

La dislalia funcional: rutinas musicales para su intervención en Educación Infantil

Functional dyslalia: musical routines for intervention in early childhood education

MARÍA LÓPEZ-IZQUIERDO

Universidad de Burgos
maria.lopizq@educa.jcyl.es
ORCID ID: 0009-0000-1053-9251

MARÍA ESTHER RUIZ PALOMO

Universidad de Burgos
erpalomo@ubu.es
ORCID ID: 0000-0002-9582-0014

Resumen: El lenguaje es una habilidad comunicativa fundamental que se desarrolla a lo largo de la vida. Durante la primera infancia se experimentan logros fundamentales dentro de este ámbito. Sin embargo, algunos estudios indican que en este periodo una quinta parte de los educandos presentan errores en el lenguaje siendo en su mayoría dislalias funcionales. Por las repercusiones físicas, sociales y emocionales que pueden producir se hace necesaria su prevención e intervención indirecta desde las aulas, especialmente en la etapa de Educación Infantil. De esta forma, se propone para el aula de esta etapa un programa de intervención indirecta de dislalias funcionales que parte de la música por la relación existente entre este arte y el lenguaje. Estas se han diseñado en forma de rutinas grupales por los beneficios que ofrecen dichas situaciones de aprendizaje y por su facilidad para introducirlas en la jornada lectiva. Se comprobó su eficacia mediante un estudio cuasi-experimental de cuatro educandos que mostraban la posibilidad de presentar dislalias funcionales. Se les aplicó la Prueba de Articulación de Fonemas (PAF) de forma previa y posterior a la intervención en gran grupo concluyendo que dichas rutinas mejoraron en estos educandos los elementos que intervienen en la lengua hablada y, por lo tanto, se produjo un desarrollo de su lenguaje.

Palabras clave: lenguaje; dislalia funcional; intervención indirecta; música; Educación Infantil.

Abstract: Language is a fundamental communicative skill that develops throughout life. Fundamental achievements in this area are made during early childhood. However, some studies indicate that during this period one fifth of all learners have language errors, most of which are functional dyslalias. Because of the physical, social and emotional repercussions they can have, it is necessary to prevent and intervene indirectly in the classroom, especially in Early Childhood Education. In this way, a programme of indirect intervention for functional dyslalias is proposed for the classroom at this stage, based on music because of the connection between this art and language. These have been designed in group routines due to the benefits offered by these learning situations and the ease with which they can be introduced into the school day. Their efficacy was tested by means of a quasi-experimental study of four students who showed the possibility of presenting functional dyslalia. The Phoneme Articulation Test (PAF) was administered before and after the group intervention and it was concluded that these routines improved in these students the elements involved in spoken language and, therefore, there was a development of their language.

Keywords: language; functional dyslalia; indirect intervention; music; early childhood education.

1.INTRODUCCIÓN

La comunicación es un proceso fundamental para lograr un desarrollo humano óptimo puesto que se considera un medio para relacionarse con uno mismo, con los demás y con el medio (Larroca, 2023). Así, el lenguaje se plantea como la principal herramienta de comunicación adquiriéndose en los primeros años de vida, momento en el que los niños muestran un rápido desarrollo cognitivo y experimentan logros fundamentales en habilidades motrices, sociales y comunicativas (Granada-Azcárraga et ál.; 2023; Ramírez-Abrahams et ál., 2014).

No obstante, durante esos primeros años, hasta un 25% de los infantes muestran errores en el lenguaje por lo que se debe prestar atención al correcto desarrollo lingüístico desde los centros educativos, especialmente en educación infantil al ser la etapa que atiende y potencia el desarrollo de las capacidades, habilidades y aptitudes en la primera infancia (Levickis et ál., 2018; Navas et ál., 2013; Ramírez-Abrahams et ál., 2014; Tresoldi et ál., 2018; Wren et ál., 2016).

Siguiendo a Ruiz y Lara (2015) y Gómez et al. (2023), aparecen con mayor frecuencia las dislalias funcionales, fallos en la articulación de los fonemas. Se producen por diferentes factores y requieren de una intervención para corregirse. Estos pueden tener su origen en la maduración y el ritmo de aprendizaje por lo que el diagnóstico suele demorarse hasta la etapa de Educación Primaria con las repercusiones que conllevan para el niño: afectación de la comunicación, baja autoestima y problemas conductuales entre otros.

Por estos motivos, resulta primordial iniciar programas de prevención e intervención que trabajen la respiración, el soplo, la discriminación auditiva, las praxias articulatorias y su integración al lenguaje espontáneo, repetido e inducido (Álvarez y Zambrano, 2017), todos ellos vinculados con la música.

Son pocas las experiencias registradas sobre la prevención e intervención de dislalias en las aulas en relación con la música (López-Hernández et ál., 2021; López y Nadal, 2018; Ruiz y Lara, 2015), por lo que en el presente estudio se pretende crear un programa de prevención e intervención indirecta en la dislalia funcional dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil. Este programa, en forma de rutinas, tendrá como eje articulador la música y se diseñará de tal forma que pueda ser aplicado por cualquier maestro-tutor perteneciente a esta etapa. Además, se probará la eficacia de dicho programa en un grupo de niños (n=4) que muestran dislalia funcional.

2.MARCO TEÓRICO

2.1. La dislalia funcional y su repercusión educativa

La dislalia funcional se define como el defecto en la pronunciación de uno o más fonemas por alteración, sustitución u omisión originado por una función anómala de los órganos periféricos. Dicha incapacidad funcional no es consecuencia de trastornos o modificaciones orgánicas en el individuo (Álvarez y Zambrano, 2017; Gómez et ál., 2023).

Entre las dificultades y defectos que se dan en la articulación de los niños que muestran dislalia, aparecen con mayor frecuencia aquellos relacionados con fonemas que se adquieren de forma más tardía en el desarrollo típico: los sonidos vibrantes alveolares y velares y fricativas destacando los fonemas /r/, /r/ vibrante, /z/ y /s/ (Álvarez y Zambrano, 2017; Moreno y Ramírez, 2012; Parra et al., 2016; Rey et al., 2022).

Las causas que pueden desencadenar la presencia de dislalias funcionales son variadas teniendo su origen en factores hereditarios, factores psicológicos si se da cualquier alteración afectivo-emocional, factores ambientales vinculados con el entorno familiar y/o factores funcionales relacionados con falta de discriminación auditiva, escasa habilidad motora, falta de control de la respiración y dificultad en la percepción del espacio y tiempo (Moreno y Ramírez, 2012; Ruiz, 2008). Parra et al. (2016) añade que pueden darse por factores cognitivos como poca capacidad de atención, de memoria a corto plazo y problemas prosódicos.

La presencia de dislalias funcionales en los infantes lleva consigo una dificultad en la comunicación lo cual afecta a otros ámbitos de desarrollo y a su integración social. Entre los mismos destacan la seguridad, el aprendizaje, la personalidad y el rendimiento escolar. Las dislalias pueden provocar en el niño inseguridad, aislamiento, así como sentimientos de ansiedad y frustración repercutiendo en sus interacciones sociales. Además, presentan un peor autoconcepto lo cual repercute en su autoestima. (Gómez et ál., 2023; Parra et ál. 2016).

