



**Universidad de Valladolid**

**REEDUCACIÓN FONÉTICA BASADA EN LA  
MUSICALIZACIÓN:  
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

**Trabajo de Fin de Grado**

Educación Primaria- Mención Audición y Lenguaje (2013-2014)

**Autora:** Virginia Fernández Cano.

**Tutor académico:** Prof. Dr. Juan A. Valdivieso Burón.

(Departamento de Psicología)

**Centro:** Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid.

*Julio 2014*

## **Resumen**

En este trabajo se diseña un programa de intervención basado en la rehabilitación del lenguaje a través de la musicalización. Son muchos los autores en el ámbito de la logopedia que dan importancia al uso de la música como recurso de mejora del lenguaje, siendo cada vez más relevante la vinculación existente entre la música y el desarrollo psicolingüístico.

A través de esta relación música-lenguaje se planifica una intervención propia del maestro de Audición y Lenguaje atendiendo a las diferentes áreas implicadas en la producción y comprensión lingüística, basada en la aplicación de cualidades y propiedades de la música, con el fin de paliar y reforzar las distintas dificultades que presentan los sujetos a los que se les ha aplicado el programa, produciéndose esta aplicación en un contexto de enseñanza especializada reglada.

**Palabras clave:** *Logopedia escolar, Audición y Lenguaje, intervención logopédica, psicolingüístico, musicoterapia, dislalia, rehabilitación del lenguaje.*

## **Abstract**

In this project there is designed a program of intervention based on the rehabilitation of language by means of musicalization. We can find really great authors in the field of speech therapy that give importance to the use of music as a tool for the improvement of the language. That means that the existing tie between music and development of the language is becoming increasingly relevant.

An intervention by the Hearing and Language teacher attending to the different fields involved in the production and linguistic comprehension is planned through this relation. The intervention will be based on the application of virtues and properties of the music in order to relieve and reinforce the different difficulties that present the subjects part of the program in the educational context.

**Key words:** *Scholar logopedic, Audition and Language, logopedic intervention, psycholinguistic musicotherapy, dyslalia, musical rehabilitation.*

## INDICE

<b>1- INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>4</b>
<b>2- OBJETIVOS</b> .....	<b>6</b>
<b>3- JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>7</b>
<b>4- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	<b>10</b>
4.1- El lenguaje: ámbitos y dimensiones .....	10
4.2- La importancia de la audición en el lenguaje .....	13
4.3- Dislalia: patología del lenguaje oral.....	15
4.4- Musicoterapia como técnica rehabilitadora del lenguaje oral...	20
<b>5- METODOLOGÍA</b> .....	<b>23</b>
<b>6- PROGRAMA DE INTERVENCIÓN</b> .....	<b>27</b>
6.1- Sesiones de trabajo .....	30
<b>7- RESULTADOS</b> .....	<b>42</b>
<b>8- CONCLUSIONES</b> .....	<b>46</b>
<b>9- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>48</b>
<b>10- ANEXOS</b> .....	<b>51</b>

# 1. Introducción

La intervención del maestro de Audición y Lenguaje consiste en el diagnóstico y mejora de los problemas del lenguaje humano dentro del contexto escolar, y en este sentido las leyes educativas generales del sistema educativo (LOE, 2006; LOMCE, 2013) fijan la necesaria atención educativa a la diversidad del alumnado. Así pues, un maestro de Audición y Lenguaje ha de hacer efectivo este principio promocionando la atención educativa del alumnado en los aspectos psicolingüísticos. Este trabajo pretende enlazar dos aspectos fundamentales para el desarrollo cognitivo del ser humano, como son el lenguaje y la música.

La mejora de los problemas del lenguaje se convierte en punto nuclear del proceso de intervención del maestro especialista de Audición y Lenguaje, que ha sido abordada a partir de distintas técnicas y procedimientos, siendo el empleo de las propiedades sonoras y musicales una de las estudiadas e investigadas por diversos autores (Bruscia, 1999; Vaillancourt, 2009).

Como futura docente especialista de Audición y Lenguaje, tengo que resaltar que una de las funciones principales de este trabajo es la intervención logopédica, en tanto en cuanto a la rehabilitación del lenguaje me refiero, basada en la interrelación y conexión de las habilidades psicolingüísticas con las cognitivas, las motrices y las socioemocionales, siendo en este sentido la música, un medio de intervención idóneo para ello.

Veo conveniente el diseñar y desarrollar un programa de intervención logopédica en el ámbito escolar, con el fin de prevenir, mejorar y paliar las necesidades educativas específicas de Audición y Lenguaje, especialmente las de tipo fonético y fonológico (dislalias).

Puesto que vamos a atender al alumnado con déficits lingüísticos y tratar de desarrollar al máximo sus potencialidades, nuestra intervención logopédica debe ser lo más globalizada posible y, por tanto, debe integrar todos los ámbitos psicoeducativos del alumnado, procurando su máxima integración y adaptación al medio escolar. De ahí la importancia de tener en cuenta modelos y teorías integradoras tales como el Proyecto de Inteligencias Múltiples.

La interrelación, interdisciplinaridad y la globalización posible a través de la relación música-lenguaje parece que es posible, ya que hay bastantes similitudes entre un ámbito y otro, y es que el lenguaje es el medio de comunicación por excelencia del ser humano, por lo que cualquier problema en éste, afecta a la capacidad de expresión y de comunicación. La música a su vez, es un medio de expresión y de comunicación. Es por esto que me propuse realizar este trabajo para demostrar cómo la música es importante para el desarrollo del lenguaje.

La música es, entre otras cosas, un medio de expresión, una técnica, una ciencia, un arte, pero también es medicina. Ya Platón en el siglo IV a. C decía “*la música es medicina para el alma*”. Está más que demostrado que la música tiene propiedades curativas si se sabe aplicar correctamente (Boyce-Tillman, 2003; Stevens, 2013). Es por eso que he querido aplicar los componentes de la música (ritmo, entonación) a un programa de intervención de reeducación fonética y fonológica en alumnado diagnosticado con dislalias funcionales de entre 5-6 años.

Para ello, nuestro Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) consta de dos partes, una primera parte en la que se lleva a cabo un análisis sobre la bibliografía del tema (vinculación de la música y sus propiedades en el desarrollo de la intervención logopédica, en el caso de las dislalias funcionales), diseñando un planteamiento práctico de intervención, objeto de desarrollo como maestra de Audición y Lenguaje; y una segunda parte en la que se ha diseñado una propuesta de intervención para la mejora y reeducación de los problemas del lenguaje oral aplicando técnicas musicales y analizando su efecto y valoración en un grupo concreto de alumnado.

## 2. Objetivos

Este TFG trata de abarcar los siguientes objetivos:

1. *Analizar teóricamente la metodología de intervención en los trastornos del lenguaje oral, en su vertiente expresiva, especialmente teniendo en cuenta técnicas musicales de musicoterapia.*

Como maestra de Audición y Lenguaje resulta conveniente conocer, comprender los planteamientos teóricos referidos al tema del TFG, haciendo hincapié en los que tienen que ver con la intervención directa e indirecta en las dislalias funcionales y en los que usan estrategias, procedimientos musicales, como medio de reeducación logopédica.

2. *Diseñar y desarrollar un programa de intervención de reeducación fonética en alumnos de 5-6 años basado en la musicoterapia.*

En la intervención del maestro de Audición y Lenguaje resulta necesario saber o conocer técnicas, ejercicios y actividades de reeducación fonética, el diseño, la planificación y la puesta en marcha de programas de intervención. En este caso, se ha visto conveniente la inclusión de la música como medio idóneo de mi intervención logopédica.

3. *Analizar y evaluar el efecto del Programa de intervención diseñado en el nivel de desarrollo fonético del alumnado objeto de estudio.*

A pesar de que el TFG desarrollado pertenece a la modalidad de intervención (y no es de experimentación), formando parte del desarrollo de dicha intervención se encuentra la evaluación, valoración y análisis del efecto de influencia o del potencial del programa previamente diseñado, y que formando parte de la fase de estancia en centros educativos del Prácticum II, ha sido medido de manera real con un grupo de alumnos.

### 3. Justificación

A través de distintos autores como Benenzon (2000), Gainza (2008), Wagner (2008), Bruscia (1999), Vaillancourt (2009) o Ducourneau (1990) entre otros, se ve la importancia que tiene el uso de la música como terapia de reeducación de los aspectos fonéticos del lenguaje.

Es, por ello, que como maestra especialista en Audición y Lenguaje, pretendo profundizar en esta temática y diseñar de manera aplicada un programa de intervención.

A partir de este trabajo de fin de grado, se desarrollan las siguientes *competencias generales* en relación al título de grado de Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje:

1. Adquirir conocimiento práctico del aula y la gestión de la misma. El saber organizar de manera teórica y práctica un programa de intervención va a permitir que como maestra de Audición y Lenguaje lleve a cabo una intervención práctica adecuada.
2. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias. El controlar las técnicas de enseñanza aprendizaje va a permitir que la intervención sea más enriquecedora y se produzcan mejores resultados.
3. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente. La reflexión personal tras cada intervención dará lugar a la mejora posterior de la puesta en práctica y a la innovación del diseño de la misma en función de los resultados obtenidos en relación con los objetivos previos a la puesta en práctica.

4. Ser capaz de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. La comunicación en el aula es fundamental y más lo es en el caso de Audición y Lenguaje, por ello se han de dominar las habilidades lingüístico-sociales para lograr una mejor calidad de enseñanza-aprendizaje.
  
5. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes. La adquisición de hábitos autónomos de aprendizaje es fundamental en este caso, ya que se pretende que el alumnado realice su tratamiento del lenguaje no sólo en el centro escolar sino fuera de él, para lograr así una mejoría en un tiempo menor y una toma de conciencia del problema existente para mejorarlo siempre que sea posible.

A su vez, se desarrollan las siguientes *competencias específicas* en relación al título de grado de Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje:

1. Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos. Es fundamental conocer las carencias de cada alumno/a de forma profunda para poder intervenir adecuadamente,
  
2. Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado. Concretamente la musicoterapia constituye una innovación como instrumento rehabilitador del lenguaje.

3. Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyen a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida. En multitud de actividades de intervención las nuevas tecnologías son un soporte de ayuda como fuente de recursos y de audiovisuales así hacia la atención del alumnado.
  
4. Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral. Es fundamental el manejo de la intervención en todas sus áreas para que el diseño del programa sea completo y preciso.
  
5. Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en los trastornos de la articulación y el ritmo del habla. El conocimiento de los diferentes trastornos junto con la capacidad de planificación dará lugar a un programa correcto a través del cual se puedan conseguir los objetivos iniciales para paliar las dificultades del alumnado.

## 4. Fundamentación teórica

Este trabajo tiene como base dos pilares fundamentales, a saber, el ámbito referente al lenguaje (profundizando en las dislalias) y, por otro lado, el ámbito referente a la música, utilizando ésta a modo de terapia rehabilitadora del lenguaje. Se pretende así profundizar en ambas dimensiones por separado y a su vez, intentar establecer una relación que favorezca la mejora del alumnado, en este caso con dificultades del lenguaje oral a través de la musicoterapia.

