



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DE LA
DISLALIA MEDIANTE EL HUMOR**

Grado en Educación Primaria

Mención en Audición y Lenguaje

Curso: 2021-2022

Presentado por: Laura Domínguez Manso

Tutelado por: Raúl López Benítez

Gracias a mi familia, que siempre han confiado en mí, han estado a mi lado y me guiaron a estudiar lo que siempre he querido.

Gracias a ti, por apoyarme en estos últimos dos años y ser un gran ejemplo para mí, ayudándome en todo y dándome toda tu confianza.

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”

Nelson Mandela

Resumen

La comunicación adquiere una relevancia cada vez mayor en el aula. Actualmente, uno de los trastornos más comunes que presentan muchos niños es la dislalia, el cual consiste en alteraciones en la articulación de determinados fonemas que dificultan la comunicación con su entorno en cualquiera de la situación que se les presente. Resulta fundamental conocer dicho trastorno para poder desarrollar una intervención que se adapte tanto a las necesidades como a los intereses de las personas que lo padecen. Por otro lado, se ha observado los numerosos beneficios que el humor genera en los individuos. Sin embargo, hasta la fecha, éste no se emplea como herramienta para trabajar los trastornos del habla. Tomando como referencia la conceptualización teórica previa, en este Trabajo de Fin de Grado se lleva a cabo una propuesta de intervención de las dislalias a través del humor como hilo conductor. Para ello, primero se realizará un informe psicopedagógico, después una evaluación inicial y luego se presentarán una serie de sesiones que concluirán con una evaluación final.

Palabras clave: Comunicación, dislalias, articulación, humor, propuesta de intervención.

Abstract

The communication acquires an increasingly relevance in the classroom. At present, one of the most common disorders which present many children is the dyslalia. This disorder consists in a serie of alterations in certain phonemas that it causes a difficulties in the comunication between the children and their environment in any of the situations that they would arise. For that, it is essential to know the dyslalia to develop an intervention that can adapt the needs and interests of the persons who they suffer it. Furthermore, it has observed the numerous benefits that the humour generates in all persons. However, until now, humour does not use how a tool to work at the speech disorder. Taking as reference a previous theoretical conceptualization, in this desertation, it has carried out a proposal for the intervention of dislalias through humour, that it is the common thread. For that, at first, it conducts a psychopedagogical report, later an initial evaluation and for last, it will present a number of sessions that end with a final evaluation.

Keywords: Communication, dyslalias, articulation, humour, intervention proposal.

Índice

1. Introducción	6
2. Objetivos	7
2.1. Objetivos Generales	7
2.2. Objetivos Específicos	7
3. Justificación y Relación con las Competencias del Título	8
4. Fundamentación Teórica	11
4.1. Introducción a la Psicología Positiva.....	11
4.2. El Humor.....	12
4.2.1. <i>Conceptualización del humor y principales teorías</i>	12
4.2.2. <i>Manifestaciones del humor</i>	16
4.2.3. <i>Beneficios y Relevancia del Humor en la Educación</i>	16
4.2.4. <i>Estrategias para Introducir el Humor en el Aula</i>	18
4.3. La Dislalia.....	21
4.3.1. <i>Definición de Dislalia y Clasificación</i>	21
4.3.2. <i>Etiología de la Dislalia</i>	26
4.3.3. <i>Evaluación e Intervención de la Dislalia</i>	27
4.4. Relación de Humor y Dislalia.....	30
5. Propuesta Práctica	32
5.1. Contexto de la Propuesta y Destinataria	32
5.2. Objetivos	34
5.3. Temporalización	36
5.4. Recursos.....	37
5.4.1. <i>Recursos Humanos</i>	37
5.4.2. <i>Recursos Espaciales</i>	38
5.4.3. <i>Recursos Materiales</i>	38
5.5. Metodología.....	39
6. Presentación de la Propuesta Práctica	41
6.1. Secuenciación de las Sesiones	41
6.2. Secuenciación de las Actividades	44
6.3. Evaluación y Seguimiento de las Actividades	55
7. Análisis del Alcance del Trabajo, Limitaciones y Propuestas de Mejora	56

8. Conclusión.....	58
9. Bibliografía	59
10. Anexos.....	65

Índice de Figuras

Figura 1.....	20
Figura 2.....	22

Índice de Tablas

Tabla 1	37
Tabla 2	42
Tabla 3	97

1. Introducción

Actualmente, la comunicación juega un papel cada vez más importante en las aulas de los colegios generando gran preocupación en los mismos. En algunos casos, ésta se encuentra afectada por algunas patologías como es el caso de la dislalia, la cual es un trastorno que genera problemas en la correcta articulación de los diferentes fonemas o sonidos afectando directamente a la comunicación. Es por ello que la persona que la adolece en numerosas ocasiones presenta manifestaciones lingüísticas, respiratorias, auditivas u otras relacionadas con los diferentes órganos bucofonatorios, afectando de manera directa a la articulación de los sonidos del habla.

Cada vez son más las investigaciones que demuestran que una intervención temprana genera en los propios alumnos unas notables mejoras en el desarrollo correcto de la articulación de su habla, siempre que éstas sean adecuadas al tipo de trastorno que presentan. Por esta razón, progresivamente son más las estrategias que plantean una intervención eficaz. No obstante, cabe resaltar que hoy en día no hay programas de intervención de la dislalia a través del humor, a pesar de la gran relevancia que éste tiene en las personas, siendo éste el principal eje de todas las sesiones del Trabajo presentado a continuación, idea por la cual se ha pretendido realizar este Trabajo de Fin de Grado (TFG).

Para la realización de este TFG, se realizará primeramente una presentación de los objetivos, tanto generales como específicos, continuando con una justificación de la Propuesta y su relación con las competencias del título. A continuación, se llevará a cabo una revisión de aspectos teóricos acerca del humor y la dislalia, centrándose en conceptos basados en la etapa de Educación Primaria. Seguidamente, se planteará una propuesta de intervención para trabajar con una alumna de segundo de Educación Primaria diagnosticada de numerosas dislalias en diferentes fonemas. Esta propuesta constará de 9 sesiones y 11 actividades, realizando también una evaluación complementaria al Informe Psicopedagógico y una evaluación final, además de ser contar también con una evaluación continua y de seguimiento. Por último, se presentarán tanto las limitaciones, como los puntos fuertes, futuras orientaciones y las conclusiones de dicho trabajo y para finalizar la bibliografía y anexos.

2. Objetivos

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se van a plantear diferentes objetivos, dividiéndose en objetivos generales y específicos.

2.1. Objetivos Generales

- Realizar un análisis teórico acerca de los conceptos principales del presente trabajo: humor y dislalias.
- Plantear una propuesta de intervención para trabajar la dislalia a través del humor en una alumna de segundo de Educación Primaria, para mejorar la articulación de los diferentes fonemas afectados así como las bases funcionales de la articulación que pueden estar afectadas.

2.2. Objetivos Específicos:

- Conceptualizar el modelo teórico del humor y exponer tanto sus principales modelos teóricos como sus formas de expresión.
- Exponer las ventajas y beneficios que se generan al introducir el humor en el aula de Educación Primaria.
- Exponer distintas estrategias con la finalidad de introducir el humor en el aula de Educación Primaria.
- Definir el modelo teórico de las dislalias.
- Conceptualizar las dislalias y ofrecer las causas de las mismas y sus tipos.
- Detallar las distintas maneras de evaluar e intervenir en las dislalias.
- Realizar actividades para trabajar las dislalias a través de diferentes estrategias y ejercicios que integran el humor.
- Mejorar la articulación de los fonemas a través de distintas estrategias y actividades que permiten afrontar las dificultades articulatorias y comunicativas derivadas de las dislalias.
- Reforzar el correcto uso de técnicas que permiten controlar el soplo, la respiración, la habilidad motora y la discriminación de sonidos.
- Favorecer la creatividad en la alumna.
- Potenciar la expresión de la alumna a partir del juego.
- Crear chistes a través del humor ayudando a utilizar correctamente los órganos implicados en la articulación.

- Visibilizar la importancia de realizar intervenciones integrando las dislalias y el humor.
- Proporcionar a la alumna las habilidades y capacidades necesarias para afrontar las dislalias.
- Facilitar la correcta comunicación, desarrollando habilidades motrices y articulatorias.
- Exponer una evaluación de la propuesta de intervención, facilitando las mejoras y las limitaciones de las distintas sesiones propuestas.

3. Justificación y Relación con las Competencias del Título

Uno de los trastornos que poco a poco ha ido adquiriendo más importancia en las aulas de los colegios es la dislalia. En un estudio realizado en España se pudo observar que las dislalias muestran una preminencia del 14,2% en los niños entre los 2 y 10 años (Cinca et al., 2014).

Resulta fundamental contar con una intervención temprana en alumnos con dificultades o retrasos del lenguaje. Debido a esto, es importante resaltar la importancia de una correcta atención temprana, lo cual permitirá una adecuada comunicación entre el alumnado y un correcto desarrollo psicosocial (Jiménez y Obispo, 2006). El percibir las manifestaciones erróneas del lenguaje en edades tempranas permiten que el alumno consiga adquirir una conducta lingüística para la utilización del propio lenguaje en su vida escolar, social y familiar, a la vez que se reúnen esfuerzos asistenciales y de carácter preventivo en las intervenciones. Como se ha demostrado recientemente, gracias a la existencia y los resultados que generan los programas de intervención, los problemas articulatorios que se presentan en ocasiones se pueden atajar desde una edad muy temprana (Gallego, 2015).

Por otro lado, gracias a realizar una intervención a través del humor, se pueden conseguir múltiples beneficios, como permitir desarrollar una buena comunicación, conseguir mantener la atención durante un periodo de tiempo en algo, incrementar y favorecer el uso de la memoria, afrontar de manera diferente y positiva los problemas que se presentan en grupo, atenuar el estrés y fomentar la cooperación (Martin, 2008). Además de estos, otros beneficios producidos en el aula, según (García, 2010), son facilitar la creatividad y promover la motivación del alumnado en las actividades que se

van a presentar y realizar. En cuanto a las propuestas relacionadas con el humor, apenas hay se llevan a cabo en el aula, aunque son muy interesantes no solo por su novedad o utilidad, sino por los beneficios que pueden producir en el alumnado.

Es primordial aplicar la Psicología Positiva en la educación, ya que son fundamentales las intervenciones realizadas a través de ésta, debido a que se focalizan en las fortalezas y atributos característicos de cada persona en los distintos ambientes pedagógicos en los que se encuentran (Hughes, 2000). Por esto, resulta esencial trabajar esto en niños con dislalia ya que es una manera de actuar e intervenir de una forma más relajada y creativa, así como de afrontar las situaciones que se plantean de manera animada y posibilitar una reducción de los temores del propio alumno.

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado, se podrá observar una propuesta de intervención novedosa de la dislalia a través del humor. Cabe destacar que desde la perspectiva del humor apenas se ha trabajado este trastorno, por lo que es una propuesta interesante y deja constancia de la importancia que tiene llevar a cabo actividades diferentes ya que pueden favorecer de la misma manera el desarrollo positivo de dicho trastorno. De hecho, es fundamental avanzar hacia métodos de intervención más novedosos que faciliten conseguir una correcta evolución de dicha patología.

En relación con las competencias específicas de la materia de Audición y Lenguaje que se adquieren a lo largo del Grado en Educación Primaria, se pueden distinguir las que se presentan a continuación. En relación a las competencias generales del TFG se enmarcan las siguientes:

- **Conocer aspectos principales de terminología en el ámbito de la Audición y el Lenguaje.** En este trabajo, se pueden observar diferentes términos relacionados con dicho ámbito, en concreto, con la dislalia.
- **Saber identificar y analizar los principales trastornos de la Audición y el Lenguaje. Sin duda, el ámbito de Audición y Lenguaje engloba diferentes trastornos.** Esto se lleva a cabo ya que se presenta el trastorno de la dislalia, sus causas, tipos, etiología, evaluación y diferentes formas de intervención.
- **Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos del desarrollo del lenguaje oral.** A lo largo del TFG se han mostrado distintas técnicas utilizadas en intervenciones del alumnado con dislalia. Además, se han realizado algunas hojas de registro para evaluar los fonemas que

se encuentran afectados cuando la alumna los pronuncia de manera oral, con el fin de examinar las causas de los problemas que tienen en la comunicación o habla.

- **Conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos de la articulación, el ritmo del habla y en los trastornos de la audición.** A lo largo del TFG se puede observar que la discriminación auditiva es un componente fundamental en las dislalias y su afectación repercutirá en dicho trastorno. Además, se han realizado algunas hojas de registro para evaluar la audición o discriminación auditiva distinguiendo diferentes sonidos.
- **Ser capaz de evaluar los planes de trabajo individualizados en el ámbito de la Audición y el Lenguaje, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos, las pautas a seguir.** En la propuesta de intervención llevada a cabo en este Trabajo, se ha expuesto una evaluación completa centrada en analizar las actividades, además de plantear métodos para llevar a cabo éstas de manera sencilla y correcta.
- **Saber planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje.** En la presente propuesta de actividades que se exponen en este trabajo, se realizan en torno a un eje común el cual es el trastorno de la dislalia. De esta manera, la alumna en la que se centra la intervención trabaja una serie de actividades que estarán adaptadas al desarrollo de la correcta comunicación. Además, su evaluación estará destinada a analizar dicho sistema de comunicación.
- **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.** En la propuesta de intervención planteada, se plasmarán diferentes actividades en torno al trastorno de la dislalia, ya que la alumna a la que se destina dichas sesiones estará diagnosticada de ello. Por otro lado, las actividades estarán ligadas también a corregir la articulación de los distintos fonemas erróneos para que no repercuta en el ritmo del habla de la niña. Por último, cabe destacar que se realizará una evaluación del proceso de articulación de los sonidos del habla.
- **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. Sin duda, al determinar el tipo de trastorno que se presenta, se va a ir definiendo y centrando la intervención que se va a llevar a cabo y que tiene el objetivo de realizar un cambio y mejorar los distintos aspectos relacionados con la fluidez, articulación y comunicación del habla. También se van a ir elaborando las estrategias desarrolladas a través de las propuestas de actividades expuestas.

En relación a las competencias específicas del TFG se distinguen:

- **Reunir e interpretar datos significativos para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa.** Se recogerán diferentes datos acerca de la dislalia y el humor que se pueden presentar para concretar una propuesta de intervención sobre dicha patología. Además, se reflexionará sobre la importancia de la misma en la alumna que tiene su articulación afectada.
- **Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas.** A través de la información extraída, se realizarán distintas actividades que se pueden poner en marcha con las dislalias de manera innovadora, es decir, a través del humor.

4. Fundamentación Teórica

4.1. Introducción a la Psicología Positiva

El término de Psicología Positiva se considera un enfoque novedoso dentro de la propia Psicología. Según Peterson (2006), se ha definido y acuñado hace poco tiempo pero tiene una historia muy larga. Otros precursores relevantes han sido, por ejemplo, Rogers, quien se centró en la terapia humanista, dando importancia al ser humano como un ente completo o la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud en 1948, entendiendo que la salud debe incluir aspectos vinculados con el bienestar.

Se podría decir que la Psicología Positiva es el estudio científico de todas experiencias positivas, así como de las características individuales positivas y los programas que mejoran y ayudan a su desarrollo y a la mejora de la calidad de vida de las personas, además de servir como barrera para reducir la incidencia de la psicopatología (Seligman, 2005; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

De acuerdo con Seligman (2002), la Psicología Positiva se encuentra sustentada en tres pilares, estos son los siguientes:

- *Emociones positivas*, como pueden ser la seguridad, felicidad o esperanza. Según Seligman (2005), el temperamento es uno de los factores más relevantes de lo es capaz de sentir alguien cuando experimenta una situación positiva. Cabe destacar que, en la misma línea de Seligman (2005), cuando experimentamos una fortaleza (rasgo positivo) estaremos experimentando una emoción positiva (que actúan como algo contrario contra la enfermedad) (Seligman y Christopher, 2000).
- *Rasgos positivos de la personalidad*, basados en las fortalezas y virtudes de una persona. Por otro lado, también se refiere a habilidades como la inteligencia. Sin duda, de acuerdo con la idea de Sheldon y King (2001), gracias a las fortalezas y virtudes se puede conseguir observar una mejor perspectiva de acuerdo con el potencial, motivación y capacidad humana.
- *Instituciones positivas*, como pueden ser la democracia o la libertad.

Por otro lado, de acuerdo con Peterson (2006), hace poco años se ha añadido un pilar más a los tres anteriores definidos por Seligman. Este elemento sería las relaciones positivas.

Por último, es importante comentar que la Psicología Positiva actúa como marco teórico de referencia sobre un término que es imprescindible en este trabajo, como es el humor, ya que, para Seligman el humor es una de las principales fortalezas del ser humano.

4.2. El Humor

4.2.1. Conceptualización del humor y principales teorías

Este apartado tratará de acercarnos un poco más al tema del humor. En primer lugar, el objetivo es conocer las distintas connotaciones del mismo, es decir, la historia y el significado que ha ido adquiriendo a lo largo de los siglos. Según algunos autores (Ruch, 1998; Wickberg, 1998) el humor ha tenido mucha historia antes de llegar a la actual definición.

Su origen se remonta a los siglos IV y II a.C. que relacionaban humor con algo que tenían las personas en su propio cuerpo. No obstante, no fue hasta el siglo XVI cuando el término humor adquirió una visión diferente como toda conducta que se sale de las

normas marcadas por la sociedad dando lugar a designar a personas que salen de lo común (Wickberg, 1998). Debido a esto, estas personas eran objeto principalmente de burla y, por ello, se asoció el humor con los términos gracia y risa (Ruch, 1998a). De la misma manera, el significado de la palabra risa también ha ido transformándose y a partir del siglo XVIII se va a comprender como algo positivo, ya que anteriormente era una acción realizada para reírse de otra persona (Koestler, 1964).

Cabe destacar un autor del siglo XIX que describió el término humor como “la combinación de lo risible con un elemento de amor, ternura, simpatía, buen corazón o buena voluntad” (citado por Wickberg, 1998, p.65). Ya más actualmente, en el siglo XX, según Martin (2008), desaparecieron las diferencias entre ingenio y humor y el concepto de humor se empleó como un término sombrilla para todo lo risible.

Es importante conocer que el humor cuenta con diferentes significados a lo largo de los años. Acercarnos a este concepto será fundamental para entender por completo el trabajo, además de conocer diferencias entre este y otros conceptos.

Primeramente, en el *Diccionario de la Real Academia Española* (2014) se define humor como “genio, índole, condición, especialmente cuando se manifiesta exteriormente (p. 4859)”. *The Oxford English Dictionary* define humor como “aquella cualidad de una acción, discurso o escritura que provoca la risa o la hilaridad; excentricidad, jocosidad, guasa, comicidad, diversión” (Martin, 2008, p. 26).