2.2. Intervención de las dislalias desde el aula

Desde la educación inicial existe cierta preocupación por el desarrollo del lenguaje buscando suavizar las posibles circunstancias que favorezcan la aparición de dificultades facultativas como las dislalias funcionales. De esta forma, adquieren importancia las acciones de detección, prevención e intervención (Ruiz, 2011).

La evaluación del educando es fundamental para poder intervenir de forma adecuada. Así, es interesante que la detección y el posterior tratamiento sean realizados en el centro educativo puesto que es el lugar donde suelen evidenciarse las alteraciones del lenguaje (Ruiz, 2008, 2011). Dicho tratamiento puede presentar un carácter preventivo o rehabilitador en función de los resultados arrojados por la evaluación. No obstante, se enfatiza la importancia de intervenir de forma temprana puesto que aquellos niños que presenten patrones articulatorios deficientes pueden llegar a automatizarlos dificultando su corrección (Moreno y Ramírez, 2012; Ruiz, 2011).

Dentro de la intervención, Ruiz (2008) establece dos modelos que coinciden con otros autores: el conductual el cual aplica el modelo de modificación de conducta; y el fonético basado en las características de cada fonema. Dentro de este último, se pueden emplear dos tipos de intervención: directa e indirecta. En la primera de ellas el logopeda usa actividades

articulatorias buscando que el niño las emita e integre en su expresión. En la segunda de ellas se abordan las bases funcionales de la articulación y habilidades motoras de los órganos articulatorios para mejorar la respiración, la discriminación auditiva, el ritmo y la agilidad bucofacial. Esta se realiza de forma previa y/o complementaria a la intervención directa y las dinámicas a ejecutar vendrán determinadas por el tipo de error que se cometa o el objetivo que se pretenda lograr (Campos y Campos, 2014; Ruiz, 2008; Ruiz y Lara, 2015).

Es conveniente que la intervención sea realizada en grupo por los beneficios que esta presenta: desinhibición, estimulación del lenguaje, favorecimiento de las estrategias de comunicación, fomento del diálogo, etc. además de la creación de contextos próximos a situaciones reales de comunicación (Ruiz, 2011; Ruiz y Lara, 2015) Por consiguiente, las dinámicas que se lleven a cabo en el aula podrán presentar simultáneamente un carácter rehabilitador y preventivo. Estas deben plantearse desde un enfoque multidisciplinar incorporando la discriminación auditiva, el soplo, la respiración, las praxias fonoarticulatorias y su integración en el lenguaje, así como las habilidades motrices y los procesos cognitivos superiores, aspectos que pueden ser trabajados desde la música (Fornaris-Méndez y Huepp-Ramos, 2017; López-Hernández et ál., 2021; Parra et ál., 2016).

2.3. Lenguaje y música

El lenguaje y la música comparten elementos esenciales como el ritmo y la melodía, ambos inherentes en el ser humano (Ruiz, 2008). Desde temprana edad, el niño observa y escucha su entorno, experimenta con sonidos e intenta imitar los modelos del lenguaje, es decir, las palabras. Esos parámetros sonoros vinculados al habla (entonación, pausa, tempo, ritmo e intensidad) coinciden con los parámetros sonoros vinculados a la música (altura, timbre, duración, ritmo e intensidad) (López y Nadal, 2018; Ruiz y Lara, 2015). Así, el lenguaje y la música evolucionan de forma paralela presentando consecuencias en el desarrollo de la persona puesto que para aprender a hablar es necesario que el individuo posea la habilidad de escucha musical (Igoa, 2010; Peñalba, 2017).

A su vez, la música mejora las bases funcionales del lenguaje, del habla. Esto se debe a que incorpora actividades vocales que requieren de la articulación, la respiración... así como la fluidez en la expresión oral debido a que incorpora el elemento del ritmo. Igualmente, trabaja la educación auditiva que mejora de forma inmediata e inconsciente la emisión vocal puesto

que la voz solo alberga los sonidos que el oído recoge. Por último, a través del movimiento y la danza se favorece la creación del esquema corporal, el desarrollo motriz, la coordinación, etc. (López y Nadal, 2018; Ruiz, 2008). Además, facilita el desarrollo del lenguaje receptivo en la educación temprana ya que las experiencias musicales ayudan al infante a conocer mejor el significado de las palabras (López y Nadal, 2018).

Por todo ello es posible constatar que la música servirá para intervenir aquellas dificultades, retrasos o problemas diversos en la adquisición y desarrollo del lenguaje (López y Nadal, 2018; Peñalba, 2017; Ruiz, 2008).

2.4. Intervención indirecta en las dislalias a través de rutinas musicales en el aula

El diseño de una intervención indirecta a través de un programa de música debe trabajar aspectos motrices, perceptivos, auditivos, fonatorios y articulatorios. De esta forma, la aplicación de tratamientos desde la música, correctamente estructurados, aportan una nueva dimensión a la intervención debido a que incorpora la expresión no verbal, el área socioafectiva y el área perceptivo-cognitiva. A su vez, permiten trabajar aquellos aspectos señalados como comunes al habla y al mundo sonoro (Ruiz, 2011; Ruiz y Lara, 2015).

En la misma línea, López y Nadal (2018) constatan que la música se encuentra asociada a la modelación del cerebro asociándose a beneficios cognitivos como modificaciones en las áreas de integración sensoriomotora y cambios plásticos en las cortezas auditivas y motrices. De este modo, contribuye al desarrollo de la memoria siendo uno de los procesos cognitivos básicos que presenta un menor desarrollo en aquellos niños que muestran trastornos fonoarticulatorios como las dislalias (Conde-Guzón et ál., 2014; López y Nadal, 2018; López-Hernández et ál., 2021).

En el momento de diseño de la intervención, se debe considerar la etapa educativa a la que va dirigida, así como valorar que los ejercicios fonoarticulatorios producen gran fatiga no pudiendo dedicar tiempos muy prolongados (Parra et ál., 2016). Por todo ello, se plantean las rutinas como el mejor medio para implementar intervenciones en el aula puesto que estas se producen de forma reiterada durante cierto tiempo permitiendo la organización del tiempo y del espacio y favoreciendo la sistematización de actividades (Doblas y Montes, 2009; Martín, 2021). Además, es habitual su presencia en la etapa de Educación Infantil y favorecen la comunicación y la seguridad del alumnado.

3.METODOLOGÍA

Se realizó una revisión bibliográfica de la temática seleccionada con el fin de fundamentar correctamente el estudio a realizar. Éste se llevó a cabo mediante una combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas propio de un diseño cuasi-experimental, con pretest y postest.

3.1. Muestra

El muestreo se realizó en un centro educativo de Burgos, eligiendo para el estudio uno de los grupos de tercer curso de segundo ciclo de Educación Infantil de dicho centro educativo. En él encontramos 22 educandos con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. De ellos, 8 (36,4%) son niñas y 14 (63,6%) son niños. Para la realización del estudio se seleccionaron únicamente aquellos alumnos que mostraban dislalias funcionales (4), aunque la propuesta de intervención se llevó a cabo con todo el grupo por los beneficios que dicha organización presenta.

A continuación, se muestran las dificultades detectadas en la muestra siguiendo la Prueba de Articulación de Fonemas (PAF). Se muestran en verde aquellos aspectos que realizaban correctamente, en naranja aquellos ítems en los que mostraban dificultades y en rojo los apartados no logrados.

Tabla 1. Resultados pre-test.

