

Cancións para Medrar. Una propuesta audiovisual y textual para reforzar la adquisición del gallego a través de canciones y pictogramas

Milagros Torrado-Cespón | Universidad Internacional de La Rioja (España)

milagros.torrado@unir.net

El proyecto Cancións para Medrar tiene como objetivo la elaboración de recursos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua gallega en educación infantil basándose en la carencia de materiales lingüísticos lúdicos especializados para los niños de 0 a 6 años. Para ello se propone la creación de dichos recursos en forma de canciones originales e inéditas, vídeos animados y pictogramas. Los niños de esta etapa educativa de la comunidad autónoma de Galicia carecen de material propio en su lengua (primera o segunda, según el caso) para trabajar desde el aula de infantil y para usar como recurso de ocio en el hogar. Esto dificulta la adquisición de ciertas estructuras gramaticales y fonológicas provocando dificultades en el dominio de la lengua. Gracias a este material, se podrá contar con recursos diseñados por expertos tanto en la adquisición de idiomas como en música que se adapten a las necesidades de este público.

Palabras clave: *adquisición de idiomas, lengua gallega, música, pictogramas, vídeo.*

Cancións para Medrar. An audio-visual and textual proposal to reinforce Galician language acquisition through songs and pictograms

Cancións para Medrar aims to provide a resource for teaching the Galician language in early childhood education. It is based on the lack of specialized playful linguistic resources for children from 0 to 6 years old. For this, the creation of resources in the form of original and unpublished songs, animated videos and pictograms is proposed. Children within this age scope from the autonomous community of Galicia need more material in their language (first or second, as the case may be) to work from the preschool classroom and to use as a leisure resource at home. This situation hinders the acquisition of specific grammatical and phonological structures and causes difficulties in the mastery of the language. Thanks to this material, it will be possible to have resources designed by experts in both language acquisition and music that adapt to the needs of this audience.

Keywords: *language acquisition, music, Galician, pictograms, video.*



Recibido: 21/03/2023 | Aceptado: 01/06/2023

TO CITE
THIS ARTICLE:

Torrado-Cespón, M. (2023). *Cancións para Medrar. An audio-visual and textual proposal to reinforce Galician language acquisition through songs and pictograms. Lenguaje y textos, 57, 17-27. <https://doi.org/10.4995/lyt.2023.19411>*

1. Introducción

España es un país rico en diversidad cultural y lingüística. Cuando existen lenguas en contacto, como es el caso de Galicia, conseguir una plena competencia en ambas puede verse afectada por la situación social de la lengua (diglosia) apuntada por Monteagudo (2019) y por los recursos necesarios para construir la realidad entorno a ambas. Por lo tanto, los niños podrán conseguir una competencia plena en las dos si la exposición es correcta y los recursos son adecuados. La importancia de los medios y de las tecnologías de la interacción y la relación (TRIC) es también un factor crucial en la exposición a estímulos lingüísticos. La carencia de recursos en un idioma influye en el desarrollo del juego simbólico, tan importante para la interiorización de lo aprendido en el entorno (Quinn *et al.* 2018). La creación de materiales en la lengua gallega especialmente dirigidos a este grupo de edad contribuye a la correcta adquisición de estructuras morfosintácticas, fonológicas y gramaticales.

Considerando esta situación, es necesario el uso de materiales adecuados y, en caso de no existir, su creación. Este artículo habla de esa necesidad de material y de cómo se ha procedido a su construcción basándose en una fundamentación teórica y en el análisis de las producciones orales de los menores, especialmente de un sujeto con trastorno del espectro autista y retraso en el lenguaje.

2. Objetivos

Los objetivos de este artículo se relacionan directamente con los del producto final, *Cancións para Medrar*, que se explicarán más adelante en la sección de planteamiento:

- Fundamentar teóricamente la necesidad de recursos audiovisuales musicales en gallego.
- Justificar el rol de las imágenes y las canciones para mejorar la producción oral.
- Mostrar el avance en la realización de estos recursos.