Según Sánchez (2020, p. 69) el humor es una manifestación de carácter general o universal. Adicionalmente, de acuerdo con Tamblyn (2007), se define humor como un estado o cualidad, optimismo, creatividad, un juego o cualquier estímulo que produce risa, ya sea desde una broma a juegos, una incongruencia o chiste. Por último, el concepto de humor según Martin (2008), va a expresar una actividad que se desarrolla de manera universal y que todos la podemos vivir a lo largo del día en los diferentes contextos sociales. Además, puede ser descrita como una emoción (hilaridad, descrita más adelante), manifestado en contextos sociales, implicando procesos cognitivos y consiguiendo ser expresado a través de la risa.

En la misma línea, quiero destacar el significado de hilaridad o su correspondiente término en inglés, el cual es *mirth*. Sin duda, una propuesta del significado de hilaridad es la que ofrece Martin (2008), el cual define la misma como una emoción placentera ligada de manera muy estrecha con la alegría que tiene como medio de expresión la risa

o sonrisa, la cual está puede estar provocada por estímulos divertidos o no. Por otro lado, el *Diccionario de la Real Academia Española* (2014) define la misma como “expresión tranquila y plácida del gozo y satisfacción del ánimo” (p. 4756).

También se deben diferenciar los términos de sentido del humor y humor. El segundo ya lo hemos definido, así que nos vamos a centrar en el primero. Cabe destacar que la definición de sentido del humor ha ido variando a lo largo de la historia. Según Martín (2008), el “sentido del humor” se originó en la mitad del siglo XIX al ser una expresión que sustituyó a “sentido del ridículo”. Sentido del humor es una característica de personalidad, y que abarca las diferentes variedades individuales, así como las formas tanto positivas como desfavorables del humor (Sánchez, 2020, p. 63). Adicionalmente, de acuerdo con el planteamiento anterior y relacionando el sentido del humor con las formas positivas y negativas del humor, se describe el mismo como una fortaleza particular de la personalidad, duradera, la cual relativiza dichas formas del humor (Carbelo y Jauregui, 2006). De hecho, según Martín (2003) (R. A. Martín, 2003) el sentido del humor no es algo unificado sino que es conjunto de rasgos que guardan relación con diferentes elementos, formas y funciones del propio humor.

En cualquier caso, la definición de conceptos como el sentido del humor o el humor ha sido bastante compleja a lo largo de los años, ya que han sido considerados como términos vagos y generales. A pesar de las numerosas teorías existentes, Martín (2008) en su libro: “La Psicología del Humor: Un enfoque integrador” realiza una exposición de las teorías del humor más relevantes, las cuales son comentadas a continuación:

- *Teoría psicoanalítica:* dicha teoría fue la más importante durante el siglo XX y la desarrolló Freud, la cual contaba con la idea de que cada persona tiene sus propias motivaciones y deseos en un tema (Freud, 1953). El principal rasgo que definía a esta teoría era que la risa significaba una liberación de la tensión por ser innecesaria en el organismo. Freud estableció tres categorías de manifestaciones relacionados con la risa, las cuales son los chistes, el humor y lo cómico.
- *Teoría de superioridad/menosprecio/ agresión/ degradación:* bajo esta teoría se relaciona el humor desde el punto de vista de Platón o Aristóteles, es decir, se remonta al concepto más antiguo de humor, definiendo éste como un modo de agresión, la cual es lúdica (Gruner, 1997). De la misma manera, Gruner (1997) establece que la risa simboliza un “bramido de la victoria”.

La base de esta teoría es utilizar el propio humor para demostrar poder. En la misma línea, se juzga como cómico un hecho cuando se observa que otra persona fracasa, mostrando superioridad y desprecio, aunque sea ante relaciones hipotéticas.

- *Teoría de la excitación:* se remonta al siglo XIX y consiste en la definición del humor como un estímulo excitatorio fisiológico el cual nos provoca risa. Definiendo esta teoría de una forma más actual y de acuerdo con Berlyne (1972), existen diferentes teorías para aliviar la tensión que se enfocan en la excitación psicológica y fisiológica dentro del proceso del humor. Además, este autor entiende la risa como una expresión placentera siendo ésta la principal variante de la excitación. Según Martin (2008), esta teoría está ligada al humor ya que éste es considerado como una reacción emocional que está unida a la excitación y se expresa a través de la risa.
- *Teoría de la incongruencia:* es fundamental resaltar que el humor desde el punto de vista de esta teoría cognitiva nace de la posibilidad de jugar con dos ideas contrarias que se pueden combinar en un mismo contexto. Es decir, el humor busca lo opuesto, lo contrario y combina lo normal con lo absurdo, además de pasar a considerar gracioso lo incoherente o inusual. La risa se produciría en el chiste por una confrontación entre la historia que se cuenta y el final, el cual es disparatado e ilógico, y no coincide con el esperado, produciendo así una incongruencia.

La teoría de la incongruencia se modificaría y pasaría a ser la teoría de la incongruencia-resolución, en la que la incongruencia tiene que seguirse de una resolución para poder experimentar humor.

- *Teoría de inversión:* esta teoría consiste en el enfoque del humor como una actividad lúdica que recrea un mundo inventado, libre y donde siempre se puede disfrutar del juego y de todo lo que no es serio (estado paratélico) frente a una visión más seria, lógica e inflexible (estado télico). A lo largo del día, las personas intercambiaría ambos estados, facilitándose el humor solo en el primer caso.

4.2.2. *Manifestaciones del humor*

Las distintas formas en las que se puede expresar el humor, empleadas por todos los seres humanos, están agrupadas en tres grandes categorías. De acuerdo con Martin (2008), dichas categorías son las siguientes:

- **Chistes:** es una anécdota humorística destinada a lograr hacer reír a los interlocutores. Según Cashion et al. (1986), son historias muy cortas en las que su finalidad es la de hacer reír a la persona que lo escucha. Adicionalmente, se pueden encontrar en diferentes contextos conversacionales (Long y Graesser, 1988).
- **Humor conversacional espontáneo:** es producido a lo largo del día en las relaciones sociales que tienen las personas ante hechos, anécdotas o reacciones agradables o divertidas, pudiendo ser verbal o no verbal. Siguiendo a Norrick (2003), el humor conversacional se clasifica en la narración de anécdotas (referentes a historias divertidas sobre uno mismo u otros), juegos de palabras (se crean golpes, salidas graciosas o cuchufletas que juegan con el propio significado de las palabras) e ironía (expresión en la que el significado que adquiere de manera literal es diferente del pretendido).
- **Humor no intencionado:** este tipo de humor surge con hechos cuya finalidad no es la de divertir, dicha idea es fundamental para lograr entender este tipo de humor (Wyer y Collins, 1992). Según Nilsen y Nilsen (2000), también puede ser denominado como *humor accidental*. Además, establecen que este tipo de humor puede ser físico o lingüístico.

El humor no intencionado físico o humor accidental físico es el que tiene como características principales las “caídas” o los contratiempos de menor importancia, sucediendo situaciones absurdas, de manera que las personas que las sufren no son avergonzadas. No obstante, el humor no intencionado lingüístico o humor accidental lingüístico se origina por las confusiones del propio emisor, como pueden ser los errores de deletreo, articulación y lógica.

4.2.3. *Beneficios y Relevancia del Humor en la Educación*

El humor está presente en nuestras vidas, pudiéndolo percibir a lo largo de ella en determinados momentos. De manera más importante, genera toda una serie de efectos beneficiosos a nivel social, cognitivo y emocional (Twain, 2008). En primer lugar, el

humor facilita la calidad de las relaciones y ayuda a eliminar diferencias o tensiones entre las personas, así como genera una mayor responsabilidad social y un óptimo comportamiento prosocial. En relación con esto, según Martin (2008) el humor cuenta con distintos objetivos sociales como, por ejemplo, fortalecer las relaciones o suavizar los conflictos que surjan. Por otro lado, a nivel cognitivo, genera en las personas una gran flexibilidad cognitiva, es decir, ayuda a buscar soluciones a los problemas que tienen en su vida diaria. Además, también favorece una mayor organización memorística, planificación y discriminación. Por último, en cuanto a beneficios emocionales, ayuda a desencadenar mecanismos de regulación emocional para poder afrontar la diversidad, tanto en la misma situación como poco tiempo después de que suceda ésta, transformando las situaciones angustiosas en momentos cómicos o disparatados que generan carcajadas y producen un gran disfrute por parte de las personas que los recuerdan, es decir, actuando como un mecanismo de protección para producir un menor impacto emocional negativo en las personas.

También es importante tener en cuenta la relevancia del humor en el contexto educativo tanto para los alumnos como para el docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2016). Según Skinner (2010), los motivos por los cuales se incluye el humor en la educación son, entre otros:

- Se produce un ambiente positivo de aprendizaje.
- Los alumnos logran aprender y retener la información más rápido y de una mejor forma.
- El alumnado evalúa de una manera más positiva a los profesores que son capaces de utilizar el humor.
- Se logra captar y mejorar la atención de los alumnos.
- Se logra facilitar el aprendizaje de los conocimientos hasta en las materias que los alumnos tienen más dificultades.

Adicionalmente, actualmente algunos estudios han puesto de manifiesto los potenciales beneficios del humor en la educación. Por ejemplo, Fernández (2019) demostró que el humor:

- Logra crear confianza en los propios alumnos.
- Mejora la memoria y el proceso de aprendizaje.
- Consigue que se aprenda mucho mejor.

- Hace que las clases sean amenas y divertidas.

Por tanto, y de acuerdo con Wanzer y Frymier (1999), usar el humor en clase para los alumnos convierte al aprendizaje en algo divertido, del clima positivo que se genera tanto del aprendizaje como del docente. En una línea similar, los niños estarán más motivados para aprender o almacenar información si son completamente felices y lo que realizan es divertido que si por el contrario están intimidados o ansiosos (Oppliger, 2003).

Finalmente, es fundamental saber que si el humor se aplica de manera errónea en la educación, los resultados pueden ser los contrarios a los que se han desarrollado anteriormente (e.g. Janes y Olson, 2000). De acuerdo con Martin (2008), el humor agresivo y la puesta en ridículo a los alumnos generan consecuencias negativas en el clima emocional de la propia clase, siendo dichas situaciones muy comunes en el propio aula y creando una atmósfera de tensión, ansiedad y de no creatividad. Además, siguiendo la misma línea de Martin (2008) el empleo del humor de manera negativa puede utilizarse para burlarse de otros, en este caso de otros compañeros en la misma clase, ridiculizar, excluir o reforzar las relaciones de poder con respecto a los iguales. Por otro lado, también se ha demostrado que el humor agresivo también produce efectos en los niños pequeños, llevando a malinterpretar o a confundir situaciones del aula (Bryant y Zillmann, 1989). Además, esto genera en los alumnos el no llegar a entender el significado que los profesores transmiten y recoger información distorsionada de la realidad. Por ello, siempre que se produzca el humor, se debe producir de manera positiva, ya que una percepción errónea del mismo puede desencadenar efectos negativos en la educación de los niños.

4.2.4. Estrategias para Introducir el Humor en el Aula

Las formas de educar a los alumnos han ido cambiando a lo largo de los años, consiguiendo introducir mejoras en la misma y logrando integrar una visión innovadora en la que el humor juega un papel muy importante.

Algunos autores se han esforzado en mostrar algunas estrategias para implementar el humor en el aula. Por ejemplo, Hurren (2006) destacó las siguientes:

- Conseguir crear un clima de aula lleno de humor. Esto se puede conseguir a través de la decoración de aula con motivos humorísticos o posters de sus ídolos o de sus artistas favoritos.
- Comenzar las clases con actitud positiva contando un chiste, una anécdota personal o una historia que consideren divertida permitiendo que se libere el estrés de situaciones anteriores.
- Usar herramientas humorísticas de carácter motivador a través de objetos que consigan despertar el interés y atención de los alumnos hacia el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Integrar el humor en la programación de clase, tanto en los contenidos, explicaciones o exámenes. Esto puede darse a través de la inclusión de juegos, bailes, la creación de un teatro o canciones en el propio curso.
- Conocer a los alumnos y saber qué, cómo y cuándo es necesario la utilización del humor en clase, así como la adaptación del mismo a su edad. También es importante conocer que hay que evitar todos los aspectos que puedan generar en los niños menosprecio en relación con su nacionalidad, raza o género.

Una forma de introducir el humor en el aula es a través de la propuesta de García-Larrauri (2010), la cual plantea que se deben tener en cuenta 3 sectores interconectados que influyen en el propio contexto educativo. Las actividades o recursos de aplicación del humor en el aula se localizarían dentro de dichos sectores, actuando como eje central el humor y la energía positiva que se genera en un conjunto de personas cuyo objetivo principal es el de aprender.

- **Sector I:** activación del cerebro social. Es decir, fomentar la comunicación entre los niños y la relación profesor-alumno. Por ejemplo, a través de propuestas para romper el hielo o para prevenir situaciones conflictivas.
- **Sector II:** aprender con humor. Incrementa la atención y motivación, y genera ilusión por aprender. Por ejemplo, aprender a trabajar en grupos y de manera relajada o evaluar a través de canciones y poemas.
- **Sector III:** favorecer el optimismo y la resiliencia. Fomentar y potenciar los puntos fuertes de los niños, así como animar, estimular su esfuerzo y conseguir acabar con los posibles errores que ellos mismos pueden tener. Por ejemplo, aprender de los errores o aprender a convivir con ellos mismos.

Figura 1

Rueda del Humor



Nota. Rueda del sentido del humor e interacciones mutuas entre los sectores (García-Larrauri, 2010).

De manera más importante, García-Larrauri (2010), sugiere algunas estrategias para que el humor se logre integrar de manera positiva y favorezca el aprendizaje de los alumnos. Dichas estrategias son las siguientes:

- Incrementar el ambiente de confianza y comunicación. Así, se motiva a los niños a colaborar de manera libre y sin miedo a que sean puestos en evidencia delante de los demás.
- Generar un ambiente lúdico que se combine con la exigencia y el clima de fiesta con la formalidad.
- Ir poco a poco incluyendo actividades intentando que el docente esté cómodo dentro de esa inseguridad generada por introducir la innovación.
- Adecuar las clases o lecciones reflexionando acerca de los elementos que se encuentran relacionados con el humor y no dejar esto a la improvisación.

Gracias a la integración de estas estrategias a través del humor, se consigue que el docente pueda transmitir unos contenidos a sus alumnos manteniendo un adecuado clima y facilitando su aprendizaje.

4.3. La Dislalia

Este siguiente punto se centrará en un trastorno cada vez más común en las aulas, la dislalia. Primeramente, lo que se debe saber es el significado de dicha alteración y sus características, así como el conocimiento de los tipos de errores en la articulación que se pueden presentar en los alumnos. Además, es fundamental acercarse a la evaluación de las dislalias, así como a su intervención, ya que dicha dificultad fonética puede condicionar las relaciones sociales y el futuro de los niños.

4.3.1. Definición de Dislalia y Clasificación

Siguiendo el Plan de Atención Temprana del Desarrollo Infantil (ATDI), de la Instrucción del 24 de agosto de 2017 de la Junta de Castilla y León, la dislalia es considerada un trastorno que está dentro del grupo de dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico y a su vez, es un tipo de trastorno de comunicación y lenguaje no significativos.

El término de dislalia ha evolucionado con el tiempo. Dicho concepto, según el Diccionario de la Real Academia Española (2020) procede del latín *dyslalia* y este a su vez del griego *δυσ* - *dys* y *-λαλία* - *lalia* el cual significa “habla”. En primer lugar, según De las Heras y Rodríguez (2015), la dislalia es una alteración en el habla. Por otro lado, este trastorno genera problemas en la articulación de los fonemas o grupos de sonidos cuya causa es la alteración funcional de los órganos periféricos del habla, es decir, de la lengua, labios, paladar, mejillas o dientes, afectando tanto a consonantes como vocales y siendo muy frecuentes en los primeros años de vida de los niños (Rodríguez, 2010). En último lugar, y en la misma línea que el autor anterior, de acuerdo con Ortega (2000), la dislalia se produce debido a contracciones de la faringe, paladar, lengua o labios, que son los encargados de interrumpir la pronunciación de manera correcta de los distintos fonemas.

Por otro lado, se han estudiado en numerosas ocasiones la prevalencia de las dislalias entre la población infantil. Concretamente en España, de acuerdo con Conde-Guzón y colaboradores (2014), la dislalia tiene una prevalencia entre los niños en torno al 5-10 %, por ello se considera como la alteración más habitual. En la misma línea, también es importante resaltar que en otros países la prevalencia es también muy elevada, como en

Argentina, ya que según Oriol (2000) ronda en torno al 23% del total de la población infantil.

A continuación se ofrece un repaso de las principales clasificaciones de las dislalias (ver Figura 2).

Figura 2

Clasificación de los Distintos Tipos de Dislalia

Según la etiología (Toja y Peña-Casanova, 2014a)	Dislalia evolutiva
	Dislalia audiógena
	Dislalia orgánica
	Dislalia funcional
Según el número de errores y su persistencia (Toja y Peña-Casanova, 2014a)	Dislalias simples
	Dislalias múltiples
Según el fonema implicado en el error (Seivane, 2007)	Betacismo, choicismo, deltacismo, ficismo, gammacismo, jotacismo, kappacismo, lambdacismo, mitacismo, nunación, rotacismo, sigmatismo y seseo
Según el nivel lingüístico implicado (Cano y Navarro, 2003)	Dislalias fonológicas
	Dislalias fonéticas
	Dislalias mixtas
Según el tipo de error (Toja y Peña-Casanova, 2014a)	Sustitución
	Distorsión
	Omisión
	Inserción o adición

Nota. Clasificación de los diferentes tipos de dislalias (Cano y Navarro, 2003; Seivane, 2007; Toja y Peña-Casanova, 2014a).

En el primer caso, la clasificación de la dislalia se genera en función de la etiología o causa de aparición, de acuerdo con Toja y Peña-Casanova (2014a). Ésta se dividiría en:

- *Dislalia evolutiva*: este tipo de dislalia suele aparecer dentro de la fase del desarrollo normal del lenguaje infantil y lleva consigo la distorsión de fonemas o la imposibilidad de articulación. Cabe destacar que las dislalias evolutivas desaparecen hacia los cuatro años debido a que se ha adquirido la madurez motriz que permite articular todos los sonidos. Según Campos y Campos (2014), la prevalencia de la dislalia evolutiva depende, en parte, del sexo, siendo más común en niños que en niñas, con una incidencia del 16,7% frente a 12,7%, respectivamente.
- *Dislalia audiógena*: la causa principal de esta dislalia es una deficiencia auditiva o hipoacusia. Cabe destacar que se puede producir debido a una incorrecta discriminación auditiva generando, en ocasiones, confusiones con los sonidos que presentan una similitud acústica.

Debido a este tipo de dislalia, se pueden dar otras alteraciones en el lenguaje del niño, sobre todo en la voz y en el ritmo del habla.