Ítems	Alumno A	Alumno B	Alumno C	Alumno D
Respiración		Respiración prolongada entrecortada.	Respiración prolongada sin control de soplo.	
Capacidad de soplo	No coloca correctamente los labios para espirar hacia el flequillo.		No coloca correctamente los labios para espirar hacia su pecho.	No es capaz de soplar sin inflar las mejillas.
Habilidad buco-lingu-facial.		No dobla la lengua hacia arriba.	No toca la nariz con la punta de la lengua y no muerde el labio inferior con los dientes superiores.	No toca la nariz con la punta de la lengua.
Ritmo				
Discriminación auditiva	Fonema /z/ sustituido por /s/.	Fonema /s/ sustituido por /z/.	Fonema /z/ sustituido por /s/.	Fonema /s/ sustituido por /z/ y /r/ vibrante por /l/.
Discriminación fonética	Fonema /z/ sustituido por /s/.	Fonema /s/ sustituido por /z/.		Fonema /s/ sustituido por /z/ y /r/ vibrante por /l/.
Articulación de fonemas	Fonema /z/ sustituido por /s/.	Fonema /s/ sustituido por /z/, fonema /r/ y /d/ sustituido por /l/. En algunas palabras sustituye sonidos por otros sin mostrar patrón de repetición.	Omisión de la /d/ en inversas. Sustitución de /r/ por /l/ entre vocales y en sílfones. En algunas palabras sustituye sonidos por otros sin mostrar patrón de repetición.	Fonema /z/ es sustituido por /s/ y /r/ por /l/ y /r/ vibrante por /l/ si aparece entre vocales. Omisión o sustitución de /d/ en sílabas inversas y sustitución /d/ por /s/ cuando /d/ aparece al final de la palabra.

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Instrumentos de recogida de información

Para la recogida de datos de datos se utilizó primeramente el cuaderno de campo de observación participante con el objetivo de obtener información sobre el alumnado con el que se va a realizar la propuesta.

A su vez, se empleó parte de la Prueba de Articulación de Fonemas (PAF) del autor Vallés (2012). Esta tiene como objetivo el diagnóstico descriptivo de la dislalia funcional y se encuentra destinada a niños entre 5 y 8 años, aunque puede aplicarse con educandos de

edades superiores. La PAF está constituida por 11 subpruebas que describen los aspectos intervinientes en el proceso articulatorio: respiración, capacidad de soplo, habilidad buco-linguo-labial, ritmo, discriminación auditiva, discriminación fonética, articulación de fonemas, lenguaje espontáneo, lectura y escritura. Esta prueba fue complementada por la Prueba para la Exploración Diagnóstica del Desarrollo del Lenguaje oral inicial de Rius (1995) incluyéndose aspectos a considerar en el subapartado de ritmo. Además, la PAF incorpora un informe logopédico a completar que sintetiza los ítems valorados por ambas pruebas por lo que este será utilizado para recoger los datos principales generados.

El último instrumento empleado ha sido la propuesta de intervención formada por 12 rutinas basadas y fundamentadas en los resultados obtenidos en el pre-test. Esta forma parte de la intervención indirecta para dislalias funcionales y busca mejorar aquellas dificultades en el lenguaje oral encontradas en los educandos del aula.

3.3. Procedimiento

Para conocer al alumnado con el que se iba a realizar la intervención se acudió al aula una hora al día durante cinco jornadas escolares seleccionándose el momento posterior al recreo por mostrarse más activos y socializadores. Se llevó a cabo una observación donde se adoptó el papel de maestra de aula ayudando a los educandos en el trabajo por rincones y entablando conversación con ellos para observar las posibles dificultades que podrían presentar en el lenguaje oral. Igualmente, se estableció una comunicación previa con la maestra-tutora con el objetivo de dirigir la atención especialmente hacia aquellos niños que muestran dislalias funcionales no tratadas.

Posteriormente, se les aplicó una hibridación de las pruebas mencionadas con anterioridad constituyendo el pre-test del estudio. Para ello, se dedicaron tres días en la realización de los ejercicios propuestos por las pruebas planteándose estas como un juego y llevándose a cabo en grupos de 4-6 niños. Estas dinámicas se aplicaron tras finalizar las actividades correspondientes al rincón en el que se encontraban. La atención se fijó únicamente en aquellos que mostraban sospechas de presentar dislalias funcionales. Tras este procedimiento, se evaluaron los resultados y se diseñó la propuesta de intervención aplicándose en el aula 12 sesiones de 20 minutos distribuidas en 4 semanas que trabajaron los aspectos analizados en la prueba. Después, se volvió a realizar la PAF el día posterior a la

finalización de la última rutina constituyendo el post-test del estudio y se analizaron los resultados. Finalmente, se compararon ambas aplicaciones con el fin de observar los avances y establecer la discusión y conclusiones.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN INDIRECTA DE DISLALIAS

La propuesta a implementar para intervenir de forma indirecta en el aula consta de un conjunto de objetivos, contenidos, temporalización, metodología, recursos y actividades en base a los resultados obtenidos tras implementar el pre-test.

- Mejorar la capacidad respiratoria y el control de la respiración siendo conscientes de los tres momentos que conforman la misma.
- Aumentar la atención y discriminación auditiva distinguiendo las cualidades del sonido, el sonido-silencio y la localización y comprensión del sonido.
- Desarrollar el ritmo empleando la voz hablada y cantada, la percusión corporal y el movimiento.
- Mejorar y reforzar la articulación de los fonemas /d/, /z/, /r/, /s/ y /r/ vibrante.
- Aumentar la flexibilidad bucal, la coordinación y relajación corporal.

Los contenidos a trabajar pueden ser divididos en cuatro ámbitos:

- Educación corporal: conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades expresivas, el esquema corporal, técnicas de relajación, ajuste del movimiento a secuencias sonoras.
- Educación auditiva: sonido-silencio, cualidades del sonido (timbre, altura, duración, intensidad) y su representación, localización del sonido, comprensión oral de palabras, imitación de patrones melódicos y rítmico-melódicos, acordes mayores y menores.
- Educación vocal: entonación de patrones melódicos y rítmico-melódicos, la respiración, praxias fonoarticulatorias, entonación de canciones con y sin acompañamiento.
- Educación rítmica: adecuación de los movimientos a una canción, el pulso, el ritmo, la prosodia, la percusión corporal.

Como se ha mencionado con anterioridad, las actividades a realizar fueron organizadas en rutinas por los beneficios que estas plantean. La duración de cada una de ellas fue de unos veinte minutos pudiéndose alargar hasta tres minutos por motivos de organización del alumnado. El número de rutinas totales es de doce realizándose tres cada semana.

La propuesta se organizó en rutinas por los beneficios que presentan estas situaciones de aprendizaje. Cada una de ellas consta de cinco momentos: respiración, percepción auditiva, praxias fonoarticulatorias, canto y ritmo. El primero de ellos sirve para realizar una limpieza auditiva dedicando siempre un tiempo determinado a la escucha del silencio (López y Nadal, 2018; Schafer, [1969] 1985). Seguidamente, se plantea la percepción auditiva porque el oído se encuentra preparado y es un momento que requiere de gran concentración. De manera posterior, se incorporan praxias fonoarticulatorias porque mejoran el lenguaje hablado y sirven como calentamiento vocal al incorporar ejercicios de respiración, estiramientos, expresión vocal, etc. Después, se trabaja el canto por ser el elemento que reúne el lenguaje hablado y musical mejorando la entonación, pausas, ritmo, etc. Por último, se dedica un tiempo al ritmo con el propósito de que los niños finalicen las rutinas con sensaciones positivas puesto que se realiza a través del movimiento y en gran grupo.