3. Marco teórico

Una de las mayores riquezas del ser humano es su diversidad cultural. Cuando hablamos de cultura, solemos a pensar en costumbres, tradiciones o expresiones artísticas, pasando la lengua desapercibida en muchas ocasiones. Para la supervivencia de la cultura lingüística y para que ésta pase sin obstáculos a la siguiente generación es necesario tener material didáctico y lúdico disponible en esa lengua. En los casos de las comunidades autónomas bilingües vemos como los recursos en ambas lenguas no son comparables debido a la falta de material disponible en la lengua minorizada, tanto para progenitores como para educadores. Aunque es de destacar la labor realizada por ARASAAC (Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa) y sus voluntarios en la elaboración de recursos gráficos y materiales en gallego para facilitar la comunicación y la accesibilidad cognitiva, los recursos siguen sin equipararse a la disponibilidad de estos en castellano. Esta falta de material responde, además de a factores político-sociales (DePalma y Zapico-Barbeito, 2018; Nandi, 2019), a la falta de especialistas que trabajen en este campo, aunque en los últimos años es algo que preocupa a los docentes y ha dado lugar a varias iniciativas y estudios al respecto (Codesal Patiño *et al.*, 2021; Mosquera Castro *et al.*, 2018). En el caso de la lengua gallega,

como lengua cooficial, es necesario prestarle una particular atención desde los primeros años de vida ofreciéndoles a los niños de primer y segundo ciclo de educación infantil material adecuado a sus necesidades lingüísticas (Díaz Ferro, 2020). Dicho material resulta ser insuficiente en la actualidad. Familias y docentes no consiguen material específico para esta etapa más allá de cuentos, muchas veces traducidos, y canciones de grupos musicales que no son especialistas en la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Muchos de estos materiales no consideran las necesidades específicas de apoyo educativo al no incluir recursos adecuados como pueden ser los pictogramas que, a su vez, también facilitan la comprensión de los niños y niñas normotípicos (Llori Fonseca, 2023; Silupu Castro, 2023). En otras ocasiones, nos encontramos con letras con vocabulario poco transparente para trabajarlas didácticamente donde se prima la parte estética y métrica y se hace uso de estructuras gramaticales complejas (Blanco, 2017):

*Meu avó era ieié e montado nunha vespa,
ao saír de traballar percorría todas as festas.*

*O pantalón axustado, a garabata estreitiña
e coas mozas a bailar pasaba a noite
enteiriña.*

(Mi abuelo era yeyé y montado en una vespa, al salir de trabajar recorría todas las verbenas.

El pantalón ajustado, la corbata estrechita y con las chicas bailando pasaba la noche enterita.)

Sin embargo, no han de tildarse estos recursos existentes como poco válidos, ya que no están diseñados para el aprendizaje, sino como un producto artístico igualmente necesario como parte de la

riqueza cultural y lingüística. Considerando, a lo anteriormente explicado, la existencia de recursos lúdicos en gallego diseñados específicamente para el ámbito educativo fomenta las posibilidades de su uso y supervivencia.

Según la UNESCO (2003) es necesario promover el uso de las lenguas minoritarias en todos los contextos comunicativos para evitar su desaparición y decadencia. Para conseguir este objetivo son necesarias una preparación lingüística y pedagógica básicas, el desarrollo sostenible en la alfabetización y habilidades de documentación local y apoyar y desenvolver una política lingüística adecuada. Para llevar a cabo una labor de tal envergadura, es esencial empezar por los primeros pasos en la adquisición de un idioma: la interacción en la niñez y la transmisión intergeneracional. Hoy en día la oferta audiovisual en gallego dirigida al público infantil es escasa en los canales de televisión pública y privada (Fernández Marchetti y Osinde Arijón, 2018). El papel de la televisión e internet como agentes socializadores y promotores del uso de la lengua es innegable y es por ello por lo que carecer de recursos audiovisuales en estas plataformas contribuye a la pérdida de hablantes (Monteagudo *et al.*, 2021a; Crystal, 2001). Partiendo de las necesidades de los menores que adquieren la lengua gallega en un contexto tanto gallego hablante como no, dentro de la comunidad autónoma de Galicia la oferta es prácticamente nula. Si bien en un entorno donde la lengua gallega es de uso más extendido hay más oportunidades de interactuar en ese idioma en el día a día, en el caso de las zonas donde el gallego es minoritario, no se cuenta con apenas *input* para una correcta adquisición y acaba por ser relegado

a un uso esporádico o incluso a desaparecer (Monteagudo *et al.*, 2021a).

