



Trabajo Fin de Grado

La disfemia en el aula: propuesta de intervención
desde una educación inclusiva

Autora

Alba Cemeli Castillo

Director

Miguel Puyuelo Sanclemente

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2017 - 2018

Índice

1.	Introducción	5
2.	Justificación.....	6
3.	Objetivos	7
4.	Marco teórico	7
4.1	¿Qué es la disfemia?.....	7
4.1.1	Definición	7
4.1.2	Características de la disfemia	8
4.1.3	Tipos de disfemia.....	9
4.2	Causas	10
4.2.1	Factores genéticos.....	11
4.2.2	Factores fonoarticulatorios	11
4.2.3	Factores psicosociales.....	12
4.2.4	Factores neurológicos	12
4.2.5	Factores lingüísticos	13
4.2.6	Factores temperamentales.....	13
4.3	La disfemia en la infancia	13
4.3.1	La disfluencia en desarrollo.....	13
4.3.2	La disfluencia se cronifica	15
4.4	Disfemia y grupo-clase	16
4.4.1	Observación e identificación en el aula	16
4.4.2	Prevención e intervención en el aula	17
4.4.3	El maestro y su grupo-clase.....	19
4.5	Familia	20
4.5.1	Importancia e influencia familiar.....	20
4.5.2	Relación familia-escuela.....	22
5.	Propuesta educativa	23
5.1	Introducción	23
5.2	Justificación.....	25
5.3	Objetivos	26
5.3.1	Objetivos curriculares	26
5.3.2	Objetivos generales.....	27
5.4	Contenidos	28

5.5. Metodología	28
5.6. Papel del docente	29
5.7. Planificación	30
5.8. Diseño de las actividades	32
5.9. Evaluación.....	61
6. Conclusiones	61
7. Referencias bibliográficas.....	63
8. Anexos	¡Error! Marcador no definido.

Título del TFG: La disfemia en el aula: propuesta de intervención desde una educación inclusiva

Title: Disfemia in the classroom: intervention proposal from an inclusive education

- Elaborado por Alba Cemeli Castillo
- Dirigido por Miguel Puyuelo Sanclemente
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2018
- Número de palabras: 17.920

Resumen

Entre los 2 y los 5 años de edad, los niños empiezan a constituir un lenguaje cada vez más elaborado. Este proceso en muchos niños supone la aparición de disfluencias normativas. Sin embargo, en algunos casos, estas alteraciones pueden perdurar y llegar a cronificarse como disfemia.

A través de cuentos clásicos se presenta una propuesta de proyecto de intervención inclusiva para el segundo ciclo de educación infantil dentro de un aula ordinaria que orienta al docente y previene las manifestaciones tempranas de la tartamudez para evitar su cronificación y contribuye a mejorar las habilidades lingüísticas, emocionales el autoconcepto de todos y cada uno de los alumnos del grupo-clase. Además, se pone de relevancia tanto las actuaciones del maestro como las de la familia del alumno que presente alguna alteración en el habla en una edad normativa.

La propuesta didáctica se agrupa en 5 bloques: relajación, emociones, valores, articulación y expresión oral que se refieren al trabajo en diferentes áreas como posibles causas de la disfemia, aunque su origen sea desconocido. En todas las sesiones se trabaja la narración de cuentos clásicos y se fomenta la expresión y escucha activa.

Palabras clave

Disfemia, grupo-clase, cuentos clásicos, educación infantil, educación inclusiva

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se ha realizado con la finalidad de diseñar una propuesta de intervención inclusiva destinada al segundo ciclo de educación infantil, dentro de un aula ordinaria en el que se encuentren uno o varios casos de niños con disfluencias.

En primer lugar, se ha realizado una revisión teórica sobre el trastorno de la tartamudez, sus características y los contextos más cercanos en los que el niño se ve inmerso. En los últimos años, cada vez encontramos más casos de niños y niñas con trastornos o dificultades en el aula. El papel del maestro de educación infantil es una pieza clave para cubrir las necesidades de estos niños. Por ello, es importante realizar una intervención temprana atendiéndolo desde una perspectiva inclusiva.

Esta revisión concluye con la presentación de una propuesta de intervención, la cual no se ha llevado a cabo, destinada a un aula del segundo ciclo de educación infantil donde existan alumnos con posibles alteraciones en la fluidez del habla. Es un proyecto basado en la narrativa infantil a través de cuentos clásicos que contribuyen al desarrollo de diferentes componentes del lenguaje y al reconocimiento de emociones y valores, además de trabajar aspectos relacionados con la relajación, resultando favorable tanto para el alumno con disfluencia como para el resto de sus compañeros. Las actividades que se plantean están inspiradas en el libro *“Tratamiento de la tartamudez en niños”* de Alicia Fernández-Zúñiga y Raquel Caja (2008), siendo adaptadas a un grupo-clase y a una edad inferior a la que proponen estas autoras.

Este Trabajo de Fin de Grado ha significado todo un reto para mí. Ha sido un período de intenso aprendizaje que me ha hecho prosperar como futura docente. Por ello, quisiera agradecer tanto a las personas cercanas que me han apoyado durante todo este proceso como a los profesores de la facultad, por estos cuatro años que han ayudado a formarme en la apasionante profesión a la que me quiero dedicar, destacando especialmente a mi tutor M. Puyuelo, por su apreciable y valiosa ayuda en la realización de este proyecto.

2. JUSTIFICACIÓN

El interés por este Trabajo de Fin de Grado surge a raíz de cursar la mención de Atención a la Diversidad durante el último curso del grado de Educación Infantil en el campus de Huesca de la Universidad de Zaragoza.

Esta mención me ayudó enormemente a ser consciente de la importancia que tiene la escuela inclusiva y el derecho de todos los alumnos a sentirse igual de integrados y con las mismas oportunidades de aprendizaje permaneciendo en una misma aula. Además de ello, algunas asignaturas como Trastornos del Lenguaje y la comunicación, me despertaron un gran interés por las alteraciones del lenguaje que se producen en los niños y niñas de infantil.

Esta motivación hizo plantearme un futuro como docente con una perspectiva diferente a la que tenía hasta el momento, queriéndome seguir formando en estudios posteriores relacionados con los trastornos del lenguaje. Es por esto, que decidí realizar mi Trabajo de Fin de Grado sobre la disfemia ya que estaba interesada en profundizar sobre dicho tema. Como futura docente, me suponía todo un reto crear una propuesta educativa con la finalidad de mejorar las habilidades lingüísticas de los niños, incluyendo al alumnado con disfluencias, ya que nunca antes había elaborado un proyecto destinado a niños con estas características.

También cabe destacar que en las aulas de educación primaria se generan muchas burlas por parte de los compañeros hacia niños que presentan alguna dificultad. Por tanto, necesitamos inculcar a los alumnos unos valores desde las aulas de educación infantil, además de enseñarles desde los primeros años el autocontrol y la gestión de sus propias emociones.

Por último, considero necesario ofrecer una propuesta educativa donde se puedan trabajar dichos contenidos y donde se tenga en cuenta la comunicación e interacción en el aula tanto en la relación maestro-alumno, como en las relaciones entre iguales, y así poder conseguir crear un buen ambiente, empatizando y ayudándose entre sí todos los individuos del grupo-clase.

3. OBJETIVOS

- Profundizar en el concepto de disfemia, sus características y enfoques bajo las diferentes perspectivas teóricas
- Orientar al docente de educación infantil para que mediante la observación, identifique posibles casos de alteraciones en la fluidez del habla
- Prevenir e intervenir en el aula las manifestaciones tempranas de la tartamudez para reducir las alteraciones del habla y evitar su cronificación
- Establecer un contexto relacional entre la figura del maestro y su grupo-clase para adoptar actitudes correctas y beneficiosas
- Señalar determinadas pautas de comportamiento en el contexto familiar del niño
- Crear un proyecto de intervención a través de cuentos clásicos para un aula de educación infantil que contribuyan a mejorar las habilidades lingüísticas del grupo-clase

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ¿Qué es la disfemia?

4.1.1 Definición

La disfemia, también llamada tartamudez, es un trastorno del habla (Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano, 2000) de tipo funcional (Escobar, 2003) que afecta a la coordinación de los órganos fonadores y respiratorios y al tono muscular junto con respuestas emocionales negativas (Millán, 2018).

Se manifiesta debido a que la fluidez del habla es interrumpida de manera inusual (Fernández-Zúñiga, 2011) generando movimientos repetitivos asociados a conductas verbales (Reilly, Onslow y Packman, 2009). A pesar de ello, la perturbación varía de una situación a otra, ya que puede haber circunstancias donde no aparece el trastorno y en otras, en las que está presente de forma considerable (Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano, 2000).

Los trastornos del habla incluyen diferentes alteraciones clasificadas entre las que afectan a la articulación, a la fluidez verbal o a la voz. En todas ellas se ve implicado el proceso comunicativo, provocando la pérdida de la inteligibilidad en la expresión oral (Celdrán y Zamorano, 2009). Dada la gran variedad y complejidad de estos trastornos, nos centraremos únicamente en el subgrupo de la fluidez verbal.

Según Sangorrín (2005, p.43) nos referimos a trastornos de la fluidez verbal cuando se produce una alteración en el ritmo del habla y en base a ella, el autor distingue los siguientes tipos:

- a) Tartamudez neurogénica (tartamudez adquirida): Se inicia como consecuencia de una lesión o enfermedad cerebral.
- b) Tartamudez psicógena: Se inicia en el adulto como consecuencia de un episodio estresante.
- c) Disfemia o tartamudez (tartamudez evolutiva): Se inicia en la infancia cuando el niño empieza a crear sus primeras frases.
- d) Taquifemia: El individuo habla con un ritmo excesivamente rápido.
- e) Tartamudez encubierta: Se da en sujetos que padecieron disfemia en el pasado y que todavía poseen dificultades en determinadas situaciones.

Tal y como menciona este autor, la disfemia o tartamudez se inicia en la infancia, en torno a los 2 y 5 años. Sin embargo, la aparición de disfluencias en niños de esta edad es propio de su desarrollo, a pesar de ser más evidentes en unos que en otros, por lo que solamente en algunos casos, acaba instaurándose el tartamudeo de forma estable, perdurando hasta la adolescencia o la edad adulta (Fernández-Zúñiga, 1997).

4.1.2 Características de la disfemia

A partir de la revisión teórica de diferentes autores, se han recolectado una serie de síntomas y signos característicos de la disfemia, los cuales nos pueden ayudar a identificarla correctamente:

-Frecuentes repeticiones o prolongación de sonidos, sílabas, palabras, bloqueos, dudas o pausas que interrumpen el flujo rítmico del habla (Fernández-Zúñiga, 1997; Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano, 2000).

- Falta de fluidez en el discurso alterando el ritmo y la melodía (Escobar, 2003).
- Alteraciones en la función articulatoria sin ningún tipo de implicación en la comprensión ni elaboración de la expresión (Ezpeleta y Toro, 2014).
- Patrones conductuales, cognitivos y afectivos como consecuencia de ser conscientes de la dificultad (Sangorrín, 2005).
- Interrupciones involuntarias acompañadas de tensión muscular en la cara y cuello, estrés y miedo (Groesman, 2008; Rodríguez Carrillo y Díaz, 2017).
- Expresión verbal interrumpida de manera brusca (Millán, 2018).
- Evitación, ansiedad y preocupación ante determinadas situaciones (Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013; Álvarez, 2017).

Los anteriores autores describen las dificultades que se proyectan en el individuo que padece disfemia. Las alteraciones que se producen en el habla a la hora de comunicarse pueden repercutir negativamente en el sujeto, especialmente a nivel emocional, lo cual provocará que en determinadas circunstancias pueda sentir miedo, incomodidad, timidez, inseguridad, etc. y por tanto, incrementarán las alteraciones del habla junto con tensión muscular, parpadeo, tics o temblor del labio, entre otras repercusiones.

En muchas ocasiones, las conductas de evitación ante determinadas situaciones se deben a experiencias negativas vividas con anterioridad, especialmente en la edad escolar. Esta es una etapa en la que muchas personas han sufrido burlas de sus compañeros, risas, miradas extrañas u otro tipo de desconsideraciones hacia la persona afectada. Todo ello adquiere gran importancia para la persona y condiciona sus primeros años de vida con posibles consecuencias en su desarrollo emocional y afectivo (Álvarez, 2017). Además, esta situación puede afectar a su rendimiento académico, a su integración social y posteriormente a su éxito laboral (Sangorrín, 2005).

4.1.3. Tipos de disfemia

Basándonos en los síntomas que afectan al habla del sujeto, algunos autores (Fröschels, 1925 citado en Arias, Márquez y González, 2017; Millán, 2018; Aguilar-Varela, 2017; Álvarez, 2017) clasifican la disfemia en diferentes tipos. A pesar de

algunas diferencias, todos ellos presentan las características principales del trastorno, como pueden ser las contracciones de músculos y las disfluencias que se producen en el habla. Por tanto, podemos hablar de:

- a) Disfemia clónica: Se trata de ligeros espasmos breves y frecuentes que dan lugar a repeticiones de sonidos o sílabas al comienzo de una palabra (por ejemplo: p-p-p-p-pirata).
- b) Disfemia tónica: Se trata de una interrupción total del habla dando lugar a un alargamiento de sonidos durante un breve tiempo, generalmente al inicio de palabra (por ejemplo: mmmmm.....miedo).
- c) Disfemia mixta: Se trata de una combinación de los dos tipos de disfemia anteriores. Puede denominarse también “clónico-tónica”, en caso de que prevalezcan las contracciones clónicas o “tónica-clónica” si, por el contrario, prevalecen las tónicas.