El programa se llevó a cabo en el aula ordinaria por la gran zona de asamblea que esta presentaba. De este modo, el alumnado se sentiría cómodo al estar en un lugar de confianza y permitiría la realización sin inconvenientes de actividades grupales que implicaran movimiento. En el desarrollo de las rutinas se buscó evitar los materiales habituales que emplean en el aula: sillas, mesas, fichas a rellenar, etc. con el objetivo de despertar mayor interés en los infantes y lograr una óptima vivencia musical.

Tabla 2. Ejemplo de rutina implementada.

RUTINA 1 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	<i>“Vamos a hacer un viaje y para ello debemos estar concentrados, nos sentaremos correctamente en nuestro sitio y nos relajaremos”.</i>
Percepción auditiva (3 mins.)	Pista 1 del libro <i>La magia de Napbuf en el bosque</i> hasta el minuto 2:24. acompañado del siguiente guion: <i>“hace un día estupendo para pasear. Vamos a imaginar que vamos a dar un paseo por el bosque, contemplamos las hojas, el cielo... (tema A) de repente somos árboles, nuestros pies son raíces y nuestras manos las ramas que crecen hacia el cielo, las estiramos bien hacia arriba, cuando escuchemos notas agudas en el piano (enseñarles a qué nos referimos) movemos las manos y los dedos como si las hojas se movieran con el viento (tema B). Volvemos a pasear por el bosque... (tema A), pero escuchamos algo, o alguien ¿qué puede ser? igual un pajarillo que pasaba por allí (tema C). El pájaro se ha marchado con sus polluelos para comer y volvemos a pasear por el bosque (tema A)”.</i>
Praxias fonoarticulatorias (5 mins.)	<i>“¿Qué os ha parecido el juego? Tenemos que poner pucheros si no nos ha gustado y sonrisas si nos ha gustado ¿a ver cómo lo hacéis?”</i> Primero se repetirán ambos gestos y luego cada uno pondrá la cara que desee. Ejercicio de relajación de los maseteros e imitación de los pájaros cuando comen abriendo y cerrando rápidamente la boca.
Canto (7 mins.)	Se empleará la canción de Edgar Willems <i>Cu-cú</i> . Primero se cantará una vez entera. Los niños tendrán que moverse mientras escuchen música y parar cuando escuchen el silencio. Posteriormente se hará prosodia de la misma exagerando el último fonema de cada semifrase puesto que ambos son fonemas que muestran afectados varios niños <i>“Cu-cú, cu-cú, cu-cú dónde estáS, ya oigo tu cantaR, te escondes en las ramaS y no te puedo encontraR”.</i> Se introducirá el ritmo con palmas directamente, en el caso de que no funcione, estos serán separados.
Ritmo (3 mins.)	Cantarán con gestos relacionados con la letra de la canción. Después andarán marcando el acento mientras entonan como si paseáramos por el bosque buscando al cuco.

Fuente: Elaboración propia.

5.RESULTADOS

Los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta de intervención indirecta en dislalias funcionales se extraen de la aplicación de la prueba PAF en el alumnado seleccionado. Igualmente, se han considerado las anotaciones reflejadas en el cuaderno de campo para observar los avances de estos educandos, sus fortalezas y carencias. A continuación, se muestra la tabla de los resultados y su comparación con el pre-test.

En verde se destacan aquellos aspectos que ya cumplían en el pre-test; en azul aquellos ítems donde ya no se perciben dificultades; en naranja aquellos ítems donde ha habido una mejoría, aunque aún no se cumplen todos los parámetros marcados por el PAF; y en blanco aquellos aspectos donde no se han detectado cambios.

Tabla 3. Resultados post-test.

Ítems	Alumno A	Alumno B	Alumno C	Alumno D
Respiración				
Capacidad de soplo				
Habilidad buco-linguo-facial.				
Ritmo				
Discriminación auditiva			Leve mejora.	
Discriminación fonética				
Articulación de fonemas			Leve mejora.	Leve mejora en el sonido /z/.

Fuente: Elaboración propia.

6.DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

La presencia de alumnado con dislalias en el grupo donde se ha realizado el estudio corresponde a un 18% de los educandos del aula. Esto responde a Rey et al. (2022) quienes afirman que entre un 7,4% y un 50,72% de los escolares muestran trastornos en el habla siendo los más frecuentes, según Gómez et al. (2023) y Ruiz y Lara (2015), las dislalias funcionales. En relación con los errores de pronunciación, se encontraron fallos en la emisión del fonema /d/, /s/, /z/, /r/ y /l/ los cuales se relacionan con el deltacismo, seseo, ceceo, rotacismo y lambdacismo respectivamente. A excepción del primero de ellos, estas dificultades coinciden con aquellas marcadas como más comunes por los estudios propuestos por Andrade et al. (2014); Moreno y Ramírez (2012), Parra et al. (2016) y Rey et al. (2022). Además, la mayoría de las equivocaciones se producen por la sustitución de fonemas y las restantes por su omisión, lo cual concuerda con el trabajo de Andrade et al. (2014).

En relación con los resultados obtenidos tras aplicar la intervención, se percibe que el único fonema en el que ningún educando ha obtenido una clara mejoría es el /r/. Esto puede deberse a que, según Moreno y Ramírez (2012) y Parra et al. (2016), los grupos de fonemas que contienen dicho sonido son los últimos en adquirirse al ser complejos a nivel motriz. No obstante, todos los educandos han mostrado, tras la intervención musical, una mejora en el

ritmo y en la discriminación auditiva y tres de ellos en sus habilidades buco-linguo-faciales, lo cual coincide con las aportaciones de otros estudios (Ruiz, 2008; Ruiz y Lara, 2015). De forma paralela, todos han experimentado mejoras en la pronunciación de ciertos fonemas lo que se vincula a que el desarrollo de las bases funcionales del lenguaje oral influye en la correcta emisión de los sonidos: discriminación auditiva, control de la respiración, habilidades motoras, percepción del espacio y del tiempo... (Álvarez y Zambrano, 2016; Moreno y Ramírez, 2012; Ruiz, 2008; Siedlaczek-Szwed y Jałowiecka-Frania, 2017). Todas estas dimensiones se han trabajado a través de la propuesta provocando, de forma conjunta, la evolución del habla tal y como indican Álvarez y Zambrano (2017) y Moreno y Ramírez (2012).

Se concluye que esta propuesta musical dirigida a Educación Infantil es un gran vehículo para la prevención y rehabilitación de dislalias funcionales logrando avances en las bases funcionales del alumnado y, por consiguiente, en el lenguaje. Esto pone de manifiesto la estrecha relación entre la música y el lenguaje retroalimentándose entre ellos en todo momento y contribuyendo al desarrollo motor, cognitivo, social y afectivo del niño. De esta forma, la aplicación de programas musicales coherentes, robustos y fundamentados desde los inicios de la escolarización constituyen una importante herramienta, tanto para la prevención de las dislalias como para la contribución al desarrollo integral que persiguen las actuales políticas educativas.