En los primeros años de vida, la exposición a estímulos visuales y auditivos suficientes en cualquier lengua va a conseguir su adquisición e interiorización. Cuando existen lenguas en contacto, como es el caso de Galicia, niños y niñas podrán conseguir una competencia plena en ambas si la exposición es correcta y los recursos son adecuados (ver Díaz Ferro, 2020). Teniendo en cuenta la presencia de los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la sociedad actual, los infantes están expuestos desde sus primeros meses a materiales auditivos (música) y audiovisuales (dibujos animados, vídeos, canales de *Youtubers* infantiles). La falta de referentes en la lengua materna provoca el desarrollo del juego simbólico en la lengua que sí le proporciona referentes quedando, en este caso, el gallego relegado a un segundo plano. Es interesante el estudio realizado por Vilas González (2022) donde hace un análisis de cómo la falta de recursos como el programa de la televisión pública gallega *Xabarín Club*, cuyos contenidos eran totalmente en gallego y dirigidos a los escolares, ha afectado en el progreso del uso de la lengua en los adolescentes actuales, que no tuvieron acceso a esta programación. La televisión es, sin duda, un gran agente para la modificación del comportamiento lingüístico, pero no debemos olvidar la disponibilidad actual en plataformas audiovisuales que, salvo en contados casos, no ofrecen el gallego como posibilidad y, en su mayoría, a consecuencia de la nueva ley del audiovisual que obliga a una emisión del 15% en lengua cooficial (Ley 13/2022).

A todo esto, debe añadirse la situación vivida desde 2020. Las escuelas infantiles se encuentran con escolares nacidos en plena pandemia o que vivieron sus primeros años de interacción lingüística en una sociedad con mascarilla. La mascarilla en adultos imposibilita que los infantes copien patrones articulatorios y fonológicos por lo que aumentan los casos de niñas y niños con atraso en el lenguaje o con dificultades para su correcta articulación (Charney, Camarata y Cherm, 2021). La carencia de recursos en gallego de carácter pedagógico para este público dificulta no solo correcta adquisición de la lengua en cuanto a vocabulario, sino también en cuanto a estructuras morfosintácticas, fonológicas y gramaticales (Mosquera Castro, 2018). Estos problemas derivan en un mal uso de la lengua una vez la lectoescritura está establecida. Hay que señalar que el tipo de material que resulta más adecuado para este rango de edad debe analizarse con cuidado. Si bien este público objetivo disfruta del aspecto estético y estilístico de las creaciones, no conviene usar demasiados conceptos al mismo tiempo. La simplicidad de esta propuesta es intencional, ya que se basa en una reflexión profunda sobre las necesidades en este período educativo. Entre los 0 a 6 años el ser humano tiene la capacidad absoluta para adquirir correctamente cualquier idioma siempre y cuando el *input* sea adecuado: de lo que no disponen es de experiencia en años de vida. Por lo tanto, es imprescindible partir de la base del aprendizaje significativo para proporcionar aquello que tiene sentido en su día a día para que puedan adquirirlo y aplicarlo en lugar de solo aprenderlo.

El formato en el que se ofrecen estos recursos es también de gran importancia. Si vamos a crear material para necesidades y edades concretas, es fundamental entender cómo hacerlo. Los patrones simples, rítmicos y repetitivos ayudan en este aspecto. El uso de rimas y canciones brinda una herramienta valiosa para modelar el lenguaje mientras se obtiene acceso a material auténtico. Al mismo tiempo, estas composiciones pueden incluir un contenido cultural simple que normaliza lo que experimentan en su entorno y para lo cual no es necesario copiar o traducir patrones ajenos. Como resultado, tenemos una herramienta que motiva y promueve la interacción y la cultura que los rodea.

Para justificar aún más la necesidad de esta iniciativa, es necesario considerarla desde un punto de vista fonológico. Al escuchar canciones o rimas, entra en juego el bucle fonológico (Baddeley y Hitch, 1974) poniendo en funcionamiento la parte de la memoria operativa, no solo con el material auditivo, sino también ayudando con la representación escrita. Gracias a *Cancións para Medrar*, los usuarios recibirán esta información fonológica de una forma que mejorará su retención gracias a los patrones rítmicos y a la repetición (Chuang, 2016; Barranco, 2018; Dondena *et al.*, 2021; González Seijas *et al.*, 2017; Muñoz Cadavid, 2001). La naturaleza breve y simple de estas canciones proporciona material lingüístico que los más pequeños podrán manejar, sin olvidar que estas repeticiones también ayudarán en el desarrollo de sus incipientes habilidades de alfabetización al ayudarles a predecir estructuras gramaticales. La base de esta teoría ya mencionada por Chuang (2016) radica en que las canciones refuerzan la consolidación de

ideas en la memoria tanto a largo como a corto plazo en cuanto a la adquisición del lenguaje. Todo esto partiendo de lo que ya había adelantado Chomsky a mediados del siglo xx al hablar de la tendencia natural del cerebro a repetir lo que recibe a través de los estímulos auditivos de su entorno (Chomsky, 1965). En términos generales, la música como herramienta de aprendizaje y adquisición de idiomas ayuda a afianzar conceptos lingüísticos debido a la relación neurocognitiva entre la música y el lenguaje (Grimm, 2020).