En algunos casos, la tartamudez se inicia en una fase clónica y si el sujeto no recibe ningún tipo de tratamiento, pasa a derivarse a una disfemia tónica. A esto se le conoce como la “ley de clo-to” (Perelló, 1990 citado en Millán, 2018). A pesar de ello, la disfemia más frecuente es la mixta (Álvarez, 2017).

4.2 Causas

El origen de la disfemia no está determinado y se desconoce cuáles son las causas que la provocan. A lo largo de los años, se han realizado estudios acerca de esta alteración del habla a través de diferentes perspectivas o enfoques, en relación al avance científico propio de cada momento (Fernández-Zúñiga, 2005).

Las numerosas investigaciones que se han realizado para intentar descubrir el origen de la disfemia no han sido capaces de determinar una causa única y concreta (Reilly, Onslow y Packman, 2009) que aporte un único modelo etiológico; en parte por la diferente concepción de cada autor sobre cuál es el factor clave que determina la

alteración. Debido a este desacuerdo, se enumeran a continuación diferentes teorías en base a perspectivas diferentes (Fernández-Zúñiga, 2005; Castillo, 2011).

Según Fernández-Zúñiga y Caja (2008) la clasificación de estas teorías podría concentrarse en tres amplios grupos: aspectos fisiológicos, genéticos y ambientales. En este trabajo explicaremos las causas de manera más precisa, a través de la influencia de los factores genéticos, fonoarticulatorios, psicosociales, neurológicos, lingüísticos y temperamentales. La mayoría de los estudios corroboran que la disfemia es el resultado de una combinación de múltiples factores (Groesman, 2008), por ello, nos inclinamos por una explicación multicausal (Castillo, 2011).

Sin embargo, no queda todavía claro si todos estos factores se ubican como causa del problema o por el contrario, son más bien la consecuencia de sufrir dicho trastorno (Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).

4.2.1 Factores genéticos

Los factores genéticos influyen en la aparición de la disfemia. En numerosas ocasiones, en una misma familia aparecen más de un caso de personas con tartamudez (Ezpeleta y Toro, 2014). Este trastorno no se considera hereditario, pero a pesar de ello, presenta un carga genética que puede verse reflejada en los descendientes familiares (Fernández-Zúñiga, 2011).

Según Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano (2000), en caso de tener un familiar con disfemia, la probabilidad de padecerla es tres veces mayor que el resto de la población. Esto también varía dependiendo del sexo del individuo (Sangorrín, 2005). Aunque durante la edad preescolar no se aprecian diferencias significativas, a medida que los niños van creciendo, se dan mayores probabilidades de que el trastorno se cronifique en los niños que en las niñas (Yairi, 1997 citado en Fernández-Zúñiga, 2005).

4.2.2. Factores fonoarticulatorios

Estos factores hacen referencia a las alteraciones que se producen en los órganos fonadores y articulatorios. Existe una hipótesis la cual señala que las disfluencias del habla pueden ser debidas a dificultades originadas en los procesos de fonación

(Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano, 2000), incluyendo en este apartado también la alteración respiratoria como factor causal (Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).

Según Fernández-Zúñiga (2011), la disfemia puede manifestarse debido a una incapacidad parcial de la coordinación de los órganos fonoarticulatorios, como labios, lengua o cuerdas vocales, generando en el niño continuas dificultades para conseguir una fluidez completa.

4.2.3. Factores psicosociales

Los factores psicosociales están relacionados con las actitudes negativas de las personas con las que el niño se comunica frecuentemente (Fernández-Zúñiga, 2011), como familiares o personas cercanas de su entorno (Castillo, 2011), lo cual puede generar que las disfluencias del habla del niño se mantengan y pueda agravarse el problema.

Tal y como expone Fernández-Zúñiga (2005) durante la primera infancia, los niños no reconocen las alteraciones del habla que se dan en un individuo, por lo que el niño con tartamudez no es consciente de que presenta diferencias en comparación con otras personas con una fluidez total. Sin embargo, a medida que se va desarrollando, va adquiriendo dichas actitudes. Esto puede entenderse como una conducta aprendida y ante estas situaciones, el niño puede generar ansiedad al exponerse a situaciones de estrés, además de desarrollar tensiones musculares o signos de esfuerzo o incluso querer evitar dichas situaciones (Rodríguez Sacristán, Mesa y Lozano, 2000).

4.2.4. Factores neurológicos

La disfemia se manifiesta debido a una serie de causas orgánicas (Castillo, 2011). Fernández-Zúñiga y Gamba (2011) basándose en diversos de estudios, afirman que “el tartamudeo es un trastorno neurológico que afecta a áreas cerebrales relacionadas con el lenguaje y el habla y que no es un trastorno psicológico”.

Estas teorías han estado relacionadas con la aparición de alteraciones cerebrales, repercutiendo en el habla del niño al afectarse áreas relacionadas con el lenguaje en una época en la que el niño desarrolla un aprendizaje de la conducta del habla. Además, si a partir de los ocho años el niño continúa manifestando dificultades, podría deberse a una

falta de maduración de las estructuras cerebrales implicadas en el establecimiento de la lateralización cerebral del lenguaje, dado que en esta edad es cuando queda definida (Travis, 1931 citado en Fernández-Zúñiga, 2005).

4.2.5. Factores lingüísticos

Las primeras disfluencias suelen aparecer en el individuo entre los 2 y 5 años de edad. En esta etapa, el menor se encuentra inmerso en una etapa crítica del desarrollo lingüístico y cognitivo (Fernández-Zúñiga y Caja, 2008), por lo que se podría establecer una relación entre estos factores.

Siguiendo a diferentes investigadores que han trabajado con niños con tartamudez, se han encontrado numerosos casos en los que estos presentan mayores dificultades en el desarrollo del lenguaje (Sangorrín, 2005; Fernández-Zúñiga, 2011). Sin embargo, según Reilly, Onslow y Packman (2009) en otros estudios no se muestra relación de la disfemia con el aprendizaje del lenguaje.

4.2.6. Factores temperamentales

Muchos de los niños con disfemia coinciden en la presentación de una serie de rasgos temperamentales. Tal y como mencionan Reilly, Onslow y Packman (2009), algunos investigadores han planteado que los rasgos de temperamento y de carácter están ligados a este trastorno. Estos niños suelen coincidir en aspectos, como la timidez, el perfeccionismo, la introversión, la sensibilidad o niveles elevados de ansiedad (Sangorrín, 2005; Castillo, 2011).

Estas características conllevan una carga emocional negativa que repercute aún más en los síntomas del trastorno, viéndose reflejado en el aumento de disfluencias, estrés o tensión muscular a la hora de enfrentarse a nuevas situaciones. (Sangorrín, 2005; Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).

4.3. La disfemia en la infancia

4.3.1. La disfluencia en desarrollo

En torno a los 2 y los 5 años de edad, los niños empiezan a constituir un lenguaje más elaborado, propio de su desarrollo. Intentan formar frases más largas y complejas,

pero muchos de ellos todavía no son capaces de coordinar todos los elementos que necesitan para comunicarse. Este es un proceso difícil para el niño, lo cual provoca que el sujeto no tenga una fluidez total (Fernández-Zúñiga y Gamba, 2011). También, las disfluencias pueden aparecer en determinadas situaciones por no recordar con precisión una palabra que se quería decir o por querer reformular la oración a transmitir (Fernández-Zúñiga, 2005). A pesar de ello, existen algunos casos menos frecuentes en los que las alteraciones en el habla surgen en torno a los 6 años de edad o incluso sobre los 10 u 11 años (Le Huche, 2000).

Estas disfluencias, propias de la edad, son las que denominamos disfluencias típicas, a diferencia de las disfluencias atípicas, estas no generan esfuerzo, tensión o incomodidad al hablar (Groesman, 2008) ya que no son conscientes de sus dificultades, por lo que no muestran ningún tipo de preocupación al respecto.

Las disfluencias típicas se caracterizan por repeticiones de sílabas, pausas o interjecciones (Escobar, 2003). Estos errores no siempre se manifiestan de una manera idéntica, ya que cada sujeto tiene sus particularidades. Además dependiendo de la situación, el niño puede hablar más fluido e incluso no cometer ningún tipo de error al hablar con determinadas personas, estando solo o al dirigirse a un animal (Fernández-Zúñiga, 2005).

Por lo general, es un trastorno que se manifiesta de manera gradual, aunque en ocasiones también puede darse de manera repentina (Groesman, 2008). Según Fernández-Zúñiga (2011) cuando estas disfluencias se producen de una forma imprevista, normalmente estará asociado a situaciones que puedan generar estrés en el niño. A pesar de no ser la causa de generar las alteraciones en su habla, el estrés es uno de los factores mantenedores de ello.

Por otra parte, las disfluencias atípicas se reconocen por ir acompañadas de conductas motoras con tensión muscular, lo cual se puede ver reflejado en diferentes gestos como cierre de ojos, movimientos de cabeza y de manos, cejas fruncidas o incluso elevación del tono de voz (Fernández-Zúñiga 2011).

Según Castillo (2011) existen una serie de signos para reconocer cuándo las disfluencias del niño pasan de ser típicas a ser disfluencias atípicas, como puede ser

esfuerzo al comunicarse, tensión muscular, bloqueos e interrupciones bruscas, incomodidad al hablar, prolongaciones de sonido y sentimientos de angustia.

Estas disfluencias suelen aparecer a partir de los 6 años de edad. Esta es una edad en la que el niño empieza a ser consciente de la problemática que se genera en su habla a la hora de expresarse. A pesar de ello, se dan algunos casos en los que los niños con menor edad también son conscientes de su problemática. Es sobre todo en torno a los 8 años cuando el niño se siente afectado y preocupado por sus dificultades, se siente frustrado y no tolera esta situación, por lo que puede repercutir negativamente a nivel social, afectivo, emocional y cognitivo (Groesman, 2008).

Dependiendo de la personalidad propia del sujeto y del contexto en el que se desenvuelve, el sufrimiento en el que está impregnado el niño puede ser más intenso o más moderado (Cervera e Ygual, 2002). El niño puede llegar al extremo de tener miedo a hablar ya que el temor al ridículo le provoca retraerse y evitar relacionarse con sus iguales o exponerse ante nuevas situaciones (Arias, Márquez y González, 2017).

Las situaciones de comunicación a las que se tiene que enfrentar el individuo son difíciles para él. Este siente frustración al verse obligado a hablar, se siente mal por ello y se mantiene inseguro. Todo ello puede provocar una baja autoestima y generar una baja confianza en sí mismo al creerse incapaz para expresarse. Los sentimientos que se presentan en el niño ante estas situaciones provocan el aumento del trastorno, ya que como consecuencia de ello, el niño va generando más errores (Fernández-Zúñiga, 2011).

Ante la presencia de disfluencias atípicas, podríamos estar hablando de la tartamudez propiamente dicha, aunque tal y como dice Wingate (1976 citado en Fernández-Zúñiga, 2005) no se sabe con certeza a qué alteraciones llamar tartamudez.

4.3.2. La disfluencia se cronifica

En ocasiones, es difícil identificar cuándo el niño presenta unas disfluencias atípicas y cuándo intervenir para evitar la cronificación de estas. Normalmente, entre los 18 meses y los 2 años después de su aparición suelen desaparecer las alteraciones en el habla del niño de manera natural, es decir, sin ningún tipo de intervención. Sin embargo, puede ser peligroso esperar a que las disfluencias desaparezcan, ya que si esto

no ocurre puede provocar que la intervención sea menos efectiva (Yairi, 1997 citado en Fernández-Zúñiga, 2005).

Tradicionalmente, se argumentaba que se debía esperar hasta los 4 años a que el trastorno remitiera y evitar preocuparse por ello, ya que se trataba de un proceso evolutivo. Es cierto que en numerosas ocasiones el problema desaparece con el paso del tiempo pero en algunas otras, las disfluencias continúan y es entonces cuando se corre el riesgo de que el trastorno se cronifique (Sangorrín, 2005; Fernández-Zúñiga, 2011).

Según Fernández-Zúñiga (2005), desde el primer momento en el que observamos síntomas y signos preocupantes en el niño se debe intervenir, ya que si se trabaja con el niño antes de los 5 años, existe un 82% de probabilidad de que el problema desaparezca. Sin embargo, en caso de esperar a intervenir pasados los 5 años de edad, la proporción pasa a un 37% de probabilidad.

Escobar (2003) también asegura que una intervención temprana ayuda al niño a conseguir una fluidez del habla totalmente correcta, siendo efectiva en tres de cada cuatro casos. Además, la detección temprana es fundamental para el futuro desarrollo lingüístico del niño. Si no se atiende a las dificultades que manifiesta en un principio, la tartamudez puede incrementar en edades entre los 8 y los 13 años, pudiendo repercutir negativamente en muchos ámbitos de su vida diaria, especialmente en aquellas situaciones que impliquen un mayor componente emocional y afectivo (Álvarez, 2017).