- *Dislalia orgánica*: este tipo de trastorno o deficiencias en la articulación se producen por alteraciones orgánicas. Dentro de él, se distinguen dos tipos dependiendo de las malformaciones que se observen. Estos son:
 - *Disartrias*: lesiones que afectan al Sistema Nervioso Central (SNC) o Sistema Nervioso Periférico (SNP) y repercuten de manera directa al habla ocasionando alteraciones en la articulación.
 - *Disglosias*: variación en la expresión producida por malformaciones anatómicas de los órganos que están implicados en la articulación de los sonidos que generan el habla (Torres, 2003).
- *Dislalia funcional*: dicha alteración tiene su origen en un defecto en el desarrollo de la articulación del lenguaje producida por una función anómala en los órganos periféricos sin que exista ninguna malformación o lesión, es decir, sin que haya lesión alguna de carácter orgánico o físico.

En segundo lugar, siguiendo nuevamente a Toja y Peña-Casanova (2014a), las dislalias también se clasifican en función del número de errores que tienen los niños y así como de la persistencia de los mismos. Por ello, esta clasificación se divide:

- *Dislalias simples*: tienen afectado un único sonido, cuyo error es constante en los diferentes contextos en los que se utilice.

- *Dislalias múltiples*: afectan a la pronunciación o articulación de varios sonidos de manera constante.

Por otro lado, según Seivane (2007), las dislalias se pueden clasificar de acuerdo con el fonema implicado en el error que se comete. De esta manera, dicha clasificación solamente alude a la producción del sonido, pero no al sistema fonológico:

- *Betacismo*: defecto en la pronunciación de los sonidos /p/ y /b/.
- *Chicismo*: alteración en el fonema /ch/.
- *Deltacismo*: defecto en los sonidos /t/ o /d/.
- *Ficismo*: alteración en el fonema /f/.
- *Gammacismo*: defecto en la pronunciación del fonema /g/.
- *Jotacismo*: anomalía en la pronunciación de los sonidos /j/.
- *Kappacismo*: defecto en la pronunciación de los sonidos /k/.
- *Lambdacismo*: dificultad en el fonema /l/.
- *Mitacismo*: dificultad en la pronunciación del fonema /m/.
- *Nunacion*: defecto en el sonido /n/.
- *Rotacismo*: dificultad de pronunciación del fonema /r/ y /rr/.
- *Seseo*: defecto en la pronunciación del fonema /z/.
- *Sigmatismo*: defecto en la pronunciación del sonido /s/.

Según Cano y Navarro (2003), las dislalias también pueden ser clasificadas en función del nivel lingüístico presente. De esta manera se pueden encontrar tres tipos de dislalias:

- *Dislalias fonológicas*: en este caso, el sistema fonológico se encuentra desorganizado o no se ha construido completamente y aún no se han desarrollado los rasgos pertinentes que permiten distinguir unos fonemas de otros. Por ello, no hay una representación mental correcta de los fonemas en el sistema fonológico.
- *Dislalias fonéticas*: cuenta con dos niveles o tipos de problemáticas, los cuales son:
 - Distorsiones en la articulación, aunque el sistema fonológico no se encuentra afectado. Por esto, los niños son incapaces de realizar planes de articulación de manera correcta de los los diferentes fonemas. Dichos planes de articulación son planes motores que se encuentran enlazados con los conocimientos procedimentales.

- Problemas para coordinar de manera psicomotriz los órganos que intervienen en la articulación.
- *Dislalias mixtas*: estas dislalias son las más frecuentes y cuentan simultáneamente con alteraciones tanto fonéticas como fonológicas.

Por último, las dislalias se pueden clasificar de acuerdo con los tipos de errores que muestran las personas. Sin duda, esto puede tener repercusión en su lenguaje pudiendo, en ocasiones, llegar a ser inteligible si son abundantes. Los tipos de errores, según Toja y Peña-Casanova (2014a) son:

- *Sustitución*: reemplazamiento de un fonema por otro. De esta manera, un sonido se cambia por otro ya que el sonido es conocido y su articulación es más sencilla. La sustitución es el error más habitual que se produce en la dislalia y el que más dificultades presenta para ser corregido, porque su uso se traslada al lenguaje espontáneo. Un ejemplo de esto puede ser la sustitución de /r/ por el sonido /g/, es decir, /gosa/ por /rosa/.
- *Distorsión*: pronunciación defectuosa o imperfecta de un fonema, es decir, su pronunciación es muy cercana a la correcta, pero no en su totalidad, por lo que es errónea, ya que no se corresponde con el sistema fonético. Dicha dificultad se produce a causa de un defecto en la manera en que se colocan los órganos fonoarticulatorios. Cabe destacar que aparece repetidamente en la posición intervocálica y es, después de la sustitución, el segundo error más frecuente. En este caso, se puede considerar una distorsión la articulación de /sshapo/ en vez de /sapo/.
- *Omisión*: debido a una dificultad ante la emisión de un sonido, el niño prescinde del mismo en cualquier posición, ya sea al principio, medio o final de la palabra, aunque en algunas ocasiones solo se omite la consonante o sílaba contenida. Es más común en posición implosiva (por ejemplo: /ecoba/ por /escoba/) e incluso más aún en los grupos consonánticos de consonante, consonante y vocal, por ejemplo, /busa/ por /blusa/.
- *Inserción o adición*: este error consiste en añadir un sonido que no corresponde a la palabra con el fin de contar con un apoyo para articularlo, siendo una dificultad poco frecuente con respecto a las demás. Un ejemplo de inserción sería decir /palato/ en lugar de /plato/.

4.3.2. Etiología de la Dislalia

Los factores etiológicos de las causas que generan la dislalia son varios y muy diferentes. Siguiendo a Martín (2015), dichos factores son los siguientes:

- Deficiencias en la habilidad motora, debido a la dificultad de control en la psicomotricidad fina. Esto se puede observar al producir una serie de movimientos articulatorios de manera imprecisa.
- Problemas en la discriminación auditiva de los sonidos relativos a los diferentes fonemas que contienen las palabras con motivo de una dificultad en la percepción de los mismos.
- Factores psicológicos. Debido a estos factores, se pueden llegar a generar en el alumno frustración, debilidad o inseguridad ante otras situaciones, aislamiento, ansiedad o inhibición, repercutiendo de manera directa en el desarrollo y socialización de los alumnos. Además, se puede observar cómo su comportamiento es más propio de un niño de edad inferior.
- Factores ambientales que inciden en el niño y condicionan todo su desarrollo. Cabe destacar que afectan tanto a su propia personalidad como a la implicación que tengan a la hora de desarrollar su lenguaje. Algunos de ellos serían por ejemplo:
 - Falta del ambiente familiar, esto sobre todo se observa en niños cuya vida se desarrolla en instituciones.
 - Bilingüismo instaurado de manera incorrecta. En numerosas ocasiones, se produce una gran dificultad en el desarrollo de otra lengua y se implanta su aprendizaje junto con el de otro dialecto pero con una estimulación mucho menor.
 - Nivel cultural en el que interacciona el niño, tanto su vocabulario como su manera de articular los fonemas.
 - Excesiva sobreprotección materna que imposibilita la correcta maduración del alumno.
 - Rechazo o burla que es generado por sus propios compañeros y que afecta al niño de manera directa ya que genera una sensación de inferioridad.
- Causas hereditarias que a menudo generan un trastorno articulatorio en los niños, aunque cabe destacar que suceden con menor frecuencia que otros factores anteriormente comentados.

4.3.3. Evaluación e Intervención de la Dislalia

La evaluación de la dislalia debe darse de manera completa y englobar las distintas causas tratadas en el punto anterior. Además, es fundamental destacar que dicho proceso engloba, en primer lugar, el establecimiento de unos objetivos, es decir, el qué evaluar. En segundo lugar, se debe introducir el análisis fonético-fonológico o para qué evaluar y por último, el cómo evaluar o los procedimientos utilizados (De las Heras y Rodríguez, 2015).

Por otro lado, se establece una evaluación de las dislalias dependiendo de los campos observados (Rivera, 2009). Dichos campos se dividen en las bases funcionales de la articulación.

Evaluación de las bases funcionales de la articulación:

- Respiración, sobre todo el tipo o las características que tiene.
- Soplo y su intensidad, direccionalidad o fuerza.
- Habilidad motora, es decir, la motricidad de los distintos órganos fonoarticulatorios, como la lengua o labios.
- Discriminación auditiva, ya sea de sonidos, fonemas o palabras.

Evaluación de la articulación:

- Lenguaje repetido a través de distintas palabras las cuales contengan el fonema que está alterado tanto en posición inicial, media o final.
- Lenguaje dirigido a través de la presentación de distintos objetos o pictogramas cuyos nombres de los mismos tengan el fonema afectado.
- Lenguaje espontáneo a través de una conversación dirigida a la utilización del fonema afectado.

Por último, en cuanto a evaluación, las formas en las que se puede evaluar la dislalia se dividen en cuatro (Martín, 2015). Estas son:

- Escalas de desarrollo. Gracias a estas se puede analizar el lenguaje del niño a través de una comparación de datos con otros de niños de su misma edad. Una escala muy utilizada es la de desarrollo lingüístico de Reynell.
- Observación. Forma de evaluación utilizada para anotar la conducta verbal del uso del lenguaje.
- Test estandarizados, los cuales pueden ser:

- Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo (ELCE), el cual permite evaluar la comprensión y expresión del lenguaje en distintos niveles.
- Prueba del Lenguaje Oral de Navarra (PLON-R), evalúa la forma (fonología, morfología y sintaxis), el contenido (campo léxico-semántico) y el uso (pragmática) del lenguaje.
- Análisis del retraso del habla (A-RE-HA) evaluando distintos campos como el fonético-fonológico, la respiración, audición, el lenguaje espontáneo o la discriminación fonológica.
- Examen Logopédico de Articulación Revisado, el cual se centra en la evaluación del componente fonético-fonológico en el lenguaje expresivo.
- Prueba de Articulación de Fonemas (PAF), que permite observar la respiración, soplo, ritmo, movimiento de lengua o dientes, discriminación auditiva, articulación de fonemas o lenguaje espontáneo de la lectura y escritura.
- Evaluación Fonológica del Habla Infantil, de Bosch (2004), el cual evalúa el desarrollo fonológico de los niños.
- Registro Fonológico Inducido (RFI), que permite evaluar la articulación. Además, gracias a él se pueden distinguir errores como sustitución, omisión, distorsión y adición.
- Pruebas no estandarizadas, como la recogida de una muestra determinada y las normas para la interacción. También evalúa la comprensión, la imitación y el lenguaje expresivo que tiene el alumno al presentarle estímulos verbales o acciones que son reales.

La correcta y temprana intervención que se realiza con este trastorno es clave. Según Rodríguez (2010), gracias a una favorable intervención, la mayoría se pueden corregir y desaparecer. Generalmente, el principal componente afectado es el articulatorio, por ello, si su detección es temprana en la etapa infantil, permitirá que años más tarde los niños no tengan ninguna dificultad relacionada con la articulación con respecto a sus compañeros.

Es imprescindible adoptar un enfoque globalizado para trabajar las dislalias, el cual contenga ejercicios de todo tipo, ya sean de respiración, soplo, discriminación auditiva o articulación para conseguir reeducar y mejorar las dificultades en las manifestaciones de expresión que se presenten (Parra et al., 2016). En una línea similar, y como apuntó

Gallego (2015), es relevante intervenir en el campo fonético y auditivo, además de estimular la articulación de los niños y su audición, así como la respiración, ya que será lo que determine un progreso y la posible superación de la dislalia.

Adicionalmente, contar con el apoyo de las familias, que colaboren, ayuden y entiendan los problemas articulatorios del niño va a suponer la consecución más rápida de los objetivos que se propongan para conseguir atajar la dislalia.

Existen numerosas formas de intervenir la dislalia en los niños. Por ejemplo, de acuerdo con Rivera (2009), con el fin de realizar una correcta intervención, se pueden aplicar dos modelos, los cuales son:

- Intervención indirecta (capacidades enlazadas con las dimensiones del lenguaje):
 - *Discriminación auditiva*: gracias a una adecuada percepción auditiva, se puede desarrollar una buena articulación de fonemas. Varios ejemplos de ejercicios relacionados con esta dimensión es el reconocimiento de distintos ruidos o sonidos o la discriminación de los sonidos vocálicos o consonánticos en distinta posición en la palabra.
 - *Respiración*: aprender a respirar bien reduce problemas en la articulación. Se debe ejercitar la respiración buco-nasal y la articulación del habla cuando se emiten los distintos fonemas. Por ejemplo, inspirar de manera muy lenta por la nariz, reteniendo el aire y expulsándolo seguidamente también por la nariz. Este ejercicio se puede realizar cambiando la velocidad de inspiración o se puede variar los segundos de retenimiento del aire.
 - *Soplo*: trabajando el soplo se puede lograr su control así como la percepción de su intensidad o direccionalidad. Las actividades relacionadas con el soplo son varias, como inspirar el aire y soplar a través de una pajita, inspirar y soplar para conseguir formar burbujas o soplar con el fin de inflar un globo.
 - *Ejercicios buco-faciales*: se debe trabajar este campo para que no haya problema alguno en la agilidad y coordinación del habla. Estos ejercicios pueden ser, por ejemplo, sacar y meter la lengua realizando diferentes movimientos (arriba-abajo, izquierda-derecha), abrir la boca totalmente o juntar y separar los labios.

- Intervención directa (trabaja directamente los errores de articulación de los fonemas):
 - Proceso de enseñanza-aprendizaje de los fonemas vocálicos.
 - Proceso de enseñanza-aprendizaje de los fonemas consonánticos.

En este caso, las actividades que se realizarían permitirían al niño emitir los diferentes fonemas e integrar la articulación de los mismos a su lenguaje espontáneo. Dichas actividades serían actividades articulatorias como repetir sílabas con igual punto de articulación encestando una pelota cuando se diga una sílaba en concreto (la cual será la que el niño tenga afectada para que aprenda a pronunciarla correctamente). Otro ejemplo de actividad de intervención directa será la de imitar distintas onomatopeyas como, por ejemplo, la del tren o rana. Por último, una actividad bastante utilizada es el trabajo de articulación frente a un espejo.

4.4. Relación de Humor y Dislalia

Actualmente, existen numerosos materiales para intentar integrar el humor, la creatividad y el pensamiento optimista en las distintas etapas educativas (ver, por ejemplo, García-Larrauri, 2010). Sin embargo, estas actividades, no han tenido una implementación en los trastornos del lenguaje específicamente.

Adicionalmente, son numerosas las intervenciones que se realizan para prevenir o intervenir en la dislalia. No obstante, existe un tipo que interviene en ella a través del uso del humor. Hoy en día, aunque esta forma de intervenir es adecuada, apenas hay informes o propuestas que den pautas de cómo realizarla y las actividades que conviene aplicar para ello.

Actualmente, existen algunos materiales que se emplean para trabajar dislalia usando humor, aunque se lleven a cabo de manera aislada y no conformen una propuesta de intervención en su totalidad. Por ejemplo, se destacan los cuentos de la Editorial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE, 2015), que tienen como título “*Cuentos divertidos de fantasmas y valientes*”. Este conjunto de historias muy breves tienen la intención de abordar la dislalia, además de otros trastornos del habla que afectan de manera directa en la articulación o fluidez en los alumnos introduciendo el humor relajante a través de un conjunto de cuentos en los que sus protagonistas son los

fantasmas, pero no cualquier fantasma, sino fantasmas simbólicos como miedos o palabras atascadas las cuales afectan directamente a la articulación. Las historias relatan las historias de personajes con miedos, atascos o fonemas, los cuales no producen correctamente, o palabras cuya articulación es incorrecta. Además utilizan diálogos, oraciones muy simples y distintos tipos de recursos que permiten facilitar mucho la lectura de los pequeños de seis a doce años. Por último, cabe destacar que el libro presenta diferentes bloques dentro de los cuentos en los que se divide, los cuales son uno de respiración, otro de soplo, de relajación, prácticas en espejo, técnicas de articulación o unos consejos que se pueden aplicar al habla.

Por otro lado, existen algunas investigaciones en las que se ha intentado establecer una conexión entre el humor y los trastornos del lenguaje (de manera general) aunque no tanto con las dislalias (de manera particular). Según (Clemente et al., 2009) unos años atrás, se llevó a cabo una investigación en la cual se analizaba si un grupo de 20 niños con una edad media de seis años, los cuales tienen determinados problemas del lenguaje, podían o no detectar la presencia del humor. El estudio se realizó a través de la selección de cuatro diferentes tipos de chistes que se adaptaron a dichos niños con TEL (Trastorno específico del lenguaje). Una vez realizado dicho estudio, se comprobó que los niños con trastornos en el lenguaje o articulación del habla cuentan con problemas para reconocer el humor respecto a niños de su edad que no presentan dichas dificultades.

Por tanto, dada la relevancia del humor y su escasa aplicación en trastornos tan relevantes como las dislalias, en el presente TFG se pretende establecer una conexión entre ambos a partir de la elaboración de una propuesta de intervención en niños de la etapa de 2º de Educación Primaria.

5. Propuesta Práctica

5.1. Contexto de la Propuesta y Destinataria

Como se comentó en la fundamentación teórica, trabajar el humor en el aula es relevante, al igual que intervenir las dislalias en los primeros años de escolarización de los alumnos. En esta parte del trabajo se pretende ofrecer una propuesta para intervenir en ellas a través del humor. Dicha propuesta se compone de los siguientes apartados: contextualización de la misma y descripción de su destinataria, objetivos tanto el general como los específicos, temporalización, recursos (humanos, espaciales y materiales), metodología, descripción de las diferentes sesiones/actividades y evaluación.

El centro educativo en el cual se desarrollará la propuesta de intervención será en el CEIP Macías Picavea, un centro educativo de carácter público de una única línea, el cual depende de la Conserjería de la Junta de Castilla y León. Éste se encuentra en el Barrio del Hospital, en la provincia de Valladolid y contempla las enseñanzas tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria. Cuenta con dos edificios ubicados en distintas calles que están destinados a cada una de las enseñanzas, lo cual favorece el desarrollo de diferentes actividades, ya que tienen un gran espacio para ello. Cabe destacar que hay dos aulas de Audición y Lenguaje, una en cada uno de los edificios, pudiendo realizar intervenciones con alumnos tanto de Educación Infantil como de Primaria.

En el entorno en el que se ubica pueden destacarse numerosos edificios que influyen tanto en la vida sociocultural como en la académica de los alumnos que acuden al mismo. Por todo esto, debido a la posición intermedia entre el colegio y la periferia de la ciudad, el CEIP Macías Picavea adquiere unas características socioeconómicas que lo hacen muy especiales. Las familias que acuden hoy en día al centro cuentan con un nivel sociocultural medio-bajo, aunque antes era al revés y contaba con un alto nivel. Esto sucede así ya que el número de padres y madres que llevaban a sus hijos contaban con trabajo cualificado y permanente, aunque esta situación ha sufrido un cambio y al incrementar el índice de inmigrantes y la crisis económica, el porcentaje de alumnos con nivel medio o bajo está aumentando y están surgiendo situaciones de pobreza tanto cultural como económica. Por último, cabe destacar que, en general, las familias suelen colaborar con los profesores, aunque hay ocasiones en las que resulta bastante complicado, ya que su entorno no está suficientemente preparado como para dar este apoyo.

