



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Título: “Programa de intervención del Trastorno
Específico del Lenguaje a través de la música “**

Alumno/a: Jorge Mairal Moros

NIA: 696137

Director/a: María Carmen Muñoz Calvo

AÑO ACADÉMICO 2019-2020

Índice

Resumen.....	3
Palabras clave.....	3
Justificación del tema.....	4
Marco teórico.....	5
Definición.....	5
Criterios diagnósticos.....	6
Prevalencia.....	7
Etiología.....	8
Clasificación.....	8
Criterios de identificación del TEL.....	11
Relación con la música.....	13
Objetivos.....	15
Beneficiarios.....	16
Metodología.....	17
Participantes.....	20
Instrumentos.....	20
Procedimiento.....	22
Sesiones.....	23
Sesión 1. Atención y fonología.....	24
Sesión 2. Respiración y semántica.....	26
Sesión 3. Memoria auditivovisual y morfosintaxis.....	27
Sesión 4. Comprensión y pragmática.....	29
Recursos.....	30
Evaluación.....	31
Resultados esperados.....	32
Conclusiones.....	34
Referencias.....	36
Anexos.....	41
Anexo 1.....	41
Anexo 2.....	42
Anexo 3.....	43
Anexo 4.....	44

Resumen

Mendoza (2010) define el Trastorno Específico del Lenguaje, TEL de ahora en adelante, como un trastorno del lenguaje en el que se observan las principales afectaciones en las dimensiones del lenguaje. Mendoza (2010) también afirma que este tipo de trastornos es muy importante diagnosticarlos tempranamente ya que el nivel de prevalencia es mayor cuanto más tarde se trabaja. A veces resulta incluso invisible por su falta de diagnóstico.

El objetivo de esta propuesta de intervención es mejorar, en niños con TEL de 8 años, tanto aspectos cognitivos como todas las dimensiones del lenguaje. Será un ensayo controlado que se impartirá en alumnos que estén estudiando en algún C.E.I.P de Teruel. Para ello, los participantes serán divididos en dos grupos, un grupo control y un grupo experimental que será el que lleve a cabo la intervención. Serán un total de 20 alumnos, divididos en grupos de 10. El programa contará con 4 sesiones de 45 minutos cada sesión y repartidas en 4 semanas.

De este programa de intervención se espera que los alumnos del grupo experimental tengan mayores avances que el grupo control en cuanto a las dimensiones del lenguaje como a los aspectos cognitivos que se trabajar.

Palabras clave

Trastorno Específico del Lenguaje; Intervención musical; Dimensiones del lenguaje; Aspectos cognitivos; TEL; Primaria.

Justificación del tema

Todas las personas tenemos la necesidad de comunicarnos con la sociedad, tanto que el resto de la gente comprenda nuestro mensaje como que entendamos lo que las personas nos quieren expresar. El TEL es el encargado de las grandes dificultades que presentan los niños que padecen este trastorno pudiendo afectar a un componente del lenguaje en concreto, o a diferentes componentes al mismo tiempo.

El TEL es considerado como uno de los trastornos que más influye negativamente en el aprendizaje de los alumnos, tanto a nivel educativo como a nivel social, llegando incluso al punto de no saber diferenciarlo de manera clara con otros trastornos como por ejemplo el Trastorno de Espectro Autista. Las dificultades que abarca van desde la articulación del habla hasta la dificultad para comprender y expresar un mensaje.

Las secuelas de este trastorno son muy amplias desde los niveles más tempranos del desarrollo del niño como es la Educación Infantil hasta los procesos más avanzados en Educación Primaria.

Por otro lado, la música tiene una estrecha relación con el lenguaje ya que puede conseguir claras mejorías a la hora de la construcción de éste, estimulando todos los componentes que lo conforman. El proceso musical, así como el lenguaje, son procesos que se caracterizan por dotar al cerebro con una mayor plasticidad.

La música es considerada como un soporte muy importante para desarrollar el lenguaje ya que consta de ritmo y consonancia, de las cualidades del sonido como son la intensidad, el timbre, altura y duración, y de una expresión no verbal que se lleva a cabo con la motricidad del cuerpo. Todo ello, favorece el proceso comunicativo.

Por todo lo nombrado anteriormente, por la frecuencia con la que nos podemos encontrar este trastorno en los centros educativos y por la escasez de investigaciones que se han llevado a cabo uniendo estas dos posturas como son el lenguaje y la música, se ha decidido poner en marcha una revisión bibliográfica de éstas con un programa de intervención posterior.

Marco teórico

Definición

En el trabajo que se desarrolla a continuación se lleva a cabo una investigación específica y una propuesta de intervención con el objetivo de conseguir un óptimo desarrollo del alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje, de ahora en adelante TEL.

Siguiendo a Joana (2016) el TEL implica que el niño tenga graves problemas tanto perceptivos como discriminativos del habla. Además, también le resulta muy difícil la adquisición de vocabulario y, la comprensión y producción del lenguaje y sus reglas gramaticales.

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) también estudia, en el DSM-5, las dificultades de este trastorno y las entiende como problemas a la hora de adquirir y utilizar el lenguaje debidos por carencias al comprender y producir el vocabulario, en la gramática y en la comunicación.

Según la ASHA, citado por Fresneda y Mendoza (2005), el TEL es una consecución irregular del lenguaje oral o escrito, tanto de comprensión como de expresión. Este déficit tiene la posibilidad de inferir en uno, todos o simplemente algunos de los mecanismos encargados del lenguaje, ya sean morfológicos, semánticos, fonológicos o pragmáticos. Los alumnos con dicho trastorno muestran con mucha frecuencia un número elevado de dificultades en cuanto al proceso de adquisición del habla o de comprensión de la información que afecta al almacenamiento tanto a largo como a corto plazo.

Fresneda y Mendoza (2005) consideraron que el concepto de TEL apareció junto a las afasias adultas. Además, poco a poco se fue modificando hasta llegar a otros términos más comunes, como alalia, afasia evolutiva, disfasia, etc.

Benton (1964) caracterizó a la afasia infantil como un trastorno progresivo que lleva consigo enormes dificultades a la hora de expresar y comprender el lenguaje oral y en el cual no presenta ninguna pérdida auditiva, deficiencia intelectual o trastorno emocional.

Castro-Rebolledo et al, (2004) afirmaron que este trastorno puede repercutir al individuo y todas sus propias relaciones con el medio. Los niños que padecen este trastorno no son capaces de llegar a describir y nombrar todo lo que está a su alrededor, debido a su escaso vocabulario.

Joana (2016) afirma que el alumnado con TEL tiene una desviación o mayor dificultad a la hora de adquirir las habilidades lingüísticas. Es por esto, por lo que se define el TEL como la adquisición anormal de la comprensión o expresión del lenguaje, ya sea escrito o hablado.

- Criterios diagnósticos

Mendoza (2010) afirma que para llevar a cabo de manera correcta un diagnóstico de estos niños es necesario realizarlo a la edad de 5 años, ya que se puede dar un retraso madurativo u otro tipo de trastorno en lugar del TEL en edades anteriores. Esto no quita que se pueda ir trabajando desde una edad preescolar si hay indicios de éste, pudiendo intervenir de una manera preventiva como se hizo en el estudio de la efectividad de programas para la intervención de la narrativa en niños de 5 años (Smith-Lock, Leitao, Lambert, & Nickels, 2013).

El TEL es un trastorno de difícil diagnóstico y en muchos casos no llega a ser diagnosticado ya que, según Joana (2016) “precisamente la comorbilidad entre trastornos y la posible existencia de déficits comunes en habilidades básicas, revelan las limitaciones del modelo categórico de evaluación y diagnóstico” (p.111).

Siguiendo a Mendoza (2010) con el objetivo de alcanzar correctamente un primer diagnóstico es necesario comparar las diferentes variables que nos aportan los siguientes predictores lingüísticos: balbuceo, desarrollo de las funciones pragmáticas, comprensión del vocabulario, combinación de destrezas de juego y el juego combinatorio y simbólico.

Además, Mendoza (2010) también afirma que en estas funciones suele estar muy presente la familia, ya que la mayoría se dan antes de que el niño deba asistir a su etapa escolar. De este modo, es muy importante detectar estas causas con anterioridad, ya que si no es así, el niño estaría ante la posibilidad de tener más dificultades en las futuras etapas académicas e incluso, podríamos estar ante algunas dificultades a nivel conductual que afectarían a su vida diaria.

Mendoza (2010), hace referencia a las causas de este trastorno y afirmó que no queda muy claro su origen, ya que, aunque algunos defienden su origen genético, la teoría que más peso tiene actualmente es que el TEL tiene un origen multifactorial. Además, este trastorno puede venir asociado en ocasiones a otro tipo de trastorno.

Para la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), el TEL mantiene un vínculo muy cercano con diferentes trastornos del neurodesarrollo, como por ejemplo el específico de aprendizaje, el déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno del espectro autista (TEA)...

Es muy importante que el diagnóstico este expuesto claramente para tener la certeza si las dificultades existentes son a causa de otro trastorno diferente, o si realmente son debidas al TEL. Joana (2016) también va en esa línea al afirmar que “las dificultades de aprendizaje (y su manifestación conductual) serían más el resultado de la interacción entre distintas dimensiones cognitivas que constructos categoriales” (p.128).