4.4 Disfemia y grupo-clase

4.4.1. Observación e identificación en el aula

La escuela es un espacio donde los niños pasan largos períodos de tiempo, por lo que es un ambiente idóneo para el reconocimiento de los problemas que manifiestan los alumnos. La disfemia puede identificarse a través de la observación por parte del docente. Es preferible que el niño no sea consciente de este proceso, ya que en este caso podría actuar de distinta manera provocando que la observación del docente estuviera sesgada y no fuera válida (Escobar, 2003).

En esta observación, se pueden analizar toda una serie de cuestiones en relación al lenguaje, tanto el componente fonético y fonológico, semántico, sintáctico y pragmático

(Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013), además de las conductas y sentimientos que puedan verse reflejados en el alumno. Para ello, el docente debe anotar los datos que considere oportunos en cada una de las situaciones vividas en la escuela, como puede ser tanto en el aula como en el patio de recreo. Es esencial evaluar las diferencias que se producen en cada una de ellas y en las distintas tareas que el niño realiza, como la lectura en voz alta, conversaciones entre iguales o situaciones en las que el niño exprese enfado, alegría, etc. (Fernández-Zúñiga, 1997). También es imprescindible conocer si el alumno es consciente de sus dificultades, ya que esto agravaría el problema. Para ello, el docente debe fijarse en todos los factores que puedan verse reflejados, como nerviosismo, ansiedad, miedo, vergüenza (Escobar, 2003), esfuerzo al hablar o si es capaz de evitar palabras y manifestar conductas de escape para evitar situaciones en las que pueda sentirse incómodo (Rodríguez Morejón, 2000).

Otros de los factores que el docente debe fijarse son el uso excesivo de muletillas, alteraciones en el ritmo o movimientos repetitivos de cabeza, guiños de ojos o temblores, entre otros (Ezpeleta y Toro, 2014).

Según Fernández-Zúñiga (1997) se debe medir el número de disfluencias que se manifiestan en 100 palabras o el número de veces que el niño tartamudea por minuto. Con esta evaluación, se podrá conocer la gravedad que presenta el trastorno, es decir, si está avanzado o es todavía temprano. En cualquiera de los casos, se llevará a cabo una intervención, ya que cuanto más temprano se realice, mayores serán los resultados positivos.

4.4.2. Prevención e intervención en el aula

La detección e intervención temprana de la tartamudez es fundamental para reducir las alteraciones que presenta el niño (Fernández-Zúñiga, 2011) y evitar la cronificación del trastorno. Sin embargo, según Attanasio (1999 citado en Rodríguez Morejón, 2000) hay dos tipos de especialistas, los que consideran que hay que intervenir desde el primer momento en que se inician las disfluencias y los partidarios de esperar unos meses; en caso de que transcurridos 18 meses las alteraciones no hayan mejorado, se comenzará con el tratamiento (Yairi, 1997 citado en Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013). Estos últimos defienden dicha idea debido a que muchos de los

casos de disfluencias típicas acaban desapareciendo sin ningún tipo de intervención profesional. A pesar de ello, recientes estudios corroboran que cuanto antes se inicie la intervención, mejores serán los resultados (Sangorrín, 2005).

En el aula de educación infantil, es fundamental atender a todas las necesidades de los niños, por lo que es necesario realizar una intervención conjunta con todo el grupo-clase, es decir, de manera inclusiva. Tal y como dice Barrio (2008) la escuela inclusiva no está vinculada únicamente con las necesidades educativas especiales, sino que la inclusión hace referencia a todas las personas y a todos los colectivos.

Ante la situación de encontrarnos en el aula a un niño con algún tipo de trastorno del habla, en este caso con disfluencias, es fundamental realizar actividades basadas en el lenguaje oral. Según Monfort y Juárez (1980 citado en Pérez, 1997) “el lenguaje es el instrumento fundamental de comunicación, es el elemento estructurador del pensamiento y la acción, un factor decisivo en el desarrollo afectivo y psicológico y el principal medio de información y cultura”, por lo que será beneficioso trabajar el lenguaje con todo el grupo-clase.

Las actividades conjuntas hacen que todos los niños sean partícipes y se trabajen unos contenidos favorables para todos los alumnos. Estas actividades pueden realizarse de una manera lúdica, ya que el juego es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con las que el niño se siente motivado a la hora de participar y colaborar potenciando sus aptitudes en distintas áreas como lingüísticas, artísticas, intelectuales y motrices, entre otras (Millán, 2018).

Las actividades a trabajar en el aula deberían englobar diferentes contenidos que se consideren oportunos dependiendo del grupo-clase y de su edad. Algunas de estas demandas tienen que dar solución tanto a los aspectos del desarrollo lingüístico de los niños como a los aspectos morales y afectivos (empatía, respeto, honestidad, etc.), conductas como el autocontrol de emociones a través de juegos de dramatización (Rodríguez Carrillo y Díaz, 2017), técnicas de relajación que les enseña a observar su tensión muscular y aprender a controlarla posteriormente (Fernández-Zúñiga, 1997) o talleres de expresión oral, como imitar o hablar como un determinado animal (Cervera e Ygual, 2002). Esta intervención al hacerse de forma grupal fomentará el trabajo en

equipo, el cual es muy importante para que todos los alumnos se sientan reconocidos e integrados.

Un instrumento para trabajar estos contenidos puede ser a través de los cuentos, ya que la literatura infantil es un recurso didáctico que ocupa un papel fundamental en la vida del niño y ayuda en gran medida a su desarrollo afectivo, intelectual y lingüístico. El cuento provoca en el niño mejoras en las expresiones de los sentimientos, de sus experiencias o de su mundo interior y además, enriquece el vocabulario y las estructuras lingüísticas (Romero, 2015). Tal y como dice Pérez, Pérez y Sánchez (2013) “uno de los elementos más importantes de la educación es la comunicación y precisamente, el cuento es un elemento que nos puede ayudar a conseguirla, pues es capaz de generar muchas interacciones entre los alumnos y el maestro”. A través de los cuentos, los niños desarrollan la imaginación y la curiosidad apreciando y entendiendo el mundo que le rodea de una manera divertida y entretenida (Escalante y Caldera, 2008). Con estos se pueden trabajar todos los componentes del lenguaje y se pueden realizar actividades relacionadas con la fluidez, la articulación, la representación, etc. las cuales son muy beneficiosas para el niño con disfemia, como para cualquier otro niño de esta edad.

4.4.3. El maestro y su grupo-clase

El maestro desempeña un papel imprescindible en todo el proceso de prevención e intervención de la disfemia (Álvarez, 2017). Por esto, debe adoptar unas actitudes correctas y beneficiosas para el alumno, ya que de no ser así, podría repercutir negativamente en las alteraciones del niño, provocando el aumento de la gravedad del problema (Escobar, 2003). Algunas de las actitudes importantes que debe adoptar el docente en el aula son prestar atención al contenido expresado por el menor, ofrecerle el tiempo necesario, no presionarle ante determinadas situaciones, comunicarse con él de una manera clara y tranquila y no indicarle instrucciones de cómo debe ser su habla (Arias, Márquez y González, 2017).

En la etapa de la educación infantil, el niño puede no ser consciente de las alteraciones que se presentan en su habla (Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013). Debido al desarrollo cognitivo de estas edades, sus compañeros, en muchas ocasiones tampoco son capaces de fijarse en ellas y esto hace que no haya ningún tipo de preocupación por parte del disfluyente. A pesar de ello, desde los

primeros años, es recomendable que el docente trabaje en el aula una serie de conceptos y estrategias como la empatía y así intentar conseguir que el niño permanezca integrado en cursos posteriores (Álvarez, 2017).

En cuanto a la etapa de la educación primaria, el niño es consciente de las dificultades que presenta, al igual que sus compañeros. Esto puede provocar burlas y risas hacia el niño disfluyente. Dependiendo de la personalidad de este, el sufrimiento que se genera puede ser más intenso o más moderado (Cervera e Ygual, 2002), pero es común que durante esta edad, el niño sienta gran dolor y tristeza (Groesman, 2008) al escuchar dichas burlas. Esto incita a que cambie su comportamiento y actitud en el aula, evitando enfrentarse a situaciones de participación o comunicación que le generan ansiedad (Rodríguez Carrillo y Díaz, 2017). Para estos niños, el día a día en la escuela puede convertirse en un lugar estresante y traumático (Fernández-Zúñiga, 2005) y pueden llegar a sufrir acoso escolar (Reilly, Onslow y Packman, 2009).

Ante estas circunstancias, el maestro debe poner solución y no permitir que haya ningún tipo de acoso ni burlas entre los alumnos tanto en el aula como en el patio del recreo. Para ello, se debe conseguir crear un buen clima en el aula, haciendo que todos los alumnos se sientan cómodos en ella.

4.5. Familia

4.5.1. Importancia e influencia familiar

El contexto familiar es el primero en el que el niño se desenvuelve y experimenta sus primeras vivencias, estableciendo vínculos afectivos y adquiriendo nuevos aprendizajes. La familia es la principal responsable de la educación del infante, por lo que desde un inicio, debe guiarle para conseguir un buen desarrollo, ofreciéndole aprendizajes orientados a la madurez (Comellas, 2009). En este ambiente, el niño se siente seguro para desarrollar las capacidades y habilidades que poco a poco va adquiriendo (de León, 2011), por lo que se convierte en su marco de referencia y sus integrantes son modelos a seguir.

Todo ello produce en el sujeto una gran influencia por parte de los individuos que forman este contexto, adoptando las mismas actitudes y comportamientos que se le

transmiten en su día a día, ya sea de manera positiva como de manera negativa (Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).

Los familiares son un apoyo imprescindible para los niños, por tanto, ante un caso de disfluencia, ya sea típica o atípica, es fundamental no sentir una preocupación extrema y mantenerse relajados y seguros, en especial, a la hora de conversar con el disfluyente. Si por el contrario, se sienten angustiados y nerviosos, inconscientemente transmitirán estos sentimientos (Cervera e Ygual, 2002). El niño puede llegar a sentir que se le desprecia en el entorno familiar y puede angustiarse al creer que no cuenta con el apoyo de su familia, además de ser consciente del rechazo o incomodidad que nota en los miembros familiares cuando él habla (Álvarez, 2017). Es beneficioso que se le ofrezca la atención que necesita pero sin obsesionarse con sus dificultades. Además de ello, se pueden realizar diferentes juegos para trabajar con el niño estas disfluencias (Fernández-Zúñiga, 2005).

En ocasiones, mantenerse calmado es una tarea difícil para los familiares, principalmente en caso de desconocer el origen y la evolución de dicho trastorno y pueden incluso a llegarse a sentir culpables de lo que le está ocurriendo al menor. Para evitar los pensamientos negativos y las dudas que puedan surgir respecto al tema a tratar, sería conveniente que los familiares se mantuvieran informados y posteriormente adoptar unas actitudes correctas, ya que esto beneficia tanto al niño como a los miembros que le rodean (Fernández-Zúñiga, 2005).

Algunas de las actitudes que se deben tener en cuenta son la atención al contenido de la conversación, en lugar de mostrarse pendiente de la expresión; la evitación de comentarios como “respira”, “habla despacio” o la interrupción mientras está hablando. Además de esto, es importante respetar el ritmo, mantener el contacto ocular y evitar el nerviosismo (Ezpeleta y Toro, 2014).

En ocasiones, los padres creen que las recomendaciones que expresan son positivas para el niño, ya que ellos intentan ayudarlo para que mejore su fluidez, pero todo ello repercute de manera inversa. Los consejos que estos dan sobre cómo comunicarse, provocan que el niño cada vez sea más consciente del problema y lo aprecie como negativo, incrementando la probabilidad de que aparezca tensión muscular y haciendo

que las disfluencias que presenta se mantengan y perduren durante más tiempo, incluso pudiéndose llegar a cronificar.

Por ello, es primordial que la familia conozca en profundidad todo lo que conlleva el trastorno y así poder mantenerse más tranquilos, actuar de la mejor manera posible y comprender las dificultades y los sentimientos de su hijo (Fernández-Zúñiga, 2005).

4.5.2. Relación familia-escuela

Los contextos más influyentes en el desarrollo del niño son la familia y la escuela, ya que su educación comienza en el entorno familiar y posteriormente se complementa en la escuela. Esto hace que sea imprescindible establecer una buena relación entre ambas, basada en la comunicación y en el trabajo conjunto (Garreta, 2007).

El tutor y los familiares deben pactar varias entrevistas, en las que asistirá también el especialista en Audición y Lenguaje. En la primera de ellas, es importante que los docentes conozcan las diferencias que se dan en el hogar y para ello debe recoger diferentes datos del niño, como el tipo de disfluencias que presenta, la frecuencia de estas o el tiempo transcurrido desde su inicio (Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013). De esta manera, se podrá comentar con los padres cómo varía de un entorno a otro (Groesman, 2008).

Para conseguir unos resultados positivos, se debe colaborar conjuntamente ya que no es posible intervenir de manera aislada. Esto implica seguir las mismas pautas, actitudes y marcarse los mismos objetivos. Además, de esta manera, el niño se sentirá cómodo en ambos lugares. Por otra parte, es necesario compartir toda la información sobre el niño y que los padres sean conscientes del problema, es decir, que no presenten unas expectativas falsas acerca del trastorno (de León, 2011).

