limitar el acceso a los contenidos educativos, lo que subraya la necesidad de implementar estrategias de

intervención que favorezcan tanto el desarrollo lingüístico como la adaptación curricular para asegurar su inclusión efectiva en el aula (Aguado et al., 2014). Las intervenciones psicopedagógicas deben no solo centrarse en mejorar las habilidades lingüísticas, sino también ajustar las metodologías y los recursos pedagógicos para facilitar la participación activa del alumno con TDL (Bahamonde Godoy et al., 2021).

En este contexto, la intervención psicopedagógica debe adaptarse a las necesidades particulares de cada niño, integrando tanto las dificultades lingüísticas como las circunstancias emocionales y sociales que pueden influir en su aprendizaje y desarrollo (Mendoza Lara, 2016). Además, recientes estudios internacionales, como el meta-análisis de Tarvainen et al. (2025), han mostrado que los programas individualizados y estructurados, que combinan apoyo visual, secuencias metacognitivas y sesiones intensivas, generan mejoras significativas en la comprensión y producción del lenguaje en alumnado con dificultades específicas del desarrollo del lenguaje.

## 2. Finalidad

La finalidad de este trabajo es diseñar, aplicar y evaluar un plan de intervención psicopedagógica dirigido a una alumna con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en el ciclo inicial de Educación Primaria. La propuesta se centra en el desarrollo de actividades específicas orientadas a estimular y reforzar distintos aspectos del lenguaje (fonológicos, morfosintácticos y léxicos) con el fin de mejorar tanto su competencia comunicativa como su desempeño académico.

Además de atender a las necesidades particulares de la alumna, este trabajo persigue valorar la eficacia y la aplicabilidad del programa de intervención en sí mismo. Para ello, se contempla no solo el seguimiento del progreso de la niña, sino también el análisis del propio diseño y desarrollo del plan: su adecuación a los principios de la intervención psicopedagógica, la coherencia interna de sus objetivos y actividades, la viabilidad de su aplicación en el entorno escolar, y su potencial para ser replicado o adaptado a otros casos con perfiles similares.

Desde esta doble perspectiva —individual y programática—, se pretende contribuir a la mejora de la respuesta educativa hacia el alumnado con TDL, promoviendo prácticas inclusivas, contextualizadas y fundamentadas que favorezcan tanto el desarrollo del lenguaje como el bienestar personal y la participación activa del alumno en la vida escolar.

### 3. Objetivos

Con el propósito de dar respuesta a la finalidad planteada y en coherencia con el enfoque psicopedagógico del presente trabajo, se han establecido los siguientes objetivos. Estos guiarán el desarrollo de la intervención, así como el análisis de su impacto tanto en la alumna como en la propia propuesta didáctica.

#### **Objetivo general**

Diseñar y aplicar una propuesta psicopedagógica para la intervención en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), enfocada en la adaptación curricular y en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes con esta condición.

#### **Objetivos específicos**

- ✓ Identificar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes con TDL en el aprendizaje y la comunicación.
- ✓ Evaluar las dificultades morfológicas, fonológicas y léxicas que interfieren en el desarrollo de la lectoescritura
- ✓ Elaborar estrategias de adaptación curricular, destinadas a alumnos con trastorno del desarrollo del lenguaje en ciclo inicial (6-8 años), que faciliten el acceso al aprendizaje, con un enfoque particular en la comprensión lectora, el desarrollo del vocabulario y la gramática, mediante la implementación de metodologías inclusivas.
- ✓ Analizar el resultado de la aplicación del plan de intervención.

## 4. Marco Teórico del Aprendizaje

### 4.1. El TDL

El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es una alteración significativa y persistente en la adquisición y uso del lenguaje que no puede atribuirse a déficits sensoriales, intelectuales, motores, neurológicos ni a factores socioambientales. Afecta desde los primeros años de vida e incide en diversos componentes del lenguaje, como la comprensión, la expresión oral, la fonología, la morfosintaxis, la semántica y/o la pragmática. Esta condición interfiere notablemente en la comunicación, el aprendizaje y la socialización del niño o niña, especialmente en entornos escolares.

Sanz-Torrent y Andreu (2023) destacan la gran heterogeneidad con la que se manifiesta el TDL, lo que ha dificultado históricamente su identificación y abordaje. Algunos niños presentan un perfil predominantemente expresivo, otros comprensivo, y muchos un perfil mixto, con variaciones significativas en la intensidad y tipo de dificultades. Esta variedad sustenta la concepción del TDL como un trastorno dimensional, que exige una evaluación exhaustiva, individualizada y contextualizada. De hecho, estudios internacionales como los de Tomblin (2008) han evidenciado que los niños con DLD presentan trayectorias divergentes en el desarrollo lingüístico y una amplia variabilidad intra e interindividual, lo que refuerza la necesidad de intervenciones adaptadas a cada perfil clínico.

Desde una perspectiva neurobiológica, aunque no se ha identificado una causa única, se reconoce que el TDL afecta el desarrollo de los mecanismos cognitivos responsables del procesamiento lingüístico. Las investigaciones apuntan a la influencia de factores genéticos y a diferencias en áreas cerebrales específicas relacionadas con el lenguaje, si bien todavía no se dispone de biomarcadores concluyentes para su diagnóstico.

Una de sus particularidades más complejas es la falta de visibilidad externa, lo que ha llevado a calificarlo como un “trastorno invisible”. Muchos niños que lo presentan pasan inadvertidos en los primeros años escolares, siendo erróneamente percibidos como alumnos poco motivados, distraídos o con dificultades de aprendizaje inespecíficas. Esta invisibilidad, junto con la variabilidad sintomática, conlleva con frecuencia a un diagnóstico tardío, que puede repercutir negativamente en el desarrollo académico, social y emocional.

## 4.2 El lenguaje y la comunicación

El lenguaje y la comunicación son herramientas fundamentales en el desarrollo humano, actuando como los pilares básicos para la interacción social, la construcción del pensamiento y el acceso a los aprendizajes escolares. A través del lenguaje, los individuos no solo expresan sus pensamientos y emociones, sino que también organizan y estructuran su comprensión del mundo, facilitando la interpretación de la realidad y la toma de decisiones. En este sentido, el lenguaje desempeña un papel crucial en la mediación de la actividad cognitiva, ya que permite no solo interpretar y organizar ideas, sino también planificar, argumentar, regular la conducta y, en última instancia, participar de forma efectiva en la construcción del conocimiento.

Desde una perspectiva evolutiva, el desarrollo del lenguaje está intrínsecamente ligado al desarrollo cognitivo y social del niño. El aprendizaje de un idioma no solo implica la adquisición de un conjunto de signos lingüísticos, sino también la internalización de normas sociales que guían las interacciones. Según Bishop (2014), el desarrollo del lenguaje es crucial para la mediación social y el pensamiento, facilitando que el niño comprenda y negocie con su entorno social y académico. Por ello, las dificultades en este ámbito pueden tener repercusiones amplias, afectando no solo al rendimiento académico, sino también el desarrollo emocional y social. En particular, las dificultades comunicativas pueden afectar negativamente la autoestima, al hacer que el niño se sienta incomprendido o excluido, limitando su autonomía y la calidad de sus relaciones interpersonales.

El acceso a una comunicación efectiva es esencial para la participación en el aula y en la sociedad en general. En el contexto escolar, las competencias lingüísticas no solo son necesarias para seguir instrucciones y resolver problemas, sino que también son fundamentales para compartir ideas, expresar emociones y formar parte de dinámicas grupales. La carencia de estas habilidades puede generar barreras para el aprendizaje y limitar la integración en actividades que requieran colaboración o expresión oral, lo que hace que las dificultades en el lenguaje sean especialmente relevantes cuando se busca una inclusión educativa adecuada.

#### 4.2.1 El lenguaje y la comunicación en TDL

En el caso del alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), las funciones del lenguaje se ven alteradas. Este trastorno afecta tanto la vertiente comprensiva como expresiva, lo que genera dificultades para estructurar frases correctamente, utilizar un vocabulario preciso o mantener conversaciones apropiadas según el contexto. A nivel fonológico, pueden observarse dificultades en la discriminación y producción de sonidos, lo que dificulta la correcta articulación de palabras y la percepción de las diferencias sonoras que componen el lenguaje. En cuanto al nivel morfosintáctico, se presentan errores gramaticales persistentes, como omisiones o alteraciones en la concordancia de los tiempos verbales, los pronombres o las estructuras sintácticas. En el plano semántico, los niños con TDL tienden a tener un vocabulario reducido y, a menudo, muestran dificultades para categorizar y comprender palabras de manera más abstracta o específica. Por último, en el nivel pragmático, se observa una escasa adecuación comunicativa, lo que implica dificultades para utilizar el lenguaje en función de las normas sociales y contextuales, como puede ser la capacidad de iniciar y mantener una conversación, comprender las intenciones del interlocutor o adaptar el discurso a las circunstancias del momento.

Estas limitaciones tienen un efecto acumulativo a medida que avanza la escolaridad. El lenguaje, como herramienta esencial para el aprendizaje, se convierte en una barrera significativa si no se proporcionan apoyos específicos para su desarrollo. El docente, por lo tanto, debe estar atento a estas señales y colaborar con los especialistas para llevar a cabo una identificación precisa y una intervención adecuada.

#### 4.3 La influencia del lenguaje y la comunicación en el aprendizaje

El dominio del lenguaje es un requisito esencial para acceder al currículo. En los primeros cursos de Primaria, el lenguaje es la vía principal a través de la cual se transmiten los conocimientos y se organizan las experiencias de aprendizaje. La capacidad de comprender instrucciones, participar en debates, elaborar textos o resolver problemas está mediada por las competencias lingüísticas del alumnado.

Cuando estas competencias se ven afectadas, como ocurre en el TDL, el acceso al conocimiento y la participación en el aula también se ven comprometidos. Por tanto, es

necesario diseñar entornos de aprendizaje que contemplen estas barreras, ofreciendo oportunidades diferenciadas y estrategias metodológicas específicas.

#### 4.3.1 Relación entre el aprendizaje y el lenguaje y la comunicación en TDL

El lenguaje y la comunicación constituyen herramientas cognitivas esenciales para la adquisición del conocimiento, la construcción de conceptos y la interacción social en contextos educativos. En el caso del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), estas funciones se ven significativamente alteradas, lo que repercute de manera directa en los procesos de aprendizaje formal.

Desde una perspectiva neuropsicológica y lingüística, el lenguaje no solo facilita la representación mental de la información, sino que actúa como mediador entre el pensamiento y la acción. La comunicación, por su parte, permite a los estudiantes expresar ideas, comprender consignas, formular hipótesis y participar en intercambios cooperativos que enriquecen la experiencia educativa. Cuando estas competencias se encuentran afectadas, como sucede en el TDL, el acceso al currículo se ve comprometido, especialmente en áreas que dependen fuertemente de la comprensión y producción verbal, como la lectura, la escritura, la resolución de problemas y la construcción de discurso (Snowling & Hulme, 2012).

Investigaciones han evidenciado que los estudiantes con TDL enfrentan dificultades tanto en la comprensión como en la expresión del lenguaje, lo que limita su capacidad para seguir instrucciones, adquirir vocabulario académico, organizar el pensamiento de manera secuencial y construir narraciones coherentes. Estas limitaciones se agravan en los entornos educativos, donde el aprendizaje se basa predominantemente en la interacción verbal y escrita. De este modo, se genera una relación bidireccional: el déficit lingüístico restringe las oportunidades de aprendizaje, mientras que las exigencias escolares intensifican las dificultades del trastorno.