Mendoza (2010) afirma que uno de los principios que tiene más importancia en este trastorno son las evaluaciones psicopedagógicas, gracias a que a través de estas evaluaciones se podrán detectar con rapidez las necesidades educativas especiales del alumno. Por tanto, en estas evaluaciones psicopedagógicas, podemos encontrar discrepancias cronológicas y cognitivas viendo que, si en estas aparece una diferencia en cualquiera de ambas áreas de un año con alumnos de su edad, podemos estar hablando de trastorno, sino fuese así, podrían ser unas dificultades o un pequeño retraso madurativo. Para la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) es importante que estas evaluaciones se hagan a partir de los 4 años, ya que el TEL suele ser estable en el tiempo a esa edad, aunque normalmente persiste hasta la edad adulta.

- Prevalencia.

Tomblin (1997) afirmó que la prevalencia del TEL se ajustaba en un porcentaje del 7,4% de toda la población de 5 años. Estos datos fueron extraídos de una investigación en la que se utilizó un criterio de alteración en que los números por debajo de la media se situaban en 1.25. Este criterio estaba vinculado a más de dos medidas que corresponden a la producción y comprensión de la lengua. Este estudio tuvo una sensibilidad del 85% y una gran especificidad, del 99%. Tomblin (1997) también

certificó que la prevalencia era mayor en varones, concretamente con una correlación de 2,8:1.

Además, en el DSM-IV (Asociación Americana de Psiquiatría, 1994) también podemos observar algunas estimaciones de prevalencia del TEL. En este caso, se reconocen dos tipos de TEL, uno, expresivo y otro, expresivo-receptivo. Aunque no muestran datos que lo avalen, se evaluó una tasa de prevalencia entre el 3% y el 5% en cuanto al TEL expresivo y, por otro lado, el TEL expresivo-receptivo era de un 3%. Como conclusión, afirmaron que la tasa de prevalencia de los dos tipos de TEL está entre un 6% y 8%.

Mendoza (2010) indica que es mucho más común en niños que en niñas prácticamente un 2:1. También afirma que este trastorno puede ir mejorando si se va trabajando hasta eliminarlo teniendo unos índices de prevalencia del 40% después de los 8 años.

Según Mendoza (2016) en España no es posible hablar de un porcentaje ya que no se puede encontrar una tarea para la detección del TEL. Por esta razón, se puede decir con seguridad que España no dispone de datos oficiales y avalados.

- Etiología

Bishop (2002) expone que una sencilla definición y una correcta comprensión de las vinculaciones de genotipo y fenotipo hacen posible resumir correctamente los diferentes casos para que puedan ser utilizados en investigaciones de base molecular. Por esto, para crear estudios e investigaciones sobre la genética son necesarias más cantidad de investigaciones psicopedagógicas y comportamentales.

Según Mendoza (2010) la explicación que más se ajusta a la realidad es la que se basa en un numeroso conjunto de causas que originan este trastorno, es decir una explicación multifactorial. El diferente funcionamiento de las áreas del desarrollo del lenguaje se puede entender como un factor importante para la valoración de si el trastorno es debido a una causa u otra.

- Clasificación

Siguiendo a Fresneda y Mendoza (2005), los alumnos pueden presentar una amplia complejidad de dificultades del lenguaje, así como nos han revelado las tareas de

clasificación de subtipos del TEL. Esta situación que se centra en la identificación de subtipos es muy confusa, debido a la gran cantidad de métodos diferentes para clasificarlos.

Wilson (1986) expuso dos enfoques diferentes para esta clasificación. Por un lado, se encuentra el enfoque cuantitativo y multivariado, que su objetivo es la búsqueda de subgrupos homogéneos a través de una gran cantidad de técnicas de análisis retrospectivo de baterías psicométricas. Por otro lado, hace referencia a sistemas clínicos o inferenciales, los cuales intentan llevar a cabo una clasificación en términos clínicos mediante la observación directa y aprobación de los profesionales. Esta tipología se caracteriza por no hacer referencia a medidas estandarizadas ni a validaciones empíricas.

La clasificación más popular y tradicional del TEL procede de las investigaciones de Rapin y Allen (1983) y se caracteriza por dividir esta clasificación en tres vías diferentes de trastornos del desarrollo del lenguaje. En primer lugar, Rapin y Allen (1983) hacen referencia a los trastornos expresivos que, a su vez, contienen la dispraxia verbal, en la que las dificultades se centran en la fluidez y movimientos motores del habla, lo que supone que los aspectos encargados de la organización del habla estén dañados, y los trastornos de programación fonológica, en los que la dificultad se encuentra a la hora de expresar con claridad un mensajes, es decir, en la inteligibilidad del habla. La segunda categoría incluye los trastornos expresivo-receptivos, en los que se incluye la agnosia auditivo-verbal que las dificultades se encuentran en el procesamiento auditivo central, y los déficits fonológico-sintácticos. En estas dos categorías, el trastorno afecta a los dos principales procesos del lenguaje; comprensión y expresión. Por último, y para concluir con la clasificación de Rapin y Allen (1983), se encuentran los trastornos de procesamiento de orden superior que incluyen los déficits léxico-semánticos que se caracterizan especialmente por la dificultad del descubrimiento e invención de nuevos términos, y el déficit semántico-pragmático en el que el inconveniente se centra en las estrategias sociales como por ejemplo el establecer una conversación.

Rapin y Allen (1988) llevaron a cabo una tabla en la que se organizaba esta categorización semiológica de estos subgrupos. Tabla 1

Tabla 1.

Criterios de Rapin y Allen para la clasificación semiológica de los trastornos del desarrollo del lenguaje.

Trastornos de la vertiente expresiva

Dispraxia verbal

Incapacidad masiva de fluencia

Articulación muy afectada, incluso ausencia completa del habla

Comprensión normal o muy próxima a lo normal

Trastorno de la programación fonológica

Habla fluente, pero difícilmente inteligible

Comprensión normal o casi normal

Trastornos que afectan a la comprensión y la expresión

Déficit mixto receptivo-expresivo o trastorno fonologicosintáctico

Fluidez verbal perturbada

Articulación del habla alterada

Expresión limitada

Sintaxis deficiente, frases cortas, omisión de palabras funcionales, agramatismo

Comprensión deficiente en grados diversos, menos que la expresión

Agnosia auditivo verbal o sordera verbal

Comprensión del lenguaje gravemente afectada, incluso ausente

Expresión limitada a frases cortas o palabras únicas o totalmente ausente

Articulación alterada

Fluidez verbal perturbada

Trastornos del proceso central de tratamiento y de la formulación

Déficit semanticoprágmático

Habla fluente, a menudo logorreica

Articulación normal

Estructura gramatical de las frases normal

Modos de conversación aberrantes

Comprensión deficiente de los enunciados complejos (preguntas abiertas)

Déficit lexicosintáctico

Habla fluente, con ocasional seudotartamudez por dificultad de evocación

Articulación normal

Jerga fluente (en el niño pequeño)

Sintaxis inmadura, dificultad para formulaciones complejas

Comprensión de enunciados complejos deficiente (preguntas abiertas)

Recuperado de Syndromes in developmental dysphasia and adult aphasia. Association for Research in Nervous and Mental Disease. Department of Neurology, Albert Einstein College of Medicine, Bronx, New York. Recuperado con permiso.

El primer estudio de Rapin y Allen (1987) concretó los subtipos a través de observaciones que contenían su punto de vista y sus intereses, es decir, observaciones subjetivas. A diferencia de este primer estudio, Rapin (1996) diferenció los subtipos a través de diferentes investigaciones sobre la categorización de los déficits de la lengua.

Haciendo referencia a esta clasificación del TEL, según Leonard (2002), la aportación de estas investigaciones es que ellos aprueban los beneficios a largo plazo, aprobando que los niños no forman grupos homogéneos, lo que quiere decir que existen todo tipo de perfiles, algunos más comunes que otros. Además, también confirma que son necesarios muchos más estudios para dar validez a esos subgrupos más simplificados. Por tanto, esta categorización nos debería recordar la heterogeneidad de estos problemas pero no recurrir a divisiones diagnósticas establecidas.

Otras investigaciones con medidas psicolingüistas como las de Aram y Nation (1975) y Conti-Ramsden y Botting (1997 y 1999) nos muestran diferentes clasificaciones con una base empírica. Estos últimos llevaron a cabo una serie de análisis estadísticos y muy fiables, los cuales establecieron seis categorías que se acercan a las planteadas por Rapin y Allen (1983).

- Criterios de identificación del TEL

Siguiendo a Hutchinson (1996) nunca ha resultado fácil la identificación de un niño con este trastorno mediante ensayos formales. Esto se debe a la poca cantidad de herramientas de calificación de la lengua española y a los pocos requisitos para llegar a ser un ensayo fiable del lenguaje.

Según Fresneda y Mendoza (2005), el principal problema a la hora de identificar a los niños con este trastorno parte del desconocimiento de las dificultades y patrones lingüísticos a los que hace referencia. Es necesario saber cuáles son los criterios encargados en su tipificación, con el objetivo de obtener una definición clara sobre a qué niños se hace referencia al hablar de este trastorno, es decir, el TEL. Por tanto, los criterios que se han fijado para identificar a los niños con este trastorno han sido los siguientes: inclusión/exclusión, especificidad, discrepancia y basados en el desarrollo.