En las diferentes entrevistas, los docentes deben conseguir que la familia se sienta cómoda y en confianza para colaborar y deben intentar empatizar al máximo posible con la familia y que se sientan escuchados y respetados (Sáinz, Martínez y Ruiz, 2011), creando un mejor clima al comunicarse de manera clara y siguiendo unos pasos coherentes para evitar contradicciones entre ellos (Comellas, 2009).

La orientación y el asesoramiento son necesarios durante todo el proceso de intervención (Álvarez, 2017). Es común que muchos padres sientan preocupación ante las dificultades que presenta su hijo, por tanto, los docentes deben proporcionarles la información precisa y explicarles el origen y la evolución del trastorno, ayudando a que los familiares sean más conocedores del tema en cuestión. También sería conveniente comunicarles la importancia de la intervención temprana y de la implicación que se tiene que asumir tanto por parte del entorno familiar como del escolar para mejorar las dificultades del niño (Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).

En algunas ocasiones, las personas cercanas al menor piensan que es recomendable llamarle la atención cuando este no se expresa con total fluidez (Álvarez, 2017). Esta creencia es errónea, por lo que se puede indicar a los progenitores una serie de orientaciones y pautas que deben seguir con el niño en el hogar. Los familiares deben conocer la importancia de comunicarse con el niño de una manera cómoda y tranquila (Millán, 2018), conversando sobre temas de gran interés para el menor y así estimular la motivación por el diálogo, pudiéndose expresar con total libertad (Fernández-Zúñiga, 2005).

5. PROPUESTA EDUCATIVA

5.1. Introducción

Esta propuesta didáctica consiste en una intervención inclusiva en un aula del segundo ciclo de educación infantil, en el que se encuentra el caso de un alumno con disfluencias, por lo que realizaremos una propuesta con actividades globales que favorecen a todos los alumnos del grupo-clase.

Entre los 2 y los 5 años de edad, los niños empiezan a constituir un lenguaje cada vez más elaborado. Este proceso en muchos niños supone la aparición de disfluencias típicas, siendo una fase normal en la evolución del lenguaje (Fernández-Zúñiga y Gamba, 2011). Sin embargo, en algunos casos, estas disfluencias pueden perdurar y llegar a cronificarse, apareciendo entonces, la disfemia propiamente dicha. Debido a esto, es necesario realizar una intervención temprana en el momento en el que aparecen los primeros síntomas, por lo que se plantea de manera grupal e inclusiva un proyecto educativo basado en el uso de la lengua oral como instrumento de aprendizaje. Para ello

se desarrollan una serie de ejercicios y actividades a través de cuentos clásicos para fomentar la expresión oral y la escucha activa en todos los alumnos a los que se ofrece dicho proyecto.

Esta propuesta se ha elaborado con el objetivo de responder a las necesidades de cada alumno de manera inclusiva, realizando una intervención preventiva en el momento en el que apreciamos que un niño o niña presenta disfluencias, por lo que las actividades podrán ser adaptadas dependiendo del curso al que se destine. Para su elaboración, nos hemos basado en el libro *“Tratamiento de la tartamudez en niños”* de Alicia Fernández-Zúñiga y Raquel Caja realizando una adaptación en base a dos líneas: en primer lugar se adaptan los ejercicios individuales que las autoras presentan a un aspecto colectivo de grupo-clase; y en segundo lugar, se adapta la edad de los destinatarios, englobando en este proyecto el segundo ciclo de educación infantil, es decir, de 3 a 6 años, edad en la que en numerosos casos no son conscientes todavía de las disfluencias, a diferencia de Fernández-Zúñiga y Caja, que destinan su programa a niños de edad entre 7 y 12 años.

Se ha diseñado con una duración aproximada de un trimestre, englobando un total de 19 sesiones, por lo que se podría trabajar dos sesiones semanalmente. En este proyecto, podemos apreciar que todas las sesiones tienen una estructura similar, destacando en todas ellas el lenguaje oral, el cual es fundamental en la educación infantil a través de la narración del cuento y el fomento de la escucha activa en los niños.

Las sesiones están agrupadas en 5 bloques relacionados con posibles aspectos causantes de la disfemia:

- a) En el primer bloque se trabaja la respiración y técnicas de relajación, basadas en las respiraciones profundas, relajación progresiva adaptada para niños y en imágenes mentales (Koeppen, 1974 citado en Fernández-Zúñiga y Caja, 2008).
- b) En el segundo bloque se trabajan las emociones, las cuales están muy relacionadas con el trastorno de la disfemia. Para ello trabajaremos el reconocimiento de las emociones, la representación de ellas y la identificación de las propias.

- c) En el tercer bloque se trabajan algunos valores imprescindibles tanto para el desarrollo moral de una persona que padece de tartamudez, como para el resto de compañeros. Estos valores son la tolerancia, la empatía, el trabajo en equipo y la autoconfianza y valentía.
- d) En el cuarto bloque se trabaja la articulación, englobando una serie de ejercicios relacionados con el soplo, el control del aire y los órganos articulatorios.
- e) En el quinto y último bloque se trabajan diferentes componentes de la expresión oral, como son el volumen, el tono de voz y el ritmo. Al ser unos rasgos que se producen simultáneamente en todo tipo de expresión, hemos realizado para trabajar todos ellos unas actividades de representación, centrándonos en cada sesión en un aspecto específico.

5.2. Justificación

El motivo de este proyecto se basa en dar una visión inclusiva ante cualquier problema o dificultad que tengan los alumnos en el aula, en este caso la prevención de la tartamudez. La inclusión es de vital importancia en educación infantil ya que de esta manera se consigue una igualdad de oportunidades para todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación o exclusión (Barrio, 2008). Se trata pues, de dar respuesta de manera conjunta a las necesidades propias de cada uno de los alumnos. En educación infantil, es imprescindible realizar una intervención conjunta con el grupo-clase, ya que en muchas ocasiones se trata de disfluencias típicas de su desarrollo y en esta edad muchos de los niños, todavía no son conscientes de su problemática, por lo que realizar una intervención individual y directa podría incrementar la problemática del alumno (Escobar, 2003).

Para ello, vamos a trabajar una serie de contenidos a través de cuentos clásicos infantiles. Hoy en día existe una gran diversidad de material didáctico adaptado a cada necesidad del niño y eso ha provocado el menor uso de la narrativa clásica infantil. Los cuentos clásicos son un recurso para mejorar la expresión del niño, enriquecer su vocabulario y sus estructuras lingüísticas (Romero, 2015). En este proyecto, se pretende poner en valor historias de siempre y trabajar aspectos relacionados con la expresión, la fluidez verbal y el dominio de la narración, el diálogo o la descripción, por lo que se

enriquecerán las habilidades comunicativas y de lenguaje de todos los alumnos, siendo además, actividades favorables para el alumno con disfluencia.

Esta propuesta es preventiva porque según Fernández-Zúñiga (2011) la detección e intervención temprana de la tartamudez es fundamental para reducir las alteraciones que presenta el niño. Este período es transitorio y a pesar de que en numerosos casos la problemática se resuelve sin ningún tipo de intervención, es necesario asegurar una intervención a tiempo.

Con este proyecto, se espera mejorar en gran medida o resolver las disfluencias que presentan los niños, los cuales carecen de consciencia sobre su dificultad en el habla y por tanto, no genera ningún tipo de interferencia entre sus iguales, es decir, no existe discriminación ni exclusión por el hecho de repetir fonemas o realizar pausas largas (Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013). En caso de que el niño al llegar a primaria, no hubiera mejorado, se debería iniciar una terapia combinando actividades inclusivas con el grupo-clase, a la vez que se da una intervención individual del especialista de Audición y Lenguaje.

En definitiva, la propuesta educativa que se presenta a continuación tiene beneficios no solo en niños con algún tipo de disfluencia sino que pretende ser de ayuda para cualquier niño que se encuentre en una etapa del desarrollo de las estructuras del lenguaje, de los órganos fonoarticulatorios y de áreas más afectivo-emocionales, base del futuro desarrollo moral y cognitivo.

5.3. Objetivos

5.3.1. Objetivos curriculares

Siguiendo la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, los objetivos que se trabajan en este proyecto son los siguientes:

- a) Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de

autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.

- b) Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo y utilizando las posibilidades motrices, sensitivas, expresivas y cognitivas, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
- c) Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.
- d) Adoptar actitudes de valoración y respeto hacia las características y cualidades de otras personas, aceptando su diversidad y cualquier rasgo diferenciador.
- e) Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

5.3.2. Objetivos generales

- a) Prevenir el aumento de disfluencias y cronificación de la tartamudez.
- b) Experimentar diferentes técnicas de relajación.
- c) Reconocer y diferenciar las emociones propias y de los demás.
- d) Reflexionar acerca de los valores para la comprensión y la mejora de las relaciones con los demás.
- e) Conocer los cuentos clásicos de la literatura infantil.
- f) Ejercitar los órganos fonoarticulatorios para la prevención de dificultades en los procesos de fonación.

- g) Desarrollar una correcta expresión oral a través de la representación de cuentos clásicos y ponerlo en práctica ante un público.

5.4. Contenidos

Los contenidos a trabajar en este proyecto son los siguientes:

- a) Cuentos clásicos
- b) Técnicas de relajación: respiración profunda, relajación muscular progresiva y visualizaciones de imágenes.
- c) La mentira
- d) Emociones básicas: enfado, miedo, alegría y tristeza
- e) Valores: tolerancia, empatía, trabajo en equipo y autoconfianza y valentía.
- f) Soplo y control del aire
- g) Resistencia de materiales
- h) Intensidad del sonido “fuerte-flojo”
- i) Animales de granja y sus respectivos sonidos
- j) Volumen de voz “alto-bajo”
- k) Tono de voz “agudo-grave”
- l) Ritmo de voz “rápido-lento”

5.5. Metodología

Para el presente proyecto se utilizará una metodología activa mediante la introducción de cuentos relacionados con diferentes contenidos. Todas las sesiones se desarrollarán de manera grupal en la zona de la asamblea, excepto las que requieren la zona de trabajo para poder llevarlas a cabo en mejores condiciones, contando todas ellas con una estructura similar.

En primer lugar, se introducirá un cuento clásico. A partir de la narración del cuento por parte del docente, se iniciará una interacción con los alumnos para compartir

significados y darle sentido a la sesión, así como conseguir un proceso de asimilación y acomodación de diferentes aspectos a trabajar, como la relajación, la respiración, las emociones, valores o la expresión oral. Seguidamente, cada sesión concluirá con una puesta en práctica donde el alumno, en la mayor parte de las sesiones, expresa de forma oral el ejercicio propuesto, como método para entrenar habilidades fonoarticulatorias y de expresión oral a través de la regulación de las emociones y del control de la activación.

En cuanto a los participantes, sería óptimo realizar esta propuesta con un grupo reducido de alumnos, ya que la mayoría de actividades a realizar son grupales y exigen una participación de manera oral por parte de los alumnos. Este proyecto, en caso de realizarlo con un mayor número de niños, resulta casi imposible que todos los alumnos participen en cada una de las sesiones, ya que provocaría la desmotivación y aburrimiento por parte de los alumnos al repetir la actividad con todos los compañeros. Por ello, en caso de destinarlo para grupos de 10 alumnos aproximadamente, todos ellos tendrían la oportunidad de expresarse y colaborar en todas las actividades propuestas. Además de ello, al realizarlo con un grupo reducido de alumnos, el niño con disfluencias podría sentirse más cómodo y con más oportunidad e iniciativa para participar en todas las actividades.

5.6. Papel del docente

El docente ante esta propuesta educativa, debe tomar unas actitudes y comportamientos adecuados, ya que de no ser así, podría empeorar la situación repercutiendo negativamente en las alteraciones del habla del niño y agravando su problemática (Escobar, 2003). Por tanto, siguiendo a Fernández-Zúñiga y Caja (2008) y a Groesman (2008), el docente debe tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) Mantener una actitud positiva
- b) Hablar lento y esperar el tiempo necesario para que el niño responda
- c) Facilitar la conversación en situaciones relajadas y tranquilas
- d) Graduar las intervenciones del niño
- e) Aceptar respuestas de pocas palabras

- f) Favorecer la participación de todos los alumnos en las actividades
- g) No interrumpirle cuando está hablando ni dejar que interrumpan los compañeros
- h) Respetar turnos para hablar
- i) Tratar al niño con disfluencias igual que al resto
- j) Evitar frases tipo “habla despacio”, “tranquilo”, “vuelve a empezar”
- k) Hablarle con frases cortas y adecuadas a su edad

Por otro lado, el docente debe realizar una serie de tutorías continuas con los padres, en las que estará presente tanto el docente como el especialista de Audición y Lenguaje. En estas entrevistas, se les proporcionará la información necesaria a los padres, en caso de desconocer este tipo de alteraciones en el habla. Además, se recogerán diferentes datos del niño (Aguado, Fernández-Zúñiga, Gamba, Perelló y Vila-Rovira, 2013) para poder comparar las disfluencias que presenta en ambos contextos (Groesman, 2008).