La propuesta realizada se llevará a cabo con una alumna con dislalia, la cual se encuentra en segundo de Educación Primaria. El nivel sociocultural de su familia es medio-bajo, ya que apenas tienen recursos y viven en un ambiente muy empobrecido. Uno de los inconvenientes de esta familia es que no aceptan las dificultades que tiene la niña y muestran predisposición a mantener muchos límites, generando una gran desconfianza hacia sí misma y una baja autoestima.

Por otro lado, cabe destacar que se inició en la lectura muy tarde con respecto a otros niños de su edad, concretamente a final del curso de 1º y cuenta con un coeficiente intelectual más bajo que el resto. Aunque no tiene ninguna adaptación, necesita más apoyo que el resto de sus compañeros por parte de la tutora y desarrollar rutinas o hábitos tanto de estudio como en su día a día. Además, en lengua tiene muchos errores fonético-fonológicos y aún le cuesta reconocer todas las letras como la q, h, v y z, necesitando ayuda para leer y escribir palabras largas, aunque sí las entiende una vez que se les dicen. En matemáticas, cuenta solo hasta el número 20, no es capaz de poner la fecha por sí sola, realiza secuencias temporales solo de dos o tres viñetas con ayuda y sigue series de hasta cuatro elementos.

Sin duda, las manifestaciones lingüísticas que dicha alumna presenta no están relacionadas con la incapacidad auditiva, aunque una de las recomendaciones que se encuentran en el informe psicopedagógico es trabajar la discriminación auditiva para poder atajar la dislalia. Por otro lado, también cuenta con vegetaciones y un posible frenillo lingual, además de una bóveda palatina muy pronunciada. Todo esto produce una serie de necesidades en diferentes campos como es la expresión oral, la articulación, los diferentes componentes del lenguaje y la lectoescritura.

Cabe destacar que la alumna acude al aula de AL con un informe psicopedagógico que detalla la caracterización de su trastorno además de los errores de manera general que comente en los diferentes fonemas. Se utilizaron dos instrumentos para la evaluación de la dislalia y la observación del tipo de error que comete. En primer lugar, se utilizó el Registro Fonológico Inducido (RFI), de Monfort y Juárez (2010), y ya que resulta sencillo de aplicar y permite hacer cribado que únicamente permite observar los fonemas afectados. Por otro lado, el otro instrumento fue la prueba de Evaluación Fonológica del Habla Infantil, de Bosch (2004), que permite analizar los tipos de errores que produce, ya sea omisión, sustitución, inversión o distorsión.

De manera complementaria, en el aula de AL se llevó a cabo una evaluación que permite efectuar un control más profundo, el cual se realizó con dos hojas de registro. La primera estuvo destinada a las bases funcionales de la articulación (ver anexo 1) y la segunda de ella a realizar un análisis de los errores que presentaba en la articulación que se presentaron de manera general en el informe psicopedagógico y permitieron realizar un registro más específico que se pasó en forma de hoja de registro (ver anexo 2).

Cabe destacar que gracias a la evaluación que se detalla anteriormente, se pudieron obtener los errores o características principales de esta alumna en relación con su articulación, siendo diversas:

- Omite /l/ en posición final.
- Sustituye /d/ por /l/ o /r/ en posición inicial e intermedia.
- Distorsiona /s/ en posición inicial, final e intermedia.
- Omite /r/ en posición inicial.

5.2. Objetivos

Los objetivos de la propuesta se dividirán en dos, por un lado el objetivo general, y por otro los objetivos específicos.

- Objetivo general:
 - ❖ Realizar una propuesta de intervención a través del humor en una alumna con dislalia de segundo de Educación Primaria.
- Objetivos específicos:
 - ❖ Mostrar una nueva forma de entrar al aula que genere confianza.
 - ❖ Indicar diferentes formas de saludar divertidas.
 - ❖ Mejorar la motricidad oral.
 - ❖ Mejorar el control de la respiración de manera directa a través de diferentes ejercicios (inspirar, mantener el aire y espirar).
 - ❖ Adquirir una forma correcta de respiración.
 - ❖ Controlar la respiración.
 - ❖ Trabajar la discriminación auditiva, desarrollando habilidades de diferenciación entre dos fonemas como /l/ en posición final y /r/ en posición inicial o /d/ en posición inicial e intermedia y /s/ en posición inicial, final o intermedia.

- ❖ Controlar el soplo de una manera correcta.
- ❖ Reducir la tensión muscular.
- ❖ Aumentar de forma progresiva el nivel de complejidad de sus producciones orales.
- ❖ Emitir correctamente el fonema /l/ en posición final dentro de una palabra.
- ❖ Colocar correctamente y en orden un mensaje.
- ❖ Potenciar la expresión de la alumna a partir de un juego de adivinanzas.
- ❖ Fomentar la creatividad de la alumna.
- ❖ Describir de manera correcta un objeto o animal.
- ❖ Escribir adecuadamente los nombres de unos pictogramas.
- ❖ Realizar chistes a partir de diferentes pictogramas.
- ❖ Emitir correctamente el fonema /d/ en posición inicial e intermedia.
- ❖ Expresar los fonemas adecuados en sus producciones orales.
- ❖ Construir una historia a partir de diferentes pictogramas de manera divertida.
- ❖ Potenciar la imaginación de la alumna a través de la creación de una historia.
- ❖ Emitir correctamente los fonemas /l/ en posición final, /s/ en posición final, inicial e intermedia y /d/ en posición inicial e intermedia en las distintas palabras.
- ❖ Crear una historia a partir de otra.
- ❖ Interpretar el papel de diferentes personajes con un tipo de voz determinado.
- ❖ Articular el fonema /r/ en posición inicial.
- ❖ Realizar diferentes onomatopeyas de manera divertida.
- ❖ Repetir de manera correcta pictogramas con el fonema /r/ en posición inicial.
- ❖ Trabajar la articulación del fonema /r/ en posición inicial a través de una canción.
- ❖ Realizar chistes a través de un juego con marionetas.
- ❖ Afianzar los fonemas trabajados durante la propuesta de intervención.
- ❖ Diferenciar las distintas posiciones articulatorias de los fonemas de la propuesta de intervención.
- ❖ Interpretar un personaje del cuento de “Los tres cerditos”.

- ❖ Adivinar a través del humor las diferentes pistas propuestas.
- ❖ Valorar las actividades presentadas para la consecución de los diferentes objetivos.
- ❖ Recoger de manera exhaustiva los errores o mejoras que tienen en los distintos fonemas a través de diferentes pictogramas.
- ❖ Considerar el tipo y grado de aprendizaje que ha alcanzado la alumna a lo largo del proceso.

5.3. Temporalización

El desarrollo de la intervención tendrá lugar en el aula de Audición y Lenguaje del edificio de educación primaria. Por otro lado, la propuesta se realizará los lunes y jueves junto con la maestra de AL de manera individualizada. Se han escogido estos días y justo después del recreo ya que a esa hora se encuentran realizando dos asignaturas troncales como lengua o matemáticas con su propia tutora, además de cuadrar muy bien en el horario con respecto a las salidas de sus otros compañeros.

Sin duda, es preferible reforzar y trabajar otros conceptos básicos con la profesora de AL ya que son en los que la niña cuenta con más dificultades y sin estos es difícil que pueda seguir el desarrollo normal de una clase teórica de 2º de Primaria, intentando siempre evitar que se solape una salida al aula de Audición y Lenguaje con el especialista de música o de inglés. Es importante realizar las intervenciones con esta alumna de forma individual debido a que cuenta con numerosos errores en distintos campos y tipos de necesidades, además de tener un nivel más bajo respecto a otros niños que salen de 2º, por lo que necesita un apoyo centrado en sus puntos débiles.

Las sesiones se presentan para su visualización a continuación en un cronograma (ver Tabla 1) y tendrán una duración aproximada de unos 50 minutos. Además, cada sesión está dividida en diferentes actividades correspondientes a éstas.

Tabla 1*Cronograma de la propuesta de intervención*

<i>Sesiones</i>	<i>Actividades</i>	<i>Lunes</i>	<i>Jueves</i>
Sesión 1	Actividad 1. “¿Adivinas qué es?” Actividad 2. “Los chistes de la L”	18 de abril	
Sesión 2	Actividad 3. “Ya ti, ¿se te traba la lengua?”		21 de abril
Sesión 3	Actividad 4. “Inventando historias”	25 de abril	
Sesión 4	Actividad 5. “Esta historia es muy disparatada”		28 de abril
Sesión 5	Actividad 6. “Las onomatopeyas alocadas” Actividad 7. “La canción al revés”	2 de mayo	
Sesión 6	Actividad 8. “Creando un chiste”		5 de mayo
Sesión 7	Actividad 9. “Interpretando un personaje”	9 de mayo	
Sesión 8	Actividad 10. “¿Sabes quién es quién?”		12 de mayo
Sesión 9	Actividad 11. “Evaluación final”	16 de mayo	

Nota. Elaboración propia.

5.4. Recursos

Existen distintos recursos que se van a presentar a lo largo de esta propuesta de intervención, los cuales serán recursos humanos, espaciales y materiales. Cada uno de ellos son imprescindibles para llevar a cabo de manera óptima el correcto desarrollo de las sesiones y desempeñan un papel muy importante.

5.4.1. Recursos Humanos

En cuanto a los recursos humanos, dado que la intervención se pondrá en marcha durante el período de prácticas, se necesitan dos profesoras, una que supervisará en todo momento la propuesta y la otra que presentará todas las sesiones. La primera de ellas va a aconsejar en algunas ocasiones acerca de cómo intervenir, además de contar con una larga experiencia en este trastorno que permite atajar a la vez que servir de especial ayuda a la consecución más exhaustiva de los objetivos que se proponen. Además, la incorporación de otra persona ayudará a cumplir los objetivos. Por otro lado, gracias a tener a las dos personas juntas podrán ejercer de responsables para establecer un orden entre las distintas actividades y una comunicación adecuada para conseguir el buen desarrollo de todas las sesiones y los objetivos planteados.

5.4.2. Recursos Espaciales

En todas las sesiones llevadas a cabo se contará con el aula de AL ubicado dentro del edificio de Educación Primaria del CEIP Macías Picavea, localizado en la planta baja de dicho colegio. Este espacio es muy amplio y cuenta con diferentes recursos que posibilitan desarrollar todo tipo de intervenciones en él. Nada más entrar, justo a la derecha, hay un gran espejo en la pared que permite trabajar la articulación con los niños que lo necesitan. Justo en el centro de clase se encuentra la mesa de trabajo de los niños, que está junto a la del profesor y numerosas sillas. Además, cuenta con dos ventanas, otro espejo en otra pared del aula aunque más pequeño y una pizarra. Por otro lado, se pueden resaltar las zonas que tiene la clase, ya que hay una destinada a distinguir sílabas trabadas, otra zona para trabajar matemáticas y sus operaciones y otra en la que cuentan con juegos que tienen la finalidad de cumplir sus objetivos. Por último, cabe destacar que por toda la clase se pueden encontrar materiales para trabajar otros tipos de dificultades.

5.4.3. Recursos Materiales

Se utilizarán distintos recursos a lo largo de las sesiones que conforman la propuesta, los cuales se encuentran descritos en cada una de las actividades desarrolladas a lo largo de la misma. Entre otros materiales, se pueden destacar los siguientes:

- Tablero de “Los tres cerditos” de estaciones (ver anexo 3).
- Cartel de los saludos colocado en la puerta del aula de AL (ver anexo 4).
- Personajes de “*Los tres Cerditos*” y significado de los mismos (anexo 5).
- Tarjeta con secuencias para trabajar la respiración (anexo 5).
- 2 cajas del monstruo de las galletas (anexo 6).
- Galletas con pictogramas (anexo 6).
- Caja del soplo de “Los tres cerditos” (anexo 7).
- Dado (anexo 7).
- Pajita (ejercicio de soplo).
- Pompón o bola pequeña (ejercicio de soplo).
- Tarjetas de soplo (anexo 7).
- Tarjetas con los objetos a adivinar (anexo 8).
- Cinta para la cabeza.
- Tarjetas de la actividad anterior de los objetos a adivinar (anexo 9).

- Chistes (anexo 9).
- Lápiz y goma.
- Tarjetas de los trabalenguas (anexo 10).
- Dados Story cubes (anexo 11).
- Cuento (anexo 12).
- Tarjetas de cómo contar el cuento (anexo 12).
- Dos personajes de otros cuentos (anexo 12).
- Tablero de onomatopeyas (anexo 13).
- Dado.
- Cubos para dados.
- Marionetas de objetos o animales (anexo 13).
- La canción del fonema /r/ (anexo 14).
- Marionetas de “Los tres cerditos” (anexo 15).
- Tarjetas con pictogramas con el sonido /r/ en posición inicial (anexo 15)
- Carteles de palabras con fonemas deficitarios para introducir en el diálogo (anexo 16).
- Marionetas de “Los tres cerditos” (anexo 16).
- Caja de cartón.
- Pinturas.
- Cartulinas.
- Tijeras.
- Rotuladores.
- Pegamento.
- Juego del *¿Sabes quién es quién?* (anexo 17).
- Pistas con los objetos que incluyen los diferentes fonemas deficitarios (anexo 17).
- Hojas de registro para la evaluación.

5.5. Metodología

En primer lugar, a lo largo de las distintas sesiones planteadas se podrán observar diferentes principios metodológicos que darán sentido a la propuesta realizada. El primero de ellos es el aprendizaje significativo, en el que se respetará el ritmo de la consecución

de los objetivos de la alumna además de impulsar una adecuada interacción entre profesor - alumno.

Por otro lado, también habrá predominancia de una metodología activa, participativa e individualizada. Esto es así ya que la alumna aprenderá practicando a través de distintas actividades partiendo de su interés, potenciando su trabajo autónomo así como los autoaprendizajes que se generan y siendo la protagonista de su proceso de aprendizaje. Además, el principio de individualización se observará de igual manera, ya que se va a atender específicamente a las necesidades de la niña con dislalias.

El principio del juego es algo fundamental en el desarrollo de la intervención, ya que se van a contar con actividades motivadoras a la vez que lúdicas, lo cual favorecerá, nuevamente, una participación de manera activa en su propio proceso de aprendizaje.

Adicionalmente, se pretende que esta propuesta sea globalizadora. Esto es así debido a que, al comenzar la propuesta, se ha presentado un tablero con distintas estaciones las cuales se desarrollan alrededor de un tema de interés, en este caso “Los Tres Cerditos”. Es globalizadora debido a que todas las sesiones giran en torno al tema expuesto anteriormente, y algunas de las actividades tendrán esta temática.

Todas las sesiones contarán con actividades utilizadas en casos de dislalias y todas, a su vez, serán innovadoras, porque a través del humor se conseguirán alcanzar todos los objetivos propuestos, sobre todo el principal (conseguir una adecuada pronunciación de los fonemas afectados) para que la alumna pueda desenvolverse sin ningún tipo de problema al hablar.

Por último, durante todo el desarrollo de las actividades, se pretenderá establecer un clima de respeto y diversión, en el que la alumna pueda relajarse y divertirse, sin que se dé cuenta de la finalidad de éstas. Por otro lado, el docente tendrá un alto nivel de participación en las sesiones, ya que colaborará con la alumna explicándole todo lo que necesite y ofreciéndole todo su apoyo.

6. Presentación de la Propuesta Práctica

6.1. Secuenciación de las Sesiones

Las sesiones tendrán una estructura tipo dentro de la cual se irán aplicando las actividades concretas de cada sesión. La estructura con la que contarán las diferentes sesiones será:

- a. Comenzará con un saludo inicial y unos ejercicios destinados a la respiración (inspiración, retención del aire y espiración).
- b. Seguidamente, se realizará una actividad para la discriminación auditiva para distinguir dos fonemas o sonidos.
- c. En tercer lugar se desarrollarán las actividades específicas de cada una de las sesiones.
- d. Por último, la sesión concluirá con una actividad de sopro.

Es importante seguir la misma estructura para el desarrollo de todas las sesiones, adaptando correctamente el tiempo previsto para cada una de ellas con las distintas actividades expuestas. Se debe comenzar por ejercicios de respiración para que en el resto de actividades la alumna lo tenga en cuenta y lleve a la práctica unas técnicas correctas de respiración y un control de la misma a la hora de articular los distintos fonemas. Además, gracias a llevar a cabo el ejercicio acerca de la discriminación auditiva tomará conciencia a la hora de diferenciar los sonidos y saber distinguirlos colocando correctamente los órganos buco fonatorios para su articulación cuando sea necesario. El ejercicio final de sopro será complementario al primero e intentará realizarlo siempre que pueda, pero si en alguna sesión no es así, no supondría un mayor problema, ya la sesión comienza por los ejercicios destinados a la respiración y la manera de ir adquiriendo un buen control de la misma.

A continuación se concretarán las actividades anteriormente expuestas que se van a repetir en cada una de las sesiones. Antes del saludo inicial de la sesión 1 se presentará el tablero de “Los tres cerditos” que anteriormente se ha explicado (ver anexo 3).

Tabla 2

Actividades comunes en cada sesión

Saludo inicial

Título de la actividad: *“Saludando se aprende mejor”*

Duración: 2 min

Objetivos específicos:

- Mostrar una nueva forma de entrar al aula que genere confianza.
- Indicar diferentes formas de saludar divertidas.

Materiales: cartel de los saludos colocado en la puerta del aula de AL (ver anexo 4).

Desarrollo de la actividad:

Cada vez que la alumna llegue al aula, comenzará realizando la sesión con el cartel de los saludos. Dicho cartel se encontrará en la puerta y ofrecerá múltiples opciones de saludo para empezar a trabajar de manera divertida. Cabe destacar que si quiere empezar la sesión con un saludo diferente ese día, puede hacerlo siempre y cuando se lo comunique a la profesora.

Ejercicios de respiración

Título de la actividad: *“Respiramos con los cerditos”*

Duración: 3 min

Objetivo específico:

- Adquirir una forma correcta de respiración.

Materiales:

- Personajes de *“Los tres Cerditos”* y significado de los mismos (anexo 5).
- Tarjeta con secuencias para trabajar la respiración (anexo 5).

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad, la niña tendrá diferentes personajes de “*Los tres Cerditos*” y el significado de cada uno de ellos. Una vez que se le explique la actividad, se le dará una tarjeta grande que tendrá una secuencia para realizar la inspiración, retención de aire y espiración. Esto va a permitir tomar y soltar adecuadamente el aire para controlar la coordinación fono – respiratoria, algo de especial importancia a la hora de realizar otros ejercicios, como la articulación de diferentes fonemas (ver anexo 5).