En cuanto al criterio de inclusión/exclusión, Stark y Tallal (1981) afirmaron que el nivel auditivo de los niños se situaba en 25dB en una situación conversacional y que su coeficiente intelectual (CI) de ejecución era superior a 85. Además, estos niños no

presentaban ningún síntoma de variación neurológica y sus destrezas motoras del lenguaje oral eran completamente normales.

Por otro lado, Leonard (1998) expuso que los niños con este trastorno obtenían puntuaciones inferiores a 1.25 de desviación típica (DT) en pruebas del lenguaje, que su CI era igual o superior a 85, que no presentaban capítulos de otitis media ni parálisis ni lesiones cerebrales, con estructuras orales y su motricidad sin ningún tipo de dificultad y sin mostrar ningún síntoma positivo en cuanto a las interacciones sociales.

Centrándonos en el criterio de especificidad, Fresneda y Mendoza (2005) afirman que, desde hace muchos años, existe una patología ``específica'' en los déficits del lenguaje. Uno de los principales aspectos para diferenciarlo del resto de los trastornos, así como del autismo, es la diferencia entre ``específico'' o ``generalizado''. Además, también explican la relación de este criterio de identificación de los alumnos con TEL con el criterio anterior, el de exclusión. El concepto de especificidad explica que la única patología en la que los niños con este trastorno presentan dificultades es la relacionada con el lenguaje.

Por el contrario, Leonard (1998) reveló diferentes estudios en los que los niños, además de presentar problemas relacionados con el lenguaje, también los presentaban en otros aspectos como auditivos, cognitivos o motores y, por tanto, el TEL no se caracterizaría por esa especificidad anteriormente nombrada.

Van del Lely (2005) presentó un estudio con el objetivo de aclarar el debate entre las posturas a las que se han hecho alusión anteriormente. Considera que este déficit es heterogéneo y que los problemas lingüísticos que presentan estos niños pueden originarse por causas totalmente diferentes, desde dificultades en las habilidades sensoriales y lenguaje corporal hasta los alumnos que solamente presentan dificultades en los aspectos lingüísticos.

Haciendo referencia al criterio de discrepancia, Fresneda y Mendoza (2005) defienden que el objetivo de estudiar este criterio es conocer las necesidades del alumno y tomarlas de referencia para elegir el programa experimental adecuado. Por un lado, se ha establecido la discrepancia cronológica que es la que compara la edad lingüística con la cronológica y por otro lado, la discrepancia cognitiva, la cual compara la edad lingüística con la edad cognitiva.

Stark y Tallal (1981) elaboran los criterios de discrepancia que más se han tomado de referencia en la gran cantidad de estudios que se han llevado a cabo y son:

- La edad mental (EM) o la edad cronológica (EC) debe tener una diferencia de 12 meses con la edad de lenguaje expresivo (ELE)
- La EM o la ER debe tener una diferencia de 6 meses con la edad del lenguaje receptivo (ELR)
- La EM o la EC debe tener una diferencia de 6 meses con la edad del lenguaje expresivo y receptivo (ELER)

En el DSM-IV se utilizan criterios de discrepancia cognitivo para el análisis del déficit del lenguaje compuesto, es decir, tanto expresivo como receptivo. Por tanto, se concluye que el trastorno es más profundo cuanta más discrepancia exista.

Por último, centrándonos en los criterios basados en el desarrollo, Monfort y Juárez (1993) caracterizaron al TEL como un trastorno duradero y resistente ante el tratamiento, a diferencia que el Retraso del Lenguaje (RL), que tiene buena respuesta ante el tratamiento y puede desaparecer con el tiempo. Por estas dos razones, y ya que se trata de un déficit que sigue su propia línea evolutiva, va a dificultar por completo la detección temprana del trastorno.

Por otro lado, autores como Scarborough y Dobrich (1990) ponen en duda la diferencia tan clara de la que otros autores hablan entre el RL y el TEL. Este hecho lo explican de forma que dicha mejoría en los niños con RL a los 5 años podría deberse al ritmo lingüístico común en el que los niños sin dificultades alcanzan la fase estable.

Fresneda y Mendoza (2005) concluyen que la diferencia entre estos dos trastornos sigue sin tener una respuesta clara con la que poder llevar a cabo una intervención logopédica completamente eficaz.

- Relación con la música.

Talero-Gutiérrez et al, (2004) exponen que “La Música es un medio de expresión universal que se presenta en todos los pueblos. Se cree que los orígenes de la Música se relacionan con el sonido de la propia voz del hombre” (p. 1168).

Campo (2013) aporta una definición más actualizada y novedosa “El arte de organizar los sonidos en el tiempo y sus variados componentes físicos y experimentales,

para el propósito de crear e interpretar las formas expresivas que elaboran o dan significado a la experiencia de la vida humana” (p. 146).

Haciendo referencia al ámbito neurofisiológico, Maconie (2007) refuta el poder de la música de generar diferentes sensaciones en la persona, ya que al estimular gran cantidad de niveles a la vez es capaz de generar muchas respuestas del organismo.

Siguiendo esta misma línea, Sergeant (1999) expone que la audición de música llega a ser una sensación muy difícil de transmitir ya que cada persona tiene su propia idea y percepción. Por esta razón, para una persona, un tipo de música o canción puede significar mucho y provocarle gran cantidad de sentimientos y por el contrario, a otra persona escuchando esa misma canción, dejarlo completamente indiferente.

Centrándose en los aspectos cognitivos, Pascual (2002) expone que el aprendizaje del desarrollo de la personalidad e inteligencia beneficia a perfeccionar aspectos auditivos, psicomotrices, memoriales y de expresión.

En el estudio llevado a cabo por Taube et al, (2003) se concluye que según la velocidad de los ritmos de la música, éstos son capaces de producir resultados diferentes en la persona. Así pues, los ritmos con gran velocidad beneficiarán en un aumento de pulso, es decir, beneficios a nivel fisiológico. Por el contrario, si esta velocidad es más lenta disminuirá el pulso.

Campo (2013), haciendo referencia a la investigación de Merriam, agrupa en seis categorías las funciones de la música: representación simbólica, socialización, diversión, respuesta física, forma de expresión, expresión emocional y comunicación.

- Lenguaje y música.

Lafarga (2000) realiza una clara distinción entre la música y el lenguaje. Expone que ambos son códigos de comunicación, pero siendo códigos diferentes capaces de transmitir una información y valores. Estos códigos se enlazan a través del canto. Más adelante, Lafarga (2008) expone que la música influye claramente en el lenguaje, ya que aunque sean sistemas diferentes, comparten algunos procesos y características esenciales.

Siguiendo a Jordana (2008), en el momento que nos encontramos ante dificultades o problemas para adquirir la comunicación verbal, si recurrimos a la música

como herramienta de intervención nos aportará muchos elementos esenciales para el desarrollo del lenguaje.

En esta misma línea, encontramos autores como Delahay y Régules (2006) que afirman que la música y el lenguaje llevan a cabo diferentes procesos, ya que se procesan en zonas contrarias del cerebro, haciendo el lenguaje en la corteza auditiva izquierda y la música en la derecha.

Por otro lado, McMullen y Saffran (2004) exponen que el lenguaje y la música, para un niño que se encuentra en el proceso de adquisición y en el principio del desarrollo del lenguaje, no muestran gran cantidad de diferencias. Definen a las notas musicales como las unidades mínimas del sistema musical, que a su vez, en el sistema del lenguaje serían los fonemas.

Para concluir, Ramirez (2006) afirma que gracias a la retroalimentación de los procesos que tienen en común el lenguaje y la música, éste se verá beneficiado si su aprendizaje se lleva a cabo a través de ésta.

Por todo ello y por los importantes beneficios que presenta el aprendizaje del lenguaje a través de la música, se presenta este programa de intervención.

Objetivos

En el siguiente apartado se va a proceder a concretar los objetivos marcados para trabajar el TEL de una manera general. Así pues, la intervención que se plantea no está fijada para un tipo de niño con este trastorno de forma individual, sino que se basa en abarcar las características ordinarias que se han desarrollado a lo largo de todo el marco teórico.

Los objetivos que están planificados para esta intervención se han clasificado en dos aspectos claramente diferenciados. Por un lado, se han marcado los objetivos a nivel cognitivo como son la atención, memoria, comprensión y respiración. Estas metas ayudaran a conseguir una mejora en el lenguaje. Por otro lado, se trabajarán las diferentes dimensiones del lenguaje.

Además, cabe destacar que todos los objetivos anteriormente nombrados se van a trabajar de manera simultánea a lo largo de toda la intervención, siempre y cuando los objetivos a nivel cognitivo estén alcanzados.