### 4.1. El Lenguaje: ámbitos y dimensiones

Primeramente, dado que la patología a tratar en este trabajo es la dislalia, me parece oportuno comenzar a hablar sobre el lenguaje. Es importante destacar que se trata de un término plurívoco ya que tiene múltiples usos y funciones, pero si nos ceñimos al campo de la lingüística (que es el necesario para abordar este trabajo) podemos encontrar diferentes definiciones tales como:

*“Método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada” (Sapir, 1981).*

*“Capacidad universal de los seres humanos para poder comunicarse con sus semejantes a través de códigos complejos muy variados, utilizando todo tipo de signos” (Chomsky, 2003).*

Pero sin duda, la definición que más completa está abordando en ella las propias características del lenguaje es la de Saussure:

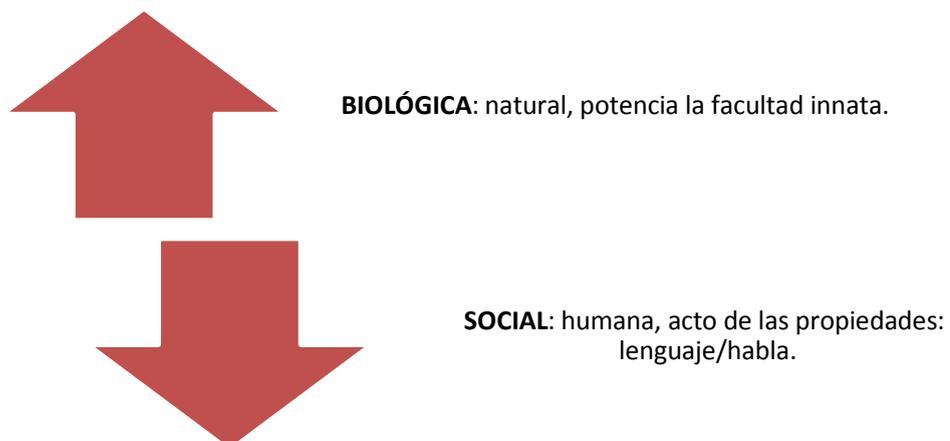
*“Facultad de constituer una lengua, tratándose de un fenómeno multiforme y heteróclito en el que abundan íntimas relaciones con aspectos físicos, psíquicos, fisiológicos, sociales y hasta individuales” (Saussure, 2010).*

A partir de estas definiciones entendemos que el lenguaje, no tiene entidad de objeto, se trata pues de una abstracción y se concreta por medio de las lenguas naturales.

Se aborda aquí otro campo lingüístico, que es el de las propiedades del lenguaje, siendo algunas de ellas las siguientes:

- Fenómeno exclusivamente humano.
- Se adquiere culturalmente y no genéticamente, aunque la naturaleza humana está predispuesta para el lenguaje.
- Goza de una gran creatividad, principalmente, gracias a la recursividad y al poder generativo.
- Está dotado de múltiples funciones que responden a las finalidades de la comunicación pero la esencial es la función comunicativa en sí misma (Jakobson, 1988).
- Es innato, y su concreción/realización supone un comportamiento voluntario, ya que hay detrás un propósito intencionado y consciente como punto de partida.
- El conjunto global del lenguaje es incognoscible, pues éste es heterogéneo, multiforme y heteróclito (ya que es a la vez físico, psíquico, fisiológico).

Para el estudio del lenguaje es importante conocer su naturaleza y sus dimensiones. El lenguaje tiene una doble naturaleza, a saber, con una interdependencia recíproca de la parte más biológica del ser humano (innata) y la más social (adquirida), en equilibrio continuo, tal y como se representa en la figura 1:



*Figura 1.* Síntesis de la doble naturaleza del lenguaje.

En cuanto a las dimensiones del lenguaje, y partiendo de la naturaleza dual del mismo, se puede establecer la siguiente clasificación, que se representa en la figura 2:

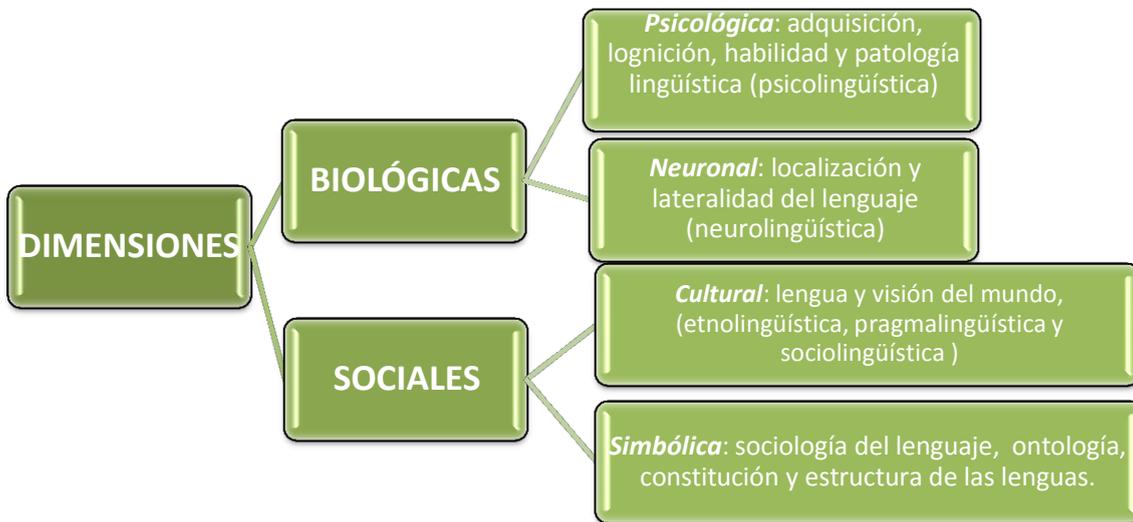


Figura 2. Clasificación de las dimensiones del lenguaje

Partiendo de todas las propiedades y ámbitos del lenguaje previamente explicados, podemos extraer la siguiente definición conceptual: facultad innata que, entre otras, poseemos los seres humanos para comunicarnos por medio de sistemas lingüísticos; es decir, la capacidad para desarrollar esos sistemas lingüísticos de comunicación y valerse de los signos verbales que los constituyen.

La adquisición del lenguaje en los seres humanos tiene lugar de manera relevante antes del período escolar, debido a que el niño tiene el poder innato de emitir sonidos comunes a todas las lenguas a causa del desarrollo de los órganos sensitivos implicados en la audición, la “vía real del lenguaje” que nos aporta un conocimiento del mundo como sonoro (Serra, Serrat y Solé, 2013; Vila, 1991).

## 4.2. La importancia de la audición en el lenguaje

El lenguaje es el punto de reposo en el que se apoyan todas las demás adquisiciones como la lectura, la ortografía, las matemáticas, etc. y es aquí donde radica la importancia del *oído*, pues este es un elemento fundamental para que se produzcan correctamente las adquisiciones anteriores. El oído actúa como un intermediario entre dos realidades, por un lado las vibraciones que percibe y por otro el universo subjetivo de las imágenes sonoras (Lacárcel, 1995). La audición es un medio de conocimiento afectivo de la realidad exterior y un elemento fundamental para la correcta adquisición del lenguaje (Tomatis, 1969). Para que esta adquisición se desarrolle de forma correcta, es necesario que:

- El oído esté en buenas condiciones.
- El oído se utilice correctamente.

El oído es el eje de la adquisición del lenguaje, ya que es quien nos permite percibir sonoramente el mundo que nos rodea, escuchar es recibir, por eso la escucha constituye en sí una forma de transmisión de información.

En relación con esto, surge la adquisición de las primeras palabras, lo que da lugar a la imitación basada en la observación, pues *“no hay nada en la inteligencia que no haya pasado primero por los sentidos...”* (Comenius, 1657).

El oído juega un papel muy importante en el proceso de desarrollo de la comunicación en los seres humanos como receptor del relato, como elemento de control y como motor ejecutivo comparador entre el mundo exterior y el subjetivismo, tal y como se representa en la siguiente figura 3:



Figura 3. Evolución de los papeles del oído en la comunicación.

Si bien, la audición condiciona el lenguaje, el tipo de audición condiciona el tipo de lenguaje (Tremblay, Kraus, Carrell y McGee, 1997), pues “*la imitación vocal está favorecida por la homogeneidad de las percepciones auditivas y de la respuesta imitativa*” (Lunner, 2010).

El ser humano intenta reproducir la melodía y el ritmo de lo que escucha, por eso se puede decir que hablar supone un dominio sensorio-motriz, ya que en la comunicación, no sólo se dan fenómenos acústicos, sino que lo que se expresa son sensaciones que se sienten profundamente, surgiendo aquí la imagen del cuerpo de uno mismo y de la necesidad de proyección con los demás (Adler, 2003), y es que el lenguaje carece de sentido si no hay tras de sí un deseo de comunicación. Queda claro que el lenguaje, además de ser un medio de comunicación, es un instrumento de pensamiento innato al hombre por su capacidad de lenguaje interior, estando éste relacionado con su capacidad de pensar (Semin y Fiedler, 1992).

En la adquisición y producción del lenguaje por parte de los seres humanos hay que destacar algunos elementos del mismo que están relacionados con el aspecto musical (McMullen y Saffran, 2004; Zatorre, Belin y Penhune, 2002):

- El niño pronuncia y repite sonidos.
- Trata de imitar el sonido producido por el adulto (y que se acerca al balbuceo).
- Intervención simultánea de la vista y de la audición.
- Apertura al discurso abstracto o sustitución. Condicionamiento.
- Perfeccionamiento.

Por último, decir que la dimensión auditiva-sonora del lenguaje desempeña un papel importante en la escuela para el alumnado, ya que allí es donde continúa su adquisición de una manera preminentemente oral (Vasilyeva, Huttenlocher y Waterfall, 2006). Y para la producción de la cadena hablada es necesario:

- *Situar la voz (impostación)*: las oraciones poseen ritmo y entonación, cuya correcta combinación da un sentido u otro a una frase, llegando a hablar incluso de “*melodía gramatical*”.
- *Articular*: precisándose, además, la coordinación de la cadena oral y de los órganos orofaciales, así como la organización estructurada del espacio y del tiempo.

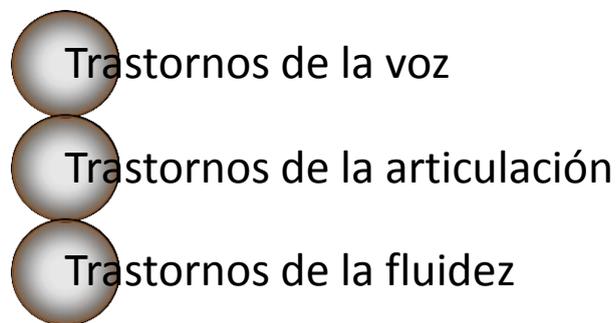
- *Producir léxico y código semántico*, que surge de la imitación del lenguaje adulto por parte del niño inmerso en un contexto social-cultural determinada.