Ejercicio de discriminación auditiva

Título de la actividad: “*Cada galleta a su monstruo*”

Duración: 5 min

Objetivos específicos:

- Discriminar entre dos fonemas como son /l/ en posición final y /r/ en posición inicial o /d/ en posición inicial e intermedia y /s/ en posición inicial, final o intermedia.
- Trabajar la articulación de los fonemas.
- Mejorar la motricidad oral.

Materiales:

- 2 cajas del monstruo de las galletas (anexo 6).
- Galletas con pictogramas (anexo 6).

Desarrollo de la actividad:

La maestra colocará dos cajas del monstruo de las galletas y diferentes galletas por la mesa con pictogramas de palabras que tengan los fonemas afectados. Después, en voz alta se irán diciendo una a una las palabras de los pictogramas que hay y la pequeña deberá meter cada una en la caja correspondiente (en cada caja estará señalado el sonido). Además de meter la galleta en su caja, tendrá que repetir la palabra en alto articulando de manera adecuada los fonemas que la componen.

Ejercicio final de soplo

Título de la actividad: *“Sopla y lleva cada personaje a su puerta”*

Duración: 5 min

Objetivo específico:

- Controlar el soplo.
- Reducir la tensión muscular.

Materiales (ver anexo 7):

- Caja del soplo de “Los tres cerditos”.
- Dado.
- Pajita.
- Pompón o bola pequeña.
- Tarjetas de soplo.

Desarrollo de la actividad:

Para acabar, se realizará como actividad final la relacionada con el soplo. Se colocará la caja del soplo encima de la mesa de trabajo y la niña lanzará el dado que le dirá a qué puerta del personaje que le haya tocado debe llevar el pompón o bola. Además, levantará una tarjeta que le dirá de qué modo debe soplar para que ejercite los músculos buco fonatorios y aprenda a disminuir y controlar la tensión muscular. Así, la alumna volverá al estado de calma tras la sesión tal y como había comenzado la misma.

6.2. Secuenciación de las Actividades

Antes de comenzar a describir las actividades que conforman las sesiones de intervención, cabe destacar que el tiempo aproximado de las mismas es de 35 minutos, que variará en función del número de actividades. La última sesión está destinada a la evaluación final. Cabe destacar que aunque se tenga un informe psicopedagógico especificando los fonemas y errores que la alumna tiene, adicionalmente es imprescindible que la docente de AL pase su propia hoja de registro para obtener su propia observación y poder concretar de manera más precisa los resultados de las actividades de la intervención y los objetivos de la misma.

Sesión 1

Actividad 1: “¿Adivinas qué es?”

Objetivos específicos:

- Emitir correctamente el fonema /l/ en posición final dentro de una palabra.
- Aumentar la complejidad de sus producciones orales.
- Colocar correctamente y en orden un mensaje.
- Potenciar la expresión de la alumna a partir de un juego de adivinanzas.
- Fomentar la creatividad a partir de la elección de pistas.
- Describir de manera correcta un objeto o animal.

Materiales (ver anexo 8):

- Tarjetas con los objetos a adivinar.
- Cinta para la cabeza.

Duración: 20 minutos

Desarrollo de la actividad:

Se presentarán diferentes tarjetas dadas la vuelta para que la niña no pueda ver qué objetos tiene que adivinar, los cuales serán todos con /l/ en posición final. Después, se repartirán dos cintas (una para ella y otra para la otra integrante del juego que en este caso será la otra docente) que se colocarán en la cabeza para poner la tarjeta elegida de manera aleatoria. Empezará poniéndose la tarjeta en la cabeza la que antes adivine un número del 1 al 10 puesto en la pizarra por la otra docente.

El siguiente paso será el de colocarse en la cinta una de las tarjetas que se encuentran dadas la vuelta en la mesa, escogiendo la jugadora que le toca adivinar una de todas las que hay de manera aleatoria. Después, la otra jugadora comenzará a darle pistas para que la otra persona pueda adivinarla.

Por último, esta actividad estará relacionada de manera directa con la siguiente de esta misma sesión, ya que las palabras que adivinen serán las utilizadas para poder elaborar un chiste, como forma de dar un giro que conlleve un toque de humor al desarrollo de la sesión.

Actividad 2: “Los chistes de la L”

Objetivos específicos:

- Aumentar la complejidad de sus producciones orales.
- Emitir correctamente el fonema /l/ en posición final dentro de una palabra.
- Escribir adecuadamente los nombres de los pictogramas.
- Realizar chistes a partir de diferentes pictogramas.

Materiales (ver anexo 9):

- Tarjetas de la actividad anterior de los objetos a adivinar.
- Chistes.
- Lápiz y goma.

Duración: 15 minutos

Desarrollo de la actividad:

Con los nombres de los objetos adivinados de la actividad anterior, la alumna deberá elaborar chistes. Para ello, se repartirán una serie de chistes en los que falten diversos huecos para rellenar. De esta manera, la niña tendrá que rellenarlos con esas palabras de los pictogramas anteriores como ella quiera, formándose así chistes (que posteriormente se leerán) que no tienen sentido alguno y que tienen un toque incoherente y divertido.

Sesión 2

Actividad 3: “Ya ti, ¿se te traba la lengua?”

Objetivos específicos:

- Emitir correctamente el fonema /s/ en posición inicial, final e intermedia.
- Aumentar la complejidad en sus producciones orales.
- Representar trabalenguas de manera correcta.

Materiales (ver anexo 10):

- Tarjetas de los trabalenguas.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

La actividad consiste en la presentación de una serie de trabalenguas en voz alta que contengan palabras con el fonema /s/ en sus diferentes posiciones. De esta manera, la niña deberá recitarlos de manera correcta y una vez que acabe deberá contarlos al revés, es decir, el final será el principio y viceversa. Esta variación final será la que dé a la actividad el toque de humor, ya que es una forma de observar cómo se puede adaptar una actividad para tener ese rasgo característico de diversión, que en este caso será contar un trabalenguas al revés.

Sesión 3

Actividad 4: “Inventando historias”

Objetivos específicos:

- Emitir correctamente el fonema /d/ en posición inicial e intermedia.
- Expresar los fonemas adecuados en sus producciones orales.
- Construir una historia a partir de diferentes pictogramas de manera divertida.
- Desarrollar la creatividad.
- Potenciar la imaginación de la alumna a través de la creación de una historia.

Materiales (ver anexo 11):

- Dados Story cubes.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

Para comenzar la actividad, se deberá inventar una historia en la que se tengan que tirar los diferentes dados y sacar al menos 4 pictogramas, los cuales tendrán palabras con la letra /d/ tanto inicial como en posición intermedia (ver anexo 11).

A continuación, una vez sacados esos 4 pictogramas que se transforman en 4 palabras con el fonema /d/ en las posiciones anteriormente descritas, se tendrán que ir tirando tanto esos dados como el resto de ellos e ir inventando una historia con todas las palabras, tanto las sacadas inicialmente como en esta segunda tirada.

Por último, como fase final de la actividad, se contará la historia con un final incoherente y divertido, el cual dará el toque de humor a la misma. Este será un toque propio de la alumna a la actividad, ya que tiene que ser lo que ella misma quiera y de la forma que quiera, siendo todo lo más alocado posible.

Sesión 4

Actividad 5: “Esta historia es muy disparatada”

Objetivos específicos:

- Emitir correctamente los fonemas /l/ en posición final, /s/ en posición final, inicial e intermedia y /d/ en posición inicial e intermedia en las distintas palabras.
- Aumentar la complejidad de las producciones orales.
- Crear una historia a partir de otra.
- Interpretar el papel de diferentes personajes con un tipo de voz determinado.

Materiales (ver anexo 12):

- Cuento.
- Tarjetas de cómo contar el cuento.
- Dos personajes de otros cuentos (Dory de “Buscando a Nemo” y Mike Wazowski de “Monstruos SA) con características que incluyen los fonemas afectados.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

Para repasar los fonemas previamente practicados, se presentará un cuento (“Los Tres Cerditos”). En un primer paso, lo tendrá que leer primero en voz baja y cuando se sienta lista en voz alta.

Posteriormente, tendrá que cambiar dos de los protagonistas del cuento, los que ella quiera, por otros dos de personajes como Dory de “Buscando a Nemo” y Mike Wazowski de “Monstruos SA”. Se han elegido estos dos personajes ya que en sus historias siempre les pasa algo gracioso e inusual lo cual despierta la risa de las personas que los ven o leen. Estos dos personajes se darán en dos tarjetas (una destinada a cada uno) en las que se

expondrán características de los mismos por si la niña no supiera quiénes son (ver anexo 12).

Una vez se hayan repartido los personajes, tendrá que prestar atención a unas tarjetas que la docente pondrá encima de la mesa dadas la vuelta, las cuales marcarán la forma de contar el cuento (la niña las levantará cuando indique la profesora, ver anexo 12). Dichas tarjetas serán de diferentes voces (voz aguda, voz grave, susurrando o voz alta), las cuales den un toque gracioso a esa manera de contar el cuento.

Por último, el final tendrá que ser otro totalmente distinto al que sucede en este cuento. Teniendo rasgos graciosos, alocados y sin sentido, para conseguir dar un mayor toque de humor a la actividad.

Sesión 5

Actividad 6: “Las onomatopeyas alocadas”

Objetivos específicos:

- Articular el fonema /r/ en posición inicial.
- Realizar diferentes onomatopeyas de manera divertida.
- Repetir de manera correcta pictogramas con el fonema /r/ en posición inicial.

Materiales (ver anexo 13):

- Tablero de onomatopeyas.
- Dado.
- Cubos para la profesora y la niña en el que se meterán los dados.
- Marionetas de objetos o animales.

Duración: 15 minutos

Desarrollo de la actividad:

Primeramente, la profesora presentará un tablero y un dado el cual deberá tirar para ir avanzando de casilla en casilla. Después, se situarán en la casilla del principio con la ficha del color que cada una de ellas hayan elegido. Comenzará la que saque el número más alto de los dados.

Irán avanzando por las casillas del tablero. Cada vez que caigan en las casillas con una estrella que contendrán animales u objetos característicos como teléfono “rin, rin” o moto “run, run”, deberán coger la marioneta que le corresponda, la cual tiene el mismo pictograma situada encima de la mesa. Una vez que la haya cogido, imitará con diferentes voces pero siempre las que ella quiera ya sean de animales o de personajes, la onomatopeya de la casilla que ha caído con el fonema /r/ en posición inicial, con la finalidad de dar un toque de humor a la actividad. En las casillas la cual no tengan ninguna estrella a la izquierda del cuadro, únicamente se deberá decir en voz alta qué es el pictograma que se representa también con el fonema /r/ inicial. Una vez completen todo el tablero, se seguirá a la siguiente actividad.

Actividad 7: “La canción al revés”

Objetivos específicos:

- Articular el fonema /r/ en posición inicial.
- Trabajar la articulación del fonema /r/ en posición inicial a través de una canción.
- Controlar la respiración.
- Mejorar la expresión oral.

Materiales (ver anexo 14):

- La canción del fonema /r/.

Duración: 20 minutos

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad, la alumna deberá leer y entonar una canción del fonema /r/ en posición inicial. Una vez que la lea y entone, con las respectivas pausas y acentuaciones, lo que se tendrá en cuenta para poner en práctica el humor es que se añadirá una variable en la cual la alumna cantará la misma canción al revés, variando la voz de manera aleatoria.

Sesión 6

Actividad 8: “Creando un chiste”

Objetivos específicos:

- Emitir correctamente el fonema /r/ en posición inicial.
- Realizar chistes a través de un juego con marionetas.
- Desarrollar la creatividad de la alumna.

Materiales (ver anexo 15):

- Marionetas de “*Los tres cerditos*”.
- Tarjetas con pictogramas con el sonido /r/ en posición inicial.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consiste en crear un chiste y representarlo con las marionetas de “Los tres cerditos”. Para ello, la niña tendrá diferentes marionetas de estos personajes.

Primeramente, se deberá crear el chiste con diferentes tarjetas, las cuales tengan pictogramas con el nombre de objetos que contengan el fonema /r/ en posición inicial como remo o ropa y que elegirá de manera aleatoria, levantando una tarjeta entre todas las que están dadas la vuelta. Esto es necesario ya que, al crear el chiste, deberá incluir dicha palabra. Para la realización de este paso la maestra dará unos 15 o 20 minutos.

Inmediatamente después, se repartirán las marionetas y la alumna representará en voz alta los chistes creados pero con estos personajes. Antes de su presentación, la docente recordará a la niña que debe articular el fonema de manera correcta, controlando la respiración y no haciéndolo demasiado deprisa, ya que puede generar una incorrecta pronunciación del fonema que está trabajando durante esta sesión.

Sesión 7

Actividad 9: “Interpretando un personaje”

Objetivos específicos:

- Afianzar los fonemas trabajados durante la propuesta de intervención.
- Diferenciar las distintas posiciones articulatorias de los fonemas de la propuesta de intervención.
- Trabajar la expresión oral.
- Interpretar un personaje del cuento de “Los tres cerditos”.

Materiales (ver anexo 16):

- Objetos que se tienen en el aula: disfraces, tela o material escolar.
- Fondo para la escena del cuento que se va a representar.
- Carteles de palabras con fonemas deficitarios para introducir en el diálogo.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

Para el desarrollo de toda la actividad, se pedirá a la alumna que traiga pensada de casa la escena final del cuento de “Los tres cerditos” junto con la idea de un diálogo que en esa escena se dé.

Antes de comenzar con la interpretación, la alumna contará a la maestra cuál ha sido la escena que ha escogido y pensará en el diálogo escogido, el cual tendrá que explicar a la docente, además de colocarse el disfraz del personaje que más le guste del cuento. Una vez descrito, construirá el escenario para la escenificación del mismo que después colocará y las marionetas de personajes que en esa escena haya. En ese momento, la docente explicará que además de interpretar el diálogo que ella quiera, tendrá que introducir diferentes palabras con los fonemas indicados que se mostrarán a través de carteles.

La docente colaborará con la alumna a lo largo de toda la escenificación, ayudándola en la interpretación de la misma, de manera que se disfrazará de otro personaje del cuento que aparezca en la misma escena. Si en la escena final representada aparecen más de dos personajes, pueden emplear cada una más de una marioneta que manejarán ellas mismas.

Sesión 8

Actividad 10: “¿Sabes quién es quién?”

Objetivos específicos:

- Afianzar los fonemas trabajados durante la propuesta de intervención.
- Diferenciar las distintas posiciones articulatorias de los fonemas de la propuesta de intervención.
- Adivinar a través del humor las diferentes pistas propuestas.

Materiales (ver anexo 17):

- Juego del ¿Sabes quién es quién?.
- Pistas con los objetos que incluyen los diferentes fonemas deficitarios.

Duración: 35 minutos

Desarrollo de la actividad:

Primeramente, se presentará el juego del “¿Sabes quién es quién?” el cual jugará la alumna con la profesora. Comenzará adivinando la que antes diga una palabra con el fonema /r/ en posición inicial. La que comienza acertando el personaje, tendrá que realizar preguntas para conseguir adivinarlo, mientras que la otra contestará con sí o no, dependiendo si tiene esa característica o no la tiene. Los diferentes personajes que se representan en el juego se van a exponer mediante un dibujo gracioso o caricatura en el cual se exagerarán los rasgos dando un toque humorístico a la actividad. La finalidad será adivinar el personaje.

Además se colocarán unas pistas de cada personaje que contienen un objeto destacable que lo caracteriza y que muestra rasgos de su personalidad. Estas pistas serán proporcionadas al jugador que está realizando las preguntas. Dichos objetos tendrán que ser articulados correctamente ya que sus palabras contienen los fonemas trabajados anteriormente.

Sesión 9

Actividad 11: “Evaluación final”

Objetivos específicos:

- Valorar las actividades presentadas para la consecución de los diferentes objetivos.
- Recoger de manera exhaustiva los errores o mejoras que tienen en los distintos fonemas a través de diferentes pictogramas.
- Considerar el tipo y grado de aprendizaje que ha alcanzado la alumna a lo largo del proceso.

Materiales:

- Hoja de registro de las bases funcionales de la articulación (ver anexo 18).
- Hoja de registro de la articulación (ver anexo 19).
- Pictogramas.

Duración: 35 minutos

- 20 min destinados a la hoja de registro de las bases funcionales de la articulación.
- 15 min destinados a la hoja de registro de la articulación.

Desarrollo de la actividad:

Con el objetivo de valorar la propuesta de intervención, e independientemente del informe psicopedagógico que se llevará en el futuro por el especialista, en esta sesión se pretende obtener nuevos datos a partir de las mismas hojas de registro empleadas por la AL antes de la intervención.

Primeramente, la docente pasará una hoja de registro de las bases funcionales de la articulación, explicando los diferentes ítems a la niña para que ésta los realice. De esta manera, según observe el modo de consecución de los aspectos valorados, deberá apuntar en la casilla correspondiente de qué manera lo realiza y si hay alguna observación (ver anexo 5).

En segundo lugar, una vez acabe la primera evaluación, la profesora pasará otra hoja de registro pero esta vez centrada solo en la articulación (ver anexo 6). La docente colocará sobre la mesa distintos pictogramas en la que haya diferentes fonemas del castellano. La

alumna deberá fijarse en los objetos que aparecen en los dibujos y decirlos como ella cree que se llaman. En cuanto la niña diga lo que es cada pictograma, la docente escribirá en su hoja de registro cómo lo ha articulado la niña, sin importar los tipos de errores que tenga.

6.3. Evaluación y Seguimiento de las Actividades

La finalidad principal de la evaluación es permitir comprobar el grado de efectividad que alcanza la propuesta de intervención planteada. Por ello, se debe analizar la evolución que ha tenido la alumna en relación con la articulación de los fonemas deficitarios que presentaba al principio de la misma.

De este modo, la evaluación se desarrollará en diferentes fases para conseguir la obtención de la información detallada de la alumna. Estas se detallan a continuación:

- De manera complementaria, antes de realizar la evaluación inicial, se ha evaluado a la niña a través de un informe psicopedagógico que ha plasmado que la alumna presenta dislalias y los fonemas deficitarios que tiene. Para elaborar dicho informe, se han utilizado dos instrumentos diferentes, por un lado el Registro Fonológico Inducido (RFI) y la prueba de Evaluación Fonológica del Habla Infantil.
- Una evaluación inicial realizada antes del desarrollo de la intervención, donde la docente de AL pasará dos hojas de registro (ver anexo 1 y 2) a la alumna. Una estará dedicada a las bases funcionales de la articulación y otra directamente a la articulación de distintos fonemas. Se comenzará pasando la hoja de registro de las bases funcionales y después de realizar ésta, se pasará la de articulación. Para ello, la profesora irá apuntando en sus hojas los diferentes aspectos que se van a evaluar contados uno a uno en voz alta con la finalidad de que la niña los realice.
- Una evaluación continua a lo largo de todas las sesiones a través del empleo de un cuaderno de campo en el que se irán recogiendo los avances y resaltando lo llevado a cabo en cada sesión gracias a la observación participante sobre la alumna. A través de este tipo de observación se podrán valorar aspectos relacionados con la funcionalidad nasal, la discriminación auditiva, la coordinación respiratoria, el soplo y la habilidad motora de los distintos órganos buco fonatorios. Además, también se valorará los diferentes avances relacionados

con la articulación y si hay mejoras o no relacionadas con los errores articulatorios que la alumna presenta.

- Una evaluación final, la cual tendrá el objetivo de poder comprobar lo efectiva que ha sido la propuesta de intervención. Por esta razón, se pasarán unas hojas de registro (ver anexo 18 y 19) de la misma manera que se ha detallado en la evaluación inicial antes de empezar las sesiones. Además, se pasará también una autoevaluación una vez concluidas todas las sesiones en la cual la maestra responderá una serie de preguntas referentes a la propuesta de actividades que permitirá reflexionar acerca de lo útil que ha sido la misma (ver anexo 20).
- Una evaluación de seguimiento, la cual será llevada a cabo por la docente para ver el progreso de la alumna con el paso del tiempo, transcurridos unos cuatro o cinco meses. Para este tipo de evaluación, se emplearán los mismos materiales detallados anteriormente. Además, la docente se pondrá en contacto también con los padres de la niña y su tutora en el colegio, además de con el resto de docentes que le dan clase. De esta forma, se podrá comprobar su evolución a medio plazo.

7. Análisis del Alcance del Trabajo, Limitaciones y Propuestas de Mejora

En primer lugar, cabe resaltar que a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, se ha conseguido destacar la importancia de una correcta, innovadora y temprana intervención a una alumna diagnosticada de múltiples dislalias. Para ello, se ha llevado a cabo una revisión teórica tanto del humor, ya que es el eje vertebrador de todo el trabajo, como de las dislalias. Después, en base a toda la información teórica recogida, se desarrolló una propuesta de intervención con la finalidad de mejorar la articulación y la comunicación en todas las intervenciones que realice la alumna empleando el humor. Esto es así, debido a que se pretende dar un giro innovador a las intervenciones clásicas, por lo que se han realizado actividades vinculadas al humor aunque no se ha prescindido de las actividades habituales, sino que se han ido alternando ambos tipos de intervenciones.

Aunque se ha podido constatar la importancia del humor en el aula, debido a que genera múltiples beneficios, sobre todo en la patología de la dislalia, no hay suficientes

estudios ni científicos ni propuestas en las que se haya acreditado esto. Es por ello que una de las limitaciones ha sido la dificultad de falta de existencia de literatura en relación con el humor y las dislalias. Otra limitación de dicha propuesta es que se plantea de manera específica para una alumna de segundo de Educación Primaria, por lo que, si en un futuro se quiere llevar a la práctica, se tendrá que adaptar al número de participantes, en caso de que estos sean más, y al rango de edad con los que se trabajen dichas sesiones.

Por otro lado, también ha contado con un punto a favor muy importante, y es lograr profundizar en este campo, desarrollar conocimientos y contrastar con actividades que se puedan utilizar y consigan ponerla en marcha logrando un acercamiento entre dislalias y humor, a la vez que innovando con actividades que integren estos dos temas. Otra de las fortalezas es la utilización de algún instrumento de evaluación validado y aplicado en la persona con dislalia anteriormente. En la misma línea de fortalezas, hay que resaltar que es muy innovadora y que las actividades que se plantean precisan de materiales muy fáciles de elaborar o conseguir. Además, se pueden realizar fácilmente en otro espacio que no sea el aula de Audición y Lenguaje o incluso al aire libre si se quiere.

Por último, a partir de esta propuesta, en el futuro se podría seguir investigando sobre el trastorno haciendo especial hincapié en abordarlo a través de otros constructos ligados con la Psicología Positiva, como la resiliencia o el bienestar psicológico. Esto va a ser esencial en el desarrollo positivo y en la adquisición de mejoras que permitan al alumnado mejorar su articulación y comunicación. Adicionalmente, es fundamental contar con las familias de los alumnos y proporcionarles unas pautas, al igual que al resto de profesores, ya que así se conseguiría integrarlos de manera activa en el proceso de mejora del trastorno, con la finalidad de conseguir incorporar estrategias que incidan positivamente en el trastorno del alumnado. Además, profundizar en el mundo de las TICs ha sido algo que a nivel personal me hubiera gustado trabajar ya que actualmente en las aulas de los colegios cada vez se encuentra más presente. En un futuro, alguna de las sesiones expuestas se pueden modificar y trabajar dicho campo a través de las mismas, ya que aunque los materiales en físico atraen a los niños, el uso de estas herramientas despierta un gran interés y motivación.

8. Conclusión

Finalmente, como manera final para concluir todo lo expuesto y realizado a lo largo del documento, se van presentar una serie de consideraciones acerca del TFG.

Integrar el humor para atajar dicha patología puede generar una serie de ventajas que son muy favorecedoras para el alumnado y la consecución de los objetivos que se planteen. Además, produce un clima muy positivo que resulta beneficioso tanto para los alumnos como para los docentes, en el cual se consigue trabajar de manera innovadora pero también lúdica y educativa.

Desarrollar una propuesta tan amplia como la llevada a cabo es algo a destacar, ya que cuenta con algo esencial para la puesta en marcha de la misma, y es que además de la innovación que se genera en todas las sesiones, poder elaborar una propia evaluación que tenga el fin de recoger todos los avances conseguidos es un gran punto a favor.

En esta propuesta de intervención supone una parte importante de todo el proceso el maestro de Audición y Lenguaje, teniendo un papel fundamental en el desarrollo de todas las actividades y pudiendo participar en todas las que lo requieran. Pero, además, las actitudes que adopta son clave para lograr paliar las necesidades de los niños con este trastorno y su manera de trabajar con la finalidad de modificar los errores comunicativos que se puedan cometer.

Este TFG me ha aportado la responsabilidad de hacer una propuesta de intervención completa con el objetivo de trabajar y mejorar en un trastorno específico de Audición y Lenguaje como es la dislalia. Por otro lado, he podido investigar profundamente la información que aportaban diferentes autores sobre este tema y el del humor, además de contrastar la misma información, observar los datos que son coincidentes o discrepantes en relación a dicha propuesta y poder hacer una evaluación sobre mi plan de acción que integre distintos campos (discriminación auditiva, articulación, soplo...).

Por último, dicho Trabajo ha conseguido ser un buen broche final para acabar con este Grado ya que no se realiza ningún otro tan especializado de intervención en los años de carrera, aportando ideas diferentes con la finalidad de ponerse en el papel de maestro de Audición y Lenguaje y todo lo que ello conlleva.

9. Bibliografía

- Andrés-Roqueta, Clara, & Cuervo-Gómez, Keren , & Clemente-Estevan, Rosa Ana, & Górriz-Plumed, Ana Belén (2009). ¿NECESITA SUPERMAN ALAS PARA VOLAR? COMPRENSIÓN DEL HUMOR GRÁFICO EN NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),257-266. [fecha de Consulta 24 de Abril de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832322028>
- Apter, M.L (1985). *Humor and laughter: An anthropological approach*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Berlyne, D.E. (1972). Humour and its kin. In J.H. Goldstein & P.E.McGhee (Eds.), *The psychology of humour: Theoretical perspectives and empirical issues* (pp. 43-60). New York: Academic Press.
- Bryant, J., & Zillmann, D. (1989). Using humor to promote learning in the classroom. In P.E.McGhee (Ed.), *Humor and children's development: A guide to practical applications* (pp. 49-78). New York: Haworth Press.
- Campos, A. D. y Campos, L. D. (2014). Patologías de la comunicación. Proyecto docente para enfermería infantil. Dislalias. *Revista Enfermería Global*, 34, 444-452.
- Cano, M. I. y Navarro, M. I. (2003). Dificultades en el desarrollo del habla y del lenguaje oral en la infancia y la adolescencia. En M. Puyuelo y J. A. Rondal (Eds.). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje* (pp. 323-386). Barcelona, España: Masson.
- Cashion, J.L., Cody M.J, & Erickson, K. V (1986). “You’ll love this one...”: An exploration into-joke-prefacing devices. *Journal of Language & Social Psychology*, 5 (4), 303-312.
- Clemente-Estevan, Rosa Ana, & Górriz-Plumed, Ana Belén, & Andrés-Roqueta, Clara, & Cuervo-Gómez, Keren (2009). ¿NECESITA SUPERMAN ALAS PARA VOLAR? COMPRENSIÓN DEL HUMOR GRÁFICO EN NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),257-266.[fecha de Consulta 12

de Junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832322028>

Conde-Guzón, P. A., Quirós-Expósito, P., Conde-Guzón, M. J. y Bartolomé-Albistegui, M. (2014). Perfil neuropsicológico de niños con dislalias: alteraciones mnésicas y atencionales. *Anales de Psicología*, 30, 1105-1114. Doi: 10.6018/analesps.30.3.151281

De las Heras, G. y Rodríguez, L. (2015). *Guía de intervención logopédica en las dislalias*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Esser, S. (2018, 28 noviembre). *Rutina: Saludos para Entrar a Clase*. Materiales Educativos para Maestras. Recuperado 20 de mayo de 2022, de <http://www.materialeseducativosmaestras.com/2018/11/rutina-saludos-entrar-clase.html>

Eysenk, H.J. (1972). Foreword. In J.H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues* (pp. xii-xvii). New York: Academic Press.

Fernández Poza, T. M. (2017, septiembre). ATDI Instrucción 24 de agosto de 2017. Recuperado de <https://www.educa.jcyl.es/dpburgos/es/apebu/inclusion-orientacion-educativa-absentismo/diversidad-inclusion-educativa/alumnado-necesidad-especifica-apoyo-educativo-normativa-bas.ficheros/1140093-ATDI%20%20Instrucci%C3%B3n%20de%2024%20de%20agosto%20de%202017.pdf>

Fernández, A. (2016). *Humor en el aula*. México: Trillas.

Fernández, A. (2019). Educación: competencias, emociones y humor, perspectivas y estudios. *Educación y Humanismo*, 21(37), 51-66. DOI: 10.17081/eduhum.21.37.3365.

Gallego, J. (2015). Estudio piloto sobre el efecto de una intervención para prevenir trastornos en la articulación infantil. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30 (2), 155-172. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386474.pdf>

- García, B. (2010). *Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido*. Madrid: Pirámide.
- García, M., Cinca, M., Herrero, J., y Zubiauz, B. (2014). Prevalencia de las patologías del habla, del lenguaje y de la comunicación. Un estudio a lo largo del ciclo vital. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 34(4), 163-170. Disponible en: <http://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatría-audiología-309-articulo-prevalencia-las-patologías-del-habla-S0214460314000667#bib0045>.
- García-Larrauri, B. (2010), Una propuesta para favorecer el pensamiento optimista, ponencia en I Congreso Europeo de Resiliencia, 20 al 22 de octubre, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gruner, C.R. (1997). *The game of humour: A comprehensive theory of why we laugh*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Hehl, F.-J. & Ruch, W. (1990). Conservatism as a predictor of responses to humour:III. The prediction of appreciation of incongruity resolution based humour by content saturated attitude scales in five samples. *Personality and Individual Differences*, 11(5):439-445.
- Hurren, B. L. (2006). *The effects of principals' humor on teachers' job satisfaction*. *Educational Studies*, 32, 373-385.
- Janes, L. M., & Olson, J. M. (2000). Jeer pressures: The behavioral effects of observing ridicule of others. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 26(4), 474-485.
- Jiménez J. y Obispo, J. (2006). *Superar las dificultades del lenguaje*. Madrid, España: La Tierra Hoy
- Koestler, A. (1964). *The act of creation*. London: Hutchinson.
- Lefcourt, H. M. (2001). *Humor: The psychology of living buoyantly*. New York: Kluwer Academic.
- Long, D. L., & Graesser, A.C (1988). Wit and humor in discourse processing. *Discourse Processes*, 11(1), 35-60.
- Martín, J. L. (2015). *Introducción al lenguaje oral, una habilidad comunicativa*. Madrid, España: CEPE.

- Martin, R. A. (2008). *La Psicología del humor*. Orion ediciones.
- Martin, R.A. (2003). Sense of humor. In S.J. Lopez & c.R. Snyder (Eds.), *Positive pshychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 313-326). Washington, DC: American Psychological Association.
- Mulkey M. (1988). *On humour. Its nature and its place in modern society*. New Yprk: Basil Blackwell.
- Nezu, A. M., Nezu, C.M. & Blissett, S. E. (1988). Sense of humor as a moderator of relation between stressful events and psychological distres: A prospective analysis. *Journal of Personality and social Psychology*, 54, 520- 525.
- Nilsen, A. P, & Nilsen, D. L. F (2000). *Encyclopedia of 20th-century American humor*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Norrick, N. R. (2003). Issues in conversational joking. *Journal of Pragmatics*, 35(9), 1333-1359.
- Oppliger, P.A. (2003). Humor and learning. In J. Bryant, D. Roskos- Ewoldsen & J.R. Cantor (Eds.), *Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmann* (pp. 255-273). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Oriol, L. (2000). Prevalencia de dislalias en los alumnos de 1er. ano EGB de las escuelas de Melincue. (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencias Médicas. Escuela de Fonoaudiología, Rosario. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/33739967_Prevalencia_de_dislalias_e_n_los_alumnos_de_1er_ano_EGB_de_las_escuelas_de_Melincue.
- Ortega, J. L. (2000). *Dificultades de la articulación en el lenguaje infantil*. Málaga: Aljibe.
- Parra, P., Olmos, M., Cabello, F y Valero-García, A.V. (2016). Eficacia del entrenamiento en praxias fonoarticulatorias en los trastornos de los sonidos del habla en niños de 4 años. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. 36, 77- 84. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlfa.2015.05.001>
- Real Academia Española. (2014). Vigésimotercera Edición del Diccionario de la Real Academia Española. 20, 15.0, 4859. <http://lema.rae.es/>

- Real Academia Española. (2014). Vigésimotercera Edición del Diccionario de la Real Academia Española. 20, 15.0, 4756. <http://lema.rae.es/>
- Rodríguez, E. (2010). Alumnos con dislalia: evaluación e intervención. Revista digital: *Reflexiones y Experiencias Innovadoras en el Aula*, 25, 1-9.
- Román, J. M (2020). *Sentido del humor*. Mc Graw Hill.
- Ruch, W. (1998). Sentido del humor: una nueva mirada a un concepto antiguo. En W. Rich (Ed.), *El sentido del humor: exploración de una característica de la personalidad*. (pp 3-14). Mouton de Gruyter
- Ryff C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and*(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D. (2013). Eudaimonic well-being and health: Mapping consequences of self-realization. En A. S. Waterman (Ed.), *The best within us: Positive psychology perspectives on eudaimonia* (pp. 77-98). Washington, DC: American Psychological Association.
- Seivane, M. P. (2007). *Cicerón. Programa para la adquisición y desarrollo de la capacidad articuladora*. Madrid, España: CEPE.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14
- Seligman, M.E.P. & Christopher, P. (2000). Positive Clinical Psychology, recuperado el 12 de junio de 2006 del sitio Web del Positive Psychology Center: <https://www.ppc.sas.upenn.edu/posclinpsychchap.htm>
- Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press/Simon and Schuster

- Sheldon, K.M. & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217.
- Skinner, D. (2010). *Enseñanza y aprendizaje eficaces en la práctica*. Bloomsbury Academic.
- Tamblyn D. (2007). *Reír y aprender: 95 técnicas para emplear el humor en la formación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Toja, N. y Peña-Casanova, J. (2014a). Dislalias. En J. Peña-Casanova (Ed.), *Manual de logopedia* (pp.139-149). Barcelona, España: Elsevier Masson.
- Wanzer, M. B., & Frymier, A. B. (1999). The relationship between student perceptions of instructor humor and student's reports of learning. *Communication Education*, 48(1), 48-62.
- Wickberg, D. (1998). *Los sentidos del humor: el yo y la risa en la América moderna*. Cornell University Press.
- Wyer, R. S., & Collins, J. E. (1992). A theory of humor elicitation. *Psychological Review*, 99(4), 663-688.

10. Anexos

Anexo 1

Hoja de registro de las bases funcionales de la articulación

Nombre:				
Apellidos:				
Edad:				
Fecha:				
ÍTEMS	Sí	No	PA	Observaciones
Funcionalidad nasal: Inspira y expira por la nariz con la boca cerrada.				
Coordinación respiratoria: Coge aire en silencio por la nariz y lo expulsa por la boca de manera paulatina.				
Coordinación respiratoria: Coge aire en silencio por la nariz y lo expulsa por la boca rápidamente.				
Control del soplo: Sabe soplar.				
Discriminación auditiva: Es capaz de identificar los sonidos del ambiente (sonido de un perro, gato, mar o coche).				
Discriminación auditiva: Es capaz de diferenciar un sonido entre varios.				
Habilidad motora				
Mover la lengua arriba/abajo.				
Mover la lengua de izquierda a derecha.				
Abrir y cerrar la boca rápido/lento.				
Inflar los carrillos.				
Realizar la secuencia: morrito-sonrisa rápido/lento.				

***PA: En proceso de adquisición.**

Anexo 2

Hoja de registro de la articulación

Nombre:				
Apellidos:				
Edad:				
Fecha:				
ÍTEMS	Sí	No	PA	TIPO DE ERROR
Fonema /l/				
Pronuncia /l/ en posición inicial				
Pronuncia /l/ en posición media				
Pronuncia /l/ en posición final				
Fonema /d/				
Pronuncia /d/ en posición inicial				
Pronuncia /d/ en posición media				
Fonema /s/				
Pronuncia /s/ en posición inicial				
Pronuncia /s/ en posición media				
Pronuncia /s/ en posición final				
Fonema /r/				
Pronuncia /r/ en posición inicial				
Pronuncia /r/ en posición media				
Pronuncia /r/ en posición final				

***PA: En proceso de adquisición.**

Pictogramas utilizados para la evaluación de los fonemas descrita en la hoja de registro anterior:



Anexo 3

Tablero de "Los tres cerditos" (*Elaboración propia*)



Anexo 4

Rutina o Cartel de Saludos



Anexo 5

Fichas para Trabajar la Respiración (*Elaboración propia*)

Para llevar a cabo esta actividad en la que se trabaja la respiración, se utilizarán diferentes fichas en las que aparecen personajes o escenas del cuento de “Los tres cerditos” que son conocidos por la alumna. Cada uno de estos representa una acción que la niña tendrá que llevar a cabo:

- ❖ **Dos cerditos con el caldero:** coge aire por la nariz con la boca cerrada.
- ❖ **Escena de la caja de paja con la señal de STOP:** aguantar el aire.
- ❖ **Lobo:** expulsa el aire por la boca.

La alumna tendrá en su poder la ficha con la secuencia de imágenes de estos mismos personajes o escenas que deberá realizar ordenadamente sin saltarse ninguno. Cabe destacar que la docente indicará por qué secuencia de todas las presentadas debe empezar ya que el orden puede cambiarse siempre que se quiera. Por último, si aún no ha terminado el tiempo estimado para este ejercicio, se puede realizar la secuencia las veces que se quiera dentro de esos tres minutos que abarca el mismo.



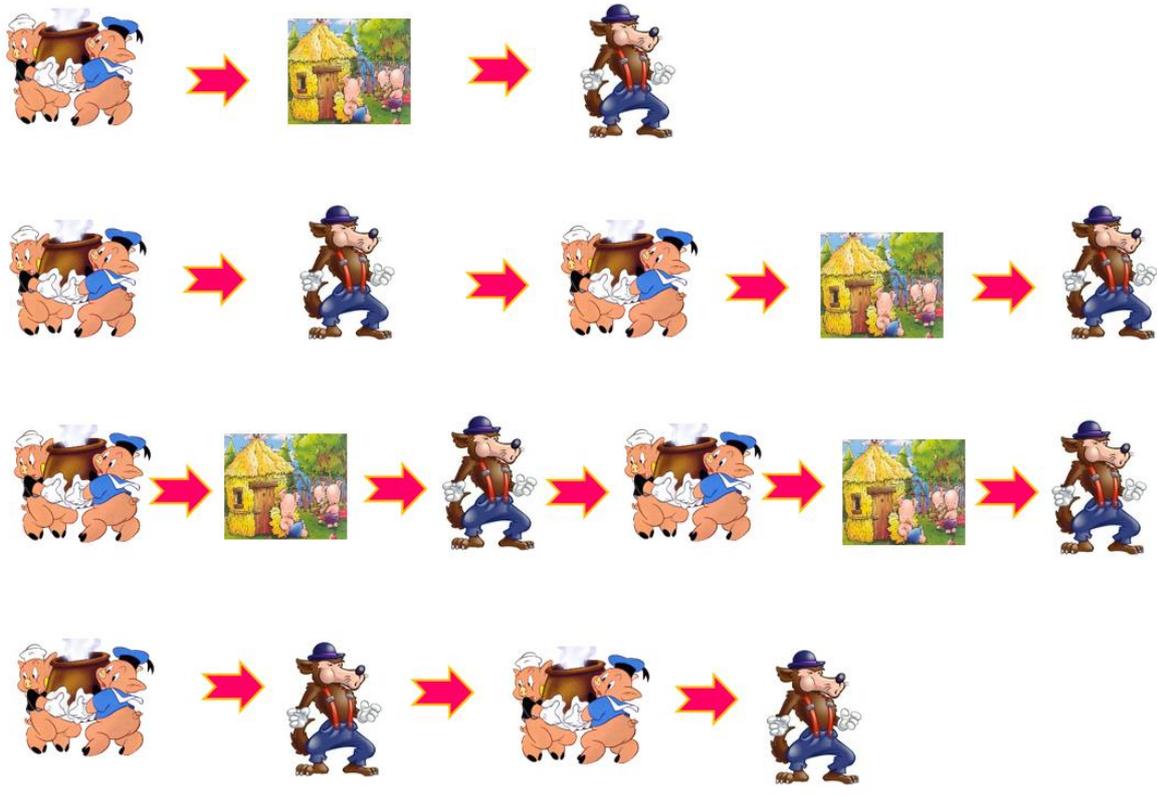
Coge aire por la nariz con la boca cerrada cuando veas estos cerditos



Aguanta el aire cada vez que veas este dibujo



Expulsa el aire por la boca cada vez que veas al lobo



Anexo 6

Cajas del Monstruo de las Galletas (Elaboración propia)



Galletas con pictogramas (Elaboración propia)

Galletas fonema /l/ final:



Galletas fonema /r/ inicial:



Galletas fonema /d/ posición inicial e intermedia

/d/ posición inicial:



/d/ posición intermedia:



Galletas fonema /s/ en posición inicial, final e intermedia

/s/ posición inicial:



/s/ posición final:



/s/ posición intermedia:



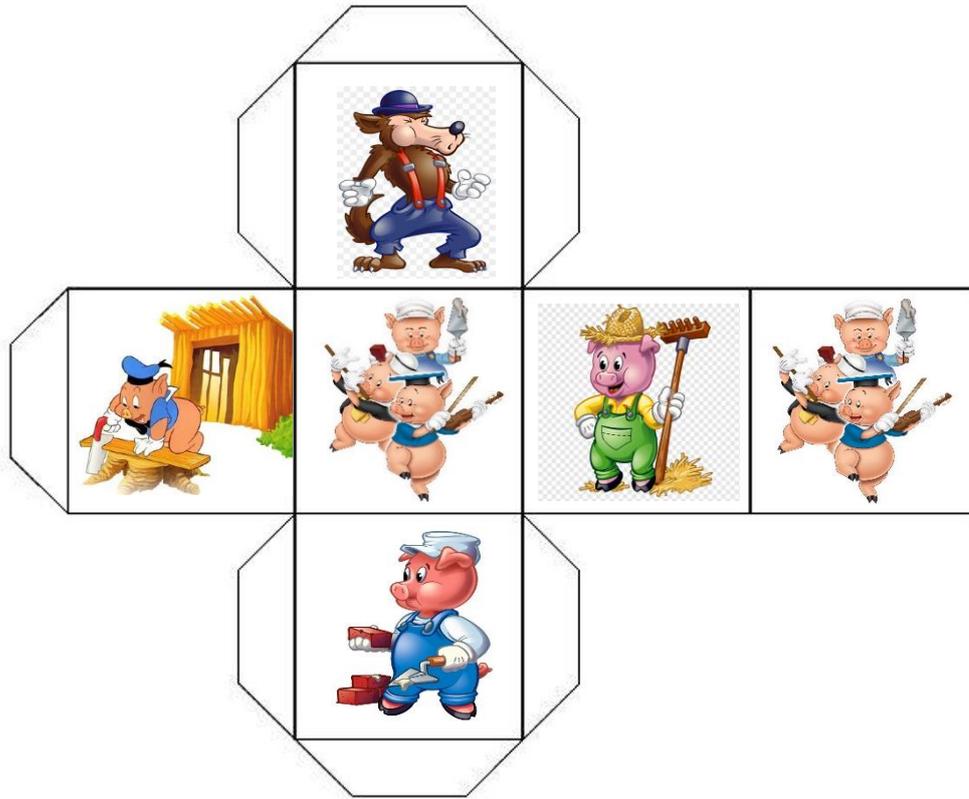
Anexo 7

Caja del soplo de “Los tres cerditos” (*Elaboración propia*):



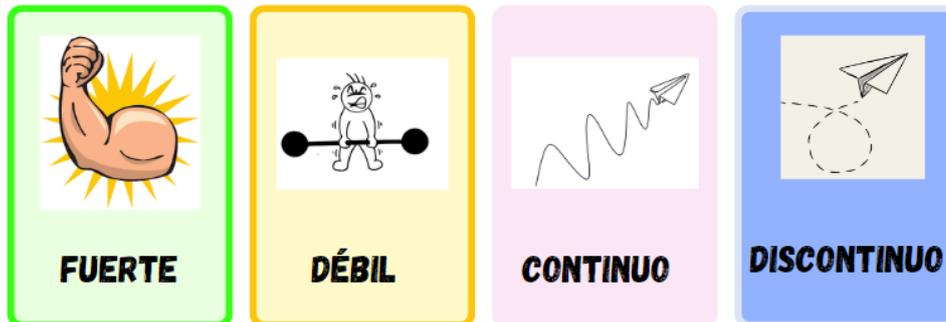
Dado (*elaboración propia*):

Este dado será lanzado con la finalidad de obtener uno de los personajes que aparecen en él. Hay que destacar, que el pictograma de los tres cerditos juntos, significa tirar de nuevo para obtener otra de las caras, ya que esos pictogramas no están en la casa del soplo. Una vez la alumna observe el personaje que ha salido, tendrá que dirigir la bola o pompón a una de las puertas de la caja del soplo a través de la pajita.



Tarjetas del soplo (*elaboración propia*):

Las tarjetas presentadas a continuación se colocarán dadas la vuelta y cuando la alumna las dé la vuelta observará la manera en la que tiene que soplar el pompón o bola (fuerte, débil, continuo, discontinuo).



Anexo 8

Sesión 1 (*Elaboración propia*)

Actividad 1: “¿Adivinas qué es?”

Tarjetas con los objetos a adivinar:



Cintas para la cabeza en las que hay que colocar las tarjetas anteriores:



Anexo 9

Actividad 2: "Los chistes de la L"

"LOS CHISTES DE LA L"

Una lata a otra: haces que mi _____ lata.

¿Qué le dice un _____ a otro?
Nos han dejado plantados.

Llegó el barco al muelle y ¡ _____ !

¿Cómo maldice un _____ a otro?
Caldito seas.

¿Sabes qué le dice _____ . ¡La vida es muy dura!

¿Cuál es el colmo de un astronauta?
Que su esposa sea _____ .

_____, ¿tú y yo que somos?
Saladas.

Era un barquito de vela y se _____ .

Anexo 10

Sesión 2 (Elaboración propia)

Actividad 3: "Ya ti, ¿se te traba la lengua?"

Tarjetas de los trabalenguas



Anexo 11

Sesión 3

Actividad 4: "Inventando historias"

Juego Story cubes



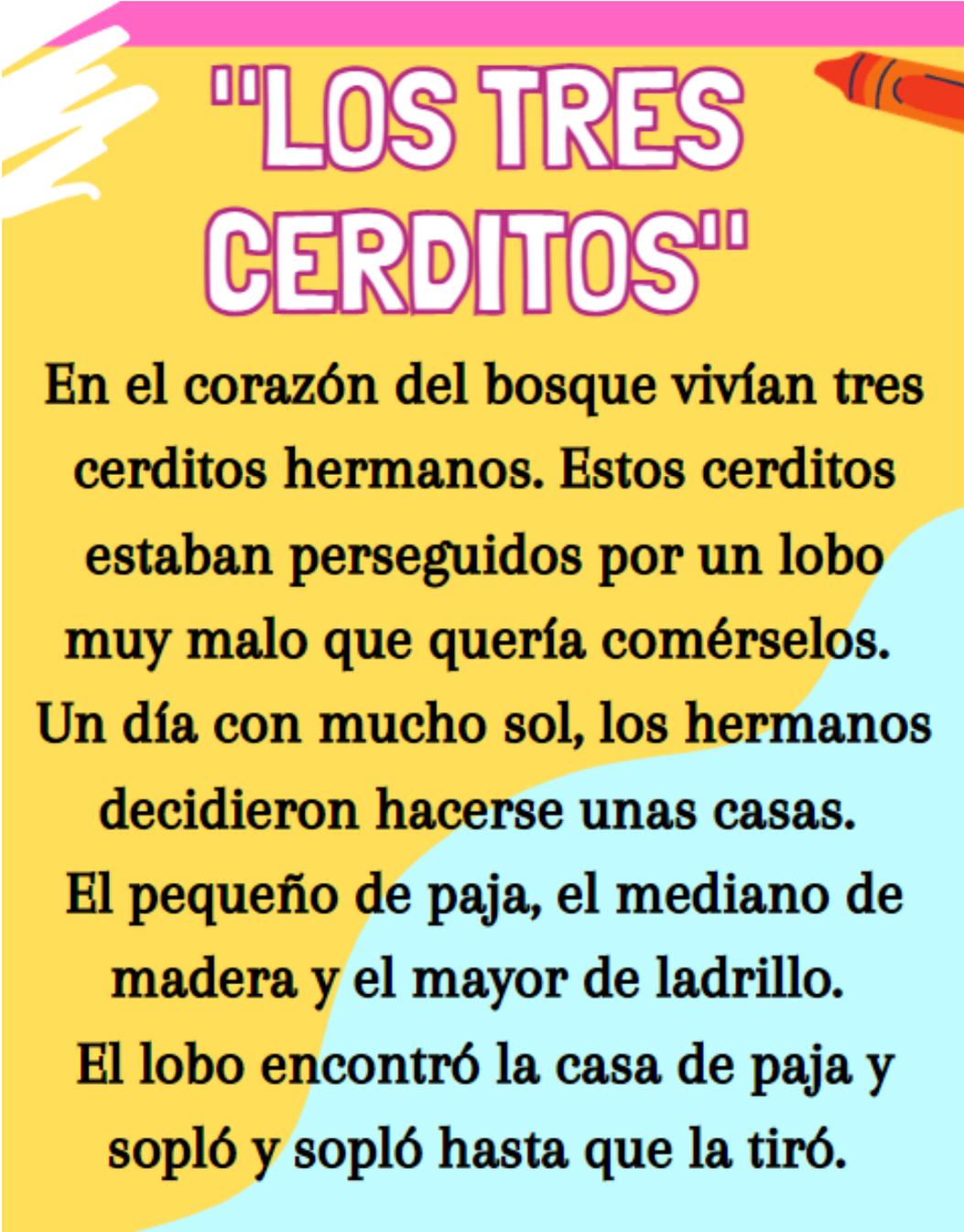
Anexo 12

Sesión 4 (*Elaboración propia*)

Actividad 5: “Esta historia es muy disparatada”

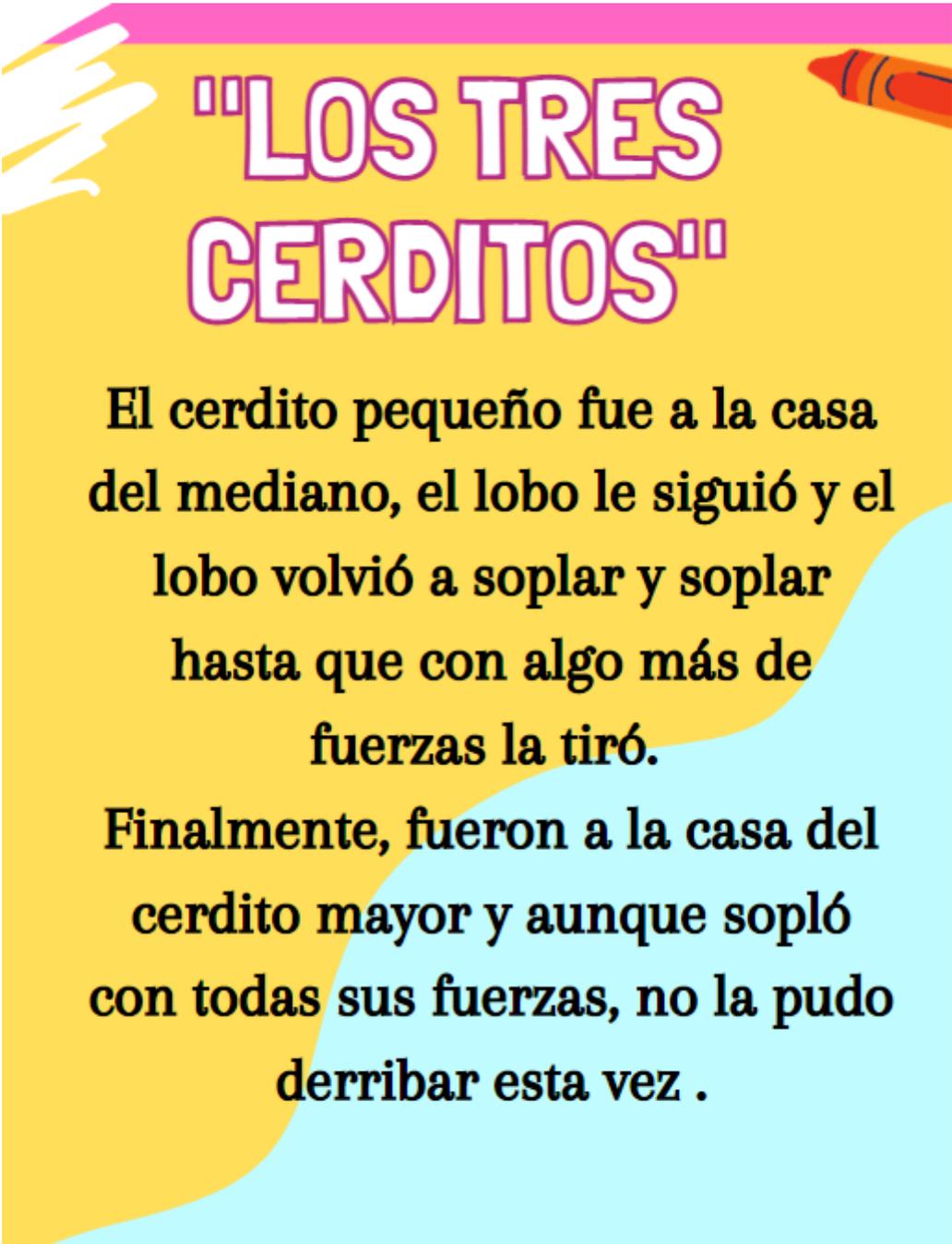
Cuento “Los tres cerditos”:

El cuento presentado a continuación contendrá palabras con los fonemas deficitarios que se van a trabajar durante esta sesión. Por lo tanto, se ayudará a la alumna a la lectura del mismo, incidiendo en dichas palabras.