Además de esto, se recomendará a los padres colaborar conjuntamente, siguiendo las mismas pautas, actitudes y marcarse los mismos objetivos. Por lo que posteriormente a cada sesión, se recomendará realizar alguna actividad en casa, como por ejemplo leer el mismo cuento y comentarlo, realizar ejercicios de relajación o de articulación, etc.

5.7. Planificación

INTRODUCCIÓN AL TEMARIO	Sesión 1. Sesión Inicial	Toma de contacto
RELAJACIÓN	Sesión 2. Respiraciones profundas	Cuento “La Sirenita”
	Sesión 3. Tensión de músculos	Cuento “Pinocho”
	Sesión 4. Visualizaciones de imágenes	Cuento “Alicia en el país de las maravillas”

EMOCIONES	Sesión 5. Identificación	Cuento “Hansel y Gretel”
	Sesión 6. Representación	Cuento “Caperucita Roja”
	Sesión 7. Propias emociones	Cuento “Ricitos de oro y los tres osos”
VALORES	Sesión 8. Tolerancia	Cuento “El jorobado de Notre Dame”
	Sesión 9. Empatía	Cuento “El patito feo”
	Sesión 10. Amistad y trabajo en equipo	Cuento “Los músicos de Bremen”
	Sesión 11. Autoconfianza y valentía	Cuento “El sastrecillo valiente”
ARTICULACIÓN	Sesión 12. Soplo	Cuento “Los tres cerditos”
	Sesión 13. Control del aire	Cuento “El flautista de Hamelín”
	Sesión 14 Órganos articulatorios	Cuento “La gallina de los huevos de oro”
EXPRESIÓN ORAL	Sesión 15. Volumen	Cuento “Los viajes de Gulliver”
	SESIÓN 16. Tono	Cuento “El lobo y los siete cabritillos”
	SESIÓN 17. Ritmo	Cuento “La liebre y la tortuga”
ACTIVIDAD FINAL	Sesión 18. Somos cuentacuentos	Cuentos variados de los alumnos
	Sesión 19. Somos cuentacuentos (2)	Repetición de la sesión 18

5.8. Diseño de las actividades

Sesión 1. Toma de contacto (30 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

En esta sesión se realizará una pequeña presentación del proyecto, que servirá como primera toma de contacto con la literatura infantil clásica. Así, se descubrirá si los niños conocen los cuentos clásicos presentados en las posteriores sesiones o si tienen preferencias por determinados cuentos.

Se tendrá en cuenta la participación de todo el alumnado, por lo que en un principio se pedirá a los niños que cuando sepan de qué cuento se trata levanten la mano y el docente les dará la palabra. Así pues, el niño con tartamudez tendrá la libertad y seguridad para hablar cuando él elija. En caso de que este alumno no levante la mano, el docente le hará preguntas para que pueda participar, formulando en primer lugar preguntas cerradas y más adelante preguntas más abiertas y utilizando un lenguaje sencillo.

- **Objetivos específicos**

- Conocer diferentes cuentos de la literatura infantil clásica
- Fomentar la lengua oral
- Promover la participación en grupo
- Respetar el turno de palabra

- **Recursos**

- Materiales: Láminas de diferentes cuentos
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Sentados en la asamblea, se realizarán una serie de preguntas relacionadas con los cuentos:

-¿Alguien se acuerda del título de algún cuento?

-¿Cuál es vuestro cuento favorito?

-¿Tenéis muchos cuentos en casa?

Una vez que hayan participado todos los alumnos, se enseñará de una en una, varias láminas de los diferentes cuentos a trabajar (Anexo 1) y los niños deberán decir si conocen el cuento que se les presenta. Seguidamente nombrarán todos los elementos que aparecen en cada lámina.

Sesión 2. La sirenita (50 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A partir de este cuento, se trabajarán diferentes conceptos relacionados con el mar. Se iniciarán y experimentarán la relajación mediante ejercicios de respiraciones profundas.

Los alumnos se sentarán en semicírculo en la zona de la asamblea de manera que todos puedan verse entre sí y generar un mejor clima en la interacción que supone la actividad.

El niño con disfemia será de los primeros alumnos en participar y así evitar que su preocupación vaya en aumento por esperar su turno y pueda disfrutar en mayor medida de la actividad, al sentirse tranquilo por no tener que volver a participar.

En cuanto al ejercicio de relajación, se dará a los alumnos una serie de pautas para que respiren tal y como se pretende. Dejaremos sonar la música mientras se colocan distanciados por toda el aula. Cuando el docente observe que todos los niños están en una posición cómoda, dará paso a indicar estas instrucciones, siempre con una voz suave, lenta y tranquila.

- **Objetivos específicos**

- Obtener vocabulario relacionado con el mar
- Comprender la obra a través de una escucha activa.
- Desarrollar la memoria de trabajo mediante la ordenación de secuencias visuales.
- Identificar sensaciones de tensión y relajación
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, secuencias, esterillas.

- Técnicos: Radiocasete, CD de música relajante
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar, el docente contará el cuento (*Anexo 2. Tabla 2.1.*) junto con una lámina (*Anexo 1. Figura 1.1.*) y al finalizarlo planteará una serie de preguntas acerca del cuento:

- ¿Dónde vivía la Sirenita?
- ¿Por qué la Sirenita no podía caminar?
- ¿Qué trato hizo la Sirenita con la bruja?
- ¿Sabéis qué es un tritón?
- ¿Qué animales viven en el mar?

A continuación, colocaremos en el suelo de manera desordenada diferentes láminas con escenas del cuento (*Anexo 2. Tabla 2.2.*). Por turnos, los niños tendrán que ordenarlas hasta que quede la secuencia correcta. Una vez hecho esto, deberán explicar qué sucede en cada lámina.

Seguidamente, preguntaremos si saben nadar y qué pasa cuando están mucho rato debajo del agua y explicaremos de manera breve que los seres humanos no podemos respirar debajo del agua. Esto nos dará paso a la siguiente actividad, la cual consistirá en realizar un ejercicio de respiración.

Primero, pondremos una canción relajante y pediremos a los niños que se separen y mantengan distancia entre unos y otros, quedando sentados encima de esterillas ocupando toda la clase. Deberán cerrar los ojos y simular estar debajo del agua, por lo que deberán coger aire, aguantarlo 2 o 3 segundos y soltarlo lentamente, repitiendo el ejercicio varias veces. En acabar pediremos a los niños que se tumben y estarán unos minutos con los ojos cerrados.

Sesión 3. Pinocho (40 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se trabajarán contenidos como la mentira. También realizaremos un ejercicio de relajación, consistente en la tensión y distensión de músculos.

El docente contará el cuento junto con una lámina para facilitar la escucha activa a todos los alumnos. En el momento en que los estos interactúen, en especial, con el niño con disfemia, se rogará silencio para que el niño se sienta escuchado y valoraremos lo que exprese, dejándole tiempo suficiente para responder.

En cuanto al ejercicio de tensión de músculos, el docente será consciente que las condiciones ambientales deben ser agradables, por lo que se mantendrá una temperatura e intensidad de luz adecuada a la sesión. Para ello, pueden abrirse las ventanas si en el aula hace calor, teniendo en cuenta que no se produzcan ruidos molestos, ya que podría provocar la desconcentración de los alumnos.

Es fundamental que el alumno entienda y diferencie conceptos de tensión/relajación, por lo que es recomendable utilizar términos más sencillos como aflojar/apretar.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Reconocer la importancia de no mentir
- Identificar las sensaciones de tensión y distensión de músculos
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, texto instrucciones de relajación.
- Técnicos: Radiocasete, CD de música rápida.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar, el docente les contará el cuento “Pinocho” (Anexo 3. Tabla 3.1) junto con una lámina (Anexo 1. Figura 1.2) y en acabar, se comentará a partir de una serie de preguntas:

- ¿Cuál era el deseo que tenía Geppetto?
- ¿Cómo consiguió Pinocho convertirse en un niño real?
- ¿Qué le pasaba a Pinocho cuando decía mentiras?
- ¿Vosotros decís mentiras?

A continuación, realizaremos una actividad en la que cada niño deberá decir lo que quiera y otro compañero adivinará si es verdad o es mentira lo expresado, pasándole a continuación el turno a dicho alumno.

Luego, simularemos representar al personaje del cuento antes de convertirse en niño real, simulando rigidez en todo el cuerpo. Para ello, pondremos de fondo música rápida y que genere sensación de intranquilidad y pediremos a los niños que se pongan de pie y figuren ser de madera por lo que caminarán por la clase de manera rígida, haciendo el docente una demostración previamente.

Por último, realizaremos un ejercicio de tensión muscular basado en la adaptación de la relajación progresiva de Koeppen (Anexo 3. Tabla 3.2). Los alumnos permanecerán sentados con los ojos cerrados y el docente dará una serie de instrucciones basados en que los niños tienen que imaginar. Este ejercicio tendrá una duración máxima de 10 minutos.

Sesión 4. Alicia en el país de las maravillas (40 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, introduciremos la relajación a partir de unas visualizaciones de imágenes y sensaciones asociadas a ellas y hablaremos de los sueños y del mágico mundo en el que se sumerge Alicia. Por lo que, mediante la visualización de imágenes simularemos estar soñando de manera consciente.

Al contar el cuento, se dispondrá de una lámina del cuento, para facilitar a los alumnos la escucha activa. El docente tendrá en cuenta que debe contar el cuento gesticulando y manteniendo un contacto ocular continuo con todos los alumnos.

En el momento en que interactúe el alumno con disfemia, el docente mantendrá una actitud de aprobación mediante señales verbales y no verbales, como puede ser asentir con la cabeza o palabras de aceptación como “ya veo”, “claro”, “comprendo”.

En referencia al ejercicio de relajación, se tendrá en cuenta que las condiciones ambientales sean agradables sin producirse ruidos molestos y que todos los niños se encuentren cómodos en su postura antes de comenzar la actividad.

Una vez que se comience el ejercicio, el docente deberá iniciar las pautas con un tono de voz lento, calmado y bajo. Progresivamente a lo largo de la sesión, el tono y el volumen de la voz deben ir aumentando hasta llegar finalmente a una entonación normal.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Promover la participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Iniciarse en técnicas de relajación mediante la visualización de imágenes.
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, texto instrucciones de relajación y esterillas.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Se comenzará la sesión con el cuento “Alicia en el país de las maravillas” (*Anexo 4. Tabla 4.1*) mostrando una imagen (*Anexo 1. Figura 1.3*) y se realizarán una serie de preguntas:

-¿A quién siguió Alicia?

-¿Qué le pasó a Alicia cuando bebió del líquido azul del frasco?

-¿Sabéis qué son los sueños?

-¿Vosotros os acordáis de vuestros sueños?

Seguidamente realizaremos una actividad relacionada con los personajes y elementos que aparecen en la historia. El docente expresará la temática y los alumnos, por turnos, responderán lo que se acuerden. Por ejemplo, se dirá “*animales*” y los alumnos deberán decir los animales que aparecen en el cuento, y realizar lo mismo con *objetos, personajes y lugares*.

Una vez hecho esto, pasaremos a realizar un ejercicio de relajación (*Anexo 4. Tabla 4.2*). Para ello, los alumnos se colocarán distanciados por toda la clase y pediremos que cierren los ojos, no se muevan e imaginen lo que estamos contando, para simular que estamos soñando en un mundo tan divertido como el de Alicia. A partir de aquí, iniciaremos el ejercicio de relajación a partir de una serie de pautas que tendrán una duración máxima de 10 minutos.

Sesión 5. Hansel y Gretel (50 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se identificarán y reconocerán las emociones básicas, apareciendo todas ellas en la historia.

En primer lugar, los niños se sentarán en la zona de la asamblea, en forma de semicírculo, colocando al alumno con disfemia cerca del docente para que pueda visualizar mejor la imagen y seguir de manera más concentrada la historia del cuento.

En cuanto a la participación, es muy importante no interrumpirle y darle el tiempo necesario, sin ningún tipo de prisas ni presión.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Promover la participación en grupo

- Respetar el turno de palabra
 - Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
 - Reconocer e identificar las distintas emociones
 - Asociar cada emoción a una situación
- **Recursos**
 - Materiales: Texto de la historia, láminas del cuento, dado de emociones.
 - Humanos: Un docente
 - Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar, el docente contará el cuento “Hansel y Gretel” (*Anexo 5. Tabla 5.1*) mediante una imagen (*Anexo 1. Figura 1.4*) y se realizarán una serie de preguntas introduciendo las emociones básicas que se pueden identificar en el cuento:

- ¿Qué tiró Hansel para saber volver a su casa?
- ¿Cómo era la casita de la bruja?
- ¿Qué enseñaba Hansel cuando la bruja le pedía que mostrara su dedo?
- ¿Qué hicieron con la bruja para escaparse de ella?
- ¿Hay que hacer caso a las personas desconocidas?
- ¿Cómo estaban los niños al poder huir de la bruja, tristes o contentos?

Seguidamente, se realizará una actividad relacionada con el cuento y con las emociones básicas. Consiste en detectar las distintas emociones que experimentan los protagonistas del cuento a través de diferentes láminas (*Anexo 5. Tabla 5.2*). Para ello, mostraremos cada lámina y preguntaremos a los niños cómo se encuentran los personajes de la imagen y por qué se sienten así, por lo que también servirá para trabajar el desarrollo de la memoria a corto plazo.

Por último, realizaremos una actividad similar mediante un dado de emociones (*Anexo 5. Tabla 5.3*). Por turnos, los alumnos saldrán al centro del semicírculo y

deberán lanzar el dado a lo alto y entre todos los alumnos deberán adivinar de qué emoción se trata.

Sesión 6. Caperucita Roja (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se trabajará la representación de las emociones básicas. Deberán identificar de qué emoción se trata y saberla expresar con los gestos faciales y saber dibujarlas, en este caso mediante la plastilina.

A la hora de contar el cuento, el docente debe mantener un tono de voz tranquilo y adecuado, gesticulando y manteniendo el contacto ocular con los distintos alumnos.

En cuanto a la participación del alumno con disfemia, deberá ser uno de los primeros en intervenir, ya que esto le facilitará su fluidez a la hora de hablar por no tener que haber esperado con turno y evitar que genere tensión o ansiedad.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Promover la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de la palabra y las normas del juego
- Identificar y representar las distintas emociones
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- Desarrollar la motricidad fina

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, tarjetas de emociones, plastilina de diferentes colores
- Técnicos: Pizarra
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar contaremos el cuento “Caperucita Roja” (*Anexo 6. Tabla 6.1*), junto con una imagen (*Anexo 1. Figura 1.5*), siguiendo con una serie de preguntas:

- ¿Por qué iba a ver Caperucita Roja a su abuelita?
- ¿Con quién se encontró en el bosque Caperucita?
- ¿Qué hizo el lobo cuando llegó a casa de la abuelita?
- ¿Qué le puso el cazador dentro de la barriga al lobo?
- ¿Cómo llegó Caperucita a casa de la abuelita, contenta o triste?
- ¿Cómo estaba Caperucita cuando el lobo se abalanzó sobre ella?
- ¿La mamá de la niña cómo creéis que estaría al ver Caperucita no le había obedecido?

Después, utilizaremos “las tarjetas de emociones” (*Anexo 6. Tabla 6.2*), con las cuales trabajaremos la expresión de estas. Para ello, el docente mostrará a un determinado alumno una tarjeta en la que aparecerá una emoción, sin que el resto de compañeros puedan verlo. Este alumno se pondrá delante de sus compañeros representando con su cara dicha emoción y el resto de alumnos deberán adivinar de qué emoción se trata. Dependiendo con qué curso se trabaje, se podrán añadir más emociones como el amor o la duda.

Después, el docente les mostrará en la pizarra del aula cómo deben dibujar una cara contenta, triste, enfadada o asustada. Los niños se sentarán en sus respectivas mesas y se le repartirá a cada uno, un trozo de plastilina de diferentes colores, de manera que tendrán que moldearla para crear las caras que se han mostrado con anterioridad, pudiéndose guiar de los dibujos que ha realizado en la pizarra el docente.

Sesión 7. Ricitos de oro y los tres osos (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento se trabajará la identificación de las emociones propias y de los demás con la finalidad de asociar las emociones a situaciones vividas y

saberlas representar mediante un dibujo. Desde una perspectiva psicológica, en ocasiones, el dibujo puede ser más significativo para expresar las emociones que la verbalización de dichas emociones, por lo que nos servirá para analizar el dibujo de cada uno de los alumnos.

En primer lugar, no se debe interrumpir ni dejar que los alumnos interrumpen a sus compañeros, en especial al niño con disfemia.

Para el niño con disfluencia es importante sentirse escuchado y valorado, por lo que a la hora de expresar sus sentimientos, se aceptarán sus dificultades en caso de mostrar preocupación al hablar. Además, el docente no corregirá ni indicará lo que debería sentir el niño.

En caso de que alguno de los niños no sepa qué expresar, se le deberá ayudar formulando preguntas para intentar identificar la emoción en situaciones de su vida cotidiana.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Promover la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de la palabra y las normas del juego
- Identificar y expresar las emociones propias y de los demás
- Asociar las emociones a situaciones de la vida real
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- Desarrollar la motricidad fina

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, tablero “oca emocional”, dados, fichas, folios, rotuladores.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar el docente contará el cuento “Ricitos de oro y los tres osos” (*Anexo 7. Tabla 7.1*) mostrando una imagen (*Anexo 1. Figura 1.6*) y se comentará

con los alumnos a partir de una serie de preguntas sobre la trama del cuento y las emociones que aparecen en ella:

-¿De quién era la casita en la que entró Ricitos de Oro?

-¿Cuántos osos vivían en ella?

-¿En qué cama durmió Ricitos de Oro?

-¿Cómo se sintió el oso pequeño al darse cuenta de que se habían bebido su tazón de leche?

-¿Papá oso estaba contento cuando vio a la niña en su casa?

-¿Cómo se sintió la niña al ver llegar a los osos?

Una vez hecho esto, pasaremos a realizar la siguiente actividad. Para ello, los niños formarán un círculo sentados en la asamblea. En el centro se colocará el tablero de “la oca emocional” (*Anexo 7. Tabla 7.2*), apareciendo en cada casilla una emoción diferente. Por turnos, los alumnos lanzarán un dado y deberán avanzar tantas casillas como número marque el dado. Al caer en dicha casilla, los alumnos deberán decir el nombre de la emoción que aparece y expresar a toda la clase una situación en la que experimente dicha emoción en su vida diaria.

Después, pasarán a dibujar dichas situaciones. Dividiremos a la clase en cuatro grupos y se les asignará a cada grupo una emoción. Concentraremos las mesas para que los componentes del mismo grupo permanezcan reunidos.

De manera individual, cada alumno deberá dibujar la emoción que se le ha asignado, expresando situaciones que experimentan cuando se sienten de esa manera a nivel emocional. Por ejemplo, a un grupo se le asignará la emoción del enfado, y los componentes de este deberán dibujar una situación que les ocurre cuando están enfadados.

Sesión 8. El jorobado de Notre Dame (40 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se trabajará el valor de la tolerancia en el que el protagonista es rechazado por la sociedad debido a su aspecto físico. El rechazo

entre iguales debería ser suprimido, por lo que este cuento puede ayudar a hacer reflexionar a los niños sobre este factor e iniciarse en el desarrollo de valores morales como son el respeto y la tolerancia hacia los demás.

Es fundamental que a la hora de contar el cuento, el docente regule su tono de voz, al igual que debe gesticular y mantener un contacto ocular con todos los alumnos.

En cuanto a la participación del niño con disfluencia, el docente puede ayudarle iniciando la frase para que posteriormente el niño siga con su aportación. Por ejemplo, puede decir “Al jorobado le gustaría...”

También, se le debe dar el tiempo necesario para responder, generando una actitud de tranquilidad y calma sin generar presión del tiempo. El docente debe prestar atención al contenido, en vez de focalizar la atención en la expresión del hablante y reconocer como valiosa la aportación de cada uno de los alumnos.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Reflexionar sobre valores tales como la tolerancia y respeto a los demás
- Promover la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de la palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, papel, bolígrafo, corcho.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar, se contará el cuento “El jorobado de Notre Dame” (*Anexo 8. Tabla 8.1*) mostrando una imagen (*Anexo 1. Figura 1.7*) y se realizarán una serie de preguntas para valorar la comprensión del texto e introduciremos de manera indirecta el valor del respeto y la tolerancia. Algunas de las preguntas pueden ser:

-¿Por qué los papás del jorobado lo abandonaron?

-¿Dónde vivía Quasimodo?

-¿Qué hizo Quasimodo para ayudar a su amiga?

-¿Cómo crees que se sentía Quasimodo?

-¿Está bien burlarse de otro por su aspecto?

La siguiente actividad consistirá en que los niños reflexionen sobre la importancia de la tolerancia y el respeto hacia los demás. Por turnos, cada alumno creará una frase expresando qué piensa que le gusta o le gustaría al jorobado y qué es lo que no le gusta.

Comenzará el docente dando un ejemplo: “Al jorobado le gustaría tener muchos amigos. Al jorobado no le gusta estar encerrado en la catedral”.

A continuación realizaremos el mismo ejercicio con aspectos en el colegio. Cada frase que digan los alumnos, el docente lo anotará en un papel y finalmente se colgarán todos los papeles en un corcho de la clase, para así tenerlo a la vista y poder mejorar estos aspectos poco a poco.

Sesión 9. El patito feo (40 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento se trabajará la empatía. Se pretende que el niño se posicione en el lugar del patito y se imagine lo que éste puede sentir.

En cuanto a la participación, el niño con disfemia será de los primeros, para evitar la presión que le puede provocar la espera de su turno. Además se le ofrecerá la posibilidad de intervenir desde el lugar que se sitúa o acercarse a la imagen para comentarla.

En el ejercicio posterior, el docente iniciará la frase para facilitar al niño su intervención. Un ejemplo puede ser “si yo fuera el patito me gustaría...” y se le dejará a cada alumno el tiempo necesario para pensar y responder, sin interrupciones por parte del docente ni por parte de sus compañeros.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Reflexionar sobre valores como la empatía
- Promover la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de la palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina soporte, imagen patito feo.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los niños se sentarán en la zona de la asamblea formando un semicírculo y daremos paso a contar “El patito feo” (*Anexo 9. Tabla 9.1*), teniendo una imagen como soporte (*Anexo 1. Figura 1.8*). Una vez haya finalizado el cuento, se comentará con los alumnos, a partir de una serie de preguntas:

- ¿Por qué se burlaban del patito feo?
- ¿Quiénes son los nuevos amigos del patito feo?
- ¿Cómo crees que se siente el patito cuando se burlan de él?
- ¿Crees que el patito feo actuó bien marchando para buscar a otros amigos?

Una vez se hayan comentado, colocaremos una imagen del patito feo (*Anexo 9. Figura 9.2*) y cada alumno expresará una cualidad buena del patito. A continuación, cada alumno se posicionará en el lugar del patito y terminará la siguiente: “Si yo fuera el patito...”

Sesión 10. Los músicos de Bremen (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se desarrolla el valor del trabajo en equipo, ya que trata de cuatro personajes que trabajan conjuntamente para conseguir el objetivo

propuesto, asustar a unos ladrones. Se pretende que los alumnos conozcan la importancia del trabajo en equipo a la vez que desarrollan una competencia comunicativa y lingüística.

Durante la intervención, el docente no debe ponerse nervioso en caso de que el niño con disfluencia repita o se bloquee. También debe hablarle despacio, con pausas entre frases y sin apresurarse, además de mirar al niño y mostrar una actitud de comprensión y de reconocimiento ante lo que está expresando.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Reflexionar sobre valores como la amistad y trabajo en equipo
- Reconocer sus propias habilidades generando una alta autoestima
- Promover la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de la palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- Potenciar la imaginación y creatividad

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, papel y bolígrafo.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

En primer lugar los alumnos se sentarán en la zona de la asamblea formando un semicírculo y se contará “Los músicos de Bremen” (*Anexo 10. Tabla 10.1*) mostrando una imagen (*Anexo 1. Figura 1.9*). A continuación se comentará entre todos a través de una serie de preguntas:

-¿Qué animales eran “los músicos de Bremen”?

-¿A quién encontraron en la casa de luces encendidas?

-¿Conocéis alguna banda de música o alguien que toque un instrumento?

-¿Creéis que los músicos podrían haber echado a los ladrones sin la ayuda de alguno de ellos?

También se tratará la importancia de trabajar en equipo igual que los músicos de Bremen. Una vez hecho esto, cada alumno deberá decir dos habilidades que se le dan bien o que sabe hacer. Comenzará el docente para dar un ejemplo a los alumnos.

Seguidamente, realizaremos una actividad en equipo para reflexionar sobre la importancia de la participación conjunta. Para ello se les ofrecerá la siguiente frase: *“Los músicos de Bremen eran muy felices cuando...”*

A partir de esta, cada alumno deberá expresar una frase que tenga sentido con lo anterior, para así, entre todos formar un nuevo cuento. El docente anotará las frases que digan los alumnos y cuando todos hayan participado, se les leerá para conocer el cuento que han creado.

Sesión 11. El sastrecillo valiente (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

Con este cuento se trabajará el valor de la valentía. Para ello, además de comentar el cuento a través de una serie de preguntas, se establecerá una actividad con los ojos cerrados con la finalidad de perder el miedo por no orientarse en el espacio y ganar, cada alumno, una confianza en sí mismo al superar la prueba.

En cuanto a la realización de preguntas, el docente deberá formularlas con un vocabulario sencillo, con tranquilidad y teniendo en cuenta que no deben ser preguntas que impliquen respuestas largas.

A pesar de hacer que el niño disfluyente intervenga de los primeros, no siempre debe ser el primero, ya que tanto este como el resto de sus compañeros, pueden ser conscientes y quejarse por ello, pudiéndose llegar a sentir mal dicho alumno.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Reflexionar sobre valores como la valentía
- Promover la valentía a través de la autoconfianza en sí mismo
- Orientarse en el espacio a partir de indicaciones guiadas

- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
 - Respetar el turno de palabra
 - Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- **Recursos**
 - Materiales: Texto de la historia, lámina, cinta aislante, venda
 - Humanos: Un docente
 - Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, el docente comenzará contando el cuento “El sastrecillo valiente” (*Anexo 11. Tabla 11.1*) con el apoyo visual de una imagen (*Anexo 1. Figura 1.10*). Una vez terminado, se comentará con los alumnos el contenido del cuento y la importancia de la valentía a través de una serie de preguntas:

-¿Cuántas moscas mató el sastrecillo de un solo golpe?