Centrándonos en los objetivos marcados para trabajar el área cognitiva, el primero de ellos es la atención, ya que es un aspecto muy importante para que los alumnos puedan llevar a cabo la intervención de manera eficiente. Por otro lado, en cuanto a la memoria, para poder mejorar todos los contenidos del lenguaje, el alumno deberá estar situado en la edad cronológica que le corresponde. Además, otro aspecto muy importante para llevar a cabo la intervención se trata de la comprensión, ya que los alumnos deben estar capacitados para comprender el desarrollo de cada sesión para su futura realización. Y, como último aspecto a trabajar en el área cognitiva, se ha propuesto la respiración, ya que para conseguir una correcta organización fonorrespiratoria que nos permita una buena dicción es imprescindible una respiración adecuada. Además, se van a llevar a cabo actividades para trabajar la relajación con el objetivo de disminuir la rigidez del alumno de manera general y especialmente en la musculatura orofacial.

Por otro lado, como ya se ha comentado anteriormente, también se han marcado los objetivos para trabajar todas las dimensiones del lenguaje. Para comenzar, en cuanto a la dimensión fonológica, en el principal aspecto que nos centramos es en la adquisición de una correcta producción del habla que, para ello, se estimulará la movilidad de la musculatura orofacial a través de la articulación de praxias junto a su discriminación auditiva. Además, encontramos la dimensión morfosintáctica con el objetivo de que los niños adquieran un lenguaje con un mayor grado de inteligibilidad. A continuación, se reforzará la semántica, en la que nos centraremos principalmente en la adquisición de vocabulario, el cual sea útil para su vida cotidiana. Por último, haciendo referencia a la pragmática del lenguaje, llevaremos a cabo actividades en la que los niños tengan que respetar el turno de palabra de sus compañeros y que aprendan los diferentes ambientes sociales o situaciones cotidianas y las habilidades para interactuar entre ellos.

Beneficiarios

La propuesta de intervención a la que se hace referencia en este programa va dirigida tanto a niños como a niñas con una edad de 8 años y que presentan TEL. Además, se debe decir que dicho programa de intervención tiene un carácter logopédico y que incluye una serie de actividades con el fin de trabajar en base a los objetivos

anteriormente marcados y estar en contacto con dicho trastorno, y todo ello, mediante el uso de la música.

Para concluir, también cabe mencionar que las familias y el entorno más cercano de dichos alumnos se verán implicados y beneficiados de este programa ya que muchas de las actividades que se proponen se pueden trasladar al ámbito familiar y así, trabajar de forma más constante con el alumno. Además, también se beneficiará, de una forma más indirecta, la sociedad en general ya que todo programa que sume información sobre dicho trastorno será calificado de manera positiva.

Metodología

La metodología que se va a llevar a cabo para trabajar dicha intervención logopédica será una metodología conductual. Para comenzar, se explicará la actividad que tienen que llevar a cabo los alumnos y nos interesaremos en que la hayan entendido. A continuación, los alumnos trabajarán en la actividad que se ha presentado anteriormente a la vez que se va reforzando de manera positiva al alumno. Estos apoyos van a seguir una línea descendente. Esto quiere decir, que al principio de la intervención, los alumnos recibirán gran cantidad de apoyos para que pueda llevar a cabo la actividad, pero, así como se vaya avanzando en dicho programa, se irán suprimiendo muchos de estos apoyos con el objetivo de que el alumno trabaje con cierta autonomía.

Las actividades que se presentan en este programa se han pensado para intervenir globalmente en las áreas más afectadas de estos alumnos. Además, estas actividades se van a clasificar teniendo en cuenta los objetivos que se han marcado anteriormente.

Las sesiones que se han preparado van dirigidas a alumnos con la edad que se ha nombrado con anterioridad. Por esta razón, es muy importante ajustar estas sesiones al nivel cognitivo y madurez cerebral correspondiente a la edad del alumno y así, plantear actividades que puedan ser realizadas por éste. De este mismo modo, se debe ajustar de forma muy correcta el nivel de dificultad de dichas actividades, ya que tampoco es conveniente plantearlas a un nivel más infantil porque pueden provocar un retraso en su lenguaje.

Dicho programa de intervención consta de una serie de sesiones, las cuales se trabajarán de forma grupal. El objetivo de esta decisión es trabajar de manera cooperativa e intervenir directamente en sus propias dificultades para poder alcanzar un nivel lingüístico que corresponda a sus edades cronológicas.

Además, se ha considerado apropiado llevar a cabo todas estas actividades siguiendo unas rutinas que se han fijado al inicio de la intervención. El objetivo principal de incluir estas rutinas, es presentar a los alumnos todo lo que va a ir sucediendo durante la sesión y hacer que se sientan partícipes de dicho programa consiguiendo una mayor motivación de los alumnos. Por todo ello, cada sesión se va a dividir en cuatro apartados claramente diferenciados:

- Ritual bienvenida: para comenzar, en cada sesión cantaremos una breve canción para saludarnos con los alumnos e intentar que entren a la clase motivados y con ganas de realizar las actividades. La canción que se ha escogido se titula `` Todo Concuerda - Canción de saludar''. Esta canción esta recuperada de You Tube y tiene una duración de 1:48 minutos. Además, la letra va acompañada de pictogramas para que el alumno la pueda seguir con mayor facilidad. Un pictograma hace referencia a un dibujo gráfico que representa un concepto del objeto al que se refiere y además, puede ir acompañado de la palabra de forma escrita.
- Ejercicio relajación: esta actividad se llevará a cabo en todas las sesiones antes de comenzar con las actividades planteadas para la sesión. Consiste en una relajación global de los alumnos para conseguir que trabajen adecuadamente y se centren en la actividad aumentando su motivación. Además, durante la actividad, tenemos que centrarnos especialmente en su respiración.

La actividad trata de poner música con un ritmo lento y pausado, que ayude a la relajación de los alumnos, mientras éstos, tumbados en el suelo en una colchoneta, tienen que controlar su respiración, inspirando y espirando de manera relajada imaginando sus paisajes preferidos y más relajantes para cada alumno. Esta música a la que nos referimos trata de un video de You Tube con el título de ``Música Relajante para niños'' y que tiene una duración de 3:26 minutos. Por último, y con esta misma música de relajación, vamos a llevar a cabo una relajación mandibular para que los

alumnos comiencen con las actividades preparadas para la sesión de la mejor manera posible, influyendo principalmente la mandíbula para la pronunciación de las palabras. Esta relajación consiste, durante un minuto, en abrir y cerrar la boca continuamente, de forma relajada y evocando el sonido /-a/ cuando se produce la apertura en la mandíbula.

Algunos objetivos específicos que se intentan conseguir son:

- Aliviar la musculatura orofacial.
- Disminuir el cansancio.
- Potenciar la atención del alumno en la actividad.
- Controlar la respiración.

- Actividades planteadas que se van a llevar a cabo en cada sesión y con las que se van a abordar los objetivos propuestos en la intervención.
- Ritual de despedida: de la misma manera con la que se ha empezado la sesión, los alumnos cantarán una canción para despedirse con el maestro. Esta canción ha sido recuperada de You Tube y se titula ``Canción con pictogramas hasta mañana'' y tiene una duración de 1:19 minutos. Al igual que la canción de bienvenida, se ha buscado una canción en la que la letra vaya acompañada de pictogramas para que les resulte más sencillo a los alumnos, sobretodo en la primera sesión debido al desconocimiento de la letra. Además, tal y como se indica en la canción, los alumnos deberán cantarla a la vez que levantan la mano y dicen adiós y dan pasos hacia delante y hacia detrás continuamente hasta que finalice la canción, desarrollando así la psicomotricidad.

Como ya se ha nombrado anteriormente, la música abarca un papel muy importante a lo largo de toda la intervención. Uno de los objetivos principales del uso de la música es para que las sesiones tengan un carácter más lúdico y con el que se pueda conseguir una mayor motivación del alumnado provocando así, una implicación y colaboración del alumno mucho mayor.

Por otro lado, la música y sus respectivos ritmos nos permiten trabajar de una manera eficiente todo tipo de praxias. Además, con las diferentes velocidades de los ritmos (matices agógicos) se puede trabajar todos los tipos de movimientos para articular y conseguir unos correctos movimientos de las musculaturas. De esta forma, si

pretendemos trabajar en base a una praxia para aumentar el tono del alumno, utilizaremos música con un ritmo rápido con el objetivo de desarrollar y entrenar la movilidad de la musculatura orofacial y así, ir consiguiendo el tono correcto. Al contrario, se va a trabajar con música más calmada y con un ritmo más lento para suavizar el tono cuando nos encontramos con una musculatura orofacial con una rigidez mayor de lo normal.

a) Participantes

Este programa de intervención educativa va dirigido a un aula de veinte alumnos de ambos性, que padecan TEL y que tengan 8 años de edad. Estos alumnos van a estar seleccionados en los centros educativos de entidad pública de Teruel. Los alumnos seleccionados, se dividirán en dos grupos:

- Grupo experimental: este grupo va a estar constituido por diez alumnos de ambos性, con 8 años de edad y que padecan TEL. Serán a los que se les destinaría dicha intervención educativa que se está desarrollando.
- Grupo control: este grupo va a estar constituido por diez alumnos de ambos性, con 8 años de edad y que padecan TEL y los cuales, una vez se hubiera llevado a cabo la intervención, viendo los resultados positivos, se les aplicaría dicho programa.

b) Instrumentos

Para realizar el proceso de selección de los alumnos se recurriría a cuatro cuestionarios con los que se van a medir los diferentes aspectos y peculiaridades en las dimensiones del lenguaje que sufren los alumnos con TEL.