### **4.3. Dislalia: patología del lenguaje oral**

Una vez abordado el ámbito del lenguaje, desde su naturaleza y dimensiones así como desde los aspectos relevantes en su desarrollo, es importante profundizar en las dificultades que a veces suceden en el lenguaje. Dentro del lenguaje pueden existir trastornos clasificados de diversas formas (Tomàs, 1999), pudiéndose organizar en dos grandes bloques:

- Trastornos del lenguaje escrito.
- Trastornos del lenguaje oral.

En relación con el TFG, el ámbito en el que hay que hacer hincapié es el de los trastornos del lenguaje oral, dentro del cual pueden establecerse a su vez diversas clasificaciones, la más completa es la que se puede ver en la Figura 4:



*Figura 4.* Clasificación de los trastornos del lenguaje oral.

Los trastornos de la articulación constituyen un grupo abundante constituido por patologías diferentes, siendo estas:

- Disartrias.
- Disglosias.
- Dislalias.

La dislalia es la alteración del lenguaje en la que se fundamenta este trabajo. Hay diversos autores que han otorgado definiciones distintas sobre las dislalias:

*“Entendemos por dislalia el trastorno de la articulación por función incorrecta de los órganos periféricos del habla sin que haya lesiones o malformaciones de los mismos.” (Perelló, 1990).*

*“Dislalia es un trastorno en la articulación del lenguaje, de carácter funcional. No reviste carácter de gravedad, pero si no se somete a un tratamiento precoz adecuado puede traer consecuencias negativas por la influencia que ejerce sobre la personalidad del niño y su adaptación social, así como en su rendimiento escolar, ya que las frustraciones que puede crear en el sujeto influyen tanto en su equilibrio emocional como en su desarrollo intelectual.” (Pascual, 2008).*

*“Entendemos la dislalia como un trastorno de la capacidad de articular o pronunciar correctamente determinados fonemas o grupos de fonemas producida por un mal funcionamiento de los órganos fonoarticulatorios” (Ortega, 1998).*

Como bien remarcan las definiciones anteriores, la dislalia es un trastorno del lenguaje oral, consistente en una dificultad en la capacidad de articulación de determinados fonemas, entendiendo articulación como:

*“El acto de colocar correctamente los órganos articulatorios en posición adecuada para producir fonemas específicos, y consiste en contracciones de la faringe, paladar, lengua y labios, que interrumpen o alteran la realización de los fonemas.” (Ortega, 2000)*

En relación con las opiniones existentes sobre la etiología de las dislalias, se pueden establecer unas características que varían de unos autores a otros:

- *Aspectos perceptivos:* el niño sigue con una percepción global del habla, tiene más dificultad de lo normal para analizar y contrastar los fonemas y diversificar su sistema fonético, lo que implica que continúa con los errores típicos de los niños de 2-3 años, reforzándolos con el uso. (Monfort y Juárez, 1995).

- *Dificultades psicomotrices* para la coordinación de los movimientos finos y rápidos que requiere la realización del habla. (Monfort y Juárez, 1995).
- Aspectos que favorecen la *existencia o mantenimiento* de su dificultad (Casanova, 2001):
  - Permanencia de esquemas de articulación infantiles.
  - Déficit de la discriminación auditiva.
  - Movilidad deficiente de la lengua (dificultades motrices).
  - Déficit en la orientación del acto motor lingual (dificultades motrices).
  - Hábitos de deglución atípicos.
  - Incidencia psicosocial: falta de estimulación cultural por parte del entorno y características psicológicas del niño.
  - Predisposición genética, en la que se refiere a una posible predisposición neurológica transmisible en casos de patología del habla.
- La estimulación lingüística inapropiada o insuficiente, trastornos respiratorios y trastornos de tipo afectivo. (Valdecasas, 2001).

Por último, me parece importante destacar en la siguiente figura una clasificación (Marcos, 1998) en la que se aprecian de forma más completa las diferentes causas que podrían ocasionar las dislalias:

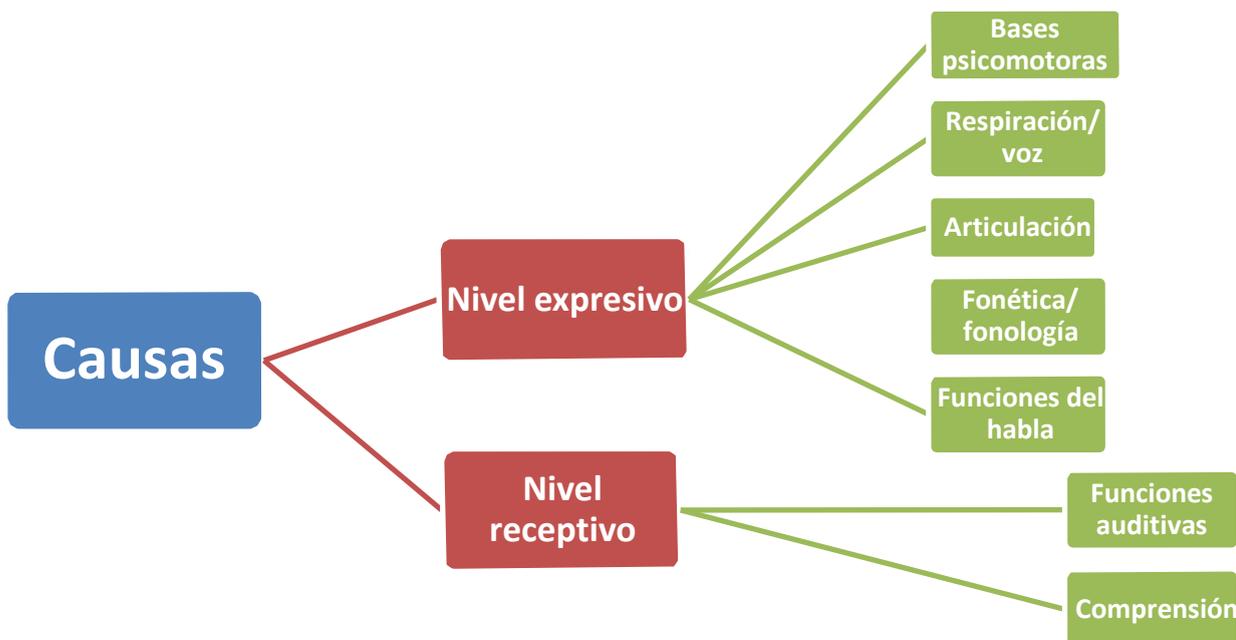


Figura 5. Etiología de las dislalias según Marcos (1999).

En relación con las causas, surgen consecuentemente los tipos de dislalias; a pesar de que hay diversas clasificaciones establecidas por diversos autores, la más extendida y usada tradicionalmente es la que clasifica la dislalias en los tipos siguientes: (Gallardo y Gallego, 2003):

- *Funcional*: se produce por una función anómala de los órganos periféricos sin que existan trastornos o modificaciones orgánicas, sino tan sólo una incapacidad funcional. Generalmente está motivada por inmadurez del sujeto, lo que impide un funcionamiento adecuado de los órganos que intervienen en la articulación.
- *Orgánica*: producida por alteraciones del sistema nervioso o por alteraciones anatómicas.
- *Evolutiva*: fase del desarrollo infantil en la que el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha, bien porque no articula correctamente, bien porque distorsiona los fonemas. Sólo si persiste después de los 4- 5 años se puede considerar patológica.
- *Audiógena*: una correcta articulación implica una correcta audición, por lo tanto, una audición defectuosa conlleva una dificultad para reconocer y reproducir sonidos que ofrezcan entre sí una semejanza. En estos casos se hace necesario un examen audiométrico.

La dislalia funcional se constituye un tipo de dislalia, que para muchos autores es el único que puede considerarse dislalia como tal, tratándose de un trastorno de la articulación ocasionado por un mal funcionamiento o uso de los órganos periféricos y no por causas orgánicas. Es el tipo de dislalia más frecuente y además no precisa intervención médica

En cuanto a la intervención, es importante destacar que, dado que las causas que pueden generar una dislalia funcional son varias es importante realizar una evaluación completa que abarque el estudio de toda la situación del niño para reeducar o rehabilitar en función de los resultados. Existen diversas clasificaciones acerca de los tipos de intervención en dislalias funcionales, pero es importante destacar dos de ellas,

primeramente, la establecida por Monfort y Juárez (2001) en la que se abordan dos ámbitos distintos de intervención:

- *Formales*. Aquellos en los que el educador fija de antemano el objetivo de los ejercicios de acuerdo con un modelo lingüístico concreto, y pretende que el niño asimile un determinado contenido, o modifique uno incompleto o erróneo, e incorpore lo nuevo a su comunicación diaria.
- *Funcionales*. En los que el educador no fija de antemano los contenidos explícitos y dedica la preparación de las sesiones a la selección del material y a la organización de situaciones reales de comunicación.

Y la establecida por Gallardo y Gallego (2003), siendo esta la más extendida tal vez por su flexibilidad de clasificación:

- *Modelo conductual*: se enmarca dentro de la psicología del aprendizaje y considera que las alteraciones articulatorias pueden ser cambiadas aplicando los principios de modificación de conducta (Gallardo y Gallego, 2003). La reeducación debe atender a:
  - Analizar la conducta y descomponerla en sus partes constituyentes, de modo que pueda enseñarse por separado.
  - Detectar cuál es el componente esencial, el que diferencia y define a la conducta, y enseñarlo primero.
- *Modelo fonético*, que, basándose en las características de cada fonema, utiliza dos estrategias de intervención:
  - *Directa*. Es aquella en la que el logopeda interviene siempre directamente intentando la producción correcta del fonema.
  - *Indirecta*, donde las bases funcionales de la articulación son intervenidas en primer lugar para después pasar a la intervención directa. Está, por tanto, dirigida a mejorar las funciones que inciden en la articulación mencionadas anteriormente. En ella, el tipo de error nos dará la pauta de las actividades a realizar.

Sos y Sos (2001) señalan que, además de las dos formas de intervención indicadas, es preciso añadir una tercera: La Generalización, es decir, la extensión de los aprendizajes a situaciones más imprevisibles que las que se plantean en la relación

binomial logopeda-niño, pero menos complejas que las que se presentan en el contexto natural.

Es fundamental que, al margen de la clasificación en la que se base el Programa de Intervención, este persiga unos objetivos tales como:

- Satisfacer las necesidades de comunicación del niño.
- Fomentar la toma de conciencia por parte del niño del fonema afectado.
- Rehabilitar el fonema afectado en los diferentes contextos.

A modo de conclusión, es importante remarcar que la intervención en dislalias debe basarse fundamentalmente en la repetición a través de la imitación del fonema afectado, siendo imprescindible que el alumno tome conciencia del problema existente en su lenguaje oral, para que, una vez que aprenden a producir el fonema de forma correcta, lo incorpore a su lenguaje de forma habitual. Sin embargo, aunque es fundamental centrarse en tratar los problemas del lenguaje, hay que hacerlo sin separarlos de otras capacidades y aptitudes del niño, en los contextos en los que se producen, situando al niño ante las experiencias e interacciones que se dan con los adultos y los compañeros.