"LOS TRES CERDITOS"

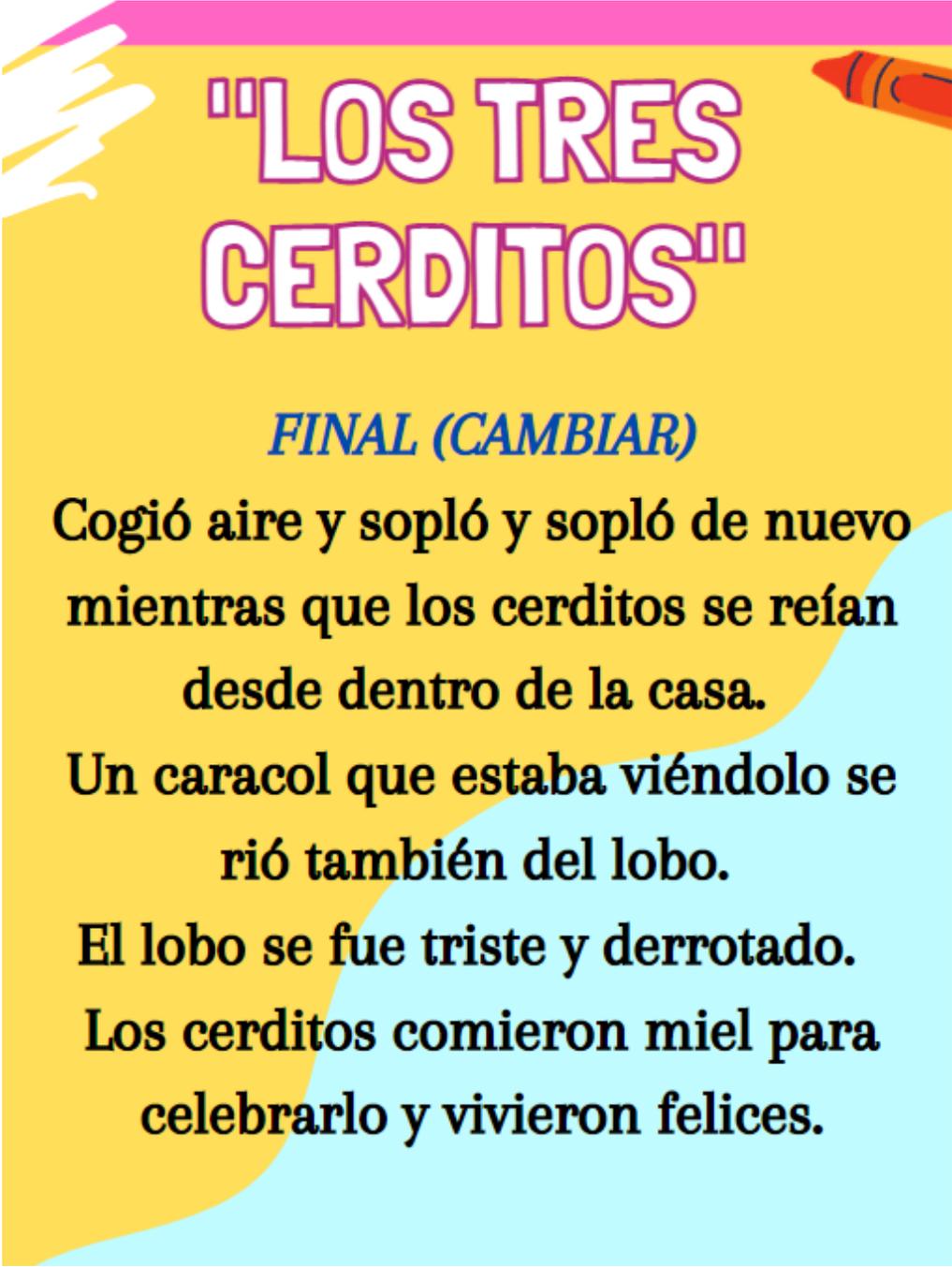
En el corazón del bosque vivían tres cerditos hermanos. Estos cerditos estaban perseguidos por un lobo muy malo que quería comérselos. Un día con mucho sol, los hermanos decidieron hacerse unas casas. El pequeño de paja, el mediano de madera y el mayor de ladrillo. El lobo encontró la casa de paja y sopló y sopló hasta que la tiró.



"LOS TRES CERDITOS"

El cerdito pequeño fue a la casa del mediano, el lobo le siguió y el lobo volvió a soplar y soplar hasta que con algo más de fuerzas la tiró.

Finalmente, fueron a la casa del cerdito mayor y aunque sopló con todas sus fuerzas, no la pudo derribar esta vez .



"LOS TRES CERDITOS"

FINAL (CAMBIAR)

Cogió aire y sopló y sopló de nuevo mientras que los cerditos se reían desde dentro de la casa.

Un caracol que estaba viéndolo se rió también del lobo.

El lobo se fue triste y derrotado.

Los cerditos comieron miel para celebrarlo y vivieron felices.

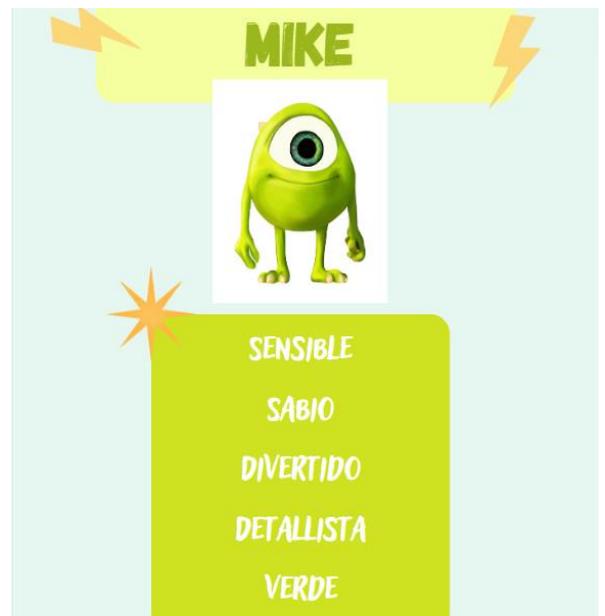
Tarjetas con diferentes voces:

Estas tarjetas se presentarán dadas la vuelta y la jugadora elegirá una al azar para relatar el cuento dependiendo de la voz que la toque poner en su tarjeta.



Tarjetas de Dory y Mike Wazoski:

Personajes de Dory y Mike Wazoski, con características que tienen /l/ final, /d/ inicial e intermedia y /s/ inicial e intermedia, fonemas los cuales tiene afectados la alumna.

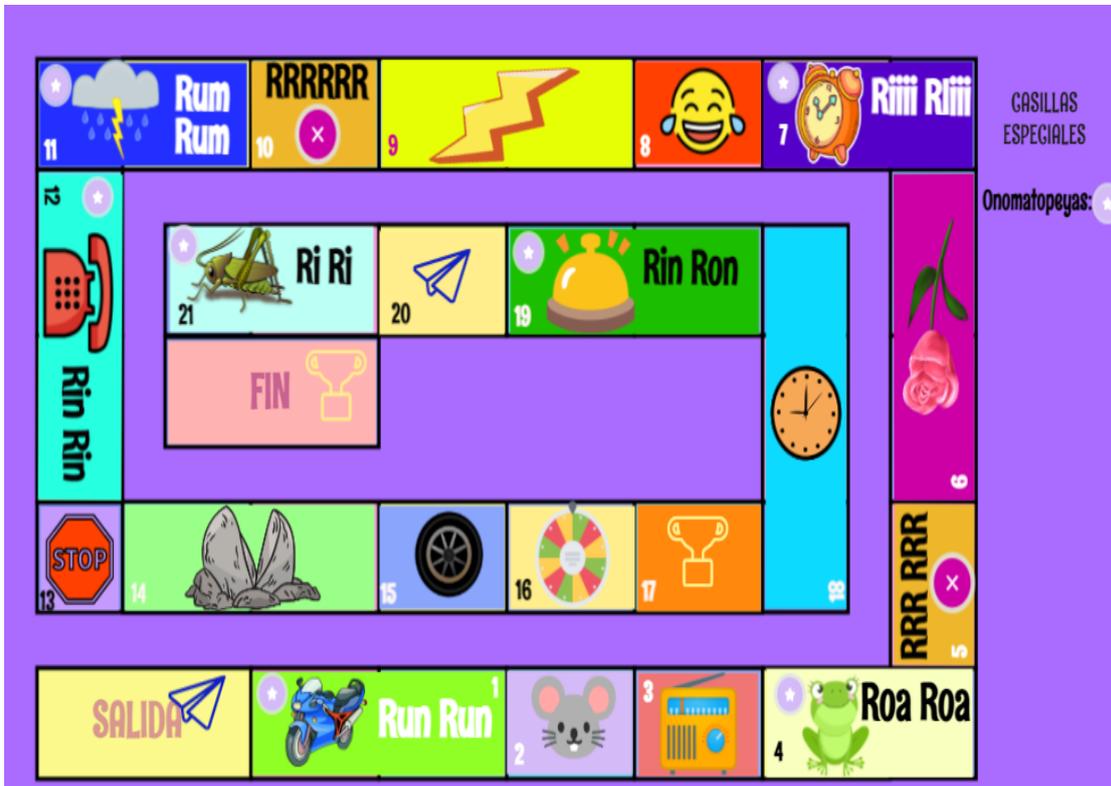


Anexo 13

Sesión 5 (Elaboración propia)

Actividad 6: "Las onomatopeyas alocadas"

Tablero de onomatopeyas:

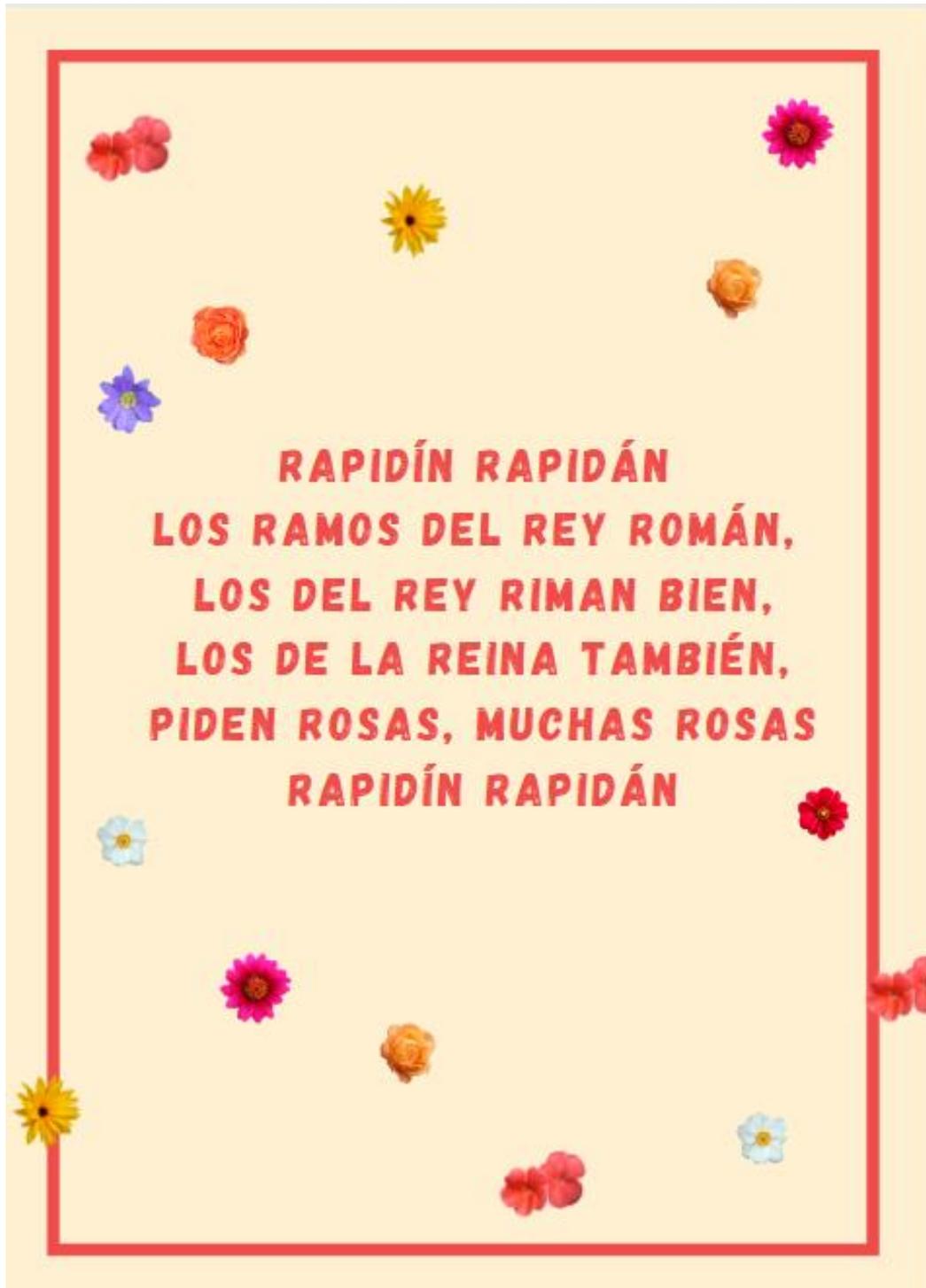


Marionetas:



Anexo 14 (Elaboración propia)

Actividad 7: “La canción al revés”

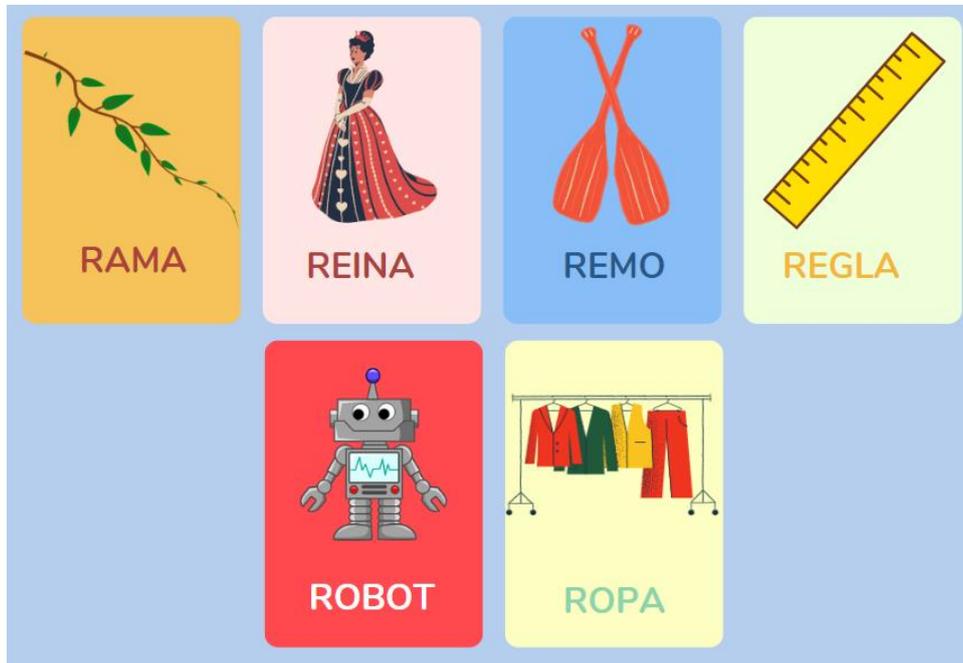


Anexo 15

Sesión 6 (Elaboración propia)

Actividad 8: "Creando un chiste"

Tarjetas con pictogramas con el sonido /r/ en posición inicial:



Anexo 16

Sesión 7 (*Elaboración propia*)

Actividad 9: “*Interpretando un personaje*”

Carteles de palabras con fonemas deficitarios para introducir en el diálogo:



Marionetas de “Los tres cerditos”:



Escenario para la escena del cuento que se va a representar:

Se necesitarán diferentes materiales para la realización del escenario donde se representará el diálogo de la escena final. Dichos materiales serán: caja de cartón, pinturas, cartulinas, tijeras, pegamento, lápiz, goma y rotuladores.

Anexo 17

Sesión 8 (Elaboración propia)

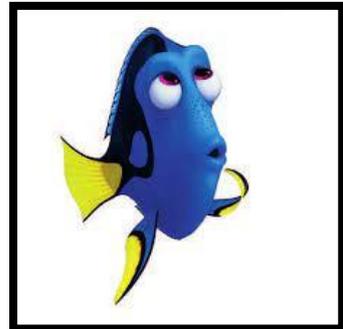
Actividad 10: “¿Sabes quién es quién?”

Juego del ¿Sabes quién es quién?:

A continuación se van a presentar los personajes que van a formar parte del juego. Estos personajes son de dibujos animados o Disney, pero no son los que estarán en el tablero. Estos servirán de guía o apoyo para que los jugadores para que no se equivoquen con otros personajes.

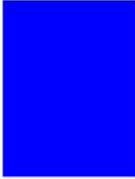
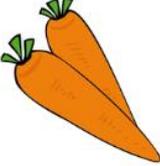


Las caricaturas o dibujos graciosos de los personajes dados a continuación son los que estarán en el tablero del juego, ya que de esta manera se incorporará el humor a la actividad.



Pistas de cada personaje:

Estas pistas contienen un objeto destacable que caracteriza al personaje y que muestra rasgos de su personalidad. Se mostrarán debajo de cada pista para qué personaje va destinada la misma y cómo se llama ese objeto, animal o cosa, el cual contendrá en su nombre un fonema deficitario trabajado durante el resto de sesiones.

 Hommer (donut)	 Micky (guantes)	 Dory (azul)	 Olaf (zanahorias)
 Lobo (rabo)	 Cerdito (madera)	 Gary (caracol)	 Pluto (hueso)
 Doraemon (tortitas)			

Anexo 18

Evaluación final (*Elaboración propia*)

Hoja de registro de las bases funcionales de la articulación

Nombre:			
Apellidos:			
Edad:			
Fecha:			
ÍTEMS	SÍ	NO	PA
Funcionalidad nasal: Inspira y expira por la nariz con la boca cerrada.			
Coordinación respiratoria: Coge aire en silencio por la nariz y lo expulsa por la boca de manera paulatina.			
Coordinación respiratoria: Coge aire en silencio por la nariz y lo expulsa por la boca rápidamente.			
Control del soplo: Sabe soplar.			
Discriminación auditiva: Es capaz de identificar los sonidos del ambiente (sonido de un perro, gato, mar o coche).			
Discriminación auditiva: Es capaz de diferenciar un sonido entre varios.			
Habilidad motora			
Mover la lengua arriba/abajo.			
Mover la lengua de izquierda a derecha.			
Abrir y cerrar la boca rápido/lento.			
Inflar los carrillos.			
Realizar la secuencia: morrito-sonrisa rápido/lento.			

***PA: En proceso de adquisición.**

Anexo 19

Evaluación final (*Elaboración propia*)

Hoja de registro de la articulación

Nombre:			
Apellidos:			
Edad:			
Fecha:			
ÍTEMS	SÍ	NO	PA
Fonema /l/			
Pronuncia /l/ en posición inicial			
Pronuncia /l/ en posición media			
Pronuncia /l/ en posición final			
Fonema /d/			
Pronuncia /d/ en posición inicial			
Pronuncia /d/ en posición media			
Fonema /s/			
Pronuncia /s/ en posición inicial			
Pronuncia /s/ en posición media			
Pronuncia /s/ en posición final			
Fonema /r/			
Pronuncia /r/ en posición inicial			
Pronuncia /r/ en posición media			
Pronuncia /r/ en posición final			

***PA: En proceso de adquisición.**

Pictogramas utilizados para la evaluación de los fonemas descrita en la hoja de registro anterior:



Anexo 20

Tabla 3 (Elaboración propia)

Rúbrica de evaluación a la práctica docente

ÍTEMS	SÍ	NO
¿Se ha conseguido captar la atención de la alumna a través de las sesiones?		
¿Las actividades eran claras y fáciles de comprender?		
¿Son actividades adecuadas para la edad de la alumna?		
¿La manera de intervenir de la docente era la adecuada en todo momento?		
¿Las actividades estaban bien enfocadas y adaptadas a la necesidad de la alumna?		
¿Las diferentes sesiones han servido de apoyo para lograr la consecución de los objetivos?		
¿Hay alguna actividad que no ha conseguido alcanzar los objetivos planteados?		
Otras observaciones:		