El apoyo visual de las canciones mejora de forma notable la comprensión y adquisición del lenguaje también. Qaddos, Saleem y Khan (2020) llevaron a cabo una propuesta similar con canciones infantiles clásicas inglesas donde un grupo solo recibía input oral mientras que el otro se apoyaba también en animaciones. El segundo grupo mostró mayor conciencia fonológica.

No debe pasarse por alto que *Cancións para Medrar* incluye el uso de pictogramas. Los pictogramas ofrecen un refuerzo para la lengua oral y a su representación escrita para niños y niñas con NEAE (necesidades específicas de apoyo educativo) (Aguilar-Velázquez *et al.*, 2020; Arbieto *et al.*, 2021; Badillo Jiménez, 2014; Tabernero y Calvo, 2019) pero también para aquellos que presentan un desarrollo normotípico (Guaicha *et al.*, 2020). De esta forma, teniendo en cuenta la situación vivida durante la pandemia, el uso de pictogramas ayudará a mejorar la adquisición de la lengua en una situación complicada y de pérdida de hablantes. Los docentes de audición y lenguaje y de educación infantil, sin olvidar a madres y padres, podrán beneficiarse de material diseñado por y

para ellos, pero sobre todo se beneficiará al alumnado con NEAE con trastornos del lenguaje, al no existir material en gallego de estas características actualmente.

4. Planteamiento

El planteamiento de esta propuesta empezó por un estudio a fondo de las investigaciones previas resumidas en el apartado anterior. Pero también en la observación directa de tres sujetos.

- Sujeto 1, varón, nacido en 2014. Afectado por la pandemia en su último curso de educación infantil. No presenta problemas de adquisición, sí de diferenciación de oclusivas: /g/ por /k/. Presenta también uso de estructuras verbales compuestas, no existentes en gallego. Padres hablantes de gallego como L1.
- Sujeto 2, varón, nacido en 2016. Afectado por la pandemia en su primer curso de educación infantil. Presenta problemas de adquisición, sintaxis y articulación. Presenta seseo total propio de su área dialectal. Diagnosticado con TEA. Presenta también uso de estructuras y vocabulario del castellano a consecuencia del material al que está expuesto en logopedia y los medios de comunicación. Padres hablantes de gallego como L1.
- Sujeto 3, mujer, nacida en 2019. Afectada por la pandemia en su totalidad. Presenta problemas de articulación en fonemas concretos /r/, /f/ y /θ/. Presenta también uso de estructuras verbales compuestas, no existentes en gallego. Presenta seseo total y gheada realizada como /h/, patrimonial en su área lingüística, hasta su escolarización en cuarto de infantil, donde pasa a

producirla como /x/ por influencia del castellano. Padres hablantes de gallego como L1.

Dada la independencia lingüística del sujeto 1, las canciones iniciales que se probaron con él produjeron conciencia de los errores que cometía. El sujeto 3, está aún en periodo de adquisición, y se observa cómo ha introducido en su vocabulario palabras patrimoniales para las que antes usaba castellanismos o palabras en castellano (*arcoíris* por *arco da vella*, *rojo* por *vermello*, *peatón* por *peón*) llegando ahora discernir si no es correcta o a qué lengua pertenece cada una. El sujeto 2 es que mayor beneficio demuestra recibir de las canciones que se han probado con él, sobre todo por la ayuda de los pictogramas (ver sección de desarrollo). Así, la canción de los meses le ha ayudado con la conciencia temporal, la de los números hasta veinte con la secuencia numérica, la de los pronombres de primera persona a dejar de usar la tercera persona para referirse a él mismo y la de las partes del cuerpo con el conocimiento de su propio cuerpo. En ausencia de los pictogramas, tiene más dificultades para seguir las canciones, por lo que estos le resultan de suma importancia para tomar conciencia del contenido.

Con estos tres sujetos se llevaron a cabo las pruebas de las canciones que se fueron elaborando para esta propuesta antes de probarlas en gran grupo, se hicieron los ajustes necesarios y se procedió a ofrecerlas en el centro escolar. Dos docentes de audición y lenguaje usaron tanto las canciones como los pictogramas preliminares para sus sesiones con su alumnado. Una vez los resultados fueron satisfactorios, se procede a la grabación en estudio

de las canciones y a la elaboración de los vídeos de para las mismas.