#### **4.4. Musicoterapia como técnica rehabilitadora del lenguaje oral**

Es obvio que diversos autores ya han fundamentado las relaciones existentes entre música y lenguaje (Ducourneau, 1990; Lago, Melguizo, Ríos, 1997) y muchos de ellos han puesto en práctica la llamada musicoterapia (Bruscia 1999). En relación con la finalidad del TFG abordaremos el aspecto de la musicoterapia, concretamente la musicoterapia como metodología de intervención.

La musicoterapia se puede definir de diversas formas, la más general es aquella que la define *“como una especialización que se ocupa del estudio del complejo sonido-ser humano para buscar un diagnóstico y una terapia”* (Benezón, 2000). Sin embargo, la definición más apropiada desde mi punto de vista es *“la utilización juiciosa y*

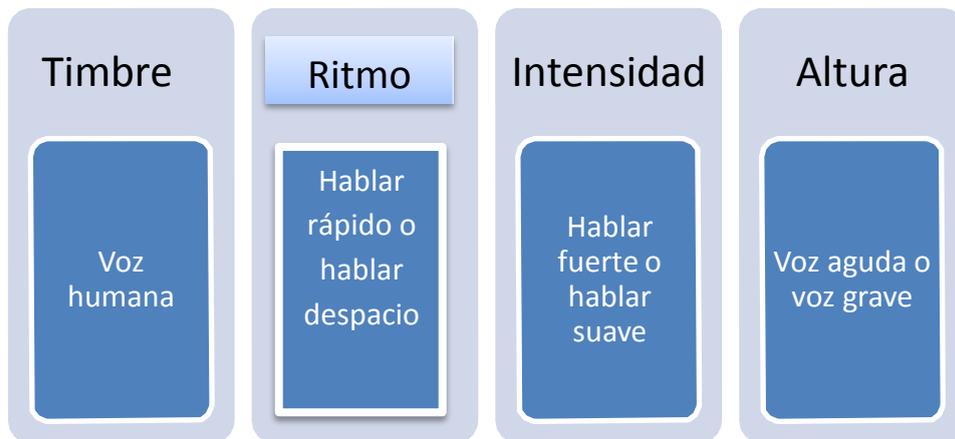
*estructurada de la música o de actividades musicales a cargo de un profesional formado, que tiene como objetivo restaurar, mantener o mejorar el bienestar físico, emocional, social, cognitivo y psicológico de una persona”* (Vaillancourt, 2009).

Como se ha escrito anteriormente, la música se ha utilizado durante siglos como medicina para diferentes ámbitos relacionados con el ser humano. Pues bien, actualmente también se emplea como instrumento de rehabilitación de aspectos relacionados con el lenguaje. Esto es así, porque el fin principal que tiene la musicoterapia es el de establecer o restablecer la comunicación a través de la música (Andrews, 1993).

La música sirve como objeto de este tratamiento, entre otros aspectos, porque posee cualidades en común con el lenguaje (D’Agylo, 2001), en concreto con el lenguaje oral o hablado, siendo éstas las siguientes:

- El *ritmo*: la música está constituida por un tempo determinado, al igual que nuestro lenguaje oral tiene un tempo establecido por las características individuales de cada persona. Así pues, hay se puede hablar más o menos rápido al igual que hay sonidos de una mayor o menor duración.
- La *intensidad*: nos encontramos con la existencia de sonidos fuertes o débiles, al igual que nos encontramos con personas que hablan más fuerte que otras o, en una misma persona dependiendo de las circunstancias del discurso, este varía, conteniendo frases más fuertes que otras, e incluso, palabras más fuertes que otras por su importancia.
- El *timbre*: nos referimos al timbre en cuanto a la procedencia de un sonido. Cada voz humana tiene su propio timbre y no hay dos voces iguales, lo que nos hace únicos en este sentido.
- La *altura*: al igual que existen sonidos más o menos agudos, existen personas con la voz más o menos grave o aguda dependiendo de cada caso.

En la siguiente figura se pueden apreciar las cualidades de la música aplicadas a la producción oral del lenguaje:



*Figura 6.* Relación de las cualidades de la música con la voz humana.

Como se puede comprobar la música está profundamente relacionada con la producción oral del lenguaje, por eso es importante usar ésta para su reeducación fonética.; bien es cierto que en el ámbito del lenguaje su aplicación no es tan extensa, cuando la verdad es que música y lenguaje comparten características y órganos implicados en el desarrollo del mismo. La elección de la música supone una manera lúdica y novedosa de rehabilitar las dislalias así como una fuente de recursos idóneos para el maestro de AL encaminados a la intervención con el alumnado que padece dicha alteración del lenguaje oral.

## 5. Metodología

Para el diseño metodológico del Programa de Intervención que conforma el TFG se ha seguido la siguiente secuencia de trabajo, como se recoge en la figura 7:

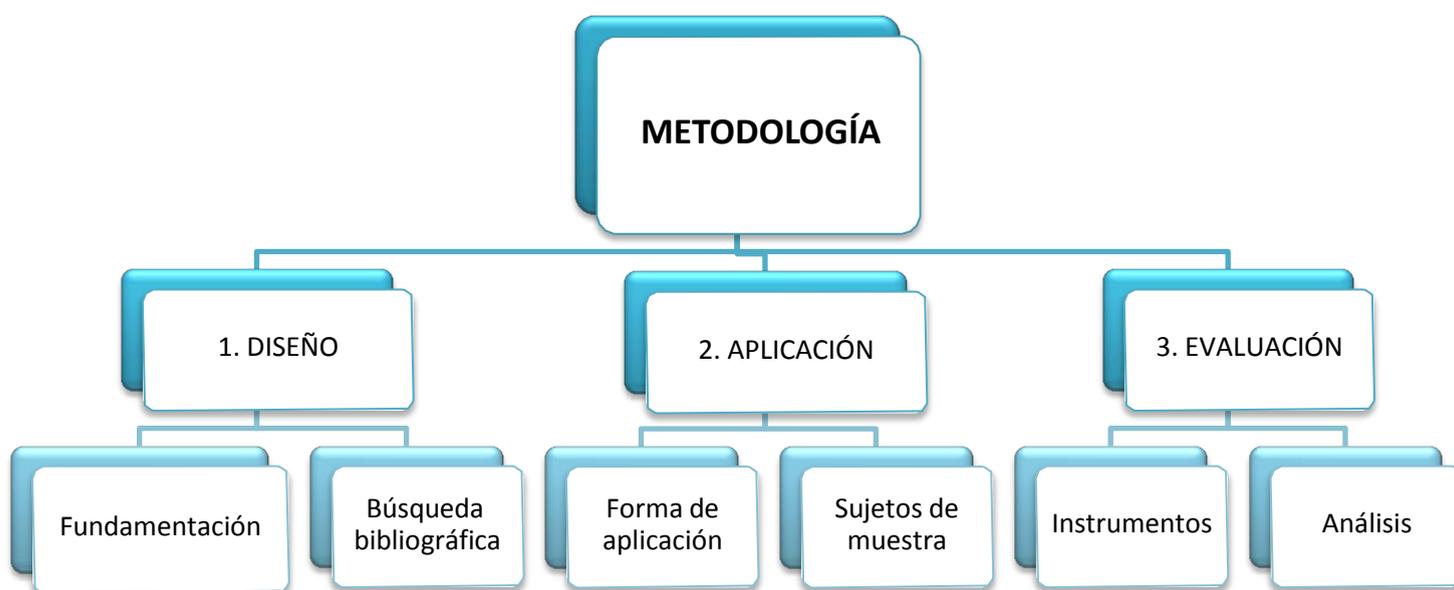


Figura 7. Estructura de la metodología empleada para el desarrollo del programa de intervención.

En la fase primera de *diseño* del programa se ha buscado información bibliográfica de carácter técnica y científica sobre las dislalias, la evolución de las habilidades psicolingüísticas, así como de la relación conceptual y práctica entre el lenguaje y la música.

Para la búsqueda de información bibliográfica se han tenido en cuenta las bases de datos de REBIUN, ZOTERO, Web of Science, Google Académico, ALMENA, así como revistas de Educación y Psicología (Psicodidáctica, Psicothema, Anales de Psicología, Educación XX1, Comunicar) y manuales y libros de referencia.

Se ha organizado la información encontrado de manera categórica en función de los apartados del Programa de Intervención, tratando de articular de manera equilibrada las cuestiones de tipo teórico con las de tipo práctico.

Tras la realización del diseño del programa, fundamentado en los modelos y teorías de la bibliografía consultada, se pasó a la segunda fase de *aplicación* sobre una muestra de sujetos reales, coincidiendo con el período de realización del Practicum II en el período de estancia en los centros escolares.

El programa de intervención diseñado tiene como destinatarios a distintos grupos de alumnos de entre 5 y 6 años de edad con diagnóstico logopédico de dislalia funcional. Se trata de niños que, tienen afectados diferentes fonemas, en este caso nos encontramos con rotacismo (/r/) y Sigmatismo (/s/); no presentan malformaciones en los órganos fonoarticulatorios, salvo dos de los niños cuyo frenillo es excesivamente corto, lo que les dificulta la pronunciación. De ahí que los fonemas afectados en los que se basa el programa de intervención son los siguientes: /s/, /r/ y /ʔ/.

El programa se aplica en 11 sesiones grupales a tres grupos de alumnos siempre de forma colectiva pero atendiendo a las necesidades individuales de cada uno de ellos. Los tres grupos que conforman la muestra de aplicación del Programa se han organizado con el siguiente criterio:

- *Grupo A*: cinco niños pertenecientes el grupo de Educación Infantil 5 años de una clase con presencia de dislalia funcional sin malformaciones orofaciales.
- *Grupo B*: cinco niños de Educación Infantil 5 años de otra clase, con presencia de dislalia funcional sin malformaciones orofaciales.
- *Grupo C*: tres niños de 1º Educación Primaria, dos con malformación orofacial (frenillo lingual corto).

Las sesiones de trabajo tienen una duración aproximada de 30 minutos, y en ellas se trabajan los diferentes ámbitos que influyen en la expresión oral del lenguaje: (a) respiración y soplo; (b) praxias bucofonatorias; (c) recuperación fonética-fonológica de los fonemas afectados, siguiendo una secuencia ordenada y secuenciada con una estructura de intervención trifásica como se representa en la siguiente figura:

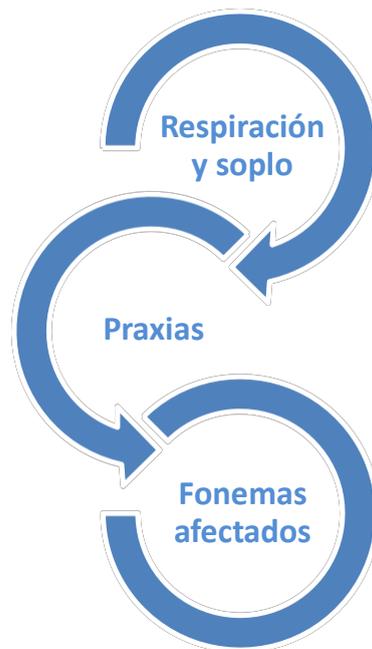


Figura 8. Ámbitos de la secuencia de trabajo del programa de intervención.

En las sesiones las diversas actividades realizadas atenderán a los diferentes parámetros:

- La pronunciación.
- El soplo.
- La respiración.
- Relación música-lenguaje.

Las actividades diseñadas están organizadas y diseñadas de una forma paulatina, a partir de las cuales se intenta intervenir en la rehabilitación de los fonemas afectados a través de la musicoterapia.

Tras el proceso de desarrollo del programa se ha concedido importancia al a la *evaluación* del mismo, como fase de orientación y reflexión crítica de los procesos de diseño y de desarrollo.

Para la evaluación del programa de intervención, el instrumento que se emplea es el *Registro Fonológico Inducido* (Monfort y Juárez, 2010) (el protocolo de registro de observación del lenguaje del niño se puede visualizar en el Anexo 1); se trata de un test con el que se pretende evaluar en la medida de lo posible el habla espontánea de los niños a través de 57 tarjetas con dibujos que abarcan el espectro fonológico fundamental

del castellano. Su duración es de entre 10-15 minutos en los que el observador anota en una hoja de protocolo las palabras que el niño nombra de manera espontánea y/o por repetición (cuando así se precise). El objetivo principal es registrar las peculiaridades del habla del niño, desde un punto de vista cualitativo, en producción inducida de palabras y en repetición, si fuese necesario.

Para llevar un control estadístico-descriptivo organizado de los resultados de la evaluación de este Programa de Intervención habrá dos etapas diferenciadas:

- *Pretest*: se trata de una evaluación inicial en la que el alumnado será evaluado a través del Registro Fonológico Inducido, tras el cual se anotarán el número de errores que cometen y en los fonemas que los cometen se pasa a cada alumno/a el test y se el número de errores iniciales que presenta.
- *Postest*: Tras la puesta en práctica con los diferentes grupos del Programa de Intervención, nuevamente se volverá a pasar al alumnado el Registro Fonológico Inducido para contrastar los últimos resultados con los del pretest, intentando ver la evolución del alumnado y evaluando a su vez, el propio programa de intervención en cuanto a reeducación del lenguaje se refiere.

## 6. Programa de intervención

El programa de intervención consiste en la puesta en práctica de una serie de actividades agrupadas en sesiones, a través de las cuales se pretende reeducar o rehabilitar las dificultades del lenguaje oral, en este caso, las dislalias del alumnado.

Para ello, el programa se fundamenta en la musicoterapia como técnica rehabilitadora, no sólo por las dimensiones que comparten música y lenguaje, sino también porque a través de la musicoterapia es posible abarcar de maneras diversas y lúdicas (en especial para los niños) todas las dimensiones psicolingüísticas en las que es necesario intervenir para una rehabilitación del lenguaje oral, tal y como se representa en la siguiente figura:



Figura 9. Dimensiones de Intervención combinada Música-Lenguaje

Queda claro, pues, que el fundamento de este programa reside en la combinación de música y lenguaje, intentando relacionar habilidades y prerrequisitos musicales con otros de tipo lingüístico.

Para su puesta en práctica se han diseñado 11 sesiones en las que se han interaccionado las distintas habilidades de trabajo con el alumnado por grupos, atendiendo a las necesidades de cada uno y tratándose de forma individual o colectiva, dependiendo del tipo de actividad que se fuese a llevar a cabo. La estructura del programa se puede representar en la siguiente tabla:

Tabla 1. Estructura temática de las sesiones del Programa de Intervención.

	MUSICALES*					LENGUAJE**			
	E	I	R	T	D	A	P	R	S
Sesión 1	X		X			X	X		
Sesión 2	X			X		X	X		
Sesión 3	X		X	X		X	X		
Sesión 4	X	X	X	X	X	X	X	X	
Sesión 5	X		X			X	X	X	X
Sesión 6	X			X	X	X	X		
Sesión 7	X	X	X	X	X	X	X		
Sesión 8	X	X	X		X	X	X	X	X
Sesión 9	X		X		X	X	X		
Sesión 10	X		X		X	X	X	X	
Sesión 11	X	X	X		X	X	X	X	X

\*Habilidades musicales: E= Entonación; I=Intensidad; R=Ritmo; T=Timbre; D=Duración.

\*\*Habilidades lingüísticas: A=Articulación, P=Praxias; R=Ritmo; S=Soplo.

Para la puesta en práctica de este programa hay algunas recomendaciones metodológicas que podrían mejorar los resultados tras la intervención. Algunas de ellas son:

- Modelado y diseño riguroso del programa, siendo muy importante dominar la materia (en este caso tanto el ámbito musical como el psicolingüístico) para la

correcta realización de actividades que sean beneficiosas para la rehabilitación del alumnado.

- Metodología estándar para todo el programa, basada en una instrucción directa por parte del maestro de Audición y Lenguaje, en la que éste será el modelo hacia el alumnado de lo que estos han de hacer.
- Flexibilidad en el desarrollo y en la temporalización según las características y necesidades que presente el alumnado, muchas de las sesiones pueden cambiarse de orden, aunque bien es cierto que la articulación del fonema afectado está diseñada para que se realice entonando por intervalos de forma gradual, empezando por distancias musicales sencillas para llegar a otras más complejas.
- Coordinación con el maestro-tutor y en este caso, por las características del programa de intervención con el maestro de educación musical.
- Presentación de las actividades de una forma lúdica y motivadora hacia el alumnado, intentando captar su atención para lograr un mejor rendimiento por parte de éste.
- Existencia de una relación con las familias del alumnado para orientarles acerca del qué y el cómo se está trabajando. Además esta relación permitirá una evaluación y un seguimiento externos al ámbito educativo, así como la puesta en práctica de actividades de ampliación o de refuerzo.

## 6.1 Sesiones de trabajo

### Sesión 1: “El Ratón Revoltoso”

#### Objetivos

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes (ver el Anexo 2).
  - Pronunciar lo mejor posible el fonema afectado.
  - Interpretar correctamente los sonidos correspondientes a cada sílaba de pronunciación.
  - Interpretar de la canción.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Interpretar la canción, discriminando y poniendo en práctica su ritmo, melodía, y énfasis en la pronunciación del fonema afectado.
  - Coordinar el ritmo con la entonación y con la pronunciación.

**Duración** 30 minutos.

#### Recursos materiales

- Flauta dulce.
- Pizarra y tiza.
- Canción “El ratón revoltoso” (ver Anexo 3).

#### Desarrollo

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual, practican la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical, correspondiéndose con una escala ascendente, desde do hasta sol. Para que identifiquen mejor el sonido, la maestra se lo tocará con una flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru. (r suave).
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

Posteriormente, la maestra escribe la letra de una canción en la pizarra, y les da instrucciones de cómo es la música; ellos deben interpretarla. La canción se titula “El Ratón Revoltoso” (anexo 2), y sirve como soporte para que practiquen el fonema /r/. Tras ensayarla varias veces, la cantan todos juntos marcando mucho el fonema /r/.

## **Sesión 2: Grabatruenos.**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Pronunciar lo mejor posible el fonema afectado.
  - Interpretar correctamente los sonidos correspondientes a cada sílaba de pronunciación.
  - Realizar correctamente los sonidos de cada leit motiv.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Asociar correctamente los leit motiv a las distintas palabras.
  - Atender durante la lectura del cuento para identificar las palabras que han de interpretar cantando.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Cuento: “Grabatruenos” (ver Anexo 4).
- Pizarra y tiza.
- Flauta dulce.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual realizan la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical, en forma de escala descendente, desde sol hasta do. Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta con la flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru.
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

Posteriormente, se procede a la lectura de un cuento titulado Grabatruenos. La maestra asocia diferentes “leit motiv” (anexo 3) a ciertas palabras que se repiten en el cuento. Son estructuras musicales sencillas y breves que están formadas por el sonido afectado.

### **Sesión 3: “Quiero a mi mamá”**

#### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Pronunciar lo mejor posible el fonema afectado.
  - Interpretar correctamente las melodías que aparecen en el cuento.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Interpretar correctamente las canciones y las onomatopeyas del cuento musical.
  - Atender durante la lectura del cuento para saber cuándo tienen que intervenir.

**Duración** 30 minutos.

#### **Recursos materiales**

- Cuento : “Quiero a mi mamá”.
- Flauta dulce.

#### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual realizan la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por terceras menores descendientes, correspondiéndose con las notas sol-mi. La última serie de sílabas la entonarán en escala descendente, desde sol hasta do. Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta con la flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru.
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

Posteriormente, se procede a la lectura de un cuento titulado “Quiero a mi mamá” (anexo 4). La maestra asocia diferentes onomatopeyas a este cuento musical. Vienen escritos explícitamente los textos que deben cantarse, lo harán con énfasis en su fonema afectado.

## **Sesión 4: El reloj sincopado**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Pronunciar lo mejor posible el fonema afectado.
  - Interpretar correctamente onomatopeyas que acompañan las diferentes partes de la obra musical.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Diferenciar las diferentes partes que componen la obra musical.
  - Realizar las praxias musicales correctamente.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Ordenador.
- Obra musical “El Reloj Sincopado”- Leroy Anderson (ver Anexo 5).
- Flauta dulce.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual realizan la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por terceras menores descendientes, correspondiéndose con las notas sol-mi. La última serie de sílabas la entonarán en escala descendente, desde sol hasta do. Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta con la flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru.
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

A continuación, se realiza la escucha de la obra El reloj sincopado. Tras unas indicaciones de la maestra, los alumnos deberán realizar mediante las praxias acompañadas de los sonidos indicados por ella, el ritmo y el seguimiento de la canción, intentando imitar el sonido de los instrumentos a través de praxias y de la pronunciación de los fonemas afectados.

## **Sesión 5: “Tarareando”**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Pronunciar lo mejor posible el fonema afectado.
  - Tararear diversas melodías con el fonema afectado.
  - Controlar y combinar el soplo, el ritmo, la pronunciación y la entonación.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Reconocer las melodías interpretadas con la flauta.
  - Imitar musicalmente las melodías interpretadas por la flauta.
  - Interpretar correctamente las canciones mediante el tarareo.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Flauta dulce.
- Melodías.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual realizan la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por terceras menores ascendentes, correspondiéndose con las notas mi-sol. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, desde do hasta sol. Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta con la flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru.
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

A continuación, se realiza la escucha individualizada de diferentes melodías conocidas que la maestra interpreta con la flauta. El alumno debe reproducir la melodía escuchada tarareando con el fonema afectado, indicado previamente por la maestra. En caso de no poderlo hacer tras oírlo con la flauta, la maestra lo tarareará una vez para que lo puedan imitar.

## **Sesión 6: Bingo Musical**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Interpretar vocalmente sonidos de objetos diversos mediante los fonemas afectados.
  - Diferenciar los sonidos cortos de los sonidos largos.
  
- **Específicos**
  - Discriminar auditivamente los sonidos de la flauta.
  - Reconocer los sonidos del ordenador.
  - Imitar vocalmente los sonidos a través del fonema afectado.
  - Completar el bingo asociando los sonidos largos y los cortos.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Flauta dulce.
- Lotos sonoros.
- Ordenador.
- Pizarra y tizas.
- Tarjetas de bingo.
- Plastilina.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado.

A continuación, de forma individual realizan la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por terceras menores ascendentes, correspondiéndose con las notas mi-sol. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, desde do hasta sol. Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta con la flauta dulce.

- Ra, re, ri, ro, ru.
- Ara, ere, iri, oro, uru.
- Ar, er, ir, or, ur.

A continuación, se realiza la escucha colectiva de diferentes sonidos correspondientes con diferentes objetos de la vida cotidiana. El alumno debe escuchar e identificar los sonidos para poderlos discriminar en largos y cortos. Para que les sea más fácil, cuando suena el sonido los alumnos lo representan verbalmente mediante el fonema afectado con indicaciones de la maestra. Posteriormente, se procede a la escucha de sonidos alternos, una vez escuchado cada uno de ellos los representarán todos y cada uno en su bingo irá poniendo fichas en las casillas o bien de sonidos cortos o bien de sonidos largos.

## **Sesión 7: “Canción de la Lengua Loca”.**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Interpretar vocalmente sonidos de objetos diversos mediante los fonemas afectados.
  - Combinar entonación con realización de praxias y pronunciación.
- **Específicos**
  - Reconocer los sonidos del ordenador.
  - Tomar conciencia de las praxias que realizan y aprender a la vez la canción.
  - Imitar vocalmente los sonidos a través del fonema afectado.
  - Imitar correctamente las praxias que están escuchando.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Ordenador.
- Canción de la lengua revoltosa (ver Anexo 6).

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por quintas justas ascendentes y descendentes, correspondiéndose con las notas do-so y sol-do respectivamente. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, por terceras alternas (sol, mi, fa, re, mi). Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta cantándolos cuando ve que ellos no los han identificado.

- Ra, re, re, ri, ro y ru: quintas justas ascendentes (do-sol)
- Ara, ere, iri, oro, uru: quintas justas descendentes (sol-do)

El último lote de sílabas se realizará de forma descendente desde sol hasta mi.

- Ar, er, ir, or y ur: terceras descendentes alternas (sol, mi, fa, re,mi).

Finalmente, para realizar las praxias la maestra pone la canción de la Lengua Loca. En ella se van dando indicaciones de cómo se ha de interpretar cada praxia y ellos deben repetirlo.

## **Sesión 8: “Respiración y soplo”**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Controlar la intensidad y duración del soplo.
  - Controlar la respiración diafragmática.
  
- **Específicos**
  - Entonar la pronunciación con las notas correspondientes.
  - Coordinar la respiración con el ritmo de la música de fondo.
  - Controlar la intensidad y duración del soplo en relación a las melodías escuchadas.
  - Tomar consciencia de los efectos que se producen en el cuerpo al realizar la respiración diafragmática así como el soplo.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Flauta dulce.
- Obras de música clásica.
- Ordenador.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva por parte del alumnado, escuchando música de fondo. Para ello las realizarán al ritmo de la música.

La música de fondo es para que se relajen mientras lo hacen. He ampliado el número de praxias en esta sesión.

Posteriormente se realiza la pronunciación de forma individual con cada uno de ellos.

Finalmente soplan al ritmo de la música combinando la respiración con el ritmo.

## **Sesión 9: “Discriminación auditiva”**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Discriminar y reproducir los sonidos escuchados con la flauta
- **Específicos**
  - Reconocer los sonidos de la flauta.
  - Imitar vocalmente los sonidos a través del fonema afectado.

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Flauta dulce.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva.

Posteriormente, se procede a la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por quintas justas ascendentes y descendentes, correspondiéndose con las notas do-sol y sol-do respectivamente. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, por terceras alternas (sol, mi, fa, re, mi). Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta cantándolos cuando ve que ellos no los han identificado.

- Ra, re, re, ri, ro y ru: quintas justas ascendentes (do-sol)
- Ara, ere, iri, oro, uru: quintas justas descendentes (sol-do)

El último lote de sílabas se realizará de forma descendente desde sol hasta mi.

- Ar, er, ir, or y ur: terceras descendentes alternas (sol, mi, fa, re,mi).

Finalmente la profesora interpreta secuencias muy breves musicales con la flauta. Los niños deben reconocerlas y, posteriormente repetir las a través del tarareo con su fonema afectado, bien rarara, sasasa, lalala o tratratra.

## **Sesión 10: “Aserrín, aserrán”**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Coordinar entonación, pronunciación y ritmo.
- **Específicos**
  - Reconocer los sonidos de la canción.
  - Tararear la canción, y dar palmadas para enfatizar la R de aserrín aserrán (ver Anexo 7).

**Duración** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Flauta dulce.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva.

Posteriormente, se procede a la pronunciación del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por quintas justas ascendentes y descendentes, correspondiéndose con las notas do-sol y sol-do respectivamente. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, por terceras alternas (sol, mi, fa, re, mi). Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta cantándolos cuando ve que ellos no los han identificado.

- Ra, re, re, ri, ro y ru: quintas justas ascendentes (do-sol)
- Ara, ere, iri, oro, uru: quintas justas descendentes (sol-do)

El último lote de sílabas se realizará de forma descendente desde sol hasta mi.

- Ar, er, ir, or y ur: terceras descendentes alternas (sol, mi, fa, re,mi).

Finalmente la profesora les presenta una canción a los alumnos, aserrín aserrán. Tras la escucha los niños con ayuda de la maestra deben tararear la canción con rarara, para practicar el fonema afectado. Además pronunciarán aserrín aserrán cuando en la canción se realice. Darán palmadas rítmicas para diferenciar las partes fuertes y débiles de la canción.

## **Sesión 11: “Invención musical”**

### **Objetivos**

- **Generales**
  - Realizar correctamente las praxias correspondientes.
  - Mejorar la pronunciación del fonema afectado.
  - Coordinar entonación, pronunciación y ritmo.
  - Inventar una melodía a la vez que se realiza una lectura.
- **Específicos**
  - Leer en voz alta un poema de forma fluida.
  - Crear una melodía que coordine con la duración de cada verso.
  - Pronunciar y entonar a la vez.

**Duración de la sesión** 30 minutos.

### **Recursos materiales**

- Poemas infantiles que contengan el fonema afectado.

### **Desarrollo**

La sesión comienza con la realización de las praxias de forma colectiva a través de una oca de las praxias.

Posteriormente, se procede a la pronunciación individual del fonema afectado, asociando cada sílaba a un sonido musical; las dos primeras series de sílabas se entonarán por quintas justas ascendentes y descendentes, correspondiéndose con las notas do-sol y sol-do respectivamente. La última serie de sílabas la entonarán en escala ascendente, por terceras alternas (sol, mi, fa, re, mi). Para mejorar la asociación de los sonidos, la maestra se los interpreta cantándolos cuando ve que ellos no los han identificado.

- Ra, re, re, ri, ro y ru: quintas justas ascendentes (do-sol)
- Ara, ere, iri, oro, uru: quintas justas descendentes (sol-do)

El último lote de sílabas se realizará de forma descendente desde sol hasta mi.

- Ar, er, ir, or y ur: terceras descendentes alternas (sol, mi, fa, re,mi).

## 7. Resultados

En la evaluación del programa de intervención se han obtenido como resultados la mejoría y el alta de varios de los alumnos/as con los que se ha trabajado. A continuación, se pueden apreciar en tablas, los resultados analíticos-descriptivos obtenidos en los diferentes grupos de intervención tanto en el pretest como en el posttest:

Tabla 2. *Puntuaciones directas del Grupo A*

	N ERRORES	
	PRETEST	POSTEST
SUJETO 1	31	3
SUJETO 2	15	0
SUJETO 3	22	0
SUJETO 4	3	0
SUJETO 5	3	0

Tabla 3. *Puntuaciones directas del Grupo B*

	N ERRORES	
	Pretest	Postest
SUJETO 1	3	3
SUJETO 2	16	0
SUJETO 3	3	3
SUJETO 4	22	0
SUJETO 5	6	0

Tabla 4. *Puntuaciones directas del Grupo C*

	N ERRORES	
	PRETEST	POSTEST
SUJETO 1	3	3
SUJETO 2	3	2
SUJETO 3	32	16

En el siguiente gráfico se hace evidente el elevado número de errores registrado por parte del alumnado:

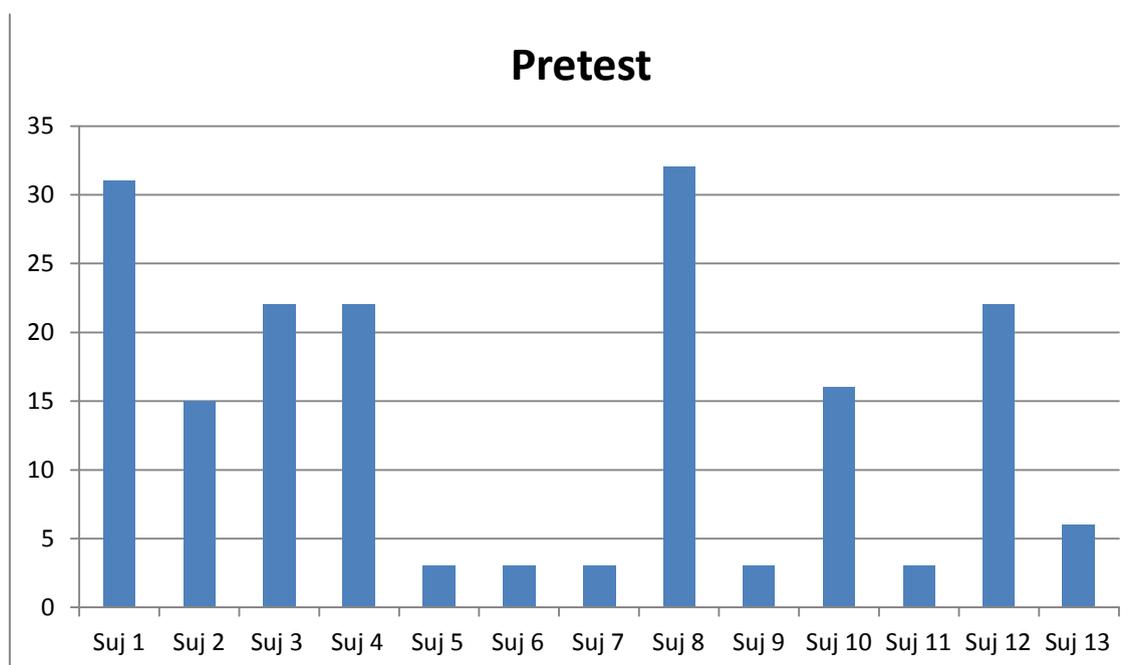


Figura 10. Representación descriptiva de las puntuaciones de los sujetos en el Pretest

Sin embargo, tras la puesta en práctica del programa de intervención musical se ve cómo disminuyen los errores al realizar el postest:

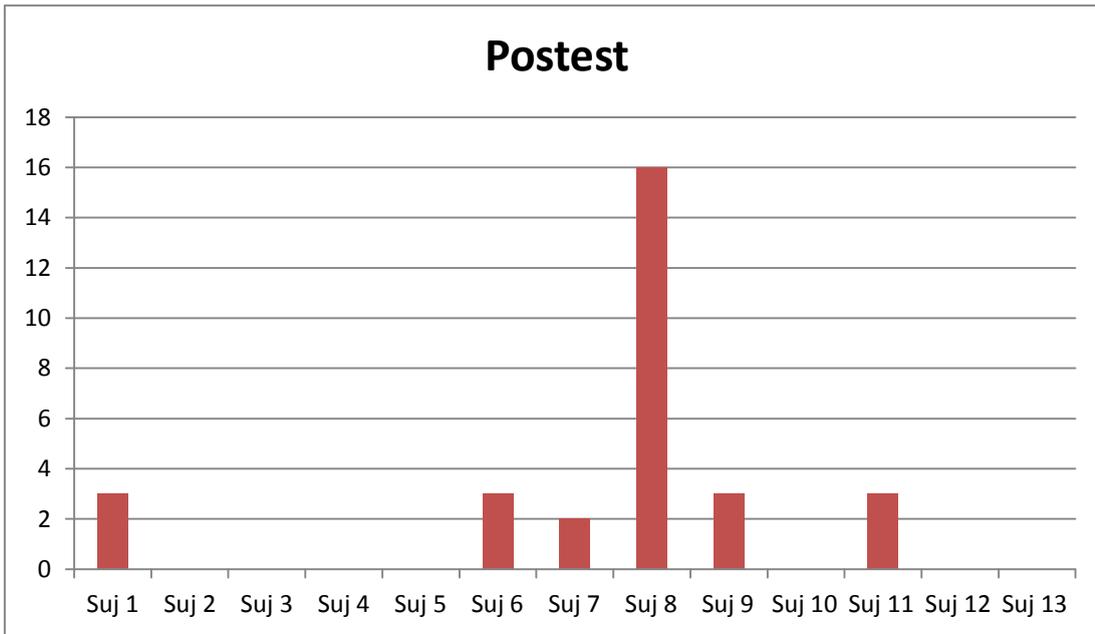


Figura 11. Representación descriptiva de las puntuaciones de los sujetos en el Postest.

Sin duda, comparando unos resultados con otros se hace evidente la mejora general a nivel fonético producida entre el alumnado tras la puesta en práctica del programa de intervención:

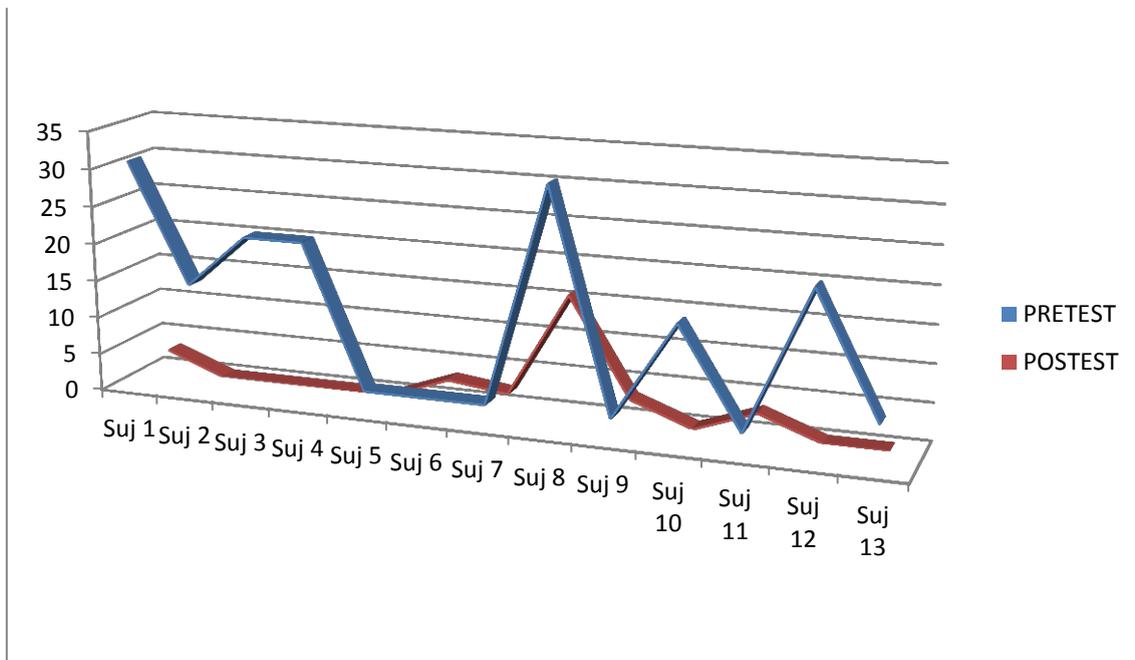


Figura 12. Representación descriptiva de las puntuaciones de los sujetos en ambos Tests.

Se puede comprobar que ha disminuido considerablemente el número de errores en la mayoría. Bien es cierto que hay varios sujetos en los que la mejoría apenas se ha hecho evidente ya que tienen frenillo corto y están a la espera de operación, por lo que la escasa mejoría se debe a la dificultad en la pronunciación por causa orgánica y no por la no efectividad del programa de intervención.

## 8. Conclusiones

La realización de este programa de intervención ha supuesto un reto en todos los sentidos como futura docente de Audición y Lenguaje.

El poder vincular la música con el lenguaje como recurso rehabilitador e impulsor se ha desarrollado como parte inherente a la Musicoterapia (Poch, 1999; Trallero, 2000), aunque ésta es un campo un tanto lejano en el contexto español tanto de la educación formal como de la clínica, a diferencia de lo que ocurre en otros países de Europa (Betés, 2002). Además, hay que añadir que la mayor parte de la información existente sobre ésta suele estar encauzada hacia problemas emocionales o bien de salud, mientras que en el campo de las dificultades del lenguaje apenas se han hecho estudios o proyectos en comparación con los campos anteriormente mencionados.

Como bien se hace ver en este TFG, existen bastantes autores y estudios que están a favor de una relación entre la música y el lenguaje (Tomatis, 1969). Es evidente la influencia que tiene la música para el desarrollo y la adquisición psicolingüística, pero no sólo se limita a esos campos. La música constituye en sí misma una ciencia a través de la cual se pueden trabajar las necesidades educativas especiales en cuanto al ámbito lingüístico (Vaillancourt, 2012). Las condiciones para una buena articulación del lenguaje son comunes a las necesarias para una correcta musicalización, siendo estas: percepción y discriminación auditiva, una buena función respiratoria, madurez psicomotriz, agilidad buco-facial, tono muscular adecuado y habilidades rítmicas (Chapuis y Willems, 1995). Es curioso que los ámbitos relevantes en la intervención y evaluación de este trastorno (articulatorio, respiratorio, auditivo, fonador y motriz) sean a su vez contenidos musicales e incluso estén éstos contemplados de esta forma en el Currículum Oficial de Educación Musical (tanto en Educación Primaria como Infantil).

En el campo de la neurociencia hay autores y estudios que demuestran que las áreas corticales de música y lenguaje son distintas en cuanto a localización se refiere, estando el área del lenguaje situada en los lóbulos parietal, occipital y temporal en el hemisferio izquierdo, y el de la música (habilidades musicales) en el hemisferio derecho, concretamente en el área límbica, lo que denota una falta de conectividad y de relación entre ambas (Parsons, 2003). No obstante, cabe decir que en los últimos años en el campo de la musicoterapia y a partir de los estudios neurobiológicos del cerebro se ha descubierto una emergencia de los beneficios del desarrollo musical sobre otras áreas

cognitivas y lingüísticas, tal es así que la rehabilitación mediante la musicoterapia mejora nuestra salud a través de diversos factores como son la atención, emoción, cognición, conducta, comunicación y la percepción. El hecho de practicar música de forma habitual implica diversas áreas cerebrales y funciones cognitivas, consecuentemente el cerebro del músico es diferente a nivel funcional y estructural (Soria, Duque y García-Moreno, 2011).

Cuando se trabaja con musicoterapia (en este caso como rehabilitación del lenguaje) de forma más o menos habitual, al percibir una melodía se activa una red cerebral muy extensa, incluyendo áreas auditivas y de procesamiento del tono y del control motor, mientras que en una persona no familiarizada con la música, se activarán principalmente áreas auditivas. Además, se ha demostrado que las personas que trabajan con música habitualmente cuentan con una mayor conectividad interhemisférica y poseen áreas cerebrales relacionadas con el procesamiento musical más desarrolladas, además de un mayor plano temporal izquierdo así como una hiperconectividad entre el giro temporal superior posterior y el giro temporal medial posterior izquierdos (Hutchinson, Lee, Gaab y Schlaug, 2003).

Se hace evidente que una maestra de Audición y Lenguaje debe conocer la etiología, las características y el desarrollo de las patologías con las que va a trabajar en el aula para poder diseñar correctamente propuestas y programas de intervención prácticos que sean adecuados para las mismas, englobando multiplicidad de dimensiones y aspectos de la persona del alumno (Acosta-Rodríguez, 2003). En este caso la dislalia es una patología del lenguaje oral en la que he podido profundizar en su concepto, en las características, así como en sus procedimientos de intervención para su tratamiento, en especial por el hecho de tener que diseñar múltiples tareas relacionadas con la música y sobre todo por haber experimentado su evaluación por parte de los sujetos a través de la observación directa.

Por último, cabe decir que la música es un elemento de gran relevancia en la Audición y el Lenguaje, ya que abre ante sí todo un campo de recursos que da lugar a diversas tareas logopédicas que se pueden poner en práctica en la escuela a la hora de intervenir con el alumnado (Campo, Palomares y Arias, 1997), haciendo que la labor logopédica en el ámbito escolar sea más emocional, artística y motivadora.

## 9. Referencias bibliográficas

- Acosta-Rodríguez, V. M. (2003). El tratamiento de las dificultades del lenguaje desde la acción educativa. En V. M. Acosta-Rodríguez y A. M. Moreno (Eds.), *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Manual para logopedas, psicopedagogos y profesores* (pp. 117-138). Barcelona: Grupo Ars XXI de Comunicación, S.A.
- Adler, R. B. (2003). *Understanding human communication*. Oxford: Oup.
- Andrews, T. (1993). *La curación por la música*. Madrid: Martínez Roca.
- Benenzon, R. O; Wagner, G y De Gainza. V. (2008). *La nueva musicoterapia*. Buenos Aires: Lumen.
- Benenzon, R. O. (2000). *Musicoterapia, de la teoría a la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Betés, M. (2002). *Fundamentos de la Musicoterapia*. Madrid: Morata.
- Boyce-Tillman, J. (2003). *La música como medicina del alma*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bruscia, K. (1999). *Modelos de improvisación en musicoterapia*. Vitoria-Gasteiz: Agruparte.
- Campo, M. E. Del; Palomares, L. y Arias, T. (1997): *Casos prácticos de dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales. Diagnóstico e intervención psicopedagógica*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces S.A.
- Casanova, J. (2001). *Manual de Logopedia*. Barcelona: Masson.
- Chapuis, J. y Willems, E. (1995): *Razones Filosóficas y Educativas para incluir la Educación Musical en el plan de estudios de la enseñanza primaria y secundaria*. En "Música y Educación", nº 23. Madrid: Musicalis.
- Comenius, J. (1657). *Opera didáctica omnia*. Biblioteca Estatal de Baviera.
- Chomsky, N. (2003). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. Cambridge: Cambridge University Press.
- D'Agvylo, S. (2001). *Estilística de las cualidades del sonido: desde Grecia y Roma hasta el estilo interválico*. Sheffield: Intervalic University.
- Ducourneau, G. (1998). *Musicoterapia, la comunicación musical: su función y sus métodos en terapia y reeducación*. Madrid: Edaf.
- Gallardo, J. R. y Gallego, J. L. (2003). *Manual de Logopedia Escolar: un enfoque práctico*. Archidona: Aljibe.

- Hutchinson, S; Lee, L. H; Gaab, N y Schlaug, G. (2003). Cerebellar volumen of musicians. *Cereb Cortex* 13. Pp 943-949.
- Jakobson, R. (1988). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.
- Lacárcel, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Lago, C; Melguizo, F y Ríos, J. A. (1997). *Música y salud: introducción a la Musicoterapia*. Madrid: Universidad Nacional de Educación A Distancia.
- Lunner, T. (2010). Cognition, Hearing Loss and Listening Effort. *Oticon Clinical Update*, 5, 6-9.
- Marcos, F; Soro, B. (1990). *Comunicación y Lenguaje. En las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia motora*. Madrid: Mec-cnree.
- McMullen, E. y Saffran, J. R. (2004). Music and language: A developmental comparison. *Music Perception*, 21(3), Pp. 289-311. California: Universidad de California.
- Monfort, M. y Juárez, A. (1995). *Enseñar a hablar*. Madrid: Cepe.
- Ortega, J. L. (1998). *Educación Infantil*. Madrid: Aljibe.
- Parsons, L. M. (2003). Exploring the functional neuroanatomy of music performance, perception and comprehension. En I. Peretz, R. J. Zatorre (eds.). *The cognitive neuroscience of music*. Nueva York: Oxford University Pres, Pp. 247-268.
- Pascual, P. (2008). *La dislalia*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Perelló, J. (1995). *Trastornos del habla*. Amsterdam: Elsevier.
- Poch, S. (1999). *Compendio de Musicoterapia*. Barcelona: Planeta.
- Ruiz, E. (2008). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de música para la rehabilitación de dislalias y disfonías. Tesis Doctoral*. Burgos: Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos.
- Sapir, E. (1981). *El Lenguaje*. Madrid: S.L Fondo de Cultura Económica de España.
- Saussure, F (2010). *Escritos sobre lingüística general*. Barcelona: Gedisa.
- Serra, M.; Serrat, E. y Solé, R. (2013). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Semin, G. R. y Fiedler, K. (1992). Language, interaction and social cognition. G. R. Semin y K. Fiedler (eds.). *Language, interaction and social cognition*. Pp. 1-10. Londres: Sage Publicaciones.

- Soria, G; Duque, P. y García-Moreno, J. R. (2011). Música y cerebro (II): Evidencias cerebrales del entrenamiento musical. *Revista de Neurología*, 53. Pp. 739-746. Alicante: Centro de daño cerebral NISA Vinalopó.
- Sos, A; Sos, L. (2001). *Logopedia práctica*. Valencia: Cisspraxis, S. A.
- Stevens, C. (2013). *La música como medicina, la curación a través del sonido*. Barcelona: Urano.
- Tomas, J. (1999). *Actitudes educativas, trastornos del lenguaje y otras alteraciones infancia y adolescencia*. Barcelona: Laertes.
- Tomatis, A. (1969). *El oído y el lenguaje*. Biblioteca de Divulgación Científica.
- Trallero, C. (2000). *El recurso educativo de la musicoterapia en Educación Especial*. Barcelona: Grao.
- Tremblay, K.; Kraus, N.; Carrell, T. D. y McGee, T. (1997). Central auditory system plasticity: generalization to novel stimuli listening training. *Journal of the Acoustical Society of America*, 102(6), 3762-2773.
- Vaillancourt, G. (2012). *Música y musicoterapia, su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid: Narcea.
- Valdecasas, M. (2001). El papel intencional de las emociones. *Pensamiento y Cultura. Revista del Instituto de Humanidades*, 4, 61-74. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Vasilyeva, M.; Huttenlocher, J. y Waterfall, H. (2006). Effects of language intervention on syntactic skills levels in preschoolers. *Developmental Psychology*, 42(1), 164-174.,
- Vila, I. (1991). Lingüística y adquisición del lenguaje. *Anales de psicología*, 7(2), 111-122.
- Zatorre, R. J.; Belin, P. y Penhune, V. (2002). Structure and function of auditory cortex: music and speech. *Trends in Cognitive Sciences*, 6, 37-46.

## 10. Anexos

Tabla 5. *Anexos*

<i>Anexo N°</i>	<i>Título</i>	<i>Página</i>
<i>1</i>	<i>Registro Fonológico Inducido</i>	<i>52</i>
<i>2</i>	<i>Praxias Bucofonatorias</i>	<i>53</i>
<i>3</i>	<i>Canción: “El ratón revoltoso”</i>	<i>54</i>
<i>4</i>	<i>Cuento:”Grabatrueños”</i>	<i>55</i>
<i>5</i>	<i>Canción “El reloj sincopado”</i>	<i>56</i>
<i>6</i>	<i>Canción:” La lengua revoltosa”</i>	<i>56</i>
<i>7</i>	<i>Canción:” Aserrín, aserrán”</i>	<i>57</i>

ANEXO!

REGISTRO FONOLÓGICO INDIVIDUAL

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1:3  
PREESCOLAR Y ESPECIAL

HOJA DE REGISTRO

GeneralPardillas.95  
28008 MADRID

M. Morifort - A. Juárez

Nombre y apellidos: .....

Fecha: ..... Edad: .....

..... Presencia de alteraciones básicas (malformaciones, deficiencia auditiva, deficiencia neuromotriz.)

ITEMS	CF	EXPRESION ESPONTANEA	REPETICION
1. moto [móto]	0,7		
2. boca [bóka]	0,7		
3. pilla [pira]	0,7		
4. piano [pjáno]	0,7		
6. pala [péla]	1,3		
6. pie [pié]	1,5		
7. niño [níro]	1,5		
8. pan [pAn]	1,7		
9. ojo [6xo]	1,9		
10. llave [láne]	1,9		
11. luna [lúna]	2,9		
12. campana [kampéna]	3,8		
13. indio [Indjo]	4,0		
14. toalla [toáAa]	4,6		
15. fuma [fúma]	4,6		
16. dedo [déáo]	4,8		
17. peine [peine]	5,8		
18. ducha [ducal]	6,4		
19. gafas [gáfas]	7,5		
20. toro [t6ro]	8,3		
21. silla [siÁa]	8,5		
22. taza [táea]	8,7		
23. cuchara [kúcara]	9,3		
24. teléfono [te!lono]	9,6		
25. sol [s6l]	10,6		
26. casa [késa]	11,2		
27. pez [p6e]	11,4		
28. jaula [xáí'fía]	11,4		
29. zapato [eapéto]	11,6		
30. flan [flán]	12,2		
31. lápiz [lépe]	12,8		
32. pistola [pist61a]	13,0		
33. mar [már]	13,2		
34. caramelo [karaméto]	13,9		
36. plátano [plétano]	14,3		
38. globo [gl6bo]	15,1		
37. palmera [palméra]	16,5		
38. clavo [klébo]	15,7		
39. tortuga [tortúga]	15,9		
40. pueblo [pwéblo]	16,3		
41. tambor [tamb6r]	16,3		
42. escoba [ask6ba]	16,6		
43. mañosa [marip6sa]	17,0		
44. puerta [pwérta]	18,8		
46. bruja [bnixa]	19,7		
46. gñfo [grffo]	20,0		
47. jarra [xafa]	20,1		
48. tren [trén]	20,3		
49. gorro [g6Po]	20,3		
50. rata [léta1]	20,5		
51. cabra [kébra]	21,1		
62. lavadora [labadora]	23,6		
53. preso [préso]	23,6		
64. semáforo [semáforo]	24,0		
66. fresa [frésa]	24,2		
56. árbol [érbol]	24,8		
67. periódico [parj6diko]	51,9		

**TOTAL DE PALABRAS ERRONEAS:** 161 **TOTAL DE FONEMAS IRRONEOS:** /240

REPETICION AISLADA DE FONEMAS O SILABAS: .....

EXPLORACION DE LAS PRAXIAS BUCO-FACIALES: .....

OBSERVACIONES SOBRE LA VOZ, RITMO, etc.: .....

OBSERVACIONES SOBRE EL COMPORTAMIENTO: .....

## **ANEXO 2**

- Abrir y cerrar la boca.
- Mover la boca masticando.
- Inflar la boca de aire sin abrirla (globo).
- Morder el labio de arriba.
- Morder el labio de abajo.
- Imitar el sonido de una aspiradora mordiendo los carrillos y soltando el aire.
- Lanzar besos con los labios hacia delante.
- Sacar la lengua y meterla.
- Mover la lengua a un lado y a otro.
- Mover la lengua arriba y abajo.
- Deslizar la lengua por el labio superior.
- Deslizar la lengua por el labio inferior.
- Deslizar la lengua por ambos labios realizando un círculo.
- Deslizar la lengua por los dientes superiores.
- Deslizar la lengua por los dientes inferiores.
- Tocar las muelas inferiores con la lengua
- Tocar las muelas superiores con la lengua.
- Deslizar la lengua por el paladar de delante a atrás.
- Mover la lengua de un lado a otro dentro de la boca, con esta cerrada.
- Imitar el sonido de la serpiente.
- Imitar el sonido de la mosca.
- Imitar el sonido de un caballo.
- Hacer vibrar la lengua entre los labios.

\*Las praxias realizadas en las sesiones han variado levemente adecuándose a las necesidades del alumnado y del contexto.

### **ANEXO 3**

Canción que los alumnos deben interpretar para practicar y reforzar la pronunciación del fonema /r/.

La letra es la siguiente:

Un ratón revoltoso,  
Me robó mi reloj, Lo  
pillé, se escapó,  
Y el ratón no regresó.

Un ratón me revoltoso,  
Una radio me robó,  
Lo encontré, reventó  
Y al ratón risa le dio.

Adjunto un link donde se puede encontrar el vídeo de esta canción:

<https://www.youtube.com/watch?v=byLkNITjg8s>

**ANEXO 4**



**ANEXO 5**

<https://www.youtube.com/watch?v=sba8hbxhN1g>

**ANEXO 6**

<https://www.youtube.com/watch?v=djKlftPkWbo>

## **ANEXO 7**

Letra de la canción “Aserrín, Aserrán”:

Aserrin aserran  
los maderos de san Juan  
piden pan no les dan  
piden huesos y les dan queso  
piden vino y si les dan  
se marean y se van

Aserrín aserrán  
los maderos de san Juan  
piden pan no les dan  
piden huesos y les dan queso  
piden vino y si les dan  
se marean y se van

Aserrín aserrán  
los maderos de san Juan  
piden pan no les dan  
piden huesos y les dan queso  
piden vino y si les dan  
se marean y se van

Link de la canción: [https://www.youtube.com/watch?v=9\\_BEBPknPj8](https://www.youtube.com/watch?v=9_BEBPknPj8)