7.REFERENCIAS

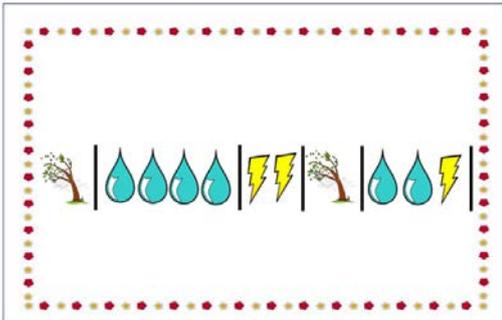
- Álvarez, M., y Zambrano, K. (2017). Programa de intervención para mejorar la dislalia funcional en escolares. *Revista Colombiana de Rehabilitación*, 16(1), 6-14. <https://doi.org/10.30788/RevColReh.v16.n1.2017.67>
- Andrade, H., Pérez, L., Sandi, M., Vildoso, L., y Orellana, G. (2014). Programa psicopedagógico de detección, asistencia y estimulación lingüística de problemas de dislalia en niños de jardines infantiles de la ciudad de Sucre. En M. Palma (Coord.), *Ciencias Sociales, T-1 Handbook* (pp. 249-260). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4889696>
- Campos, A. D., y Campos, L. D. (2014). Patologías de la comunicación. Proyecto docente para enfermería infantil. Dislalias. *Enfermería global*, 13(2), 444-452. <https://doi.org/10.6018/eglobal.13.2.164041>

- Conde-Guzón, P., Quirós-Expósito, P., Conde-Guzón, M. J., y Bartolomé-Albistegui, M. T. (2014). Perfil neuropsicológico de niños con dislalias: alteraciones mnésicas y atencionales. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 30(3), 1105–1114. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.151281>
- Doblas, M. R., y Montes, M. D. (2009). El diseño de las rutinas diarias. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 16. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/03/LAS-RUTINAS-DIARIAS.pdf>
- Fornaris-Méndez, M., y Huepp-Ramos, F. L. (2017). Prevención de la dislalia. *Maestro y Sociedad*, 14(2), 236-248. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2204>
- Granada-Azcárraga, M.; Cáceres, F.; Pomés, M.; Ibáñez, A. (2023). Trastorno específico del lenguaje y retraso de lenguaje: Un estudio sobre matrículas en escuelas de lenguaje en Chile. *Revista Electrónica Educare*, 27, 1–23. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14581>
- Gómez Pérez, I.A.; Gallardo-Montes, C.d.P.; Ballesta-Claver, J. y Ayllón Blanco, M.F. (2023). Assessing Self-Concept in Children (Aged 5–7) with Functional Dyslalia. *Children*, 10(7). <https://doi.org/10.3390/children10071238>
- Igoa, J. M. (2010). Sobre las relaciones entre la Música y el Lenguaje. *Epistemus*, 1(1), 97-125. <https://doi.org/10.21932/epistemus.1.2703.0>
- Larroca Saavedra, H. (2023). Componente semántico en niños de edad preescolar con dificultad de lenguaje en las escuelas del Perú. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25 (1), 137-149. www.doi.org/10.36390/telos251.10
- Levickis, P., Sciberras, E., McKean, C., Conway, L., Pezic, A., Mensah, F. K., Bavin, E.L., Bretherton, L., Eadie, P., Prior, M., y Reilly, S. (2018). Language and social-emotional and behavioural wellbeing from 4 to 7 years: a community-based study. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 27, 849-859. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1079-7>
- López-Hernández, E., Acosta-Rodas, E., Cruz-Cárdenas, J., y Ramos-Galarza, C. (2021). Music therapy intervention for memory, attention, and language in children with dyslalia. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 30(2), <https://doi.org/10.46997/revecuatneurol30200048>

- López, M. B., y Nadal, I. (2018). La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en Educación Infantil. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*, 20, 107-124. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.7>
- Martín, A. (2021). *La planificación del tiempo y de las rutinas*. <http://hdl.handle.net/10481/67768>
- Moreno, R., y Ramírez, M. A. (2012). Las habitaciones de la dislalia. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 1, 38-45. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/21941>
- Navas, G., de Caso, A. M., y Blanco, J. (2013). La importancia de la Educación Infantil en las etapas posteriores. En T. Ramiro-Sánchez, M.T. Ramiro y M.P. Bermúdez (Eds.), *Avances en ciencias de la educación y desarrollo* (pp. 413-417). Asociación Española de Psicología Conductual(AEPC) https://www.congresoeducacion.es/edu_web4/DOC/CAPITULOSEDU2_013.pdf#page=413
- 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(2), 77-84. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlfa.2015.05.001>
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical (RECIEM)*, 14, 109-127. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/54814>
- Rey, O.A., Sánchez-Delgado, P., Palmer, M.R.S., Anda, M.C.O. y Gallardo, V.P. (2022). Exploratory Study on the Prevalence of Speech Sound Disorders in a Group of Valencian School Students Belonging to 3rd Grade of Infant School and 1st Grade of Primary School *Psicología Educativa*, 28(2), 195-207. <https://doi.org/10.5093/psed2022a1>
- Rius, M. D. (1995). *Lenguaje oral: proyecto de una metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela*. Koine Ediciones.
- Ruiz, M. E. (2008). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de música para la rehabilitación de dislalias y disfonías* (Tesis doctoral, Universidad de Burgos). <http://hdl.handle.net/10259/220>

- Ruiz, M. E. (2011). *Música y Logopedia: intervención en dislalias y disfonías aplicando un programa de música*. Editorial CCS.
- Ruiz, M. E., y Lara, F. (2008). Programa de música para la rehabilitación de dislalias y disfonías (intervención indirecta). *Red de información educativa*. <http://hdl.handle.net/11162/85087>
- Ruiz, M. E., y Lara, F. (2015). El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños/as con dislalia funcional. *Revista de didácticas específicas*, 12, 76-97. <http://hdl.handle.net/10486/668138>
- Schafer, R. M. ([1969]1985). *Limpieza de oídos*. Buenos Aires: Ricordi.
- Siedlaczek-Szwed, A., y Jałowiecka-Frania, A. (2017). Supporting families in correcting dyslalia in children. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 117-126. <https://doi.org/10.17770/sie2017vol3.2243>
- Tresoldi, M., Barillari, M. R., Ambrogi, F., Sai, E., Barillari, U., Tozzi, E., Scarponi, L., y Schindler, A. (2018). Normative and validation data of an articulation test for Italian-speaking children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 110, 81-86. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2018.05.002>
- Vallés, A. (2012). *PAF: evaluación de la dislalia. Prueba de articulación de fonemas*. CEPE Test
- Wren, Y., Miller, L. L., Peters, T. J., Emond, A., y Roulstone, S. (2016). Prevalence and predictors of persistent speech sound disorder at eight years old: Findings from a population cohort study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research: JSLHR*, 59(4), 647-673. https://doi.org/10.1044/2015_JSLHR-S-14-0282