-¿Qué servicios le pidió hacer el rey al sastrecillo?

-¿Creéis que el sastrecillo era valiente?

-¿Vosotros sois valientes?

Después pediremos a cada alumno que nombre alguna situación vivida en la que cree que ha sido valiente. Cuando todos los alumnos hayan participado, pasaremos a realizar la siguiente actividad.

Previamente, el docente habrá realizado un camino en el suelo dibujado con cinta aislante, marcando la salida y la meta. A un alumno se le asignará el rol de “valiente”; tapándole los ojos, deberá llegar hasta la meta siguiendo las indicaciones de un compañero, el cual hará de “guía”.

Esta actividad al realizarse con niños de corta edad, se establecerán conceptos que simulen derecha e izquierda, dependiendo de cómo esté distribuida el aula. Por ejemplo, en lugar de decir derecha e izquierda, los alumnos deberán decir “puerta”

cuando quieran que su compañero gire a la izquierda, o “ventana” para girar a la derecha.

Sesión 12. Los tres cerditos (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento se trabajará el soplo. Para ello, después de contar el cuento, los alumnos imitarán al lobo, para entrenar esta habilidad, además de realizar una actividad con papel de seda siguiendo el mismo objetivo.

Es importante que el docente mantenga una actitud positiva en relación a las intervenciones de los alumnos. El niño con disfemia no debe sentirse diferente al resto, por lo que no se debe actuar de distinta manera con dicho alumno.

Para que este niño muestre seguridad a la hora de hablar, se deberá actuar de manera favorable ante sus dificultades. El docente deberá centrarse en el contenido de lo que transmite, en lugar de centrar su atención en la expresión y le dará el tiempo necesario ayudándolo solamente en los momentos en que lo precise.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Entrenar la habilidad de soplo
- Reconocer la resistencia de los materiales
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, paja, lápices de madera, un ladrillo, papel de seda de diferentes colores, tiza.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los niños se sentarán en la zona de la asamblea formando un semicírculo. El docente procederá a contar “Los tres

cerditos” (*Anexo 12. Tabla 12.1*) junto con una lámina del cuento (*Anexo 1. Figura 1.11*) y en acabar, se comentará con los alumnos a través de una serie de preguntas:

-¿De qué material hizo la casa el cerdito pequeño? ¿Y sus hermanos?

-¿El lobo pudo derribar la casa del cerdito mayor?

-¿Qué hicieron los cerditos para que se marchara el lobo?

-¿Vosotros sabéis soplar muy fuerte?

Una vez hecho esto, realizaremos una simulación de la escena en la que el lobo derriba las casas de los cerditos. Para ello, colocaremos en el suelo poca cantidad de paja, manteniendo una distancia, colocaremos lápices, simulando casita de madera, y por último colocaremos un ladrillo. Pediremos a los alumnos, que todos juntos intenten derribar la casita de paja, para comprobar si saben soplar tan fuerte como el lobo. A continuación, soplarán hacia los lápices, y por último soplarán hacia el ladrillo.

Acto seguido, pasaremos a realizar la siguiente actividad. Se les repartirá un trozo de papel de seda a cada alumno y se marcará en el suelo con una tiza, una línea de salida y dejando una distancia, se marcará una línea de meta. Los alumnos deberán poner su papel en la línea de salida y mediante el soplo, deberán llegar con su papel hasta la meta.

Sesión 13. El flautista de Hamelín (50 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

Con este cuento trabajaremos el control del aire, al mostrar en él instrumentos de viento como es la flauta.

Para llevar a cabo esta actividad, el docente intentará que todos los alumnos participen e intervengan en las preguntas del cuento.

En cuanto al niño con disfemia, se le hará intervenir en situaciones que el docente considere relajadas y tranquilas, para así, facilitar la conversación. Además, se debe respetar el turno de palabra, por lo que el docente deberá evitar que los alumnos interrumpen a sus compañeros.

En cuanto a la actividad de soplo, se deberá controlar que el ejercicio se realice de manera correcta. Los alumnos se distanciarán y de esta manera, se evitará que al moverse puedan derramar el vaso con agua del compañero. Durante este ejercicio, el docente podrá ayudar si el niño con disfemia o cualquier otro muestran dificultades.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Entrenar la habilidad de soplo y control del aire
- Discriminar entre la intensidad del sonido “fuerte-flojo”
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, vasos de plástico, agua, pajitas de plástico
- Técnicos: Radiocasete, CD de música de flauta
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, en primer lugar, se contará el cuento “El flautista de Hamelín” (*Anexo 13. Tabla 13.1*) mostrando una imagen (*Anexo 1. Figura 1.12*). Los alumnos se colocarán en la zona de la asamblea, donde permanecerán sentados en forma de semicírculo. Una vez se haya terminado, comentaremos el contenido del cuento a través de una serie de preguntas, como:

-¿Qué animales llegaron a la ciudad?

-¿Cómo se deshizo el flautista de los ratones?

-¿Por qué se enfadó el flautista? ¿Qué hizo entonces?

-¿Alguna vez habéis tocado la flauta?

-¿Conocéis a alguien que toque la flauta?

Una vez hecho esto, se realizará un ejercicio para controlar el aire. Se repartirá a cada niño un vaso de plástico con poca cantidad de agua junto con una pajita y pediremos a los niños que imaginen que cada pajita es una flauta. A continuación, pondremos música de flauta, en la que aparecerán diferentes intensidades. Por ello, cuando la música suene fuerte, los niños deberán soplar con una intensidad similar y crear muchas burbujas en su vaso; sin embargo, cuando la música tenga una intensidad más baja, los alumnos deberán soplar de manera más suave con su pajita, provocando burbujas más leves.

Sesión 14. La gallina de los huevos de oro (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A partir de este cuento se trabajarán los sonidos de los animales con la finalidad de ejercitar los órganos fonarticulatorios.

A la hora de contar el cuento, el docente gesticulará y cambiará el tono de voz cuando sea preciso, adaptándose al cuento. También señalará aspectos del cuento en la imagen mostrada, para facilitar la comprensión del cuento. A la hora de formular preguntas, se pedirá a los niños que levanten la mano cuando quieran intervenir. En caso de observar que el niño con disfemia no levanta la mano, se le harán preguntas fáciles, empezando por preguntas cerradas en las que tenga que contestar “sí” o “no” y más adelante preguntas sencillas las cuales impliquen respuestas cortas.

En la actividad posterior, el docente observará sin descaro al niño con tartamudez mientras canta la canción para ver si mediante el canto produce disfluencias o no. También se asegurará que todos los niños coloquen los órganos fonarticulatorios como se requiere y ayudará a los niños que tengan dificultad para la colocación de estos.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Identificar los animales de granja con sus respectivos sonidos
- Ejercitar los órganos fonarticulatorios
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina.
- Técnicos: Radiocasete, CD con la canción “En la granja de Pepito”
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los niños se colocarán en la zona de la asamblea formando un semicírculo y contaremos el cuento “La gallina de los huevos de oro” (*Anexo 14. Tabla 14.1*) a la vez que se muestra una imagen del cuento (*Anexo 1. Figura 1.13*). Una vez acabado, comentaremos el cuento a través de una serie de preguntas como:

-¿Qué tipo de huevos ponía la gallina?

-¿Dónde llevaban cada día a la gallina?

-¿Por qué mataron a la gallina?

-¿Dónde vivía la gallina?

-La gallina vivía en una granja, ¿sabéis qué otros animales pueden vivir en una granja?

-¿Sabéis qué sonido hacen estos animales?

Después de estas preguntas, nos centraremos en los animales de la granja nombrados anteriormente, imitando el sonido de cada uno de ellos. Pediremos a los niños que coloquen su mano delante de su boca al imitar dichos sonidos comprobando que sale aire por su boca y después la deberán colocar en la garganta para notar las vibraciones. Seguidamente los niños deberán vocalizar de manera pronunciada para ser consciente de las articulaciones que se producen, es decir, apretar los labios o colocar la lengua en el paladar al expresar determinados fonemas siguiendo las indicaciones del docente.

Una vez hecho esto, el docente hará sonar la canción “En la granja de Pepito” para practicar los sonidos de animales y ser conscientes de dichas articulaciones.

Sesión 15. Los viajes de Gulliver (50 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento se trabajará el volumen de voz “alto-bajo”, representando posteriormente una de las escenas y así, controlar el propio volumen.

Es fundamental que se muestre una imagen como soporte mientras se cuenta la historia para facilitar a los niños el seguimiento del cuento. Colocaremos al niño con tartamudez cerca del docente para que esté más concentrado siguiendo el cuento.

En cuanto a la participación, los alumnos deberán levantar la mano cuando ellos consideren contestar a la pregunta formulada. Esto favorecerá la expresión del niño con tartamudez, ya que de esta manera puede tomar la iniciativa sobre cuándo desea responder. También elegirá qué rol quiere representar y poderse sentir más cómodo con el personaje asignado.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Controlar el volumen de voz “alto-bajo”
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, lana.
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los niños se sentarán en la zona de la asamblea formando un semicírculo. En primer lugar contaremos el cuento “Los viajes de Gulliver” (*Anexo 15. Tabla 15.1*) mostrando a la vez una imagen (*Anexo 1. Figura 1.14*). En terminarlo lo comentaremos a través de una serie de preguntas:

-¿Qué le pasó a Gulliver cuando se despertó?

-¿Cómo eran los liliputienses?

-¿Cómo le llamaron los liliputienses a Gulliver?

-¿Con quién marchó Gulliver?

Una vez hecho esto, pasaremos a realizar la siguiente actividad. Esta consistirá en recrear una escena del cuento. A un alumno se le asignará el personaje de Gulliver, mientras que el resto de alumnos, harán de liliputienses. Una vez que se hayan asignado los personajes, “Gulliver” se tumbará en el suelo, representando estar dormido, mientras que otros compañeros dispondrán de lana y deberán atar a Gulliver de manera que no pueda llegar a moverse. Esta actividad consistirá en regular el tono de voz dependiendo del personaje de cada alumno. Los liliputienses deberán hablar bajito, ya que son diminutos y apenas se les podría oír, mientras que Gulliver, al despertarse debe hablar con un tono de voz elevado, al tratarse de un gigante.

Una vez que todos los alumnos hayan participado en la actividad, comentaremos con los alumnos que igual que Gulliver y los liliputienses, existen también personas que hablan con un tono más elevado y otros, con un tono de voz más bajo, pero que lo importante, es que ambos pueden comunicarse.

Sesión 16. El lobo y los siete cabritillos (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento se trabajarán los distintos tonos de voz (agudo y grave), con el que se representará la obra, siendo los propios niños quienes experimenten los diferentes tonos que pueden producir.

En primer lugar, el docente adoptará unas actitudes favorables para el niño con tartamudez, como mantener el contacto ocular, gesticular y señalar la imagen mostrada cuando se precise.

En cuanto a la participación, si el alumno con disfluencia no responde voluntariamente, se le realizarán preguntas cerradas o sencillas, para integrarlo y que participe al igual que sus compañeros. Hay que tener en cuenta, que no se debe

interrumpir, sino escuchar a cada alumno cuando se esté expresando y valorar cada una de las aportaciones.

En cuanto al ejercicio de representación, se facilitará a los alumnos caretas para que puedan sentirse más cómodos y posicionándose en el personaje que cada uno interpreta. Para ello, dejaremos elegir a cada alumno el papel que quiere ejercer.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Controlar y reconocer el tono de voz “agudo-grave”
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- Promover la representación teatral

- **Recursos**

- Materiales: Texto de la historia, lámina, caretas de lobo y de cabritillos
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los alumnos se colocarán en la zona de la asamblea, formando un semicírculo. El docente contará el cuento “Los siete cabritillos” (*Anexo 16. Tabla 16.1*) mostrando a la vez una imagen del cuento (*Anexo 1. Figura 1.15*). Al finalizarlo, se comentará a través de una serie de preguntas:

-¿Cuántos cabritillos eran?

-¿Qué les dijo su madre antes de marchar?

-¿Cómo engañó el lobo a los cabritillos?

-¿Qué hizo la mamá para salvar a los cabritillos?

-¿Creéis que los cabritillos deberían haber obedecido a su mamá?

Una vez hecho esto, entre todos, se imitará la voz del lobo, haciéndola de manera grave; y la voz de los cabritillos, simulando una voz aguda. A continuación, repartiremos diferentes caretas de lobo o de cabritillo, y los niños deberán representar, por turnos la escena en la que viene el lobo a la casa, realizando diferentes voces. Para ello, el alumno que represente al lobo utilizará una voz grave, mientras que los alumnos que hagan de cabritillos, utilizarán una voz aguda.

Esta actividad, la repetiremos hasta que todos los niños hayan podido participar en ella.

Sesión 17. La liebre y la tortuga (50 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

A través de este cuento, se trabajará los distintos ritmos de voz (rápido o lento), siendo los propios niños quienes representen los distintos ritmos que pueden producir, concretamente en el ritmo lento, ya que ayuda en gran medida a mejorar la fluidez verbal.

A contar el cuento, el alumno con disfluencia estará cerca de la imagen para facilitarle el seguimiento de la historia. Además, el docente adecuará su tono de voz y gesticulará lo necesario para facilitar una escucha activa. También podrá expresarse de una manera lenta, cuando imite a la tortuga y de manera rápida al imitar a la liebre, sirviendo de ejemplo para la posterior actividad.

El alumno con disfluencia será de los primeros en intervenir, para que no espere su turno de manera ansiosa. También elegirá, igual que sus compañeros, el personaje que quiera representar ya que es importante que tome decisiones para poderse sentir más cómodo. Además, el docente le podrá ayudar a comenzar las frases que tiene que interpretar.

- **Objetivos**

- Comprender la obra a través de una escucha activa
- Controlar y reconocer el ritmo de voz “rápido-lento”
- Conseguir un disfrute de la colaboración y participación en grupo
- Respetar el turno de palabra
- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística

- Promover la representación teatral

- **Recursos**
 - Materiales: Texto de la historia, lámina, mochila de caparazón y orejas de liebre.
 - Humanos: Un docente
 - Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, los niños se sentarán en la zona de la asamblea, formando un semicírculo. En primer lugar, el docente contará el cuento “La liebre y la tortuga” (*Anexo 17. Tabla 17.1*) mostrando una imagen del cuento (*Anexo 1. Figura 1.16*). Al finalizarlo, se comentará entre todos los alumnos a partir de una serie de preguntas:

- ¿Qué animales aparecen en este cuento?

- ¿Quién era más veloz?

- ¿Quién iba más despacio?

- ¿Por qué paró la liebre a descansar?

- ¿Qué estrategia siguió la tortuga para ganar la carrera?

- ¿Creéis que la liebre debió parar a descansar?

Una vez hecho esto, intentaremos hablar como los personajes. Para ello, representaremos el cuento expresándonos dependiendo de las características de los animales, es decir, el alumno que represente la tortuga deberá hablar lento alargando las vocales durante todo el tiempo en el que se esté expresando; por otro lado, el alumno que represente a la liebre, debe hablar con un ritmo más rápido o con el habitual. En el momento de la representación, ofreceremos al alumno que haga de tortuga, una mochila simulando el caparazón; y al alumno que haga de liebre, unas orejas.

Sesión 18 y 19. Somos cuentacuentos (60 minutos)

- **Justificación y procedimiento**

Esta sesión se impartirá como tarea final a este proyecto, donde los niños compartirán con el resto de compañeros un cuento. Se pretende que los niños se sientan protagonistas y disfruten de la literatura infantil, a la vez que refuerzan la competencia comunicativa y lingüística.

Dependiendo del número de alumnos, esta sesión puede dividirse en dos, repitiéndose de la misma manera con los niños con los que no haya dado tiempo de participar.

El docente podrá ayudar a los alumnos en caso de no acordarse de la historia, pudiendo dar pautas para que el alumno continúe con su presentación del cuento. Es muy importante que no haya interrupciones y dejar el tiempo necesario para que los alumnos se expresen.

Como recomendación a los padres, especialmente al niño con disfemia, el docente aconsejará que el cuento que presente sea uno que le guste y conozca bien ya que así facilitará su fluidez y expresión delante de sus compañeros, pudiéndose sentir más cómodo y seguro.

- **Objetivos**

- Fomentar la competencia comunicativa y lingüística
- Ejercitar la memoria
- Entrenar habilidades de expresión ante un público
- Comprender la obra a través de una escucha activa

- **Recursos**

- Materiales: Cuentos proporcionado por cada alumno
- Humanos: Un docente
- Espaciales: Aula

- **Descripción de la actividad**

Para la realización de esta actividad, previamente, cada niño con ayuda de sus familiares, deberá buscar en su casa o en la biblioteca un cuento con imágenes que le guste.

En esta sesión, los alumnos jugarán el rol de “cuentacuentos”. Cada niño dispondrá de su propio cuento y lo contará a toda la clase, a la vez que muestra las diferentes imágenes.

5.9. Evaluación

La evaluación se realizará mediante observación directa por parte del tutor durante las sesiones que dure la propuesta. Para ello, es necesario el trabajo conjunto entre el tutor y el especialista de Audición y Lenguaje, encargado de orientar al docente y ofrecerle los materiales necesarios para llevar a cabo la evaluación de los alumnos. Además, este especialista estará presente en el aula en las sesiones que considere necesario para observar, analizar y reforzar al niño con disfemia, a la vez que se encarga de ayudar al resto de alumnos. Este no focalizará la atención en el niño con disfluencias, sino que se comportará por igual con todos los alumnos del aula. También será el encargado de elaborar unas rúbricas que faciliten la implementación de la evaluación de la propuesta educativa en el aula.

En cada sesión, el tutor deberá ir valorando en las rúbricas la evolución de sus alumnos a través de una serie de ítems. Este es un registro sencillo que tras su cumplimentación se entregará al especialista de Audición y Lenguaje al finalizar cada una de las sesiones y así, en caso de considerarlo necesario, poder realizar alguna modificación o cambiar alguna instrucción. Además, en la primera sesión se establecerá la línea base y en la última sesión se podrá analizar cuál ha sido la evolución de cada alumno en relación a cada ítem recogido. Cabe destacar que dicho instrumento de evaluación tiene en todas las sesiones el mismo formato y contenido.

Para ello, se utilizarán dos rúbricas, una general (*Anexo 18. Tabla 18.1*) y otra especializada en disfemia (*Anexo 18. Tabla 18.2*). Todas ellas, servirán para analizar estas acciones de evaluación que hemos comentado anteriormente, teniendo como objetivo la mejora de habilidades psicolingüística en los alumnos a los que va destinado.

6. CONCLUSIONES

Para la realización de este trabajo, se ha elaborado una revisión teórica de diferentes autores, gracias a los cuales he podido adquirir una serie de conocimientos para concluir

posteriormente con una propuesta de intervención. Para ello, me propuse una serie de contenidos a trabajar a través de las actividades que se presentan, las cuales dan respuesta a unos objetivos generales para favorecer tanto a niños con disfluencias como a sus compañeros del grupo-clase.

Esta propuesta de intervención trabaja los diferentes aspectos que hay que tener en cuenta para reducir las disfluencias y evitar la cronificación de la tartamudez en el caso de un niño de educación infantil con disfemia. Todo ello, se realiza a través de los cuentos clásicos junto con una serie de actividades con un contenido similar al cuento presentado en cada sesión, favoreciendo aspectos de relajación, emociones, valores, articulación o expresión oral. Todas las sesiones están destinadas a todo el grupo-clase para que de esta manera, resulte favorable tanto para el alumno con tartamudez, como para el resto de compañeros.

En cada una de estas sesiones, se marcan unas pautas a tener en cuenta por parte del docente para favorecer al niño con disfemia, además de unas recomendaciones a nivel general de cómo debe actuar el docente ante esta situación. Algunas de estas pautas, nombradas en el procedimiento de cada sesión, pueden ser las graduaciones de las intervenciones del alumno, la aceptación de pocas palabras, la evitación de algunos comentarios o frases, estrategias para favorecer una escucha activa, etc.

Por otra parte, cabe destacar la gran importancia de trabajar conjuntamente el especialista de Audición y Lenguaje con el tutor del grupo-clase, por lo que ambos estarán presentes en las sesiones que se consideren oportunas. En cuanto a la evaluación, se utilizarán dos plantillas de registro, como ya se ha nombrado en dicho apartado del trabajo, facilitadas por el especialista de Audición y Lenguaje, en las que se evaluarán por una parte una serie de ítems generales para el grupo-clase y por otra parte una serie de aspectos relacionados con el trastorno de la disfemia.

Esta propuesta de intervención, considero que puede ser útil para todo el segundo ciclo de educación infantil, a pesar de que puedan tenerse que adaptar algunas actividades y contenidos dependiendo de la edad de los alumnos a los que se quiere destinar.

En mi opinión, creo que la disfemia es un trastorno que se desconoce en gran medida por la sociedad actual, ya que es más conocido la tartamudez en la edad adulta. Por ello, de cara a futuras investigaciones, considero que sería interesante que en las escuelas se diera información sobre este, ya que las disfluencias típicas son propias de la edad y se dan en muchos casos. Comúnmente, son transitorias, pero sería de ayuda mantener informados a los padres y familiares de todos los alumnos, presenten disfluencias o no, para evitar la excesiva preocupación que pueden generar la aparición de alteraciones del habla del niño a la hora de expresarse.

Esta propuesta es un recurso que puede servir para mejorar las habilidades lingüísticas de todos los niños y a interactuar con los alumnos, mostrando día tras día cercanía entre la relación alumno-profesor y así crear un mejor clima en el aula. Además es importante que desde la educación infantil, se de gran valor a aspectos morales y emocionales desde que son pequeños, ya que a medida que van creciendo pueden aprender a saber gestionar sus propias emociones y las de los demás y ser más comprensivos, empáticos, tolerantes, etc. cosa que es necesaria como ciudadano en esta sociedad en la que vivimos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, G., Fernández-Zúñiga, A., Gamba, S., Perelló, E. y Vila-Rovira, J. (2013). *Trastornos de la parla i de la veu*. Barcelona: UOC.
- Aguilar-Varela, J. (2017). Trastornos de la comunicación desde el DSM-V. La necesidad de diagnósticos diferenciales. *Cuadernos de Neuropsicología*, 11(1), pp. 143-156.
- Álvarez, G. (2017). *Las personas con tartamudez en España: libro blanco*. Madrid: Cinca
- Arias, M., Márquez, A. y González, E. (2017). La tartamudez en los escolares, causas, sintomatología, consecuencias. Los métodos correctivos. *Márgenes*, 5 (3), pp. 68-83.
- Barrio, J. L. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), pp. 13-31.
- Celdrán, M. y Zamorano, F. (2009). *Trastornos de la comunicación y el lenguaje*. Murcia: Murciaeduca.

- Castillo, C.I. (2011). Una propuesta para el tratamiento de la disfemia. *Arista Digital*, 6, pp.27-51.
- Cervera, J. e Ygual, A. (2002). Intervención educativa en los niños tartamudos: retos técnicos y compromiso ético para los especialistas en audición y lenguaje. *Edetania, Estudios y propuestas de Educación*, 6(3), pp. 9-35.
- Comellas, M. (2009). *Família i escola: compartir l'educació*. Barcelona: Graó.
- De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 1.
- Escalante, D. y Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12 (43), pp. 669-678.
- Escobar, R. (2003). *Logopedia: diagnóstico y tratamiento de las dificultades del lenguaje*. Vigo: Ideaspropias.
- Ezpeleta, L. y Toro, J. (2014). *Psicopatología del desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Zúñiga, A. (1997). *Capítulo 2: Disfemia*. En Casos clínicos en logopedia 1 (pp.17-45). Barcelona: Elsevier-Masson.
- Fernández-Zúñiga, A. (2005). *Guía de intervención logopédica en tartamudez infantil*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Zúñiga, A. (2011). Conceptos básicos y abordaje de la tartamudez. *FMC- Formación Médica Continuada en Atención Primaria*, 18(4), pp. 193-199.
- Fernández-Zúñiga, A. y Caja, R. (2008). *Tratamiento de la tartamudez en niños: programa de intervención para profesionales y padres*. Barcelona: Elsevier-Masson.
- Fernández-Zúñiga, A. y Gamba, S. (2011). Evaluación, intervención y evolución en un caso de tartamudez temprana. *Boletín de Aelfa*, 11(2), pp.39-44.
- Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*. Lérida: Universitat de Lleida.
- Groesman, C. (2008). *La tartamudez: guía para docentes*. Madrid: Viceconsejería de Sanidad.
- Le Huche, F. (2000). *La tartamudez: opción curación*. Barcelona: Masson
- Millán, A. M. (2018). *Disfemia: guía de apoyo*. Murcia: Región de Murcia.
- Pérez, J.S. (1997). Tratamiento de los retrasos del lenguaje desde la escuela. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, pp. 175-188.

- Pérez, D., Pérez, A.I. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3ciencias*, 1, pp. 2-29.
- Reilly, S., Onslow, M., y Packman, A. (2009). Predicción del inicio del tartamudeo a los 3 años de edad: estudio prospectivo, de cohorte, comunitario. *Pediatrics*, 67(1), pp. 6-13.
- Rodríguez Carrillo, P. y Díaz, R. (2017). El rol de la escuela en la prevención y atención de la tartamudez. *Areté*, 3 (6), pp. 9-23.
- Rodríguez Morejón, A. (2000). Intervención temprana en tartamudez: criterios para tomar decisiones. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 20(3), pp. 136-150.
- Rodríguez Sacristán, J., Mesa, P. y Lozano, J. (2000). *Psicopatología infantil básica: teoría y casos clínicos*. Madrid: Pirámide.
- Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas*, 66, pp. 202-204.
- Sáinz, N., Martínez, J. y Ruiz, J.M. (2011). *Entrevista familiar en la escuela: pautas concretas*. Madrid: Pirámide.
- Sangorrín, J. (2005). Disfemia o tartamudez. *Revista de Neurología*, 41(1), pp. 43-46.