El primer cuestionario que se va a pasar a los alumnos es el Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-IV (WPPSI-IV) (2012). Para David et al. , (s.f), esta escala está planteada para medir la inteligencia de los niños entre los 3 y los 8 años. Este test consta de quince pruebas con las que, con sus distintas puntuaciones, se puede obtener un Cociente Intelectual Total (CIT). El soporte en el que se lleva a cabo el test es en formato papel, y tiene un carácter manipulativo. Las puntuaciones se realizan por conteo utilizando las plantillas de respuestas. Estas puntuaciones son transformadas de manera normalizada a través del gráfico de la curva normal. El tiempo de aplicación de este teste es de unos 45-60 minutos.

A continuación se pasará el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas. Adaptación Española del ITPA de Kirk, McCarthy y Kirk (Ballesteros & Cordero, 2001). La principal finalidad que tiene este test es identificar las dificultades que tiene el alumno en cuanto al proceso comunicativo. Por ello, estudia las habilidades psicolingüísticas del niño de forma representativa y automática. Además, este test tiene un carácter diagnóstico y está formado de diez subpruebas: comprensión auditiva, comprensión visual, memoria secuencial visomotora, asociación auditiva, memoria secuencial auditiva, asociación visual, integración visual, expresión verbal, integración gramatical y expresión motora. Por último, cabe destacar, que el test está elaborado para edades comprendidas de 3 a 10 años, tiene una duración aproximada de 60 minutos y se realiza en formato papel.

Por otro lado, se llevará a cabo el test de Evaluación de la Discriminación Auditiva y Fonológica (EDAF) (Brancal, Alcantud, Ferrer y Quiroga, 2009). Dicho test se encarga de evaluar la discriminación auditiva y fonológica para poder identificar posibles dificultades. La prueba se lleva a cabo en formato papel y tiene una duración de 30 a 45 minutos. Además, consta de cinco subpruebas que son las siguientes:

- Discriminación de Sonidos del Medio (DSM).
- Discriminación Figura-Fondo (DFFA).
- Discriminación Fonológica de Palabras (DFP)
- Discriminación Fonológica en Logotomas (DFL).
- Memoria Secuencia Auditiva.

Para concluir, el último test que se va a llevar a cabo en el proceso de identificación de los alumnos con TEL es CELF-5. Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje. Wiig, Semel y Secord (2018) afirmaron que este test tiene un carácter clínico y está preparado para realizarse de manera individual con cada alumno con el objetivo de diagnosticar y llevar a cabo un seguimiento centrado en los déficits del lenguaje y la comunicación en alumnos con edades comprendidas entre cinco y quince años. El tiempo estimado para llevar a cabo este test es de 35 minutos. Para obtener la puntuación principal del lenguaje, se han aplicado las siguientes pruebas:

- Comprensión de frases.
- Morfosintaxis.
- Elaboración de frases

- Repetición de frases.

Posteriormente, para conocer el índice de lenguaje receptivo se llevaran a cabo estas pruebas:

- Comprensión de frases
- Palabras relacionadas
- Ejecución de indicaciones

Por último, se llevarán a cabo las siguientes pruebas con el objetivo de conocer la puntuación del alumno correspondiente al lenguaje expresivo:

- Morfosintaxis
- Elaboración de frases
- Repetición de frases

c) Procedimiento

La identificación y posterior selección de los alumnos que van a participar en este programa de intervención se realizaría en los Centros Educativos de Infantil y Primaria (CEIP) de la ciudad de Teruel. Para esta selección, en primer lugar, se contactará con todos los CEIP de Teruel y se les enviará una autorización para que las repartieran a las familias que cumplieran los requisitos del programa (tener 8 años) y estuvieran interesados en colaborar con el proyecto.

A continuación, a los alumnos que hayan aceptado su colaboración, se les pasaría los teses nombrados en el apartado de instrumentos, los cuales nos van a decir si el alumno padece TEL.

En cuanto al test de Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-IV (WPPSI-IV) (2012), se seleccionaría a los alumnos que han obtenido una puntuación de 85 o más en el CIT ya que una característica principal de los alumnos con TEL es que su coeficiente intelectual está en la media o por encima de ella.

Centrándonos en Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas. Adaptación Española del ITPA de Kirk, McCarthy y Kirk, los alumnos seleccionados para el programa deberán obtener una puntuación de 36 o inferior, es decir, por debajo de la media.

Por otro lado, los alumnos deberán de obtener puntuaciones por debajo de la media en el test de Evaluación de la Discriminación Auditiva y Fonológica (EDAF) (Brancal, Alcantud, Ferrer y Quiroga, 2009).

Por último, en el test de Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje (CELF-5), el alumno seleccionado será aquel que la puntuación principal del lenguaje sea inferior a 98. Además, también tendrán que estar situados por debajo de la media en las pruebas de lenguaje expresivo y receptivo.

Una vez pasados todos estos testes a los alumnos, se seleccionará 20 alumnos que cumplan los requisitos de cada test, es decir, que padeczan TEL, y serán los que participarán en la intervención. De estos 20 alumnos, el grupo experimental estará formado por 10 de ellos y el grupo control por los otros 10 restantes.

En un primer momento, será el grupo experimental con el que se van a llevar a cabo las sesiones y una vez concluidas, se volverán a pasar los testes a los 20 alumnos.

El grupo control será utilizado para comparar los resultados y poder ver así, si ha resultado eficaz o no. Si es así, a continuación las sesiones se llevarían a cabo con el grupo control.

d) Sesiones

La intervención constituye un total de cuatro sesiones con una duración de 45 minutos cada una de ellas y que estarán repartidas en un total de 4 semanas, es decir, una sesión semanal. Así pues, la intervención tendría una duración de 3 horas en total. A continuación, se muestra la Tabla 2 para organizar las sesiones y realizar una síntesis de lo que se va a llevar a cabo en ellas.

Tabla 2

Estructura de las sesiones

<i>Sesiones</i>	<i>Contenidos</i>
Sesión 1	Atención y fonología.
Sesión 2	Respiración y semántica.
Sesión 3	Memoria auditivovisual y morfosintaxis
Sesión 4	Comprensión y pragmática.

Sesión 1. Atención y Fonología.

La primera sesión está pensada para trabajar la atención y la fonología con varias actividades diferentes. En primer lugar, y después de la presentación, la canción de bienvenida y el ejercicio de relajación explicado en el apartado de metodología, se llevará a cabo la actividad para trabajar la atención.

En esta primera actividad, se explicaría a los alumnos que si el profesor da un paso hacia delante, tendrán que bailar llevando a cabo movimientos circulares con las piernas y mover los brazos hacia arriba y hacia abajo al ritmo de la canción que estará sonando y, si el profesor da un paso hacia detrás el alumno tendrá que tocar un instrumento que se le habrá facilitado anteriormente. De este mismo modo, si el profesor realiza pasos continuos hacia delante y hacia detrás, los alumnos deberán bailar y tocar el instrumento a la vez. Para esta actividad, el instrumento que se facilitará a los alumnos será sencillo de tocar como por ejemplo unas maracas.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Aumentar los niveles atencionales.
- Mejorar la motricidad y el ritmo.
- Ayudar a la consecución de mandatos.

A continuación, se le planteará al grupo-clase tres actividades en las que se van a trabajar algunos de los objetivos lingüísticos que se han planteado con anterioridad, en concreto del aspecto fonológico.

Para la primera actividad que trabaja la fonología, se ha preparado un tablero como el de la Oca pero lo llamaremos ``Tablero de la BOCA'', tal y como se presenta en el Anexo 1. El desarrollo de esta actividad se basará en las normas tradicionales del Juego de la Oca pero, los alumnos tendrán que realizar la praxia correspondiente a la casilla en la que hayan caído. El profesor tendrá una melodía preparada la cual contiene partes de ella con ritmo lento y otras partes con un ritmo rápido. El alumno tendrá que llevar a cabo la praxia o rápido o lento, según el momento de la canción que este sonando. Cuando nos referimos a esta melodía la cual contiene tanto ritmos rápidos como ritmos lentos, se reproducirá la melodía con el título `` Canción lenta y rápida'' que ha sido recuperada de You Tube y tiene una duración de 3:40 minutos. El procedimiento que se llevara a cabo para esta actividad consiste en repartir un tablero para cada dos alumnos y todas las parejas irán tirando los dados a la vez. Los alumnos realizarán las diferentes praxias en las que hayan caído con el ritmo que indique la canción que va a reproducir el profesor.

A través de este material, los alumnos van a aprender muchos tipos de praxias bucofonatorias con el objetivo de obtener una correcta movilidad de la musculatura orofacial para mejorar así, la inteligibilidad de su habla. Además, todas las praxias que se han visto a lo largo del juego, el alumno, las podrá seguir trabajando fuera del aula.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Ampliar o reducir el tono de la musculatura orofacial, según lo que requiera el niño.
- Activar y agilitar las estructuras que permiten el habla.

La segunda actividad para trabajar la fonología, en concreto los fonemas alterados, trata de poner una canción que resulte familiar para los alumnos y la tarareen con aquellos fonemas que distorsionan. El profesor, con anterioridad a la actividad, preparará cuatro fonemas con los que los niños tengan dificultades, e irá haciendo que los alumnos cambien de fonema a lo largo de la canción.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Optimizar la pronunciación de fonemas alterados.