ANEXO

RUTINA 2 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	<i>“Vamos a hacer un viaje y para ello debemos estar concentrados, nos sentaremos correctamente en nuestro sitio y nos relajaremos”</i> . En esta ocasión, centraremos la atención en la respiración indicándoles cuándo inspirar, guardar el aire y expulsarlo haciendo patrón 2-2-4 y 2-2-6.
Percepción auditiva (6 mins.)	<i>“Hemos vuelto al bosque, ¿conocéis algunos sonidos del bosque?”</i> presentárselos y jugar con ellos. El 1 es el pájaro, el 2 la lluvia y el 3 una rana. Tienen que levantar tantos dedos como el número del elemento que hayan escuchado .
Praxias fonoarticulatorias (2 mins.)	Imitamos los sonidos que hemos trabajado con onomatopeyas y gestos: la rana “crrrrrroac”, el pájaro abriendo y cerrando la boca rápidamente y la lluvia con el sonido “clo” percutiendo la lengua en el paladar. A veces cuando llueve también hace mucho viento por lo que vamos a imitar ese viento hinchando los carrillos y expulsando el aire mientras apretamos con las manos.
Canto (6 mins.)	Canción del <i>Cu-cú</i> cambiando el “te escondes en las ramas” por “te escondes de la lluvia” Trabajar en mayor medida la entonación y preguntar <i>“¿os suena la canción? ¿es igual o cambia algo?”</i>
Ritmo (4 mins.)	Ritmograma de la lluvia. Primero todos harán los diferentes sonidos que la componen. Viento: soplar; gotas: dos dedos de una mano golpean la otra mano; rayos: golpear las manos sobre los muslos. Seguidamente, se podrá dividir la clase en tres grupos interviniendo solo cuando aparezca su dibujo. 

RUTINA 3 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	Se tendrán que sentar en un gran círculo sujetando cada niño un trozo de una goma elástica cerrada. En el momento de inspirar se inclinarán hacia atrás estirando la cuerda y en la espiración volverán a su posición inicial.
Percepción auditiva (5 mins.)	Recordar lo trabajado sobre la lluvia y hacer un ejercicio de percepción auditiva con una flauta de émbolo. Primero tendrán que cerrar los ojos para escuchar la misma e intentar adivinar qué puede ser. Tras esto se mostrará la flauta y se jugará con el ciclo del agua. El cambio de agudo a grave es cuando las gotas caen al suelo y de grave a agudo cuando las gotas de agua se evaporan y vuelven al cielo. Tendrán que expresar a través del cuerpo dichos cambios de altura (nos agachamos si es grave y nos estiramos si es agudo) <i>“¡Uf! ¿estáis un poco cansados? porque yo sí (bostezo y nos estiramos)”</i> .
Praxias fonoarticulatorias (4 mins.)	<i>“Tumbados, vamos a relajarnos dirigiendo nuestra atención a diferentes partes del cuerpo y las vamos activando. Empezamos por los pies, la cintura, los brazos, manos y dedos, la boca. Comprobamos con la lengua dentro de la boca cómo son nuestros dientes por los dos lados, si nos falta alguno... movemos la lengua dentro de la boca hacia un moflete, el otro, la sacamos y metemos muy rápido...”</i>
Canto (5 mins.)	Se entonará la canción <i>Zis, zas la gotita salta</i> que es una adaptación de la canción <i>Zis, zas la pelota salta</i> de Esther Ruiz en su libro “Música y logopedia” donde se cambia la palabra “pelota” por “gotita”. Se dibujará a cada niño una gota de agua en uno de sus dedos y moviendo este tendrán que hacer el dibujo melódico (sol-mi): lo desplazarán hacia arriba si escuchan el sol y hacia abajo si escuchan el mi.
Ritmo (3 mins.)	Con una pelota hacer un gran círculo e ir pasándola marcando el pulso (si puede ser azul para que simule la gota de agua mejor) (3 mins.).

RUTINA 4 (20 mins.)	
Respiración (3 mins.)	Repetimos uno de los ejercicios de la rutina 3: <i>“tumbados, vamos a relajarnos dirigiendo nuestra atención a diferentes partes del cuerpo y las vamos activando. Empezamos por los pies, la cintura, los brazos, manos y dedos, la boca. Comprobamos con la lengua dentro de la boca cómo son nuestros dientes por los dos lados, si nos falta alguno... movemos la lengua dentro de la boca hacia un moflete, el otro, la sacamos y metemos muy rápido... De repente, comienza a llover de nuevo en el bosque”</i> .
Percepción auditiva (5 mins.)	Repetir ejercicio de percepción auditiva de la rutina 3 incluyendo la percepción de la duración sonora. Cuando se toque una nota grave corta será que la gota de agua ha saltado en el suelo y si se toca una nota aguda corta será que la gota ha saltado de una nube a otra. También se trabajarán notas largas: si escuchan una nota aguda larga estirarán y abrirán los brazos; si es grave y larga abrirán sus piernas. En cambio, si escuchan una nota aguda corta darán un salto con los brazos estirados y si escuchan una nota grave corta un salto agachados.
Praxias fonoarticulatorias (4 mins.)	Estirarán todo el cuerpo colocándose de puntillas y dejándose caer. Para subir tendrán que sentir cada parte del tronco incorporándose lentamente. Lo volverán a hacer, pero en esta ocasión al subir imitarán a un robot que se va incorporando en varios movimientos. En cada uno de estos hacen una “xsss” incorporándose en 4 movimientos. Se añadirá <i>“el robot quiere estirar las piernas y los brazos, tenemos que hacer una rrrrrrrr ascendente cada vez que estiramos una extremidad”</i> . Así, además de trabajar la articulación realizamos un calentamiento vocal.
Canto (5 mins.)	Entonación de preguntas-respuestas con el motivo tiroriroro-tirorirora: empezar con la imitación de cada motivo. Posteriormente, la maestra entona la pregunta y los alumnos entonan la respuesta. Seguidamente, se les mostrará el peluche de una hormiga. Presentación de <i>“La hormiguita Doña Inés”</i> hasta donde van a aprender ese día con los ojos cerrados y tocando el ukelele. <i>“¿Qué habéis escuchado? ¿de qué habla la canción? ¿Habéis escuchado una voz o también un instrumento musical?”</i> Se presentará a su vez el ukelele.
Ritmo (3 mins.)	Introducimos gestos en la parte de la canción que hemos aprendido: cuando entonamos <i>“La hormiguita Doña Inés tiroriroro, la hormiguita Doña Inés tirorirora”</i> subimos en la primera semifrase siguiendo el pulso con los dedos sobre un brazo y la siguiente semifrase sobre el otro. En la parte <i>“que vivía en una nuez tiroriroro, que vivía en una nuez tirorirora”</i> hacemos con las manos el gesto del tejado de una casa a la altura del pecho balanceando los brazos según el pulso.

RUTINA 5 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	<i>“Una nueva mañana ha comenzado en el bosque”</i> . Sentados escuchamos <i>La mañana</i> de Edvard Grieg hasta el minuto 1:16 mientras vamos despertando cada parte de nuestro cuerpo. <i>“¿Cómo nos sentimos? ¿en qué hemos pensado?”</i>
Percepción auditiva (4 mins.)	<i>“Los animales se van despertando lentamente, pero hay uno que ya está despierto. ¿Podremos adivinar cuál es?”</i> Ponemos el movimiento del cuco de <i>El Carnaval de los Animales</i> de Camille Saint-Saëns (2:34). El alumnado andará siguiendo el pulso y se meterán en círculos previamente colocados cuando escuchemos el cuco.
Praxias fonoarticulatorias (5 mins.)	Apretamos fuerte los labios y a la orden dada los relajarán y reproducirán el sonido del cuco escuchado. Repetir un par de veces. <i>“¿Qué os ha parecido el juego? Tenemos que poner pucheros si no nos ha gustado y sonrisas si nos ha gustado ¿a ver cómo lo hacéis?”</i> Primero se realizan ambos gestos y luego cada uno elige la cara que desee.
Canto (7 mins.)	<i>“Hay otro animal despierto, os voy a dar una pista... es un insecto que vuela como el cuco”</i> . Se trabajará la rima <i>“de puntillas vuela así, la libélula está aquí”</i> con prosodia y la estructura pregunta-respuesta entonando la maestra una de las partes y la otra el alumnado. Después, se reproducirá la pista 5 del libro <i>La magia de Napbuf en el bosque</i> desde el minuto 1:21 la cual dice <i>“de puntillas vuela así, la libélula está aquí”</i> . Al entonar tendrán que mantenerse de pie en el sitio mientras que en la parte instrumental podrán moverse de puntillas agitando sus brazos simulando ser una libélula.
Ritmo (3 mins.)	Se volverá a escuchar la pista, pero en esta ocasión el movimiento de los pies deberá ajustarse al acento de la canción el cual será remarcado con el pandero.

RUTINA 6 (20 mins.)	
Respiración (3 mins.)	Se escuchará un paisaje sonoro del bosque mientras se relajan. Se colocarán sentados con las piernas cruzadas, espalda recta y las manos apoyadas en las piernas. <i>“Estamos llegando al bosque, las rosas han florecido, las olemos. También contemplamos en el horizonte unas montañas, cuando respiramos subimos la montaña y cuando espiramos la bajamos, podemos dibujarla con el dedo”.</i>
Percepción auditiva (6 mins.)	<i>“Nos vamos a ir de excursión a la montaña y tendremos que preparar la mochila. ¿Qué debemos meter en la mochila?”</i> Ir dando ideas. Después se repartirán imágenes de diferentes alimentos y otros elementos y ellos deberán meterlas en la mochila. En el caso de los alimentos, solo podrán llevar los que son saludables. En esta actividad se harán pequeños grupos para cada imagen.
Praxias fonoarticulatorias (3 mins.)	Con esas mismas palabras dar una palmada en cada sílaba (actividad de ritmo-lenguaje). <i>“Nos vamos a comer las fresas, ¿a ver cómo masticamos?”</i> y repetir con cada uno de los alimentos saludables. <i>“¿La nuez nos recuerda a alguien?”.</i>
Canto (5 mins.)	Se cantará <i>La hormiguita Doña Inés</i> repasando la primera y segunda estrofa. En esta ocasión se colocarán en parejas, uno detrás del otro y el que se coloque detrás hará de hormiguita marcando el pulso con sus dedos mientras se mueve desde una de las manos de su compañero hasta la otra pasando por la zona superior de la espalda. Después cambiarán sus papeles.
Ritmo (3 mins.)	<i>“Vamos a imitar hormigas ¿cuántas patas tenían? 6”.</i> Se colocarán en grupos de tres niños consiguiendo tener 6 patas. Tendrán que moverse siguiendo el golpe del pandero.

RUTINA 7 (20 mins.)	
Respiración (3 mins.)	En esta ocasión cerrarán los ojos y buscarán identificar sonidos del bosque en su entorno. Seguramente se escuchen pájaros, la lluvia, el viento moviendo las hojas...
Percepción auditiva (3 mins.)	Repetiremos el ejercicio de percepción auditiva de la primera rutina mencionando que estamos cerca de un río.
Praxias fonoarticulatorias (6 mins.)	<i>“Vamos a jugar en el río”</i> . Con un vaso de agua y una pajita se soplarán haciendo burbujas en los momentos indicados. Para hacer la actividad más atractiva para ellos se empleará el libro <i>“¡Oh! Un libro con sonidos”</i> mencionando que el punto azul es una burbuja y solo soplamos cuando toque ese punto.
Canto (4 mins.)	Se harán por imitación diversos patrones melódicos-rítmicos de cuatro tiempos con la sílaba “nu” entre los que se encontrará la melodía de los tres “ay, ay, ay” que aparecen en la canción de <i>Ay, ay, agua</i> de <i>La magia de Napbuf en el bosque</i> . Se introducirán movimientos de la pajita en el vaso intercalados con las sílabas “nu” de tal forma que el agua no pase a un segundo plano.
Ritmo (4 mins.)	<i>Ay, ay el agua</i> . En la parte instrumental marcaremos el pulso golpeando la pajita contra el fondo del vaso. En la parte de la canción en la que dice “ay, ay, ay, me mojo, ay, ay, ay, salpico, ay, ay, ay, me lavo, agua y a jugar” cantaremos únicamente los “ay, ay, ay” y lo que diga después será representado a través de una acción: “me mojo” sacudimos las manos, “salpico” hacemos como que salpicamos a los compañeros, “me lavo” hacemos como que nos frotamos la cara, “agua y a jugar” como que somos unos buceadores nos tapamos la nariz y hacemos un movimiento descendente. En la parte que hace “chop, chop, chop, chop, chepi chepi chep, chip, chip, chip, chip, chip, chip, chop” marcaremos el ritmo realizando el mismo movimiento al igual que cuando lo hace con glup. Al final, cuando vuelve a entonar el “ay, ay, ay”, lo cantamos también.

RUTINA 8 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	<i>“¿Recordáis que estuvimos jugando con el agua del río en nuestra excursión? pues ahora vamos a seguir nuestro camino en barca. Vamos a cerrar los ojos y mover el remo al espirar. Cada vez hacia un lado”.</i>
Percepción auditiva (5 mins.)	<i>“En nuestro viaje estamos descubriendo nuevos sonidos ¿conocéis algunos de estos sonidos del bosque?”</i> presentárselos y jugar con ellos. El 1 es el agua del río, el 2 la serpiente y el 3 el viento. Tienen que levantar tantos dedos como el elemento que hayan escuchado.
Praxias fonoarticulatorias (4 mins.)	<i>“¿Cuáles eran los sonidos con los que hemos jugado? Vamos a imitar el viento hinchando los carrillos y expulsando el aire mientras apretamos con las manos. También podemos imitar a la serpiente “ssssssss”. Oye y en el río ¿qué medio de transporte estábamos utilizando?”</i> Hablamos de otros medios de transporte como la moto “brrrrrrrr” y practicamos con esa moto, acelerando y frenando trabajando tanto la /rr/ como la altura de los sonidos haciendo glissandos.
Canto (6 mins.)	<i>“Paseando en la barca he vuelto a encontrarme con una amiga...”</i> Presentación de <i>La hormiguita Doña Inés</i> hasta donde vamos a aprender ese día con los ojos cerrados y tocando el ukelele <i>“¿Qué habéis escuchado? ¿nos cuenta algo nuevo la canción? ¿Habéis escuchado una voz o también un instrumento musical?”</i> . Hacer prosodia del fragmento nuevo y unirlo a lo anterior.
Ritmo (3 mins.)	Añadiremos los gestos correspondientes: <i>“se cayó y se rompió un pie tiroriroriro”</i> andamos con dos dedos por el brazo derecho y al decir que se rompió un pie dejamos solo el índice y señalamos el pie derecho. Con la otra semifrase hacemos lo mismo en el lado izquierdo.

RUTINA 9 (20 mins.)	
Respiración (3 mins.)	Cerramos los ojos y escuchamos lo que sucede alrededor. Ponemos un audio en el que se escuche la lluvia y diremos <i>“está lloviendo y tenemos que ponernos a cubierto. Tendremos que remar más fuerte. Vamos a coger mucho aire y al soltar remamos. Cada vez que soltemos el aire remamos hacia un lado”</i> .
Percepción auditiva (6 mins.)	<i>“Ya hemos llegado a tierra. ¡Menos mal! pero... tenemos un problema. Hay muchos charcos en el suelo, vamos a tener que saltarlos. Pero habrá que seguir unas normas. Si toco el pandero fuerte damos un salto grande, si lo toco flojo pequeño”</i> . Luego se les da la mitad de una hoja a cada uno y gomets de color azul. Si escuchan un sonido fuerte pegarán un gomet azul grande porque el charco es grande, si es un sonido suave pegarán un gomet pequeño.
Praxias fonoarticulatorias (3 mins.)	<i>“En el borde del río hemos encontrado un pato hambriento que siempre tiene la boca abierta pero cuando alguien le alimenta la cierra y vuelve a abrirla para comer más”</i> . En el ejercicio el alumno tiene la boca abierta y la cierra 3 segundos para volver a abrirla.
Canto (5 mins.)	Se repetirá la canción <i>“Zis, zas la gotita salta”</i> entonada en la rutina 3.
Ritmo (3 mins.)	Con esa misma canción y teniendo una pelota cada uno, la cantaremos mientras se realiza la coreografía. Primero nos sentaremos en corro con las piernas estiradas o recogidas. Al hacer <i>“Zis”</i> arrastramos la pelota girándola hacia delante, al hacer <i>“zas”</i> volvemos a llevarla hacia la posición inicial y al entonar <i>“la gotita salta, salta”</i> nos pasamos la pelota de una mano a la otra.

RUTINA 10 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	<i>“Se ha hecho de noche en el bosque y tenemos que acampar. Miramos a un lado mientras inspiramos, soltamos el aire mientras volvemos al centro. Repetimos lo mismo hacia el otro lado e imaginamos cómo montamos nuestra tienda”.</i>
Percepción auditiva (7 mins.)	Actividad similar a la de la rutina 6. <i>“Al acampar necesitaremos algunas cosas de la mochila. ¿Qué debemos coger?”</i> Ir diciendo nombres: linterna, agua, saco, gominolas, manta, tortilla, rúcula, pan, donut, antifaz, calcetines y ellos deberán buscar la imagen y sacarla de la mochila. Para poder sacarla tendrán que repetir la palabra dando una palmada por cada sílaba. En el caso de los alimentos, solo podrán llevar los que son saludables. En esta actividad se harán pequeños grupos para ir sacando las imágenes.
Praxias fonoarticulatorias (3 mins.)	<i>“Ya tumbados en el saco de dormir, nos relajamos, nos encogemos haciéndonos una bola y nos estiramos. La lengua también se despide porque vamos a dormir. Sale de la boca, se estira, se despide de los vecinos de la derecha, los de la izquierda, los de arriba y los de abajo”.</i>
Canto (5 mins.)	Canción de <i>Estrellita dónde estás</i> colocando las manos encima de su pecho y manteniendo la postura de tumbados. Se irán haciendo por patrones de imitación cada una de las 4 semifrases.
Ritmo (3 mins.)	Volvemos a sentarnos y la entonamos entera acompañándola del ritmo y haciendo una espiración en la nota larga de cada frase.

RUTINA 11 (20 mins.)	
Respiración (2 mins.)	Repetimos la dinámica de la rutina 5. <i>“Una nueva mañana ha comenzado en el bosque”</i> . Sentados escuchamos <i>La mañana</i> de Edvard Grieg hasta el minuto 1:16 mientras vamos despertando cada parte de nuestro cuerpo. <i>“¿Cómo nos sentimos? ¿en qué hemos pensado?”</i>
Percepción auditiva (4 mins.)	<i>“Preparando el desayuno para salir de excursión nos hemos topado con una mosca. ¿La podéis escuchar?”</i> Jugar con la flauta de émbolo a que sigan el vuelo de la mosca con los ojos cerrados. Si escuchan un sonido corto es que hemos cerrado la mano y la hemos recogido para dejarla en otro lugar donde no nos moleste.
Praxias fonoarticulatorias (4 mins.)	<i>“La mosca ha recorrido tantos lugares del mundo que sabe muchos idiomas”</i> . Imitación de la mosca con diferentes sonidos <i>“sssssss” “zzzzzzz” “bbbbbbbb” “ddddddd” “rrrrrrrrr”</i> cogiendo aire y reteniéndolo durante unos segundos previamente. Podemos animarles a proponer sonidos.
Canto (7 mins.)	Presentación de <i>La hormiguita Doña Inés</i> hasta el final con los ojos cerrados y tocando el ukelele <i>“¿Qué habéis escuchado? ¿nos cuenta algo nuevo la canción? ¿Habéis escuchado una voz o también un instrumento musical?”</i> Hacer prosodia del fragmento nuevo y unirlo a lo anterior.
Ritmo (3 mins.)	Escucharemos únicamente los acordes que acompañan la canción. Si son mayores pondremos cara sonriente y si son menores cara triste. Nos tendremos que ir moviendo siguiendo el acento de la canción ajustando a su vez la postura a la emoción que nos produzca. Este ejercicio trabaja a su vez la percepción auditiva.

RUTINA 12 (20 mins.)	
Respiración (4 mins.)	<i>“De excursión por el bosque estamos viendo tantas cosas... igual puedo hacer un dibujo con algunas”</i> . La maestra cogerá una tiza y en la pizarra hará los distintos dibujos. <i>“El único inconveniente es que solo puedo dibujar mientras soltáis aire. Vamos a probar.”</i> Ir haciendo diferentes patrones de respiración 2-2-4, 2-2-6, 1-1,4... e ir dibujando mientras espiran una flor o una mariposa donde la línea sea continua, es decir, que se realice con un trazo único para que perciban la continuidad de su soplo.
Percepción auditiva (3 mins.)	<i>“He conseguido capturar algunos de los sonidos que hemos visto. Tendréis que cerrar los ojos y, estando sentados, seguir con el dedo el sonido que escuchéis”</i> . Utilizar un huevo sonoro, un palo de lluvia y un silbato de agua con forma de pájaro.
Praxias fonoarticulatorias (2 mins.)	Colocación de pie, estiramientos, bostezo y pedimos silencio haciendo un largo “ssssssssssh” colocando el dedo de forma vertical cerca de los labios.
Canto (8 mins.)	Llamamos a la hormiguita para volver a cantar su canción haciendo diferentes patrones melódicos. Entonación completa de <i>La hormiguita Doña Inés</i> junto con sus gestos. En la última de las estrofas se hará como que se camina levantando las piernas y moviendo los brazos de forma alternada .
Ritmo (3 mins.)	La hormiguita Doña Inés tiene muchas patas. Nos colocamos todos formando un tren y seguimos el pulso. La maestra irá variando la velocidad de la canción. Para finalizar el programa se entonará la primera estrofa en modo menor modificando su letra a <i>“La hormiguita doña Inés tiene que marcharse, la hormiguita Doña Inés se despide ya”</i> .