Asimismo, el TDL afecta a dimensiones lingüísticas clave —fonológica, morfosintáctica, semántica y pragmática— que son fundamentales para un desarrollo académico adecuado. Por ejemplo, los errores gramaticales persistentes o las dificultades para comprender estructuras complejas pueden interferir en la adquisición de conocimientos nuevos y en la integración significativa de los contenidos. Además, los problemas pragmáticos limitan la

participación en dinámicas grupales, lo que puede repercutir negativamente en la construcción del conocimiento compartido y en el desarrollo de habilidades sociales asociadas al aprendizaje cooperativo.

En este sentido, la comprensión de la estrecha vinculación entre el lenguaje, la comunicación y el aprendizaje en los casos de TDL resulta fundamental para diseñar estrategias pedagógicas adaptadas que respondan a las necesidades específicas del alumnado, favoreciendo tanto su progreso académico como su inclusión educativa.

#### 4.4 Importancia de la detección e intervención precoz en el TDL

La detección temprana del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es un factor decisivo para minimizar su impacto en el desarrollo académico, social y emocional del alumnado. Aunque algunos niños logran compensar parcialmente sus dificultades lingüísticas, muchos arrastran secuelas significativas en competencias clave como la lectoescritura, la elaboración de textos, el discurso narrativo o el razonamiento verbal (Sanz-Torrent y Andreu, 2023). En este contexto, la intervención temprana, específica y sostenida, ajustada al perfil del alumno y coordinada entre el ámbito educativo y los servicios especializados, adquiere una importancia crucial. Tal como señalan Norbury et al.(2016), una identificación e intervención precoces no solo mejoran los resultados lingüísticos, sino que también reducen los riesgos asociados a dificultades sociales y emocionales a largo plazo.

El impacto del TDL en el entorno escolar se manifiesta principalmente en las dificultades de comunicación, acceso al currículo y participación activa en las dinámicas del aula. Estas dificultades no se limitan al lenguaje oral, sino que afectan también la comprensión y el uso adecuado de estructuras lingüísticas fundamentales para el aprendizaje. La falta de identificación oportuna puede agravar estas barreras, dificultando aún más la inclusión educativa (Sanz-Torrent y Andreu, 2023; Norbury et al.,2016).

En este sentido, la intervención temprana permite detectar con mayor precisión las necesidades lingüísticas y establecer un plan de acción que favorezca el desarrollo y la inclusión. Herramientas como los esquemas narrativos han demostrado ser eficaces para mejorar la comprensión y la producción del lenguaje, permitiendo un trabajo específico en la estructuración del discurso (Acosta Rodríguez et al., 2024).

El rol del docente resulta esencial en este proceso. Es necesario adaptar las actividades de aprendizaje y el currículo, garantizando la participación sin aislar al alumno del grupo. Estrategias como la flexibilidad metodológica, el uso de apoyos visuales y la adaptación de los métodos de evaluación se han mostrado eficaces para facilitar la inclusión. Además, la coordinación con especialistas, especialmente logopedas, asegura una intervención coherente y ajustada a las necesidades del alumnado (Aguado Alonso et al., 2014).

Detectar el TDL en edades tempranas es fundamental para intervenir en momentos sensibles del desarrollo lingüístico. No obstante, su diagnóstico resulta complejo debido a su carácter invisible y a la gran variabilidad en la manifestación de síntomas (Sanz-Torrent y Andreu, 2023). En Educación Infantil y en los primeros cursos de Primaria, los docentes deben estar especialmente atentos a señales como la dificultad para construir frases gramaticalmente correctas, un vocabulario limitado, la omisión de nexos o una escasa comprensión del lenguaje oral. Estas señales no deben considerarse simples retrasos madurativos, sino indicios que justifican una evaluación especializada (Axpe Caballero et al., 2024).

El TDL presenta una afectación multidimensional. A nivel fonológico, se observan dificultades en la discriminación y producción de sonidos; en el plano morfosintáctico, errores gramaticales sistemáticos; en el semántico, un vocabulario limitado y problemas para categorizar; y en el nivel pragmático, problemas para mantener conversaciones o adaptar el lenguaje al contexto (Sanz-Torrent y Andreu, 2023). La observación sistemática por parte del docente, sumada a la colaboración con especialistas, es clave para diferenciar un retraso evolutivo de un trastorno persistente del lenguaje. Un diagnóstico preciso y temprano, como señalan Aguado Alonso et al. (2014), permite evitar retrasos innecesarios y prevenir consecuencias negativas en el ámbito académico y emocional.

Por todo ello, responder adecuadamente a las necesidades del alumnado con TDL requiere aplicar adaptaciones curriculares que garanticen el acceso al aprendizaje sin reducir la calidad educativa. Estas adaptaciones no solo deben centrarse en los contenidos, sino también en los métodos pedagógicos, la organización del aula y los sistemas de evaluación (Sanz-Torrent y Andreu, 2023). Durante los primeros cursos de Primaria, donde el lenguaje es la base de numerosos aprendizajes, estas medidas resultan especialmente relevantes. Estrategias como el uso de apoyos visuales, la simplificación del lenguaje, la anticipación de

rutinas, la flexibilización en las formas de expresión y la creación de entornos ricos en estímulos lingüísticos han demostrado ser eficaces. Según Bahamonde Godoy et al. (2021), mantener expectativas altas acompañadas de apoyos adecuados es clave para evitar tanto la sobreprotección como la subestimación del potencial del alumno.

Estas medidas deben enmarcarse en un enfoque colaborativo. La coordinación entre docentes, equipos de orientación y especialistas en lenguaje permite diseñar intervenciones eficaces, ajustadas y sostenidas en el tiempo (Aguado Alonso et al., 2014; Axpe Caballero et al., 2024). Asimismo, la implicación de las familias resulta fundamental. Cuando existe una colaboración activa con las familias, se refuerzan los aprendizajes y se crea un entorno comunicativo más estimulante. Tal como señala Cruz (2023), la familia actúa como un puente entre la escuela y el contexto cotidiano del niño, con un impacto significativo en la evolución del lenguaje y en la construcción de una autoestima positiva.

Una detección e intervención precoz del TDL, en el marco de una respuesta educativa inclusiva, requiere una perspectiva integral que combine conocimiento especializado, práctica docente flexible y participación activa de las familias. Según Ebbels (2014), esta aproximación multidisciplinar es fundamental para diseñar estrategias personalizadas que respondan a las necesidades específicas de cada niño, facilitando la superación de las barreras comunicativas que limitan su aprendizaje. Además, una intervención temprana y coordinada permite no solo mejorar el desarrollo académico, sino también potenciar habilidades sociales y emocionales, contribuyendo al bienestar general y a la autonomía del alumnado con TDL. Por tanto, la colaboración entre profesionales, educadores y familias se convierte en un pilar esencial para favorecer una inclusión efectiva y sostenida en el tiempo.

A continuación, se expone la Tabla 1, que sistematiza los aspectos nucleares del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), en relación con su definición, etiología, variabilidad clínica, naturaleza no evidente, repercusiones en el contexto educativo y relevancia de una intervención precoz.

**Tabla 1. Características clave del Trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL)**

| Aspecto                      | Descripción                                                                                                    |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Definición</b>            | Alteración en la adquisición del lenguaje, que afecta comprensión, expresión y otros componentes lingüísticos. |
| <b>Causas</b>                | Factores genéticos y diferencias cerebrales, sin causa única identificada.                                     |
| <b>Heterogeneidad</b>        | Presentación variada: expresiva, comprensiva o mixta.                                                          |
| <b>Invisibilidad</b>         | El TDL se percibe como "invisible", dificultando su diagnóstico temprano.                                      |
| <b>Impacto educativo</b>     | Dificultades en la comprensión y expresión oral y escrita que afectan el aprendizaje.                          |
| <b>Intervención temprana</b> | Fundamental para prevenir secuelas. Requiere una intervención adaptada.                                        |

**Nota:** Adaptación de Sanz-Torrent, M., & Andreu, L. (2023). El trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL): Una mirada desde la investigación hacia la práctica. Ediciones Pirámide.

## 5. Marco de Acción

### 5.1. La necesidad de evaluación, diagnóstico e intervención

El diagnóstico temprano del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) es fundamental para que los niños reciban apoyo desde las primeras etapas escolares. La detección precoz permite intervenir de forma adecuada y personalizada, previniendo dificultades en el desarrollo académico, social y emocional (Sanz-Torrent & Andreu, 2023). Para ello, es imprescindible realizar una evaluación rigurosa que no solo identifique el trastorno, sino que permita comprender el alcance de las dificultades lingüísticas del alumno.

Esta evaluación debe abordarse desde una perspectiva funcional, entendiendo que el trastorno afecta a las capacidades comunicativas en contextos reales. Más allá de identificar déficits en áreas como la fonología, la morfosintaxis o la semántica, es esencial analizar cómo estas dificultades impactan en la vida cotidiana del niño, especialmente en su participación en el entorno escolar (Mendoza, 2016). Esta mirada integral facilita el diseño de intervenciones contextualizadas y adaptadas a sus necesidades específicas.

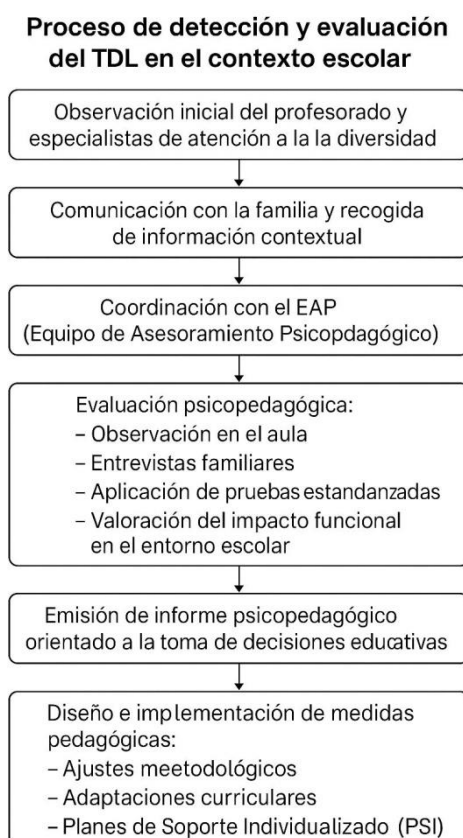
La evaluación del TDL debe ser continua, dinámica y colaborativa. Es fundamental combinar distintas fuentes de información: observación en el aula, entrevistas con la familia, juicio clínico de profesionales especializados y aplicación de pruebas estandarizadas. Este enfoque multimetodológico permite construir un perfil individualizado del alumno, identificando tanto sus dificultades como sus potencialidades.

En el contexto educativo, la detección inicial suele comenzar con la observación del profesorado y de profesionales como los especialistas de atención a la diversidad. Estos, en coordinación con equipos psicopedagógicos externos, pueden orientar sobre la necesidad de una valoración más profunda. En cualquier caso, el objetivo de la evaluación no es solo etiquetar, sino guiar decisiones pedagógicas que favorezcan el acceso, la participación y el progreso del alumno en el currículo.

La detección y evaluación del TDL no debe entenderse como un fin en sí mismo, sino como un proceso clave para activar los recursos y apoyos necesarios que garanticen una respuesta educativa inclusiva y ajustada a las características de cada alumno.

La Figura 1 ilustra de forma esquemática el proceso de detección y evaluación del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en el contexto escolar. Este proceso contempla tanto la identificación temprana de indicadores de alerta en el aula como la intervención de los profesionales especializados, en coordinación con el equipo docente y los servicios externos de orientación psicopedagógica.

**Figura 1. Proceso de detección y evaluación del TDL en el contexto escolar.**



Elaboración propia a partir de Aguado Alonso et al. (2014) y Axpe Caballero et al. (2024).

## 5.2. Marco normativo y legislativo

### 5.2.1. Normativa estatal: LOMLOE y otras leyes clave sobre inclusión

El marco legislativo estatal establece las bases para garantizar la educación inclusiva en España, especialmente a través de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), que recoge el derecho de todos los estudiantes a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. En su artículo 74, hace énfasis en la atención a la diversidad, destacando la necesidad de medidas para garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Otras leyes complementarias incluyen la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social (2013), la Ley de Derechos y Servicios Sociales de las Personas con Discapacidad (2006) y la Ley 2/2006 de Educación. Estas normativas refuerzan el compromiso del sistema educativo con la inclusión, adaptando los procesos pedagógicos.

Este marco se complementa con referencias internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), ratificada por España en 2008, que en su artículo 24 garantiza el derecho a una educación inclusiva. También la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) o la Agenda 2030 refuerzan el compromiso internacional con la equidad. Un aspecto clave es el impulso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone una planificación educativa flexible, promovida por el sistema catalán.

#### 5.2.2. Normativa autonómica en Cataluña: Decretos y planes de atención a la diversidad

En Cataluña, el sistema educativo se rige por normativas específicas que refuerzan el enfoque inclusivo y establecen las bases para la atención de la diversidad. Entre ellas se destaca el Decreto 150/2017, de 28 de noviembre, sobre la organización y el funcionamiento de los centros de educación primaria y secundaria en Cataluña. Este decreto establece la obligación de garantizar una atención educativa inclusiva, reconociendo la importancia de adoptar medidas de soporte individualizado para aquellos estudiantes que presenten dificultades en su proceso de aprendizaje.

Además, en el ámbito educativo catalán existen los Planes de Soporte Individualizados (PSI), que son desarrollados por los centros educativos para dar respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes, en función de sus características particulares. Los PSI se diseñan en colaboración con los docentes, los equipos de orientación y las familias, y están alineados con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que permite una mayor flexibilidad y adaptabilidad en las estrategias de enseñanza.

En cuanto a la atención a la diversidad, la Generalitat de Catalunya ha promulgado diversos planes y directrices, como el Plan de Atención a la Diversidad y el Plan de Inclusión Educativa, que subrayan la importancia de garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso a una educación de calidad para todo el alumnado. Estos planes están alineados con la LOMLOE y otros marcos normativos, promoviendo la integración efectiva de los

estudiantes con necesidades educativas específicas, como aquellos con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL).

En este contexto, la Ley de Educación de Cataluña (LEC), y otros decretos relacionados, son fundamentales para la organización y planificación de la intervención educativa, así como para la formación y el desarrollo de los profesionales de la educación que trabajan con alumnado diverso. Es clave, asimismo, la colaboración estrecha entre los especialistas de atención a la diversidad, los psicopedagogos del EAP y el profesorado del centro para garantizar la implementación adecuada de las medidas necesarias.

### 5.3. La respuesta educativa desde el centro escolar

La atención educativa al alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) exige un enfoque integral y coordinado que contemple medidas organizativas, metodológicas y curriculares. Desde el marco de una educación inclusiva, la escuela debe ser capaz de dar respuesta a la diversidad del alumnado mediante estrategias que garanticen su participación, aprendizaje y desarrollo en igualdad de condiciones.

#### 5.3.1. Medidas organizativas

La organización del centro debe orientarse a crear contextos de aprendizajes accesibles, previsibles y estructurados. Es fundamental una planificación conjunta entre los profesionales implicados, fomentando la corresponsabilidad y la cultura colaborativa. La coordinación entre la tutora, el especialista de atención a la diversidad y el resto del equipo educativo es esencial para garantizar una respuesta ajustada y establecer dinámicas flexibles que permitan intervenciones sin desvincular al alumno de su grupo-clase (Aguado Alonso et al., 2014).

Asimismo, debe contemplarse la existencia de espacios y tiempos destinados al trabajo individualizado o en pequeño grupo, facilitando una atención más adaptada. Estas medidas deben integrarse en el Proyecto Educativo del Centro y el Plan de Atención a la Diversidad.

#### 5.3.2. Medidas metodológicas

Desde el punto de vista metodológico, se recomienda el uso de estrategias que favorezcan la comprensión y expresión lingüística, como apoyos visuales, rutinas, lenguaje claro y explícito, reformulación de instrucciones o andamiajes lingüísticos (Sanz-Torrent & Andreu,

2023). La metodología debe centrarse en el aprendizaje significativo, basado en la funcionalidad del lenguaje y adaptado al nivel competencial del alumno.

En este contexto, el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) cobra especial relevancia, ya que promueve múltiples formas de representación, expresión y compromiso, facilitando la accesibilidad y la equidad en el proceso educativo (Mendoza Lara, 2016; XTEC, n.d.). A continuación, se presenta la Tabla 2, donde se recogen un conjunto de estrategias metodológicas específicas, orientadas a dar respuesta a las necesidades del alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). Estas estrategias, fundamentadas en la evidencia científica y en la práctica educativa inclusiva, permiten adaptar la acción docente para facilitar la comprensión, la participación y el aprendizaje del alumnado afectado.

**Tabla 2. Estrategias metodológicas adaptadas al alumnado con TDL**

| Estrategias metodológicas adaptadas al alumnado con TDL |                                                                                     |
|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estrategia</b>                                       | <b>Descripción breve</b>                                                            |
| <b>Apoyos visuales</b>                                  | Uso de imágenes, pictogramas o esquemas para apoyar la comprensión.                 |
| <b>Lenguaje claro y reformulación</b>                   | Simplificación de instrucciones y uso de repeticiones para asegurar la comprensión. |
| <b>Rutinas estructuradas</b>                            | Actividades predecibles que dan seguridad y favorecen la anticipación.              |
| <b>Andamiaje lingüístico</b>                            | Modelado, ampliación y corrección positiva del lenguaje.                            |
| <b>Diseño Universal para el Aprendizaje</b>             | Planificación que considera múltiples formas de presentar, expresar y motivar.      |

**Nota:** Elaboración propia basada en Sanz-Torrent y Andreu (2023), Mendoza Lara (2016) y otros autores revisados.

### 5.3.3. Medidas curriculares y adaptaciones

La respuesta curricular al alumnado con TDL debe contemplar la realización de ajustes razonables y adaptaciones que le permitan acceder al currículo y progresar en sus aprendizajes. Estas adaptaciones pueden incluir la priorización de contenidos, la modificación de objetivos, la adecuación del lenguaje utilizado, o el uso de materiales específicos.

Cuando las necesidades del alumno lo requieran, se diseñarán Planes de Soporte Individualizado (PSI), fundamentados en una valoración psicopedagógica. Estos planes recogen de manera estructurada los objetivos de intervención, los recursos necesarios, los

criterios de evaluación y la metodología a emplear, y deben garantizar la participación del alumno en el currículo ordinario en la mayor medida posible (Axpe Caballero et al., 2024).

La implementación de estas medidas permite dar una respuesta curricular ajustada a las necesidades comunicativas, cognitivas y sociales del alumnado, favoreciendo su desarrollo integral y su inclusión en el entorno escolar.

#### 5.4. Agentes implicados

El desarrollo e implementación de una propuesta psicopedagógica eficaz para alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) requiere la implicación coordinada de diversos profesionales del entorno educativo. La atención a este alumnado no puede depender de una única figura, sino que debe articularse desde una lógica de corresponsabilidad y complementariedad de funciones. Según Bishop (2014), la colaboración interdisciplinar entre especialistas, educadores y familias es fundamental para abordar las necesidades complejas del alumnado con TDL y garantizar una intervención integral y coherente.

En primer lugar, la tutora del grupo-clase desempeña un papel fundamental, ya que es quien mantiene el contacto diario con el alumnado, conoce sus dinámicas de aprendizaje y constituye el primer referente adulto en el contexto escolar. Su participación resulta clave tanto en la detección inicial de dificultades como en la aplicación de adaptaciones metodológicas, curriculares y organizativas. Asimismo, es la encargada de coordinarse con las familias y con el resto del equipo docente para asegurar una respuesta educativa coherente y sostenida en el tiempo (Sanz-Torrent & Andreu, 2023).

En segundo lugar, el especialista en atención a la diversidad contribuye con su formación específica y experiencia en el diseño e implementación de medidas de apoyo. Este profesional colabora con la tutora en la elaboración de planes individualizados, en el seguimiento de los progresos del alumnado y en la aplicación de estrategias metodológicas ajustadas a las necesidades lingüísticas y comunicativas del estudiante. Su intervención puede incluir también sesiones individuales o en pequeño grupo, orientadas a reforzar aspectos específicos del lenguaje y la comunicación (Aguado et al., 2014).

Por otro lado, el psicopedagogo o psicopedagoga del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP) —servicio externo pero vinculado al Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya— constituye un agente esencial en el

acompañamiento a los centros educativos. Su rol incluye la orientación en los procesos de evaluación psicopedagógica, el asesoramiento en la toma de decisiones relativas a medidas educativas específicas, y la formación y apoyo al profesorado en relación con las necesidades del alumnado con TDL (Axpe et al., 2024). Aunque el EAP no interviene directamente con el alumnado de forma continuada, su implicación resulta clave para garantizar la coherencia, pertinencia y adecuación de las respuestas escolares.

Por último, es imprescindible considerar la participación de las familias como agentes activos en el proceso educativo. Su implicación favorece la generalización de aprendizajes fuera del entorno escolar, facilita la detección de necesidades desde una perspectiva ecológica y contribuye al establecimiento de vínculos de colaboración con los profesionales del centro. Tal como señalan Acosta Rodríguez et al. (2024), la coordinación entre familia y escuela se revela especialmente significativa en los casos de alumnado con trastornos del lenguaje, dado que el entorno familiar ofrece oportunidades valiosas para el desarrollo comunicativo.

En conjunto, la intervención con alumnado con TDL requiere una actuación conjunta, planificada y continua, en la que cada agente aporte su conocimiento, experiencia y responsabilidad. Solo desde esta visión compartida será posible ofrecer una respuesta educativa ajustada, equitativa y de calidad.

### 5.5. Trabajo en red y colaboración interinstitucional

La intervención educativa con alumnado que presenta un Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) requiere una respuesta integral que trascienda los límites del aula y se articule en un entramado colaborativo entre diversos agentes e instituciones. Este enfoque se alinea con lo dispuesto en la normativa vigente, que reconoce la necesidad de actuaciones coordinadas entre el sistema educativo, los servicios de salud, los servicios sociales y las familias, tal como establece el Decreto 150/2017, de la Generalitat de Catalunya.

El trabajo en red permite compartir información relevante sobre el desarrollo del niño, consensuar líneas de actuación y promover la coherencia entre las intervenciones de los distintos profesionales. Tal y como señalan Acosta Rodríguez et al. (2024), la articulación entre los contextos educativo, familiar y sanitario es clave para optimizar los procesos de detección temprana, diagnóstico y seguimiento del alumnado con TDL.

La colaboración interinstitucional también posibilita el acceso a recursos especializados, la formación conjunta de los profesionales implicados y la creación de protocolos de actuación consensuados. Esta cooperación se materializa, por ejemplo, en reuniones de coordinación entre el centro educativo y el EAP (Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico), así como con logopedas del sistema sanitario o de servicios externos.

En este sentido, la implicación activa de las familias constituye un pilar esencial. Una alianza educativa sólida permite reforzar la coherencia entre los contextos familiar y escolar, mejora el seguimiento de las medidas adoptadas y favorece una mayor implicación en el desarrollo del niño o la niña (Aguado Alonso et al., 2014). Como subrayan Aguado Alonso et al. (2024), la implicación de las familias en el proceso educativo es esencial para garantizar la continuidad de las intervenciones tanto en el hogar como en el centro escolar. A través de la colaboración estrecha con las familias, se favorece el seguimiento de las estrategias pedagógicas implementadas, se ajustan los objetivos a las necesidades del niño y se refuerzan los aprendizajes fuera del entorno escolar. Además, la comunicación constante entre la escuela y las familias permite detectar posibles alteraciones o avances en el desarrollo del niño, asegurando así una respuesta educativa más efectiva.

Desde esta perspectiva, el trabajo en red y la colaboración interinstitucional constituyen una vía fundamental para afrontar la complejidad inherente al TDL, permitiendo abordar sus manifestaciones desde un enfoque interdisciplinar e intercontextual. Esta lógica cooperativa resulta indispensable para garantizar una atención educativa de calidad, adaptada a las necesidades del alumnado y sostenida en el tiempo.

En este marco, la propuesta psicopedagógica que aquí se plantea no solo se sustenta en criterios pedagógicos y científicos, sino que también se alinea con una visión inclusiva y colaborativa de la educación, donde el compromiso compartido entre instituciones y familias favorece la equidad y el bienestar del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

## 6. Consecuencias para una propuesta

El lenguaje es la herramienta principal del pensamiento, de la comunicación y del aprendizaje. Desde las primeras etapas escolares, la capacidad lingüística permite a los niños y niñas construir conocimientos, expresar emociones, relacionarse con los demás y participar activamente en la vida del aula. Por ello, las dificultades en el desarrollo del lenguaje, como ocurre en el caso del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), suponen un riesgo significativo para el acceso a los aprendizajes curriculares, la integración social y el bienestar emocional. Entender esta realidad no solo exige sensibilidad pedagógica, sino también una intervención educativa planificada, consciente y equitativa.

En este marco, la propuesta que se presenta responde a un cambio de mirada en la comprensión de las necesidades educativas. Lejos de concebir el TDL como una problemática individual que debe resolverse exclusivamente mediante apoyos externos, se plantea una perspectiva inclusiva en la que el centro educativo asume un papel activo y corresponsable. La escuela se convierte así en el espacio donde se deben generar las condiciones óptimas para el desarrollo de todos los alumnos y alumnas, especialmente aquellos con más barreras para el aprendizaje y la participación.

Desde esta óptica, la propuesta se alinea con los principios de la normativa vigente, especialmente con el Decreto 150/2017 de Cataluña, que refuerza el compromiso con una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Asimismo, se enmarca en lo dispuesto por la LOMLOE, que enfatiza una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado, promoviendo la colaboración entre docentes, la personalización del aprendizaje y el principio de equidad como elemento central del sistema educativo.

La singularidad de esta propuesta reside, en primer lugar, en su especificidad al abordar de manera concreta las necesidades del alumnado con TDL en el ciclo inicial de primaria, un colectivo que, a pesar de su prevalencia, a menudo recibe una atención limitada en el ámbito escolar. En segundo lugar, destaca su enfoque integrador: las medidas sugeridas no se dirigen únicamente a quienes tienen diagnóstico, sino que parten de la premisa de que una escuela que adapta sus prácticas para los más vulnerables mejora la experiencia educativa de todo el alumnado. En este sentido, se recuperan los planteamientos del Diseño

Universal para el Aprendizaje, donde la planificación didáctica considera diversas formas de acceso, expresión y motivación.

La propuesta también introduce una dimensión sistemática. No se trata de aplicar estrategias de forma puntual o intuitiva, sino de establecer un marco de actuación coherente que articule los niveles organizativo, metodológico y curricular. De esta manera se fomenta la coordinación entre docentes, la observación compartida del alumnado, el uso de apoyos visuales, la simplificación del lenguaje oral en el aula y la creación de entornos previsibles. Todo ello favorece no solo al alumnado con TDL, sino también a otros niños y niñas que puedan manifestar dificultades transitorias o permanentes en el ámbito de la comunicación.

En definitiva, esta propuesta parte de la premisa de que la diversidad no constituye un obstáculo, sino una oportunidad para el enriquecimiento del aprendizaje. Para ello, resulta imprescindible que el centro educativo disponga de las herramientas necesarias para garantizar el derecho a aprender de todos sus alumnos y alumnas. La mirada inclusiva, la sistematización de estrategias y la adaptación sensible a las características lingüísticas del alumnado permiten avanzar hacia un modelo educativo más justo, en la que cada niño y niña pueda desarrollar su máximo potencial.

## 7. Concreción de la propuesta a una realidad N1

En nuestro caso concreto, con diagnóstico de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), las dificultades fonológicas, morfológicas y léxicas afectan de manera significativa la adquisición de la lectoescritura. Estos componentes del lenguaje oral son fundamentales para desarrollar habilidades lectoras y escritoras, y su alteración repercute directamente en la comprensión y producción del lenguaje escrito.

Las dificultades fonológicas comprometen la conciencia fonológica, esencial para establecer la correspondencia fonema-grafema, dificultando así la lectura y la escritura (Bosch, 2024). Las alteraciones morfológicas, por su parte, interfieren en el uso correcto de estructuras gramaticales como tiempos verbales o marcadores de número, afectando la coherencia textual (Mendoza Lara, 2016; Sanz-Torrent, 2004). Asimismo, las limitaciones léxicas reducen el vocabulario disponible, obstaculizando la comprensión lectora y la expresión escrita (Sanz-Torrent & Andreu, 2018).

La comprensión de estas dificultades permite fundamentar una intervención ajustada a las necesidades reales del alumnado con TDL, especialmente en el proceso de alfabetización inicial.

### 7.1. Descripción y Análisis de la Realidad N1

En nuestro caso concreto, el sujeto de estudio cursa segundo de educación primaria en un centro ordinario, y presenta un Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). La valoración psicopedagógica ha sido elaborada a partir de la observación sistemática en el aula, así como de diversas pruebas e informes realizados por los profesionales especializados del ámbito educativo. Esta información permite identificar un perfil con afectaciones relevantes en las dimensiones fonológica, morfosintáctica, léxica y comprensiva del lenguaje oral, así como en habilidades implicadas en el aprendizaje de la lectoescritura. A continuación, se presenta un análisis detallado de las áreas que condicionan su rendimiento académico y que servirán como base para la posterior concreción de la propuesta de intervención.

### 7.1.1 Valoración del lenguaje oral

#### Producción fonética

La producción fonética es adecuada. No se detectan errores articulatorios ni omisiones o sustituciones de fonemas. En el habla espontánea pueden observarse algunas distorsiones de sonidos, aunque no de manera sistemática.

#### Morfosintaxis y conjugación verbal

Se evidencian dificultades en el ámbito morfosintáctico y en la flexión verbal. Son frecuentes los errores en la conjugación de los verbos, como el uso incorrecto del tiempo o de la persona verbal. Asimismo, se observan estructuras gramaticales pobres o incompletas en la expresión oral. Algunos ejemplos recogidos en contexto son: “Seis veces vomitado” o “he ganado el año pasado”.

#### Léxico y acceso al vocabulario

El repertorio léxico es reducido y se manifiestan dificultades en el acceso al vocabulario. Es habitual que solicite responder en castellano y, cuando lo hace en catalán, se observan interferencias lingüísticas. Por ejemplo: “catalanos”, “llamar al caballer”.

#### Comprensión oral

Presenta dificultades para comprender enunciados complejos o con estructuras abstractas. Con frecuencia pide que se le repitan las consignas y necesita que estas se le presenten de forma simplificada o fragmentada para poder realizar correctamente las tareas propuestas.

#### Procesamiento cognitivo y atencional

Se observa un procesamiento lento de la información, junto con dificultades para mantener la atención de forma sostenida. Su atención se desvía fácilmente hacia estímulos del entorno, en especial hacia la conducta de sus compañeros, lo que interfiere en su concentración y afecta negativamente a la eficacia en la ejecución de las actividades.

### 7.1.2 Valoración de los aprendizajes

#### Comprensión oral

Tiene dificultades para captar el contenido completo o las ideas principales cuando el mensaje contiene cierta complejidad o integra diferentes informaciones simultáneamente.

Se requiere el uso de un lenguaje sencillo, acompañado de explicaciones breves y consignas claras.

### Expresión oral

El discurso que produce carece de cohesión y de una estructura interna clara. Se identifican errores en la construcción de las frases, especialmente en las concordancias y en el uso de los tiempos verbales. A menudo manifiesta dificultades para evocar el vocabulario necesario. Su acceso al vocabulario esperado para su edad es limitado.

### Comprensión lectora

Necesita acompañamiento individualizado y explicaciones adicionales para comprender ciertos enunciados de actividades o lecturas del nivel correspondiente a su edad. De forma autónoma, le resulta difícil extraer información relevante y entender lo que se le solicita. Con frecuencia requiere apoyos visuales y ejemplos para mejorar su comprensión global de los enunciados.

### Expresión escrita

Se presentan dificultades al redactar pequeños textos, como finalizar una historia o crear un relato breve a partir de personajes dados. Se detectan errores relacionados con la coherencia y cohesión de las frases, como la ausencia de conectores básicos y errores gramaticales de concordancia entre sujeto y verbo, así como el uso incorrecto de preposiciones. También se observan errores en el uso de los signos de puntuación.

### Dictado

Generalmente, aplica la ortografía natural. Utiliza la mayúscula al inicio de la frase y el punto final. La segmentación de los elementos de la oración es adecuada. No se observan omisiones ni sustituciones de grafías. Sin embargo, no tiene consolidadas algunas normas de ortografía arbitraria, como el uso de “qu”, “gu”, “rr” o el uso de la “r” en posición implosiva.

### Lectura

Su lectura es lenta (23 palabras por minuto), correspondiente a un nivel inicial de primero de primaria.

## 7.2. Diseño del Plan de intervención para la realidad N1

### 7.2.1 Objetivos

Se plasmarán en función de las áreas de intervención:

#### A. De intervención fonética

A1. Mejorar la precisión articulatoria en palabras polisílabas de uso frecuente.

A2. Reducir las distorsiones fonéticas durante el habla espontánea.

A3. Consolidar la conciencia fonológica mediante tareas de segmentación y manipulación de sonidos.

#### B. De intervención morfológica

B1. Favorecer la correcta utilización de los morfemas flexibles de género y número sustantivos y adjetivos

B2. Consolidar el uso adecuado de los tiempos verbales más frecuentes (presenta, pasado y futuro) en contextos narrativos.

B3. Mejorar la estructuración morfosintáctica de frases simples y compuestas a través de actividades guiadas de producción oral.

#### C. De intervención léxica

C1. Ampliar el repertorio léxico relacionado con contextos escolares y cotidianos mediante actividades de categorización semántica.

C2. Facilitar el acceso al vocabulario almacenado mediante apoyos visuales y actividades de evocación léxica.

C3. Fomentar el uso funcional del vocabulario aprendido en producciones orales estructuradas y en la resolución de tareas escolares.

Antes de llevar a cabo la propuesta de intervención, se obtuvo el consentimiento informado tanto de los progenitores de la alumna como de la dirección del centro educativo, garantizando así el respeto a los principios éticos y legales que rigen la intervención psicopedagógica. Asimismo, se solicitó autorización expresa a la dirección del centro para intervenir directamente con la alumna, tanto dentro como fuera del aula, asegurando la

adecuada coordinación con el equipo docente y el respeto a la organización escolar. Dicho consentimiento queda recogido en el Anexo 1 de este trabajo.

Con el fin de dar respuesta a las necesidades específicas de la alumna y garantizar una intervención estructurada y eficaz, se ha establecido una planificación semanal que combina sesiones grupales e individuales, articuladas según los objetivos propuestos en cada dimensión del lenguaje. Las sesiones grupales se llevarán a cabo los martes y viernes, con una duración de 50 minutos, y se enfocarán en las dificultades generales del lenguaje, favoreciendo la interacción grupal. Estas sesiones buscan trabajar de forma conjunta las habilidades lingüísticas de la alumna en un entorno compartido con otros compañeros.

Por otro lado, los miércoles se dedicarán a sesiones individuales, también de 50 minutos, centradas en actividades sistemáticas de intervención fonética, morfológica y léxica. Estas sesiones estarán diseñadas para abordar de manera intensiva las áreas más afectadas, con especial atención a la lectoescritura, ofreciendo una intervención personalizada.

## 7.2.2 Temporalización/Cronograma

El cronograma de intervención está diseñado para atender de manera específica y sistemática las necesidades de la alumna de segundo de primaria, quien presenta un perfil con dificultades significativas en las dimensiones fonológica, morfosintáctica, léxica y en las habilidades implicadas en el proceso de lectoescritura. Esta planificación temporal responde a un enfoque individualizado y ajustado a las particularidades del trastorno, permitiendo organizar los tiempos, espacios y recursos necesarios para favorecer un desarrollo lingüístico y académico más equilibrado, a través de una intervención psicopedagógica fundamentada y coherente. La Figura 2 recoge, de manera visual, la organización trimestral.

**Figura 2. Cronograma.**



| <b>Semana</b> | <b>Martes (Grupal)</b>                     | <b>Miércoles (Individual)</b>                      | <b>Viernes (Grupal)</b>                       |
|---------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| 1             | Interacción oral y vocabulario cotidiano   | Fonología: conciencia silábica y fonemas iniciales | Comprensión oral y uso funcional del lenguaje |
| 2             | Narraciones y estructuras orales           | Morfosintaxis: género y número                     | Juegos lingüísticos cooperativos              |
| 3             | Léxico temático (escuela, casa)            | Fonología: rimas y aliteraciones                   | Categorización semántica y "el intruso"       |
| 4             | Juegos de roles y expresión de necesidades | Léxico: evocación y uso de sinónimos               | Comprensión de instrucciones orales           |

### 7.2.3 Actividades

Las actividades que se presentan a continuación constituyen una muestra representativa de las tipologías diseñadas para intervenir en las áreas fonética, morfológica y léxica, en coherencia con las dificultades previamente descritas en nuestra alumna de segundo de primaria. Estas propuestas han sido seleccionadas por su potencial para favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas específicas comprometidas en su caso, con un enfoque sistemático, funcional y adaptado a su nivel madurativo.

La intervención se organiza en tres fases mensuales que permiten un abordaje gradual y coherente de las necesidades lingüísticas de la alumna. En marzo, se realiza la evaluación inicial y se introducen actividades centradas en el acceso al lenguaje oral, el vocabulario funcional y la conciencia fonológica. Durante el mes de abril, se consolidan estructuras morfosintácticas, se amplía el vocabulario y se favorece la fluidez expresiva mediante tareas contextualizadas. En mayo, el objetivo es generalizar los aprendizajes, fomentar la producción oral estructurada y reforzar las habilidades iniciales de lectoescritura, culminando con una valoración final del proceso.

#### A. De intervención fonética

Las siguientes actividades están orientadas a fortalecer la dimensión fonológica, una de las más afectadas en el perfil de nuestro sujeto de estudio, y aportan beneficios concretos en las siguientes áreas:

##### Conciencia silábica y fonémica

- ✓ La actividad La palabra partida (Tabla 3) facilita la segmentación silábica y la conciencia fonológica a través de la repetición guiada, lo que es fundamental para mejorar la articulación de palabras polisílabas. Estas habilidades son base del

María Isabel Queralt Benavente

Intervención Psicopedagógica en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje: Claves para la Adaptación Curricular y la Mejora del Rendimiento Académico en ciclo inicial (6-8 años)

desarrollo fonológico y están directamente implicadas en la lectura y la escritura inicial (Bosch, 2024; Aguado, 2006).

**Tabla 3. Actividad 1**

| Elemento               | Descripción                                                                                                                                     |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivo               | A1                                                                                                                                              |
| Nombre de la actividad | La palabra partida                                                                                                                              |
| Descripción general    | La niña escucha una palabra polisílaba grabada (por ejemplo, mariposa, helicóptero) y debe repetirla, primero sílaba a sílaba y luego completa. |
| Apoyo visual           | Tarjetas con pictogramas y sílabas destacadas en colores.                                                                                       |
| Materiales             | Tarjetas, grabadora o app de repetición de voz (p. ej., Audacity, Voice Recorder).                                                              |
| Adaptación             | Se repite la misma palabra en varias sesiones para automatizar la articulación.                                                                 |

Autopercepción y corrección articulatoria:

- ✓ El micrófono curioso (Tabla 4) fomenta un enfoque metacognitivo al invitar a la niña a escucharse y reflexionar sobre su producción verbal. Esta estrategia promueve la autorregulación del habla y permite consolidar formas correctas desde la propia conciencia fonológica (Mendoza Lara, 2016).

**Tabla 4. Actividad 2**

| Elemento               | Descripción                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivo               | A2                                                                                                                                                                                                          |
| Nombre de la actividad | El micrófono curioso                                                                                                                                                                                        |
| Descripción general    | La niña participa en una breve entrevista ficticia sobre temas de su interés (por ejemplo, animales, dibujos animados), grabando su voz para después escucharla y detectar posibles errores articulatorios. |
| Enfoque metacognitivo  | Se le anima a “autocorregirse” con apoyo del adulto si detecta alguna distorsión.                                                                                                                           |
| Materiales             | Micrófono de juguete, grabadora, fichas con pictogramas como apoyo.                                                                                                                                         |
| Variante               | Puede convertirse en una actividad grupal con turnos si se hace en pequeño grupo.                                                                                                                           |

Discriminación y manipulación de sonidos:

- ✓ El tren de sonidos (Tabla 5) contribuye al desarrollo de habilidades fonémicas más complejas, como la identificación y sustitución de fonemas. Estas tareas estimulan la

María Isabel Queralt Benavente

Intervención Psicopedagógica en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje: Claves para la Adaptación Curricular y la Mejora del Rendimiento Académico en ciclo inicial (6-8 años)

conciencia fonémica profunda y favorecen el acceso al código escrito, especialmente en niñas con dificultades fonológicas asociadas al TDL (Sanz-Torrent & Andreu, 2023).

**Tabla 5. Actividad 3**

| Elemento                      | Descripción                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo</b>               | A3                                                                                                                                                                                           |
| <b>Nombre de la actividad</b> | El tren de sonidos                                                                                                                                                                           |
| <b>Descripción general</b>    | Se presenta una serie de imágenes de palabras conocidas (p. ej., sol, mesa, pelota) y la niña debe identificar el primer sonido, el último y crear una nueva palabra cambiando uno de ellos. |
| <b>Materiales</b>             | Fichas ilustradas con objetos, tarjetas con letras móviles, pizarra pequeña.                                                                                                                 |
| <b>Apoyo visual</b>           | Cada sonido se representa con un vagón del tren.                                                                                                                                             |
| <b>Dificultad gradual</b>     | Se comienza con fonemas iniciales y se avanza a fonemas finales e intermedios.                                                                                                               |

#### B. De intervención morfológica

Las siguientes actividades están orientadas a fortalecer aspectos claves de la dimensión morfológica, fundamentales para el desarrollo del lenguaje aportando beneficios específicos en las siguientes áreas:

Conciencia morfosintáctica:

- ✓ La actividad El detective de palabras (Tabla 6) ayuda a la niña a identificar y corregir errores de concordancia de género y número entre sustantivos y adjetivos. Este ejercicio fortalece la comprensión de las estructuras gramaticales correctas y facilita la producción de oraciones con una concordancia adecuada, lo que es esencial para el desarrollo de la expresión verbal en el contexto de la escritura y el habla (Sanz-Torrent & Andreu, 2023).

**Tabla 6. Actividad 4**

| Elemento                      | Descripción                                                                                                                    |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo</b>               | B1                                                                                                                             |
| <b>Nombre de la actividad</b> | El detective de palabras                                                                                                       |
| <b>Descripción general</b>    | La niña debe identificar y corregir errores en frases donde hay discordancia de género y número entre sustantivos y adjetivos. |
| <b>Materiales</b>             | Tarjetas con frases ilustradas (ej. “La niña están contentos”) y otras correctas.                                              |

| Elemento          | Descripción                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Desarrollo</b> | 1. Se le presentan tarjetas con frases incorrectas y debe actuar como una “detective lingüística”, subrayando las palabras que no concuerdan.<br>2. Reformula la frase correctamente en voz alta (ej. “La niña está contenta”).<br>3. Se refuerza con actividades de clasificación (emparejar sustantivo-adjetivo correcto en columnas). |
| <b>Apoyos</b>     | Iconos de masculino/femenino y singular/plural.                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Variante</b>   | Puede convertirse en una actividad grupal por grupos cooperativos.                                                                                                                                                                                                                                                                       |

Transformación verbal y comprensión temporal:

- ✓ La actividad La máquina del tiempo (Tabla 7) promueve la manipulación de los tiempos verbales, lo cual es crucial para comprender y utilizar los diferentes tiempos (pasado, presente, futuro). Esta actividad, además de ser divertida y lúdica, permite a la niña interiorizar las reglas de conjugación verbal, favoreciendo la expresión temporalmente correcta en las narraciones y descripciones orales (Mendoza Lara, 2016).

**Tabla 7. Actividad 5**

| Elemento                      | Descripción                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo</b>               | B2                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Nombre de la actividad</b> | La máquina del tiempo                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Descripción general</b>    | Utilizando una “máquina del tiempo” simbólica, la niña transforma oraciones según el tiempo verbal indicado.                                                                                                                                                              |
| <b>Materiales</b>             | Tarjetas con verbos (dibujados o escritos) y un dado de tiempo verbal (pasado, presente, futuro).                                                                                                                                                                         |
| <b>Desarrollo</b>             | 1. Se elige un verbo (ej. “jugar”) y se lanza el dado.<br>2. Si sale “pasado”, debe formular una frase como: “Ayer jugué en el parque”.<br>3. Luego se repite con presente y futuro.<br>4. Se pueden usar personajes para crear mini historias con tres tiempos verbales. |
| <b>Apoyos</b>                 | Línea del tiempo visual y tarjetas de ayuda verbal.                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Variante</b>               | Se puede convertir en actividad por parejas y escribir pequeñas historias.                                                                                                                                                                                                |

Estructuración y ampliación de oraciones:

- ✓ El constructor de frases (Tabla 8) refuerza la capacidad de la niña para construir frases bien estructuradas utilizando sustantivos, verbos y conectores. Esta actividad

no solo mejora la fluidez verbal y la capacidad de generar oraciones completas, sino que también fomenta el uso adecuado de conectores para construir frases más complejas. A medida que la dificultad aumenta gradualmente, la niña avanza en la habilidad de formar oraciones complejas y coherentes (Aguado, 2006).

**Tabla 8. Actividad 6**

|                               |                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Elemento</b>               | <b>Descripción</b>                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Objetivo</b>               | B3                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Nombre de la actividad</b> | El constructor de frases                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Descripción general</b>    | La niña crea frases completas y bien estructuradas a partir de tarjetas con imágenes, palabras sueltas o conectores.                                                                                                                     |
| <b>Materiales</b>             | Tarjetas con sustantivos, verbos, complementos, conectores (y, porque, pero...) e ilustraciones que representen escenas simples.<br>1. Se le da una imagen (ej. una niña comiendo un helado en el parque) y tarjetas con palabras clave. |
| <b>Desarrollo</b>             | 2. Debe construir frases orales, primero simples ("La niña come un helado") y luego compuestas ("La niña come un helado y juega en el parque").<br>3. Se incentiva el uso de conectores para ampliar las frases.                         |
| <b>Apoyos</b>                 | Estructuras modelo (S + V + C), pictogramas o mapas visuales.                                                                                                                                                                            |
| <b>Dificultad gradual</b>     | Aumento progresivo de la complejidad de las frases.                                                                                                                                                                                      |

#### C. De intervención léxica

Las actividades descritas a continuación están diseñadas para enriquecer el vocabulario, una dimensión especialmente comprometida en su perfil lingüístico, generando beneficios concretos en los siguientes aspectos:

Ampliación y organización semántica del vocabulario:

- ✓ La actividad La familia de palabras (Tabla 9) permite a la niña clasificar y agrupar palabras según categorías semánticas significativas (ropa, alimentos, animales, etc.). Este tipo de organización fortalece la red léxica, facilita el acceso al vocabulario y mejora tanto la comprensión como la expresión oral. Además, la inclusión del juego del "intruso" favorece la reflexión metalingüística sobre el significado de las palabras (Sanz-Torrent & Andreu, 2023).

**Tabla 9. Actividad 7**

| Elemento                      | Descripción                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo</b>               | C1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Nombre de la actividad</b> | La familia de palabras                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Descripción general</b>    | Clasificación y ampliación de vocabulario a partir de categorías semánticas (ropa, alimentos, escuela, transporte, animales, etc.).                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Materiales</b>             | Tarjetas ilustradas con imágenes y nombres, paneles o cajas por categorías.                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Desarrollo</b>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se presentan imágenes desordenadas y se le pide que las clasifique en grupos.</li> <li>2. Se nombra cada imagen y se amplía con sinónimos o palabras relacionadas.</li> <li>3. Se juega al “intruso” (una palabra que no pertenece a la categoría) y se debe justificar su exclusión.</li> </ol> |
| <b>Apoyos</b>                 | Códigos de colores por categoría, pictogramas, gestos.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

Evocación léxica y flexibilidad cognitiva:

- ✓ En La palabra escondida (Tabla 10), se estimula el acceso al léxico a través de pistas multisensoriales (visuales, sonoras o semánticas), lo que resulta especialmente eficaz en niñas con TDL que presentan dificultades en la recuperación de palabras. Esta actividad potencia la flexibilidad cognitiva y el uso funcional del vocabulario en contextos comunicativos reales, promoviendo también la elaboración de frases con las palabras evocadas (Mendoza Lara, 2016).

**Tabla 10. Actividad 8**

| Elemento                      | Descripción                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo</b>               | C2                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Nombre de la actividad</b> | La palabra escondida                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Descripción general</b>    | Actividad lúdica de evocación léxica basada en pistas visuales, sonoras o semánticas para acceder a palabras conocidas.                                                                                                                                                                              |
| <b>Materiales</b>             | - Tarjetas con definiciones simples o imágenes parciales.- Sonidos asociados a objetos (ej. campana escolar, ladrido, timbre).                                                                                                                                                                       |
| <b>Desarrollo</b>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se da una pista (imagen parcial, sonido, definición sencilla: “es redonda y se usa para jugar”) y la niña debe adivinar la palabra.</li> <li>2. Luego debe usar la palabra en una frase o relacionarla con otra (“pelota” → “jugar”, “parque”).</li> </ol> |

|                 |                                                                          |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------|
| <b>Elemento</b> | <b>Descripción</b>                                                       |
|                 | 3. También se puede usar el juego del “¿qué es?” con pistas encadenadas. |
| <b>Apoyos</b>   | Dibujos, gestos del adulto, uso de estructuras repetitivas.              |
| <b>Variante</b> | Puede convertirse en una actividad grupal por grupos cooperativos.       |

Producción oral estructurada y contextualizada:

- ✓ La actividad Mi mini proyecto (Figura 11) facilita la planificación y producción de discursos orales en torno a temas cercanos y significativos. Mediante la preparación guiada con apoyos visuales, la niña organiza sus ideas, incorpora vocabulario aprendido y mejora su competencia comunicativa. Esta propuesta favorece la generalización del léxico trabajado y contribuye a reforzar la autoestima comunicativa en contextos escolares (Aguado, 2006; Monfort-Juárez, 2021).

**Tabla 11. Actividad 9**

|                               |                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Elemento</b>               | <b>Descripción</b>                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Objetivo</b>               | C3                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Nombre de la actividad</b> | Mi mini proyecto                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Descripción general</b>    | La niña elabora una breve presentación oral sobre un tema cotidiano o escolar usando el vocabulario aprendido.                                                                                                                             |
| <b>Materiales</b>             | - Imágenes temáticas (ej. “mi día en la escuela”, “lo que como”, “mi animal favorito”).- Guía visual con estructura del discurso: inicio – desarrollo – cierre.                                                                            |
| <b>Desarrollo</b>             | 1. Se elige un tema y se elabora un mural con palabras clave e imágenes.<br>2. Con apoyo del docente o terapeuta, organiza la información y practica frases.<br>3. Expone oralmente (con o sin pictogramas), en grupo reducido o en clase. |
| <b>Apoyos</b>                 | Plantilla de planificación, pictogramas, frases modelo, grabación previa.                                                                                                                                                                  |
| <b>Variante</b>               | Puede convertirse en una actividad individual para toda la clase.                                                                                                                                                                          |

## 7.2.4 Evaluación

La evaluación de esta propuesta se estructura en torno a las tres dimensiones lingüísticas abordadas —fonológicas, morfológicas y léxica—, en consonancia con el diseño de la intervención. Se concibe como un proceso continuo, sistemático y reflexivo que permitirá valorar la progresión del sujeto de intervención en relación con los objetivos planteados, así como la pertinencia y eficacia de las actividades desarrolladas.

El proceso evaluativo será llevado a cabo por la maestra, quien asume la función de responsable directa de su implementación. Se aplicarán diversos instrumentos de recogida de información, tanto cualitativos como cuantitativos, con el fin de obtener una visión integral del desarrollo lingüístico de la alumna.

La evaluación se centrará en aspectos clave como la conciencia silábica y fonémica, la discriminación auditiva y la autorregulación articulatoria. Se tendrán en cuenta indicadores como la segmentación correcta de sílabas y fonemas, la identificación de sonidos en diferentes posiciones de la palabra y la producción oral precisa. Para su valoración se emplearán:

- ✓ Observaciones sistemáticas durante las sesiones de intervención fonológica (actividades: *La palabra partida*, *El micrófono curioso*, *El tren de sonidos*).
- ✓ Listas de verificación diseñadas ad hoc para cada subobjetivo.
- ✓ Grabaciones de voz realizadas en tres momentos del proceso (inicial, intermedio y final), con el fin de documentar la evolución articulatoria.

## 7.3 Resultados de intervención

### 7.3.1 Resultado de las actividades

En cuanto a la producción fonética, la alumna ha experimentado una notable mejora en su capacidad para articular sonidos de manera más clara y precisa. La actividad *La palabra partida*, que se centró en la segmentación silábica y la conciencia fonológica, ha sido fundamental en la corrección de distorsiones fonéticas previas. Aunque todavía se observan algunas distorsiones de sonidos en el habla espontánea, estas son menos frecuentes y no comprometen la comprensión global de su discurso. El uso de la utilización de la repetición guiada y la retroalimentación inmediata ha favorecido la interiorización de los patrones fonológicos correctos, contribuyendo a una mayor fluidez en la producción de palabras

polisílabas.

En lo relativo a la dimensión morfosintáctica, podemos afirmar que ha tenido un impacto positivo significativo. Las actividades diseñadas, como El detective de palabras, La máquina del tiempo y El constructor de frases, han contribuido a mejorar la comprensión y el uso adecuado de estructuras gramaticales, especialmente en la conjugación verbal y la concordancia de género y número. A través de La máquina del tiempo, la alumna ha progresado en el uso correcto de los tiempos verbales, reduciendo los errores asociados a la estructura temporal de las oraciones. Por su parte, El constructor de frases ha favorecido la elaboración de enunciados más complejos, mejorando la coherencia y la cohesión en su expresión verbal. Aunque persisten algunas dificultades en la concordancia nominal, se constata una evolución favorable hacia una producción oral más precisa y estructurada.

La evaluación de esta dimensión se ha apoyado en los siguientes instrumentos:

- Un cuaderno de registros con anotaciones cualitativas sobre la producción oral de la alumna durante las actividades.
- Rúbricas específicas para valorar la precisión gramatical y la complejidad sintáctica de las producciones orales (véase Anexo B).
- Pruebas de producción dirigida al inicio y al término del periodo de intervención.

En el ámbito léxico, se ha observado una mejora significativa en la riqueza, variedad y pertinencia del vocabulario empleado por la alumna. Actividades como *La familia de palabras* y *La palabra escondida* han facilitado la organización del vocabulario por campos semánticos, mientras que *Mi mini proyecto* ha permitido aplicar el vocabulario aprendido en contextos discursivos más funcionales. El uso de pistas semánticas y mapas visuales ha favorecido tanto la comprensión como la evocación léxica, ampliando de forma notable el repertorio expresivo.

Los instrumentos utilizados para evaluar esta dimensión fueron:

- Observaciones registradas durante las sesiones.
- Mapas semánticos elaborados en distintos momentos del proceso.
- Rúbrica de evaluación de la presentación oral final (véase Anexo C).

Aunque aún se identifican algunas dificultades en la recuperación espontánea de términos menos frecuentes, el discurso oral de la alumna ha ganado en precisión y riqueza léxica, tanto en situaciones académicas como en interacciones cotidianas.

### 7.3.2 Resultados del programa

La evaluación del programa de intervención diseñado e implementado en el presente Trabajo Final de Máster tiene como finalidad valorar su pertinencia, eficacia y coherencia interna con respecto a los objetivos planteados y a las necesidades detectadas en el alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en el ciclo inicial de Educación Primaria.

El desarrollo de la intervención se ha llevado a cabo de forma sistemática y planificada, lo que ha permitido garantizar la fidelidad en su aplicación y facilitar una monitorización continua del proceso. La propuesta se estructuró en torno a tres dimensiones del lenguaje — fonológica, morfosintáctica y léxica—, consideradas prioritarias según el perfil lingüístico identificado en el caso atendido. La selección tanto de los objetivos como de las actividades se ha fundamentado en los principios de la intervención psicopedagógica específica para el TDL, apoyándose en la evidencia científica disponible y en los marcos legislativos vigentes en materia de inclusión educativa.

Desde una perspectiva cualitativa, se han registrado indicadores positivos en la evolución lingüística de la alumna, especialmente en lo relativo al desarrollo de la conciencia fonológica, el uso funcional de estructuras gramaticales básicas y la ampliación del vocabulario comprensivo y expresivo. Estos avances han sido evidentes en su implicación activa durante las actividades, la mejora progresiva de sus producciones orales y escritas, así como en un incremento de su autonomía comunicativa en contextos estructurados de aula.

Por otra parte, la metodología empleada —basada en el uso de apoyos visuales, instrucciones explícitas, materiales manipulativos y propuestas lúdico-didácticas— ha resultado ser una herramienta facilitadora del aprendizaje. Esta adecuación metodológica ha promovido un entorno de intervención accesible, motivador y alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), favoreciendo la participación activa y significativa de la alumna.

En conjunto, los resultados del programa evidencian que una intervención psicopedagógica estructurada, contextualizada y centrada en las necesidades lingüísticas específicas del alumnado con TDL puede contribuir de manera efectiva a mejorar su rendimiento académico, su competencia comunicativa y su inclusión en el entorno escolar.

## 8. Conclusiones

### 8.1 Conclusiones del TFM

A lo largo del presente Trabajo de Fin de Máster se ha abordado el diseño y la aplicación de una propuesta psicopedagógica orientada a la intervención en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL), con especial atención a la adaptación curricular y a la mejora del rendimiento académico del alumnado de ciclo inicial. Esta propuesta ha permitido profundizar en las necesidades específicas que presenta el alumnado con TDL, así como en los recursos y estrategias que puede ofrecer la escuela para garantizar una atención educativa equitativa y de calidad.

En relación con el primer objetivo específico, se ha identificado que las principales dificultades que afectan al alumnado con TDL están directamente relacionadas con los procesos de aprendizaje y comunicación, especialmente en el ámbito de la comprensión oral, la estructuración del discurso, el acceso al léxico y el uso adecuado de la morfosintaxis. Estas limitaciones del aprendizaje inciden negativamente en el rendimiento escolar, particularmente en tareas que requieren competencias lingüísticas complejas, como la comprensión lectora y la producción escrita.

En segundo lugar, el análisis psicopedagógico realizado ha permitido evaluar de forma sistemática las dimensiones morfológica, fonológica y léxica, así como su impacto en el desarrollo de la lectoescritura. Se ha constatado que estas áreas constituyen núcleos de especial vulnerabilidad para los niños con TDL, lo que justifica la necesidad de planificar intervenciones específicas, individualizadas y sostenidas en el tiempo, que favorezcan una mejora progresiva de las habilidades lingüísticas.

Respecto al tercer objetivo, la elaboración de estrategias de adaptación curricular ha sido clave para facilitar el acceso al aprendizaje del alumnado con TDL. La propuesta desarrollada integra metodologías inclusivas, actividades específicas y apoyos visuales que contribuyen tanto a la comprensión de contenidos como al desarrollo del vocabulario y la gramática. Estas estrategias se han diseñado en coherencia con la legislación educativa vigente y con un enfoque de atención a la diversidad.

Finalmente, el análisis de la aplicación del plan de intervención ha mostrado indicios positivos en términos de participación, motivación y evolución lingüística de la alumna objeto de estudio.

En términos de impacto, se ha observado una mejora significativa en la participación activa de la alumna en el aula, así como en su confianza comunicativa y en su rendimiento en tareas relacionadas con la comprensión lectora, el uso del vocabulario y la producción oral. El diseño y la combinación de sesiones individuales y grupales ha permitido abordar sus necesidades específicas sin desvincularla del entorno de aprendizaje ordinario, reforzando así su inclusión educativa.

En conjunto, este trabajo pone de manifiesto la importancia de una intervención psicopedagógica planificada, coordinada y basada en la evidencia, como vía para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en alumnado con TDL. Asimismo, destaca la relevancia de trabajar desde una perspectiva preventiva, colaborativa y multidisciplinar, en la que se articulen los esfuerzos del profesorado, los especialistas y los equipos externos de asesoramiento psicopedagógico.

## 8.2 Limitaciones

El análisis crítico del presente Trabajo Final de Máster permite identificar una serie de limitaciones que conviene considerar tanto en la valoración de los resultados como en la proyección de futuras intervenciones. Una de las principales limitaciones radica en la dificultad para garantizar la generalización de los aprendizajes al contexto del aula ordinaria. Aunque la intervención ha sido diseñada de manera específica y ajustada al perfil lingüístico del caso, su desarrollo en un entorno individualizado y externo al aula ha dificultado la transferencia espontánea de los contenidos trabajados hacia situaciones reales de comunicación académica. Esta circunstancia subraya la necesidad de establecer, en futuras aplicaciones, mecanismos de coordinación más estrechos con el profesorado del grupo-clase, con el fin de favorecer la integración de los aprendizajes en contextos funcionales y naturales para el alumnado.

Asimismo, se señala como una segunda limitación la duración temporal del programa, que, si bien adecuada para una intervención inicial, resulta insuficiente para consolidar de forma plena los aprendizajes en determinadas dimensiones del lenguaje, especialmente en

aquellas que requieren un abordaje prolongado y sistemático, como la morfosintáctica y la escrita. A ello se suma la ausencia de una evaluación externa e independiente del impacto de la intervención, lo cual restringe la objetividad en el análisis de los resultados obtenidos. En este sentido, sería recomendable, en futuras propuestas, la inclusión de procedimientos de evaluación cuantitativa complementados con estrategias de triangulación de datos, de modo que se refuerce la validez de las conclusiones y se amplíe la fiabilidad del proceso evaluativo.

### 8.3 Prospectiva

#### 8.3.1 Vertiente Educativa

Desde la perspectiva educativa, la intervención realizada presenta un gran potencial para ser ampliada y consolidada en el ámbito escolar. A futuro, es esencial aprovechar los beneficios alcanzados, no solo a través de la intensificación de la intervención individualizada, sino también promoviendo un enfoque más inclusivo que integre a todo el grupo-clase. La transferencia de los aprendizajes adquiridos en las sesiones individuales hacia el aula ordinaria será clave para garantizar que los estudiantes con TDL no solo mejoren sus competencias en el ámbito específico, sino que también se favorezca su participación activa en el entorno educativo común.

Para ello, sería necesario fortalecer la colaboración con los docentes del grupo-clase, proporcionándoles formación y recursos específicos que les permitan adaptar su metodología para atender mejor las necesidades lingüísticas y académicas del alumnado con TDL. Además, integrar estrategias de seguimiento en el aula podría potenciar la generalización de las habilidades aprendidas, asegurando que no se limiten solo al entorno de la intervención.

En cuanto a la duración del programa, se sugiere extender la intervención más allá de una fase inicial para consolidar los avances en las áreas lingüísticas que requieren una atención más prolongada, como la morfosintáctica y la lectoescritura. Para maximizar el impacto, es fundamental que la intervención se integre dentro de un plan educativo más amplio, que contemple tanto la atención individualizada como el trabajo en equipo con otros profesionales del centro, adaptándose así a las diversas etapas del desarrollo del alumnado.

### 8.3.2 Vertiente de investigación

Desde la vertiente de la investigación, una línea de trabajo interesante sería la evaluación comparativa entre grupos de intervención. La implementación de un diseño experimental que involucre un grupo experimental y un grupo de control permitiría valorar con mayor rigor la efectividad del programa y comparar sus resultados con los de otros enfoques o tratamientos. Este tipo de investigación podría arrojar conclusiones sobre la eficacia del programa y su impacto a largo plazo en los aprendizajes de los estudiantes con TDL.

En este sentido, se recomienda la inclusión de instrumentos de evaluación estandarizada y la triangulación de datos, lo que garantizaría una mayor objetividad en los resultados. La recolección de datos cuantitativos y cualitativos, incluyendo las observaciones de los docentes y la valoración del progreso en distintas dimensiones del lenguaje, podría proporcionar una imagen más completa de la efectividad de la intervención.

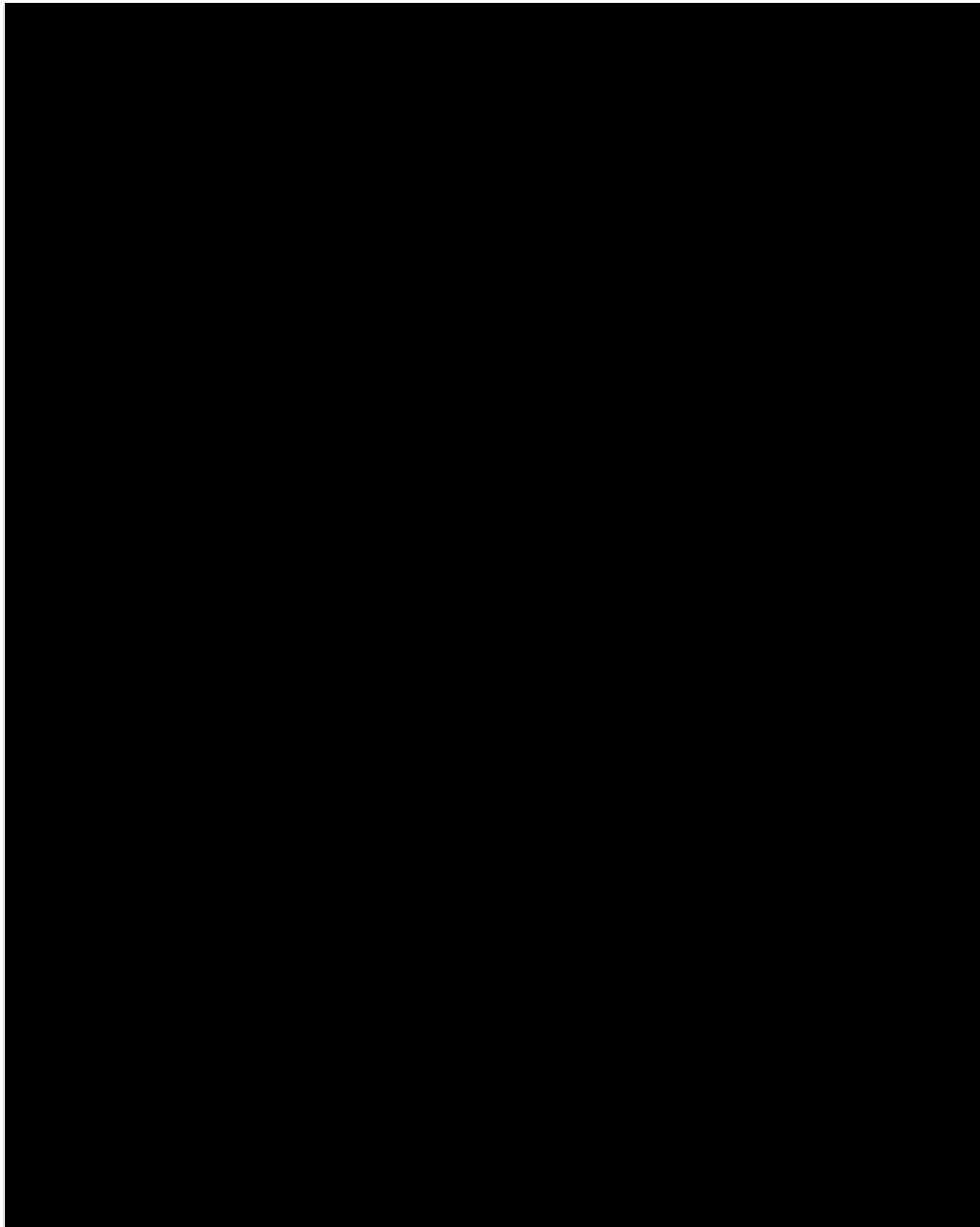
Además, una futura investigación podría explorar la adaptabilidad del programa en diferentes contextos educativos y socioculturales, lo que permitiría determinar la aplicabilidad del enfoque en entornos heterogéneos y en la educación inclusiva, favoreciendo la personalización de la intervención según las características específicas del alumnado.

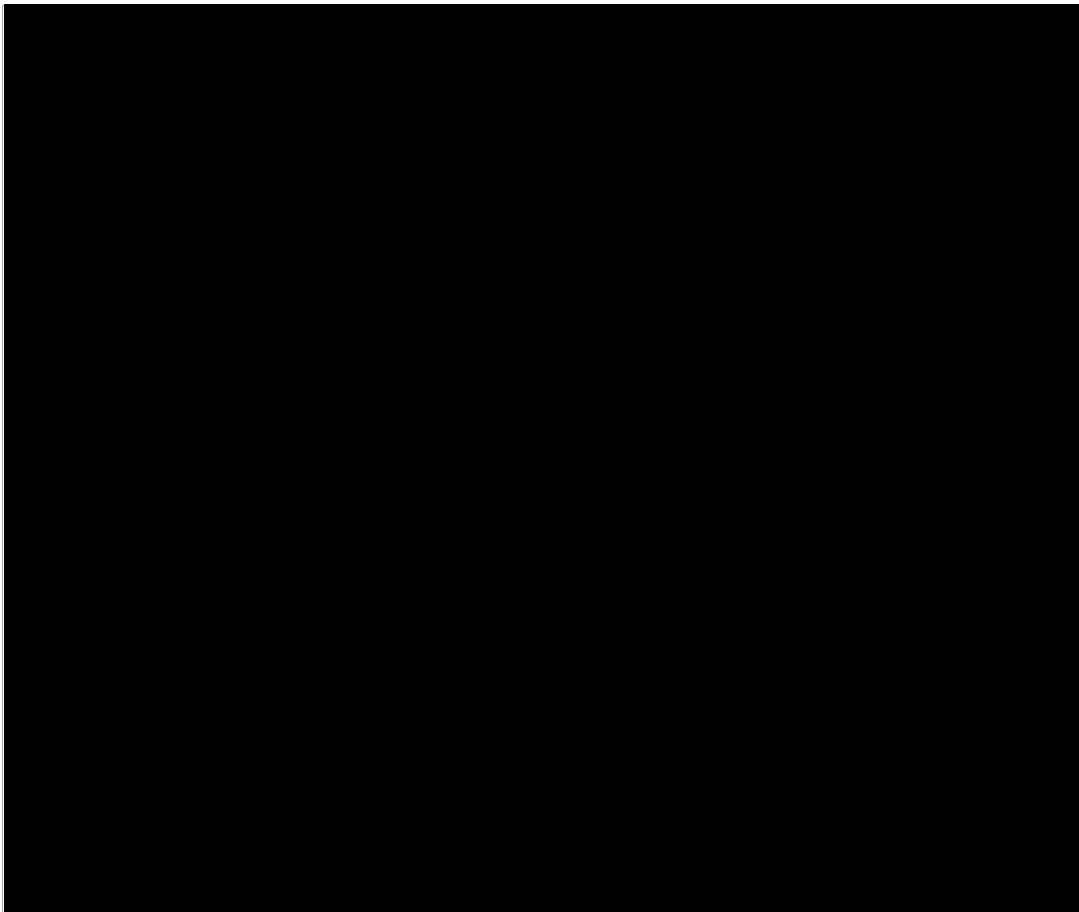
## Referencias bibliográficas

- Acosta Rodríguez, V. M., Ramírez Santana, G., & Delgado Cruz, A. (2024). Enseñanza de esquemas narrativos en alumnado de Educación Infantil: Trastorno del desarrollo del lenguaje y desarrollo típico. *Estudios sobre Educación*, 45, 97–117. [revistas.unav.edu](https://revistas.unav.edu)
- Aguado Alonso, G. (2006). Contribuciones al diagnóstico del trastorno específico del lenguaje por medio de la repetición de pseudopalabras. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26(1), 45–59. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(06\)73372-3](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(06)73372-3)
- Aguado Alonso, G., Andreu i Barrachina, L., Cardona i Pera, M. C., & Sanz-Torrent, M. (2014). *El trastorno específico del lenguaje: Diagnóstico e intervención*. Editorial UOC.
- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5-TR* (5ª ed., texto revisado). Editorial Médica Panamericana.
- Axpe Caballero, M. Á., Acosta Rodríguez, V. M., Alonso Méndez, I., & Delgado Cruz, A. (2024). La detección temprana de alumnado con trastornos evolutivos del lenguaje: Una propuesta de intervención para un apoyo educativo diferenciado. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 76(4), 11–27.
- Bahamonde Godoy, C., Serrat Sellabona, E., & Vilà Suñè, M. (2021). Intervención en Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL): Una revisión sistemática (2000–2020). *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(Extra 1), 21–38. <https://doi.org/10.5209/rlog.71975>
- Bishop, D. V. M. (2014). *Uncommon understanding: Development and disorders of language comprehension in children*. Psychology Press.
- Bosch, L. (2024). *Evaluación fonológica del habla infantil*. Elsevier Masson.
- Cruz, C. (2023). *Dificultades en el desarrollo del lenguaje en niños de primaria*. Instituto de Formación Docente “María Orticochea”, ANEP CFE, URI.
- Ebbels, S. (2014). Interventions for children with developmental language impairments: A clinical perspective. In S. G. Paris & M. J. Stahl (Eds.), *Children’s language development* (pp. 123–145). Wiley-Blackwell.

- Mendoza Lara, E. (2016). *Trastorno específico del lenguaje (TEL): Avances en el estudio de un trastorno invisible*. Editorial Pirámide.
- Monfort-Juárez, I. (2021). *La intervención en niños y niñas con trastorno del desarrollo del lenguaje* [Recurso de aprendizaje]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simkin, Z., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247–1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11)*. OMS.
- Sans Fitó, A. (2008). *Per què em costa tant aprendre? Trastorns de l'aprenentatge*. Edebé.
- Sanz-Torrent, M. (2004). *El trastorn específic del llenguatge: Aspectes lèxics, semàntics i morfosintàctics en l'adquisició del verb* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. [https://hdl.handle.net/2445/364&#8203;;contentReference\[oaicite:10\]{index=10}](https://hdl.handle.net/2445/364&#8203;;contentReference[oaicite:10]{index=10})
- Sanz-Torrent, M., & Andreu, L. (2018). La adquisición del léxico. En V. Torrens (Ed.), *La adquisición del lenguaje* (pp. 90–114). Pearson.
- Serra, M., Aguilar, E., & Sanz-Torrent, M. (2002). Evolución del perfil productivo en el trastorno del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 22(2), 77–89.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). The nature and classification of reading disorders: A commentary on the status of the phonological deficit hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(5), 501–504. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02572.x>
- Tarvainen, A., Lehtonen, L., & Ahonen, T. (2025). Factors associated with intervention outcomes for children with developmental language disorder: A systematic review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 60(2), 123–145. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.13050>
- Tomblin, J. B. (2008). *Understanding developmental language disorders: From theory to practice*. Psychology Press.

## Anexo A. Consentimiento informado





## Anexo B. Rúbrica de evaluación. Intervención morfológica

| RÚBRICA DE EVALUACIÓN - DIMENSIÓN MORFOLÓGICA |                                                            |                                                                |                                                                             |                                                                                      |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Criterios                                     | INICIAL                                                    | EN PROCESO                                                     | ADECUADO                                                                    | AVANZADO                                                                             |
| Identificación de errores morfológicos        | No identifica errores de concordancia ni uso verbal.       | Identifica algunos errores con apoyo.                          | Reconoce y corrige errores en contextos guiados.                            | Identifica y corrige errores de forma autónoma en contextos variados.                |
| Corrección y reformulación oral               | No logra reformular frases incorrectas.                    | Reformula con ayuda frases simples.                            | Reformula frases con correcciones adecuadas de forma parcialmente autónoma. | Reformula correctamente frases con concordancia y uso verbal preciso.                |
| Uso de tiempos verbales                       | No reconoce ni utiliza adecuadamente los tiempos verbales. | Usa algunos tiempos verbales con errores o necesidad de apoyo. | Utiliza los tiempos verbales básicos con corrección en frases sencillas.    | Emplea con precisión los tiempos verbales en estructuras variadas y coherentes.      |
| Construcción y ampliación de frases           | Construye frases incompletas o desorganizadas.             | Forma frases simples con estructura básica.                    | Construye frases completas e introduce conectores sencillos.                | Elabora frases complejas, bien estructuradas y con variedad de conectores adecuados. |

## Anexo C. Rúbrica de evaluación Intervención léxica

| RÚBRICA DE EVALUACIÓN - DIMENSIÓN LÉXICA       |                                                      |                                                             |                                                                                    |                                                                                           |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Criterios                                      | INICIAL                                              | EN PROCESO                                                  | ADECUADO                                                                           | AVANZADO                                                                                  |
| Clasificación semántica de vocabulario         | No logra agrupar palabras según categorías.          | Agrupar algunas palabras con ayuda.                         | Clasifica correctamente la mayoría de las palabras en categorías guiadas.          | Clasifica y justifica con autonomía palabras según categorías semánticas variadas.        |
| Evocación léxica a partir de pistas            | No reconoce las palabras ocultas, incluso con apoyo. | Reconoce algunas palabras con apoyo visual o sonoro.        | Evoca palabras con pistas sencillas y las usa en frases básicas.                   | Evoca con soltura palabras a partir de pistas variadas y las aplica en frases elaboradas. |
| Uso funcional del vocabulario en contexto oral | Usa escasamente las palabras aprendidas.             | Usa parte del vocabulario trabajado en contextos limitados. | Incorpora el vocabulario nuevo en frases comprensibles y relacionadas con el tema. | Utiliza el vocabulario aprendido de forma adecuada y contextualizada en sus discursos.    |
| Producción oral estructurada                   | No logra organizar su discurso ni mantener el tema.  | Organiza ideas con ayuda y logra discursos muy breves.      | Realiza presentaciones simples con estructura básica y apoyo visual.               | Expone con claridad, estructura lógica y vocabulario preciso, con autonomía progresiva.   |