Por último, y para acabar con la segunda parte de la sesión, se prepararán unas listas de palabras las cuales se diferencian entre ellas en un solo fonema y se escribirán

en la pizarra. Además, adjudicaremos un movimiento corporal según la posición de la palabra en la lista. El profesor dirá en alto una palabra de la lista y, si la palabra se encuentra en el lado izquierdo, el alumno deberá dar una palmada, si ésta está situada en el centro, el alumno dará un chasquido con los dedos y si se encuentra en la izquierda, se golpeará las rodillas. Así, todos los alumnos uno por uno y respetando el turno irán llevando a cabo la actividad. Algunas de las listas de palabras que se pueden presentar al alumno son:

- Libro/libre/libra.
- Lata/rata/mata
- Carro/cazo/caro
- Canto/manto/tanto
- Ratón/Ramón/razón

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Aumentar la atención del alumno.
- Adquirir una correcta discriminación auditiva y visual de los fonemas y su diferenciación.
- Mejorar la motricidad y el ritmo.
- Motivar al alumno para su creatividad
- Conseguir que los alumnos respeten el turno de sus compañeros.

Para finalizar y dar concluida la sesión, los alumnos y el profesor cantarán la correspondiente canción de despedida que se ha expuesto con anterioridad.

Sesión 2. Respiración y semántica.

En esta segunda sesión se van a abordar los objetivos correspondientes a la relajación y a la semántica. Una vez hayamos dado la bienvenida al grupo-clase y se haya llevado a cabo el ejercicio de relajación nos pondremos en marcha con las actividades.

La primera actividad consiste en un ejercicio muy sencillo pero a la vez muy útil. El profesor va a asignar al proceso de inspiración al sonido de un determinado instrumento y, a su vez, al proceso de espiración le asignará otro instrumento diferente. Se utilizará un pito y el triángulo. Así pues, el profesor irá intercambiando ambos sonidos mientras los alumnos llevan a cabo ambos procesos de respiración y se relaja.

Tiene una gran importancia que el profesor vaya ampliando paulatinamente el proceso de espiración ya que es el que está relacionado con la fonación.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Ampliar la capacidad respiratoria de los pulmones.
- Desarrollar correctamente el proceso de soplar.
- Descubrir el conjunto de elementos que intervienen en la resonancia de la voz.

Posteriormente, la actividad que se va a llevar a cabo en esta sesión va a estar enfocada a trabajar la semántica del lenguaje. La actividad consiste en crear nuestras breves estrofas en base a los campos semánticos que se hayan fijado. Antes de comenzar con la actividad, el profesor escribirá en la pizarra cinco campos semánticos en los que los alumnos deberán centrarse para crear sus estrofas. En esta parte de la sesión, el alumno recibirá la ayuda del maestro para tener más imaginación e inventarse las canciones con más facilidad. La actividad se llevará a cabo en dos grupos de cinco alumnos cada uno. Además, cada grupo escribirá todas estas estrofas en un papel. A continuación, el profesor irá sacando papelitos de una caja con los campos semánticos anteriormente nombrados, y el alumno deberá entonar la estrofa correspondiente a ese campo semántico, respetando a sus compañeros cuando sea su turno.

- Los objetivos específicos de la actividad son:
 - Ampliar la cantidad de vocabulario.
 - Fomentar la creatividad del alumno.
 - Desarrollar correctamente la evocación de palabras

Para dar por concluida la sesión, se cantará con grupo-clase las estrofas preparadas para el final de todas las sesiones.

Sesión 3. Memoria auditivovisual y morfosintaxis.

La tercera sesión está preparada para trabajar los objetivos que tienen relación a la memoria auditivovisual y a la morfosintaxis. Una vez que se haya puesto en marcha la canción de bienvenida y el ejercicio de relajación pasaremos a realizar las actividades.

En primer lugar, se pondrá en marcha la actividad para trabajar la memoria auditivovisual del alumno. Para llevar a cabo esta actividad, el maestro colocará diferentes instrumentos por el suelo del aula. Estos instrumentos a los que se hace referencia serán la pandereta, maracas, triángulo, timbal, tambor y caja china. A continuación, el maestro tocará una secuencia con todos los instrumentos y el alumno seleccionado por el profesor, deberá de ser capaz de repetir la misma secuencia. En un primer momento, los instrumentos estarán a la propia vista del alumno. Tal y como vaya avanzando la sesión y los alumnos se vayan familiarizando con la actividad, éstos se tendrán que poner de espaldas a los instrumentos y el profesor será cuando empiece a tocar la secuencia. Del mismo modo, el alumno que sea escogido por el profesor se girará hacia los instrumentos y tendrá que ser capaz de haber diferenciado los instrumentos que ha tocado el profesor y el orden de los mismos para volver a tocar la misma secuencia correctamente.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Aumentar la memoria auditiva
- Aumentar la memoria visual
- Adquirir los procesos atencionales y de concentración.

Posteriormente, se llevará a cabo la actividad para trabajar los objetivos lingüísticos, especialmente la morfosintaxis. Para comenzar, el maestro le proporcionará al alumno una estructura oracional (sujeto-verbo-objeto) que irá acompañada con el ritmo musical que crea conveniente el alumno. A continuación, repetirá la oración que ha expuesto el maestro y una vez lo haya hecho, éste dirá en alto ``Cambio de... (Sujeto-verbo-objeto)''. El alumno tendrá que modificar la oración, cambiando la parte de ella que el profesor le haya indicado. Así sucesivamente, lo irán haciendo todos los alumnos, hasta que la actividad tenga un ritmo fluido y cierta velocidad.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Estructurar de manera correcta las oraciones.
- Participar de manera activa en la sesión.
- Formar frases a través de la creatividad e imaginación.
- Adquirir los procesos atencionales y de concentración.

Sesión 4. Comprensión y pragmática.

Para concluir con esta propuesta de intervención, en la última sesión que se va a llevar a cabo se trabajará la comprensión y la dimensión lingüística que hace referencia a la pragmática.

La primera actividad consiste en reproducir un visionado en la pizarra digital de Pedro y el Lobo de Sergei Prokofiev que tiene una duración de 26 minutos. La elección de esta historia musical viene dada a que cada uno de los personajes que aparece en el cuento se representa a través de un instrumento y así, el alumno es capaz de escuchar una gran cantidad de instrumentos y diferenciarlos auditivamente. Antes de llevarse a cabo la reproducción del visionado, el profesor les mostrará una imagen en la que los alumnos pueden ver todos los instrumentos que aparecen en la historia, y por lo tanto todos los que van a escuchar. Esta imagen la podemos encontrar en el Anexo 2. Una vez que se haya visto el cuento musical, se pasará al alumno una hoja con preguntas de comprensión sobre este mismo cuento y que podemos encontrar en el Anexo 3.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Desarrollar la discriminación auditiva.
- Desarrollar la discriminación visual.
- Desarrollar la memoria.
- Mejorar la comprensión del lenguaje.

A continuación, se llevará a cabo la última actividad de este programa en la que se va a trabajar la pragmática, concretamente la estructura pregunta-respuesta. Para comenzar, el profesor entonará la siguiente estrofa: `` ¡Escucho y veo al _____ (nombre de animal)!, ¡Escucho y veo al _____(nombre de animal)``. Los alumnos tendrán que imitar, uno por uno, con gestos y con sonidos el animal que haya sido nombrado en la canción e inventarse una rima para continuar con la estrofa siguiendo el mismo ritmo. Así, el profesor irá cambiando los animales para darle más diversión a la actividad y que los alumnos tengan que imitar animales diferentes.

Los objetivos específicos de la actividad son:

- Aumentar el vocabulario e relación a los animales.
- Acompañar correctamente el ritmo.

- Desarrollar su imaginación a la hora de imitar tanto sonidos como gestos.
- Acercar al alumno a la estructura pregunta-respuesta.

Recursos

Recursos humanos:

- Personal de la comunidad educativa de los C.E.I.P de Teruel, el cual nos ha ayudado a conseguir la muestra de alumnos que van a estar implicados en la propuesta de intervención.
- Maestro encargado en realizar las sesiones de intervención y ser el apoyo del niño y de sus familias en todo momento de la intervención.

Recursos materiales:

- Instalaciones:
 - Aula ordinaria
 - Mesas
 - Sillas
 - Pizarra
- Material escolar y musical:
 - Bolígrafo
 - Libreta personal
 - Lápiz
 - Papel
 - Goma
 - Maracas
 - Pandereta
 - Triángulo
 - Caja china
 - Tambor
 - Tablero de la Oca personalizado.
 - Dados
 - Proyector
 - Pizarra digital
 - Altavoces

Evaluación

La evaluación que se llevaría a cabo en este programa, tendría el principal objetivo de aportarnos gran cantidad de información sobre dicho programa y sobre la evolución de los alumnos una vez llevada a cabo la intervención. Esta evaluación nos va a ayudar a conocer la información necesaria para saber si la intervención ha tenido unos resultados positivos, es decir, que haya sido eficaz y, si no es así, nos mostrará los aspectos que deberíamos mejorar y modificar para que los participantes llegaran a lograr los objetivos que se plantean al comienzo de la intervención.