Tratándose de una propuesta aún en desarrollo, los estudios no son aún concluyentes, por lo que es necesario realizar nuevas pruebas con grupos experimentales y control.

De este estudio preliminar se concluye que la propuesta de canciones, audiovisuales y pictogramas tiene el siguiente público objetivo:

- Docentes y progenitores: la falta de material en lengua gallega implica la falta de acceso a canciones sencillas en esta lengua, por lo que no se puede hacer uso de estos recursos en el aula o en casa.
- Niños y niñas hablantes de gallego como primera o segunda lengua: la existencia de materiales en la lengua propia o segunda lengua ayudará a conseguir una mayor exposición a ella y, por lo tanto, facilitará su adquisición. De esta forma, estos materiales ayudarían a cumplir la disposición adicional trigésimo-octava de la Ley orgánica 3/2020 del 29 de diciembre de 2020, donde se establece que los escolares deberán poseer la misma competencia en las lenguas oficiales de su comunidad autónoma.
- Inmigrantes no gallego hablantes: para los niños y niñas procedentes de otras partes del estado español o de otros países, el material audiovisual les ofrecerá una forma rápida y motivadora para facilitar la adquisición de una parte significativa del idioma.
- Niños y niñas con NEAE: alumnos con trastornos específicos del lenguaje (TEL) o TEA podrán beneficiarse de la exposición a la lengua de forma

repetitiva y siguiendo un patrón musical, además del uso de pictogramas especialmente diseñados teniendo en mente sus necesidades específicas.

5. Desarrollo

Para el desarrollo de *Cancións para Medrar*, se contó con un equipo formado por una especialista en didáctica de la lengua y la literatura (coordinadora), dos maestras especialistas en audición y lenguaje, un docente de música y un artista gráfico. El proyecto ha ido desarrollándose a medida que los sujetos con los que se estaban probando las canciones las encontraban adecuadas tanto en composición lingüística como musical. Para la composición lingüística se evitaron recursos estilísticos tales como metáforas o sinécdoques, alteraciones del orden natural de la oración y tiempos en subjuntivo. Musicalmente, se buscaron ritmos sencillos con distintos instrumentos que le proporcionaron a las canciones atractivo melódico. Hecho esto, se procedió a la elaboración de los pictogramas según las directrices de las maestras de audición y lenguaje y la coordinadora. En un primer lugar, se usaron los pictogramas diseñados por ARASAAC y, cuando estuvieron listos, el artista gráfico procedió a realizarlos según la estética de los vídeos que acompañarían a las canciones (Figura 1). Se volvieron a probar con los alumnos participantes y los sujetos en observación directa. La creación de los vídeos (Figura 2) estuvo supervisada por la coordinadora, que guionizó todas las canciones.

Esto supone un total de catorce canciones que tratan temas cotidianos: los colores, la ropa, los meses, los oficios tradicionales, los números hasta veinte, los

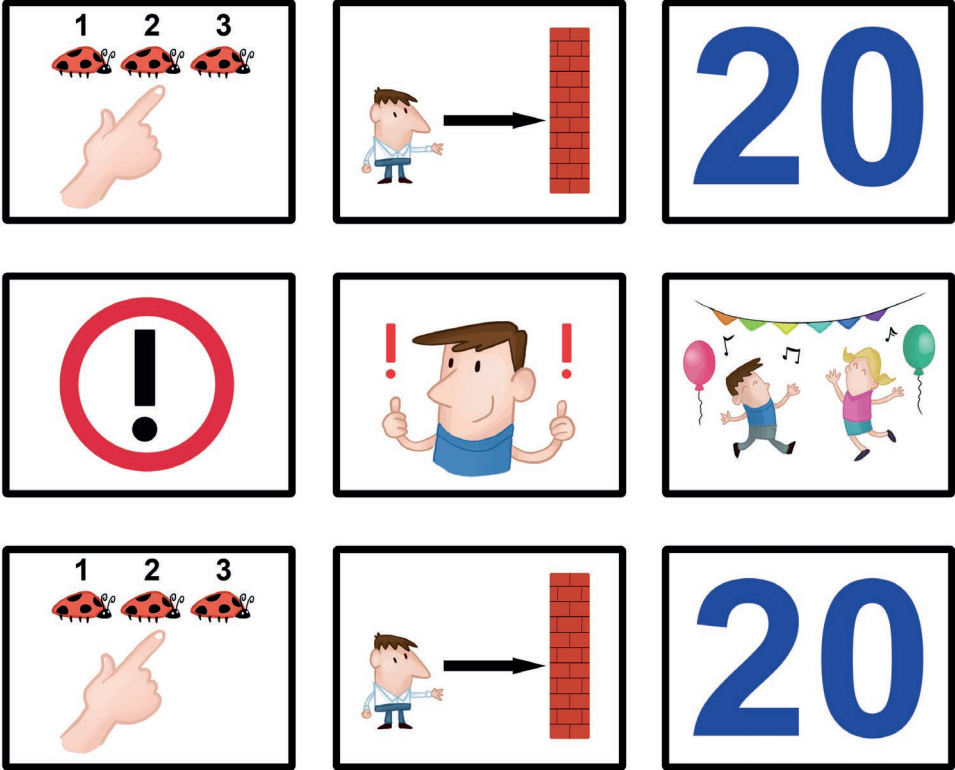


Figura 1. Pictogramas de la canción Contamos ata 20.

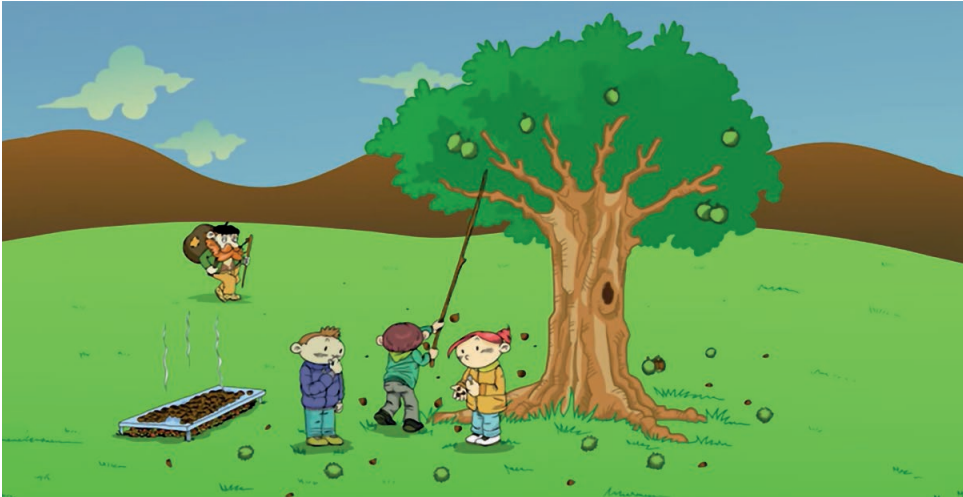


Figura 2. Fotograma del vídeo de la canción Os meses en el que se representan noviembre y diciembre, representando la fiesta tradicional del magosto y el personaje del Apalpador.

medios de transporte, los pronombres de primera y segunda persona, las plantas, personajes mitológicos, emociones, el tiempo meteorológico, el cuerpo, los cambios y otros temas transversales.

El producto final se dividirá en tres partes una vez esté finalizado. Previsiblemente estará disponible en los siguientes formatos:

- Un canal de YouTube donde se irán subiendo las canciones a medida que estén acabadas y probadas con los sujetos experimentales.
- Un perfil de Spotify para que se pueda tener acceso a las canciones sin soporte visual.
- Un libro con la letra de cada canción escrita y en pictogramas para poder usar en el aula o en casa. Cada canción incluye una sección explicativa a modo de guía donde se explica qué se trabaja en cada canción y cómo han de seguirse los pictogramas en caso de existir repeticiones en la misma.

Todos estos recursos estarán disponibles para la población gratuitamente para un mejor aprovechamiento. En el caso del libro se planea su distribución a través de su presentación en las facultades de ciencias de la educación del sistema universitario gallego y otros actos que impliquen la divulgación de la lengua según indique la secretaria de Política Lingüística de la Xunta de Galicia, principal financiadora de este proyecto.

6. Discusión

Cancións para Medrar es un recurso que se propone para formar parte de la vida cotidiana de los escolares gallegos y así facilitar la adquisición de la lengua

gallega en la primera infancia (0-6 años) a través de recursos audiovisuales musicales inéditos. De esta forma, contribuirá al buen mantenimiento de la lengua desde los primeros años sin que esto implique un problema para la adquisición de otras lenguas, ya sea las oficiales o lenguas extranjeras. No ha de verse este recurso como un caso de promoción de una lengua única en la comunidad, sino como una forma de apoyar el plurilingüismo real al aportar un recurso para que el gallego tenga la posibilidad de introducirse en ámbitos en los que ahora no está presente y por lo tanto proporcionar ese *input* necesario (Monteagudo *et al.*, 2021b; Díaz Ferro, 2020). Esto no quiere decir que todo se solucione con esta iniciativa, puesto que no ha de olvidarse el papel de los medios de comunicación y las redes sociales como agentes lingüísticos (Fernández Marchetti & Osinde Arijón, 2018). *Cancións para Medrar* proporcionará a docentes y progenitores material en lengua gallega tanto como recurso didáctico como de ocio contribuyendo a aumentar la oferta existente, pero con el trasfondo pedagógico del recurso para apoyar la adquisición señalada por Mosquera Castro (2018) y a reforzar contenidos como apunta (Grimm, 2020). Dado que el proyecto está aún finalizándose, el equipo que lo está llevando a cabo es consciente de que necesitará un análisis de su eficacia en los centros educativos, por lo que se proyecta poder hacer un seguimiento de los usuarios.

Referencias

- AGUILAR-VELÁZQUEZ, R., GARCÍA-HERNÁNDEZ, L.I., CORIA-ÁVILA, G.A., TOLEDO-CÁRDENAS, M.R., HERRERA-COVARRUBIAS, D., HERNÁNDEZ-AGUILAR, M.E. y MANZO-DENES, J. (2020). LEA: aplicación web para estimular la lectoescritura en niños con autismo. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 3(6), 46–63. <http://www.eduscientia.com/index.php/journal/article/view/74>
- ARBieto, K., PABLO, A., NUÑEZ, D. y NARRO, W. (2021). Estrategias de intervención logopédica en un caso de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. *Revista Digital Eos Perú*, 8(2), 91-104. <http://www.revistaeos.net.pe/index.php/revistadigitaleos/article/view/46>
- BADDELEY, A.D. y HITCH, G. (1974). Working memory. In G.H. Bower (ed.), *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in research and theory Vol 8*, pp. 47–89. Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60452-1](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60452-1)
- BARRANCO QUINTAS, J. (2018). Importancia de la Expresión Oral en la Educación Infantil. *ALDADIS*, 2(7). <http://www.aldadis.net/revista2/02/articulo07.htm>
- BADILLO JIMÉNEZ, V.T. (2014). Using picture communication symbols (PCS) for teaching to read and write children with Down's syndrome. *International Journal of Education*, 4(2), 1-4. <https://cutt.ly/mO4sbnD>
- BLANCO, M. (2017). Meu avó ieié. *Camiños. Boa Música*.
- CHARNEY, S.A., CAMARATA, S.M. y CHERN, A. (2021). Potential impact of the COVID-19 pandemic on communication and language skills in children. *Otolaryngology-Head and Neck Surgery*, 165(1), 1-2. <https://doi.org/10.1177/0194599820978247>
- CHOMSKY, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press. <https://doi.org/10.21236/AD0616323>
- CODESAL PATIÑO, M.B., PONTE PATIÑO, P., SOMOZA REY, L. y VÁZQUEZ MARTÍNEZ, S. (2021). Aulas Galegas: el puente entre casa y escuela. *Participación Educativa*, 8(11), 159-171. <https://hdl.handle.net/11162/210564>
- CRYSTAL, D. (2000) *Language Death*. CUP. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139106856>
- DEPALMA R. y ZAPICO-BARBEITO M.H. (2018). The Role of Early Childhood Education in Revitalizing a Minoritized Language in an Unsupportive Policy Context: The Galician Case. *Preschool Bilingual Education. Multilingual Education*, 25, 191-218. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77228-8_7
- DÍAZ FERRO, M. (2020). *Socialización bilingüe infantil nunha escola de Vigo (Galicia). Estudo loxitudinal de nenos de 4 e 5 anos de contornas familiares castelán-falantes alfabetizados en galego: análise etnográfico-interaccional das prácticas alfabetizadoras na aula*. Tesis. Universidade de Vigo. <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/1905>
- DONDENA, C., RIVA, V., MOLTENI, M., MUSACCHIA, G. y CANTIANI, C. (2021). Impact of early rhythmic training on language acquisition and electrophysiological functioning underlying auditory processing: feasibility and preliminary findings in typically developing infants. *Brain Sciences*, 11(11), 1546. <https://doi.org/10.3390/brainsci11111546>
- FERNÁNDEZ MARCHETTI, P. y OSINDE ARIJÓN, M.C. (2003). *A situación da lingua galega na programación televisiva infantil*. A Mesa pola Normalización Lingüística. <https://www.amesa.gal/wp-content/uploads/a-situacion-da-lingua-galega-na-programacion-televisiva-infantil-pdf.pdf>
- GONZÁLEZ SEIJAS, R.M., CUETOS VEGA, F., LÓPEZ LARROSA, S. y VILAR FERNÁNDEZ, J. (2017) Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal 1. *Estudios Sobre Educación*, 32, 155-177. <https://doi.org/10.15581/004.32.155-177>

- GRIMM, S. (2020). *Language Learning from the Developmental and Neurocognitive Perspective: An Examination of the Impact of Music on Second Language Acquisition*. Honors College Theses. 58. <https://digitalcommons.murraystate.edu/honorstheses/58>
- GUAICHA, K.; DELGADO, J.C.; COELLO, A.; RIVERA, A.; YAURE, A. Y QUEVEDO, H. (Julio de 2020) Use of digital pictograms as a teaching strategy to strengthen the reading process of students in basic general education. *Proceedings of EDULEARN20 Conference*. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1118>
- LEY 13/2022. GENERAL DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL. 8 DE JULIO DE 2022, BOE NO. 163.
- LLORI FONSECA, C.G., JUMBO TIMANA, K.M., ENRÍQUEZ MARTÍNEZ, M.R. y RAMOS LÓPEZ, Y. (2023). Los pictogramas como estrategia para el uso de lectoescritura en primer año de básica. *Revista G-ner@ndo*, 4(1).939-965. <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/101/94>
- MONTEAGUDO, H. (2019). Política lingüística en Galicia: de la normalización sin conflicto al conflicto desnormalizador. En J. Giral Latorre y F. Nagore Laín (eds.) *La normalización social de las lenguas minoritarias. Experiencias y procedimientos para la salvaguarda de un patrimonio inmaterial* (pp. 17- 55). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- MONTEAGUDO, H., LOREDO, X., GÓMEZ MARTÍNEZ, L. y VÁZQUEZ GRANDÍO, G.S. (2021a). *Mapa sociolingüístico escolar de Ames*. Real Academia Galega. <https://doi.org/10.32766/rag.380>
- MONTEAGUDO, H., LOREDO, X., VÁZQUEZ GRANDÍO, G.S. y NANDI, A. (2021b) *Prácticas lingüísticas na infancia: Axestión lingüística nos primeiros contextos de socialización*. Real Academia Galega. <https://doi.org/10.32766/rag.389>
- MOSQUERA CASTRO, E. (2018) La enseñanza de la gramática en lengua gallega: problemas metodológicos e implicaciones prácticas. *Lenguaje y Textos*, 47, 25-36. <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.7884>
- MOSQUERA CASTRO, E., SOBRINO FREIRE, I., CARBALLAL MIÑÁN, P. y MURIANO RODRÍGUEZ, M.M. (2018). De la memoria popular a las aulas: una propuesta para la formación lingüística y literaria del profesorado de educación infantil y primaria. *Innovación Educativa*, 28, 153-169. <https://doi.org/10.15304/ie.28.4984>
- MUÑOZ CADAVID, M.A. (2001). Diseño de un programa de prevención de trastornos del lenguaje en el primer ciclo de educación infantil. *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 5(7), 217-223. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6883/RGP_7-18.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- NANDI, A. (2019). Política lingüística familiar: O papel dos proxenitores pro-galego na transmisión interxeracional. *Estudos de Lingüística Galega*, 11, 77-101. <https://doi.org/10.15304/elg.11.5064>
- QADDOS, M., SALEEM, M, y KHAN, M.Z. (2020). Role of animated vs oral Mother Goose songs in language acquisition of pre-school kids. *Global Mass Communication Review*, 5(4), 1-12. [https://doi.org/10.31703/gmcr.2020\(V-IV\).01](https://doi.org/10.31703/gmcr.2020(V-IV).01)
- QUINN, S., DONNELLY, S. y KIDD, E. (2018). The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 49, 121-135. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>
- SILUPU CASTRO, S.M. (2023). *Cuentos con pictogramas para el desarrollo del lenguaje oral en niños de cuatro años de una Institución Educativa*. Trabajo de fin de Máster. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106036>
- TABERNERO, R. y CALVO, V. (2019). Children with autism and picture books: extending the reading experiences of autistic learners of primary age. *Literacy*, 54(1), 11-17. <https://doi.org/10.1111/lit.12182>
- UNESCO. (2003). *Language Vitality and Endangerment*. UNESCO. <http://www.unesco.org/culture/ich/doc/src/00120-EN.pdf>
- VILAS GONZÁLEZ, S. (2022). A xeración Xabarán e a normalización da lingua galega. *Cadernos de investigación da nova Filoloxía Galega*, 7, 133-164. <https://doi.org/10.35869/cumieira.v7.22.5>