Mediante la evaluación de dicho programa de intervención se ayudaría a potenciar los resultados en los que se hace referencia al beneficio de la música para trabajar el TEL. De este modo, da mucho más valor a los profesionales que se encargan de trabajar los diferentes trastornos o dificultades de los alumnos a través de la música.

Con el objetivo de reforzar la intervención desde diferentes aspectos, se llevarían a cabo dos evaluaciones completamente diferentes y las cuales se diferencian en el momento que se van a realizar.

En primer lugar, se llevaría a cabo la evaluación que se realizaría tal y como fuera transcurriendo la intervención. Esta evaluación tendría un carácter basado en la observación del alumno en las diferentes sesiones y actividades del programa y el cual se recogería en una hoja de registro por cada una de las sesiones tal y como se muestra en el Anexo 4. Esta evaluación se basa en el trabajo diario del TEL a través de la música y el encargado de ponerla en marcha y de que los alumnos acaben logrando los objetivos propuestos sería el profesional con el que los alumnos trabajan constantemente.

Por otro lado, se realizaría una segunda y última evaluación una vez se haya concluido con todo el programa y con sus respectivas sesiones e intervenciones. Dicha evaluación mediría si el programa ha sido eficaz y tiene resultados satisfactorios. Por ello, consiste en realizar una investigación sobre los cuatro cuestionarios que se pasaron a los participantes para su proceso de selección y los cuales han sido explicados en el apartado de instrumentos de este programa. De este modo, se volverían a pasar estos cuestionarios, tanto al grupo experimental como al grupo control y, si el grupo experimental obtuviera unos resultados más favorables que los del grupo control, se

podría afirmar que el programa de intervención ha resultado eficaz y, por consiguiente, se pondría en marcha el programa con los alumnos del grupo control.

Resultados esperados

En cuanto a los resultados que se esperan de este programa, en la evaluación que se lleva a cabo antes de empezar con la intervención, se espera que, tanto los participantes que pertenecen al grupo control como los del grupo experimental obtuvieran unas puntuaciones que guardaran cierta similitud en cuanto a los objetivos lingüísticos y no lingüísticos planteados.

Después de que se hubiera puesto en marcha la intervención, se espera que en la segunda evaluación, los alumnos del grupo experimental, obtengan mejores resultados que los del grupo control.

En cuanto a estas mejoras, centrándonos en la fonología y la pronunciación, se espera que los alumnos vayan mejorando de manera paulatina la pronunciación, en especial, de aquellas sílabas en las que al comenzar con la intervención presentaban más dificultades. Para ello, se llevan a cabo una serie de praxias para mejorar la pronunciación de estos fonemas y con el objetivo final de conseguir una correcta pronunciación junto a una fluidez adecuada. Además, situando esta sesión relacionada con la pronunciación el primer día del programa, lo que se quiere conseguir es facilitar y potenciar el resto de actividades ya que ya habrían trabajado las praxias desde la primera semana hasta el final de la intervención.

Haciendo referencia a las mejoras en la semántica, cabe decir que no se espera encontrar muchas dificultades a la hora de ampliar el vocabulario ya que se han llevado a cabo muchas actividades que, aunque el objetivo principal no fuera la adquisición de éste, estaban planteadas para que el alumno de manera inconsciente tuviera que añadir y aprender vocabulario que no estaba en su conocimiento o tuviera especial dificultad para memorizarlo. Por otro lado, sí que nos podríamos encontrar en la situación de que cuando el alumno quisiera explicar una situación que tuviera cierta complejidad, expresara la oración de manera desordenada, siendo así, menos inteligible el mensaje. Aún por esta última razón, se espera que los alumnos tengan un vocabulario más amplio cuando finalice la intervención y, en muchas de las ocasiones, llevando a cabo correctamente la concordancia de género y número.

En la comprensión, se intenta conseguir una mejoría clara de los alumnos. Al comienzo de la intervención, nos encontraríamos con alumnos a los que les resulta muy difícil el proceso de comprensión, tanto con las indicaciones del maestro como con los enunciados e indicaciones que se dan en las propias actividades. Para ello, se intenta atraer la atención y así, aumentar su motivación, a través de una historia sonora caracterizada por desarrollarse, casi por completo, a través de instrumentos. Con todo esto, no se quiere decir que esté dado por concluido y desarrollado al máximo el proceso de comprensión, ya que es la principal base del alumno para su posterior expresión.

Por otro lado, la expresión verbal de los alumnos se espera que mejore de forma notoria ya que al principio de la intervención los alumnos tenían dificultades a la hora de relacionarse con el maestro, llegando incluso a intentar evitar la comunicación. Una vez finalizada la intervención, se espera que los alumnos sean capaces de utilizar su propio vocabulario. Por otro lado, la capacidad para expresarse correctamente a nivel morfosintáctico aún no sería del todo adecuada ya que es un aspecto que necesita mucho tiempo y muchas intervenciones para llegar a conseguirlo totalmente. Por ello, se podríamos observar una leve mejoría en los alumnos que han participado en el grupo experimental del programa, pero a su vez, les quedaría un largo camino por delante.

Otro de los aspectos que se trabaja en esta intervención es que los alumnos pierdan el miedo a realizar las actividades de forma autónoma. Nos encontramos con alumnos que en todo tipo de actividades piden ayuda al maestro y, no porque no sepan resolver correctamente las actividades, sino porque necesitan estar seguros de que están haciendo la actividad bien. Por el contrario, si tienen la mínima duda de que pueden estar haciendo mal la actividad, se bloquean y son incapaces de completarla. Todo esto se debe a que la mayoría de estos alumnos se basan en el aprendizaje sin error. A través de este programa, se espera que los alumnos vayan empezando a trabajar con más autonomía y sin tener esa dependencia constante del maestro. Esto se intentaría conseguir motivando a los alumnos y haciendo que crean más en ellos mismos teniendo así, una mayor seguridad a la hora de realizar las actividades.

Otro de los aspectos que se intenta mejorar con este programa es la creatividad de los alumnos. Estos alumnos tienen graves dificultades para entender el sentido más abstracto de las palabras y sus significados más poco frecuentes. Una vez finalizada la intervención, se espera que se note una mayor creatividad de los alumnos en relación

con la improvisación. Por otro lado, se llegaría a observar que tal y como se va desarrollando el lenguaje de los participantes también irían desarrollando su destreza simbólica pero, de una manera mucho más lenta que cuando nos referimos a la creatividad de la improvisación.

Para concluir con los resultados que se esperan de dicha intervención, cabe destacar que el estudio de la música tiene grandes beneficios. Algunos de estos son: aumentar la habilidad para incorporar sonidos que nunca antes han escuchado, potenciar la memoria a largo plazo, ayudar a obtener un mayor rendimiento académico, beneficiar las habilidades de lectura y además, esto hace que aumente su vocabulario, desarrolla las habilidades en la resolución de problemas...

Conclusiones

Para concluir, y después de todo lo visto anteriormente, se puede decir que la música sustituye el habla oral por un lenguaje no verbal. Por ello, los alumnos que sufren TEL consiguieron poderse expresar de forma diferente a lo tradicional, así como en el centro escolar. Todo esto ayudó a desarrollar positivamente todas aquellas habilidades en las que estos alumnos encuentran más dificultades o limitaciones, así como en el uso de la voz mediante canciones, el movimiento del cuerpo o el lenguaje no verbal a través de los instrumentos.

La importancia de la música para expresar emocionalmente lo que sienten este tipo de alumnos tiene gran importancia ya que minimiza los niveles de frustración que sienten estos alumnos al no poder ser capaces de comunicarse de manera correcta y fluida con la sociedad que les rodea.

Además, aunque no haya sido fijado como un objetivo principal de dicho programa, el carácter más lúdico de la música hace que el alumno valore mucho más sus propios trabajos aumentando su autoestima y, a su vez, su autonomía a la hora de llevar a cabo las actividades.

Debido a que el procesamiento del lenguaje y de la música entrelazan muchos de los aspectos más importantes de ambos, se concluye que el uso de la música como un instrumento para trabajar las dificultades del lenguaje, tanto verbal como no verbal, en los alumnos que padecen TEL es muy útil y eficaz.

El objetivo principal de este trabajo, además de profundizar y consolidar mis conocimientos y pensamientos acerca de este trastorno, ha sido poner en marcha un programa con el que se pudiera intervenir el TEL a través de la música llevando a cabo actividades que estuvieran relacionadas con ésta y que trabajaran los principales problemas que presentan estos alumnos.

La intervención que se ha planteado abarca las dificultades generales del trastorno sin haberlo centrado en ninguna tipología específica del TEL. De este modo, el único aspecto que se ha marcado para acotar la cantidad de participantes y poder fijar las actividades con unos contenidos claros, ha sido la edad.

Cabe destacar que llevando a cabo dicha propuesta de intervención, no nos podemos plantear que el trastorno va a desaparecer, sino que va a favorecer el desarrollo de las habilidades del lenguaje de los participantes y de este modo, proporcionarles unas herramientas para mejorar su vida cotidiana, que es el principal objetivo de la mayoría de intervenciones.

Por último, se ha de decir que utilizando una intervención que tuviera una duración más extensa se podrían conseguir unos resultados que se acercasen más a la principal problemática de este trastorno. Por todo ello, se ha observado que a través de una intervención basada en la música y habiéndola enfocado correctamente, los objetivos planteados en cuanto a las dificultades del TEL habrían sido logrados.

Referencias

- Acha, J. (2016). Hacia un modelo multidimensional de los trastornos del lenguaje y de la lectura: Déficits compartidos y específicos. *Revista de investigación en logopedia*, 6(2), 107-141.
- Aram, D., & Nation, J. (1975). Patterns of Language Behavior in Children with Developmental Language Disorders. *Journal Of Speech And Hearing Research*, 18(2), 229-241. doi: 10.1044/jshr.1802.229
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5^a Ed) (DSM-5)*. Madrid: Panamericana.
- Ballesteros, S. & Cordero, A. (2001) *Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas*. Adaptación española del Illinois Test of Psycholinguistic Abilities de Kirk, S., McCarthy, J. y Kirk, W.: Madrid, TEA.
- Bedore, L., & Leonard, L. (1998). Specific Language Impairment and Grammatical Morphology. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 41(5), 1185-1192. doi: 10.1044/jslhr.4105.1185
- Benton, A. (1964). Developmental Aphasia and Brain Damage. *Cortex*, 1(1), 40-52. doi: 10.1016/s0010-9452(64)80012-5
- Bishop, D. (2002). The role of genes in the etiology of specific language impairment. *Journal Of Communication Disorders*, 35(4), 311-328. doi: 10.1016/s0021-9924(02)00087-4
- Brancal, M.F., Alcantud, F., Ferrer, A.M., y Quiroga, M.E. (2009). *EDAF: Evaluación de la discriminación auditiva y fonológica*. 2^a Ed. Barcelona, España: Ediciones Lebón S.L.
- Campo San Vicente, P. (2013). La música en musicoterapia. *Brocar. Cuadernos De Investigación Histórica*, (37), 145-154. doi: 10.18172/brocarr.2542
- Castro Rebolledo, R., Giraldo Prieto, M., Hincapié Henao, L., Lopera Restrepo, F., & Pineda Salazar, D. (2004). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: una aproximación teórica a su diagnóstico, etiología y manifestaciones

clínicas. *Revista De Neurología*, 39(12), 1173-1181. doi: 10.33588/rn.3912.2004337

Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (1999). Classification of Children With Specific Language Impairment. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 42(5), 1195-1204. doi: 10.1044/jshr.4205.1195

Conti-Ramsden, G., Crutchley, A., & Botting, N. (1997). The Extent to Which Psychometric Tests Differentiate Subgroups of Children With SLI. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 40(4), 765-777. doi: 10.1044/jshr.4004.765

David, A., Autor De La Adaptación Española, W., & Educación, P. (s.f.). *Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria-IV (WPPSI-IV)*. Consejo General de La Psicología, 13.

DC. (1994). *DSM-IV sourcebook*. Washington.

Delahay, F., Régules de, S. (2006). El cerebro y la Música. *¿Cómo ves?*, 81, 10-15.

Fresneda López, M., & Mendoza Lara, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista De Neurología*, 41(S01), S051. doi: 10.33588/rn.41s01.2005317

Hutchinson, T. (1996). What to Look for in the Technical Manual. *Language, Speech, And Hearing Services In Schools*, 27(2), 109-121. doi: 10.1044/0161-1461.2702.109

Jordana, M. (2008). La contribución de la Música en la estimulación de los procesos de adquisición del lenguaje. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 43, 49-62.

Lafarga, M. (2000). Música y lenguaje. Una experiencia educativa para la formación del profesorado de educación musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 5, 1-6.

Lafarga, M. (2008). Principios generales de desarrollo musical y del desarrollo lingüístico. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 43, 7-18.

Leonard L. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge, MA: MIT

- Leonard, L. (2014). *Children with specific language impairment* (4th ed.). Boston: MIT.
- Llodra, A. [andreallodra]. (2016, Diciembre 11). Canción rápida y lenta. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=QII3fjoYK_g
- MacLeod, K. [mistrucos]. (2012, Octubre 05). Música Relajante para niños. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8vOJpHl1GVs>
- Maconie, R., & Gil Aristu, J. (2007). *La Música como concepto*. Barcelona: Acantilado.
- McMullen, E., & Saffran, J. (2004). Music and Language: A Developmental Comparison. *Music Perception*, 21(3), 289-311. doi: 10.1525/mp.2004.21.3.289
- Mendoza Lara, E., (2010). *Trastorno Específico Del Lenguaje (TEL): Avances En El Estudio De Un Trastorno Invisible*. 1st ed. Madrid: Piramide.
- Mendoza Lara, E. (2016). *Trastorno específico del lenguaje (TEL)*. Madrid: Pirámide.
- Mispireta, V. [Todo Concuerda]. (2019, Septiembre 06). Todo Concuerda - Canción de saludar. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0P7oDeI04Pw>
- Monfort, M., & Juárez Sánchez, A. (1993). *Los niños disfásicos*. Madrid: CEPE.
- Pascual Mejía, P. (2002). *Didáctica de la música para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Ramírez Hurtado, C. (2006). *Música, lenguaje y educación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Rapin, I., & Allen, D. (1987). Developmental dysphasia and autism in preschool children: characteristics and subtypes. In J. Martin, P. Martin, P Fletcher, P Grunwell & D Hall, (Eds), *Proceedings of the First International Symposium on Specific Speech and Language Disorders in Children* (p. 20-35). London: AFASIC.
- Rapin, I., & Allen, D. (1983). Developmental language disorders: Nosologic considerations. In: U. Kirk (Ed.), *Neuropsychology of language, reading and spelling*. San Diego, CA: Academic Press.

- Rapin, I. (1996). Practitioner Review: Developmental Language Disorders: A Clinical Update. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 37(6), 643-655. doi: 10.1111/j.1469-7610.1996.tb01456.x
- Rapin, I., & Allen, D. (1988). Syndromes in developmental dysphasia and adult aphasia. *Research Publications-Association for Research in Nervous and Mental Disease*, 66, [Tabla I], 57-75
- Scarborough, H., & Dobrich, W. (1990). Development of Children with Early Language Delay. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 33(1), 70-83. doi: 10.1044/jshr.3301.70
- Sepulveda, E. [Eduardo Sepulveda]. (2015, Julio 20). Pedro y el lobo - Español. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=31Df9snxMcM>
- Sergeant, J. (1999). La Música, el cerebro y Ravel. *Elementos*, 35 (6), 35-41.
- Smith-Lock, K. M., Leitao, S., Lambert, L., & Nickels, L. (2013). Effective intervention for expressive grammar in children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 48(3), 265-282. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12003>
- Stark, R. E., & Tallal, P. (1981). Selection of Children with Specific Language Deficits. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 46(2), 114. doi:10.1044/jshd.4602.114
- Talero-Gutiérrez, C., Zarruk-Serrano, J.G., Espinosa-Bode, A. (2004). Percepción musical y funciones cognitivas. ¿Existe el efecto Mozart? *Revista de Neurología*, 39 (12), 1167- 1173.
- Taube, G., Gavazzi, E.R., Lázaro, M.A., Ravello, J.R., y Spléndido, M.B. (2003). Respuestas fisiológicas ante diferentes estilos musicales. *Medicina de Familia*, 4 (1), 27-30.
- Tomblin, J., Records, N., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of Specific Language Impairment in Kindergarten Children. *Journal*

Of Speech, Language, And Hearing Research, 40(6), 1245-1260. doi: 10.1044/jslhr.4006.1245

Van der Lely, H. (2005). Domain-specific cognitive systems: insight from Grammatical-SLI. *Trends In Cognitive Sciences, 9(2), 53-59. doi: 10.1016/j.tics.2004.12.002*

Wiig, E. H., Semel, E., & Secord, W. A. (2018). *CELF-5. Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje.*

Wilson, B. (1986). A model for clinical-quantitative classification. Generation I: Application to language-disordered preschool children. *Brain And Language, 27(2), 281-309. doi: 10.1016/0093-934x(86)90021-0*

Zapata, N. [nikole zapata]. (2014, Mayo 04). CANCIÓN CON PICTOGRAMAS HASTA MAÑANA. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=vaq_ldWtNto

Anexos

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3

Preguntas de comprensión del cuento musical

1- ¿Cuántos personajes aparecen en la historia?

2- ¿Cómo se llaman estos personajes y a qué animales representan?

3- ¿En qué estación del año se encuentran?

4- ¿Qué le roba el protagonista a su abuelo?

5- ¿Qué representa cada instrumento que se escucha?

6- ¿De qué color es el globo que recibe Pedro?

7- ¿Por qué discute el abuelo con el protagonista?

8- ¿Con qué finalidad lleva Pedro una malla?

9- ¿Cómo consiguen coger al lobo?

10- ¿Qué sentimientos te transmite esta historia musical?

11- Realiza un dibujo sobre alguno de los instrumentos que se han escuchado en la historia.



Anexo 4

Nombre del alumno:

Fecha:

Edad:

Objetivos planteados para la intervención:

Objetivos logrados en la intervención:
