



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO: PROMOCION DE
ACTITUDES FAVORABLES EN PADRES EN EL
PROCESO DE REHABILITACION DE SU HIJO CON
DISLALIA FUNCIONAL.

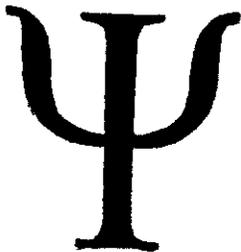
T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

MARIA LETICIA NEGRETE MEDINA



DIRECTOR DE TESIS: LIC. FERNANDO FIERRO LUNA

REVISOR: LIC. PATRICIA BERMUDEZ LOZANO

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO.

MEXICO, D. F.



2001

AMENES PROFESIONALES
DE PSICOLOGIA.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTO ESPECIAL

QUERIDA MADRE :

ANGELINA MEDINA QUIROZ

Por ser la fuente de inspiración del presente trabajo.

Por ayudarme a cumplir la más grande de mis metas la cual constituye la herencia más valiosa que pudiera recibir.

Por contagiarme tu sentido de responsabilidad, lealtad, honestidad, y amor a tu trabajo.

Por brindarme confianza, autonomía y seguridad, lo cual me ha permitido enfrentarme a los retos de la vida.

Porque siempre me has escuchado y comprendido en mis sentimientos.

Por valorar mis triunfos y aciertos, consolarme en mis errores y fracasos, que me han permitido crecer como persona y profesional.

Por estar conmigo en los momentos más difíciles y apoyar mis decisiones.

Por respetarme, aceptar mis debilidades y reconocer mis fortalezas.

Por expresar tu cariño, dolor y desacuerdo.

Por darme tu vida, amor y espacio.

Por ser simplemente mi madre.

TE AMO

LETICIA .N. M

Dedicatorias

Gracias a dios:

Por darme sabiduría, seguridad y fe en todo lo que emprendo.

A mi Madre Angelina:

Por el cariño, amor, admiración y respeto que se merece.

A mi Abuelita Zenaida:

Por sus bendiciones que me han dado fe y seguridad para enfrentar cada día.

A mi Tía Martha:

Por ser mi segunda Madre, por el apoyo incondicional que me ha dado, por ser ejemplo de valor y seguridad.

A mi Tío José:

Por ser mi segundo padre y por el apoyo que me ha brindado.

A mi Tío Evaristo:

Por ser como un padre y por el apoyo que me ha otorgado.

A mi hermana Moni:

Por su confianza, por cuidarme, por apoyarme y por estar conmigo siempre.

A mi hermano Mauricio:

Por ser ejemplo de sencillez y de amor a lo demás.

A mi hermana Paola:

Por ser la amiga en quien se puede confiar, por los momentos agradables y dolorosos que hemos pasado juntas, que han fortalecido nuestra amistad.

A mis amigos (Carlos, Juan C., Juan, Gama, y Luis):

Por la amistad que me hace sonreír y por esa alegría de vivir que siempre me han contagiado.

A mis amigas Eva y Tere:

Por haber formado un gran equipo en el CCH y por nuestra amistad que es perdurable a pesar de la distancia.

A mis amigas Lucía y Gisel:

Por su valiosa amistad, y por haber formado un gran equipo en la Universidad.

A mis amigas (Lilia, Belem, y Marisol):

Por la amistad que me han brindado, por sus consejos y por todos los momentos compartidos.

A mi amiga Nayeli y a mi amigo Carlos:

Por haber formado un gran equipo en el INCH y por la amistad que surgió.

A mi amigo Pol:

Por el cariño que le tengo, por contagiarme su valor, lucha y esmero para alcanzar sus objetivos y metas.

Al Padre Alfonso, a las amigas del grupo Génesis, y amigos de la parroquia:

Por acercarme a nuestro amigo Dios, por la fuerza de espíritu que me han contagiado, y por los momentos más agradables que hemos vivido juntos.

A los amigos del Puma (Ieny, Aurora, Heidi, Toni, Jorge, Oswaldo, etc.):

Por su compañía en el transporte universitario, por compartir los aciertos y problemas que enfrentábamos cada día y por la amistad que surgió.

A Consultores en Desarrollo y Capacitación y Al Instituto del Niño Quemado:

Por brindarme la experiencia, las herramientas y conocimientos para enfrentarme al campo laboral.

Al Profesor Fernando Fierro Luna:

Por ser un gran amigo, por sus consejos, confianza, paciencia, y por ser una persona con gran sentido humano.

A las profesoras Paty Bermúdez, Elisa Saad, Eugenia Martínez, y Estela Jiménez:

Por ser ejemplo de excelentes mujeres profesionistas, gracias por sus atenciones y sugerencias muy valiosas.

Al profesor Fabián Martínez:

Por las atenciones recibidas y apoyo brindado para la realización del análisis estadístico del presente trabajo.

A todos los profesores de mi vida profesional:

Por sus enseñanzas, consejos, y confianza.

Al Instituto Nacional de la Comunicación Humana.

Por otorgarme el espacio para realizar el presente trabajo y sobre todo al Lic. Manuel Contreras por su apoyo y confianza.

A los padres que participaron en el curso-taller:

Gracias por escucharme y valorar mi trabajo, por las experiencias y sugerencias compartidas, que me hicieron crecer como persona y profesional.

A todas aquellas personas que no mencione pero que me han dejado algo muy valioso, el gusto de haberlas conocido.

INDICE

Introducción.	1
Justificación.	5
CAPITULO 1. LENGUAJE	
1.1. Definición de comunicación, lenguaje y habla.	8
1.2. Aproximación histórica al estudio de la adquisición del lenguaje.	10
1.3. Desarrollo del lenguaje.	13
1.4. Funciones del lenguaje.	21
CAPITULO 2. TRASTORNOS DEL LENGUAJE	
2.1. Concepto y clasificación.	24
2.2. Etiología y diagnóstico de los trastornos de la articulación.	31
2.3. Tratamiento.	34
CAPITULO 3. LA FAMILIA	
3.1. Enfoque ecológico.	38
3.2. Enfoque sistémico familiar.	39
3.3. La familia como sistema social.	40
3.4. La teoría de los constructos personales.	47
3.5. La adaptación de la familia ante un niño con necesidades especiales.	48

CAPITULO 4. TRABAJO CON PADRES	
4.1. Antecedentes de programas educativos para padres.	53
4.2. Importancia de los programas educativos dirigidos a padres de familia.	59
4.3. Críticas y áreas de conflicto: padres y profesionales.	62
4.4. Necesidades y expectativas de los padres de niños con necesidades especiales.	64
4.5. Relaciones entre profesionales y padres.	66
4.6. Tipos de programas educativos dirigidos a padres.	68
4.7. Elementos que deben contener los programas de educación a padres.	70
CAPITULO 5. ACTITUDES.	
5.1. Definición, funciones y componentes de las actitudes.	75
5.2. Propiedades de las actitudes.	78
5.3. Cambio de actitudes.	78
5.4. Medición de las actitudes.	86
5.5. Investigaciones de actitudes hacia personas con necesidades especiales.	91
CAPITULO 6. METODO	
6.5. Objetivo General.	98
6.6. Planteamiento del problema.	98
6.3. Hipótesis.	98
6.4. Variables.	98
6.4.1. Definición conceptual de variables.	99
6.4.2. Definición operacional de variables.	99
6.5. Sujetos.	100
6.5. Selección de la muestra.	100
6.6. Tipo de estudio.	100

6.7. Diseño de investigación.	100
6.8. Escenario.	100
6.9. Materiales.	100
6.10. Instrumentos.	100
6.11. Procedimiento.	101
6.12. Análisis estadístico de datos.	102

CAPITULO 7. RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

7.1. Resultados del pre-test y post-test de la escala de actitudes.	104
7.2. Resultados del pre-test y post-test de cada uno de los reactivos de la escala de actitudes.	105
7.3. Resultados del cuestionario para evaluar la funcionalidad del curso-taller.	109
Discusión.	116
Conclusiones.	120
Bibliografía.	124

ANEXOS

Anexo 1 Programa psicoeducativo.

Curso-taller para padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

Anexo 2 Escala de actitudes

Anexo 3 Cuestionario para evaluar la funcionalidad del curso-taller.

INTRODUCCION

Una de las capacidades que diferencian al ser humano del resto de la especie animal es la *adquisición del lenguaje oral*, el cual es indispensable para la supervivencia del hombre, como un medio para establecer relaciones interpersonales, comunicar sus necesidades, pensamientos y sentimientos, así como para transmitir la cultura y valores humanos a las próximas generaciones.

Los profesionales de la salud y educación, han estado muy interesados en lo referente al *desarrollo del lenguaje en el niño*, pues cualquier problema que impida su adquisición puede repercutir en aspectos intelectuales, sociales y de personalidad del individuo.

Los trastornos en el lenguaje incluyen fundamentalmente la demora en la adquisición de lenguaje, alteraciones en los procesos de comprensión y expresión verbal. Entre los diversos factores causales se mencionan; las deficiencias neurológicas, inestabilidad emocional, lesiones o malformaciones estructurales, inadecuado funcionamiento del aparato respiratorio, del aparato fono-articulador, y auditivo (Nieto, 1990).

Cabe mencionar, que un niño con necesidades especiales en el lenguaje manifiesta sentimientos y emociones que se encuentran íntimamente relacionados con el grado de alteración. Los estados emocionales por los que atraviesan pueden ser: dependencia, retraimiento, agresión, baja autoestima, frustración, rebeldía, ansiedad, entre otros.

Ante esto, es fundamental la intervención de los profesionales de la salud (psicólogos, médicos, enfermeras, neurólogos, y terapeutas de lenguaje), quienes deben trabajar en un equipo interdisciplinario, llevando a cabo un certero diagnóstico, tratamiento y rehabilitación a todos los niveles.

Sin embargo, los profesionales también tienen que considerar la participación de los padres en el diagnóstico, tratamiento y rehabilitación. Para ello la intervención del psicólogo a nivel informativo y terapéutico es fundamental, ya que los padres tienen que empezar por aceptar la necesidad especial de su hijo, estar informados ampliamente respecto a la naturaleza de las dificultades que presenta y la forma en que pueden apoyarlo.

Cunningham y Davis (1988), señalan las siguientes razones por las cuales se debe trabajar con los padres:

- ⇒ Es un derecho de los padres.
- ⇒ Padres e hijos conviven la mayor parte del tiempo y en situaciones diversas a las que no tienen acceso los profesionales.
- ⇒ Los padres son el mejor modelo de aprendizaje de los niños.
- ⇒ Se propicia una mayor generalización y mantenimiento de las conductas deseadas.
- ⇒ Si los padres tienen información certera de la necesidad especial de su hijo, estarán más sensibilizados y podrán dar un apoyo óptimo.

Ante la necesidad primordial de trabajar conjuntamente con los padres, se presenta aquí un programa psicoeducativo basado totalmente en una perspectiva de carácter informativo y en menor medida de algunos aspectos derivados del enfoque psicoterapéutico, ya que tiene como objetivo primordial promover en los padres actitudes favorables en el proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

La población se abordó en el Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH), pertenece al Sector Salud y se ubica al sur de la Cd. de México, brinda atención integral a niños con necesidades especiales en el aprendizaje, audición, y lenguaje. Los niños asisten regularmente dos veces por semana a recibir la atención que requieren, con especialistas en comunicación humana, médicos, enfermeras, terapeutas, y psicólogos.

El programa que aquí se presenta se originó a partir de una detección de necesidades, que se realizó mediante reuniones con terapeutas de lenguaje. Estos especialistas señalaron que algunos padres no apoyan en las tareas de rehabilitación. Asimismo en entrevistas informales con padres se encontró que ellos no están informados respecto al trastorno que presentan sus hijos y suelen preguntar sobre la diversidad de las alteraciones en el lenguaje, y acerca de como pueden colaborar en el tratamiento y rehabilitación.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente y a partir de la literatura revisada, se deduce que los padres de niños con necesidades especiales requieren confrontar sus sentimientos, compartir sus experiencias, conocer la naturaleza de dificultades que presenta su hijo, así como la manera en que pueden apoyar al tratamiento y rehabilitación.

Los hallazgos mencionados marcaron la pauta para la elaboración del presente programa psicoeducativo.

El programa se aplicó a lo largo de un semestre, la institución (INCH) proporcionó el espacio y los materiales requeridos y la población objetivo participó con gran interés.

Esta propuesta psicoeducativa toma como base el enfoque sistémico familiar y el enfoque ecológico; el primero percibe a la familia como un todo estructurado, y como un sistema abierto en donde las interacciones son recíprocas, y el segundo, explica la adaptación del sistema familiar a los escenarios en los que funciona los cuáles son siempre cambiantes. Ambos enfoques nos van a permitir explicar el proceso de adaptación de la familia al niño con necesidades especiales .

Durante las sesiones del programa psicoeducativo, la interacción con los padres se basó en el modelo del usuario, propuesto por Cunningham y Davis (op.cit). Los profesionales que usan el presente modelo ven a los padres como usuarios de sus servicios, le dan un papel relevante a su experiencia, consideran que ellos tienen derecho a decidir y seleccionar lo que crean apropiado para sus hijos.

El papel del profesional consiste en proporcionar información y el apoyo que los padres requieren para decidir acerca del tratamiento. La capacidad de transmitir y negociar sus estrategias, son un aspecto clave de su labor profesional. Esto da lugar a que el educador y los padres establezcan relaciones de mayor confianza, y se produzca un cambio de actitud en los participantes.

Así también, se considera que la colaboración con los padres exige una comprensión de percepciones, por ello es que se aborda la teoría de constructos personales descrita por Kelly (Cunningham y Davis, op.cit), la cual se adapta en el modelo del usuario.

Este autor menciona que los padres generan a lo largo de su vida un sistema de constructos, por ejemplo, una vez que deciden tener hijos, prevén su comportamiento y el suyo propio en relación con ellos, todo ello con base en su experiencia de la infancia y en las experiencias de los niños que conocen.

En el caso de los padres de niños con necesidades especiales, tienen que afrontar una crisis importante, que puede alterar sus percepciones, es decir su capacidad de prever el comportamiento y desarrollo de su hijo. Los padres no han previsto tener un niño con trastornos, así que sus predicciones sobre él quedan totalmente anuladas (Martínez 1993).

Así también, se abordan modelos para la modificación de actitudes a nivel cognoscitivo, afectivo y conductual, dado que el objetivo es lograr un cambio de actitudes en los padres con respecto al proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje.

La tesis se encuentra organizada en 5 capítulos:

- El primer capítulo se refiere a los aspectos generales del *lenguaje*, ofrece un breve bosquejo de las definiciones existentes, así como una aproximación histórica de los estudios sobre lenguaje, sus funciones principales y su importancia para el desarrollo integral del niño.
- El segundo capítulo permitirá conocer la naturaleza de los *trastornos en el lenguaje*, se abordan las definiciones y clasificaciones existentes, así como información acerca de las causas, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación.
- El tercer capítulo hace referencia a *la familia*, tomando en consideración el enfoque ecológico, el enfoque sistémico familiar, y la teoría de constructos personales, que integrados nos permitirá explicar el proceso de adaptación de la familia al niño con necesidades especiales.
- En el cuarto capítulo se aborda el *trabajo con padres*, como es que ha evolucionado la relación padres-profesionales, se resalta su importancia para el desarrollo integral del niño, incluye algunas investigaciones sobre programas dirigidos a padres y se mencionan

algunos modelos de intervención, destacando el modelo del usuario como el más eficaz para trabajar con padres.

- En el quinto capítulo se hace referencia a qué son las actitudes, como se miden, y particularmente los procesos para llevar a cabo un cambio de actitud, e incluye algunas investigaciones realizadas en México sobre las actitudes hacia personas con necesidades educativas especiales.
- En el capítulo sexto se describe la *metodología* utilizada para la presente investigación, se expone el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, hipótesis, objetivos, tipo de estudio, sujetos, variables, escenario, diseño de investigación, y procedimiento.
- En el capítulo séptimo se exponen los resultados obtenidos antes y después de la aplicación del programa psicoeducativo, se presenta la discusión de resultados, conclusiones, sugerencias y limitaciones.
- Finalmente se presenta la bibliografía y los anexos (Programa psicoeducativo, y evaluaciones).

JUSTIFICACION

El ser humano tiene la posibilidad de comunicarse por medio del lenguaje oral, a través de él transmite sus creencias, emociones y necesidades. Por tanto, los trastornos del lenguaje van a afectar el desarrollo integral del individuo, teniendo dificultades para establecer adecuadas relaciones interpersonales que son básicas para una mejor calidad de vida.

Por lo tanto es fundamental el papel que juegan los profesionales de la salud (médicos, enfermeras, neurólogos, psicólogos, y terapeutas de lenguaje) en el diagnóstico, tratamiento, rehabilitación y adaptación del niño con necesidades especiales en el lenguaje.

Sin embargo, los padres también quieren saber qué clase de ayuda le pueden proporcionar en casa a su hijo, se hacen preguntas tales como: ¿es hereditario?, ¿qué es terapia de lenguaje?, ¿cómo lo debo educar? La lista de preguntas sigue y sigue.

Cabe mencionar, que de acuerdo con comentarios de terapeutas de lenguaje y a partir de la literatura revisada, se ha observado que los padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje, asumen una actitud inadecuada en la mayoría de los casos. Ante esto, se considera que la simple explicación a los padres de porqué el niño habla mal y de que requiere un apoyo especial provoca importantes cambios en dicha actitud inicial.

Por lo anterior, es fundamental que los profesionales involucren a los padres en el proceso de rehabilitación de sus hijos. Ellos juegan una parte primordial, pues tienen una gran influencia en los procesos del desarrollo de sus hijos, y además son los que permanecen la mayor parte del tiempo con ellos; por lo tanto es necesaria su participación como para generalizar la intervención.

Ante esto, se considera prioritario llevar a cabo un programa psicoeducativo de carácter informativo y en menor medida se toman algunos aspectos derivados del enfoque psicoterapéutico, se dirigió a promover actitudes favorables en padres en el proceso de rehabilitación de sus hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional), ya que se ha detectado como uno de los requerimientos de la población que atiende el Instituto Nacional de la Comunicación Humana.

El objetivo primordial es que los padres se informen y sensibilicen ante la necesidad especial de sus hijos, compartan sus experiencias y sobre todo que reconozcan que siempre pueden aprender más e intentarlo. Dicho programa es una invitación para mejorar y enriquecer las formas de atender a sus hijos.

Con el presente programa psicoeducativo los beneficiarios directos serán los padres de familia, ya que a través de los conocimientos adquiridos y las experiencias compartidas con otros padres y las sugerencias propuestas, tendrán información certera respecto a la naturaleza del trastorno de lenguaje que padece su hijo y serán capaces de adaptarse mejor a

las necesidades especiales del niño. El beneficiario indirecto será el niño, puesto que sus padres podrán darle un apoyo óptimo en su proceso de rehabilitación..

Se considera de importancia la intervención del psicólogo educativo en la planeación, diseño, y conducción del programa psicoeducativo. La capacidad de negociar y transmitir sus estrategias, y de promover en los padres un aprendizaje significativo, son un aspecto clave de su labor profesional.

Asimismo es indispensable promover en los diferentes profesionales que contribuyen en la rehabilitación de los niños, una actitud de colaboración con los padres de familia. Por tanto, son necesarios los programas psicoeducativos (informativos, terapéuticos, y de entrenamiento) dirigidos a padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje, conjugando con ello las terapias respectivas, de manera que sea una alternativa para contribuir a la rehabilitación integral del niño, y así mismo, proyectar un mejor nivel institucional



CAPITULO 1

LENGUAJE

A consecuencia de un ataque de apoplejía un soldado encontró imposible expresar en lenguaje hablado sus sentimientos e ideas. Su rostro no mostraba señales de trastornos de intelecto. Su mente encontraba respuestas a las preguntas que se le dirigían y realizaba todo lo que se le pedía que hiciera..... No podía articular en el momento una palabra que se pronunciaba para que la repitiera.....No era su lengua la que estorbaba, ya que la movía con gran agilidad y podía pronunciar bastante bien una gran cantidad de palabras aisladas. Su memoria no le fallaba, puesto que demostraba su ira por ser incapaz de expresar muchas cosas que deseaba comunicar

Head, 1926.

1.1. DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y HABLA.

Mulvaney (1998), define a la *comunicación* como el dar y recibir información. Sin embargo, si comenzamos a dividir la “comunicación” en sus múltiples componentes, empezamos a ver que está lejos de ser sencillo.

Para comunicarse efectivamente, un niño tiene primero que ser capaz de oír el mensaje que se le da (distinguir sonidos). El segundo paso es la habilidad para entender el mensaje (comprender la gramática). Por último, tiene que ser capaz de retener el mensaje el tiempo suficiente para poder interpretarlo y luego enviar el mensaje de vuelta (utilizar en forma correcta los sonidos), completando así el ciclo de la comunicación.

De acuerdo con Shea y Bauer (2000), la *comunicación* es el medio verbal y no verbal de transmitir y decodificar mensajes con la intención de estimular un significado en la mente de un individuo.

Valmaseda (citado en Marchesi, Palacios, y Coll, 1995), define a la *comunicación* como aquellas conductas que el niño o el adulto realizan intencionalmente para afectar la conducta de la otra persona con el fin de que ésta reciba la información y actúe en consecuencia.

Cabe mencionar que este autor diferencia dos tipos de intenciones: una intención intrínseca (un niño llora por un malestar) y una intención extrínseca (un niño llora para atraer la atención del adulto), en ambos casos el niño se está comunicando por medio del llanto y espera una serie de respuestas del adulto.

Las habilidades para una adecuada comunicación son necesarias para formar y mantener relaciones con otras personas, para pasar en forma efectiva a lo largo de cualquier sistema educativo y para obtener y mantener un trabajo.

El desarrollo de las habilidades para la comunicación en el individuo ocurre a través de dos áreas: *la articulación* (es la palabra utilizada para describir la producción de los sonidos del habla) y *el lenguaje* (Mulvaney, 1998).

Comúnmente se confunden los términos *lenguaje* y *habla*, ambos son instrumentos de la comunicación, pero se diferencian en lo siguiente: Cuando se pregunta *¿Qué es lenguaje?*, surge la idea de “hablar”. Sin embargo, el lenguaje es algo más que poder hablar.

El **lenguaje** es una representación interna de la realidad construida a través de un medio de comunicación aceptado socialmente (Valmaseda, citado en Marchesi, Palacios, y Coll op. cit).

Dicho de otra manera, un individuo con *lenguaje* ha codificado e internalizado una variedad de aspectos de la realidad de manera que puede representar a otra persona la existencia de objetos, acciones, cualidades, y relaciones de los objetos en ausencia de los mismos.

Sameroff y Fiese (1988, citado en Shea y Bauer, 2000), se refieren al *lenguaje* como la capacidad de comunicar ideas complejas por medio de un sistema organizado de significados.

En el Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1986), se define al *Lenguaje* como la facultad de representar y expresar ideas por medio de un conjunto ordenado de signos acústicos o gráficos, que se utilizan según reglas semánticas y gramaticales

De acuerdo a los anterior, Valmaseda (citado en Marchesi, Palacios y Coll, 1995) hace referencia a tres aspectos del *lenguaje*:

- a) Un sistema de signos acústicos y gráficos (organizado en distintos códigos) compartido por un grupo.
- b) Con el objetivo de comunicarse con los demás.
- c) Con la posibilidad de manipular mentalmente la realidad en ausencia de la misma.

Lahey (1998), amplía la descripción de dichos aspectos del *lenguaje*:

- a) *El lenguaje es usado para comunicarse*, para poder tener una interacción en diferentes circunstancias en el curso del día, para establecer y mantener contacto, para recibir y dar información, y en general, para influir en las opiniones y acciones de las otras personas.
- b) *El lenguaje expresa ideas*, es decir, lo que los individuos pensamos, nuestras creencias, y deseos, resultantes en parte de nuestras percepciones, esto es, de aspectos que vemos, oímos, y sentimos en nuestra experiencia diaria.
- c) *El código proporciona la forma del lenguaje*. Un código significa la representación de cosas por otras, entonces el lenguaje representa por medio de sonidos, palabras, y oraciones, lo que conoce el individuo alrededor de objetos o eventos.
- d) *El código del lenguaje es un sistema* que combina los sonidos en forma de palabras, las palabras en forma de oraciones, y las oraciones en forma de conversaciones. Dicho sistema posee ciertas reglas que especifican que sonidos, palabras u oraciones pueden combinarse con otros y cuales no pueden combinarse.
- e) *El código del lenguaje es un sistema convencional*, por el hecho de que sólo funciona y tiene que ser aceptado por los miembros de una particular comunidad. Un grupo de **hablantes** ya tienen reconocidos y aceptados una particular serie de palabras, oraciones, y conversaciones apropiadas, con sus reglas específicas.

Respecto al término **Habla**, Azcoaga (1987) lo define como una habilidad relacionada con el dominio de la emisión, es la conducta que implica formar y colocar en una determinada secuencia los sonidos del lenguaje oral. Esta más bien ligada a la experiencia de cada sujeto.

El *habla* es una conducta motora que involucra una coordinación precisa de elementos neuromusculares en un orden específico para producir sonidos (Sánchez y Schnabel, 1993).

De acuerdo con Schiefelbusch y McCormick (1981, citado en Shea y Bauer 2000), el *habla* es el modo de respuesta vocal del lenguaje, además integra la respiración, producción de sonidos y control de la calidad y articulación de esos sonidos para formar palabras.

Con respecto a lo anterior, se puede decir que el *lenguaje* exige el conocimiento de un código para la representación de la realidad, posee un sistema convencional de signos acústicos o gráficos, y su propósito principal es la *comunicación*. Y el *habla* es el vehículo vocal del lenguaje, tiene la función de generar los sonidos, y se limita a la respuesta oral. Sin embargo, no hay un acuerdo unánime para usar uno u otro término al referirse a sus alteraciones y varios autores usan los conceptos indistintamente.

Algo sumamente importante que cabe mencionar, es lo que se refiere a la estructura del lenguaje, el cual posee un conjunto de reglas, que se conoce como *gramática*.

Según Mulvaney (op.cit), aprendemos los sonidos que se usan en un idioma, las unidades básicas de significado (palabras), y las reglas para combinar estos sonidos y palabras para formar oraciones. A estos elementos y reglas de nuestro idioma se les llama *gramática*.

La *gramática* es capaz de generar todas las oraciones aceptables de un lenguaje, para ello requiere especificar las reglas de la *fonología* (referente a los sonidos, acentos, y entonación de una palabra), de la *sintaxis* (estudia las estructuras y funciones de las palabras), de la *semántica* (se refiere al significado de las palabras) y, del *aspecto pragmático* (es el uso del lenguaje dentro de un contexto determinado) (Bruner, 1983).

Se considera elemental que los profesionales de la salud y educación tengan conocimiento de las características fundamentales de la lingüística, pues al intervenir en un retardo del lenguaje se deben valorar los siguientes aspectos; el plano sintáctico (deficiencias en la estructuración del enunciado), el plano semántico (elección inapropiada de las palabras), y el plano fonológico (errores en la pronunciación o sonidos que forman las palabras).

1.2. APROXIMACIÓN HISTÓRICA AL ESTUDIO DE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

El lenguaje es algo tan natural que poco nos detenemos a reflexionar sobre los procesos que subyacen a su adquisición.

Nieto (1984), considera que el lenguaje surge en la antigüedad como una necesidad de comunicación y se ha desarrollado en el transcurso del tiempo.

Para que el hombre pudiera llegar a un lenguaje articulado, tuvo que pasar por varias etapas; el hombre prehistórico emitía gritos o chillidos como una respuesta instintiva, después fue la emisión de la voz como respuesta a estímulos sensoriales que fueron producto de la imitación de sonidos y onomatopeyas del ambiente; posteriormente se da una expresión oral y corporal que se fue precisando y perfeccionando conforme el hombre presentaba la

posición erecta de su cuerpo, finalmente llega a emitir la palabra consciente y creativa con un significado propio.

Al mismo tiempo que la vocalización indefinida, se fue transformando en sonidos articulados, la recepción auditiva condujo poco a poco al hombre a la comprensión de la palabra.

Se puede decir que las etapas históricas y el nivel socio-cultural del ser humano han ejercido una gran influencia en la adquisición del lenguaje.

Cabe destacar a continuación algunos antecedentes referentes a los inicios de los estudios de el lenguaje.

De acuerdo a Vila (citado en Marchesi, Palacios, y Coll, 1995), Noam Chomski revolucionó el campo de la lingüística y, paralelamente el de numerosos ámbitos relacionados con las ciencias humanas. Uno de ellos fue la psicología del lenguaje o psicolingüística.

Para Chomski, la *lingüística* tiene como objeto establecer una descripción del lenguaje humano que permita posteriormente describir cada una de las lenguas conocidas. Evidentemente, la creencia en la posibilidad de poder realizar una descripción de las características de todo lenguaje humano implica, a su vez, la creencia en la existencia de aspectos comunes o *universales lingüísticos*.

Este autor señala dos aspectos que fueron cruciales para el nacimiento de la moderna psicolingüística. *En primer lugar*, afirma que la capacidad para hablar de los humanos está genéticamente determinada, por tanto la adquisición del lenguaje es simplemente un proceso de desplegamiento de las capacidades innatas. *En segundo lugar*, las producciones lingüísticas que realiza un hablante de una lengua determinada responden a su conocimiento sintáctico.

Posteriormente este punto de vista fue completado con la introducción de la *semántica*, considerando que el conocimiento que tiene un hablante de su lengua no es únicamente sintáctico, sino también semántico. La reflexión introdujo el tema del *significado* en las investigaciones sobre la adquisición del lenguaje. En una producción lingüística la forma en que se juntan y ordenan las mismas palabras determina un significado u otro.

Sin embargo, hacia los años setenta Piaget, consideró como una condición para la aparición del lenguaje a los *prerrequisitos lingüísticos*. Dado que el lenguaje es un sistema simbólico, la posibilidad de poder emplearlo y combinar la palabras responde a la aparición de una capacidad previa, *la función simbólica*, que el niño construye a lo largo del estadio sensorio-motor. Este autor, a diferencia de Chomski, no cree que sea el lenguaje lo que sobre todo define a la especie humana; para él, lo específicamente humano es una capacidad cognitiva general de la cual el lenguaje es expresión (Vila citado en Palacios, Marchesi, y Coll, *ibidem*).

A mediados de los años setenta, surgió una nueva perspectiva que refería al lenguaje como un instrumento del humano para regular sus intercambios sociales. Desde este punto de vista, aprender a hablar no comportaba exclusivamente el conocimiento de reglas fonológicas, semánticas y sintácticas, sino también el conocimiento sobre cómo usarlas. *La pragmática* se incorporaba de esta forma a los estudios sobre adquisición del lenguaje.

Si el lenguaje es comunicación, su uso obligatoriamente comporta una intención, la cual puede ser de distinto tipo. Así, podemos emplear el lenguaje para regular la conducta de otra persona (ven; dame agua, etc), para informar de algo referido a nosotros mismos (no me gusta el agua; estoy cansado, etc) o para informar de algo que nos circunda (el coche es rojo; es un lápiz, etc.).

No hace falta decir que esta perspectiva añade a los prerrequisitos cognitivos los prerrequisitos comunicativos. De hecho, proclama que cuando el bebé pronuncia sus primeras palabras, ya sabe un gran número de cosas sobre el lenguaje. Así, antes de decir agua en tono imperativo reclamando su obtención, proclama la misma intención mediante gestos, balbuceos o arrastrando al adulto hacia ese objeto.

Nieto (1984), en sus estudios respecto a la adquisición del lenguaje considera tres aspectos primordiales;

a) *La base innata*: son muchos los sostenedores del innatismo que han comprobado la existencia de una base genética para la adquisición del lenguaje..

Ello demuestra que el niño aunque aprende a hablar fundamentalmente a través de la audición, lo que oye no lo retiene y lo repite tal como lo escuchó, sino que lo asimila, se apropia de los conceptos y luego es capaz de manejarlos a su propia manera. Y esto sólo es posible porque desde el momento de su nacimiento esta "programado" para aprender a hablar; esto es, posee una base genética para el habla.

b) *Actividad motriz*: Los sostenedores de la hipótesis que explican el uso inicial del lenguaje estrechamente relacionado con la actividad motriz, aumentan progresivamente.

Varios estudios como los de Bruner, y Schiller, enfatizan la similitud entre acción y estructura del lenguaje, lo cual corrobora Piaget cuando dice; "el lenguaje no es suficiente para explicar el pensamiento, porque las estructuras que caracterizan al pensamiento tienen su raíz en la acción y en los mecanismos sensoriomotores que son más profundos que los procesos lingüísticos" (citados por Bruner, 1983).

Otro argumento más para demostrar la relación directa entre actividad motriz y lenguaje oral es que hablamos no sólo con los órganos articuladores, sino que todo nuestro cuerpo participa como medio de expresión. Por ello, no es sorprendente que las primeras emisiones fónicas infantiles se produzcan conjuntamente con movimientos corporales de todo el cuerpo (Nieto, op. cit).

c) *Influencia ambiental*: El ambiente lingüístico del niño puede causar que se retrase o enriquezca su desarrollo verbal.

Nieto (ibidem), considera dos tipos de influencias medio-ambientales:

Afectiva o emocional: Un niño carente de afecto, no sólo no puede aprender a hablar, sino que puede detenerse el desarrollo integral de su ser físico y mental.

Tal situación puede provocar distintos tipos de conductas, como el niño que desea llamar la atención, se hace el gracioso o imita ser un niño más pequeño. En cambio el niño que siente que se le da afecto, manifiesta sus deseos de relacionarse con los adultos que forman su mundo y hay un avance significativo en su desarrollo verbal.

La estimulación lingüística y auditiva: Cuando hay escasa comunicación con los hijos, o se les habla demasiado incluyendo términos abstractos, se va a presentar un bloqueo en la comprensión oral del niño.

1.3. DESARROLLO DEL LENGUAJE

El papel del adulto en los inicios de la comunicación del niño.

Vila (citado en Palacios, Marchesi, y Coll, op.cit), considera que el recién nacido es un ser activo, que busca incesantemente estímulos y organiza progresivamente la información adquirida. Su repertorio conductual es notable, mostrando conductas específicas relacionadas con el lenguaje humano.

Los adultos tienden en general a adecuar sus conductas a las que observan en sus bebés, estableciéndose una especie de toma-y-daca (ahora actúo yo; ahora actúas tu) que recibe el nombre de *protoconversación*. Además, interpretan las conductas infantiles no como innatas, sino respondiendo a deseos, intenciones o sentimientos semejantes a los de los adultos. Por ejemplo, siempre interpretan el lloro (llora porque tiene hambre), actuando en consecuencia.

Posteriormente el adulto busca que las conductas infantiles sean algo más que simples respuestas biológicas y que, en definitiva, pasen a ser controladas por el propio bebé, de forma que las pueda emplear como reguladoras de su relación con los demás.

Más adelante el dúo adulto-niño debe transformarse en un triángulo, de modo que los objetos formen parte de las actividades sociales entre ambos.

Bruner (op.cit), emplea el nombre de "formato" para describir estas interacciones triangulares. En concreto, distingue entre *formatos de acción conjunta* (situaciones en las que el adulto y el niño actúan conjuntamente sobre un objeto: Juegos de dar y tomar; meter y sacar; etc.), *formatos de atención conjunta* (situaciones en las que el adulto y el niño atienden conjuntamente a un objeto: "juegos de lectura de libros") y *formatos mixtos* (tienen las características de la atención y la acción conjunta).

En los tres tipos de formatos, el adulto y el niño se implican conjuntamente en la elaboración de procedimientos arbitrarios y convencionales para asegurar el transcurso de la interacción. En concreto, el mencionado autor señala tres aspectos: anuncio de la intención, regulación de la deixis y control presuposicional.

En relación con el primero, el adulto y el niño deben negociar los procedimientos adecuados para regular sus intenciones al inicio, en el transcurso y al final del juego. Por ejemplo en el juego de dar y tomar, se determina en que momento uno desea lanzar un objeto al otro.

De igual forma, el pequeño debe comenzar a dominar los mecanismos deícticos implicados en el discurso. Es decir, para poder mantener la interacción, el niño tiene que "conocerse" como posible agente y receptor de la misma acción. En el caso del juego de dar y tomar, los roles de los actantes se modifican constantemente, y surgen las distinciones personales (yo y tú) o las de lugar (aquí y allí).

Por último, el control presuposicional implica que los interlocutores se están refiriendo a un tema cuyo contenido dan por supuesto y sobre el cual se realizan comentarios. Por ejemplo, el juego del cu-cú comporta siempre la fase de esconder y de reaparecer (un tema compartido), pero sus variaciones (comentarios) pueden ser múltiples: escondiendo un objeto en la mano y haciéndolo aparecer, escondiendo y haciendo reaparecer un objeto dentro de un cono, etc.

Vila (citado en Palacios, Marchesi y Coll, op. cit.), afirma que en esta etapa el niño pasa de la "intersubjetividad primaria" a la "intersubjetividad secundaria", integrando el mundo de las personas y el mundo de los objetos en una actividad única. Así, los objetos comienzan a tener significado por sí mismos (sirven para cosas determinadas en función de sus formas, tamaño, etc.) y el mundo físico comienza a ser organizado en términos de espacio, causalidad, relación medios-fines, etc.

Así también, hay adaptación e imitación mutuas entre madre e hijo. La madre favorece más la emisión de sonidos que son similares a las palabras convencionales, aunque de cualquier modo responde a los demás mensajes, llevando a cabo negociación de significados, siempre otorgando retroalimentación verbal (Mulvaney, op.cit).

Desarrollo lingüístico

A continuación se describe el desarrollo lingüístico en el niño, tomando en cuenta que hay etapas y conceptos en los que es necesario profundizar, considerando algunos autores expertos en el tema.

Durante los primeros dos años de vida, la inteligencia se encuentra en el **estadio sensoriomotor**, caracterizado por la elaboración y coordinación progresiva de los esquemas sensoriales y motores (Luque y Vila, citados en Marchesi, Palacios, y Coll, 1995). Mulvaney (op.cit), menciona que los bebés aprenden las habilidades básicas de comunicación desde el instante de su primer llanto. Cuando el bebé llora está aprendiendo a emitir sonidos

en su caja de voz, está sintiendo el aire que silba por la garganta, nariz y boca, además aprende cómo cambiar el tono y el volumen de su voz, todo esto pasando de un murmullo a ese llanto que taladra los oídos.

Las **vocalizaciones** están presentes en el bebé prácticamente desde *el primer mes de vida*. A partir sobre todo del mes y medio, aparecen diversos fonemas, incluidos algunos que no son propios de la lengua que se habla en su entorno.

De acuerdo con Azcoaga (op.cit) dentro del *primer año de vida*, pero especialmente alrededor del semestre, el niño va incorporando a sus aptitudes los **“estereotipos fonemáticos”**. Esta designación fue propuesta por B. Derman, a fin de identificar los componentes iniciales del lenguaje infantil. La denominación proviene del hecho de que una conjunción de estímulos de distinto tipo, en una determinada secuencia, origina una serie igual de respuestas, ordenadas en la misma secuencia, a esto, Pavlov lo denominó **“estereotipo dinámico”**. Dado que éstos estereotipos corresponden a sonidos elementales de la lengua, son denominados fonemáticos. Es evidente que aún no son fonemas, pero pasarán a serlo a medida que se desarrolle el lenguaje y por lo tanto integre su propia fonética. Mucho menos son sílabas aunque algunos de ellos son por cierto el material correspondiente a las mismas: sólo corresponderá hablar de sílabas cuando haya palabras.

De los tres a los cuatro meses los bebés empiezan a **“gorjear”**, haciendo sonidos aislados diferentes de los llantos, tales como “ah ah uh uh”. Otros sonidos que se desarrollan desde el principio incluyen consonantes como los sonidos /k/ y /g/.

Antes de que el bebé pronuncie su primera palabra se ve envuelto en un amplio espectro de comportamientos preverbales y no verbales, todos ellos parte del desarrollo del lenguaje.

Desde alrededor de los *cuatro meses* en adelante él bebé se dirige en forma regular hacia el sonido de la voz de los padres. Por lo general dejará de llorar cuando le comienzan a hablar y deberá reconocer y responder al oír su propio nombre.

Simultáneamente, el niño ha ido ligando ciertas palabras del ambiente a objetos que le son necesarios. Este es el único período en que corresponde hablar del desarrollo del lenguaje como de un proceso en que hay **reflejos condicionados simples**. Es decir, ciertas palabras son señales de objetos que corresponden a los intereses biológicos principales del niño. Así, cuando el niño dice “pa-ppa-pa-ppa-pa-”, estirando la manita hacia el biberón, aquí el reforzamiento ya no viene dado tan sólo por la fonética, sino que se agrega la condición de señal de un objeto importante para la vida del niño. (Azcoaga, ibidem)

A partir de los *seis meses* los niños empiezan a prestar una atención creciente a los sonidos que se hablan a su alrededor, sonidos que ya son imitados aunque de manera imperfecta, fase en la que algunos autores denominan **laleo**. (Vila, citado en Marchesi, Palacios, y Coll, op.cit).

Según Mulvaney (op.cit), de los *seis a los nueve meses*, el bebé empieza a “**balbucear**”, lo que puede ser una cadena de sonidos conectados como “gu gu”, “da da”, “ba ba”. En esta edad también empiezan a utilizar la entonación o patrones del sonsonete del lenguaje de los adultos.

De nueve a doce meses es el tiempo en el que el bebé comienza a hablar en “**jerga**”, que es una larga cadena de sílabas balbuceadas que suenan muy parecido a un idioma extranjero. De vez en cuando se podrá reconocer una verdadera palabra entre las palabras balbuceadas. Además de esto, el bebé comienza a imitar sonidos de su medio ambiente, como los perros y los autos.

Es sólo al final de estas dos etapas de balbuceo y “jerga” cuando se empiezan a distinguir los diferentes idiomas. Antes de esto el bebé es capaz de producir todos los sonidos de todos los idiomas. (Mulvaney, *ibidem*)

El lenguaje del niño es, cada vez más, un reflejo del lenguaje que se habla en su entorno, accediendo en torno a los *9-10 meses* a una fase que se ha descrito con el término de **ecolalia** para referirse a las emisiones verbales del niño que van dando ya cabida a los sonidos de la lengua que pronto empezará a hablar, sonidos que en gran parte ya imita correctamente. Hacia los nueve meses aparecen las primeras vocales claramente pronunciadas /a/ y /e/. A los doce meses es normal la pronunciación correcta de las primeras consonantes /p/, /t/, /m/ (Luque y Vila, citado en Marchesi, Palacios, Coll, 1995).

De acuerdo con Mulvaney (op.cit.), durante esta etapa el niño avanzará de la jerga a la etapa verbal, esto es a decir sus primeras palabras, por lo general “**mamá**” y “**papá**”, y estará usando en forma constante alrededor de unas cinco palabras, así mismo comprenderá un número cada vez mayor de palabras.

Algunos niños continuarán con su jerga después de que aparezcan sus primeras palabras y pueden hasta seguir utilizando ademanes para expresar lo que quieren durante un corto tiempo.

El paso de la utilización de la jerga a las palabras simples es un salto importante en el desarrollo del lenguaje. El niño tiene ahora que hacer ciertos sonidos en secuencias particulares, lo que requiere de planeación y control. Esto es bastante difícil, de manera que no es de extrañar que en esta etapa los niños tal vez simplifiquen las palabras largas.

Una vez que sus primeras 50 palabras, más o menos, ya se utilizan, el patrón de errores de sonidos se hará más notorio. Por ejemplo usará /t/ por /k/ de manera que “**casa**” se convierte en “**tasa**”. Cuando se trata de nexos, sólo pronunciará una de las consonantes, de manera que “**plato**” se convierte en “**pato**” y “**ladra**” en “**lada**”.

Luque y Vila (citado en Palacios, Marchesi, y Coll op. cit.), mencionan que en esta evolución hay importantes diferencias entre unos niños y otros, al inicio del segundo año de

vida el niño comienza a emitir alguna palabra, aumentando poco a poco su número hasta aproximadamente los 20-24 meses.

De la misma forma que el niño va negociando y extendiendo el significado de sus primeras palabras, cada vez comprende mejor el carácter instrumental del lenguaje

De acuerdo a Mulvaney (op. cit), durante este periodo con frecuencia se utiliza una palabra para referirse a varios objetos. Por ejemplo, cualquier cosa con cuatro patas podrá ser “gua guá” incluyendo a la mesa. Una sola palabra puede también ser usada para expresar muchos significados diferentes (la palabra “agua” puede significar “quiero agua”, “el agua se acabo”, etc.).

Sin embargo, no tarda mucho en reconocer que el lenguaje refleja la realidad y que, por tanto, todo aquello que se presenta como diferente se puede también etiquetar de forma diferente. Es decir, aparece el “*insight designativo*”, iniciándose un periodo en que la incorporación de palabras está limitada principalmente por la memoria.

Según Mulvaney (ibidem), tanto la capacidad como el desempeño van aumentando en esta etapa hasta el grado en que el niño puede elegir un objeto correctamente de entre cinco objetos; reconocer e identificar casi todos los objetos comunes; se refiere a sí mismo por su propio nombre e incluso comprende algunas oraciones complejas como “cuando vayamos a recoger a papi te voy a comprar unas galletas”.

Azcoaga (op.cit), a este proceso lo denomina el pasaje de los estereotipos motores verbales a los estereotipos verbales, lo que es decir el pasaje de la elocución al de la comprensión.

En resumen, entre el periodo prelingüístico y el lingüístico existe una continuidad funcional, de forma que las primeras palabras generalmente se insertan en situaciones interactivas cumpliendo las mismas funciones que los gestos a los que sustituyen.

Entre los *veinte y veinticuatro meses*, el niño construye vocalizaciones como *coche aquí, quiero agua*, etc. Es el momento en que puede comenzar a estudiarse la sintaxis.

La psicolingüística influenciada por la obra de Chomski afirmaba que el periodo anterior, aquel en el que el niño emitía una única palabra, podía calificarse como periodo *holofrástico*. Con ello querían expresar la existencia de un universal lingüístico del tipo sujeto-verbo-objeto (Juan quiere agua), conocido por el niño, pero que no podía expresar por cuestiones biológicas. Por eso el niño decía una única palabra (agua) que designaba el sujeto, el verbo o el objeto, pero que tenía las características de una frase total porque el niño “conocía” la estructura que permitía su expresión. (Vila citado en Palacios, Marchesi y Coll, op.cit).

Posteriormente se postuló que el conocimiento del niño no es sintáctico, sino semántico. Es decir, a lo largo del estadio sensoriomotor, elabora una serie de nociones sobre la realidad en forma de agente, acción, receptor, lugar, entidad, atributo, etc., y es capaz de relacionarlas, codificándolas y expresándolas, por tanto, lingüísticamente. Se estudiaron las primeras

combinaciones de dos términos desde esta perspectiva y se observó que la mayor parte respondían a las siguientes relaciones: agente-acción (papá corre), acción-objeto (corre coche), agente-objeto (mamá calcetín), entidad-atributo (coche rojo), entidad-locativo (coche aquí), poseedor-poseído (mamá-calcetín) y el caso posesivo o nominativo (ese coche).

De manera similar Mulvaney (op.cit), expone que hay ocho diferentes combinaciones de palabras que el niño puede utilizar en esta etapa y por lo general se desarrollan en el orden siguiente: sujeto + objeto = papi coche, sujeto + acción = papi va, acción + objeto = maneja coche, acción + lugar = coche va, posesión + poseedor = coche papi, objeto o persona + descripción = coche grande, demostrativo + objeto o persona = ese coche.

Hacia el final de esta etapa (20-24 meses) aparecen también las primeras flexiones en forma de marcas de plural (-s) y de género (-a, -o). Igualmente, se inicia el uso de artículos, los demostrativos, los posesivos y los pronombres personales, pero con frecuentes confusiones al principio. Las formas verbales que emplean los niños a esta edad acostumbran ser el infinitivo y el presente, no apareciendo el pasado y el futuro hasta después de los dos años. (Luque y Vila, citado en Marchesi, Palacios. y Coll, op. cit).

Etapa intermedia: 2 a 7 años.

De acuerdo con Luque y Vila (citados en Marchesi, Palacios, y Coll, ibidem), de los *dos a los cuatro años* los contextos sociales y de experiencia se diversifican, generando nuevas y mayores oportunidades para la imitación.

La inteligencia se encuentra en el **estadio preoperatorio**, subestadio preconceptual. Aunque permanecen las dificultades para trascender lo inmediato (el aquí y ahora) se avanza en el dominio de las relaciones espacio-temporales básicas. El pensamiento se caracteriza por el sincretismo (indiferenciación) y el egocentrismo (dificultad para adoptar el punto de vista del otro).

Azcoaga (op.cit), considera que esta etapa se encuentra en correspondencia con una integración bastante amplia del lenguaje, que ya ha adquirido prácticamente todos los componentes de la oración y por tanto esta dotado de la ductilidad necesaria como para la representación abstracta de la realidad. Este estadio es también el marco del desarrollo del lenguaje interior, el cual viene dado por el lenguaje egocéntrico, es decir el monólogo infantil que acompaña a la actividad del juego.

Mulvaney (op.cit), menciona que el niño extenderá sus habilidades al grado de poder demostrar que comprende varias palabras de acción señalando imágenes que representan esas acciones. Será capaz de reconocer y señalar las fotografías de los miembros de familia. Mostrará que entiende las funciones de los objetos al responder a preguntas como: “¿En qué duermes?” y “¿Con qué comes?”. Hasta demostrar su comprensión de los adjetivos “grande” y “chico”.

Verbalmente, deberá estar utilizando con frecuencia oraciones de dos y tres palabras (no siempre respetando el orden sujeto, verbo, y objeto) y deberá ser capaz de repetir dos o más números en forma correcta e inclusive nombrar un color.

Las primeras interrogativas son preguntas de *si* o *no* marcadas únicamente por la entonación; luego aparecen con *qué* o *donde*.

Luque y Vila (citados en Palacios, Marchesi, y Coll, op.cit) consideran que hacia los *tres años* han desaparecido las dificultades para pronunciar diptongos y se produce un significativo progreso en las consonantes; normalmente en torno a los *cuatro años* se dominan las construcciones sintácticas simples y el repertorio fonético está casi completo.

El léxico crece a un ritmo notable, duplicándose el vocabulario cada año. Empieza a utilizarse el pronombre de tercera persona, aunque su dominio y usos no estarán completos antes de los siete años. Los posesivos son comprendidos, si bien al producirlos los niños emplean más las construcciones siguientes: *de ese, de mamá...*, en vez de decir *suyo*, por ejemplo.

De los cuatro a los siete años, la interacción con los iguales aporta un estímulo continuo para el desarrollo cognitivo.

Son años de especialización perceptiva y motriz y multiplicación de las destrezas motrices finas. Se consolida la lateralización. El esquema corporal se integra y estabiliza. La inteligencia se encuentra en el subestadio intuitivo del estadio preoperatorio, desde el que tiene lugar un acercamiento gradual (primero intuitivo y luego racional) a la lógica operatoria. En estos años se supera el egocentrismo cognitivo y se consolidan los procesos de mediación simbólica y autorregulación de la actividad.

La distinción del género es clara y consistente a los *cinco años*; desde los *seis o siete*, también lo es la del número.

Hacia los *siete años* es ya esperable el dominio completo de todos los sonidos simples de la lengua y sus combinaciones. Aumenta el vocabulario, mejora el uso de los tiempos y modos verbales, aunque siguen siendo frecuentes las incorrecciones en los condicionales o los subjuntivos. Hacia el final de este periodo, la lecto-escritura introduce al niño en una nueva dimensión de uso del lenguaje y de acceso a los conocimientos elaborados culturalmente.

7-12 años

Luque y Vila (citados en Marchesi, Palacios, y Coll, ibidem), describen dicho periodo de la siguiente manera:

Crece la autonomía respecto al núcleo familiar. Gracias sobre todo a la escolaridad formal, el niño aprende a variar de registro en función del contexto, la situación y los interlocutores.

Estadio de las operaciones concretas. Progresan el pensamiento lógico inductivo, al servicio de la formación de conceptos cuyo número crece rápidamente. Se inicia el pensamiento realista y objetivo.

El dominio de las habilidades básicas de lectura y escritura facilita el acceso a nuevos sistemas de símbolos, y nuevos lenguajes (matemáticos, lógicos, etc.). El léxico se multiplica y la sintaxis se hace más compleja al tiempo que se conoce y estudia en la escuela, y su uso se acomoda a la práctica social.

Se va aprendiendo también a distinguir el tiempo (pasado reciente del remoto), el aspecto (acción acabada o inacabada, continua o discontinua) y el modo condicional del subjuntivo (ambos usados antes para referir el tiempo irreal), el uso de éste en las subordinadas y algunas funciones de los artículos.

Entre los logros más tardíos están el orden correcto de los pronombres en las referencias intraverbales de objeto directo e indirecto (por ejemplo, en construcciones como *dámelo o se me cayó*), las formas sintácticas de la voz pasiva (por ejemplo, durante mucho tiempo la oración *Juan fue empujado por Ana* se interpreta como Juan empujó a Ana), y el manejo de referencias temporales desde la perspectiva de otro (por ejemplo, *Juan contará lo que pase* es comprendida o formulada como *Juan contará lo que pasó*).

De la adolescencia a la edad adulta.

De acuerdo a Luque y Vila (citados en Palacios, Marchesi, y Coll, *ibidem.*), se mencionan las siguientes características de esta etapa.

Se amplían y diversifican los entornos sociales distintos a la escuela y se aprenden sus pautas de conducta, y se experimentan nuevas fuentes de conocimiento.

Estadio de las operaciones formales. El pensamiento se independiza de lo concreto, se hace abstracto y sistemático, capaz de manejar productivamente las relaciones complejas (lógica combinatoria) y la deducción (el pensamiento deductivo opera con abstracciones).

Se estabiliza el uso del patrón estándar del lenguaje (habla del adulto) y se aprenden léxicos especializados. El vocabulario crece ilimitadamente. El desarrollo gramatical se completa. Los últimos errores suelen aparecer normalmente en la elección del tiempo verbal de las oraciones subordinadas o condicionales y en el uso del subjuntivo. Las habilidades del adolescente para reflexionar sobre su propio lenguaje y para abstraer rasgos estructurales o de proceso, le acercan al conocimiento metalingüístico y al uso consciente de los recursos expresivos del lenguaje.

El lenguaje continúa perfeccionándose con las relaciones interpersonales, la lecto-escritura y el desarrollo cognitivo

Cabe mencionar, que el desarrollo del lenguaje que aquí se indica no es determinante, pues va a cambiar dependiendo de las características individuales de cada niño y de la

estimulación ambiental. Sin embargo, es conveniente que los padres tengan conocimiento de dicho proceso y más aún aquellos que tienen hijos con necesidades especiales en el lenguaje, pues podrán identificar el grado de retraso lingüístico del niño y apoyarlo óptimamente.

1.4. FUNCIONES DEL LENGUAJE

Antes de abordar los trastornos en el lenguaje, otro elemento importante por considerar, son las diferentes funciones que desempeña el lenguaje para el ser humano. A partir de dichas funciones podemos deducir la influencia que pueda ejercer un retardo lingüístico en el progreso psicosocial y cultural del hombre.

El diccionario enciclopédico de educación especial (op.cit), destaca las siguientes funciones:

- ◆ *Instrumental* o de satisfacción de necesidades inmediatas.
- ◆ *Regulatoria*, referente al control del comportamiento de los demás.
- ◆ *Interactiva*, permite establecer relaciones sociales.
- ◆ *Personal*, referente a la expresión de ideas y sentimientos.
- ◆ *Heurística*, relativa al conocer y preguntar.
- ◆ *Imaginativa o creativa*, en cuanto permite superar la realidad inmediata.

Contrastando, Nieto (1990), expone las siguientes funciones del lenguaje humano:

- *Expresiva o emotiva*: se refiere a la expresión de pensamientos y emociones. Un niño que no puede hablar, generalmente presenta trastornos conductuales debido a la falta de control de su emotividad.
- *Comnativa*: se centra en el destinatario que recibe la carga emotiva del otro. De ahí se deduce que un niño limitado en su comprensión oral tenga dificultades de adaptación social.
- *Referencial*: atañe al contenido que se transmite. A un niño con dificultades en su comprensión verbal, le será difícil interpretar toda clase de información por vía oral.
- *Fática*: permite mantener abierto el contacto entre interlocutores. Un niño con lenguaje limitado, entorpecerá la relación con los otros.
- *Lúdica*: cuando en su realización satisface la necesidad de juego propio del niño y del hombre en todo el curso de su existencia. Las limitaciones lingüísticas de un niño, le va a ocasionar un desequilibrio emocional por la ausencia del juego que todo infante necesita.
- *Simbólica*: el aprendizaje del lenguaje hace posible el paso del pensamiento concreto al abstracto. En el caso de un retraso en la adquisición del lenguaje, se tiene poco acceso a niveles abstractos del pensamiento, característica que se refleja en su habla.
- *Estructural*: cuando se organiza la información recibida coherentemente con los contenidos anteriores que conserva el individuo, formando una estructura mental. Un

retardo en el lenguaje puede afectar la reserva de contenidos mentales, limitando tanto la comprensión oral como la organización y estructuración del pensamiento.

- *Social*: el lenguaje relaciona socialmente a los hablantes. Es por ello, que a un niño con dificultades en el lenguaje le será difícil adaptarse socialmente.
- *De homonización*: su uso y desarrollo distingue al hombre de los animales. Un retardo extremo en el lenguaje, la ausencia total o parcial del habla, sitúa al que la padece en un plano de inferioridad con relación a los otros, a pesar de poseer un buen nivel intelectual.
- *De aprendizaje*: todo aprendizaje en la escuela o fuera de ella, supone lograr el dominio de nuevo vocabulario y conceptos verbales. Ante esto, un problema en el lenguaje puede alterar el curso general del aprendizaje escolar.
- *Metalinguística*: hace posible la reflexión y la meditación. El nivel más abstracto del desarrollo verbal conduce al hombre al planteamiento de cuestiones filosóficas y humanísticas sobre su propia existencia. Por lo tanto, una limitación lingüística puede representar un impedimento para el desarrollo social y filosófico del hombre.
- *Poética*: el lenguaje en forma de poesía capta el sentimiento subjetivo que produce el hablar. El hombre que hace poesía desarrolla su creatividad.
- *Regulador de la acción*: Principalmente a través del lenguaje interior. En la edad de 4 a 5 años, es común que los niños hablen solos, es la etapa del monólogo colectivo, cada cual habla para sí mismo, sin dirigirse a nadie en especial. Esto sucede porque aún no se disocia el lenguaje interior del exterior, esto se da hasta los 7 años.

Después de lo expuesto, se concluye que el lenguaje es indispensable para la adaptación social del individuo, debido a que es un medio para establecer relaciones interpersonales, para adquirir conocimientos, para comunicar necesidades, pensamientos y sentimientos.

Una alteración en el proceso del lenguaje puede afectar todas las esferas de la personalidad del hombre. Por ello es indispensable que las mencionadas funciones las valoremos educadores y padres, con el fin de contribuir óptimamente al desarrollo integral del niño.



CAPITULO 2

TRASTORNOS DEL LENGUAJE

También tú eres un ser humano de gran valor. Mereces ser reconocido y amado y contar con la oportunidad de convertirte en la mejor persona posible.

Robert Perske, 1981.

Admito las diferencias individuales y no quiero programar a otros según mis necesidades y criterios. Los dedos de una mano no son iguales entre sí. Los hijos de una misma pareja tampoco. Acepto cordialmente las diferencias de capacidades, temperamento, de gusto, de hábitos, y las respeto.

Decálogo de las relaciones humanas.

2.1. CONCEPTO Y CLASIFICACION

Al plantear el tema de trastornos en el lenguaje, lo primero que debemos preguntarnos ¿Qué entendemos por dificultades o trastornos?

La educación especial ha evolucionado, actualmente las personas con trastornos o discapacidad han sido llamadas alumnos con necesidades educativas especiales, con el fin de ya no etiquetarlas. Sin embargo, existen límites que la propia lingüística señala y que los especialistas en lenguaje deben conocer para determinar el alcance de las dificultades.

Cabe mencionar que hay que ser cautos en el momento de considerar lo "normal" o lo "anormal", dado que los humanos tenemos diferencias individuales en cuanto a las edades de adquisición y en cuanto al estilo comunicativo. Así también es importante tomar en cuenta el nivel cultural, educativo, y social de los individuos.

Valmaseda (citado en Marchesi, Palacios y Coll, 1995), define el termino *dificultades* haciendo referencia a la idea del desajuste que un niño presenta en relación a los iguales de su misma edad

El Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (op.cit), da la siguiente definición de trastornos del lenguaje: "*son todas las diferencias de la "norma" en cuanto forma, grado, cantidad, calidad, tiempo y ritmo lingüístico que dificultan las posibilidades de expresión de las funciones de comunicación oral y/o escrita y que implican una deficiencia más o menos duradera que afecta a los aspectos lingüísticos, intelectivos y de personalidad, interfiriendo en las relaciones entre los individuos*".

Entonces, al hablar de trastornos en el lenguaje nos referimos a la inadecuada adquisición, articulación y comprensión del lenguaje hablado o escrito.

Las dificultades en el lenguaje puede involucrar todos, uno o algunos de los componentes (fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático) del sistema lingüístico.

Mc Cormick y Schiefelbush (citado en Lahey, op.cit), mencionan que tales trastornos pueden ser considerados de acuerdo al:

- *Contenido o semántica*: niños con problemas en la formulación y conceptualización de ideas acerca de los objetos, eventos y relaciones.
- *Forma*, referente a las dimensiones fonológica, morfológica, y semántica.: niños que demuestran problemas en el aprendizaje del código, y enlazar tal código al conocimiento de una palabra.
- *Uso*: niños con dificultad de entender los contextos o ajustar su lenguaje a ciertos propósitos.
- Problemas con la asociación entre contenido, forma y uso.

Podemos encontrarnos ante distintos tipos y grados de dificultad en los trastornos del lenguaje, así como encontrar diversas clasificaciones según criterios de autores.

A continuación se presenta una clasificación de los trastornos en el lenguaje, tomando en cuenta algunos autores representativos, y se han excluido los trastornos de la voz y del lenguaje escrito (dislexia, disortografía, agrafia, alexia, y discalculia) debido a que no son de nuestro interés para el presente trabajo.

Habitualmente varios autores suelen diferenciar entre problemas de comunicación, de habla y de lenguaje. Dicha diferenciación puede ser engañosa dado que las dificultades que presentan los niños se sitúan en dos o en los tres niveles planteados.

Valmaseda (citado en Marchesi, Palacios, y Coll, op.cit), presenta la siguiente clasificación:

a) Problemas comunicativos

- *Problemas graves de comunicación:* hacen referencia a las dificultades que conllevan trastornos como el autismo y la psicosis.
- *El mutismo selectivo:* es un trastorno poco frecuente que se caracteriza por la ausencia total y persistente del lenguaje en determinadas circunstancias o ante determinadas personas.

b) Trastornos del lenguaje de origen neurológico

- *Alalia y Audio mudéz:* la alalia es una incapacidad para hablar, originada por lesiones en la corteza cerebral relacionada con los movimientos necesarios para emitir sonidos. Se refiere a la ausencia del lenguaje oral asociada con sordera profunda.
- *Disartria:* trastorno del habla en que la capacidad de emitir uno o varios fonemas se ve afectada, es consecutiva a las lesiones nerviosas motoras y de los músculos que intervienen en la fonación. La recepción y comprensión no se ve afectado.
- *Afasia:* es el trastorno del que se produce cuando hay una alteración en el hemisferio cerebral cuya función principal es el procesamiento del código del lenguaje. Se observa un déficit en los procesos de comprensión e interpretación humana.

Azcoaga (op.cit), clasifica el síndrome afásico de acuerdo a un modelo de neuropsicología humana y se basa fundamentalmente en el tipo de defecto relacionado en diferentes zonas corticales.

- *Afasia Motora :* el área de Broca parece estar afectada, por lo cual el sujeto no puede pronunciar las palabras por haber “olvidado “ como se articula.
- *Afasia Motora Eferente :* Se trata de un problema en la destreza de los movimientos articulatorios secuenciales. El sujeto conserva bien la capacidad articulatoria, pero es incapaz de pasar de una posición articulatoria a otra con soltura.
- *Afasia Motora Aferente:* Se observa cuando hay una lesión postcentral en la parte inferior del giro postcentral izquierdo. El sujeto es incapaz de articular correctamente porque no recibe el adecuado feedback kinestésico, es decir no siente los movimientos musculares.

- *Afasia Sensorial*: Son las que se producen cuando hay una lesión en el área de Wernicke, es la incapacidad del sujeto para entender lo que escucha.
- *Afasia Mixta*: El aspecto receptivo y motriz se haya afectado.
- *Afasia Acústica-Mnésica*: Existe un problema en la memoria auditiva verbal. Se produce por una inhibición inductiva mutua de las palabras pronunciadas al mismo tiempo y no retienen todo el complejo de palabras o pierden enseguida la posibilidad de entender su sentido.
- *Afasia Semántica*: El trastorno principal es la dificultad en la apreciación de las estructuras gramaticales, debido a un problema en las relaciones cuasi-espaciales.

Según Azcoaga y colaboradores (op. cit), las alteraciones del lenguaje cuando afectan a la elocución (fallas articulatorias), se clasifican como síndrome anártrico o retardo anártrico del lenguaje; y cuando afectan la comprensión se relacionan con la afasia.

El Retardo Anártrico del Lenguaje es un trastorno del lenguaje infantil que va a afectar la elocución (en el habla) y se caracteriza por un déficit en la actividad combinatoria del analizador cenestésico-motor verbal. Es un estado patológico funcional, es decir, no implica una lesión o malformación del tejido nervioso, y puede ser curable sin dejar secuelas (Azcoaga, ibidem).

Sánchez y Schnabel (op.cit), destacan las siguientes características del retardo anártrico del lenguaje:

- ⇒ Se presenta tempranamente (desde el juego vocal del bebé), pues se relaciona generalmente con factores etiológicos perinatales .
- ⇒ La agudeza auditiva es normal y por tanto, el habla es armoniosa.
- ⇒ La adquisición de estructuras gramaticales se entretace por las dificultades articulatorias, con la frecuente omisión de artículos, preposiciones y otras partículas.
- ⇒ La gravedad puede ir desde las formas mas leves que afectan discretamente la elocución, hasta las formas mas graves que hacen el lenguaje ininteligible y llegan a afectar las funciones de abstracción del pensamiento, la gramática, el desarrollo escolar y social.
- ⇒ El monólogo en el juego puede ser menor a lo normal y con alteraciones en la elocución.
- ⇒ Las Praxias Orofaciales, especialmente los movimientos imitativos linguales y labiales están afectados, con dificultades para hacer movimientos secuenciados y simultáneamente complejos.
- ⇒ El niño puede recurrir a comunicarse con palabras aisladas y gestos

Cabe mencionar que este tipo de alteración se puede combinar con otros trastornos en el lenguaje, dando como resultado el retardo anártrico-afásico (problemas en la elocución junto con fallas en la comprensión), retardo anártrico-alalico (problema de elocución relacionado con déficit intelectual), retardo anártrico-audiogeno (dificultad en la elocución relacionado con déficit auditivo).

c) Trastornos funcionales del habla

- *Disfemia*. Alteraciones en la pronunciación de la palabra (ritmo, cadencia, y elocución del habla) más no en la sintaxis, semántica, o capacidad de articulación.

Entre las disfemias se tienen a la tartamudez y la taquifemia. (Azcoaga, op.cit).

- a) Tartamudez.- es una alteración del ritmo de la emisión oral que afecta a la fluidez, musicalidad y dicción.
- b) Taquifemia.- se presenta una velocidad excesiva del habla con desorganización de la frase y alteración de los fonemas.

De acuerdo con Valmaseda (citado en Marchesi, Palacios, y Coll op.cit), es conveniente diferenciar la *disfemia* de la denominada *disfemia fisiológica o de desarrollo*; en la cual los niños atraviesan por una etapa de falta de fluidez normal (repetir palabras) entre la edad de los dos a los cinco años.

En el grupo de los dos a los siete años de edad el tartamudeo se desarrolla normalmente dentro de un patrón que va de la repetición de sílabas (“ma ma ma mami”) y palabras (“mami mami mami”), a la repetición de frases (“ yo quiero yo quiero mami”) o alargando un sonido dentro de una palabra (“mmmmmm”).

Si el tartamudeo continúa, puede ocurrir la completa incapacidad para decir la palabra. Esto con frecuencia se caracteriza por un grado de tensión en la voz y/o en el rostro, y cierta posición del labio o de otros músculos faciales (Mulvaney, op.cit).

- *Dislalia*. Se caracteriza por un trastorno en la articulación de sonidos.

Shea y Bauer (2000), denominan a los problemas de articulación, como trastornos fonológicos, ya que ocurren cuando el niño tiene dificultad con el sistema de sonido del lenguaje oral o habla.

Para comprender en forma adecuada este tipo de trastorno Mulvaney (op.cit) describe algunos términos para entender el mecanismo de la articulación de los sonidos.

La respiración implica el intercambio de gases entre el individuo y su medio ambiente, inhalar y exhalar. En la producción del lenguaje, el aire que se expelle del cuerpo en la respiración en realidad sirve para darle energía al mecanismo de producción de sonidos: las cuerdas vocales.

Debido a que el aire se usa para producir muchos de los sonidos de nuestro idioma, por ejemplo /p,t,ch,s,j/, un niño puede tener dificultad para producir estos sonidos en forma adecuada si su respiración es deficiente.

La fonación es la producción del sonido. Esto se realiza pasando una corriente de aire a través de la laringe o caja torácica y las cuerdas vocales.

Las cuerdas vocales son bandas musculares largas, lisas y redondeadas localizadas en la laringe, que se alargan y se acortan, se tensan y se relajan. Cuando la corriente de aire se pone en vibración para producir un sonido, las cuerdas vocales se separan y luego se vuelven a colocar de golpe en su lugar, listas para ser separadas otra vez por la siguiente acumulación de presión del aire.

La resonancia es la amplificación de un sonido en particular. La boca, la nariz, los paladares duro y suave, la faringe e inclusive los senos faciales, trabajan para darle a un sonido su tono particular.

Entonces, cuando un individuo desea hablar, el cerebro envía un mensaje para activar el mecanismo del habla, el cual incluye mecanismos respiratorios, vocales, vibratorios, y de resonancia. (Shea y Bauer, op.cit).

En el proceso de articulación también interviene el uso de los articuladores: los labios, las mejillas, los dientes, la lengua, los paladares duro y suave y la faringe. Esta tarea es muy delicada, ya que implica la coordinación motora fina de nervios y músculos.

De acuerdo con Pascual (op.cit), los órganos de la articulación, se pueden clasificar en cuanto a la movilidad que presenten:

Órganos activos:

- a) Labios.- son de gran importancia, constituyendo por la variación de su abertura, un filtro para el sonido. Intervienen en la articulación de fonemas bilabiales (p,b,m), labiodentales (f) y en los vocálicos (o,u).
- b) Lengua.- es el órgano que presenta mayor movilidad, sus diferentes formas y posiciones producen distintos fonemas. Actúa directamente en la articulación de los fonemas linguodentales (t,d), linguointerdentales (z), alveolares (s,n,l,r), linguopalatales (y,c,l,ñ) y linguovelares (k,g,j).

Órganos pasivos:

Intervienen con una movilidad escasa, en la articulación de los fonemas, al ponerse en contacto con ellos, los labios y la lengua.

- a) Paladar.- dividido en dos zonas: la anterior, que es ósea (paladar duro) y la posterior, denominada paladar blando o velo paladar.
- b) Alvéolos.- es una zona de transición que se encuentran entre los incisivos superiores y el comienzo del paladar duro. Al ponerse en contacto con ellos la lengua, constituyen el punto de articulación de los fonemas alveolares.
- c) Dientes.- son necesarios para la articulación de los fonemas labiodentales e interdentales, ya que constituyen el punto fijo para su emisión correcta.

- d) Fosas nasales. - al cerrarse los órganos articulatorios bucales y al pasar el aire a través del conducto nasal, se producen los fonemas nasales.

De acuerdo con lo anterior se puede concluir lo siguiente: El sonido es producido por las cuerdas vocales (ubicadas en la laringe) que forman el sistema vibratorio. Cuando en la respiración, el aire es empujado fuera de los pulmones, su flujo causa que las cuerdas vocales vibren y produzcan sonido. Cuando el sonido pasa por la garganta, boca y cavidades nasales (el sistema de resonancia), es moldeado para formar sonidos de habla por el sistema de articulación (lengua, paladar suave y duro, dientes, labios y mandíbula).

De acuerdo con Pascual (ibidem), las dislalias pueden clasificarse en:

a) *Dislalias evolutivas*. Se refieren a una fase del desarrollo del lenguaje infantil en la que el niño tiene defectos de pronunciación, repitiendo de forma incorrecta las palabras que escucha. Estas dificultades se van superando, sólo si persisten más allá de los cuatro o cinco años se pueden considerar patológicas.

Por ello es tan importante que los padres otorguen un modelamiento adecuado, comunicarse con un lenguaje claro y sencillo, no imitándolos en su defectuosa pronunciación, y no se le refuercen sus errores.

b) *Dislalias audiógenas*: son alteraciones de la articulación producidas por una audición defectuosa, por lo tanto, hay dificultad para reconocer y reproducir los sonidos. Generalmente se presentan alteraciones de la voz y del ritmo, que modificará la cadencia normal del habla.

c) *Dislalias orgánicas*. El origen es orgánico y se clasifican a su vez en:

- *Disartria*. Se refieren a lesiones del Sistema Nervioso, dándose desde el nacimiento o como consecuencia de enfermedad o accidentes traumáticos, sus posibilidades de rehabilitación dependen de la severidad de la lesión.
- *Disglosia*. Se presenta cuando la alteración es a un nivel periférico, los defectos de pronunciación se deben a anomalías anatómicas y malformaciones de los órganos involucrados en el habla tales como labios, lengua, paladar óseo o blando, dientes, maxilares o fosas nasales.

d) *Dislalia funcional*. Es una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos grupos de fonemas, o bien, por omisión o alteración de algunos sonidos concretos o por la sustitución de estos. No hay daño en el sistema nervioso central (de ahí que se diga que el trastorno es funcional) y generalmente tiene un pronóstico favorable (Pascual, op.cit).

Las dislalias son muy frecuentes en la infancia, sobre todo en los primeros años escolares. Se presenta con mayor frecuencia en el sexo masculino. A lo largo de 1980, el Instituto Nacional de la Comunicación Humana INCH, atendió 244 casos de niños con problemas del

lenguaje, siendo 207 de ellos (84,84%) diagnosticados como dislálidos funcionales, de los cuales el 72,5% eran varones y el 27,4% eran mujeres (Sánchez y Schnabel, op.cit).

En 1995, el INCH atendió alrededor de 400 casos de problemas de comunicación, siendo el 75% de éstos dislálidos funcionales, en su mayoría del sexo masculino, (datos obtenidos de estadísticas del INCH).

Manifestaciones de la dislalia funcional.

A los síntomas se les ha llamado *errores de la articulación*, que son utilizados por el niño como una alternativa o forma de afrontar su dificultad en la articulación. Pascual (op.cit), los ubica dentro de las siguientes categorías:

Sustitución. El niño se siente incapaz de pronunciar un fonema y en su lugar omite otro que le resulta más fácil o por un fonema perteneciente a la misma familia fonética, por ejemplo. taza por casa, cato por gato...

Este es el error que se da con mayor frecuencia y que implica mayor madurez en el niño que lo presenta que en aquél que omite fonemas.

Omisión. En un primer momento el niño sólo omite el fonema que no ha adquirido y posteriormente alarga la vocal anterior, ya que ahora se percata de la necesidad de un sonido. por ejemplo. ama por cama. A veces omite el fonema que le representa dificultad, o bien la sílaba que lo contiene; por ejemplo. ua por uva, tel por pastel.

Inserción o adición. Este tipo de error es el menos frecuente, y consiste en intercalar junto al sonido difícil otro sonido que no corresponde a la palabra; p.e., joula por jaula, teléfono por teléfono.

Distorsión. Se presenta cuando se emite un sonido de forma distorsionada, como en el caso de un niño que emite dos sonidos simultáneamente, no distinguiéndose ni uno ni otro; p.e. peddyo por perro.

Generalmente se debe a una imperfecta posición de los órganos de la articulación, a la forma de la salida del aire, o a la vibración de las cuerdas vocales.

Inversión. Este tipo de error puede presentarse al inicio, en medio o al final de las palabras. Se caracteriza por cambiar el orden de los fonemas dentro de una palabra, dando como resultado que sea incomprensible o se transforme en otra palabra; p.e. juala por jaula.

Según Mulvaney (op.cit), los niños con ligeros problemas de la articulación sólo tendrán problemas con las sustituciones y las omisiones, pero por desgracia aquellos cuyos problemas son de mayor gravedad con frecuencia presentan una combinación de al menos dos tipos de errores.

2.2. ETIOLOGÍA Y DIAGNOSTICO DE LOS TRASTORNOS DE LA ARTICULACIÓN.

Etiología

Para llegar a un diagnóstico certero de cualquiera de los trastornos del lenguaje, debemos de tener en cuenta las posibles causas de las alteraciones, Pascual (op.cit.) señala las siguientes :

- Anomalías anatómicas de los órganos de articulación.
- Deficiencia intelectual
- Lesión cerebral
- Escasa habilidad motriz
- Dificultades perceptuales, auditivas, espaciales y propioceptivas
- Factores ambientales, hereditarios o psicológicos.

Enfocándonos al trastorno que nos interesa, Sánchez y Schnabel (op.cit) mencionan una serie de causas que pueden ser determinantes en la dislalia funcional, las cuáles se muestran siguiendo el orden de mayor a menor frecuencia:

- ☞ Deficiencia Intelectual. En estos casos la dislalia se presenta como un síntoma de un problema complejo y como tal puede ser tratado aunque las posibilidades de reeducación se vean limitadas.
- ☞ Factores hereditarios. En muy pocos casos se ha presentado un factor hereditario que haya predisuesto al niño a un defecto en su articulación.
- ☞ Factores ambientales. La articulación errónea se debe en ocasiones a la carencia de un ambiente familiar (como en el caso de los niños institucionalizados), al nivel cultural en el que se desenvuelve el niño, aquel ambiente en el que se presenta el bilingüismo (en los casos en que los padres hablan diferentes idiomas), y a un medio de sobreprotección.
- ☞ Factores psicológicos. Cualquier trastorno de tipo afectivo puede incidir en el lenguaje del niño haciendo que quede fijado en etapas anteriores, impidiendo la normal evolución en su desarrollo.

Dentro de estos últimos podemos contemplar:

- *Falta de cariño*: en el núcleo familiar no hay acciones de comunicación constante, ya sea a través del juego, contacto físico, formación de hábitos, etc... y por ende la retroalimentación necesaria para que el niño ejercite su habla.

- *Inadaptación familiar*: la influencia de las relaciones del niño con su núcleo familiar es de vital importancia para la adquisición del lenguaje, siendo sobre todo, el binomio madre-hijo el más importante.

Con respecto a la importancia de las relaciones dentro del hogar, en una investigación realizada en México por De la Rosa (citado en Sánchez y Schnabel, op.cit), se encontró que niños entre cuatro y siete años, con problemas de articulación provenían de familias en donde la madre atendía únicamente las labores domésticas y el padre fungía como el proveedor del ingreso económico.

Por tanto, se considera que los padres piensan que satisfacen las necesidades de sus hijos únicamente otorgándoles bienes materiales, de salud y alimentación, dejando a un lado el afecto y la comunicación familiar, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del infante.

-Padres con inestabilidad emocional. Los padres tienden a ser muy rígidos en el aprendizaje del habla de su hijo, ya que tienden a restringir ciertas conductas, que incluso pueden ser precurrentes para el propio lenguaje (hacer ruidos con la boca, gestos, sonidos onomatopéyicos), así también omiten el reforzamiento ante los logros verbales del niño.

-Rechazo hacia el niño. Se caracteriza por la desaprobación, la crítica continua e indiferencia afectiva a los esfuerzos del niño por hablar, ante esto el pequeño se siente rechazado y se niega a comunicarse.

En conjunción con lo anterior, Mc. Allister y Lindamood (citados en Nieto, 1990), sostienen que en los niños con problemas de articulación existe una debilidad muscular oral, así como una debilidad en la motricidad general.

- ☞ Escasa habilidad motora. Se ha encontrado en la historia de desarrollo de los niños dislálicos, un retraso en empezar a andar, sentarse, gatear, hablar e incluso controlar esfínteres.
- ☞ Retraso en la motricidad fina. Esto puede conllevar a dificultades en la articulación, debido a la falta de agilidad y coordinación de los movimientos que precisa el habla.

Otro factor considerado como causal de la dislalia funcional son los déficit en ciertos aspectos perceptivos y dentro de éstos se enfatizan dos:

- ☞ La discriminación auditiva: algunos niños tienen dificultades en cuanto a la discriminación acústica, por lo tanto no pueden diferenciar un fonema de otros.
- ☞ Integración fonémica: Se considera como la segunda dimensión de la percepción auditiva, que permite ubicar los fonemas que constituyen las sílabas y palabras en un orden determinado; su funcionamiento requiere de la discriminación auditiva, del ritmo y de nociones espacio-temporales.

En investigaciones realizadas por Nieto (ibidem), con un grupo de niños mexicanos con problemas articulatorios, encontró que el 89% tuvieron dificultad en la integración fonémica y de ellos el 57% mostraron deficiencias en las nociones espaciales, el 47% en las nociones temporales y un 52% en el ritmo.

En adición con los factores mencionados, la autora encontró relación entre la coordinación visomotriz, la dificultad de realizar movimientos alternos y simultáneos y los problemas de articulación.

- ⇒ Déficit en la noción de esquema corporal. Se ha considerado como causante de problemas articulatorios, ya que al tener bien establecida esta noción es fundamental para la acción en general, pues sin éste el niño es incapaz de organizar los esquemas motores que dan origen a los actos más usuales, tales como el habla.

Diagnóstico.

De acuerdo con Aimard y Abadie (1992), el esquema del diagnóstico es el siguiente:

- 1-Recogida de datos.
- 2-Evaluación-observación del niño.
- 3-Comentarios y conclusión (esta parte no siempre significa el punto final, pero muchas veces es necesario hacer comentarios a los padres durante el diagnóstico del niño, para tranquilizarlos, informarlos, o simplemente los invita a mirar al niño de forma diferente).

Las autoras mencionadas consideran que cuando un niño se presenta con un problema en el lenguaje, es fundamental proceder a una entrevista con los padres en donde se aborden los siguientes aspectos: dinámica familiar, embarazo, parto, datos de su vida intrauterina o prenatal, las condiciones de su nacimiento y desarrollo, las enfermedades que ha padecido, lenguaje y comunicación, personalidad, entre otros. Esta información, en algunos casos, llevan a sospechar que la alteración no sea de origen funcional, si no de origen auditivo o neurológico; en estos casos se remitirá al niño a exámenes médicos.

Aimard y Abadie (ibidem) dicen que es muy importante escuchar lo que dicen los padres y cómo lo dicen. Se deben observar sus gestos y las miradas que circulan entre el niño y ellos. También se debe empezar por observar las reacciones del niño en todas las esferas de su personalidad; Se valorará su capacidad auditiva e intelectual, se observará la expresión de su mirada, se observará cuidadosamente la calidad y coordinación de sus movimientos, se evaluará su capacidad en la realización de las actividades de la vida diaria (deglutir, masticar, comer, vestirse, asearse, etc.) y sus conductas comunicativas preverbales (risa, llanto, sollozo, calidad de voz, si habla solo, etc.)

Las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, el afecto que le brindan al niño, su nivel económico y cultural, la escala de valores que rigen la conducta de los hijos, el régimen disciplinario, y todo lo relacionado con el medio ambiente que rodea al niño con necesidades especiales del lenguaje, son datos importantes para poder determinar si la causa es de índole social.

A continuación se describen con detalle las áreas a evaluar en el niño, según Pascual (op.cit).

- ⇒ *Articulación.* Será necesario precisar la situación del fonema-problema, si es inicial, intermedia o final y a que tipo de expresión esta referido, si al lenguaje repetido (se utilizará una lista de palabras en las cuales el sonido examinado se encuentre), al lenguaje dirigido (presentar dibujos u objetos conocidos que contengan el fonema a examinar), o al lenguaje espontáneo (se interrogará y se entablará la conversación con el niño)

- ⇒ *Inteligencia*. Es importante analizar esta faceta para saber si la alteración es de origen funcional o es un caso de deficiencia mental, en el que el trastorno de la palabra será un síntoma más de un cuadro más complejo. Se pueden utilizar varias pruebas como: Matrices Progresivas de Raven y Test de la figura humana de Goodenough.
- ⇒ *Psicomotricidad*. Es necesario hacer una evaluación de las conductas motrices de base y de la motricidad buco-facial, e interesarse en conocer la conducta respiratoria y la capacidad de relajación.
- ⇒ *Percepción y Orientación Espacial*. Conocer el estado de la organización perceptiva (test de L. Bender), y evaluar la organización del espacio (reconocimiento derecha-izquierda).
- ⇒ *Percepción y discriminación auditiva*. Comenzar por el análisis de los sonidos, si reconoce los fonemas que son iguales o diferentes y, observar la capacidad que tiene el niño para diferenciar unas palabras con otras.
- ⇒ *Personalidad*: Se puede utilizar el test proyectivo de la familia, en el que, a través del dibujo de la familia, el niño proyecta sus conflictos personales, si es que existen.

Como lo menciona Nieto (op.cit), el diagnóstico etiológico del trastorno del lenguaje puede entrar en terrenos muy diversos que requieren de especialistas, tales como la audiología, la pediatría, la neurología, la fisioterapia, la psiquiatría, la psicología, la lingüística, además de la logopedia.

El diagnóstico definitivo es un punto crucial en la labor terapéutica, que marca el camino a seguir según las necesidades especiales de cada niño.

Se considera que un diagnóstico erróneo puede agravar las necesidades especiales del niño, y aún más ser etiquetado de forma inadecuada, lo cual afectaría su desarrollo socio-emocional. Por ello, es que se debe trabajar en equipo multidisciplinario y estar en constante comunicación con la familia.

Los padres aportan detalles muy valiosos sobre las etapas del desarrollo y el lugar del lenguaje en la vida cotidiana del niño. Su testimonio es indispensable, sobre todo porque ellos observan al niño en los entornos donde se desenvuelve (Aimard y Abadie, op.cit).

2.3 TRATAMIENTO

Para cada trastorno del lenguaje se lleva a cabo determinado tratamiento, por lo cual solo aquí se enuncian lineamientos generales para la rehabilitación.

De acuerdo a Rondal 1990 (citado en Sánchez y Schnabel, op.cit), se pueden distinguir tres enfoques generales de la educación del habla:

- ⇒ *Métodos Ortofónicos*. Orientados al síntoma, que se refiere a la ejercitación psicomotriz, al entrenamiento de la articulación, al aprendizaje del vocabulario y estructuración sintáctica.

- ⇒ *Métodos Psicoterapéuticos*. No se dirigen al síntoma, se trata de establecer una adecuada relación niño-terapeuta, de manera que esta actúe como liberadora de las habilidades lingüísticas.
- ⇒ *Los enfoques naturales*. que proponen la reeducación del habla poniendo al niño en un medio rico en estimulación, con modelos adecuados para aprender el lenguaje, sin pedir actividades específicas al niño, sino sólo se da retroalimentación ante sus errores y se extiende el modelo hacia sus padres.

Pascual (op.cit), se orienta al síntoma para iniciar un tratamiento de reeducación, para ello distingue entre tratamiento indirecto (cuyos ejercicios van dirigidos a la mejora de las funciones que inciden en la expresión oral del lenguaje), y tratamiento directo (con ejercicios que tienen como fin conseguir una perfecta articulación).

A) *Tratamiento Indirecto*. Para una adecuada articulación del lenguaje se precisan una serie de condiciones como son: una adecuada función respiratoria, un cierto nivel de madurez psicomotriz, una buena percepción y discriminación auditiva, así como agilidad buco-facial que facilite la articulación. Por tanto, al hacer la programación del tratamiento se va a referir a cada uno de los aspectos mencionados, aunque la intensidad va a variar de acuerdo a la necesidad de cada niño.

- ⇒ *Respiración*. El aprender a respirar correctamente es, el primer paso, para una adecuada fonación. Los ejercicios se pueden llevar a cabo sin material (posición y forma) y con material (con velas encendidas, matasuegras, pelotas ligeras, etc.)
- ⇒ *Ejercicios de relajación*. Es un medio que posibilita el descubrimiento del cuerpo y sus funciones, haciendo disminuir a la vez, los estados de tensión muscular que pueden entorpecer el proceso de reeducación.
- ⇒ *Ejercicios de psicomotricidad*. La experiencia, en el contacto diario con los niños que presentan dificultades de articulación, se confirma la relación entre lenguaje y motricidad, pues en ellos se observa un retraso en sus funciones motoras. Los ejercicios son referidos al esquema corporal (caminar a distintos ritmos, saltar, rodar,) coordinación dinámica, ejercicios de respiración y orientación espacial, discriminación auditiva, y ejercicios buco-faciales.

B) *Tratamiento Directo*. Tiene como finalidad enseñar al niño una correcta articulación y su automatización para ser integrada a su lenguaje espontáneo.

- ⇒ *Ejercicios articulatorios*. Uno de ellos es que el niño y terapeuta se sienten frente al espejo y, el reeducador muestra las posiciones y movimientos de los órganos de articulación. Cabe mencionar, que antes de la reeducación es preciso conocer las características de cada fonema y su clasificación.
- ⇒ *Utilización del ritmo como medio de automatización de la articulación correcta*. Es un medio para integrar la articulación correcta en el lenguaje espontáneo del niño, ya que flexibiliza el movimiento y permite con un mínimo de fatiga, automatizar e interiorizar cada articulación. Se emplean cadenas de fonemas rítmicos: ca-ca-ca.

- ⇒ *Ejercicios de repetición.* El reeducador pronunciará despacio la palabra que seguidamente repetirá el niño, después se utilizan frases. Es uno de los medios para mecanizar y fijar la articulación correcta.
- ⇒ *Ejercicios de expresión dirigida.* Se trata de que el niño se exprese libremente y no repitiendo, utilizando palabras que contengan el fonema que se está trabajando.
- ⇒ *Ejercicios de expresión espontánea.* Su fin es motivar al niño para que se exprese espontáneamente, se pueden utilizar láminas o cualquier dato ocasional del niño y de su entorno y, cuando pueda entablar un diálogo con el reeducador o iniciar una narración con las articulaciones que tenía ausentes o defectuosas, se puede decir que se ha logrado una total rehabilitación.

Nieto (op.cit), da las siguientes sugerencias pedagógicas generales:

- ⇒ *Educación del movimiento y por el movimiento:* incluyen ejercicios de equilibrio, lateralización, expresión corporal, lenguaje rimado, música y canto, entre otros.
- ⇒ *Estipulación sensoriomotriz de los órganos de la articulación:* técnicas de gimnasia lingual y labial.
- ⇒ *Educación auditiva:* condicionamiento auditivo-bucal, atención y alerta al estímulo sonoro, localización del punto de partida, discriminación e integración fonémica, representación gráfica del sonido y relajación-fraseo.
- ⇒ *Cuento:* el relato del cuento puede encauzar para desinhibir al niño, para ampliar y desarrollar su nivel verbal y establecer su equilibrio emocional.
- ⇒ *Juego verbal:* Incluye adivinanzas, diálogos rimados, refranes y dichos populares, trabalenguas y rondas tradicionales.

Cabe mencionar, que cada uno de los ejercicios y tratamientos se van a adecuar a las necesidades de cada niño, y es recomendable promover la participación de los padres para asegurar la continuidad del tratamiento en el hogar.



CAPITULO 3

LA FAMILIA

"La tarea no es fácil. Los padres enseñan en la escuela más difícil del mundo. La escuela para formar seres humanos.... Ellos son el consejo directivo, el director, el maestro de la escuela y el conserje, todo en uno. Se supone que sean expertos en todas las materias relacionadas con la vida y el vivir. Esta lista sigue creciendo en la medida que la familia aumenta. Además existen bien pocas escuelas que brinden preparación para esta tarea y no hay un acuerdo general respecto al programa de estudios. Ellos mismos tienen que elaborarlo. La escuela no tiene vacaciones ni días feriados, no cuenta con la protección de un sindicato, no hay escalafón ni aumento de sueldo. Los horarios son de 24 horas diarias, 365 días al año por lo menos durante 18 años por cada hijo. Además la administración de la escuela tiene dos directivos".

V. Satir.

Se considera que para proporcionar una intervención adecuada a los padres de un niño con necesidades especiales, los profesionales deben tener una teoría que les sirva como base para poder entender al niño y la dinámica familiar.

En este capítulo se va abordar el enfoque ecológico, el enfoque sistémico familiar, y la teoría de constructos personales que, integrados, van a permitir una mejor comprensión de la relación existente entre el niño y su entorno inmediato, y de la adaptación de la familia al hijo con necesidades especiales.

3.1. ENFOQUE ECOLÓGICO

De acuerdo con Shea y Bauer (op.cit), una *perspectiva ecológica* es aquella donde se concibe que el individuo se desarrolla en una relación dinámica y como parte inseparable de los escenarios en los que funciona durante toda su vida.

La perspectiva particular que se aplica se basa en la ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner (citado en Shea y Bauer, *ibidem*). Este autor se refiere a los contextos ecológicos o escenarios en los que se desarrolla el niño, como microsistema, el mesosistema, el exosistema y macrosistema. Enseguida se dará una breve explicación de cada uno de ellos:

Relaciones interpersonales (microsistema)

En el hogar las relaciones ocurren entre el padre y el hijo, el hijo y cada hermano, y entre otros iguales de la misma familia. En la escuela, las relaciones suceden entre el niño y el maestro, así como entre el niño y cada uno de sus semejantes. En los niños canalizados a educación especial generalmente se presenta un problema o falta de congruencia en la interacción niño-maestro o niño-semejante.

Relaciones entre escenarios (mesosistema)

Las relaciones entre escenarios pueden incluir las interrelaciones entre el hogar y la escuela, el hogar y un institución de servicio, el hogar y el vecindario, y la escuela y el grupo de iguales.

Interacción grupal (exosistema)

Los escenarios de interacción grupal no implican al individuo de forma directa. Sin embargo, los acontecimientos afectan o son afectados por lo que le sucede al individuo. Estos escenarios incluyen, por ejemplo, el lugar de trabajo de un padre, el salón de clases de un hermano y el sistema escolar. Factores como la disponibilidad de los programas de servicio de educación especial, la selección de materiales instruccionales o libros de texto.

Sociedad (Macrosistema)

La sociedad incluye la mayor parte del sistema de creencias de la cultura. Esto comprende amplios factores sociales que afectan a los escenarios en los que está contenido el individuo. La perspectiva general que la sociedad tiene de los niños con necesidades especiales, los maestros, la educación especial, la función social de los estudiantes y los valores de la comunidad, por ejemplo, repercuten en la educación de cada estudiante.

El niño con necesidades especiales

Cada individuo tiene factores personales para afrontar el entorno, incluyendo atributos de personalidad, habilidades, capacidades y aptitudes. Al incluir al niño con necesidades especiales en la perspectiva ecológica, el desarrollo humano debe verse como una transacción o intercambio comunicativo entre el individuo y el entorno, donde cada uno es alterado por el otro (Sameroff, citado en Shea y Bauer 2000).

En resumen, desde la perspectiva ecológica, el desarrollo humano es la *acomodación mutua y progresiva, o adaptación y ajuste*, entre un ser humano activo en crecimiento y los escenarios siempre cambiantes en los que funciona, así como las relaciones entre estos escenarios y los contextos ecológicos más amplios (los entornos donde se desarrolla el individuo) en los que se insertan.

La perspectiva ecológica hace que los profesionales reconozcan la complejidad de los problemas relacionados con los niños con necesidades especiales. Se puede llegar a entender y explicar la conducta de un niño por la relación existente con su entorno inmediato. Por ejemplo, si se determina que un niño demuestra una necesidad especial, los padres pueden reducir sus expectativas con respecto a él y, en consecuencia limitar su interacción con él. La manera en que los padres perciben a su hijo influye en su conducta hacia él.

A continuación se va a exponer uno de los contextos ecológicos más importantes para el niño con necesidades especiales, el *sistema familiar*.

3.2. EL ENFOQUE SISTÉMICO FAMILIAR

El concepto actual de *Teoría General de Sistemas* fue formulado por Bertalanfy en 1945, planteando que la comprensión de un todo organizado exige el conocimiento tanto de sus partes como de las relaciones existentes entre ellas (Freidberg, 1985).

El mencionado autor define al *sistema* como un conjunto de elementos que interactúan entre sí en forma dinámica y que están organizados con una finalidad. El sistema se considera como totalidad, por lo que sólo se puede comprender a sus integrantes y a las funciones que realizan en referencia al sistema total del cual forma parte (Freidberg, *ibidem*).

Pallazzoli (citado por Freidberg, *op.cit*), describe algunos conceptos que forman la base de la teoría general de sistemas.

⇒ *Organización*. Este concepto se puede considerar como sinónimo de sistema, se define como la organización consistente de las partes que lo componen.

La teoría de sistemas argumenta que ningún sistema puede ser comprendido una vez que se ha fragmentado en las partes que lo componen. Dentro de la organización hay dos factores importantes por considerar, los límites y las jerarquías, conceptos que se abordarán más adelante.

- ⇒ *Control*. No significa una interpelación rígida entre los elementos de un sistema, sino que el control puede establecerse de manera que el intercambio sea significativo y con el grado de libertad que sea requerido.
- ⇒ *Morfóstasis*. Característica del sistema que permite mantener una constancia ante las variaciones ambientales, lográndose así mantenerse por un mecanismo conocido como retroalimentación positiva.
- ⇒ *Morfogénesis*. Abarca el cambio que requiere sufrir el sistema en el curso del tiempo y opera con base en la retroalimentación negativa.

Se puede ver el fenómeno de control como el manejo de retroalimentación negativa (de corrección de error) o de retroalimentación positiva (con tendencia al cambio).

- ⇒ *Energía*. Esta es utilizada por los sistemas para intercambiar información libremente con el medio ambiente.

3.3.LA FAMILIA COMO SISTEMA SOCIAL

La familia es un sistema social. Minuchin (citado en Shea y Bauer, op.cit), ofrece varios principios de los sistemas sociales que se aplican a las familias.

- La familia es en sí misma un todo estructurado, una unidad completa con elementos interdependientes.
- Como en un sistema social, las interacciones en la familia son recíprocas y representan un dar y recibir continuos, acomodación y adaptación, en lugar de patrones de interacción lineales de causa y efecto.
- La familia intenta mantener la estabilidad. En el esfuerzo por conservarla, el comportamiento de los integrantes de la familia se percibe como propositivo. La resistencia al cambio parece ser una ocurrencia natural.

Tumbul (citado en Powell y Ahrehold, 1991) describe al sistema familiar como una entidad compuesta por cuatro elementos básicos:

1. *La interacción familiar* es el punto focal del sistema. Los subsistemas familiares actúan entre sí de conformidad con unas reglas de cohesión (el grado de cercanía o distanciamiento entre los miembros de familia), adaptabilidad (el grado de estabilidad y reacción frente a los cambios) y comunicación (el grado de sinceridad y franqueza).
2. *La estructura familiar* se refiere a las características descriptivas de la familia, como sus integrantes, su cultura y su ideología.
3. *La función familiar* se refiere a los resultados o productos finales de la interacción y la estructura de la familia. Las funciones familiares están dirigidas a satisfacer las necesidades de cada uno de los miembros y pertenecen a varias categorías muy particulares (por ejemplo, economía, educación, vocación, afecto y socialización).
4. *El ciclo de vida familiar* describe los cambios que la familia experimenta como parte de su desarrollo.

Cabe mencionar que cuando entre los integrantes de la familia hay un niño con necesidades especiales, los mencionados factores influyen profundamente sobre la familia en su totalidad.

Durante la revisión del presente capítulo estaremos profundizando respecto a dichos factores: interacción familiar, estructura familiar, función familiar y el ciclo de vida familiar.

1) Interacción familiar

El contexto familiar no puede verse de forma aislada, sino debe estudiarse como un sistema, ya que las interacciones familiares están representadas siempre por los miembros de la familia.

⇒ Sistema familiar abierto

El sistema familiar no es en ningún sentido estático, es ante todo producto de la evolución. Es una unidad flexible que se adapta sutilmente a las influencias que actúan sobre ella, tanto desde dentro como desde afuera (Rodríguez y Rivera, 1995).

Para Andolfi (1989), la familia es un sistema abierto, que intercambia energía o información con su medio ambiente, se encuentra constituida por varias unidades ligadas entre sí, por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas en constante transformación.

Los sistemas abiertos necesitan para mantenerse obtener información de los efectos que tienen sus acciones sobre el ambiente, denominándose retracción o feedback. Cuando dicha información entra al sistema comunicándole que puede seguir actuando en el mismo sentido como lo había hecho hasta ahora, se denomina retracción positiva y, si le comunica que no puede seguir actuando en ese sentido, se le denomina retracción negativa. Es justamente este interjuego relacional con el exterior e interior del sistema el que nos permite afirmar que la familia es un sistema abierto con capacidad de auto-corrección (Martínez, 1991).

Ante esto se puede decir que la familia es moldeada continuamente por las condiciones externas tanto por su organización interna. Así como en el desarrollo del individuo hay crisis decisiva, así también en la vida de la familia hay periodos críticos en los que el vínculo de la familia misma puede fortalecerse o debilitarse (Rodríguez y Rivera, op.cit). Tal es el caso de una familia que tiene a un niño con necesidades especiales; se encuentra en una crisis decisiva y ante esto tiene que emplear su capacidad de retroacción, pues tiene que encauzar sus acciones positivamente.

⇒ Subsistemas del núcleo familiar

Otra de las características de la familia es que se encuentra inmersa o forma parte de la sociedad, es un subsistema del sistema social general y, por tanto, está sujeta a los cambios de la sociedad de la que forma parte.

La familia está incluida en una amplia red de sistemas sociales entre los que se encuentra el vecindario, la comunidad y la cultura.

El núcleo familiar a su vez, configura sus propios subsistemas y lo hace a dos niveles: en el nivel de funcionalidad de las interacciones y en el nivel estructural (Martínez, op.cit).

En cuanto a la funcionalidad de las interacciones, se encuentran dos subsistemas de acción conjunta:

- *El Subsistema Genérico.* Implica las reglas universales que gobiernan la organización familiar. Por ejemplo, debe existir una jerarquía de poder en la que los padres e hijos poseen niveles de autoridad diferentes y debe presentarse una complementariedad de las funciones en las que el marido y esposa acepten la independencia y operen como un equipo (Minuchin, 1996).
- *El Subsistema Idiosincrásico.* Implica las expectativas mutuas de los diversos miembros de cada sistema cuyo origen es el resultado de años de negociación, explícitos o implícitos, sobre acontecimientos diarios (Martínez, op.cit).

Ante esto se puede afirmar que cada individuo participa de estos dos subsistemas de diferente forma y al mismo tiempo.

En lo que respecta al nivel estructural, Andolfi (op.cit) considera cuatro subsistemas dentro del sistema de la familia nuclear:

- *Subsistema Individual.* Incluye al sistema de sí mismo en contexto, contiene los determinantes personales e históricos de cada individuo, lo cual influye sobre las personas que interactúan con él en papeles determinados, ya que sus respuestas dan lugar a las respuestas de otros. El individuo tiene aspectos que no están en su condición de familia, además tiene la capacidad de flexibilidad y cambio.
- *Subsistema Conyugal.* Se constituye cuando dos adultos manifiestan la intención de formar a una familia, exige complementariedad y acomodación mutua. Cada cónyuge debe resignar parte de sus ideas y preferencias, perder individualidad y ganar en pertenencia.

Dicho subsistema debe crear límites que lo protejan de la interferencia que pueden producir las demandas y necesidades de otros subsistemas; además debe considerarse que una disyunción importante dentro del subsistema conyugal repercute en toda la familia.

- *Subsistema Parental.* Se forma un nuevo nivel de formación familiar con el nacimiento del primer hijo. El subsistema conyugal debe diferenciarse para desempeñar la tarea de crianza y de socialización de los hijos, sin renunciar al apoyo mutuo.

En dicho subsistema el niño aprende lo que puede esperar de las personas con más recursos y fuerzas, acepta el uso diferenciado de la autoridad, espera que sus necesidades sean satisfechas, aprende a comunicarse, así como la forma de afrontar conflictos y de negociar.

- *Subsistema Fraterno.* Conformado por el conjunto de hijos-hermanos, es el primer grupo de iguales en el que el niño participa. En dicho subsistema los hijos se apoyan entre sí, se divierten, elaboran sus propias pautas de interacción para negociar, competir, y cooperar.

Cabe mencionar, que cuando los niños se ponen en contacto con el mundo de sus iguales extrafamiliares, intentan actuar de acuerdo con las pautas del mundo fraterno.

Cada miembro individual tiene diferentes roles en cada subsistema. Toda la familia actúa de forma diferente en cada subsistema. (Freixa, 1993).

Según Freixa (ibidem), la presencia de un niño con necesidades especiales tiene implicaciones en los cuatro subsistemas. Por ejemplo, las hermanas mayores se pueden ver inmersas en el subsistema parental ya que a veces tienen que realizar tareas de padres sustitutos.

Aprender a comunicarse adecuadamente es uno de los aspectos más importantes en el sistema familiar, pues a través de la comunicación es como se van estableciendo los patrones de interacción entre los subsistemas (Elosua, 1998).

⇒ *Limites*

La función de los límites está en proteger la diferenciación de los subsistemas dentro del sistema, ya que cada subsistema posee funciones específicas y plantea también demandas concretas a los demás. (Martinez, op.cit).

Para que el funcionamiento familiar sea el adecuado, los límites del subsistema deben ser claros, tienen que definirse con suficiente precisión como para permitir el desarrollo de las funciones de cada miembro, pero también deben permitir el contacto entre los miembros del subsistema.

De acuerdo con Minuchin (op.cit), las familias se clasifican en desorganizadas (desligadas), amalgamadas (aglutinadas), o con límites claros.

Desorganizada. El contacto y las transacciones entre los miembros es mínima, éstos se sienten aislados y se ven obligados a encontrar satisfacciones fuera de ella.

Aglutinada. Algunas familias construyen un microsomas, con un incremento consecuente de comunicación y de preocupación entre los integrantes de la familia, lo cual impide su autonomía.

Rígidas. Son aquellas que imponen a sus hijos patrones estrictos de comportamiento poniendo en cada uno de ellos expectativas que no coinciden con la actualidad social; ello encauza a conflictos graves en el momento de la adolescencia.

Límites claros. Las interacciones entre los miembros es equilibrada, no hay ausencia de reglas, comunicación, y afecto, lo cuál permite generar seguridad y autonomía en los integrantes de la familia.

Funcionales. Son aquellas que poseen límites claros, son capaces de mantener un balance en sus niveles de cohesión, adaptación y comunicación. Sin embargo, esto no significa que las familias funcionales estén siempre en un equilibrio; pueden moverse hacia los extremos en un momento dado, pero no se quedarán mucho tiempo en estos periodos (Freixa, op.cit).

Aquí es importante resaltar la importancia de la terapia familiar, en donde el terapeuta opera como un delineador de límites, que clarifica los límites difusos y abre los límites excesivamente rígidos.

⇒ *Jerarquía*

Otro aspecto importante de considerar dentro del sistema familiar es la jerarquía, dentro de un sistema hay elementos que tienen por estructura mayor peso o valor jerárquico, por tanto, cualquier modificación de uno de esos elementos da lugar a un efecto mayor para cambiar la totalidad del sistema.

Por ejemplo; aunque dentro de una familia nuclear la tendencia es que los padres tengan la jerarquía mayor que los hijos, esto no siempre es el caso, especialmente en situaciones en donde se dan alianzas entre uno de los padres y un hijo o, también puede considerarse la influencia de los abuelos u otras autoridades de la familia.

La familia, como todo grupo social organizado, requiere una autoridad que sepa coordinar y encauzar a sus miembros por el camino siempre ascendente de su realización personal (Elosua, 1998).

2. Estructura familiar

Respecto a la estructura familiar Freixa (op.cit), expone tres categorías que varían:

- *Variaciones en las características de los miembros de familia.* Algunas familias incluyen una amplia variedad de personas en su estructura, por ejemplo, un abuelo muerto hace años pero que todavía tiene una fuerte influencia en la familia.
- *Variaciones en la modalidad cultural.* La familia también está influenciada por su pertenencia a los grupos sociales. El estilo cultural se define como los antecedentes que dan a la familia un sentido de pertenencia o identidad; por ejemplo, religión, estatus socioeconómico y lugar de residencia.

- Variaciones en la ideología. La familia combina los elementos de las características de sus miembros y el estilo cultural para producir su propio y único estilo ideológico (las creencias, los compromisos y estilos de adaptación).

3. Funciones de la familia

Toda familia, cumple diversas funciones que facilitan el desarrollo personal de sus miembros.

Ackerman (citado en Rodríguez y Rivera, op.cit) considera que la familia moderna desempeña las siguientes funciones:

- a) Provisión de alimento, abrigo y otras necesidades materiales, que proveen protección ante los peligros externos.
- b) Provisión de una unidad social, que es la matriz de los lazos familiares.
- c) Despliegue de la identidad personal, ligada a la identidad familiar; que proporcione la integridad y fuerzas psíquicas para enfrentar experiencias nuevas.
- d) Moldeamiento de los roles sexuales, que preparan el camino para la maduración y relación sexual.
- e) Ejercitación para integrarse en roles sociales y aceptación de la responsabilidad social.
- f) Fomento del aprendizaje y apoyo de la creatividad e iniciativa individual.

Para tener una visión más específica de las funcionalidad del núcleo familiar tomemos en cuenta la clasificación que presenta Elosúa (op.cit):

Función de transición: Se refiere a la transmisión de una civilización y una cultura que servirán como base a los hijos para conducir su vida. Así también, la familia tiene como tarea promover una adaptación gradual de sus miembros, con el fin de que estos se integren con la comunidad de la que forman parte.

Función psicológica: La familia debe ser un lugar de enriquecimiento afectivo, si los hijos se sienten amados y respetados, se formaran seres estables, seguros de sí mismos, que sabrán tomar sus propias decisiones ante las dificultades que se les presenten.

Rodríguez y Rivera (op.cit), mencionan que los problemas emocionales conocidos como “depresión y trastornos del carácter”, tienen su origen de una carencia de seguridad afectiva en la familia.

Función educativa: La familia es la primera comunidad educativa que tiene como misión propiciar entre sus miembros las habilidades necesarias para proyectar su propio desarrollo. Promover las capacidades de la inteligencia, de la voluntad, de la conciencia moral, ayudar a cimentar y desarrollar la personalidad del niño.

Función ecológica: Aquí es conveniente recordar que a la familia se le tiene que percibir como un sistema total, tomando en cuenta la complejidad y dinámica de sus interacciones.

De ahí, se destacan las siguientes funciones:

- ⇒ *Elevarse para ver mejor.* Esto consiste en no conformarse con mirar desde un nivel que sólo alcanza ciertos elementos del sistema pero pierde una visión de conjunto. Por ejemplo: analizar el comportamiento de una familia únicamente desde el punto de vista emocional, sin tomar en cuenta otros aspectos.
- ⇒ *Enlazar para comprender mejor.* Consiste en tratar de encontrar la interacción que existe entre los elementos de un sistema y no únicamente analizar el comportamiento de cada elemento en forma individual; por ejemplo, es importante conocer el tipo de relación que existe entre padres, hijos y hermanos, y no conformarse solamente con captar las características conductuales de cada uno.
- ⇒ *Situarse para actuar mejor.* Se refiere a tomar una postura abierta que permita una visión amplia de la realidad y así ser capaces de comprenderla y mejorarla; por ejemplo, ante los problemas conductuales de los hijos, se debe promover un diálogo abierto con ellos, ubicarse en el contexto mismo de la situación para analizar sus diferentes aspectos.

La familia tiene como función regular las interacciones entre sus miembros, ya que cualquier alteración puede promover un desequilibrio.

Esta experiencia ecológica también nos invita a reconocer los ciclos de la vida familiar como algo natural, ciclos que requieren de nuestra colaboración sin descuido o alteración.

Función social: La familia es el lugar donde el niño aprende las formas básicas de convivencia social: comunicación, buenos modales, comprensión y respeto al prójimo, y ante todo el sentido de solidaridad y cooperación. Con estas bases, se incorporará a la sociedad de una manera positiva y sin dificultades.

Función religiosa: El aspecto religioso requiere, sobre todo, de la formación de una conciencia moral que sepa capacitar al niño para que aprenda a diferenciar de lo bueno de lo malo, lo permitido de lo prohibido, lo deseable de lo posible, el provecho personal del comunitario y así pueda dar un significado verdadero a su existencia.

En conclusión se puede decir que la familia permite unir las costumbres, valores, y creencias entre generaciones. Brinda a sus miembros educación, salud, y bienestar afectivo, lo cual permite la formación de su identidad e integración a la sociedad.

Para cumplir con ello, a la familia hay que visualizarla como un sistema, en donde se debe tomar en cuenta las características individuales de cada integrante, generar interacciones positivas dentro y fuera del contexto familiar, y constituir límites claros y una jerarquía adecuada.

Ahora bien, en el caso específico de las familias con un miembro con necesidades educativas especiales, debe reconocerse que se presentará un desequilibrio en el funcionamiento familiar. Para entender este desequilibrio es necesario remitirlos a la teoría de constructos personales desarrollada por Kelly (citado en Martínez op.cit).

3.4. LA TEORÍA DE LOS CONSTRUCTOS PERSONALES

El supuesto básico del modelo es que todas las personas están interesadas en prever lo que les ocurre y lo que ocurre a su alrededor, con el fin de adaptarse mejor a una situación. Para dar un sentido al mundo de este modo, cada persona construye en su mente un modelo de acontecimientos, el cual se basa en su experiencia y puede ser percibido e interpretado en muchas formas diferentes (Cunningham y Davis, 1988).

Dicha teoría postula que un organismo nunca es capaz de reconocer o describir la realidad en su totalidad, sólo puede construir un modelo que se ajuste a ella. Este modelo se deriva de las interacciones del sujeto con su ambiente y obedece a principios evolutivos, los cuales guían su conducta y se emprenden las acciones adecuadas (Martínez, op.cit).

Kelly (citado por Cunningham y Davis, op.cit.), sugiere que se debe ver al modelo como una serie de discriminaciones que la persona realiza, y llamó a cada discriminación un *constructo*; por ejemplo, la discriminación entre personas honradas y no honradas es un constructo.

Se supone, por tanto, que en nuestra mente disponemos de un conjunto de constructos, los cuales se relacionan entre sí de diversas maneras y algo en lo que diferimos de las demás personas es en lo referente al número y contenido de nuestros constructos y los modos en que están organizados, aunque también hay constructos compartidos entre individuos.

Según Cunningham y Davis (ibidem), el sistema de constructos no es fijo, sino que evoluciona constantemente, ya que un constructo puede ser o no correcto y si lo es, es poco probable que cambie, y si por lo contrario nuestra previsión resulta errónea es probable que cambie.

Ahora bien, como todas las personas, los padres generan a lo largo de su vida un sistema de constructos, por ejemplo, una vez que deciden tener hijos, prevén su comportamiento y el suyo propio en relación con ellos, todo ello con base en su experiencia de la infancia y en las experiencias de los niños que conocen.

En el caso de los padres de niños con necesidades especiales, tienen que afrontar una crisis importante, que puede alterar su capacidad de prever el comportamiento y desarrollo de su hijo. Los padres no han previsto tener un niño con necesidades especiales, así que sus predicciones sobre él quedan totalmente anuladas (Martínez, op.cit).

Por tanto, ante la noticia de que un hijo tiene una necesidad especial, los padres no pueden entender el acontecimiento y, experimentan una gran ansiedad. Esto obliga a la familia, especialmente a los padres, a confrontar sus propios sueños y aspiraciones con aquellos que abrigan respecto al niño especial (Powell y Ahrenhold, op.cit).

Kelly (citado por Martínez op.cit.) define la ansiedad como la conciencia que tiene el sujeto de que los acontecimientos a los que se está enfrentando se hallan en su mayoría fuera de su propio sistema de constructos.

Ante esto, es muy importante la intervención de los profesionales de la salud (Psicólogos, neurólogos, terapeutas, etc.), para proporcionar a los padres la información necesaria sobre la necesidad especial de su hijo, en cuanto a sus causas, características presentes y desarrollo futuro.

3.5. LA ADAPTACIÓN DE LA FAMILIA ANTE UN NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES

Es común que las familias atraviesen por etapas de transición muy difíciles, como el nacimiento de un hijo, el ingreso a la escuela, el inicio de la adolescencia, etc., pero en aquellas donde hay un niño especial la tensión durante esos períodos puede llegar a ser especialmente aguda.

Mackeith (citado en Powell y Ahrenhold, 1991), ha descrito cuatro de tales períodos:

1. Cuando los padres se enteran de que el niño es especial.
2. Cuando llega el momento de proporcionar educación al niño especial y es preciso encarar sus posibilidades.
3. Cuando el niño deja la escuela y se ve precisado a enfrentar las confusiones y frustraciones personales como todos los demás adolescentes.
4. Cuando los padres envejecen y no pueden seguir asumiendo la responsabilidad de cuidar al niño especial.

Después del diagnóstico de una necesidad educativa especial en un nuevo miembro de la familia, ésta debe ajustarse o adaptarse a la situación. Existen varias teorías sobre la forma en que ocurre tal adaptación.

Teoría de las etapas.

De una manera tradicional, la adaptación de las familias a los miembros con necesidades educativas especiales se percibe como la progresión a través de una serie de etapas psicológicas: conmoción, negación, regateo, ira, depresión y aceptación (Creekmore, Kroth y Oteen; citados en Shea y Bauer, op.cit).

Ross (citado por Walker y Shea 1987), se refiere a estas etapas psicológicas como mecanismos de defensa que se utilizan por razones positivas; esto es, por recuperar el control emocional, aunque pueden resultar destructivas si se sobre utilizan o se convierten en un hábito.

Benjamín (1988) hace referencia a estas etapas como sentimientos de los padres, los cuales se describen a continuación:

⇒ *Choque*. Es un sentimiento de indiferencia en el que escucha las palabras, sabe lo que quiere decir, pero en realidad no siente nada.

⇒ *Negación*. Otra reacción típica es negar que existe el problema, haciendo algunas manifestaciones de escape al no querer aceptar que su hijo no es perfecto, como lo esperaban. Es conveniente que dicha actitud no se prolongue, cuanto más se niegue el problema, el niño tardará más en recibir el cuidado adecuado.

Según la experiencia de Mulvaney (op.cit), la negación se presenta con mayor frecuencia en los padres que en las madres. Una vez que superan la negación y llegan a un punto en que pueden aceptar las circunstancias dadas, pueden empezar a brindar a su hijo la ayuda que requiere.

⇒ *Enojo*. Los sentimientos de ira tienen como finalidad generar energía para actuar. Sin embargo, no se debe permitir que ese sentimiento invada la vida de los padres, se debe poner fin al enojo y encauzarlo positivamente.

Walker y Shea (op.cit.), mencionan otras actitudes empleadas por los padres, las cuales son las siguientes:

- ⇒ *Duda de sí mismos*. Pueden dudar de su valor como padres y seres humanos, se perciben como incapaces de dar vida o criar a un niño según sus expectativas y las de la sociedad.
- ⇒ *Infelicidad y dolor*. Para ellos se vuelve imposible reír, conversar o tomar parte en cualquiera de los placeres comunes de la vida.
- ⇒ *Aislamiento*. Piensan que pueden encontrar una solución si le dan el problema al tiempo y consideración personal suficientes.
- ⇒ *Evitación o rechazo*. Evitan todo contacto con el niño, son incapaces de alimentarlo, vestirlo o cuidarlo.
- ⇒ *Vergüenza o aislamiento social*. Se avergüenzan de su hijo y ello los conduce al aislamiento social. No participan en actividades sociales que puedan dar lugar a miradas de curiosidad o preguntas sobre el niño.
- ⇒ *Sobre dependencia*. Los padres pueden reaccionar con una sobre dependencia hacia el esposo, niño, pariente, o un profesional. Se vuelven incapaces de tomar decisiones respecto al futuro de su hijo.
- ⇒ *Confusión*. Muchos padres se sienten confundidos respecto al camino más apropiado a seguir, sobre las causas del problema y su tratamiento.
- ⇒ *Frustración*. Aquellos padres que han tomado una decisión respecto a un apoyo o tratamiento apropiado para su hijo, se frustran por los resultados de sus esfuerzos por obtener servicios.
- ⇒ *Culpabilidad*. Muchos padres sufren diversos grados de sentimientos de culpabilidad, sienten que no pasaron el tiempo suficiente con el niño, que no le leyeron lo suficiente o que fueron negligentes en cualesquier otras formas. Sin embargo, el hecho es que un progenitor es muy rara vez identificado como la causa del problema. Es sólo en casos extremos de privación de estímulos, consumo de drogas o maltrato infantil cuando se puede identificar una relación directa entre los padres y el problema.

Bettelheim (1989), señala un último estado emocional por el que atraviesan los padres, *la aceptación de su hijo*, no significa que las cosas tengan que gustar como son; significa que los padres deben aceptar a su hijo como un niño al que se ha decidido ayudar a superar sus necesidades especiales.

Aunque varios profesionales aceptan la *teoría de las etapas*, hay poca evidencia empírica que apoye tal postura o las inferencias que se extraen de ella. Como resultado de una revisión extensa de la literatura, Blacher (citado en Shea y Bauer op.cit) concluye que la teoría de las etapas se basa en juicios clínicos obtenidos de entrevistas con padres de niños con necesidades especiales, mas que el análisis de datos objetivos.

Se han propuesto explicaciones alternativas respecto de la adaptación de las familias al nacimiento o diagnóstico de un hijo con necesidades educativas especiales.

Una perspectiva integrada

Shea y Bauer (ibidem), presentan una perspectiva integrada sobre la adaptación familiar donde el ajuste se convierte en un proceso de desarrollo, un esfuerzo por satisfacer tanto las necesidades de los padres como las del niño. La adaptación familiar se percibe como si ocurriera dentro de varios contextos ecológicos personales, familiares, sociales o culturales.

Factores personales para la aceptación de un hijo con necesidades especiales. Los factores personales para afrontarlo incluyen la capacidad del individuo para manejar la tensión psicológica y lo que aportan al escenario familiar.

La colaboración exitosa de los profesionales implica ayudar a los miembros de la familia en sus esfuerzos para desarrollar formas más efectivas de manejar esta tensión y responder a las necesidades individuales de padres y madres.

Relaciones intra familiares. Se ha encontrado una fuerte relación inversa entre la tensión psicológica que la madre experimenta y el progreso del niño; es decir, las madres que observan más progreso en el desarrollo de sus hijos indican tener menos tensión psicológica. Los padres de niños con habilidades de comunicación limitada informan experimentar mayor tensión psicológica (Robbins, Frey, Greenberg y Fewell, citados en Shea y Bauer, ibidem).

Se han relacionado varias características con la adaptación positiva de una familia. Los subsistemas paternos que funcionan bien, con familias con ambos progenitores, experimentaron una adaptación más positiva a su hijo con necesidades educativas especiales (Trute y Hauch, citados en Shea y Bauer, ibidem).

Apoyos familiares externos. Los apoyos familiares externos se encuentran en el trabajo, en la iglesia, en el vecindario, en la escuela y en la comunidad. Los profesionales que interactúan con la familia, las interacciones sociales y los sistemas de apoyo externos constituyen factores significativos en este contexto de desarrollo. El uso hábil de los

recursos familiares y de la red de amistades también apoya a una adaptación más positiva (Trute y Hauch, citados en Shea y Bauer, *ibidem*).

Interrelaciones entre contextos: Un problema adicional en la adaptación de las familias a los niños con necesidades educativas especiales es la coordinación entre escuela y el hogar. McAfee y Vergason (citados en Shea y Bauer, *ibidem*), sugieren tres recomendaciones para fomentar la coordinación de los esfuerzos de esos ámbitos. Primero, debe formularse un contrato escrito o de manera oral entre la escuela y la casa para incrementar el potencial con que cada uno contribuye hacia sus metas comunes para el niño. Segundo, los padres deben asumir una parte de la responsabilidad por la educación de su hijo. Por último, tanto la escuela como la familia deben buscar formas para recuperar el apoyo comunitario en beneficio del sistema familiar.

Creencias y valores sociales respecto a la familia y a la necesidad educativa especial. Los cambios positivos y realistas en las creencias, actitudes y valores de la sociedad con respecto al niño con necesidades especiales, proporcionarán el apoyo que los padres necesitan para adaptarse al nacimiento o diagnóstico de su hijo. Como profesionales en el trabajo con personas con necesidades especiales, es necesario conocer los supuestos y prejuicios personales hacia ellas. Es esencial la aceptación abierta de los miembros de la familia como individuos en lugar de cómo un grupo estereotípico.



CAPITULO 4

TRABAJO CON PADRES

PROFESIONALES:

- Solicitar las opiniones de los padres y hacer ver que las valoras.*
- Mostrar a los padres que conoces sus esfuerzos y éxitos.*
- Decir a los padres que ellos son expertos también, por medio de comentarios concretos y precisos.*
- Evitar las actitudes de superioridad y condescendencia.*
- Crear a los padres ya que los niños suelen actuar de modo diferente en contextos distintos.*
- Mostrar respeto por los niños y valorarlos como personas.*
- Aceptar el derecho de todo ser humano de ser diferente; evitar las generalizaciones y estereotipos.*
- Escuchar a los padres, algunas veces saben más que nosotros.*
- No forcéis a los padres a participar.*

Brynelson (1984)

4.1. ANTECEDENTES DE PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA PADRES

Desde las sociedades más primitivas, en las que las creencias se transmitían oralmente, pasando por las culturas griega y romana, en las que Platón y Aristóteles hablaban en favor de la educación de los niños a cargo del estado, hasta la Edad Media y el siglo XVII, la educación de los niños la llevaban a cabo las familias de una manera particular o se realizaban mediante relaciones maestro-aprendiz. Es hasta el siglo XVII, que se edita el primer libro dirigido a los padres, en donde se describía *la enseñanza de las letras, el cumplimiento de las reglas y buenas costumbres* (Cataldo,1991).

Stern (citado en Rodríguez y Rivera, op.cit), estudió sobre la educación de los padres en el pasado, y encontró en Inglaterra en los posteriores años del siglo XVII, huellas de peticiones de consejos hechas por los padres.

Isambert (citado en Castro y Cubero, 1996) hace una revisión histórica y anota que el primer autor que aconsejó a los padres sobre la educación de los hijos fue Montaigne, en cuyos "Ensayos" se encuentran pensamientos sobre la educación de los padres.

A principios del siglo XIX, Pestalozzi recibió el título de **Padre** de la formación de padres, él recalca el papel vital de los padres en *la nutrición del cuerpo y la mente del niño*. Sus nociones de bondad natural de los niños y de su aprendizaje mediante experiencias concretas y actividades auto impuestas marcó el principio de las filosofías sobre la educación de la primera infancia (Cataldo,op.cit).

En 1687 se publicó un libro de Walker, titulado *sobre el deber de los padres de educar a los hijos*, y en 1699 otro del marqués de Halifax, titulado *advertencia a una hija casada por segunda vez* (Rodríguez y Rivera, op.cit).

Francia y Estados Unidos históricamente marcan el origen de lo que hoy se llaman "Escuelas para Padres". En Estados Unidos; en el año de 1815 se crea la Asociación de Madres de Familia, en 1832 se edita la primera revista dedicada a la educación familiar, en 1897 se celebra en USA el Primer Congreso Nacional de Padres y Maestros y, en 1923 la fundación Rockefeller apoya la creación de varios centros de investigación para formar especialistas en la educación de padres. En Francia; en el año de 1909 se funda en París la escuela para Madres, en 1928 la Sra. Vérme crea la que se considera primera escuela de Padres en el mundo, y en 1939 se comienzan a impartir de una manera regular los primeros cursos de educadores familiares.

Hacia los años 30 ya había programas establecidos para la formación de padres, que contenían temas como; *desarrollo del niño, relaciones familiares, comportamiento y personalidad del niño*. Entre los métodos de enseñanza empleados se incluían conferencias, participación escolar y el empleo de aparatos especiales (Cataldo op.cit).

Rodríguez y Rivera (op.cit), mencionan que el nacimiento y difusión de la educación a padres en general se ha originado conjuntamente con la evolución de las ideas morales y de los conocimientos psicológicos.

Sin embargo, también se considera que la evolución de las ideas se ha acompañado con el progreso científico y desarrollo industrial experimentado en la sociedad actual.

La familia, la escuela y la sociedad han evolucionado. Nos ha tocado vivir un momento histórico de la sociedad en crisis, y la familia, como la unidad básica, recibe los efectos. Los adelantos científicos superan todas las expectativas; los medios de comunicación han hecho al mundo más pequeño; el ambiente exterior penetra en la intimidad familiar; la estructura familiar ha sufrido modificaciones y se han creado nuevas necesidades en el individuo (Castro y Cubero, op.cit).

Actualmente nuestro país se enfrenta a graves problemas morales, sociales y económicos, que afectan directamente a la población infantil, ante esto se ha considerado como una urgente necesidad la incorporación de "Escuelas para Padres".

Cabe mencionar, de que corresponde al ISSSTE el mérito de que México quede inscrito como miembro activo de la Federación Internacional de la Escuela para padres de familia, con sede en París y en la que figura como Presidente del Consejo de Administración el Doctor André Isambert (Rodríguez y Rivera, op.cit).

La educación a padres es un campo con vigencia en México; sin embargo, aún cuando existen instituciones que realizan diversas actividades que refuerzan actitudes y hábitos positivos en los padres como AMES A.C., y CORA A.C., el trabajo de estas instituciones no ha sido suficiente en cuanto a la satisfacción de la demanda real y potencial de los padres.

Rodríguez y Rivera (ibidem), consideran la formación de padres, como un trabajo interrumpido, aislado y sin un criterio unificado y bien delineado de acuerdo a las necesidades del país. No parece más que un interés aislado por algunas instituciones o asociaciones civiles por trabajar este campo tan poco atendido.

A continuación se van a mencionar algunas investigaciones y experiencias de programas educativos para padres que se han realizado recientemente, a nivel internacional.

Una evaluación de educación de grupos de padres: programa conductual, entrenamiento eficaz de padres (PET), y programa Adleriano.(Dembo, Sweitzer, y Lauritzen, 1985).

A continuación se describen los 3 programas a padres que fueron evaluados:
Entrenamiento conductual. La educación conductual a padres involucra diferentes clases de programas, materiales, y formatos. Usualmente se enseñan conceptos básicos de conducta, el uso natural de reforzadores sociales y no sociales, la manera en la cual se dirige la conducta de los niños, observaciones y registros de procedimientos, y técnicas para disminuir conductas indeseables, y reforzar conductas deseadas.

Del análisis de los resultados de la evaluación efectuada a los padres de familia, se pueden destacar las siguientes conclusiones:

- 1) La percepción de los asistentes acerca de la utilidad, eficacia y aceptación del programa, ha sido muy positiva.
- 2) El interés y la motivación de los padres de familia que han participado en el programa por prepararse y orientarse acerca de su labor como educadores de sus hijos es muy alto. Por ello, cabe esperar que la demanda de estos programas de formación y orientación familiar, aumente.
- 3) El programa P.E.C.E.S. de Dinkmeyer y Mckay es un instrumento válido para satisfacer la formación de padres, ya que estimula el aprendizaje de procedimientos eficaces para mejorar la comprensión, comunicación y relaciones padres-hijos.
- 4) El desarrollar en los padres habilidades para afrontar la educación en el hogar y establecer relaciones eficaces padres-hijos, no sólo va a tener incidencia dentro de las propias familias, sino que sus efectos positivos trascienden a otros entornos como la escuela, el barrio y la sociedad en general.

La creación de un modelo para la atención de la familia: El programa seamos mejores padres y madres. (Castro y Cubero, 1996)

El propósito de este artículo es exponer la eficacia *del programa seamos mejores padres y madres*, que ha estado vigente aún cinco años después de su propuesta inicial (1990 a 1994). Esta diseñado de tal manera que el componente de la familia y el componente de la escuela están equilibrados.

La población participante ha sido de todas las condiciones económicas y educativas, de diversas profesiones y oficios. El curso se ha ofrecido en la Universidad de Costa Rica, tiene una duración de dos horas, una vez por semana durante doce sesiones consecutivas.

Se ha preguntado sistemáticamente al finalizar cada curso sobre la metodología, la organización, el temario propuesto, la participación de los expertos y el logro de los objetivos. De los resultados obtenidos se van a destacar los siguientes; la mayoría de los participantes consideran la metodología como muy buena o excelente, el dominio del tema por parte de los expositores lo catalogan de muy bueno y excelente, también consideran que se alcanzaron los objetivos en el curso, según lo revelan los porcentajes que en todos los casos alcanzan calificaciones mayores a 50%. La mayoría de los participantes consideran que conocen y utilizan los conocimientos que facilitan su conducta en la crianza de los hijos.

Se ha concluido que el programa ha permitido a los asistentes entender mejor a sus hijos e hijas, proporcionando la oportunidad de compartir y discutir con otros padres y madres y con un experto, lo que les preocupa ejercer su papel, aumentando la posibilidad de modificar su conducta hacia la relación familiar, desarrollar nuevas habilidades, evaluar los errores y obtener retroalimentación de sus sentimientos ante las situaciones que se enfrentan en lo cotidiano.

Numerosas investigaciones tienen por objeto enseñar cuales son los mejores procedimientos psicolingüísticos para mantener la comunicación y favorecer la adquisición del lenguaje. Estas investigaciones se ocupan de un aspecto muy puntual de los comportamientos verbales (por ejemplo, comparación de las formas de respuesta del adulto: recogida del enunciado, expansión, repetición, etc.), y su estudio tiene un gran interés para clarificar la intervención y los consejos que se dan en los programas para padres.

4.2. IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DIRIGIDOS A PADRES DE FAMILIA.

Chavarría (1990), considera que la huella de las primeras impresiones en la vida del niño, que ciertamente es imborrable, es la huella paterno-materna. Por ello es adecuado el término paternidad para designar genéricamente la condición de ser padre o madre, que es al mismo tiempo vocación (en cuanto al medio personal de realización); estado (en cuanto característica permanente del propio vivir); y misión de vida (en cuanto función a desarrollar).

La propia naturaleza humana, conduce al deseo de tener hijos y la disponibilidad personal para educarlos es natural a la unión matrimonial y parte de lo que constituye su realización a través de la vida (Chavarría, *ibidem*).

El papel de ser padre de familia ha cambiado radicalmente, en tiempos pasados el llegar a ser padre era un don divino, su función era entendida como un instinto natural para guiar a su hijo, que se desarrollaba con el conocimiento empírico y el sentido común. Esta manera de proceder probablemente daba buenos resultados al adecuarse a las exigencias sociales de esa época, pero actualmente las demandas del medio social han cambiado, los valores, las creencias y conductas ya no son las mismas, el ser humano ha “evolucionado” y el instinto paternal en su mayor parte se ha opacado con patrones aprendidos e impuestos por la presión social, económica y cultural. (Rojas, 1994).

Así también, han surgido cambios en la estructura familiar, en donde ha incrementado el número de madres trabajadoras y padres solteros (Bronfenbrenner, citado en Dembo, Sweitzer, y Lauritzen, *op.cit*). Por otro lado, los modelos de aprendizaje de los adultos ya no son adecuados a los problemas contemporáneos de los padres (Bigner, citado en Dembo, Sweitzer, y Lauritzen, *ibidem*).

Por lo general se ha asumido que ser buenos padres y madres es instintivo y por eso se da como un hecho que todos pueden hacerlo bien. Pero ellos cada vez más han reconocido que ejercer la paternidad y maternidad es una función muy compleja que requiere además de habilidades, conocimientos, inteligencia y astucia (Castro y Cubero, *op.cit*).

Y como la formación personal es tarea de toda la vida, los padres tienen frente a sí mismos y frente a sus hijos la grave responsabilidad de acrecentar su propia formación, para que, sobre esta base, sus esfuerzos de acción educativa tengan resonancia en la formación de sus hijos (Chavarría, *op.cit*).

La tendencia de involucrar a los padres en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales se ha desarrollado aproximadamente desde los años 60, y en general se ha visto que los programas de educación a padres acarrearán las siguientes ventajas (Walker y Shea, op.cit):

- ✓ Aseguran estabilidad en el ambiente familiar que rodea al niño.
- ✓ Dan mayores probabilidades de generalización de la conducta.
- ✓ Los padres se sensibilizan al problema del niño.
- ✓ Los padres adquieren conocimientos y habilidades para ser mejores padres.
- ✓ Mediante ellos se pueden prevenir trastornos de conducta y otros.

Cataldo (op.cit), señala a su vez otras razones para el trabajo con padres de niños con necesidades especiales:

Ventajas para los niños

- ⇒ Ganancias directas en desarrollo, inteligencia, logro y bienestar socio-emocional.
- ⇒ Influye en su percepción y pensamiento, realización de tareas, independencia y concepto de sí mismo.
- ⇒ Se provee de un entorno familiar estable, en donde fluye la cooperación y comunicación.

Ventajas para los Padres

- ⇒ Organización familiar y alivio emocional.
- ⇒ Desembocan actitudes en los padres "más favorables", siendo más conscientes de las características individuales de los niños.
- ⇒ Satisfacción marital

Ventajas para las escuelas u organismos educativos.

- ⇒ Menos repeticiones de cursos.
- ⇒ Menos clases de apoyo especial.
- ⇒ Incrementan las relaciones escuela-hogar.
- ⇒ Participación de la comunidad.

Un aspecto importante que se debe tomar en cuenta en la educación a padres, es que ésta debe ser dirigida tanto a la madre como al padre, para lograr una mayor beneficio e influencia en el niño.

Isaacs (citado en Rojas, op.cit), menciona que el niño alcanza su máxima estabilidad emocional cuando ambos padres participan indistintamente en su educación ya que la participación de uno solo de ellos (exclusiva o excesiva) traería el riesgo de fomentar un desarrollo unilateral.

Por muchas razones el padre (varón) no se involucra en la educación de sus hijos. Rojas (ibidem), considera que una de estas razones es la falta de preparación para desempeñar ese rol. Hay deficiencias en el conocimiento y manejo del desarrollo normal del niño, del desarrollo de habilidades paternas apropiadas y de la sensibilidad a las necesidades de sus hijos.

Los padres se quejan de la falta de cordialidad, preocupación, interés y comprensión por parte de los profesionales. Estos no suelen fomentar el diálogo ni las preguntas de las familias y no escuchan sus necesidades.

Tales comentarios sugieren que los educadores no contemplan sus propias actividades desde el punto de vista de los padres (Cunningham y Davis, op.cit).

Perspectiva de los profesionales.

a) Dependencia de los padres

Algunos padres que han encontrado a profesionales en los que confiar, se vuelven dependientes de los servicios, y les piden mucho tiempo y energía. Los padres deberían considerar que el personal de educación especial tiene más niños a considerar y no solamente a un niño.

b) Expectativas irreales

Algunos padres esperan resultados muy irreales de la intervención de los profesionales a causa de su incapacidad para aceptar la deficiencia del niño. Los padres esperan que los profesionales realicen ciertas tareas fuera de lugar.

c) Antagonismo

La hostilidad hacia los profesionales puede provenir del miedo de los padres a ser culpabilizados por el problema del niño o puede basarse en los celos de los padres sobre la relación que mantiene el profesional con su hijo.

d) Conflictos de roles

Según Schulz (citado en Freixa, op.cit), la interpretación de las diferencias entre los roles del profesional y de los padres no está demasiado claro. Desde la perspectiva del profesional, se piensa que es mejor que el niño tenga muchos servicios y que se dedique la mayoría del esfuerzo a él. Pero como los padres no perciben su rol como participativo y decisivo en la elección de los servicios, suelen rechazar el programa. Por otra parte, pueden interpretar el rol del profesional como didáctico y dominante. Realmente, se necesita una cooperación activa entre padres y profesionales.

Mittler (op.cit), define brevemente los principales obstáculos de colaboración padres-profesionales:

Falta de preparación y formación. Ni la formación inicial básica de los profesionales, ofrece la oportunidad de que éstos consideren las necesidades de los padres y la forma en que profesionales y padres pueden trabajar juntos con más fruto.

- *Necesidades instrumentales*

Las necesidades instrumentales se refieren principalmente a la información y a la orientación de las familias en distintas áreas.

Los padres necesitan saber el tipo de necesidad especial de su hijo, los servicios que pueden conseguir, los recursos que tiene la comunidad, el trabajo con padres, sus derechos y responsabilidades, cómo educar a su hijo en casa, las implicaciones del futuro, y si su hijo llegará a ser independiente.

2) *Necesidades psicológicas*

Dentro de las necesidades psicológicas, podemos incluir las necesidades de información y la explicación de las deficiencias.

- *Necesidad de información*

La necesidad de información debe permitir a todos los miembros de la familia comprender al niño con necesidades especiales, las implicaciones de su deficiencia, los sentimientos de cada componente de la familia y de los miembros de la red informal y los procesos de adaptación.

- *Explicación de la deficiencia*

La necesidad más acuciante para los padres se refiere a la explicación de la deficiencia a los otros hijos. La siguiente preocupación, principalmente para las madres y no para los padres, es cómo responder a las preguntas de los vecinos, amigos o extraños sobre la deficiencia del hijo.

3) *Necesidad de soporte.*

Las familias necesitan apoyo emocional durante los estadios de desarrollo del niño con necesidades especiales. Espinosa y Shearer (citados en Freixa op.cit), exponen cuatro períodos en los que los padres necesitan este tipo de soporte: diagnóstico inicial de la deficiencia, la entrada en la escuela, la pubertad y las decisiones vocacionales.

Los padres necesitan y quieren un espacio y lugar para poder expresar periódicamente sus sentimientos y reacciones y para comparar sus ideas y sentimientos con las de otras personas y padres.

Expectativas de padres-profesionales

Los padres y los profesionales esperan ciertas respuestas a sus problemas y sugerencias.

- *Expectativas de los profesionales*

En general, los profesionales esperan cooperación, participación y confianza de los padres en su juicio profesional como el diagnóstico, el tratamiento o la planificación (Schulz, citado en Freixa, op.cit).

c)Modelo educacional

En este modelo educacional, la escuela reconoce la importancia del rol de los padres, establece un terreno común entre padres y maestros y defiende profesionalmente a los padres.

d)Modelo ecológico

El modelo ecológico ha sido definido por Bronfenbrenner (citado en Freixa 1993), es el estudio de las relaciones recíprocas entre el niño o el grupo y los otros en su ambiente.

Los programas que se realizan bajo este modelo implican el desarrollo de estrategias de todo este sistema social para que pueda tratar los problemas del niño.

Para trabajar con grupos de padres, los profesionales de la educación deberán saber cuál es su rol que van asumir, como se ven a ellos mismos y a los usuarios de sus servicios.

Cunningham y Davis (op.cit), proponen tres modelos que los profesionales deben explorar para interpretar y comprender su propio comportamiento, el de los padres, el del niño y sus interacciones con ellos.

El modelo del experto

En dicho modelo son esencialmente los profesionales los que asumen el control absoluto, ellos toman las decisiones, hay poco interés por involucrar a los padres, pues sus responsabilidades se limitan a seguir instrucciones. Dado que en este enfoque no se implica a los padres, se corre el riesgo de que éstos se encuentren insatisfechos y haya incumplimiento de instrucciones. Otra dificultad es que se puede fomentar la dependencia en los padres en lugar de reforzar los sentimientos de competencia.

Finalmente, un peligro fundamental de este modelo es que, al no solicitar las ideas u opiniones alternativas de los padres, los profesionales pueden considerar al niño desde un único punto de vista (por ejemplo, el de las habilidades o indicios del aprendizaje) y de ese modo descuidarle como un todo que está dentro de un sistema general físico y social.

El modelo del trasplante

Aquí los educadores consideran necesario traspasar sus conocimientos y experiencias a otros contextos, ello se logra enseñando técnicas a los padres, con el fin de que sean capaces de intervenir con su hijo en el hogar.

Los profesionales conservan el control de la toma de decisiones, como en el modelo del experto. Abierta o encubiertamente, son ellos los que seleccionan los objetivos, tratamiento y técnicas de enseñanza, pero se percibe a los padres como capaces de aplicar dichos métodos.

(3) *Los programas de entrenamiento* están dirigidos a enseñar habilidades a la familia, con el fin de que puedan resolver problemas prácticos del manejo conductual de los niños. Se entrena a los padres para modificar acciones concretas que se dan al interactuar con los niños.

Como consecuencia de dicho enfoque, la efectividad del programa está limitada a los padres que tienen necesidad de servicios psicoterapéuticos y de información básica.

Cataldo (op.cit), presenta algunos estilos de programas para padres, entre ellos se mencionan los siguientes:

⇒ Observación y participación de los padres en las escuelas regulares y especiales.

⇒ Los padres pueden participar como enseñantes auxiliares dentro del aula escolar, contribuyen de alguna manera a las experiencias escolares del niño y ven de primera mano las actividades, el entorno y las relaciones del niño.

⇒ Los padres como diseñadores de directrices y como asesores.

Las juntas escolares son un ejemplo de la manera en que los padres actúan como asesores con respecto a la conducción y el contenido de los programas escolares. La meta ha sido garantizar que los valores culturales se tomen en cuenta dentro del currículo infantil.

⇒ Los programas de apoyo general a los padres.

La orientación se dirige a ayudar a las familias a ofrecer a sus hijos entornos estables, educativos y sanos. La información sobre compra de juguetes, centros de guardería, cuidados infantiles, cómo enfrentarse a crisis predecibles, etc., es típica del material concebido para ayudar a las familias que, a su vez, ayudan a sus hijos a crecer y a aprender.

También es importante mencionar, que hay diversas aproximaciones de programas de educación a padres. En Dembo, Sweitzer, y Lauritzen (1985), se mencionan los más populares que incluyen; Entrenamiento eficaz de padres -PET- desarrollada por Gordon en 1975, Entrenamiento conductual a padres desarrollada por Becker en 1971, May en 1976, Patterson y Gullion en 1971, Programas a padres con aproximación Adlerian desarrollada por Deikurs y Soltz en 1964, Padres eficaces con entrenamiento sistemático desarrollada por Dinkmeyer y Mckay en 1976, Aproximación humanística desarrollada por Ginott's en 1965, y el Análisis transaccional desarrollado por James en 1974.

Rojas (op.cit), sugiere otros puntos importantes que deben contener los programas educativos que se brindan a los padres.

1-Presentación formal de los ponentes, explicación del objetivo y propósito, confirmación del horario, días, y lugar donde se reunirán. También se debe dar un panorama general de los temas que se revisarán resaltando brevemente su importancia.

2-Deberá aclararse si se necesitará algún material u otras condiciones para participar en el programa, así como las reglas que deberán respetarse a lo largo de éste.

3-Al inicio del programa se tendrá que realizar una etapa de sensibilización a los padres sobre lo importante que es su educación en tanto su papel como padre de familia, resaltando las implicaciones psicológicas y sociales que el obtener conocimientos y desarrollar habilidades de paternaje, tiene en el adecuado desarrollo de sus hijos, en su vida personal y de pareja, así como en sus relaciones familiares y sociales.

4-Al padre de familia le debe quedar bien claro que su actitud ante un programa que le ayudará a ser mejor como padre, podrá mejorar (si ésta es positiva y participativa), no cambiar o empeorar (si es indiferente, negativa o pasiva) la relación con sus hijos, su pareja y vida social en general.

5-Aplicar ciertas técnicas dinámicas, vivenciales, o terapéuticas donde los padres participen activamente plasmando sus experiencias, con el fin de que la sesión sea un espacio de reflexión en donde éstos puedan expresar sus sentimientos, disipar sus dudas y preocupaciones así como también compartir sus logros, éxitos y realizaciones.

6-Por medio de técnicas dinámicas y aplicando algunos principios terapéuticos, llevar a los padres a una reflexión sobre ellos mismos como individuos, si se sienten satisfechos de lo que son, de lo que hacen, de lo que tienen, y de lo que han logrado. Preguntarse acerca de lo que les gustaría ser, tener o lograr, porqué no lo han obtenido y cómo lo pueden obtener.

7-Se debe enseñar al padre como puede lograr sus objetivos y alcanzar lo que no ha obtenido durante su aprendizaje en el programa. Esta parte del programa puede llevarse varias sesiones pero bien vale la pena tomar este aspecto en cuenta.

8-También se llevará a la reflexión de la relación de pareja, se podrá cuestionar sobre el trato, la comunicación, la amistad, el tiempo que pasan juntos, el compartir intereses, metas, actividades, el acoplamiento de roles y algo muy importante la calidad de la relación sexual.

9-Los programas para padres deben contener estrategias para hacerlos conscientes de la necesidad de verse primeramente como personas y después como una pareja; si no se sienten satisfechos, es importante crearles la inquietud de buscar orientación profesional.

10-Después de haber llamado la atención de los padres en ellos mismos, se les debe de enfocar al conocimiento del desarrollo del niño, pues necesitan contar con información

problemas emocionales y prácticos que resultan de vivir con un individuo con necesidades especiales y asegurarse de que los padres puedan acceder fácilmente a los servicios de apoyo que deseen.

Por tanto, se concluye que los programas para padres se caracterizan por informar, asesorar, formar y entrenar a familias de niños con o sin necesidades especiales. Así también, siempre han de tener como fundamento una determinada aproximación. Cada uno de los tipos de programas a padres se deberán adecuar a las necesidades de los usuarios, por ello es de vital importancia el conocimiento de estas características por parte de los profesionales de la salud y educación.

Los profesionales deben conocer las necesidades, y expectativas de los padres de familia. También requieren comprender la relación que se establece entre ellos y los padres para poder diseñar los programas más adecuados.

El presente programa psicoeducativo se dirige a padres que tienen un hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional), siendo de carácter informativo y en menor medida aborda algunos aspectos psicoterapéuticos.

La interacción con los padres se da a partir del modelo del usuario, en donde los profesionales ofrecen una gama de opciones y la información necesaria para que los padres tomen las decisiones que crean convenientes a sus necesidades. La labor clave del profesional es la negociación dentro de unas relaciones de mutuo respeto.

Dicho programa toma como base la *teoría sistémica familiar*, la *ecología del desarrollo humano* y la Teoría de constructos personales descrita por Kelly, que, siendo las tres distintas, son complementarios. Así también, retoma algunos aspectos del programa *Padres eficaces con entrenamiento sistemático* de Dikmeyer y Mackay.

Dado que el objetivo del presente programa se dirige a modificar actitudes en los padres hacia el proceso de rehabilitación de sus hijos, es fundamental dedicar un capítulo al tema de Actitudes.



CAPITULO 5

ACTITUDES

PADRES:

No teman pedir ayuda.

Pedir aclaración si la información no les parece clara.

Discutir con los profesionales si no están de acuerdo con ellos; ser sinceros respecto a cómo ocurren las cosas en casa y exponer claramente cuáles son los obstáculos prácticos que limitan su tiempo y energía.

Buscar otros tipos de ayuda si lo necesitan

Si no están contentos con el consejo o ayuda de los profesionales, hacérselo saber.

Mostrar el aprecio por los servicios prestados y la buena disposición manifestada.

Brynelson, 1984

En el presente capítulo se va a revisar la teoría de las actitudes, lo cual nos va a permitir entender mejor las actitudes de la familia ante un niño con necesidades especiales, asimismo se identificarán los medios persuasivos que se emplearon como estrategia para la modificación de actitudes en padres.

5.1. DEFINICIÓN, FUNCIONES Y COMPONENTES DE LAS ACTITUDES

Una *actitud* se considera como una asociación entre un objeto social dado y una evaluación dada (Fazio, citado en Moya, Reboloso, y Muili, 1998). Los *objetos sociales o actitudinales* son las situaciones, personas e instituciones sociales. La *evaluación* se refiere al afecto que despierta, el recuerdo de las experiencias vividas, incluso las creencias acerca de la capacidad del objeto para conseguir metas deseadas.

Reich y Adcock (1980), definen a las *actitudes* como sistemas perdurables de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos y técnicas de acción a favor o en contra de objetos sociales.

El concepto de *actitud* denota la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico (Summers, 1984).

Alvarado y Durán (1998) denominan a la *actitud* como una predisposición para acercarse (valorar positivamente) o evitar (valorar negativamente) cierta clase de objetos. Y las opiniones son expresiones verbales de disposiciones subyacentes.

Smith y Mackie (1997), consideran que las actitudes tienen una dirección positiva, neutral o negativa, y en la medida en que difieren en la dirección, también difieren en la intensidad, reflejando una evaluación débil o fuerte.

Ante las conceptualizaciones dadas se puede definir a la *actitud* como la predisposición de un individuo para emitir un juicio de valor positivo, neutral o negativo (en donde interviene el afecto, el conocimiento y la acción) con respecto a cualquier símbolo, persona, institución o cosa. Las opiniones son las expresiones concretas de las actitudes.

Cuando la persona carece de experiencia con el objeto de la actitud, o cuando éste no despierta su interés, la fuerza de la asociación objeto-evaluación es inexistente. Más que de actitud, en estos casos es preferible hablar de *no-actitud*, ya que no existe una evaluación previa del objeto en la memoria (Fazio, citado en Moya et al, op.cit).

Sin embargo, es necesario hacerse las siguientes preguntas: ¿por qué desarrollamos actitudes? y ¿cómo desarrollamos actitudes?. Para contestarla revisemos las funciones y componentes de las actitudes.

Smith, Bruner y White en 1956 y Katz en 1960 (citados en Moya et al. op.cit.) describen las *funciones actitudinales* de la siguiente manera:

➤ Función de evaluación de objetos del mundo social.

Tener una actitud hacia un objeto ayuda al individuo a orientar su acción y saber lo que es conveniente hacer y lo que es preferible evitar. También se ahorra tiempo y esfuerzo en reflexionar sobre cómo actuar hacia ese objeto.

➤ Función de ajuste social y de expresión de valores.

A través de esta función, el individuo obtiene satisfacción mediante la expresión de actitudes apropiadas a sus valores personales y a su concepto de sí mismo.

En ocasiones la orientación social predominante de una persona o grupos de personas predispone al individuo a mantener o adoptar actitudes que cumplen una función determinada.

Smith y Mackie, (op.cit), consideran que esta función de identidad social o función expresiva de valor, ayuda a las personas a expresar su *yo real*, hacer escuchar sus convicciones, mostrar lo que sustentan, y a obtener conexiones con otras personas.

Cameiras (1997), agrega otras dos funciones que son importantes en la formación de las actitudes:

➤ Función del conocimiento.

Se basa en la necesidad de comprender, de dar sentido y de dotar de una estructura adecuada al universo.

Sería una de las funciones prioritarias, ya que va a permitir que el sujeto vaya ordenando y clasificando con las actitudes que va formando un mundo de otro modo demasiado complejo y saturado de estímulos como para que pueda ser adecuadamente percibido y optimizar las respuestas que ha de emitir el sujeto.

➤ Función adaptativa o utilitaria.

Por medio de ella el sujeto busca aquellos eventos (actitudes, acciones) con las que se maximicen los beneficios (refuerzos) y trata de evitar aquellas que suponen un castigo, el sujeto emitirá la "mejor" respuesta en el contexto específico en el que se encuentre.

Según Kretch (citado en Cuevas, 1981) la base de la construcción de las actitudes la comprenden tres componentes:

A) *Componente cognoscitivo*. Es el conocimiento y las creencias que se tienen acerca del objeto determinado.

Rodríguez (citado en Ochoa y Torres, 1996), se menciona que cuando la representación cognoscitiva que la persona tiene de un objeto social es vaga o errónea, su efecto con relación al objeto tenderá a ser poco intenso o inestable. En este caso, una campaña de información que proporcione nuevos conocimientos sobre el objeto será muy eficaz para cambiar la actitud.

B) *Componente emocional*. Se refiere a las emociones y sentimientos bipolares que se tienen hacia el objeto como son: amor-odio, gusto-disgusto, admiración-desprecio y otros que denotan favorable o desfavorable.

Ochoa y Torres (op.cit), mencionan que el aspecto emocional de la actitud es con frecuencia el componente más profundamente enraizado y el más resistente al cambio. Para tratar de modificar este tipo de actitudes son efectivas las estrategias que se dirigen directamente al componente afectivo tales como el role playing emocional y el psicodrama.

C) *Componente Connotativo o Conductual*. Se refiere a la tendencia a actuar o reaccionar de cierto modo con respecto al objeto actitudinal.

De acuerdo con Smith y Mackie (op.cit), la información conductual comprende conocimientos sobre el pasado, presente o futuro de las interacciones de las personas con el objeto de actitud.

En Ochoa y Torres (op.cit), se menciona que finalmente los componentes de la actitud están instrumentalmente relacionados, así, un cambio en uno de los componentes tiende a producir un cambio en los otros a fin de restaurar la coherencia interna de la estructura total de la actitud.

Ahora se puede contestar a las preguntas realizadas anteriormente, diciendo que las personas desarrollamos actitudes en base a información cognitiva, afectiva y conductual sobre un objeto de actitud.

Desarrollamos actitudes con el fin de obtener un mejor *conocimiento* del ambiente que nos rodea y poder tratar con él con eficacia, así también formamos nuestra *identidad personal y social* al interiorizar las actitudes del grupo en que nos encontramos. Una vez que adquirimos actitudes son consideradas como propias y a través de la función de *valores* reforzamos su mantenimiento, y fomentamos aquellas actitudes que permiten una *estabilidad adaptativa* y otorgan mayores beneficios.

Según Smith y Mackie (ibidem), una vez que se ha desarrollado una actitud que resume la información relevante sobre un objeto de actitud, ésta toma vida propia, y llega a ser parte de nuestra representación cognitiva. Posteriormente, cuando pensamos con frecuencia sobre nuestra actitud hacia el objeto, el vínculo se hace más cercano y poderoso, y la actitud viene a la mente de forma automática, cada vez que pensamos sobre el objeto.

5.2. PROPIEDADES DE UNA ACTITUD.

Las propiedades de una actitud son dimensiones que pueden ser conceptualizadas y medidas en varios grados. Según Cuevas (op.cit) son las siguientes:

- 1.-*Dirección*. Es el incremento o decremento de la distancia psicológica al objeto. De un lado los sentimientos favorables o tendencias positivas para la aprobación o apoyo al objeto y en el otro lado las tendencias negativas para evitar el objeto.
- 2.-*Magnitud*. La magnitud o extremo de una actitud se refiere a su grado de favorabilidad o desfavorabilidad.
- 3.-*Intensidad*. Se refiere a la "fuerza de los sentimientos" asociados con una actitud.
- 4.-*Ambivalencia*. Ambos componentes bipolares favorable y desfavorable pueden estar presentes en la composición de una actitud.
- 5.-*Diferenciación*. Se refiere a la importancia que la persona le otorga al objeto o la disponibilidad con la cual la persona lo expresa.
- 6.-*Diferenciación afectiva*.- Atañe al grado en el que el punto de vista de la persona hacia el objeto, está dominado por el contenido afectivo.
- 7.-*Complejidad cognitiva*.- Es la riqueza del contenido o del número de ideas que la persona tiene acerca del objeto.
- 8.-*Externalización*.-Implica que la representación de una actitud es al menos, en parte atribuible a las características conductuales de la persona.
- 9.-*Aislamiento*.- Ha sido dicho que una actitud puede existir en relativo aislamiento de otros elementos cognitivos (valores, creencias) o pueden estar relacionadas con tales elementos a través de asociaciones, clasificaciones, racionalizaciones, etc. El grado de aislamiento vs conexión, está referido por el término aislamiento.
- 10.-*Flexibilidad*.- Es la facilidad con la cual una actitud puede ser modificada.
- 11.-*Conciencia*.- Algunos escritores como French, Hovland, Janis Kelley (s/f), admiten la posibilidad de que existan actitudes inconscientes, éstas serían la tendencia de la conducta sin el complemento fenomenológico directo, que es la actitud en la cual los componentes cognitivo y afectivo están ausentes (o no son verbalizados por la persona).

Las propiedades mencionadas anteriormente se refieren a características de conceptos (ideas) que han sido utilizadas para describir actitudes.

5.3. CAMBIO DE ACTITUDES

Las actitudes se forman a través de nuestra experiencia y, a pesar de su relativa estabilidad, pueden ser cambiadas a lo largo del tiempo.

Moya (op.cit), considera que una de las formas más importantes y difundidas para cambiar actitudes es a través de *la comunicación* o lo que se ha denominado *transmisión de mensajes persuasivos*.

Reich y Adcock (op.cit), consideran al cambio de actitud como un problema de comunicación de información entre dos personas: siendo A el persuadidor, y B, la persona a la que se trata de persuadir.

Los conceptos de atención, comprensión y aceptación del mensaje llevan a fertilizar el terreno para analizar los efectos del cambio de actitud.

Recientemente McGuire (citado en Moya et al, op.cit) ha especificado la existencia de doce etapas en el proceso persuasivo: exposición, atención, interés, comprensión, generación de cogniciones relacionadas, adquisición de habilidades relevantes, aceptación, memorización, recuperación, toma de decisión, actuación y consolidación.

El modelo de McGuire ha sido con frecuencia explicado así: en primer lugar el sujeto ha de prestar "atención" al mensaje, después ha de ser capaz de "comprenderlo", luego es necesario un tercer paso, la "elaboración", es decir el proceso de pensar sobre los argumentos del mensaje. Posteriormente el sujeto ha de "aceptar" el mensaje contenido en la comunicación persuasiva para que ésta pueda ejercer su efecto, para ello el sujeto debe "retener" esa aceptación en el tiempo, para que finalmente pueda traducirse en "acción" (Cameiras, op.cit).

El proceso de la Persuasión

Los investigadores de la persuasión Richard Petty y John Cacioppo (citados en Alvarado y Durán, op.cit), han elaborado un *modelo de la probabilidad de elaboración* en donde sostienen que cuando recibimos un mensaje podemos tanto analizarlo racionalmente como proceder de forma casi automática, guiándonos por algún heurístico. Dos son las principales estrategias de que dispone el preceptor para decidir si acepta o no el mensaje:

- a) *Ruta central*: se da cuando el receptor intenta realizar una evaluación crítica del mensaje, para la cual analiza detenidamente los argumentos presentados, evalúa las posibles consecuencias que de ellos se derivan y los pone en relación con sus conocimientos previos.

No son tanto los argumentos los que son persuasivos, sino que logran que las personas piensen.

Moya et al. (op.cit), mencionan que la probabilidad de elaboración del mensaje depende de dos factores simultáneos: *la motivación y la capacidad*.

Entre las variables de *tipo motivacional* que más se han estudiado está la implicación del receptor (o la relevancia personal del tema del mensaje), el hecho de que el mensaje provenga de múltiples fuentes con varios argumentos.

Por otra parte, algunos de los factores que más influyen en la *capacidad* del receptor para implicarse en la elaboración de respuestas cognitivas son la distracción (a mayor distracción, menor probabilidad de elaboración) y el conocimiento previo (cuanto mayor sea este conocimiento, mayor será la capacidad para generar conocimientos relevantes del tema)

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

- b) *Ruta periférica*: Ocurre cuando la gente no tiene la motivación o capacidad de realizar un proceso tan detenido de evaluación de mensaje.

En asuntos que no implican el pensamiento de las personas, funciona mejor una *ruta periférica*. Es cuando las personas son influidas por claves incidentales (atractivo de un locutor, un orador es articulado, etc.) que provocan aceptación sin mucho pensar (Alvarado y Durán, op.cit.).

Petty y Caciopo (citados en Moya et al. op. cit), considera que el cambio de actitud que se produce a través de la ruta o camino central, servirá para predecir mejor la conducta y será más resistente a la persuasión contraria que el cambio de actitud producido a través de la ruta periférica.

Elementos de la persuasión.

Alvarado y Durán (op.cit), mencionan que los psicólogos sociales han analizado tres factores que influyen en el proceso de persuasión y en su resultado: 1) el comunicador-origen del mensaje-, 2) la comunicación-el mensaje en sí mismo-, 3) la audiencia-el tipo de receptor del mensaje-.

Estos elementos de la comunicación pueden considerarse como variables independientes; es decir, aspectos que un experimentador o un comunicante pueden variar con el fin de hacer el mensaje lo más persuasivo posible (Mc Guire, citado en Moya et al. op. cit).

1) EL Comunicador o la fuente persuasiva

El comunicador persuasivo puede tener tres intenciones: puede desear producir una actitud, cambiar el signo de una actitud existente o incrementar su intensidad.

Varios estudios han demostrado la influencia de varios factores que determinan el efecto del comunicador en el cambio de actitud de determinada audiencia.

En Moya et al. (ibidem) se mencionan dos características que se han encontrado asociadas a las fuentes con mayor poder persuasivo: *credibilidad y atractivo*.

- ✓ La *Credibilidad* es una importante variable de origen para las comunicaciones promotoras de efectivos cambios de actitud.

Por ejemplo; tiene un mayor efecto de credibilidad una revista médica respecto al tema de las drogas que un periódico popular.

¿Qué es lo que hace a una fuente o a un comunicador creíble?

Myers (1995) alude a que varias investigaciones han demostrado que la credibilidad de una fuente depende de dos dimensiones básicas: su competencia y sinceridad.

- *La Competencia* se percibe de un comunicador que es erudito en el tema, es decir está informado o cualificado sobre lo que dice y en su discurso habla con seguridad y confianza.

La competencia con que una fuente es percibida depende, a su vez, de numerosas características. Okeefe (citado en Moya et al. Op.cit), menciona las siguientes:

- a. Educación, ocupación y experiencia.
- b. Fluidez en la transmisión del mensaje.
- c. La autoridad o prestigio.
- d. La posición defendida por el receptor es anulada por el emisor.

- El grado de *Sinceridad* que proyecte un orador, determina el grado de credibilidad.

En Moya et al (ibidem), se considera que la sinceridad de una fuente depende, entre otros factores, de la ausencia de afán de lucro, y de que hable en contra de las preferencias de la audiencia. Pero, sobre todo, las fuentes son percibidas especialmente como sinceras cuando hablan en contra de su propio interés.

La confianza es mayor si la audiencia cree que el comunicador no está tratando de persuadirla (Myers, op.cit).

Gordon y Doob (citado en Alvarado y Durán, op.cit), descubrieron que si miraban al interrogado directo a los ojos en lugar de mirar hacia abajo, daban a las personas la impresión de ser más creíbles.

Maslow, Yoselson y London (citado en Reich y Adcock, op.cit), por medio de varias investigaciones intentaron esclarecer que la manera en que se transmite un mensaje representa un factor crítico en el cambio de actitud. Por ejemplo, tienen un menor efecto expresiones como; “obviamente”, “yo opino”, “estoy convencido”, etc., mientras que provocan un mayor efecto las expresiones como; “yo no sé”, “no estoy convencido”, “estoy indeciso”, etc..

- ✓ *El atractivo* varía de diversas maneras, el atractivo físico, los argumentos, o emociones (Myers, op.cit).

En Moya et al. (op.cit), se mencionan cinco razones que determinan que el receptor considere atractiva la fuente persuasiva.

1. Pueden influir en la fase de aceptación, pues el receptor, a través del proceso de identificación, puede querer desear, pensar o actuar de la misma manera que lo hace el comunicador.
2. Los receptores tienden a asociar el atractivo físico a otras características positivas, como la honestidad, o sinceridad.

3. Por último el comunicador puede tener mayores habilidades comunicativas, o un autoconcepto más positivo que lo haga realmente más eficaz en la persuasión.

Sin embargo, hay situaciones en las que el impacto persuasivo es mayor cuando procede de fuentes poco atractivas.

Así una fuente con alta credibilidad pero bajo atractivo es más efectiva que otra con alto atractivo pero baja credibilidad. Así también, cuando mayor sea la implicación personal, mayor será la tendencia a prestarle atención al contenido del mensaje, y no a señales periféricas (Chaiken y Eagly, citado en Moya et al. op. cit.)

En Moya et al. (ibidem), se mencionan otras dos características de la fuente o comunicador:

- ⇒ *El poder de la fuente*: se refiere a la capacidad del comunicador para administrar castigos o recompensas. En este sentido, es probable que el cambio de actitud en el receptor se manifieste de forma aparente, pero no necesariamente interno.
- ⇒ *La semejanza que presente la fuente con el receptor*: por ejemplo; aquellas fuentes que comparten una misma identidad social con el receptor, son más influyentes.

2) La comunicación o el mensaje.

El *contenido del mensaje* va a influir en los receptores dependiendo de sus intereses personales. Las audiencias interesadas por un tema en particular, son más sensibles a las argumentaciones razonadas-ruta central-. Las audiencias que se interesan poco, son afectadas más por el grado en que las influya el comunicador-Ruta periférica- (Myers, op.cit).

Hay factores inherentes al mensaje que determinan un mayor cambio de actitud, se han agrupado en cuanto al tipo de mensaje utilizado y a su organización.

✓ *Tipos de mensajes*

- *Racionales*: en ellos se presentan argumentos lógicos, mensajes razonables y coherentes.

Algunos investigadores del campo publicitario sugieren que este tipo de mensajes son útiles cuando la información que contienen los argumentos es importante y la audiencia no esta familiarizada con ellos (Rothschild, citado en Moya et al. op.cit).

- *Emotivos*: en ellos se indica, simplemente, las consecuencias deseables o indeseables que pueden derivarse del mensaje y de su aceptación.

Los mensajes también son persuasivos cuando se les relaciona con *los buenos sentimientos*, comunicaciones que intentan suscitar en la audiencia afecto, confort, amor, excitación, simpatía, orgullo y otras emociones positivas.

Los sentimientos positivos pueden interferir con la motivación de las personas y su habilidad para procesar mensajes persuasivos sistemáticamente. Esto, a su vez reduce la eficacia de los argumentos fuertes y aumenta la persuasión de los argumentos débiles (Smith y Mackie, op.cit).

Una idea inteligente es poner humor agradable a la audiencia y esperar que se sienta bien respecto a su mensaje sin pensar demasiado en él (Myers, op.cit).

McGuire (citado en Moya et al, op.cit), menciona que los mensajes positivos funcionan de forma bastante simple: incrementan directamente tanto la probabilidad de que el receptor dé la respuesta deseada, cuando se encuentre en una situación parecida, como la probabilidad de que permanezca en esa situación.

Una de las variables inherentes al mensaje susceptible de despertar gran interés es la persuasión a través de la *provocación de miedo*.

Los mensajes que suscitan miedo son más efectivos cuando se dan las siguientes condiciones: a) el mensaje proporciona sólidos argumentos sobre la posibilidad de que el receptor sufra de forma extrema alguna consecuencia negativa; b) los argumentos explican que estas consecuencias negativas son muy probables de obtener si no se adoptan las recomendaciones sugeridas, y c) el mensaje asegura que la adopción de sus recomendaciones evitará, con seguridad, las consecuencias negativas (Rogers, citado en Moya et al. ibidem).

Myers (op.cit), considera que los mensajes son más efectivos si llevan a las personas no sólo a temer sino también a creer que existe una estrategia de protección efectiva a seguir.

Leventhal (citado en Reich y Adcock, op.cit), observó la existencia de una relación positiva entre el grado de miedo suscitado y el cambio de actitud. El tema de uno de sus experimentos fue la gravedad de tétanos y la necesidad de recibir vacunas antitetánicas.

Una consideración, a la hora de exponer un argumento, es la de que si éste será más convincente resaltando sus aspectos tanto positivos como negativos, o tan sólo positivos.

- *Unilaterales o bilaterales*: Los primeros consisten en expresar sólo las ventajas y aspectos positivos de la propia posición. En los segundos se incluyen además los aspectos débiles o negativos de la posición defendida (intentando justificarlos, minimizarlos, o rebatirlos), o los aspectos positivos de las posiciones alternativas (minimizándolos o refutándolos).

Jones y Brehm (citado en Myers, op.cit), revelan que si las personas están conscientes de los argumentos opuestos, la presentación bilateral es más persuasiva y perdurable.

Petty y Cacciopo (citado en Moya et al. op.cit), identifican una ventaja a favor de los mensajes unilaterales refiriéndose cuando se trata de audiencias poco instruidas y de receptores que están inicialmente a favor del contenido del mensaje.

- *Información estadística o basada en ejemplos:* Taylor y Thompson, (cit. en Moya et al. op.cit.), anuncian que el impacto de la información basada en ejemplos, que describe de forma viva y detallada un acontecimiento, es bastante mayor que el de la información basada en porcentajes, promedios y demás estadísticos.
- ✓ *Organización del mensaje.*
- *Efectos de orden:* en varias investigaciones se aprecia la existencia de dos grandes factores mediadores del efecto de primacía (mayor influencia de lo que va primero en el mensaje) o del efecto de recencia (mayor influencia de lo último): la existencia o no de pausa entre los dos mensajes, y la existencia de pausa entre el segundo mensaje, y la existencia de la medición de la actitud (Petty y Cacioppo, citado en Moya et al. op.cit).

En estudios realizados por Hovland (citado en Reich y Adcock, op.cit), demuestra que el efecto de primacía depende en parte de la postura asumida públicamente. Es decir, cuándo se les decía a los receptores que iban a manifestar públicamente sus opiniones, en estos casos tendía a ser más sobresaliente la primera comunicación, ya que comprometerse públicamente se acerca más a una conducta que un simple compromiso tácito.

También el que se dé o no el efecto de primacía dependerá de la capacidad de la fuente que emite el primer mensaje, imaginemos por ejemplo, a una persona con mucho carisma que ha producido un gran impacto.

No obstante, en Moya et al. (op.cit.), se señala que en general los efectos de orden no son muy importantes, saliendo favorecido el efecto de recencia, especialmente cuando se trata de temas poco interesantes, implícitos o controvertidos.

- *Conclusión explícita o implícita:* Entre otros factores inherentes al mensaje que se han investigado, figura el que si el persuasidor saca explícitamente la conclusión derivable de su mensaje o deja que lo haga el destinatario de la comunicación.

Las investigaciones empíricas han mostrado que es más eficaz dejar que sean los propios receptores quienes extraigan sus conclusiones, siempre y cuando éstos estén lo suficientemente motivados y que el mensaje sea lo suficientemente comprensible. En el caso contrario, dejar la conclusión implícita puede ser perjudicial para la eficacia persuasiva (Petty y Caccioppo, citados en Moya et al. ibidem).

McGuire (citado en Reich y Adcock, op.cit), observa que la derivación de conclusiones implícitas puede ser más efectiva siempre y cuando se tenga la seguridad de que la persona en efecto sacó dichas conclusiones.

- *El canal de comunicación* es un factor importante para lograr un cambio de actitudes en los receptores.

Los diversos medios en los que se envían los mensajes son los siguientes; cara a cara, por escrito, audiovisuales, medios masivos, entre otros. Es fundamental que estos sean de la mejor calidad y confiabilidad posible (Myers, op.cit).

3) La audiencia o el receptor.

Según McGuire (citado en Moya et al. op.cit), el cambio de actitud en el receptor viene determinado fundamentalmente por dos procesos: a) recepción del mensaje (que incluye atención, comprensión y retención), y b) la aceptación. Las características de personalidad (por ejemplo, inteligencia o autoestima, entre otras) a veces tienen efectos contrarios sobre cada uno de estos componentes.

Así las personas inteligentes pueden recibir y comprender mejor los mensajes, pero también, porque son más inteligentes, pueden resistirse en mayor medida a ser persuadidos. Con frecuencia, las personas con autoestima baja tardan más en comprender un mensaje y por consiguiente son difíciles de persuadir. Los que tienen la autoestima alta pueden comprender pero permanecer seguros de sus opiniones; por lo tanto, se puede decir que las personas con autoestima moderada son las más fáciles de influir (Rodees y Wood, citados en Myers, op.cit).

¿Cómo influye el grado de implicación, o la relevancia que el tema tiene para el receptor en el resultado del proceso persuasivo?

El modelo de la probabilidad de elaboración predice que los argumentos sólidos y de alta calidad afectarán más a los sujetos que están más implicados, en cambio la credibilidad de una fuente-señal periférica- producirá un mayor cambio de actitud en quienes se sientan poco implicados (Moya et al, op. cit).

Sherif y Nebergall (citados en Reich y Adcock, op.cit), en sus investigaciones demuestran que mientras más extrema sea la posición inicial de una persona y mayor su involucración personal en el tema, mayor será su margen de rechazo. En estos casos, la única manera de modificar una posición muy discrepante consiste en utilizar una técnica de aproximación sucesiva; es decir, presentar, en cada ocasión, un mensaje relativamente apegado a la posición de la persona, para irse alejando poco a poco de la misma.

Finalmente cabe destacar que hay dos explicaciones para la diferencia de edad.

- 1) El ciclo de vida: las actitudes cambian a medida que las personas tienen más edad.
- 2) Enfoque generacional: las actitudes que las personas mayores adoptaron cuando jóvenes persisten sin cambio; debido a que estas actitudes son diferentes de las ahora adoptadas por los jóvenes, se desarrolla una brecha generacional.

5.4. MEDIDAS DE ACTITUD

En la exposición anterior se hizo mención de varias investigaciones referentes a los factores que influyen en el cambio de actitudes, para ello los investigadores requirieron de una medida para poder comparar a individuos o a grupos, y también para registrar cambios en un individuo.

Los psicólogos sociales miden las actitudes de diversas formas. Preguntan directamente a las personas acerca de sus evaluaciones u observan directamente la conducta que despliegan. También pueden utilizar mediciones indirectas, tales como las respuestas fisiológicas (Smith y Mackie, op.cit).

1) Informes verbales

De acuerdo con Cameiras (op.cit) las técnicas de medida pueden ser identificadas como informes verbales e informes no verbales.

Dentro del apartado de informes verbales se encuentra la medida directa e indirecta de las actitudes, para diferenciar aquellas técnicas en las que el sujeto sabe que está siendo medida su actitud y aquellas en las que lo desconoce.

a) Medida directa de las actitudes

En la investigación, los psicólogos sociales utilizan *escalas de actitudes* para hacer una apreciación de la dirección e intensidad de las opiniones de las personas, porque estas escalas aportan información precisa y fiable (Dawes y Smith, citado en Smith y Mackie, op.cit).

Una *escala de actitud* es una serie de preguntas que se hace a la gente para ver en qué medida están de acuerdo o no, favorecen o se oponen, aceptan o rechazan un determinado objeto de actitud (Smith y Mackie, ibidem).

Utilizando los criterios de Stevens (citado en Cameiras, op.cit), pueden clasificarse las escalas de autoinformes con respecto a las propiedades de la escala final. Propiedades consideradas en función de tres niveles importantes para la medida: el orden, el origen y la distancia. Se diferencia así entre escalas nominales, ordinales, de intervalo y de razón.

Summers (1984), define las escalas de la siguiente manera:

- Escalas Nominales. La propiedad más sencilla y fundamental de la escala numérica es la de nombrar o identificar artículos u objetos. Las reglas permisibles para asignar numerales a objetos depende de las propiedades del atributo que se mide, y no de las propiedades de la escala de los números.

- Escalas Ordinales. se refiere a la ordenación de un conjunto de objetos con respecto a un atributo asignándole a cada objeto un solo numeral que refleje su posición ordinal.
- Escalas de intervalo. En escalas de intervalos, podemos transformar la muestra por medio de cualquier función lineal positiva (la cual es una transformación más restrictiva que la función monotonía positiva admisible en la escala ordinal).
- Escala de razón. En la investigación psicológica hay pocos ejemplos de atributos que podamos asegurar que tienen la propiedad de razón. Obsérvese que ninguna transformación admisible de una escala de razón cambia el punto cero de la escala, aunque esto si sucede en una escala de intervalos.

Una forma factible de clasificar los modelos y procedimientos de medida de las actitudes viene dada por la clasificación de los modelos de escalamiento en general. Torgerson (citado en Cameiras, op.cit), utiliza como criterio fundamental la diferenciación entre tres enfoques:

- *El enfoque centrado en el sujeto;* en donde la variación sistemática en la reacción de los sujetos a los estímulos se atribuye a diferencias individuales en los sujetos. Éste ha de responder al ítem teniendo en cuenta su posición hacia dicho ítem (La técnica de Likert es un ejemplo).
- *EL enfoque centrado en el estímulo;* en donde la variación sistemática en las respuestas a los estímulos, se atribuye a las diferencias en los estímulos en el atributo medido. La tarea del sujeto consiste en evaluar el estímulo en relación con otros disponibles sobre el atributo considerado (Escala de Thurstone, Diferencial semántico de Osgood, y el Escalamiento de Magnitud de Stevens, son algunos ejemplos).
- *El enfoque centrado en la respuesta:* El sujeto debe responder no solo en función de la posición del estímulo en el continuo sino también en función de su propia actitud, sentimiento o habilidad (Escala de Guttman).

De acuerdo con Cameiras (ibidem), las distintas técnicas de medida de la actitud también pueden claramente diferenciarse teniendo en cuenta dos factores:

- *El escalamiento psicofísico:* Dentro de la tradición psicofísica se encuentran la escala de Thurstone y la estimación de magnitud de Stevens, técnicas métricas que aspiran a una medida representacional.
- *Valoración psicométrica:* Tiene su origen en los test psicológicos, al no existir correlato físico como en el caso de la medición psicofísica, las personas son situadas "directamente" sobre el atributo en cuestión.

Dentro de esta tradición se encuentran las técnicas de Likert y el Diferencial Semántico. La técnica de Guttman combina aspectos de ambas perspectivas.

A continuación se abordarán cada una de las técnicas de medida mencionadas describiendo sus principales características.

➤ *La escala de Thurstone*

Una de las primeras técnicas de medición de actitudes fue elaborada por Thurstone en 1929. Dado cualquier objeto de actitud, dicho autor creyó que era posible elaborar una serie de oraciones descriptivas desde la actitud más favorable hasta la más desfavorable (Reich y Adock, op.cit).

La naturaleza objetiva de esta medida debería permitirnos distinguir entre las personas en cuanto al *grado* hasta donde difieren con respecto a algún factor (Cuevas, op.cit).

En Alvarado y Durán (op.cit), se mencionan las principales características de este tipo de escala:

1. Es una escala de intervalos de aparición iguales.
2. Las oraciones que la componen expresan posiciones separadas por intervalos iguales a lo largo de toda la escala.
3. Utiliza jueces para ordenarlos en un determinado número de categorías.
4. Se le asigna por parte del experimentador un peso relativo a cada reactivo.

De acuerdo con Ochoa y Torres (1996) este método consiste en reunir opiniones sobre determinado objeto, persona o institución. Las opiniones varían desde las de carácter muy positivo hasta las francamente negativas. Estos criterios se exponen luego a un grupo de individuos quienes los juzgan según una escala de once puntos en el que 1 representa el menos favorable y el 11 el más favorable.

➤ *La escala de Likert*

Una prueba que se hizo muy popular fue diseñada por Rensis Likert en 1932 (citado en Alvarado y Durán op. cit.). Se mencionan las siguientes características:

1. Escala de puntuaciones sumadas.
2. Contiene una serie de oraciones referidas a la actitud que se desea medir.
3. Cada ítem ya tiene un peso relativo asociado a ellos.
4. La puntuación total del sujeto equivale a la suma de los valores por él atribuidos.

En este método de medición, al igual que en el de Thurstone, el individuo se ve confrontado a una serie de opiniones, pero en vez de indicar solamente si está de acuerdo o no con ellas puede elegir entre cinco opciones (Ochoa y Torres, op.cit).

Esta escala difiere de la anterior, en que en lugar de ser asignados por el experimentador los pesos relativos, el sujeto es quien indica aquí su grado de acuerdo, al cual ya viene asignado un valor numérico (Reich y Adock, 1980)

Ejemplo: Los hermanos de los niños con necesidades especiales merecen la misma atención que el niño especial.

- | | | |
|-------------------------|----------------------------|-------------------|
| (1)estoy muy de acuerdo | (2)estoy de acuerdo | (3)estoy indeciso |
| (4)estoy en desacuerdo | (5)estoy muy en desacuerdo | |

Las dos escalas descritas hasta el momento se asemejan en que exploran *el componente cognoscitivo* de las actitudes.

➤ *El diferencial semántico de Osgood*

Esta técnica, fue publicada en 1957 por Osgood, Suci y Tannenbaum. Se caracteriza por lo siguiente (Alvarado y Durán, op. cit):

1. Busca medir el significado que las personas atribuyen a las palabras.
2. Consiste en presentar a unos sujetos una serie de escalas semánticas basadas en adjetivos bipolares.
3. Mide la dirección de una reacción y también la intensidad.

En Reich y Adock (op. cit), se menciona que dicha técnica utiliza palabras aisladas en lugar de oraciones, por lo tanto se destaca claramente *el factor emocional* que asociamos a un objeto actitudinal.

Ejemplo: Negros (concepto)

Bueno +3 +2 +1 Neutral -1 -2 -3 malo

➤ *La escala de distancia social*

En 1925, Bogardus diseñó una escala de actitud, conocida como escala de distancia social. Su intención original era la de diseñar una medida del grado de aceptación o rechazo de unos forasteros por parte de los nativos de una comunidad (Cuevas, op cit).

Se enuncian las siguientes características:

1. Se miden diferencias entre los individuos hacia un mismo grupo.
2. Se miden diferencias intrapersonales hacia diferentes grupos.

Su principal limitación parece estribar en el hecho de que se trata de una prueba de "aceptación" de estímulos que suelen percibirse de una manera negativa, como por ejemplo, los forasteros.

De acuerdo con Borgardus (citado en Ochoa y Torres, op.cit), esta prueba y las que se derivan de ella, son las que mejor miden el *componente conativo* de una actitud, o dicho en otras palabras, la tendencia a actuar.

a) Medida indirecta de las actitudes

Los psicólogos sociales han desarrollado varias técnicas para determinar el deseo de parecer bien. Smith y Mackie (op.cit), mencionan las siguientes:

- *El anonimato.* Es la regla en casi todas las investigaciones de laboratorio sobre actitudes, de modo que los participantes no pueden temer ser identificados públicamente con una actitud.
- *Técnica de estimación de respuestas de otras personas.* A los sujetos se les pide que respondan a alguna cuestión tal como ellos creen que responderían otras personas o grupos. Se considera que el sujeto proyecta sus propias actitudes en aquellas personas en las que tienen que identificar sus posibles respuestas.
- *Técnicas proyectivas.* Se infieren las actitudes del sujeto en función de las respuestas emitidas tanto en los test como son el T.A.T. (Test de Apercepción Temática) o el test de Rorschach.

Otras medidas indirectas de las actitudes se ubican dentro de los informes no verbales.

2) Informes no verbales

Dentro de las técnicas de medida de las actitudes no verbales, se pueden incluir tanto las medidas conductuales y fisiológicas.

Para la exposición de las medidas actitudinales que utilizan respuestas corporales se presentará la clasificación de Petty y Cacioppo (citado en Cameiras, op.cit):

- *Respuestas corporales observables.* La respuesta corporal observable más obvia son las expresiones faciales. Uno de los problemas con la utilización de respuestas observables para establecer actitudes es, si el saber que está siendo observado puede permitir que el sujeto controle las respuestas corporales que emite.
- *Respuestas corporales ocultas:* Recomendadas por algunos investigadores para solventar el problema de control personal sobre las respuestas observables. Las cuatro medidas fisiológicas para establecer actitudes son: la actividad electrodérmica, la respuesta pupilar, la actividad electromiográfica facial y la medida de la asimetría hemisférica.
- *Respuestas condicionadas clásicamente.* Consiste en condicionar clásicamente algunas respuestas del cuerpo para indicar alguna actitud. Los datos apoyan solamente un apoyo parcial a la utilidad de dicha aproximación.
- *Respuestas fisiológicas.* Consiste en convencer a los sujetos de que sus repuestas fisiológicas están siendo medidas y que éstas proveen una información veraz de sus actitudes. Esta técnica de medida constituye uno de los recursos más utilizados para resolver la falta de fiabilidad de los auto-informes.

Las medidas psicofisiológicas que han mostrado una considerable relevancia para establecer la cantidad de esfuerzo cognitivo vinculado a una prueba son: la dilatación pupilar y la actividad de la musculatura.

Según Petty y Cacciopo, cuando las personas reaccionan de forma positiva ante un objeto de actitud, la actividad de los músculos zigomáticos aumenta, en tanto que las respuestas negativas son acompañadas por el aumento de la actividad de los músculos orbiculares. Aunque esta actividad no puede ser observada a simple vista, puede ser medida por electrodos colocados en las posiciones indicadas (citado en Smith y Mackie, op.cit).

Con respecto a la especialización hemisférica se dice que si el hemisferio izquierdo es relativamente lógico y analítico, y el derecho más emocional, la gente con una activación del hemisferio derecho durante la presentación de una comunicación persuasiva debe también generar respuestas cognitivas que están más afectivamente polarizadas que los sujetos con activación izquierda (Cameiras, op. cit).

En definitiva las respuestas fisiológicas tanto las mediadas por el sistema nervioso autónomo como central, se han descubierto que están influenciadas por eventos cognitivos, afectivos y conductuales.

En este apartado se han descrito los medios persuasivos para modificar actitudes y las técnicas para medirlas. ¿Qué medida de actitud se ha de utilizar para un estudio en particular?, depende muchas veces del tipo de pregunta que se esté interesando en contestar, y de la necesidad de obtener resultados rápidos de un gran número de sujetos. Lo ideal sería presentar varias pruebas a los mismos sujetos, lo que podría brindar información completa acerca de los componentes de la actitud. ¿Cuál es el medio persuasivo más idóneo?, depende también del objetivo del estudio, así como de las características del comunicador, del mensaje y de los receptores.

5.5. INVESTIGACIONES DE ACTITUDES HACIA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Son varios los aspectos que se han investigado en torno a las actitudes hacia la integración escolar y laboral de personas con necesidades educativas especiales por lo que a continuación se proporciona una revisión general de estos estudios.

a) Espinoza (1991), evaluó las actitudes de maestros y alumnos hacia la integración de personas con discapacidad intelectual, tomando como variables el sexo, escolaridad y tipo de escuela (regular-especial). Para la medición de las actitudes el autor empleó un cuestionario de actitudes hacia la integración de personas con discapacidad intelectual. El cuestionario comprendía las siguientes subescalas: Participación en la comunidad, vida independiente, interacción social, presencia en la comunidad, ubicación escolar, características positivas, características negativas y conducta adaptativa negativa.

En su investigación Espinoza concluye que:

-Existen diferencias en las percepciones de maestros y alumnos regulares por sexo, escolaridad y tipo de escuela hacia la integración de personas con discapacidad intelectual a la escuela regular.

-Que la integración de alumnos discapacitados y no discapacitados en las mismas estructuras de servicio educativo benefician la aceptación, adaptación y educación del discapacitado intelectual dentro de la escuela regular, toda vez que este tipo de integración actué como facilitador para el surgimiento de actitudes favorables por parte de maestros y compañeros regulares hacia la posibilidad de las personas con discapacidad intelectual para desarrollarse en ambientes escolares normalizados.

-El sexo influye en la percepción que se tiene sobre el discapacitado intelectual. Así las mujeres, a diferencia de los hombres, muestran actitudes más positivas hacia la integración de alumnos con discapacidad intelectual a la escuela regular.

b) Sevilla, Valdespino, y Vélez (1991) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de conocer cuáles son las actitudes que poseen las personas que pueden ofrecer empleo a la población deficiente mental.

Los sujetos fueron elegidos de forma no probabilística e intencional, ya que fueron aquellos que desearon participar en la investigación, la muestra fue constituida por 40 sujetos, de los cuales 20 pertenecían al sector privado y 20 pertenecían al sector público.

El instrumento utilizado constó de tres partes:

1.- Identificación del sujeto, que sirvió para recolectar los datos personales del sujeto, tales como: edad, sexo, estado civil, hijos, si existía o no cercanía con personas con deficiencia mental, puesto en el que labora y escolaridad.

2.- Escala tipo Lickert: La cuál contenía cinco opciones de respuesta (totalmente de acuerdo, acuerdo, indiferente, desacuerdo, totalmente en desacuerdo); constó de 35 reactivos en donde se incluyeron tres indicadores: productividad, integración y organización laboral, los cuales sirvieron para obtener información acerca de las actitudes de las personas con capacidad de ofrecer empleo.

3.-Diferencial Semántico: Se utilizó para conocer cuál es la percepción que tienen las personas con capacidad de ofrecer empleo del sector público y del sector privado, de las personas con deficiencia mental. Contenia 15 reactivos con adjetivos bipolares, con cinco espacios que separaban un adjetivo de otro, estos espacios tenían las respuestas de: muy bueno, poco bueno, ni bueno ni malo, poco malo, muy malo.

En este estudio se encontró que las actitudes de las personas con capacidad de ofrecer empleo hacia la integración laboral de personas con deficiencia mental, fueron obtenidas de manera descriptiva, encontrándose que la mayor parte de la muestra presenta una actitud de indiferencia, siguiéndole aquella que presenta una actitud negativa y sólo la mínima parte manifiesta una actitud positiva.

Los autores concluyeron que la integración laboral de personas con deficiencia mental dentro de la comunidad, a pesar de ser tan necesaria es aún un objetivo difícil de alcanzar ya que las actitudes de las personas capacitadas para ofrecer empleo aún son influenciadas por la falta de información adecuada, los mitos culturales y las distorsiones conceptuales con respecto a su inhabilidad mental.

c)Ochoa y Torres (1996) aplicaron y evaluaron un Programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de alumnos regulares que comparten su escenario educativo con alumnos con necesidades educativas especiales y mejorar así el servicio que a éstos se les brinda. El programa surge a partir de las actividades del Programa “Niño a niño” contenido en el proyecto Necesidades Especiales en el Aula propuesto por la UNESCO (1993).

Se trabajó con una muestra no probabilística constituida por 112 alumnos regulares de tercer año de primaria, 56 de ellos conformaron el grupo control y el resto el grupo experimental; ambos fueron evaluados antes y después del programa. Para medir la actitud antes y después de la aplicación del programa, se utilizó un cuestionario de 17 reactivos agrupados en tres rubros: integración, aceptación escolar y conocimiento.

Para analizar los datos obtenidos se empleó la estadística descriptiva, sugiriendo éstos que el programa de sensibilización “Niños ayudando a niños” es efectivo para modificar la actitud de la población estudiada.

En lo que respecta a las respuestas dadas por los alumnos del grupo experimental se encontraron cambios importantes en su actitud hacia los alumnos con NEE. Adquirieron información sobre los efectos de etiquetar a las personas con discapacidad y aprendieron a tratarlos, esto es, brindarles los apoyos necesarios para una integración de calidad, además de tolerar sus limitaciones.

En cuanto a la actitud de los alumnos del grupo control ésta fue relativamente estable, dándose sólo en algunos de los reactivos diferencias importantes, que pudieron deberse a la comunicación de éstos con los alumnos del grupo experimental.

d)Reyes (1997) realizó una investigación que tuvo como objetivo general diseñar, aplicar y evaluar un programa de sensibilización como herramienta para modificar las actitudes con respecto a la integración educativa de adolescentes con necesidades educativas especiales.

La investigación se realizó con 126 adolescentes de segundo grado de secundaria de un colegio particular. De 13 a 15 años, ambos sexos y nivel socioeconómico alto.

Se realizó una investigación cuasiexperimental de grupos intactos con medida pre y post. Los puntajes se recabaron con un cuestionario de actitudes y se analizaron con la prueba de U de Mann-Whitney.

El instrumento que se utilizó para la medición de las actitudes se estructuró bajo tres rubros: *Conocimientos teóricos*: Es la información que tiene el alumno con relación a los temas de derechos, necesidades educativas especiales y la forma como aprenden los alumnos del grupo técnico.

Interacción personal: Son preguntas que intentan descubrir la relación y la aceptación que tienen los estudiantes regulares hacia los alumnos del grupo técnico.

Integración: Esta categoría se apoya en los criterios de igualdad, es decir que todos los alumnos tienen derecho a que se les ofrezcan posibilidades educativas lo más normalizadoras posibles, que favorezcan el contacto y la socialización con sus compañeros de edad y les permita en el futuro integrarse y participar mejor en la sociedad.

En la evaluación del programa no se obtuvieron resultados estadísticamente significativos, pero en la experiencia con los grupos se observaron grandes cambios, comprendieron que son adolescentes igual a ellos, con las mismas inquietudes, ideales y sueños. Toda su aceptación hacia la integración se dejó ver y sentir en cada una de las sesiones de la aplicación del programa, pues se dio una mayor interacción de los alumnos, la cual se reflejó en la forma de realizar las actividades, en sus relaciones interpersonales, en las horas de descanso, en el trato y el respeto.

e) Alvarado y Durán (1998) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo era medir las actitudes después de un curso de sensibilización para hermanos mayores de niños hipoacúsicos. El curso utilizado fue enviado por la clínica John Tracy al Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH); el curso incluía información sobre: el sistema auditivo, la pérdida auditiva (hipoacusia), aparatos de ayuda auditiva, y formas para fortalecer la comunicación con el hermano hipoacúsico.

La investigación se realizó con 17 hermanos mayores de niños hipoacúsicos que pertenecen al GIEH Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos. Se elaboró una escala de actitud, de acuerdo con las características y sentimientos que pueden presentar los hermanos de los niños con necesidades educativas especiales.

El resultado que se obtuvo no fue el esperado, ya que no se encontró un cambio estadísticamente significativo en el cambio de actitudes, por lo mismo se decidió incluir un análisis por cada una de las cuatro áreas, un análisis cualitativo de los resultados obtenidos, además las respuestas de un cuestionario a padres con respecto a las conductas de los niños después del curso.

Las autoras concluyeron que los temas del curso tuvieron buena aceptación por los participantes, en especial se notó una inquietud en los diferentes temas de comunicación; el interés por conocer y utilizar los diferentes signos manuales, las actividades dentro de la comunicación no verbal les parecieron muy divertidas y novedosas, ya que era algo a lo que tal vez no habían puesto mucho interés y reconocieron que era muy importante para la comunicación con todos los niños con deficiencia auditiva.

Cabe señalar que la mayoría de las investigaciones realizadas en relación a las actitudes se han enfocado a la integración escolar y laboral de las personas con NEE, y se han abocado principalmente al terreno de la discapacidad intelectual.

Por lo menos en México, no hay investigaciones que se enfoquen a las actitudes de los padres de niños con necesidades especiales, situación a la que se debe prestar atención, ya que se debe promover la integración a nivel escolar, laboral y familiar.

En el caso de los niños con necesidades especiales en el lenguaje, sus padres requieren de gran ayuda profesional, pues tienen la necesidad de orientación para la toma de decisiones sobre aspectos relacionados con la educación, tratamiento y rehabilitación de sus hijos.

Aimard y Abadie (op.cit) consideran que los padres, sobre todo si son jóvenes, y si se trata del primer hijo, no saben cómo actuar ante un niño que no habla. Nada los prepara para esta desconcertante realidad, ya que por lo general nadie puede explicarles realmente por qué el niño no habla.

En Aimard y Abadie (ibidem), se presentan algunas expresiones que hacen los padres respecto a su hijo con dificultades en el lenguaje: "no sabe hablar bien", "hay que decirle que se calle", "es un niño ausente", "tiene un lenguaje extraño, nunca es bonito", "es muy perezoso para hablar" "lo he intentado todo para que hable bien", en fin, las expresiones son diversas, unos expresan contradicciones, otros irritación, miedo, entre otros.

Guerra (1990), llevó a cabo un trabajo de investigación referente a la *Actitud del adulto hacia el niño con defectos en el lenguaje*, el cual se describe a continuación:

En la investigación realizada se tenía como *primer objetivo*, la actitud del adulto en dos niveles:

- En el hogar del niño con dificultad del lenguaje.
- En el ámbito pediátrico del mismo niño.

Como *segundo objetivo*, se plantearon evaluar algunos rasgos del comportamiento psicoafectivo del niño con deficiencia del lenguaje.

El procedimiento consistió en analizar los antecedentes de 50 niños provenientes de consultorios sectoriales del Area Norte de Santiago con el único diagnóstico de deficiencia del lenguaje y que fueron atendidos durante el año de 1985 por el equipo multidisciplinario del Hospital Roberto del Río.

Se determinó como actitud del adulto en el hogar "el trato que da el adulto al niño por el hecho de hablar mal". Como actitud del pediatra en su rol se exploró "la edad en que se detectó el defecto del lenguaje" y "la edad en la cual fue derivado el niño hacia el centro especializado". Para evaluar algunas características psicoafectivas del niño con defecto del lenguaje, se obtuvo la información de datos anamnésticos, de la observación directa durante la entrevista y del examen del menor.

De los resultados obtenidos se concluyó lo siguiente:

Se pudo confirmar que el adulto, en el hogar del niño, asume una actitud inadecuada en la gran mayoría de los casos. La agresión verbal y física del adulto hacia el niño, con o sin intención de ayudarlo a hablar bien, significa un duro golpe a la auto imagen de este último y le priva en el futuro del deseo de comunicación por el temor de recibir nuevas agresiones.

La corrección de esta actitud tan inapropiada por parte de los padres queda abierta a la opinión de especialistas, pero la experiencia de estos investigadores dice que la simple explicación a los padres del porque habla mal y la trascendencia de crear un ambiente distinto provoca importantes cambios en dicha actitud inicial.

Según información del cuestionario, el pediatra fue el primero que detectó el defecto del lenguaje en el 8% de los casos y en el 92% restante fueron los padres o educadores quienes lo hicieron. Sin embargo, el pediatra debe ser uno de los primeros en estar preparado para valorar el desarrollo normal del niño.

Finalmente, respecto al comportamiento psicoafectivo del niño, el 80% de los niños evaluados tienen conductas que reflejan anormalidad, las cuales son producto del ambiente en el cual se desenvuelven. Un problema importante de resolver por el bien del niño, de su familia y de la sociedad en general



CAPITULO 6

METODO

Si piensas más en ti que en los demás...
te asilas;
Si piensas más en los demás que en ti mismo...
te enajenas;
Si piensas lo mismo en ti que en los demás...
Te integras.

Stefano Tnasescu.

6.1 OBJETIVO GENERAL.

Identificar los cambios promovidos en las actitudes de los padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional), a través de la intervención con un programa psicoeducativo bajo la modalidad de curso-taller.

6.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Los terapeutas de lenguaje del Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH) expresan que los padres no se interesan en apoyar la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje. Por otro lado, los padres solicitan que se les informe respecto a la dificultad de lenguaje que presenta su niño.

Guerra (1990), llevó a cabo una investigación en donde se confirma que los padres que tienen un hijo con dificultades en el lenguaje, asumen una actitud inadecuada en la mayoría de los casos. Este autor menciona que la simple explicación a los padres del por que el niño habla mal provoca importantes cambios en las actitudes de los padres.

Además se considera que cuando se trabaja con padres que tienen un niño con necesidades especiales se propicia una mayor generalización de las conductas deseadas y si se les da información respecto a la necesidad especial de sus hijos, estarán más sensibilizados y podrán dar un apoyo óptimo, (Cunningham y Davis, op.cit).

De acuerdo a lo expuesto y a partir de la literatura revisada, surgió la siguiente pregunta de investigación.

¿El programa psicoeducativo que se aplicará influirá positivamente en el cambio de actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje?

6.3 HIPÓTESIS

Hipótesis nula (H₀). El programa que se aplicará influirá ligeramente en el cambio de actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional)

Hipótesis alterna (H₁). El programa que se aplicará influirá positiva y significativamente en el cambio de actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional)

6.4 VARIABLES

Variable Independiente (V.I.) : Programa psicoeducativo dirigido a padres

Variable Dependiente (V.D.): Actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional)

6.4.1 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE VARIABLES

V.I. Programa psicoeducativo dirigido a padres:

Son programas diseñados para fomentar la participación, la formación y el apoyo de los padres, se caracterizan por su tipo, su formato, sus metas para los padres y sus objetivos respecto al niño. El profesional emplea métodos didácticos de enseñanza y propuestas de nuevas estrategias y recursos (Cataldo, 1991).

V.D. Actitud: Reacción evaluativa favorable o desfavorable hacia objetos o personas, que se proyectan en creencias, sentimientos o conductas. (Myers, 1995), y que se pueden medir por medio de escalas de actitudes.

6.4.2 DEFINICIÓN OPERACIONAL DE VARIABLES

V.I. Programa psicoeducativo dirigido a padres:

Es un curso-taller diseñado y dirigido de manera principal por una psicóloga educativa, basado totalmente en una perspectiva de carácter informativo y en menor medida de algunos aspectos derivados del enfoque psicoterapéutico, ya que tiene como objetivo primordial influir positivamente en el cambio de actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

El programa incluye una variedad de temas, entre los que se encuentran; características del sistema familiar, comunicación familiar, sentimientos de la familia, desarrollo lingüístico de niño, características de las alteraciones del lenguaje, entre otros. Se lleva a cabo en grupo, y se emplean diversas estrategias de enseñanza para conducir el aprendizaje de manera eficaz (Ver anexo 1).

V.D. Escala de actitudes.

Escala de actitudes Lickert elaborado con base en tres categorías (Ver anexo 2):

- 1) *Actitud hacia el sistema familiar como entorno de desarrollo.* Se refiere a aquellos procedimientos, normas, y conocimientos que la familia promueve para el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño.
- 2) *Actitud hacia la comunicación del niño con necesidades especiales:* Se refiere a los procesos comunicacionales desarrollados dentro del sistema familiar que permiten la rehabilitación del niño y su interacción con otros.
- 3) *Actitud hacia la representación del niño con necesidades especiales:* Se refiere a la manera en que el niño es conceptualizado por los padres y el tipo de apoyo que le puedan brindar.

6.5 SUJETOS

15 padres de familia de sexo masculino y femenino (10 mujeres y 5 hombres), de nivel socioeconómico medio-bajo, que tienen un hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional), cuyas edades varían entre 7 y 10 años, y asisten a terapia específica en el Instituto Nacional de la Comunicación Humana.

6.6 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra se seleccionó haciendo contacto con las terapeutas de lenguaje del Instituto Nacional de la Comunicación Humana, quienes llevaron a cabo una revisión de archivos mediante el cual se identificaron los posibles sujetos. Se estableció contacto personal con los padres de cada paciente para informarles del programa, sus objetivos, horarios y evaluación del curso, ellos tuvieron la libertad de inscribirse, de modo que el grupo se conformó de manera intencional.

6.7 TIPO DE ESTUDIO

Es un estudio de campo de tipo exploratorio con evaluación, desarrollo y evaluación.

6.8. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se utilizó un diseño cuasi-experimental con un grupo con medida antes y después (pre-test y post-test, M1—T— M2).

6.9. ESCENARIO

El curso taller a padres se llevó a cabo dentro de las instalaciones del Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH), el cual se ubica al sur de la Cd. de México. Dicha Institución pertenece al Sector Salud, y da una atención integral a niños con necesidades especiales en el aprendizaje, audición y lenguaje.

Se acordó con las autoridades del INCH para que otorgaran su apoyo en cuanto al uso de un salón de aproximadamente 5x7m, con bancas móviles, adecuada iluminación, aislado del ruido, instalaciones para el uso de videograbadora, proyector de diapositivas y acetatos.

6.10 MATERIALES

- Televisión, videograbadora VHS, proyector de acetatos, acetatos, rotafolio, grabadora, cassette de música tranquila, diversos objetos, hojas blancas, cartoncillos, revistas, pegamento, plumones, lápices, pizarrón, y gises

6.11. INSTRUMENTOS

- Programa psicoeducativo, para padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje -dislalia funcional- (Ver anexo 1).

- Escala de actitudes Lickert, diseñada específicamente para este curso-taller. Cabe mencionar que esta escala se ha modificado a partir de su aplicación en otros curso-taller. (Ver anexo 2).
- Cuestionario para padres con el objetivo de evaluar la funcionalidad del curso-taller (Ver anexo 3).

6.12. PROCEDIMIENTO

- 1.-Diseño del curso-taller.
- 2.-Selección de los padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).
- 2-Inscripción de los padres al curso taller.
- 3-Aplicación de la escala de actitudes (pre-test).
- 4-Aplicación del programa psicoeducativo.
- 5-Aplicación de la escala de actitudes (post-test).
- 6-Análisis de resultados.
- 7-Conclusiones

Características del programa:

Objetivo :

Al finalizar el curso-taller, los Padres presentarán una actitud más favorable hacia el proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

El programa fue impartido por una psicóloga educativa, consistió en 12 sesiones con duración de una hora y media cada una (a excepción de la sesión 12, en donde se requiere de dos horas), llevándose a cabo los días lunes durante 12 semanas (Ver anexo 1).

-En la *primera sesión* se promovió la integración grupal, se plantearon los objetivos y expectativas, así como la importancia del papel de los padres en el proceso de rehabilitación de su hijo.

-En la *segunda sesión* se plantearon las características del sistema familiar.

-En la *tercera sesión* se abordó la comunicación familiar.

-En la *cuarta sesión* se habló respecto a los diversos sentimientos que puede presentar el niño con necesidades especiales en el lenguaje y los sentimientos que puede presentar su familia.

-De la *quinta a la octava sesión* se describieron las características del lenguaje y sus trastornos.

-La *novena sesión* se refirió a las conductas inadecuadas que presentan los niños y se propuso una manera de intervenir ante ese comportamiento.

-La *sesión 10* abordó la manera de apoyar en la resolución de problemas a los que se enfrentan los hijos.

-En la *penúltima sesión* se presentaron sugerencias a los padres para que favorezcan la rehabilitación de sus hijos.

-Finalmente se cerró el curso, con una planeación que realizan los padres respecto a sus actividades diarias y una práctica de relajación.

Cabe mencionar, que el contenido del programa se determinó a través de las necesidades expuestas por terapeutas y padres de familia, por la petición explícita del personal directivo de la institución. y a partir de la literatura revisada.

Cada una de las sesiones se estructuraron en cinco momentos:

- ⇒ *Apertura*: Bienvenida y presentación del objetivo a alcanzar en la sesión.
- ⇒ *Introducción*: Expectativas de los participantes y activación del conocimiento previo respecto al tema a tratar.
- ⇒ *Presentación del tema*: A través de las estrategias de enseñanza y utilizando el material didáctico correspondiente, por parte de la psicóloga.
- ⇒ *Actividades*: Los padres participaron activamente durante el curso, a través de diversas dinámicas de grupo.
- ⇒ *Cierre*: Se desarrolló una discusión para aclarar dudas, hacer comentarios y sugerencias.

6.13. ANALISIS ESTADÍSTICO DE DATOS

Para evaluar la significación estadística de los datos se empleo la prueba no paramétrica de *Wilcoxon* para datos correlacionados, la cual puede ser utilizada para hacer una comparación entre las puntuaciones de dos medidas en un mismo grupo de sujetos (Zinser, 1992).



CAPITULO 7

RESULTADOS, DISCUSIÓN, Y CONCLUSIONES.

A partir de hoy:

Con optimismo enfrentare los problemas del día y con una sonrisa los
combatiré.

Dominare las situaciones difíciles, porque tengo fe en mi mismo.

Hoy también renunció a la crítica, pereza, ignorancia, debilidad y
otros malos hábitos.

Me interesare por mis semejantes, nadie sirve sino sirve a los
demás.

RESULTADOS

7.1. RESULTADOS DEL PRE-TEST Y POST-TEST DE LA ESCALA DE ACTITUDES

El primer paso para comparar la escala de actitudes del pre-test con el post-test, fue convertir los datos obtenidos por cada sujeto en puntajes. La puntuación más alta por cada reactivo se asignó el puntaje 5, la puntuación más o menos alta el 4, la puntuación neutral el 3, la puntuación baja el 2, y la puntuación más baja el 1.

Posteriormente se sumaron los puntajes de la escala de actitudes obtenidos por cada sujeto. *El puntaje esperado por cada sujeto fue de 100, dado que la escala de actitudes se conformo de 20 reactivos. (Ver anexo 2).*

En la tabla 1 se presenta el puntaje total de cada sujeto (15 participantes) obtenido en el pre-test y post-test.

TABLA 1

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST
1	61	87
2	60	89
3	56	83
4	71	85
5	68	83
6	74	84
7	70	97
8	71	99
9	58	83
10	97	99
11	94	99
12	72	87
13	82	95
14	60	69
15	55	78

Se puede observar en la tabla 1 una distribución normal en los puntajes obtenidos, acercándose la mayoría de los sujetos al puntaje esperado de 100.

Posteriormente para observar el nivel de significancia de las puntuaciones obtenidas por cada sujeto (15 casos) en el pre-test y post-test, se empleó el paquete estadístico SPSS, utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon para datos correlacionados.



CAPITULO 7

RESULTADOS, DISCUSIÓN, Y CONCLUSIONES.

A partir de hoy:

*Con optimismo enfrentare los problemas del día y con una sonrisa los
combatiré.*

Dominare las situaciones difíciles, porque tengo fe en mi mismo.

*Hoy también renunció a la crítica, pereza, ignorancia, debilidad y
otros malos hábitos.*

*Me interesare por mis semejantes, nadie sirve sino sirve a los
demás.*

RESULTADOS

7.1. RESULTADOS DEL PRE-TEST Y POST-TEST DE LA ESCALA DE ACTITUDES

El primer paso para comparar la escala de actitudes del pre-test con el post-test, fue convertir los datos obtenidos por cada sujeto en puntajes. La puntuación más alta por cada reactivo se asignó el puntaje 5, la puntuación más o menos alta el 4, la puntuación neutral el 3, la puntuación baja el 2, y la puntuación más baja el 1.

Posteriormente se sumaron los puntajes de la escala de actitudes obtenidos por cada sujeto. *El puntaje esperado por cada sujeto fue de 100, dado que la escala de actitudes se conformo de 20 reactivos. (Ver anexo 2).*

En la tabla 1 se presenta el puntaje total de cada sujeto (15 participantes) obtenido en el pre-test y post-test.

TABLA 1

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST
1	61	87
2	60	89
3	56	83
4	71	85
5	68	83
6	74	84
7	70	97
8	71	99
9	58	83
10	97	99
11	94	99
12	72	87
13	82	95
14	60	69
15	55	78

Se puede observar en la tabla 1 una distribución normal en los puntajes obtenidos, acercándose la mayoría de los sujetos al puntaje esperado de 100.

Posteriormente para observar el nivel de significancia de las puntuaciones obtenidas por cada sujeto (15 casos) en el pre-test y post-test, se empleó el paquete estadístico SPSS, utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon para datos correlacionados.

En la tabla 2, se presenta el resultado obtenido del cálculo de la prueba Wilcoxon.

TABLA 2

Z	-3,409 > tablas -1.96
2 colas / prob.	.001 < 0.05

En la tabla 2 se observa que la probabilidad obtenida es menor (.001) al nivel alfa contra el cual se esta comparando (0.05), ante esto se determina el rechazo de la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Fueron significativas las diferencias entre los puntajes obtenidos en el pre y el pos-test. Se puede decir que el programa psicoeducativo influyó positiva y significativamente en el cambio de actitudes de los padres hacia el proceso de rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

7.2. RESULTADOS DEL PRE-TEST Y POST-TEST A PARTIR DEL ANÁLISIS DE CADA UNO DE LOS REACTIVOS QUE CONFORMAN LA ESCALA DE ACTITUDES

En primer lugar, se procedió a sumar los puntajes de cada uno de los reactivos que corresponden a las tres categorías de la escala de actitudes. *El puntaje esperado por cada reactivo fue de 75, dado que la muestra estuvo compuesta por 15 sujetos.*

Posteriormente para determinar el nivel de significancia de cada reactivo del pre-test con el post-test, se empleó el paquete estadístico SPSS, utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon para datos correlacionados.

En las tabla 3, 4, y 5 se presentan los puntajes obtenidos en el pre-test y post-test, el valor Z y el nivel de significancia (probabilidad obtenida), de cada uno de los reactivos correspondientes a las tres categorías de la escala de actitudes; *Actitud hacia el sistema familiar como entorno de desarrollo, Actitud hacia la representación del niño con necesidades especiales, y Actitud hacia la comunicación con el niño con necesidades especiales.*

TABLA 3

Actitud hacia el sistema familiar como entorno de desarrollo

REACTIVO	PUNTAJE PRE-TEST	PUNTAJE POST-TEST	VALOR Z	PROB.
1) El sistema familiar es el lugar donde el niño desarrolla habilidades para relacionarse con otros.	51	64	-2.6656	.0077
2) En la familia, el niño aprende la forma de solucionar problemas.	48	64	-2.8031	.0051
3) Es necesario explorar alternativas para ayudar a resolver los problemas de nuestros hijos.	52	65	-2.8031	.0051
11) Es necesario reflejar los sentimientos de nuestros hijos.	55	66	-2.6656	.0077
13) En una discusión familiar generalmente debe haber un perdedor y un ganador.	31	62	-3.2958	.0010
14) El método de disciplina más adecuado para desarrollar la responsabilidad de los hijos, es cuando los padres dicen a sus niños las consecuencias lógicas y naturales de su comportamiento.	56	63	-2.3664	.0180

En la tabla 3 se observa que la probabilidad obtenida en cada uno de los reactivos es menor (.001) al nivel alfa contra el cual se está comparando (0.05), ante esto se determina un cambio significativo, entre los puntajes del pre-test y el post-test de los reactivos correspondientes a la categoría referente a la *actitud hacia el sistema familiar como entorno de desarrollo*. Dicha categoría se refiere a aquellos procedimientos, normas, y conocimientos que la familia promueve para el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño.

TABLA 4

Actitud hacia la representación del niño con necesidades especiales

REACTIVO	PRE-TEST	POST-TEST	VALOR Z	PROB.
6) Cuando en la familia hay un niño con dificultades en el lenguaje toda la atención debe estar centrada en él.	41	63	-2.6673	.0076
7) El niño con dificultades en el lenguaje es diferente en conductas y sentimientos que los niños que no tienen una necesidad especial.	38	65	-3.1798	.0015
10) La aceptación de los padres respecto a la necesidad especial de su hijo favorece el estado emocional del niño y su desempeño en la terapia.	55	70	-3.0594	.0022
12) No es necesaria la participación de ambos padres en el proceso de terapia de lenguaje.	51	63	-2.6656	.0077
15) Es necesario premiar y castigar al niño con dificultades en el lenguaje.	38	60	-3.1798	.0015
16) Existen algunos aspectos en el desarrollo del niño que desconocen los padres y a pesar de eso, les obligan a realizar ciertas conductas a determinada edad.	57	58	-.5916	.5541
17) Los padres pueden provocar sentimientos de inseguridad en el niño con dificultades en el lenguaje.	49	64	-3.0594	.0022
18) Los padres a veces refuerzan y estimulan el comportamiento inadecuado de su hijo con dificultades en el lenguaje.	48	65	-2.9341	.0033
19) Los padres pueden desarrollar actividades de apoyo en la rehabilitación de los niños con dificultades en el lenguaje.	64	73	-2.3664	.0180
20) Cuando los padres conocen el trabajo del especialista, pueden favorecer la rehabilitación del niño.	64	73	-2.0304	.0423

En la tabla 4 se observa que la probabilidad obtenida en cada uno de los reactivos (a excepción del reactivo 16) es menor (.001) al nivel alfa contra el cual se está comparando (0.05), ante esto se determina un cambio significativo, entre los puntajes del pre-test y post-test de los reactivos correspondientes a la categoría referente a la *actitud hacia la representación del niño con necesidades especiales*. Dicha categoría se refiere a la manera en que el niño es conceptualizado por los padres, y el tipo de apoyo que los padres puedan brindarle.

TABLA 5

Actitud hacia la comunicación con el niño con necesidades especiales

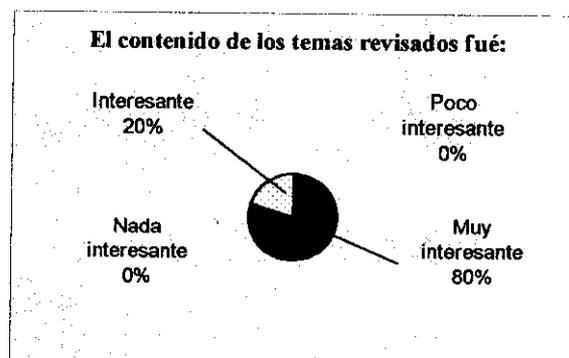
REACTIVO	PUNTAJE PRE-TEST	PUNTAJE POST-TEST	VALOR Z	PROB.
4) Los padres deben permitir que los niños expresen sus necesidades y sentimientos.	62	69	-2.3664	.0180
5) Es necesario mejorar la comunicación y relaciones con nuestros hijos.	64	74	-2.6656	.0077
8) Los padres pueden favorecer una adecuada interacción del niño con dificultades en el lenguaje y sus hermanos.	62	67	-2.0226	.0431
9) Es necesario que los padres expresen sus sentimientos a sus hijos.	56	67	-2.5205	.0117

En la tabla 5 se observa que la probabilidad obtenida en cada uno de los reactivos es menor (.001) al nivel alfa contra el cual se esta comparando (0.05), ante esto se determina un cambio significativo, entre los puntajes del pre-test y el post-test de los reactivos correspondientes a la categoría referente a la *actitud hacia la comunicación con el niño con necesidades especiales*. Dicha categoría se refiere a los procesos comunicacionales desarrollados dentro del sistema familiar que permiten la rehabilitación del niño y su interacción con otros.

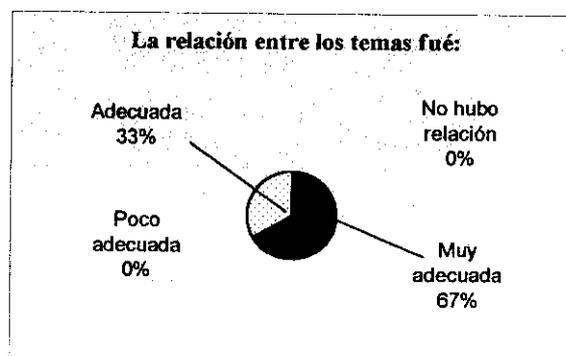
7.3. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PARA PADRES CON EL OBJETIVO DE EVALUAR LA FUNCIONALIDAD DEL CURSO-TALLER.

Los participantes respondieron a un cuestionario que consistió en 13 reactivos, en donde se valoraron los siguientes aspectos: contenidos y actividades, material didáctico, labor de la facilitadora, comunicación, y grado de aceptación del programa para su puesta en práctica (Ver anexo 2). Los resultados se expresan gráficamente y en porcentajes, tomando en cuenta cada uno de los reactivos.

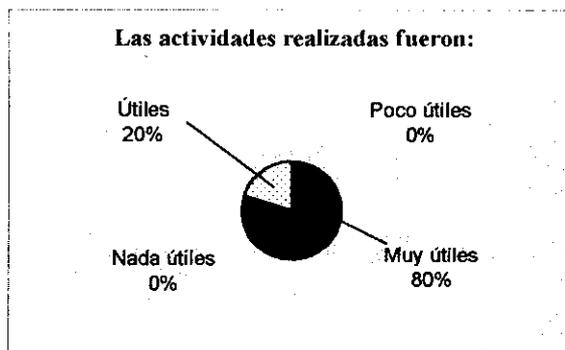
Valoración de contenidos y actividades.



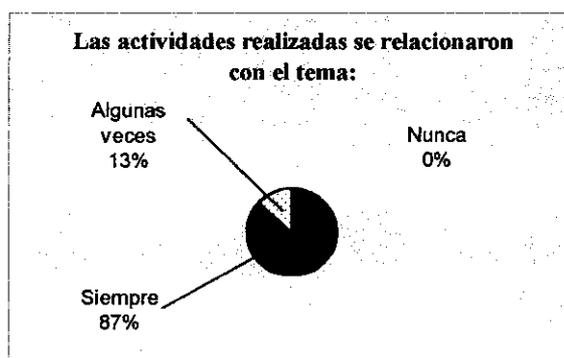
En el gráfico se observa que el 80% de los participantes consideraron el contenido de los temas revisados como muy interesantes.



El 67% de los participantes respondieron que la relación entre los temas fue muy adecuada.

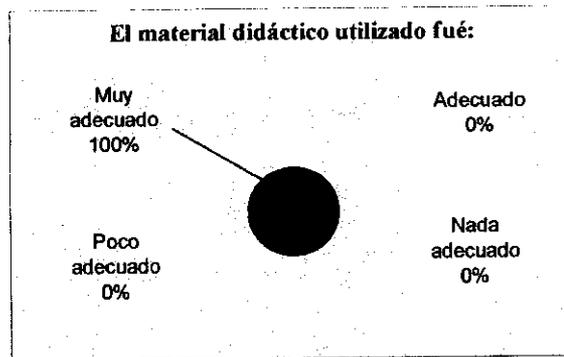


Se puede observar que un 80% de participantes opinan que las actividades realizadas fueron muy útiles.



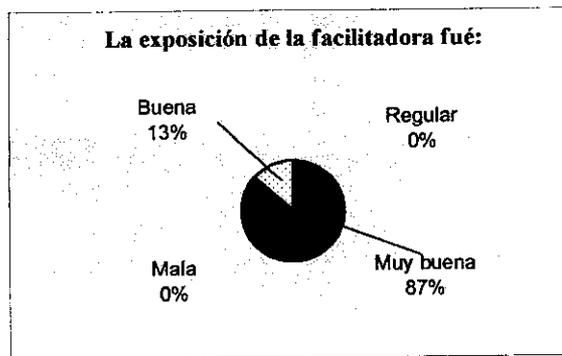
Como puede observarse un 87% de los asistentes al curso-taller consideran que las actividades realizadas siempre se relacionaron con el tema.

Valoración del material didáctico:

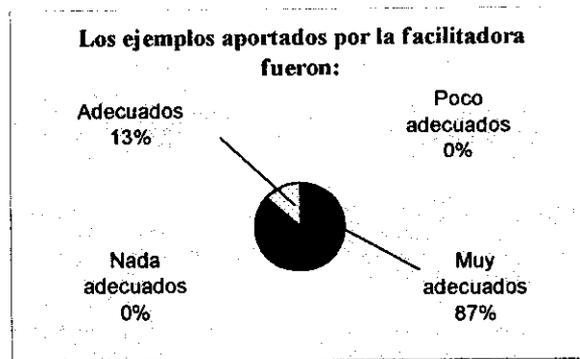


Como se puede apreciar en el gráfico todos los asistentes evalúan el material didáctico como muy adecuado.

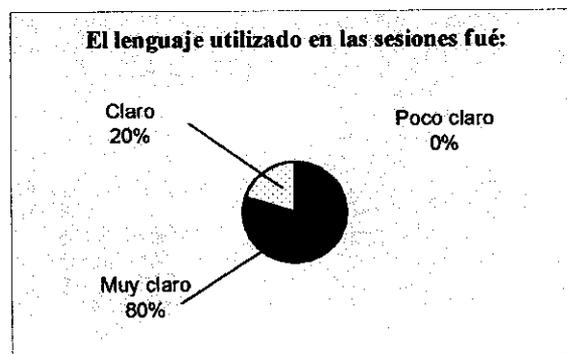
Valoración de la labor de la facilitadora:



La mayoría de los participantes (87%), valoran la exposición de la facilitadora como muy buena.

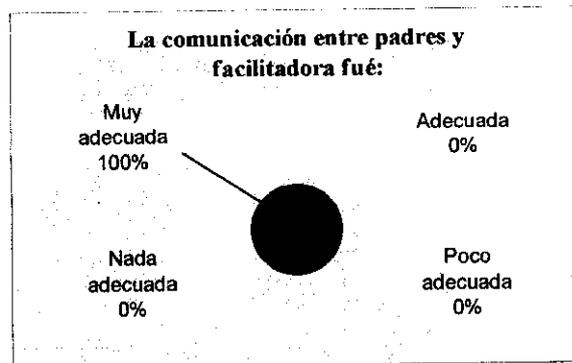


El 87% de los participantes expresan que los ejemplos aportados por la facilitadora fueron muy adecuados.

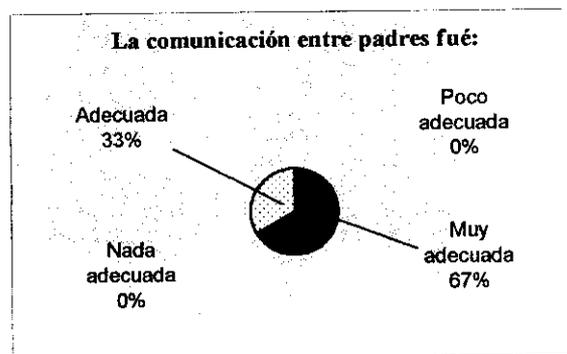


Se puede observar que un 80% de los asistentes al curso-taller valoran el lenguaje utilizado en las sesiones como muy claro.

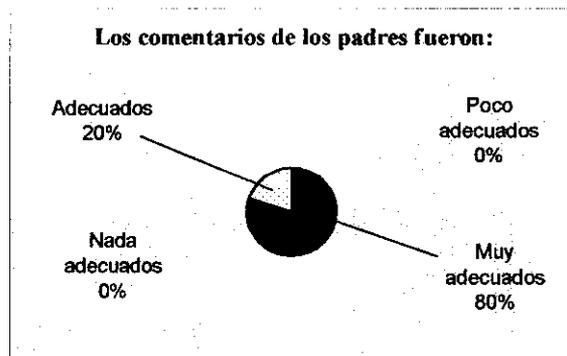
Valoración de la comunicación establecida durante el desarrollo del curso:



Como puede apreciarse en el gráfico todos los participantes evalúan la comunicación entre padres y facilitadora como muy adecuada.

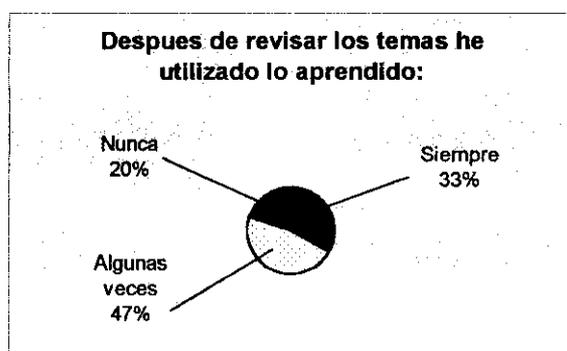


Un 67% de los participantes consideran que la comunicación entre padres fue muy adecuada.

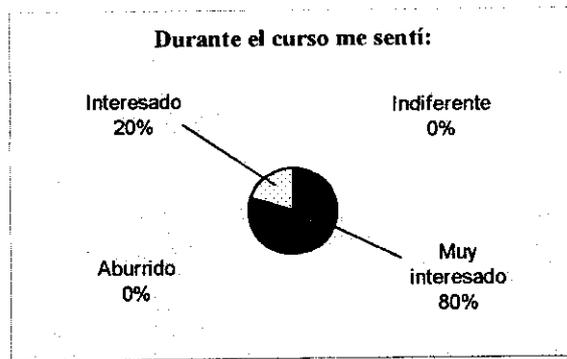


Como puede observarse en el gráfico la mayoría de los participantes (87%), valoraron los comentarios de los padres como muy adecuados.

Valoración del grado de aceptación y actitud para su puesta en práctica.



En las respuestas dadas a este ítem, se observa que un 20% de asistentes al curso nunca han utilizado lo aprendido, un 47% solo algunas veces, y un 33% siempre han puesto en práctica los temas revisados.



Finalmente se aprecia en el gráfico que la mayoría de los participantes (80%), se sintieron muy interesados durante el curso-taller.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos fueron los esperados, cubriendo de esta manera el objetivo general del presente estudio: *Identificar los cambios promovidos en las actitudes de los padres de niños con necesidades especiales en el lenguaje, a través de la intervención con un programa psicoeducativo bajo la modalidad de curso-taller.*

Se encontraron cambios significativos en las tres categorías evaluadas: *Actitud hacia el sistema familiar como entorno de desarrollo, Actitud hacia la representación del niño con necesidades especiales, y Actitud hacia la comunicación con el niño con necesidades especiales.*

Lo anterior indica que los padres reflexionaron acerca de la importancia de la familia como favorecedora de la socialización de los hijos. Reconocieron que es necesario promover en cada uno de sus integrantes responsabilidad y autonomía, con el fin de lograr una adecuada adaptación e integración al medio social.

Otra cuestión importante es que consideraron como fundamental el analizar junto con sus hijos los problemas, pero de ninguna manera decidir por él o querer que sus hijos actúen como ellos piensan.

Así también identificaron a su hijo con dificultades en el lenguaje como una persona con requerimientos especiales, capaz de realizar su propio plan de vida a través de una adecuada interacción con su entorno que le permita el desarrollo de todas sus potencialidades. Los padres tuvieron presente que su comportamiento con respecto al niño con necesidades especiales debe ser semejante al que se sigue con los otros hermanos.

Se puede decir que los participantes tomaron conciencia de la existencia de una distancia con su hijo con necesidades especiales, y de éste con sus hermanos. Considerando que ellos mismos pueden propiciar una mayor apertura y diálogo con sus hijos, y así facilitar la cercanía intrafamiliar.

Cabe mencionar que no se encontró diferencia significativa en uno de los reactivos, los participantes no están de acuerdo en la siguiente afirmación: *Existen algunos aspectos en el desarrollo del niño que desconocen los padres y a pesar de eso, les obligan a realizar ciertas conductas a determinada edad.*

Probablemente este resultado nos indica que los padres consideran siempre la edad del niño, en relación al trato que se le da. No son capaces de obligarlos a realizar determinadas conductas en edades inadecuadas.

Los resultados obtenidos en general, respaldan la importancia que Shea y Bauer (2000) mencionan acerca de integrar la teoría de sistemas y el enfoque ecológico en los programas para padres, la primera permite que los padres perciban a la familia como un todo integrado,

con capacidad para mantener un balance en sus niveles de cohesión, comunicación, y adaptación a los cambios. Y el segundo, da lugar a que consideren lo que ocurre dentro del hogar inmediato, los apoyos externos, la interacción de estos escenarios entre sí y las creencias y valores culturales esenciales de la sociedad, así como los factores personales para afrontar la necesidad especial de sus hijos.

La aplicación por parte de los padres de lo aprendido en el curso-taller se puede considerar como favorable aunque con limitaciones en su sistematicidad. Esto se puede explicar por la intensidad del programa, y el tiempo insuficiente para poner en práctica lo aprendido, lo cual probablemente limitó la posibilidad de reconocer una transferencia y generalización de contenidos.

Una parte importante del programa consistió en proporcionar información a los participantes respecto a la naturaleza de la necesidad especial de sus hijos, lo que permitió incidir sobre el componente cognoscitivo de su actitud; ya que de acuerdo con Rodríguez (citado en Ochoa y Torres, 1996), "cuando la representación cognoscitiva que la persona tiene de un objeto social es vaga o errónea su efecto con relación al objeto tiende a ser poco intenso e inestable. En este caso, proporcionar nuevos conocimientos sobre el objeto es eficaz para cambiar de actitud.

De acuerdo con Rodríguez (citado en Ochoa y Torres, op.cit), al utilizar los psicodramas y el role playing se incide sobre el componente afectivo, el cuál suele ser más resistente al cambio y menos influenciado por informaciones nuevas. De aquí la importancia de que el presente programa tuviera la modalidad de curso-taller, en el cuál se llevaron a cabo actividades (role playing, psicodramas, etc.) que permitieron que los padres se pusieran en el lugar de los niños con trastornos en el lenguaje, y que expresaran y comprendieran los sentimientos propios y los de sus hijos.

No es posible asegurar que el componente conductual se haya modificado, ya que no hubo práctica y un registro observacional que permitiera asegurar que este cambio se haya dado en el hogar.

Sin embargo, en Ochoa y Torres (op.cit), se menciona que finalmente los componentes de una actitud están instrumentalmente relacionados, así un cambio en uno de los componentes tiende a producir un cambio en los otros a fin de restaurar la coherencia interna de la estructura total de la actitud.

Además, se espera que las experiencias compartidas en el grupo de padres, no solo van a influir dentro de las propias familias, sino que sus efectos positivos se generalizarán a otros entornos en donde se desenvuelve el niño y su familia.

La anterior expectativa se tiene por algunas condiciones que se detectaron tales como: la satisfacción que se observó en los participantes en el desarrollo del curso-taller, demostrada por la asistencia a las sesiones, por su participación activa, aceptación de contenidos y actividades, y creatividad en la búsqueda de nuevas estrategias. Esto no solo fue apreciado

por la facilitadora, sino también se reflejó en la evaluación final que realizaron los mismos padres.

Se pudo observar durante el desarrollo de las sesiones que al principio una minoría (de 3 a 5 padres) se rehusaba a realizar determinadas tareas (dramatizar o trabajar en equipo), sin embargo, el mismo grupo los fue integrando, llegando a realizar los siguientes comentarios: *“las actividades me relajan”, “disfruto mucho de lo que hacemos aquí porque se me olvidan los problemas”, “me divierto mucho”, “me llevo a sentir como niño y es muy divertido”*.

Algunos participantes comentaron que les hubiera gustado que en las primeras sesiones se abordaran las alternativas para apoyar en la rehabilitación de sus hijos, así como las técnicas de relajación. Ante esto, se les explicó la razón de la secuencia de las sesiones, diciéndoles que nuestra intención era que primero adecuaran sus ideas y sentimientos hacia el niño antes de que pudieran planear y llevar a cabo un programa de acción.

Cabe destacar que la integración grupal, la participación activa, el entusiasmo y el interés de los participantes, ayudaron bastante para conservar la atención de grupo y, sobre todo, apoyaron en gran medida para manejar situaciones conflictivas que se llegaron a presentar.

La comunicación establecida durante el desarrollo del curso propició una apertura de confianza e integración grupal. Los participantes expresaron sus dudas, desacuerdos, propuestas y compartieron sus experiencias.

A modo de ejemplo, algunos comentarios que hicieron los participantes:

“Las pláticas me hicieron ser más responsable y poner más atención para sacar adelante a mi hijo...”

“Con el curso sentí que soy muy capaz para entender y apoyar a mi hijo...”

“Me di cuenta de que hay que tratar como a todos los niños a nuestro hijo...”

“Me percate de que hay otros padres con los mismos problemas, y me gusto compartir mis problemas...”

“El curso me hizo comprender que nuestra conducta influye en el comportamiento de nuestros hijos”

Cabe mencionar que en el presente programa se retomaron algunos aspectos de otros estudios de trabajo con padres, en los cuáles se llegaron a conclusiones muy similares. Tal es el caso del programa P.E.C.E.S. de Dinkmeyer y Mckay (Bartau e Immbert, 1990), en el cual se incrementó el interés y motivación de los padres por orientarse acerca de su labor como educadores, y se promovió el aprendizaje de procedimientos eficaces para mejorar la comprensión y comunicación. Así también, en una intervención sistémica en familias con un niño con dificultades específicas de aprendizaje (Chadwick y Fuhrmann, 1991), se concluyó que el programa permitió a los padres entender mejor a sus hijos con necesidades especiales, evitar las distancias interpersonales y fortalecer la comunicación familiar.

Así también, los resultados anteriores son muy similares a trabajos enfocados a modificar actitudes, tal es el caso de los programas de sensibilización dirigidos a modificar actitudes de alumnos regulares hacia alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a escuela regular.

Ochoa y Torres (1996), aplicaron y evaluaron un programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de alumnos regulares que comparten su escenario educativo con alumnos con necesidades educativas especiales. Se encontraron cambios importantes en la actitud de los alumnos regulares, adquirieron información sobre los efectos de etiquetar a las personas con discapacidad y aprendieron a tratarlos, esto es, a brindarles los apoyos necesarios para una integración de calidad, además de tolerar sus limitaciones.

Reyes (1997), realizó una investigación que tuvo como objetivo general diseñar, aplicar y evaluar un programa de sensibilización como herramienta para modificar las actitudes con respecto a la integración educativa de adolescentes con necesidades educativas especiales. En la evaluación del programa no se obtuvieron resultados estadísticamente significativos, pero en la experiencia con los grupos se observaron grandes cambios, pues se dio una mayor interacción de los alumnos, la cual se reflejó en la forma de realizar las actividades, en sus relaciones interpersonales, en las horas de descanso, en el trato y el respeto.

Alvarado y Durán (1998), llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo era medir las actitudes después de un curso de sensibilización para hermanos mayores de niños hipoacúsicos. Las autoras concluyeron que los temas del curso tuvieron buena aceptación por los participantes, en especial se notó una inquietud en los diferentes temas de comunicación; las actividades dentro de la comunicación no verbal les parecieron muy divertidas y novedosas, y reconocieron que era muy importante la comunicación con todos los niños con deficiencia auditiva.

Como una visión global, podemos afirmar, que los padres catalogaron el presente programa psicoeducativo como una experiencia enriquecedora, fue un espacio en donde se compartieron experiencias, problemas y soluciones, los participantes expresaron sus dudas y sentimientos, y se promovió una actitud de colaboración y apoyo en el proceso de rehabilitación de su hijo con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional).

CONCLUSIONES

En los últimos años estamos viviendo muchos cambios en dos ámbitos que nos interesan: La familia y la educación especial.

La transformación de las condiciones de vida que resultan del progreso científico y desarrollo industrial modificó la estructura y el papel de la familia. Con el paso del tiempo se ha planteado la necesidad del trabajo con padres y han surgido las *escuelas para padres* en varios países, entre los que se encuentran Estados Unidos, Francia, México y otros. (Rodríguez y Rivera, 1995).

Por otro lado, hasta hace una década, la comunidad en general percibía a los niños con algún tipo de limitación como personas enfermas a las cuáles debía institucionalizarse, y la participación de los padres tenía, en la mayoría de los casos, un rol pasivo. Actualmente por la influencia de los principios de normalización e integración se identifica al individuo con discapacidad, como una persona con necesidades especiales, capaz de realizar su propio plan de vida y se considera el papel de los padres como fundamental en el proceso de rehabilitación (Barrios y Perez, 1980).

La educación a padres, es un campo con vigencia en México, aún cuando existen instituciones dedicadas a ello, el trabajo no ha sido suficiente en cuanto a la demanda real y potencial de los padres. Tal es el caso, de la formación a padres de niños que tienen una necesidad especial, el cual ha sido un trabajo aislado, no parece más que un interés por algunas instituciones o Asociaciones Civiles por trabajar en este campo tan poco atendido (Rodríguez y Rivera, op.cit).

Cabe señalar que en la mayoría de los programas de escuela para padres, la atención esta centrada en la actividad educativa o cubrir temas generales (etapas del desarrollo de niño, relaciones conyugales, tipos de autoridad, etc.). Pero no se encuentra interés en evaluar los efectos en los cambios de actitudes y no están encaminados a los problemas y necesidades específicas de los padres (Rodríguez y Rivera, ibidem).

Por tanto el presente programa psicoeducativo se dirigió a promover actitudes favorables en padres que tienen un niño con necesidades especiales en el lenguaje (dislalia funcional), tomando en cuenta sus demandas y necesidades específicas.

Así también, la relevancia del presente trabajo con padres, se basa en que la mayoría de las investigaciones realizadas en relación a las actitudes se han enfocado hacia la integración escolar y laboral de las personas con NEE, y se han abocado principalmente al terreno de la discapacidad intelectual.

Por lo menos en México, no hay investigaciones que se enfoquen a las actitudes de los padres de niños con necesidades especiales, situación a la que se debe prestar atención, ya que se debe promover la integración a nivel escolar, laboral y familiar.

En el caso de los niños con necesidades especiales en el lenguaje, sus padres requieren de gran ayuda profesional, pues tienen la necesidad de orientación para la toma de decisiones sobre aspectos relacionados con la educación, tratamiento y rehabilitación de sus hijos.

Así también la visión del presente programa para padres no se centra en las limitaciones del niño con necesidades especiales sino en el desarrollo de sus potencialidades, con lo cual los padres amplían sus actitudes para el favorecimiento del desarrollo integral del niño

El cambio de actitud que se promovió fue a nivel cognoscitivo y afectivo, dado que los participantes adquirieron conocimientos respecto a la naturaleza de la necesidad especial de su hijo y reconocieron la importancia de expresar y reflejar sus emociones y sentimientos para fortalecer el sistema familiar. Estos resultados respaldan la importancia que Guerra (1990) menciona acerca de que la simple explicación a los padres del porqué el niño habla mal y la trascendencia de crear un ambiente distinto, provoca importantes cambios en las actitudes de los padres.

En la aplicación del programa se logró aumentar la confianza en los padres con respecto a sus propios recursos, para afrontar los problemas dentro del contexto familiar y en los distintos contextos ecológicos, además se tomaron en cuenta sus experiencias y sugerencias, logrando de esta manera que reconocieran que es importante su colaboración en la rehabilitación de su hijo con necesidades especiales. Lo anterior confirma los que Cataldo (1991) menciona acerca de las ventajas del trabajo con padres en donde se promueven actitudes más favorables ya que hay un alivio emocional.

Así también, la eficacia del programa se puede atribuir al modelo utilizado en la ejecución del curso-taller, el cual se denomina el modelo del usuario, en donde los profesionales consideran que los padres tienen el derecho a decidir y seleccionar lo que crean apropiado para sus hijos. Se reconocen los derechos de los padres, y la fuerza profesional radica en su eficacia para establecer los procesos de negociación y ayudar a tomar decisiones conjuntamente con los padres (Cunningham y Davis, 1988). En el presente programa, el facilitador propició la libre expresión de emociones y pensamientos por medio de un clima de confianza, pasando de la enseñanza tradicional maestro-alumno al facilitador-participante.

Así también, se tomó en cuenta el proceso de persuasión como elemental para promover un cambio de actitudes. Se consideraron ciertas características del comunicador (credibilidad y competencia), contenidos (mensajes racionales y emotivos), y receptores (conocimientos previos, interés, e implicación).

Cabe destacar aquí, el papel tan relevante que desempeña la formación del psicólogo educativo, quién llevó a cabo la planeación, conducción y evaluación del presente programa

psicoeducativo. Sus conocimientos respecto al proceso enseñanza – aprendizaje, fueron la base para el diseño del curso- taller (redacción de objetivos, determinación de contenidos, elaboración de materiales, aplicación de estrategias instruccionales, y técnicas didácticas).

Sin embargo, una limitación del presente trabajo fue el hecho de que los padres tuvieron la libertad de inscribirse al curso, de modo que el grupo se conformó de manera intencional, por tanto, no se pueden generalizar los resultados a otros sujetos.

Un problema que se pudo observar, es el hecho de que la mayoría de los participantes acudieron al curso sin pareja, y ante esta situación tal vez hayan encontrado dificultades para su puesta en práctica en el hogar. Es posible que la eficacia y utilidad práctica de este programa disminuya sin la participación de ambos padres.

Se sugiere para una próxima aplicación ampliar la muestra y que sea dirigido el programa psico-educativo a ambos padres. Se recomienda que se lleve a cabo un seguimiento en las familias que participaron en el curso-taller, con el fin de que se pueda observar con mayor confiabilidad la efectividad del programa en la promoción del cambio de actitudes a nivel cognoscitivo, afectivo y conductual.

Se considera necesario ampliar el horario de cada sesión a dos horas, ya que en algunas ocasiones los participantes solicitaron que se prolongaran las actividades. El número de sesiones se debe incrementar mínimo a 15, con el fin de ampliar aspectos referentes a las alternativas de apoyo en la rehabilitación de los niños con necesidades especiales en el lenguaje e incluir sesiones en donde se incluya a los hijos con el fin de que se promueva una interacción con sus padres.

Se recomienda coordinarse con los terapeutas de lenguaje, maestros, médicos y psicólogos, para el diseño y ejecución de programas psicoeducativos de esta índole, y así formar un equipo multidisciplinario que promueva en los padres una experiencia más enriquecedora y, sobre todo, que busque el más adecuado desarrollo del niño con necesidades especiales en el lenguaje.

Sería conveniente tomar en consideración la necesidad de generar programas de educación a padres para *formar padres*, ya que con las experiencias compartidas entre padres se puede propiciar una mayor apertura y sensibilización de aquellas familias que tienen dificultades para adaptarse a sus hijos con necesidades especiales.

La experiencia en la ejecución del presente programa psicoeducativo ha permitido confirmar la necesidad de la familia (en especial en las que uno de sus integrantes tiene una necesidad especial), de expresar sus sentimientos, compartir sus experiencias y tener acceso a información que les permita valorar sus actitudes en el ejercicio de su papel de padres.

Se espera que la demanda de estos programas psicoeducativos dirigidos a familias de niños con necesidades especiales aumente considerablemente, pues se ha observado un gran interés y motivación por parte de los padres. Se considera que es importante que las

instituciones educativas tomen conciencia de esta necesidad real, se fortalezca la preparación de los profesionales educativos y también se abran nuevas vías de investigación, para el trabajo con programas más de carácter grupal que individual

Así también, se considera que la competencia y sensibilidad profesional, son cualidades que desempeñan un papel importante en la eficacia de los programas. Para mantener estas características, hay que realizar con frecuencia un auto-examen con respecto a nuestro actuar con los padres y tener un sentido adecuado de respeto y humildad hacia ellos.

Para finalizar, se puede decir que este tipo de acciones permiten sensibilizar a los profesionales para seguir luchando por la completa integración de los niños con necesidades especiales: familiar, laboral y social.

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Aimard, P. y Abadie, C. (1992). **Intervención precoz en los trastornos del lenguaje del niño**. España: Masson.
- 2) Alvarado, A. y Durán, C. (1998). Tesis profesional. **“Aplicación de un programa de sensibilización para la modificación de actitudes en hermanos de niños hipoacúsicos en los procesos de integración social**. México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 3) Andolfi, M. (1989). **Terapia familiar**. México: Paidós.
- 4) Azcoaga, J. (1987). **Trastornos del lenguaje**. Buenos Aires: Cuenca.
- 5) Barrios, T. y Pérez, M. (1988). **La familia y el desarrollo del niño con necesidades especiales**. Revista de educación. Chile. No.142.
- 6) Bartau, R. e Imbert, A. (1990). **Aplicación y evaluación del programa de intervención familiar P.E.C.E.S. de Dinkmeyer y McKay**. Revista de investigación educativa. País Vasco. Vol.8, No. 16.
- 7) Benjamín, J. (1988). **Un niño especial en la familia**. Guía para padres. México: Trillas.
- 8) Bettelheim, B. (1989). **No hay padres perfectos**. El arte de educar a los hijos sin angustias ni complejos. México: Grijalbo.
- 9) Bonet, J. y Calvo, P. (1987). **La escuela de padres: un posible modelo de funcionamiento**. Revista. Comunidad Educativa. Madrid. No. 156.
- 10) Bruner, J. (1983). **Acción-Lenguaje**. México: Alianza.
- 11) Cameiras F. (1997). **Las actitudes**. Situación actual y ámbitos de aplicación. Valencia: Promolibro.
- 12) Castro, P. y Cubero, V. (1996) . **La creación de un modelo para la atención de la familia: El programa seamos mejores padres y madres**. Revista de educación. Costa Rica. Vol. 20. No.1.
- 13) Cataldo, Z. (1991). **Aprendiendo a ser padres**. España: Visor.
- 14) Cuevas, M. (1981). **Técnicas de medición y elaboración de escalas de actitudes**. Tesis de licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- 15) Cunningham, C. y Davis, H. (1988). **Trabajo con padres**. México: Siglo XXI.

- 16) Chadwick, M. y Fuhmann, I. (1991). **Una intervención sistémica en familias con un niño con dificultades específicas de aprendizaje.** Revista de Pedagogía. Chile. Vol. 41. No. 340.
- 17) Chavarría, O. (1990). **¿Qué significa ser padres?.** México: Trillas
- 18) Dembo, H; Sweitzer, M; y Lauritzen, P. (1985). **An Evaluation of group parent education: Behavioral, PET, and Adlerian Programs.** Review of educational research. E.U. Vol. 55, No. 2.
- 19) **Diccionario enciclopédico de la educación especial.** (1986). Tomo I Madrid: Santillana.
- 20) Dinkmeyer, D. y McKay, D. (1981). **Padres eficaces con entrenamiento sistemático.** Caracas Venezuela. AGS.
- 21) Elosúa, S. (1998). **Convivir mejor en familia.** México: Castillo.
- 22) Espinoza, P. (1991). Tesis profesional. **Actitudes de maestros y alumnos hacia la integración de las personas con discapacidad intelectual a la escuela regular.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 23) Freidberg, A. (1985). **Un enfoque humanista a la terapia de pareja.**
- 24) Freixa, N. (1993). **Familia y Deficiencia mental.** Salamanca: Amarú.
- 25) Guerra, N. (1990). **Actitud del adulto hacia el niño con defectos del lenguaje.** Revista de educación. Chile. No. 182.
- 26) Lahey (1998). **Language. Disorders and language Development.** U.S.A: Emerson College.
- 27) Marchesi A; Coll, C; y Palacios J. **Desarrollo psicológico y educación.** Vol. III. Madrid: Alianza Psicología.
- 28) Martínez, M. (1991). **Contexto familiar y desarrollo psicológico.** Orientaciones para la evaluación e intervención. (Cap. 6). Madrid: Ministerio de Educación
- 29) Márquez B. (1993). **Manual de formación de Padres.** México: Centro de estudios Psicológicos.
- 30) Minuchin, S. (1996). **Técnicas de terapia familiar.** México: Paidós.
- 31) Mittler, P. (1987). **La colaboración entre padres y educadores de niños deficientes: una necesidad.** Revista perspectivas: Revista trimestral de educación. Vol. 17. No. 2.
- 32) Moya, M., Reboloso, E. Y Muñiz C. (1998). **Psicología Social.** España: Mc Graw Hill.

- 33) Mulvaney, A. (1998). **¡Mira quién habla! Como ayudar a los niños con problemas de comunicación.** México: Diana.
- 34) Myers, D. (1995). **Psicología social.** México: McGraw-Hill.
- 35) Nieto, M. (1984). **Evolución del lenguaje en el niño.** México: Porrúa.
- 36) Nieto, M. (1990). **Retardo del lenguaje y sugerencias pedagógicas.** México: Cedis
- 37) Ochoa, C. y Torres, M. (1996). Tesis profesional. **Aplicación de un programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de alumnos regulares hacia alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a una escuela regular.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 38) Pascual, G. (1988). **La dislalia.** Madrid: C.E.P.E.
- 39) Pick, S., Givaudan, M. y Martínez, A. (1997). **Aprendiendo a ser Papá y Mamá.** México: Ideame.
- 40) Powell, H. y Ahrenhold, O. (1991). **Los hermanos especiales y el sistema familiar.** Colombia: Norma.
- 41) Reich, B. y Adcock C. (1980). **Valores, actitudes, y cambios de conducta.** México. Continental.
- 42) Reyes, P. (1997). Tesis profesional. **Programa de sensibilización como una herramienta para modificar actitudes en los alumnos regulares hacia la integración educativa.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 43) Rodríguez, R. y Rivera A. (1995). Tesis profesional. **Escuela para padres. Una alternativa para mejorar la integración familiar y el desarrollo óptimo de sus integrantes.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 44) Rojas, E. (1994). Tesina. **Análisis de los programas de educación para padres de familia en las Instituciones públicas del D.F.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 45) Sánchez, R. Y Schnabel, P. (1993). Tesis profesional. **Programa de entrenamiento para la enseñanza incidental del lenguaje, dirigido a madres con niños con trastornos funcionales del habla, entre 4 y 7 años.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 46) Sevilla, C., Valdespino, D y Vélez, López. (1991). Tesis profesional. **Actitudes de las personas con capacidad de emplear hacia la integración laboral de personas con discapacidad intelectual.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 47) Shea, M. Y Bauer, M. (2000). **Educación especial: Un enfoque ecológico.** México: Mc. Graw Hill.

- 48)Smith, E.y Mackie, D (1997). **Psicología social**. Madrid: Panamericana.
- 49)Summers, G. (1984). **Medición de actitudes**. México: Trillas.
- 50)Walker, R.E. y Shea, T.M. (1987). **Manejo conductual**. México: El Manual Moderno.
- 51)Zinser, O. (1992) **Psicología Experimental**. México: Mc Graw-Hill.

CONCLUSIONES

En los últimos años estamos viviendo muchos cambios en dos ámbitos que nos interesan: La familia y la educación especial.

La transformación de las condiciones de vida que resultan del progreso científico y desarrollo industrial modificó la estructura y el papel de la familia. Con el paso del tiempo se ha planteado la necesidad del trabajo con padres y han surgido las *escuelas para padres* en varios países, entre los que se encuentran Estados Unidos, Francia, México y otros. (Rodríguez y Rivera, 1995).

Por otro lado, hasta hace una década, la comunidad en general percibía a los niños con algún tipo de limitación como personas enfermas a las cuáles debía institucionalizarse, y la participación de los padres tenía, en la mayoría de los casos, un rol pasivo. Actualmente por la influencia de los principios de normalización e integración se identifica al individuo con discapacidad, como una persona con necesidades especiales, capaz de realizar su propio plan de vida y se considera el papel de los padres como fundamental en el proceso de rehabilitación (Barrios y Perez, 1980).

La educación a padres, es un campo con vigencia en México, aún cuando existen instituciones dedicadas a ello, el trabajo no ha sido suficiente en cuanto a la demanda real y potencial de los padres. Tal es el caso, de la formación a padres de niños que tienen una necesidad especial, el cual ha sido un trabajo aislado, no parece más que un interés por algunas instituciones o Asociaciones Civiles por trabajar en este campo tan poco atendido (Rodríguez y Rivera, op.cit).

Cabe señalar que en la mayoría de los programas de escuela para padres, la atención esta centrada en la actividad educativa o cubrir temas generales (etapas del desarrollo de niño, relaciones conyugales, tipos de autoridad, etc.) Pero no se encuentra interés en evaluar los efectos en los cambios de actitudes y no están encaminados a los problemas y necesidades específicas de los padres (Rodríguez y Rivera, *ibidem*).

Por tanto el presente programa psicoeducativo se dirigió a promover actitudes favorables en padres que tienen un niño con necesidades especiales en el lenguaje (distalía funcional), tomando en cuenta sus demandas y necesidades específicas.

Así también, la relevancia del presente trabajo con padres, se basa en que la mayoría de las investigaciones realizadas en relación a las actitudes se han enfocado hacia la integración escolar y laboral de las personas con NEE, y se han abocado principalmente al terreno de la discapacidad intelectual.

Por lo menos en México, no hay investigaciones que se enfoquen a las actitudes de los padres de niños con necesidades especiales, situación a la que se debe prestar atención, ya que se debe promover la integración a nivel escolar, laboral y familiar

En el caso de los niños con necesidades especiales en el lenguaje, sus padres requieren de gran ayuda profesional, pues tienen la necesidad de orientación para la toma de decisiones sobre aspectos relacionados con la educación, tratamiento y rehabilitación de sus hijos.

Así también la visión del presente programa para padres no se centra en las limitaciones del niño con necesidades especiales sino en el desarrollo de sus potencialidades, con lo cual los padres amplían sus actitudes para el favorecimiento del desarrollo integral del niño

El cambio de actitud que se promovió fue a nivel cognoscitivo y afectivo, dado que los participantes adquirieron conocimientos respecto a la naturaleza de la necesidad especial de su hijo y reconocieron la importancia de expresar y reflejar sus emociones y sentimientos para fortalecer el sistema familiar. Estos resultados respaldan la importancia que Guerra (1990) menciona acerca de que la simple explicación a los padres del porqué el niño habla mal y la trascendencia de crear un ambiente distinto, provoca importantes cambios en las actitudes de los padres.

En la aplicación del programa se logró aumentar la confianza en los padres con respecto a sus propios recursos, para afrontar los problemas dentro del contexto familiar y en los distintos contextos ecológicos, además se tomaron en cuenta sus experiencias y sugerencias, logrando de esta manera que reconocieran que es importante su colaboración en la rehabilitación de su hijo con necesidades especiales. Lo anterior confirma los que Cataldo (1991) menciona acerca de las ventajas del trabajo con padres en donde se promueven actitudes más favorables ya que hay un alivio emocional.

Así también, la eficacia del programa se puede atribuir al modelo utilizado en la ejecución del curso-taller, el cual se denomina el modelo del usuario, en donde los profesionales consideran que los padres tienen el derecho a decidir y seleccionar lo que crean apropiado para sus hijos. Se reconocen los derechos de los padres, y la fuerza profesional radica en su eficacia para establecer los procesos de negociación y ayudar a tomar decisiones conjuntamente con los padres (Cunningham y Davis, 1988). En el presente programa, el facilitador propició la libre expresión de emociones y pensamientos por medio de un clima de confianza, pasando de la enseñanza tradicional maestro-alumno al facilitador-participante.

Así también, se tomó en cuenta el proceso de persuasión como elemental para promover un cambio de actitudes. Se consideraron ciertas características del comunicador (credibilidad y competencia), contenidos (mensajes racionales y emotivos), y receptores (conocimientos previos, interés, e implicación).

Cabe destacar aquí, el papel tan relevante que desempeña la formación del psicólogo educativo, quien llevó a cabo la planeación, conducción y evaluación del presente programa

psicoeducativo. Sus conocimientos respecto al proceso enseñanza -- aprendizaje, fueron la base para el diseño del curso- taller (redacción de objetivos, determinación de contenidos, elaboración de materiales, aplicación de estrategias instruccionales, y técnicas didácticas).

Sin embargo, una limitación del presente trabajo fue el hecho de que los padres tuvieron la libertad de inscribirse al curso, de modo que el grupo se conformó de manera intencional, por tanto, no se pueden generalizar los resultados a otros sujetos.

Un problema que se pudo observar, es el hecho de que la mayoría de los participantes acudieron al curso sin pareja, y ante esta situación tal vez hayan encontrado dificultades para su puesta en práctica en el hogar. Es posible que la eficacia y utilidad práctica de este programa disminuya sin la participación de ambos padres.

Se sugiere para una próxima aplicación ampliar la muestra y que sea dirigido el programa psico-educativo a ambos padres. Se recomienda que se lleve a cabo un seguimiento en las familias que participaron en el curso-taller, con el fin de que se pueda observar con mayor confiabilidad la efectividad del programa en la promoción del cambio de actitudes a nivel cognoscitivo, afectivo y conductual.

Se considera necesario ampliar el horario de cada sesión a dos horas, ya que en algunas ocasiones los participantes solicitaron que se prolongaran las actividades. El número de sesiones se debe incrementar mínimo a 15, con el fin de ampliar aspectos referentes a las alternativas de apoyo en la rehabilitación de los niños con necesidades especiales en el lenguaje e incluir sesiones en donde se incluya a los hijos con el fin de que se promueva una interacción con sus padres.

Se recomienda coordinarse con los terapeutas de lenguaje, maestros, médicos y psicólogos, para el diseño y ejecución de programas psicoeducativos de esta índole, y así formar un equipo multidisciplinario que promueva en los padres una experiencia más enriquecedora y, sobre todo, que busque el más adecuado desarrollo del niño con necesidades especiales en el lenguaje.

Sería conveniente tomar en consideración la necesidad de generar programas de educación a padres para *formar padres*, ya que con las experiencias compartidas entre padres se puede propiciar una mayor apertura y sensibilización de aquellas familias que tienen dificultades para adaptarse a sus hijos con necesidades especiales.

La experiencia en la ejecución del presente programa psicoeducativo ha permitido confirmar la necesidad de la familia (en especial en las que uno de sus integrantes tiene una necesidad especial), de expresar sus sentimientos, compartir sus experiencias y tener acceso a información que les permita valorar sus actitudes en el ejercicio de su papel de padres.

Se espera que la demanda de estos programas psicoeducativos dirigidos a familias de niños con necesidades especiales aumente considerablemente, pues se ha observado un gran interés y motivación por parte de los padres. Se considera que es importante que las

instituciones educativas tomen conciencia de esta necesidad real, se fortalezca la preparación de los profesionales educativos y también se abran nuevas vías de investigación, para el trabajo con programas más de carácter grupal que individual

Así también, se considera que la competencia y sensibilidad profesional, son cualidades que desempeñan un papel importante en la eficacia de los programas. Para mantener estas características, hay que realizar con frecuencia un auto-examen con respecto a nuestro actuar con los padres y tener un sentido adecuado de respeto y humildad hacia ellos.

Para finalizar, se puede decir que este tipo de acciones permiten sensibilizar a los profesionales para seguir luchando por la completa integración de los niños con necesidades especiales: familiar, laboral y social.

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Aimard, P. y Abadie, C. (1992). **Intervención precoz en los trastornos del lenguaje del niño**. España: Masson.
- 2) Alvarado, A. y Durán, C. (1998). Tesis profesional. **“Aplicación de un programa de sensibilización para la modificación de actitudes en hermanos de niños hipoacúsicos en los procesos de integración social**. México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 3) Andolfi, M. (1989). **Terapia familiar**. México: Paidós.
- 4) Azcoaga, J. (1987). **Trastornos del lenguaje**. Buenos Aires: Cuenca.
- 5) Barrios, T. y Pérez, M. (1988). **La familia y el desarrollo del niño con necesidades especiales**. Revista de educación. Chile. No.142.
- 6) Bartau, R. e Imbert, A. (1990). **Aplicación y evaluación del programa de intervención familiar P.E.C.E.S. de Dinkmeyer y McKay**. Revista de investigación educativa. País Vasco. Vol.8, No. 16
- 7) Benjamín, J. (1988). **Un niño especial en la familia**. Guía para padres. México: Trillas.
- 8) Bettelheim, B. (1989). **No hay padres perfectos**. El arte de educar a los hijos sin angustias ni complejos. México: Grijalbo.
- 9) Bonet, J. y Calvo, P. (1987). **La escuela de padres: un posible modelo de funcionamiento**. Revista. Comunidad Educativa. Madrid. No. 156.
- 10) Bruner, J. (1983). **Acción-Lenguaje**. México: Alianza.
- 11) Cameiras F. (1997). **Las actitudes**. Situación actual y ámbitos de aplicación. Valencia: Promolibro.
- 12) Castro, P. y Cubero, V. (1996) . **La creación de un modelo para la atención de la familia: El programa seamos mejores padres y madres**. Revista de educación. Costa Rica. Vol. 20. No.1.
- 13) Cataldo, Z. (1991). **Aprendiendo a ser padres**. España: Visor.
- 14) Cuevas, M. (1981). **Técnicas de medición y elaboración de escalas de actitudes**. Tesis de licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM
- 15) Cunningham, C. y Davis, H. (1988) **Trabajo con padres**. México. Siglo XXI

- 16) Chadwick, M. y Fuhmann, I. (1991). **Una intervención sistémica en familias con un niño con dificultades específicas de aprendizaje.** Revista de Pedagogía Chile. Vol. 41. No. 340.
- 17) Chavarria, O. (1990). **¿Qué significa ser padres?.** México: Trillas
- 18) Dembo, H, Sweitzer, M; y Lauritzen, P. (1985). **An Evaluation of group parent education: Behavioral, PET, and Adlerian Programs.** Review of educational research. E.U. Vol. 55, No. 2.
- 19) **Diccionario enciclopédico de la educación especial.** (1986). Tomo I Madrid: Santillana.
- 20) Dinkmeyer, D. y McKay, D. (1981). **Padres eficaces con entrenamiento sistemático.** Caracas Venezuela. AGS.
- 21) Elosúa, S. (1998). **Convivir mejor en familia.** México: Castillo.
- 22) Espinoza, P. (1991). Tesis profesional. **Actitudes de maestros y alumnos hacia la integración de las personas con discapacidad intelectual a la escuela regular.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 23) Freidberg, A. (1985). **Un enfoque humanista a la terapia de pareja.**
- 24) Freixa, N. (1993). **Familia y Deficiencia mental.** Salamanca: Amarú.
- 25) Guerra, N. (1990). **Actitud del adulto hacia el niño con defectos del lenguaje.** Revista de educación. Chile. No. 182.
- 26) Lahey (1998). **Language. Disorders and language Development** U.S.A: Emerson College.
- 27) Marchesi A; Coll, C; y Palacios J. **Desarrollo psicológico y educación.** Vol. III. Madrid: Alianza Psicología.
- 28) Martínez, M. (1991). **Contexto familiar y desarrollo psicológico.** Orientaciones para la evaluación e intervención. (Cap. 6) Madrid: Ministerio de Educación
- 29) Márquez B. (1993). **Manual de formación de Padres.** México: Centro de estudios Psicológicos.
- 30) Minuchin, S. (1996). **Técnicas de terapia familiar.** México: Paidós.
- 31) Mittler, P. (1987). **La colaboración entre padres y educadores de niños deficientes: una necesidad.** Revista perspectivas: Revista trimestral de educación. Vol. 17. No. 2.
- 32) Moya, M., Rebofoso, E. Y Muñiz C. (1998). **Psicología Social.** España: Mc Graw Hill.

- 33) Mulvaney, A. (1998). **¡Mira quién habla! Como ayudar a los niños con problemas de comunicación.** México: Diana.
- 34) Myers, D. (1995) **Psicología social.** México: McGraw-Hill.
- 35) Nieto, M. (1984). **Evolución del lenguaje en el niño.** México: Porrúa.
- 36) Nieto, M. (1990). **Retardo del lenguaje y sugerencias pedagógicas.** México: Cedis
- 37) Ochoa, C. y Torres, M. (1996). Tesis profesional. **Aplicación de un programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de alumnos regulares hacia alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a una escuela regular.** México: Facultad de Psicología. UNAM.
- 38) Pascual, G. (1988). **La dislalia.** Madrid: C.E.P.E.
- 39) Pick, S., Givaudan, M. y Martínez, A. (1997). **Aprendiendo a ser Papá y Mamá.** México: Ideame.
- 40) Powell, H. y Ahrenhold, O. (1991). **Los hermanos especiales y el sistema familiar.** Colombia: Norma
- 41) Reich, B. y Adcock C. (1980). **Valores, actitudes, y cambios de conducta.** México: Continental.
- 42) Reyes, P. (1997). Tesis profesional. **Programa de sensibilización como una herramienta para modificar actitudes en los alumnos regulares hacia la integración educativa.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 43) Rodríguez, R. y Rivera A. (1995). Tesis profesional. **Escuela para padres. Una alternativa para mejorar la integración familiar y el desarrollo óptimo de sus integrantes.** México. Facultad de Psicología. UNAM
- 44) Rojas, E. (1994). Tesina. **Análisis de los programas de educación para padres de familia en las Instituciones públicas del D.F.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 45) Sánchez, R. Y Schnabel, P. (1993). Tesis profesional. **Programa de entrenamiento para la enseñanza incidental del lenguaje, dirigido a madres con niños con trastornos funcionales del habla, entre 4 y 7 años.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 46) Sevilla, C., Valdespino, D y Vélez, López. (1991). Tesis profesional. **Actitudes de las personas con capacidad de emplear hacia la integración laboral de personas con discapacidad intelectual.** México. Facultad de Psicología. UNAM.
- 47) Shea, M. Y Bauer, M. (2000). **Educación especial: Un enfoque ecológico.** México: Mc. Graw Hill.

- 48)Smith, E.y Mackie, D (1997). **Psicología social**. Madrid: Panamericana.
- 49)Summers, G. (1984). **Medición de actitudes**. México: Trillas.
- 50)Walker, R.E. y Shea, T.M. (1987). **Manejo conductual**. México: El Manual Moderno.
- 51)Zinser, O. (1992) **Psicología Experimental**. México: Mc Graw-Hill.

ANEXOS

ANEXO 1

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO

CURSO-TALLER PARA PADRES DE NIÑOS CON NECESIDADES
ESPECIALES EN EL LENGUAJE (DISLALIA FUNCIONAL)

AL PARTICIPANTE:

"RECUERDA PAPÁ"

- *Que si no juegas conmigo, cuando tu quieras ya habré crecido.
- *Que la armonía entre tú y Mamá, me dará seguridad ante la vida y hará de mi un triunfador o frustrado.
- *Que de tu amor depende mi capacidad de amar cuando sea adulto.
 - *Que soy feliz cuando me llevas dormido hasta la cama.
 - *Que lo que yo aprendo contigo, lo recordaré toda la vida.
- *Que el amor y respeto que demuestres por nuestros semejantes, será el amor y respeto que yo les tenga cuando sea adulto.
- *Que yo también tengo sentimientos e intereses personales y los quisiera comunicar con ustedes.
- *Que me gusta formar parte de los quehaceres y decisiones familiares.
 - *Que te necesito como mi mejor amigo.

SESIÓN 1

SENSIBILIZACIÓN

OBJETIVO:

Los padres reconocerán el papel tan relevante que desempeñan en la formación y rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Para ustedes que ha significado ser padres? ¿Por qué consideran importante que los involucremos en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje?

El deseo de tener hijos y la disponibilidad personal para educarlos es natural a la unión matrimonial y parte de lo que constituye su realización a través de la vida.

El matrimonio y la paternidad son claros ejemplos del proceso de realización del hombre, en la que no se busca de manera inmediata y fundamental la satisfacción del propio ser, sino su entrega en la vida conyugal y en la misión paternal (Chavarría, 1990).

Para algunas personas ser padres o ser madres es la experiencia más importante que han tenido en su vida y encuentran una gran satisfacción y felicidad al desempeñar estas funciones. Para otras es una constante preocupación y una limitación en su desarrollo como personas; otras consideran que es un gran reto o una gran responsabilidad. (Márquez, 1993).

La familia, la escuela, y la sociedad, han evolucionado. Nos ha tocado vivir un momento histórico de la sociedad en crisis, y la familia, como la unidad básica, recibe los efectos. Se afirma que estamos viviendo el cambio de era más espectacular de la historia, los adelantos científicos superan al hombre, los medios de comunicación han hecho al mundo más pequeño; el ambiente exterior penetra en la intimidad familiar; la estructura familiar ha sufrido modificaciones y se han creado nuevas necesidades en el individuo.

Así como los patrones de vida en la familia han cambiado, los patrones tradicionales para ejercer la paternidad podrían resultar obsoletos. Los padres cada vez más han reconocido que ejercer la paternidad y maternidad es un función muy compleja que requiere del apoyo de profesionales (Castro y Cubero, 1996).

En el caso de padres que tienen un niño con necesidades especiales, es de gran importancia que los profesionales de la salud trabajemos conjuntamente con los padres en la formación y rehabilitación de sus hijos, dado el papel tan relevante que tienen en el desarrollo integral del niño.

ACTIVIDADES DE LA SESION 1

EL BUZON

Objetivo

Que los participantes:

Registren sus dudas, de manera personal y anónima sobre cada uno de los temas que se cubren en el curso.

Duración:

5 minutos.

Material de apoyo:

Una caja forrada con una abertura en forma de buzón, papel, lápices o plumas.

Desarrollo:

- *Se mostró el buzón a los (as) participantes.*
- *Se explicó que a lo largo de cada sesión podrán anotar sus dudas, comentarios y sugerencias en forma anónima en una tarjeta u hoja de papel y depositarlas en el buzón.*
- *Se indicó al grupo que al término de cada sesión el (la) educador (a) recogerá las dudas y las responderá en la próxima sesión.*
- *La caja estuvo disponible a lo largo de todas las sesiones para que las (os) participantes introduzcan sus dudas y comentarios.*
- *Se recordó al grupo diariamente la utilidad del buzón.*

LAS REGLAS DEL GRUPO

Objetivo:

Que todo el grupo establezca las reglas a respetar durante el transcurso del taller.

Duración:

15 minutos

Material de apoyo:

Papel rotafolio

Plumones

Desarrollo:

- *Se pidió a los participantes que formen equipos de 5 personas.*
- *Cada equipo escribió 5 reglas que consideraron se deben establecer en el grupo.*
- *Se dieron 10 minutos para concluir la actividad.*
- *Al cumplirse el tiempo límite un integrante de cada equipo expuso su propuesta.*
- *Al concluir las exposiciones se definieron las normas a seguir en el grupo, se escribieron en un cartoncillo y se pusieron a la vista en todas las sesiones.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *El facilitador menciona la importancia de establecer normas en nuestra casa, en donde se pide la participación de los hijos, con el fin de que ellos se sientan importantes dentro de la familia, y capaces de tomar decisiones junto con los padres.*
- ☞ *Se les sugiere que escriban en un cartoncillo las reglas establecidas, y las peguen en un lugar estratégico de la casa. Pueden también diseñar un cuadro en donde se encuentre registrados los nombres de cada integrante de la familia, y poner una carita feliz cada vez que alguien respete una regla y una carita triste cada vez que alguien no respete una regla. Puede quedar de la siguiente manera:*

1- José Juan (padre)	No fumar dentro de la casa	☺
2- Ana María (madre)	Salir al parque con los niños el viernes	☺
3- Juan Carlos (hijo)	Hacer su cama toda la semana.	☺
4- Adriana (hija)	Levantar sus juguetes	☺
5- Alfonso (abuelo)	Tomar su medicina	☺

- ☞ *Decir a los padres que ellos son el modelo de los hijos y deben dar el ejemplo de buen comportamiento. De esta manera los hijos observan que también los adultos tienen responsabilidades.*

SESIÓN 2

LA FAMILIA

OBJETIVO:

Los padres describirán las principales características de su sistema familiar.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Para ustedes que significa la familia? ¿Cómo son las relaciones entre los integrantes de su familia? ¿Qué es una familia funcional o disfuncional? ¿Consideran a su familia funcional o disfuncional?

En esta sesión se abordará uno de los *sistemas* más importantes dentro de nuestra sociedad, la FAMILIA.

Un sistema, es un conjunto de elementos que interactúan entre sí y están organizados con una finalidad (Freidberg, 1985). Dichas características las tiene el núcleo familiar, ya que los integrantes interactúan y dependen de los otros, apoyándose entre sí y sin llegar a perder su autonomía.

También es considerada la familia como *sistema* porque dentro de ella el ser humano alcanza objetivos de crecimiento y socialización para su desarrollo en otros ambientes donde se va a desenvolver.

Dentro del sistema familiar hay subsistemas que debemos considerar importantes (Andolfi 1993):

1. *El subsistema conyugal:* Lo compone la esposa y esposo, la cual es la relación fundamental del matrimonio, donde ambos ceden parte de su individualidad para lograr un sentido de pertenencia.
2. *El subsistema parental:* Aparece con el nacimiento del primer hijo y supone un nuevo nivel de formación familiar. Se desempeña la tarea de crianza y de

El cuidado y educación de un niño con necesidades especiales exige a sus padres enfrentar su compromiso en forma honesta, decidida y optimista, en el sentido de esperar siempre algo positivo en su hijo.

El niño con impedimento cobra especial importancia el saberse amado, y aceptado tal como es, en forma estable y duradera, para que alcance una seguridad en sí mismo que le permita ir superando gradualmente sus dificultades y buscando elementos compensatorios (Barrios y Pérez, *ibidem*).

ANEXOS

ANEXO 1

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO

CURSO-TALLER PARA PADRES DE NIÑOS CON NECESIDADES
ESPECIALES EN EL LENGUAJE (DISLALIA FUNCIONAL)

AL PARTICIPANTE:

"RECUERDA PAPÁ"

- *Que si no juegas conmigo, cuando tu quieras ya habré crecido.
- *Que la armonía entre tú y Mamá, me dará seguridad ante la vida y hará de mi un triunfador o frustrado.
- *Que de tu amor depende mi capacidad de amar cuando sea adulto.
- *Que soy feliz cuando me llevas dormido hasta la cama.
- *Que lo que yo aprendo contigo, lo recordaré toda la vida.
- *Que el amor y respeto que demuestres por nuestros semejantes, será el amor y respeto que yo les tenga cuando sea adulto.
- *Que yo también tengo sentimientos e intereses personales y los quisiera comunicar con ustedes.
- *Que me gusta formar parte de los quehaceres y decisiones familiares.
- *Que te necesito como mi mejor amigo.

SESIÓN 1

SENSIBILIZACIÓN

OBJETIVO:

Los padres reconocerán el papel tan relevante que desempeñan en la formación y rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Para ustedes que ha significado ser padres? ¿Por qué consideran importante que los involucremos en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje?

El deseo de tener hijos y la disponibilidad personal para educarlos es natural a la unión matrimonial y parte de lo que constituye su realización a través de la vida.

El matrimonio y la paternidad son claros ejemplos del proceso de realización del hombre, en la que no se busca de manera inmediata y fundamental la satisfacción del propio ser, sino su entrega en la vida conyugal y en la misión paternal (Chavarría, 1990).

Para algunas personas ser padres o ser madres es la experiencia más importante que han tenido en su vida y encuentran una gran satisfacción y felicidad al desempeñar estas funciones. Para otras es una constante preocupación y una limitación en su desarrollo como personas; otras consideran que es un gran reto o una gran responsabilidad. (Márquez, 1993).

La familia, la escuela, y la sociedad, han evolucionado. Nos ha tocado vivir un momento histórico de la sociedad en crisis, y la familia, como la unidad básica, recibe los efectos. Se afirma que estamos viviendo el cambio de era más espectacular de la historia, los adelantos científicos superan al hombre, los medios de comunicación han hecho al mundo más pequeño; el ambiente exterior penetra en la intimidad familiar; la estructura familiar ha sufrido modificaciones y se han creado nuevas necesidades en el individuo.

Así como los patrones de vida en la familia han cambiado, los patrones tradicionales para ejercer la paternidad podrían resultar obsoletos. Los padres cada vez más han reconocido que ejercer la paternidad y maternidad es un función muy compleja que requiere del apoyo de profesionales (Castro y Cubero, 1996).

En el caso de padres que tienen un niño con necesidades especiales, es de gran importancia que los profesionales de la salud trabajemos conjuntamente con los padres en la formación y rehabilitación de sus hijos, dado el papel tan relevante que tienen en el desarrollo integral del niño.

Sin embargo muchos padres se preguntan: *¿Por qué involucrarnos en la rehabilitación de nuestros hijos? ¿Acaso no es suficiente con la preparación de los profesionales?*

Pues no es suficiente, simplemente porque son sus padres, los directamente responsables ante la sociedad de su actuación ahora y después; porque conviven la mayor parte del tiempo con ustedes, son los únicos que conocen su comportamiento en todos los ambientes donde se desenvuelven, porque los aman, tal vez más que cualquier otra persona, porque desean para ellos lo mejor, y que ellos mismos sean mejor, porque son su guía y apoyo, en fin existen tantas y tan importantes razones que enumerarlas aquí sería un cuento de nunca acabar.

La tendencia de involucrar a los padres en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales se ha desarrollado aproximadamente desde los años 60, y en general se ha visto que los programas a padres acarrea las siguientes ventajas (Walker y Shea, 1987):

- Aseguran estabilidad en el ambiente familiar que rodea al niño.
- Los padres se sensibilizan a las necesidades especiales del niño
- Los padres adquieren conocimientos y habilidades para ser mejores padres.
- Ganancias directas en el bienestar socio-emocional del niño y la familia en general.

Huhn y Zimpfer (citado en Rojas, 1994), menciona que mediante programas de educación para padres se puede lograr el cambio de actitudes para el beneficio de autoestima de sus hijos.

- Organización y alivio emocional.
- Desembocan actitudes en los padres más favorables, siendo más conscientes de las características individuales de los niños.
- Satisfacción marital.

El fin del presente taller es que sea un espacio de reflexión en donde ustedes puedan conocer la naturaleza de dificultades que presenta su hijo, conocer la manera en que pueden apoyar al tratamiento y rehabilitación, confrontar sus sentimientos, disipar sus dudas y preocupaciones así como también compartir sus logros, éxitos y realizaciones.

En este taller se les considera que ustedes como padres tienen el derecho a decidir y seleccionar lo que crean apropiado para sus hijos. Es responsabilidad de nosotros de escuchar y comprender sus puntos de vista, metas, expectativas, situación, y recursos, y aportar alternativas que puedan ser evaluadas y que les ayuden a tomar decisiones realistas y eficaces.

Esperamos que de este taller promueva en cada uno de ustedes la reflexión acerca de su actuación como padres y también que con dicha experiencia se mejore su comprensión acerca de la necesidad especial de su hijo, que lo vean como un ser único, con debilidades y potencialidades, con personalidad propia y que como tal, merece nuestro respeto, apoyo, y consideración.

ACTIVIDADES DE LA SESION 1

EL BUZON

Objetivo

Que los participantes:

Registren sus dudas, de manera personal y anónima sobre cada uno de los temas que se cubren en el curso.

Duración:

5 minutos.

Material de apoyo:

Una caja forrada con una abertura en forma de buzón, papel, lápices o plumas.

Desarrollo:

- *Se mostró el buzón a los (as) participantes.*
- *Se explicó que a lo largo de cada sesión podrán anotar sus dudas, comentarios y sugerencias en forma anónima en una tarjeta u hoja de papel y depositarlas en el buzón.*
- *Se indicó al grupo que al término de cada sesión el (la) educador (a) recogerá las dudas y las responderá en la próxima sesión.*
- *La caja estuvo disponible a lo largo de todas las sesiones para que las (os) participantes introduzcan sus dudas y comentarios.*
- *Se recordó al grupo diariamente la utilidad del buzón.*

LA TELARAÑA

Objetivo:

Que el facilitador conozca a los (as) participantes, sus expectativas del curso, y ocupación.

Que los participantes se conozcan entre sí como una forma de lograr la integración grupal.

Duración:

20 minutos

Material de apoyo:

Una madeja de estambre.

Desarrollo:

- *Se indicó al grupo que se llevará a cabo una actividad de integración con el fin de que se conozcan, ya que estarán conviviendo durante 12 sesiones.*
- *Se comentó a los participantes que estén atentos a los datos de sus compañeros.*
- *Se les pidió a los participantes que se colocaran de pie formando un círculo.*
- *El educador inició el ejercicio tomando una punta de estambre y se presentó ante el grupo diciendo su nombre, ocupación, porque está allí y lo que espera del curso.*
- *Se indicó que la bola de estambre les será arrojada a cada uno de los participantes y que cuando la reciban deberán dar su nombre, ocupación, el motivo por el que se encuentran allí, cuantos hijos tienen (sexo y edad), y lo que gusten decir.*
- *Al terminar su explicación y presentación, lanzarán la bola de estambre a otro compañero, quien a su vez deberá presentarse de igual manera y sostener el estambre antes de lanzarlo de nuevo.*
- *Esta secuencia se repitió hasta que todos los participantes quedaron enlazados en una especie de telaraña.*
- *Una vez que todos se presentaron, el último participante que habló regresó la bola de estambre a la persona que se la envió, repitiendo los datos mencionados por él, quien a su vez repitió los datos de quien precedió. Este procedimiento se continuó en sentido inverso al que se inició, de manera que la bola de estambre se fue enredando nuevamente y terminó en las manos de quien inició el juego.*

Sugerencias para la enseñanza

- ☞ *Inducir a los participantes a que asistan a todas las sesiones.*
- ☞ *En el momento en que se encuentren enlazados por el estambre (dinámica de la telaraña), explicar que durante el taller van a formar una especie de rompecabezas y si una pieza falta no se cumplirá con el objetivo.*
- ☞ *Mencionar el objetivo y contenido del taller.*

LAS REGLAS DEL GRUPO

Objetivo:

Que todo el grupo establezca las reglas a respetar durante el transcurso del taller.

Duración:

15 minutos

Material de apoyo:

Papel rotafolio

Plumones

Desarrollo:

- *Se pidió a los participantes que formen equipos de 5 personas.*
- *Cada equipo escribió 5 reglas que consideraron se deben establecer en el grupo.*
- *Se dieron 10 minutos para concluir la actividad.*
- *Al cumplirse el tiempo límite un integrante de cada equipo expuso su propuesta.*
- *Al concluir las exposiciones se definieron las normas a seguir en el grupo, se escribieron en un cartoncillo y se pusieron a la vista en todas las sesiones.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *El facilitador menciona la importancia de establecer normas en nuestra casa, en donde se pide la participación de los hijos, con el fin de que ellos se sientan importantes dentro de la familia, y capaces de tomar decisiones junto con los padres.*
- ☞ *Se les sugiere que escriban en un cartoncillo las reglas establecidas, y las peguen en un lugar estratégico de la casa. Pueden también diseñar un cuadro en donde se encuentre registrados los nombres de cada integrante de la familia, y poner una carita feliz cada vez que alguien respete una regla y una carita triste cada vez que alguien no respete una regla. Puede quedar de la siguiente manera:*

1- José Juan (padre)	No fumar dentro de la casa	☺
2- Ana María (madre)	Salir al parque con los niños el viernes	☺
3- Juan Carlos (hijo)	Hacer su cama toda la semana.	☺
4- Adriana (hija)	Levantar sus juguetes	☺
5- Alfonso (abuelo)	Tomar su medicina	☺

- ☞ *Decir a los padres que ellos son el modelo de los hijos y deben dar el ejemplo de buen comportamiento. De esta manera los hijos observan que también los adultos tienen responsabilidades.*

CARTA A MI HIJO

Objetivo:

Que los participantes reconozcan su papel como padres.

Duración:

10 minutos

Material de apoyo:

Hojas blancas, lápices, goma, cassette de música tranquila, y grabadora.

Desarrollo:

- Se solicitó a los padres que escribieran una carta dirigida a sus hijo con necesidades especiales. En ésta comentaron como se sienten de ser sus padres y el compromiso que tienen con él.
- Se preguntó si algún voluntario quería leer la carta al grupo.
- **Sugerencias de enseñanza:**
 - ☞ El facilitador puede iniciar la dinámica con un pensamiento que motive a los padres a realizar la actividad.
 - ☞ Sugerir a los participantes que escriban sus verdaderos sentimientos hacia sus hijos, inclusive es posible que quieran disculparse por alguna situación, o agradecerles algo en especial.
 - ☞ Sugerir como actividad en casa que entreguen la carta a su destinatario considerando las posibles consecuencias de ello.

SESIÓN 2

LA FAMILIA

OBJETIVO:

Los padres describirán las principales características de su sistema familiar.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Para ustedes que significa la familia? ¿Cómo son las relaciones entre los integrantes de su familia? ¿Qué es una familia funcional o disfuncional? ¿Consideran a su familia funcional o disfuncional?

En esta sesión se abordará uno de los *sistemas* más importantes dentro de nuestra sociedad, la FAMILIA.

Un sistema, es un conjunto de elementos que interactúan entre sí y están organizados con una finalidad (Freidberg, 1985). Dichas características las tiene el núcleo familiar, ya que los integrantes interactúan y dependen de los otros, apoyándose entre sí y sin llegar a perder su autonomía.

También es considerada la familia como *sistema* porque dentro de ella el ser humano alcanza objetivos de crecimiento y socialización para su desarrollo en otros ambientes donde se va a desenvolver.

Dentro del sistema familiar hay subsistemas que debemos considerar importantes (Andolfi 1993):

1. *El subsistema conyugal:* Lo compone la esposa y esposo, la cual es la relación fundamental del matrimonio, donde ambos ceden parte de su individualidad para lograr un sentido de pertenencia.
2. *El subsistema parental:* Aparece con el nacimiento del primer hijo y supone un nuevo nivel de formación familiar. Se desempeña la tarea de crianza y de socialización de los hijos, sin renunciar al apoyo mutuo.
3. *El subsistema fraterno:* Configurado por el conjunto de hijos-hermanos, en donde los niños experimentan relaciones de igualdad.

Cada miembro de la familia tiene diferentes funciones en cada subsistema. Toda la familia actúa de forma diferente en cada subsistema.

Cabe mencionar que cuando entre los integrantes de la familia hay un hijo con necesidades especiales, los mencionados factores influyen profundamente sobre la familia en su totalidad.

Según Freixa (1993), la presencia de un niño con necesidades especiales tiene implicaciones en los cuatro subsistemas; por ejemplo, las hermanas mayores se pueden ver inmersas en el subsistema parental ya que algunas veces tienen que realizar tareas de padres sustitutos.

Turnbul (citado en Powell y Ahrehold, 1991), describe cuatro elementos básicos del sistema familiar, que es importante tomar en cuenta:

- ❖ Interacción familiar: Se refiere al grado de cercanía o distanciamiento entre los miembros de familia, el grado de estabilidad y reacción frente a los cambios, el grado de comunicación, sinceridad y franqueza.
- ❖ Estructura familiar: Se refiere a las características de la familia, como sus integrantes, su cultura e ideología.
- ❖ Funciones de la familia: Están dirigidas a satisfacer las necesidades de cada uno de los miembros (economía, educación, vocación, afecto y socialización).
- ❖ El ciclo de la vida familiar: describe los cambios que la familia experimenta como parte de su desarrollo.

También es posible distinguir a las familias en dos tipos:

FUNCIONAL	DISFUNCIONAL
Se escuchan entre sí	Frialdad
Demostración de afecto, dolor y desacuerdo	Ambiente descortés
Cada miembro posee derechos propios	Ambiente lleno de secretos
Hay armonía y fluidez	No saben escucharse entre sí
Se adaptan a los cambios	Los integrantes no se conocen entre sí
Los padres se consideran guías y no jefes.	Se evitan unos con otros

El clima emocional de la familia evoluciona constantemente, pueden existir hechos que impacten de manera súbita e intensa la dinámica familiar, como la experiencia de tener un hijo con algún tipo de limitación.

Barrios y Pérez (1988) consideran que una afectividad sana constituye la condición esencial de una vida normal en el niño con necesidades especiales, y depende estrechamente de los ambientes en donde se desenvuelve el niño y del grado de estabilidad afectiva en el hogar.

La satisfacción de las necesidades afectivas se da en la experiencia de estar juntos, la cual inicialmente esta representada por la unión padres-hijos, y posteriormente se refleja en los lazos de identidad de la familia y la comunidad (vecindario, trabajo, escuela, etc.).

El cuidado y educación de un niño con necesidades especiales exige a sus padres enfrentar su compromiso en forma honesta, decidida y optimista, en el sentido de esperar siempre algo positivo en su hijo.

El niño con impedimento cobra especial importancia el saberse amado, y aceptado tal como es, en forma estable y duradera, para que alcance una seguridad en sí mismo que le permita ir superando gradualmente sus dificultades y buscando elementos compensatorios (Barrios y Pérez, *ibidem*).

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 2

¿CÓMO ES MI FAMILIA?

Objetivo

Que los participantes describan las características de su familia, a través de un dibujo o collage.

Duración:

30 minutos.

Material de apoyo:

Cartulinas, lápices, plumones, tijeras, pegamento, recortes de revistas y tarjeta de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- *Se colocaron en el centro del salón suficientes recortes de revistas que ejemplificaron familias, tipos de interacciones entre los integrantes, actividades familiares, etc.*
- *Se pidió a cada participante que dibujara o utilizara los recortes para ejemplificar de esa forma la manera como perciben a su familia, tomando en cuenta los aspectos descritos en la hoja instruccional.*
- *Se preguntó si algún voluntario quisiera explicar su representación al grupo. Los que no aceptaron comentaron su experiencia.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *Pedir a cada uno de los padres que reflexionen sobre que tanto conocen de la estructura e interacción de su familia.*
- ☞ *Hacer ver al grupo que una adecuada interacción familiar, comunicación, distribución de responsabilidades, respeto y afecto entre los integrantes, son esenciales para tener estabilidad en la familia.*
- ☞ *Sugerir a los padres que muestren lo que realizaron a su familia y en una junta familiar se haga una evaluación de que es lo que les molesta o les gustaría cambiar en la relación familiar.*

Apoyo instruccional:

1. Número de integrantes	4. Interacción (comunicación y grado de cercanía)
2. Funciones de la familia	5. Actividades de la familia.
3. Ideología y valores	

SESIÓN 3

COMUNICACIÓN FAMILIAR

OBJETIVO:

Los padres identificarán las ventajas y desventajas de diferentes estilos de comunicación familiar.

CONTENIDO:

Activación del conocimiento previo: ¿Da la definición con tus propias palabras de comunicación? ¿Cómo te comunicas con tu pareja e hijos?

La *comunicación* es un proceso a través del cual se da y se recibe información. Es una manera de intercambiar ideas, sentimientos y experiencias, ello permite establecer relaciones entre las personas, tanto dentro de la familia como fuera de ésta.

En cada familia existe un diferente estilo de comunicación. En ocasiones se dan diferentes estilos de comunicación en una misma familia dependiendo de la situación a la que se enfrentan. Sin embargo, por lo general existe una tendencia a comportarse de determinada manera.

Pick, Givaudan, y Martinez (1997), describen algunas características de relación en las familias.

- ☞ *Familias con tendencias rígidas:* Tienen reglas muy duras, no se permiten nuevas reglas, y no hay una libre expresión de sentimientos o de necesidades.
- ☞ *Familias que tienden a la sobreprotección:* Algún miembro de la familia trata de tomar las decisiones y de realizar las actividades por el otro, por pensar que se puede lastimar o que todavía no está preparado para ello. Muchas veces la sobreprotección retrasa el desarrollo de la autonomía y de las habilidades esperadas para cada edad.
- ☞ *Familias que tienden a ser amalgamadas:* Procuran realizar todas las actividades en conjunto, impidiendo cualquier intento de separación de algún miembro y limitando la individualidad y el desarrollo de la autonomía.
- ☞ *Familias que tienden a evitar conflictos:* No se toleran las dificultades, esta actitud no permite la solución de conflictos ni enfrentar problemas.
- ☞ *Familias con tendencias anárquicas:* El papá y la mamá son incapaces de disciplinar a los hijos ya que no saben establecer límites y los tratan con demasiada flexibilidad perdiendo el control y la autoridad en la familia.
- ☞ *Familia inestable:* No hay metas claras. No existen planes y se improvisa constantemente, por lo tanto se transmite inseguridad en sus miembros.

- ☺ *Familia con tendencias democráticas:* existen reglas claras que han sido establecidas y aceptadas en conjunto. Existe una comunicación clara y directa. Se toman en cuenta las necesidades individuales y los problemas se analizan y discuten para llegar a una solución.

Esta última relación familiar se considera la más adecuada, ya que se permite la libre expresión pensamientos y sentimientos, se establecen acuerdos en conjunto, y algo muy importante, se promueve la autonomía de cada uno de los integrantes de la familia.

Cabe mencionar que la comunicación presenta dos modalidades que se conocen como comunicación verbal y no verbal. Para que un mensaje sea totalmente claro, los dos tipos de comunicación deben coincidir de manera que los sentimientos y actitudes que transmitimos por medio de los gestos, la postura y la mirada, sean acordes con lo que decimos verbalmente.

En muchas ocasiones cuando los hijos intentan conversar con sus padres y estos están ocupados, envían mensajes no verbales que indican que no los están escuchando, ante este rechazo el niño comienza a perder la iniciativa y el interés por la comunicación, al sentir que no es importante.

Una forma de comunicación que se da en la familia, son los dobles mensajes, es decir cuando expresamos una opinión o sentimiento verbalmente, pero nuestra actitud, movimientos o gestos comunican lo contrario.

La calidad de la comunicación en una familia está relacionada con la capacidad de transmitir lo que se desea, así como la habilidad de escuchar a los demás permitiendo la libre expresión de pensamientos y sentimientos.

Cuando en una familia se permite que todos sus miembros expresen sus ideas, intereses y puntos de vista, se abren canales de comunicación que permiten solucionar conflictos y establecer reglas familiares.

Muchos de nosotros no hemos aprendido a respetar nuestros propios sentimientos, por ello cuando nuestros hijos los presentan no sabemos cómo manejarlos y cómo hablar de ellos, sin damos cuenta de que es posible ofrecerles mucho con tan sólo escucharlos y platicar con ellos. Según Dinkmeyer y McKay (1981), los padres tienden a responder de la siguiente manera:

- ☹ Comandante en jefe: es el padre que está interesado en mantener las cosas bajo control emitiendo ordenes y amenazas.
- ☹ El moralista: es el padre que pretende que su hijo tenga los sentimientos que cree adecuados.
- ☹ El sabelotodo: es el padre que trata de demostrar que los adultos tienen una gran experiencia y por lo tanto tienen respuestas para todo, por lo que sermonea, aconseja y trata de demostrar sus superioridad como padre.
- ☹ El juez: el que trata de culpar a su hijo.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 3

¿CÓMO NOS COMUNICAMOS EN MI FAMILIA?

Objetivos:

Que los participantes reconozcan la importancia de la comunicación de manera democrática .

Duración:

20 minutos

Material de apoyo:

Tarjetas, pizarrón, gises, apoyo instruccional, disfraces opcionales para diferentes miembros de familia.

Desarrollo:

- *El facilitador solicitó al grupo que se divida en grupos de cinco personas.*
- *En el pizarrón se escribió el siguiente enunciado. Pero algunos equipos sugirieron otros enunciados.*

“Es domingo y son las 11 de la mañana. La familia está planeando qué hacer. De pronto suena el teléfono y es la abuela que quiere que la vayan a visitar”

- *Dentro de cada grupo se asignaron las siguientes funciones. Papá, mamá, hijo mayor, hijo pequeño, hija adolescente, abuelo, abuela. Si se desea se pueden utilizar disfraces para cada uno de los papeles.*
- *A cada grupo se les entregó una tarjeta con una de las opciones que se presentaron en la sección de apoyo instruccional, y se les pidió que actuaran la manera en que resolvería el problema ese tipo de familia.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *El facilitador brinda apoyo a cada equipo.*
- ☞ *Se les pregunta como se sintieron con el estilo de comunicación que representaron.*
- ☞ *Recordar que dentro de la comunicación familiar deben estar presentes las siguientes características:*
 - *Saber escuchar.*
 - *Mirar a los ojos y tener una actitud adecuada.*
 - *De respuestas abiertas.*
 - *Asegurarse de que está entendiendo lo que le dice el niño.*
 - *Resalte los aspectos positivos de su hijo y así contribuye a brindar seguridad en el niño.*

- Evite los mensajes negativos, ya que devalúan a las personas que los reciben creando resentimientos.
- Comunique a sus hijos de manera clara y concreta las alternativas que tienen en determinada situación.
- Mantener el control de ciertas emociones. Un ejemplo de ello es el enojo, muchas veces exagerado ante la conducta de los niños.
- Expresar lo que piensa y siente sin ser agresivo

Apoyo instruccional:

1.- Familia con tendencia rígidas. Tienen reglas muy duras y que se rehúsan a mover. Nunca son flexibles .

2.- Familia con tendencia a ser amalgamada o tipo "muégano". Todos dependen de todos y no pueden hacer nada sin que los otros estén interfiriendo.

3.- Familia con tendencia a la sobreprotección. Alguno de los adultos trata de tomar las decisiones y de realizar las actividades por alguno de los miembros.

4.-Familia con tendencias anárquicas. No hay reglas, hay un desorden total, sin tomar en cuenta a los demás.

5.-Familia con tendencias democráticas. Hay reglas claras, establecidas y aceptadas en conjunto. Se expresa libremente cada miembro de la familia.

Nota: Representar a los diferentes tipos de padres: comandante en jefe, moralista, sabelotodo, y juez.

SESIÓN 4

SENTIMIENTOS DEL NIÑO CON NECESIDADES ESPECIALES EN EL LENGUAJE Y DE SU FAMILIA.

OBJETIVO:

Los padres reconocerán la manera de reflejar sus propios sentimientos y los de sus hijos.

CONTENIDO:

Activación del conocimiento previo: ¿Qué sentimientos o actitudes presentan actualmente o tuvieron cuando se enteraron que su hijo tenía una dificultad en el lenguaje? ¿Cómo lo enfrentaron? ¿Han identificado los sentimientos o actitudes que presenta su hijo con dificultades en el lenguaje y sus otros hijos ante la necesidad especial de su hermano?

Hasta hace una década la comunidad en general percibía a los niños con algún tipo de limitación como personas enfermas, a las cuales debía institucionalizarse. Actualmente este enfoque ha sufrido modificaciones por la influencia de los principios de integración de los niños con limitaciones a la escuela regular (Barrios y Pérez, 1988).

De acuerdo a esta concepción se estima necesario identificar al individuo con alguna limitación como una persona con *necesidades especiales*, que tiene debilidades y capacidades como los demás niños, que posee sentimientos e inquietudes, que es capaz de realizar su propio plan de vida a través de una adecuada adaptación e interacción con su entorno, por lo tanto, merece atención, respeto, afecto y autonomía

En ocasiones, el tener un niño especial en la familia provoca un ambiente de tensión, por lo que es posible que el niño manifieste sentimientos y emociones inadecuados.

Benjamín (1988) menciona algunos de los sentimientos o actitudes que presentan los niños con necesidades especiales:

- ☞ *Dependencia:* dificultad de separarse de sus padres para realizar cualquier actividad.
- ☞ *Retraimiento:* apatía para relacionarse con personas ajenas a su círculo familiar.
- ☞ *Agresión:* conductas intencionales para lesionar físicamente y/o verbalmente a otros.
- ☞ *Baja autoestima:* sentimientos de incapacidad para realizar algunas actividades, sintiéndose menos que los demás, diferente y no reconocido.
- ☞ *Frustración:* poca tolerancia al fracaso, manifestando enojo cuando no se cumplen sus peticiones de manera inmediata.
- ☞ *Rebelde:* no obedece instrucciones de sus padres u otros.
- ☞ *Hostilidad:* no presenta manifestaciones de agrado y afecto al relacionarse con los demás.
- ☞ *Inseguridad:* falta de decisión para emprender alguna actividad.
- ☞ *Ansiedad:* nerviosismo y angustia ante situaciones peculiares.

En el niño con necesidades especiales cobra especial importancia el saberse amado, y aceptado tal como es, en forma estable y duradera, para que alcance una seguridad en sí mismo que le permita ir superando gradualmente sus necesidades especiales.

La noticia de que uno de los hijos tiene necesidades educativas especiales, obliga a la familia, especialmente a los padres y a los hermanos a confrontar sus propios sueños y aspiraciones que abrigaban con respecto al niño.

Algunos autores presentan una secuencia general de estados emocionales, por los que pasan los padres ante la noticia de que uno de sus hijos tiene una necesidad especial. Benjamín (op.cit), presenta algunos de los sentimientos que pueden experimentar los padres y hermanos.

Sentimientos de los padres hacia el niño con necesidades especiales.

- ☞ *Choque*: es un sentimiento de indiferencia en el que los padres escuchan las palabras, saben lo que quieren decir, pero en realidad no sienten nada.
- ☞ *Negación*: otra reacción típica es negar que existe un problema, haciendo algunas manifestaciones de escape al no querer aceptar que su hijo no es perfecto, como ellos lo esperaban. Es conveniente que esa actitud no se prolongue, cuanto más se niegue el problema, el niño tardará más en recibir el cuidado adecuado y la atención necesaria.
- ☞ *Culpabilidad*: se sienten los padres responsables por el problema del niño, esto los agota emocionalmente y quita un tiempo valioso. El siguiente paso es transferir la culpa a alguien (cónyuge, médico, etc.), lo que ocasiona enturbiar la situación. Cuando se hace a un lado la culpa, ambos padres están juntos apoyándose y apoyando a su hijo.
- ☞ *Enojo*: Estos sentimientos de ira tienen como finalidad generar energía para actuar. Pero si no se encauza positivamente puede retrasar el apoyo óptimo al niño.
- ☞ *Rechazo*: se manifiesta al hacer a un lado al niño especial, ocultando sus necesidades y no dejando que se comunique con los otros.
- ☞ *Sobreprotección*: Es un manera de no aceptar que su hijo tiene una limitación y querer protegerlo de todo, disminuyendo la oportunidad de aprender, de independencia y la libertad del niño.
- ☞ *Temor hacia el futuro*: Los padres se inquietan al pensar que es lo que va a pasar cuando crezca o cuando ellos no estén cerca.
- ☞ *Aceptación*: Es el querer al niño tal como es, ayudándolo a superar sus necesidades y el estar con él en sus logros y satisfacciones.

Sentimientos de los hermanos hacia el niño con necesidades especiales.

La gran preocupación de los padres por el niño con necesidades especiales, provoca una constante atención en todo lo que se refiere a él, restando tiempo y atención a los demás miembros de la familia, como son los hermanos principalmente, quienes muchas veces carecen de la información adecuada para conocer las razones por las que su hermano es diferente.

- ☞ *Temor*: de contagiarse de la limitación, por el futuro de su hermano, de sus padres y de sí mismo; de las reacciones de sus amigos y de su futuro cónyuge; de tener hijos con limitaciones.
- ☞ *Ira*: cuando no se les presta atención, además sienten que no son importantes.
- ☞ *Soledad*: pueden sentirse aislados y rechazados por sus amigos; aislados de los demás miembros de su familia; diferente, al sentir que ninguna otra familia vive una experiencia similar.
- ☞ *Resentimiento*: por la atención y tiempo excesivo dedicado a su hermano; por reducir sus actividades a causa de su hermano; por tener más exigencias por parte de sus padres.
- ☞ *Vergüenza*: por la conducta inapropiada de su hermano en público.
- ☞ *Confusión*: al sentirse como padre sustituto; al ver que las necesidades de su hermano son prioritarias a las suyas.
- ☞ *Celos*: por los cuidados que recibe su hermano; por la desigualdad en la tolerancia y atención recibida.
- ☞ *Presión*: por las altas expectativas de los padres; por cuidar a su hermano especial.
- ☞ *Culpa*: por tener sentimientos negativos.
- ☞ *Frustración*: ante la imposibilidad de establecer una relación con su hermano.

Sin embargo, los sentimientos experimentados por los hermanos de un niño con necesidades especiales no sólo pueden ser negativos, sino también desarrollan sentimientos positivos que mejoran su calidad como personas.

- ☺ *Satisfacción*: ante los logros de su hermano.
- ☺ *Alegría*: por sentir que puede ayudar a su hermano.
- ☺ *Comprensión*: ante las conductas y necesidades de su hermano.
- ☺ *Aceptación*: de las diferencias y capacidades de su hermano.
- ☺ *Altruismo*: disposición para ayudar a su hermano.

La experiencia de compartir estrecha e intensamente la vida con un hermano especial puede ser a la vez satisfactoria y tensionante. En efecto, muchos hermanos declaran haber experimentado toda una gama de sentimientos que van desde la pesadumbre hasta una inmensa alegría (Powell y Ahrenhold, 1991).

ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 4

APRENDIENDO A RECONOCER NUESTROS SENTIMIENTOS

Objetivo:

Que los participantes identifiquen sus sentimientos a través de la realización de un collage.

Duración:

15 minutos

Material de apoyo:

Tijeras, resistol, y recortes de revistas.

Desarrollo:

- *Se les pidió a los participantes que se dividan en equipos de 3 personas.*
- *Se les solicitó a cada equipo que recortaran y pegaran en el cartoncillo las imágenes que consideraran que reflejan sus sentimientos respecto a la necesidad especial de su hijo.*
- *Al finalizar la tarea comentaron su experiencia al realizar dicha actividad.*

Sugerencias para la enseñanza:

El facilitador destaca los siguientes puntos de discusión:

- ☞ *¿De qué manera una actitud o sentimiento negativo de usted hacia su hijo, afecta su relación con él?*
- ☞ *¿Por qué es importante reconocer nuestros sentimientos?*
- ☞ *¿Es necesario comunicar lo que sentimos a nuestra pareja e hijos?*

REFLEJANDO SENTIMIENTOS

Objetivo:

*Los participantes expresarán sentimientos a través del lenguaje no verbal.
Los participantes enunciarán la manera de reflejar los sentimientos.*

Duración:

20 minutos

Desarrollo:

- *Se dividió al grupo en dos equipos.*
- *El facilitador explicó que quiere decir reflejar sentimientos y la forma de hacerlo.*

Escuchar a nuestros hijos significa hacerles saber que reconocemos los sentimientos que están detrás de lo que dicen y de lo que no dicen.

Sabemos que la persona que está turbada o contrariada tiende a perder la perspectiva de las cosas. Escuchando reflexivamente podemos ayudar a un niño a reflexionar sobre un problema que lo está turbando; es decir, podemos *reflejar y clarificar los sentimientos* del niño para así ayudarlo a resolver su problema. Ejemplo de escuchar reflexivamente.

Niño: "Esta maestra es injusta! ¡Nunca hago bien los trabajos!
Padre: "Te sientes enojado y desilusionado, y te has rendido".

Por lo tanto escuchar reflexivamente implica comprender lo que el niño siente, lo que quiere dar a entender, y después expresar ese significado de tal manera que el niño se sienta comprendido, aceptado y pueda continuar hablando (Dinkmeyer y Mckay, 1981).

- *Los integrantes de un equipo se turnaron para transmitir mensajes (los indicados en el apoyo instruccional) al otro equipo, por medio de mimica.*
- *Los integrantes del otro grupo reflejaron los sentimientos expresados por sus compañeros.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *El facilitador pregunta a los padres su opinión respecto a esta forma de comunicación familiar.*
- ☞ *Sugerir a los padres que practiquen esta experiencia en sus relaciones con sus hijas e hijos.*
- ☞ *Señalar la importancia de reflejar los sentimientos de sus hijos, y que poco a poco irán viendo resultados positivos en la comunicación familiar, así como en el desarrollo de una relación de más confianza.*

Apoyo instruccional:

Ejemplos de sentimientos que expresan los niños y se pueden utilizar para aprender a reflejar sentimientos.

- No quiero jugar con mis compañeros.
- Soy muy tonto para hablar, por eso nadie me atiende.
- No puedo entender la tarea, todo me sale mal.
- No quiero comer.
- No me gusta estar con mis primos.
- Me da miedo jugar futbol
- Le das más tiempo a mi hermano que a mi.
- Me avergüenza mi hermano.
- Me molesta tener que ayudarlo a la tarea a mi hermano.
- Quisiera poder entender a mi hermano

Lista de palabras que reflejan sentimientos.

Los padres a menudo tienen dificultad para encontrar palabras que expresen sentimientos. Con el objeto de ayudarlo se ha elaborado una lista de "palabras de sentimientos":

Palabras que reflejan sentimientos de "disgusto"	Palabras que reflejan sentimientos de "alegría"
Acusado, enojado, desanimado, vencido, difícil, injusto, miedoso, desilusionado, ansioso, dudoso, aturdido, culpable, odiado, incapaz, preocupado, con ganas de vengarte, herido, abandonado, miserable, humillado, rechazado, triste, deprimido, temeroso, fastidiado, etc.	Apreciado, cómodo, excitado, contento, agradecido, felicidad, aceptado, confiado, feliz, respetado, premiado, bueno, dicha, mejor, estimulado, alegre, amado, satisfecho, bien, orgulloso, capacitado, honrado, magnifico, capaz, estupendo, grande.
	Dinkmeyer y Mckay, 1981.

SESION 5

NATURALEZA DEL LENGUAJE

OBJETIVO:

Los padres reconocerán el proceso neuronal y orgánico del lenguaje.

CONTENIDO:

Para comprender en forma adecuada los trastornos del lenguaje necesitamos primero entender los procesos que culminan en la emisión de un sonido.

Preguntas de conocimiento previo: ¿Qué es lenguaje? ¿Qué órganos intervienen en la articulación de los sonidos?

Conceptos de lenguaje y habla.

Cuando se pregunta *¿Qué es lenguaje?*, surge la idea de “hablar”. Sin embargo, el lenguaje es algo más que poder hablar.

Lahey (1998), menciona cinco aspectos del *lenguaje*:

- 1) El lenguaje es usado para comunicarse, para recibir y dar información, y para influir en las opiniones y acciones de otras personas.
- 2) El lenguaje expresa ideas, estos es, de aspectos que vemos, oímos, y sentimos en nuestra experiencia diaria.
- 3) El lenguaje está constituido por códigos. Un código significa la representación de cosas por otras, entonces el lenguaje representa por medio de sonidos, palabras, y oraciones, lo que conoce el individuo alrededor de objetos o eventos.
- 4) El lenguaje es un sistema que combina los sonidos en forma de palabras, las palabras en forma de oraciones, y las oraciones en forma de conversaciones. Todo ello se realiza en base a ciertas reglas gramaticales.
- 5) El lenguaje es convencional, por el hecho de que sólo funciona y tiene que ser aceptado por los miembros de una particular comunidad.

Por otro lado, *el habla* es una habilidad relacionada con el dominio de la emisión de sonidos, es la conducta que implica formar y colocar en una determinada secuencia los sonidos del lenguaje oral (Azcoaga, 1987).

Neurofisiología del lenguaje.

El centro funcional del lenguaje lo constituye el Sistema Nervioso Central (S.N.C), él dirige todos los procesos referentes a la comprensión y expresión verbal.

También se requiere del funcionamiento de los sistemas sensoriales (visual, olfativo, gustativo, auditivo, y táctil) que transmiten lo que han captado hasta los centros nerviosos, los cuáles interpretan la información recibida, y la envían al aparato fono-articulador, el cuál se explica más adelante.

En la estructura del lenguaje todos los sistemas sensoriales son importantes, pero si consideramos el proceso del lenguaje de aprendizaje del niño, se ha demostrado que se requiere predominantemente de la acción de la sensibilidad auditiva.

El sonido entra por el oído externo, luego pasa por el oído medio hasta llegar al oído interno, en donde se encuentra el órgano de Corti, el cual manda la información recibida al cerebro, principalmente al lóbulo temporal, que es donde se hace consciente el sonido (señalar el área de Broca y de Wernicke).

Para que el sonido se integre a nivel intelectual debe tener un valor significativo para el sujeto, para lo cual es necesaria la intervención de la atención, habituación y memorización.

Aparato fono-articulador.

La producción de los sonidos del lenguaje consiste en cuatro fases: respiración, fonación, resonancia y articulación (Mulvaney, 1998).

Respiración:

La respiración en su forma más sencilla implica el intercambio de gases entre nosotros y nuestro medio ambiente, inhalar y exhalar. Sin embargo, para la emisión de los sonidos es más que esto. El aire que se expulsa del cuerpo en la respiración en realidad sirve para darle energía al mecanismo de producción de sonidos: las cuerdas vocales (Mulvaney, *ibidem*).

Debido a que el aire se usa para producir muchos de los sonidos de nuestro idioma, por ejemplo /p,t,k,ch,s,j/, un niño puede tener dificultad para producir estos sonidos en forma adecuada si su respiración es deficiente.

Órganos de la fonación:

La laringe es el órgano esencial de la fonación, esta situada en la zona media anterior del cuello, en continuidad con la faringe, y parte superior de la tráquea.

La fonación es la producción del sonido. Esto se realiza pasando una corriente de aire a través de la laringe y las cuerdas vocales. Las cuerdas vocales son bandas musculares largas, lisas y redondeadas localizadas en la laringe, que se alargan y acortan, se tensan y relajan, se abren y se cierran.

Cuando la corriente de aire se pone en vibración para producir un sonido, las cuerdas vocales se separan y luego simplemente se vuelven a colocar de golpe en su lugar, listas para ser separadas otra vez por la siguiente acumulación de presión de aire.

En la producción normal del sonido de una vocal, como la /a/, esto sucede a una velocidad de unas 133 vibraciones por segundo en los hombres y unas 235 vibraciones por segundo en las mujeres y aún más elevada en los niños. El daño en las cuerdas vocales puede dar como resultado que no vibren como debieran, y la voz producida puede ser susurrante o áspera en su calidad.

Resonancia:

La resonancia es la amplificación de un sonido en particular. Esto lo realizan la boca, la nariz, los paladares duro y suave, la faringe e inclusive los senos faciales. Estas estructuras trabajan para darle a cada sonido un tono en particular.

Cuando los senos faciales están bloqueados existe una falta de resonancia y tendemos a sonar como cuando tenemos un catarro.

Órganos de la articulación:

La articulación es la habilidad para producir los sonidos del idioma. Los órganos que intervienen se dividen en dos grupos: órganos activos (labios y lengua) y órganos pasivos (paladar, alvéolos, dientes y fosas nasales).

Manipulamos estas estructuras y músculos en diversas formas para producir los sonidos que el lenguaje requiere. Esta tarea puede parecerse a la mayoría de nosotros algo común, pero de hecho es un proceso muy delicado que implica la coordinación motora fina de nervios y músculos. Los bebés nacen con la habilidad de articular todos los sonidos de todos los idiomas.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 5

ROMPECABEZAS DEL LENGUAJE

Objetivos:

Qué los participantes localicen los órganos que intervienen en la articulación de los sonidos.

Que los participantes reconozcan la importancia de la comunicación verbal para obtener un objetivo en común.

Duración:

20 minutos

Material de apoyo:

2 Rompecabezas de una figura humana, representando principalmente los órganos que intervienen en la articulación de sonidos.

Desarrollo:

- *El facilitador solicitó al grupo que se divida en equipos de 5 personas.*
- *Se les pidió que formaran en equipo el rompecabezas de la figura humana, pero no se comunicaron verbalmente.*
- *Una vez terminada la actividad, se les pidió que mencionaran los nombres de los órganos que intervienen en la producción del lenguaje.*
- *El facilitador señaló los nombres correctos de los órganos que intervienen en la articulación de sonidos y dió una descripción sencilla de las funciones de éstos.*
- *Al finalizar la actividad, se preguntó como se sintieron al no poder comunicarse, y se discutió acerca de las ventajas del lenguaje oral y de la importancia de los órganos responsables de la articulación de los sonidos.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *Subrayar la importancia que tiene el conocer nuestro cuerpo y las funciones de nuestros principales órganos.*
- ☞ *Mencionar a los participantes que deben transmitir a sus hijos la experiencia de conocer su cuerpo y órganos.*

SESIÓN 6

DESARROLLO DEL LENGUAJE

OBJETIVO:

Los padres identificarán las características de las etapas del desarrollo lingüístico en el niño.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Por qué es importante conocer las etapas del desarrollo en el niño? ¿Cómo creen que es el desarrollo del lenguaje en el niño?

Usted, habrá podido observar cómo su niño se va desarrollando, y al paso del tiempo “descubre” que él ha aprendido a hacer muchas cosas, sin embargo, existen algunos aspectos de su desarrollo que en ocasiones desconocemos, y así puede suceder que nuestras exigencias estén en desacuerdo con sus posibilidades de acción (Márquez, 1993).

De acuerdo a Pick, Givaudan, y Martínez (1997), vigilar el desarrollo del niño es de suma importancia, sobre todo en los primeros dos años de su vida, ya que se puede detectar tempranamente cualquier tipo de alteración y realizar intervenciones oportunas.

Conocer el desarrollo del niño también es fundamental para comprenderlo mejor y estimularlo adecuadamente. Los juegos o actividades que se realizan de rutina en casa, pueden ser útiles para promover capacidades y habilidades en su hijo

Cabe mencionar que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo, algunas veces las conductas no se dan debido a que el niño no ha tenido la oportunidad de realizarlas, ya sea por sobreprotección o porque se desenvuelve en un ambiente limitado donde le falta mayor estimulación. Otros niños no alcanzan el nivel de desarrollo esperado por su edad a causa de tener algún tipo de enfermedad, por presentar desnutrición o por tener problemas de tipo emocional casi siempre debido a dificultades en las relaciones con sus padres, como situaciones extremas de abandono o maltrato.

Antes de asegurar un retraso o un adelanto en el desarrollo de niño se debe considerar la edad, el medio y las características personales del propio niño. (Márquez, 1993).

En el caso de sus hijos se presentó en una etapa del desarrollo una alteración del lenguaje, la cual se está tratando con especialistas y, con su valiosa ayuda, el niño obtendrá la mejor rehabilitación.

Algunos de ustedes han expresado preocupación de que sus otros hijos padezcan la misma alteración, por ello es que deben vigilar y estimular el desarrollo de sus hijos.

Mulvaney (1998), presenta algunos puntos clave del desarrollo del lenguaje en el niño:

- Los primeros cinco años de la vida de su hijo son los más importantes tanto para el desarrollo de la articulación como del lenguaje.
- Aunque su hijo tiene la capacidad innata para desarrollar el lenguaje, debe ser estimulado para que se desarrolle en forma normal.
- Haga que el oído de su hijo sea revisado por un audiólogo si nota usted que tiene la más ligera dificultad par responder al ruido.
- Los bebés muy pequeños aprenden las habilidades básicas de la comunicación desde sus primeros llantos.
- Antes de que un niño pronuncie su primera palabra se ve envuelto en comportamientos preverbales como el llanto, el balbuceo, y hablar en “jerga”, y comportamientos no verbales tales como hacer ademanes con los brazos y gestos con la cara y jalar a otra persona para enseñarle algo.
- No se preocupe si el uso de las palabras sencillas de su hijo se reduce cuando empieza a caminar. Por lo general esto es sólo temporal.
- Para los cinco años de edad un niño ha desarrollado la mayoría de sus habilidades para el lenguaje.

Cada etapa de desarrollo del niño presenta diferentes retos y características a las cuales se irán adaptando en forma conjunta tanto los niños como madres y padres. Cada etapa será la oportunidad de disfrutar nuevas experiencias y habilidades.

ACTIVIDADE DE LA SESIÓN 6

¿MI HIJO SE ENCUENTRA EN ESTA ETAPA DEL DESARROLLO!

Objetivo:

*Que los participantes identifiquen la etapa de desarrollo en que se encuentra su hijo.
Que los participantes reconozcan que todos los seres humanos tenemos diferencias individuales.*

Duración:

30 minutos

Desarrollo:

- *Se pidió a los participantes que se sentaran formando un círculo.*
- *Se colocaron tarjetas en donde se describió la etapa del desarrollo en una edad específica. (Se resume el lenguaje en el niño y el desarrollo neuromotor, auditivo y psíquico, según Nieto 1990).*
- *Se les pidió a los padres que seleccionaran la tarjeta que coincidiera con la edad de su hijo.*
- *Los padres leyeron la tarjeta que seleccionaron, mencionando en que aspectos coincide con el comportamiento actual de su hijo y en que difiere.*

Sugerencias para la enseñanza

- ☞ *El facilitador explica aquellos conceptos que sean difíciles de comprender por los participantes; por ejemplo, jerga, estereotipos fonemáticos, preverbal, viso-motriz, etc...*
- ☞ *Explicar el papel de la madre en el proceso del desarrollo lingüístico (adaptado del Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, 1986).*
- ☞ *Enfatizar que en algunos niños el desarrollo es diverso por diferencias individuales y aconsejar a los padres que deben transmitir a sus hijos que todos tenemos capacidades y debilidades, que deben aceptar a los demás y a ellos mismos.*
- ☞ *Mencionar que hay que tener paciencia a los niños dado que éstos llevan a cabo las cosas a su propio ritmo y dar oportunidad de que se equivoquen, pues es la mejor forma de aprender y de crecer como personas.*

Apoyo Instruccional:

ETAPA PRELINGÜÍSTICA: 0-12 meses

- ⇒ *Desarrollo neuromotor*: se forman los primeros reflejos (sostiene un objeto por el reflejo de la prensión, levanta la cabeza estando boca a bajo, etc.), el niño mueve sus órganos bucales para alimentarse y sobrevivir: succiona, deglute, mastica, chupa, y eructa.
- ⇒ *Desarrollo auditivo*: el niño responde por instinto a los sonidos.
- ⇒ *Desarrollo del psiquismo*: se inicia el desarrollo de la conciencia de la realidad a través de su madre. Empieza a reconocer a su madre por el olfato, el sabor de la leche y la voz. Le agrada ser acariciado y el contacto físico.
- ⇒ *Desarrollo de la comprensión*: reacciona indiferencialmente a la voz humana, poco a poco, logra el efecto diferenciado, reaccionando según la entonación de la voz.
- ⇒ *Desarrollo de la expresión y vocabulario*: se expresa por medio del llanto, risa y sonidos inarticulados. A los 8 meses inicia el control auditivo, dando lugar al balbuceo imitativo. A los 10 ó 12 meses, emiten las primeras palabras, mamá y papá.
- ⇒ *Desarrollo de la articulación*: voces inarticuladas e inicio de los estereotipos fonemáticos.

La madre atiende a este tipo de articulaciones y se comunica de forma preverbal, mediante el tacto, tono de voz, gestos, y los cuidados; todo ello inicia al niño a comunicarse con ella.

ETAPA INICIAL : 12 a 18 meses.

- ⇒ *Desarrollo neuromotor*: bipedestación, locomoción, control de esfínteres y gran energía. (Sube y baja escaleras gateando y parado).
- ⇒ *Desarrollo auditivo*: mayor atención al estímulo auditivo, desarrollo de la discriminación auditiva gruesa y localización del punto de partida.
- ⇒ *Desarrollo del psiquismo*: el ego inicia su autonomía, es ambivalente (se enoja y está contento).
- ⇒ *Desarrollo de la comprensión*: señala las partes del cuerpo de otras personas, reconoce a su familia, objetos comunes, animales y algunos verbos.
- ⇒ *Expresión y vocabulario*: habla inteligible, gestos y ademanes.
- ⇒ *Articulación*: Continúa el desarrollo de los estereotipos fonemáticos.

⇒ EDAD DEL TITUBEO: 18 a 24 meses.

⇒ *Desarrollo neuromotor*: mejora su locomoción, muestra energía y actividad constante. (corre sin caerse, alterna los pies al subir las escaleras, brinca en su lugar y pateo una pelota).

⇒ *Desarrollo auditivo*: distingue sonidos, ruidos, voz y habla por el conjunto de sus características.

⇒ *Desarrollo del psiquismo*: crece su ego, titubea constantemente, busca aprobación, su pensamiento es mágico, comienzan a desarrollar valores.

⇒ *Desarrollo de la comprensión*: evoluciona más que la expresión, señala más objetos, partes de su cuerpo, y animales, ejecuta órdenes con verbos e identifica canciones.

⇒ *Expresión y vocabulario*: confunde palabras por generalización, como vaso por leche, o mesa por silla, empieza a usar artículos y a veces crea palabras de acuerdo a su lógica.

⇒ *Construcción gramatical*: inicia frases y las primeras combinaciones sustantivo-verbo-adjetivo.

⇒ *Articulación*: continúa el desarrollo de los estereotipos fonemáticos, pero su habla aún no es del todo inteligible.

Hay adaptación e imitaciones mutuas entre madre y niño. La madre favorece más la emisión de sonidos que son similares a las palabras convencionales, aunque de cualquier modo responde a los demás mensajes, llevando a cabo negociación de significados. Da retroalimentación verbal al niño

ETAPA INTERMEDIA: 2 a 7 años

A) EDAD DE LA IMITACION: 2 a 3 años.

⇒ *Desarrollo neuromotor*: hay una conexión entre lo visual y motor, y se desarrolla la evocación e imitación (camina de puntitas, mueve cada dedo en forma independiente, cacha una pelota, hace equilibrios, se sube a los juegos, pedalea un triciclo, ensarta cuentas).

⇒ *Desarrollo auditivo*: distingue voces por su timbre, tono, velocidad, ritmo e intensidad.

⇒ *Desarrollo del psiquismo*: inteligencia preoperatoria (hace torres de 6 o 7 objetos, imita trazos circulares, distingue entre uno y muchos, tapa y destapa frascos, cuenta dos o más objetos), etapa preformativa del super-ego, pensamiento mágico y escala de valores.

⇒ *Desarrollo de la comprensión*: comprende el plural y órdenes con diferentes verbos.

- ⇒ *Desarrollo de la expresión y vocabulario*: inicia el uso de modos y tiempos verbales, declara sexo, contesta a preguntas sencillas, nombra parientes y da su nombre.
- ⇒ *Construcción gramatical*: emplea frases cortas con combinaciones sustantivo-verbo y sustantivo-adjetivo.
- ⇒ *Articulación*: la inteligibilidad de su habla se calcula de 75-90%, puede cometer errores articulatorios debido a la falta de precisión en discriminación.

Continúa la retroalimentación para promover el desarrollo del lenguaje. Hasta dicha etapa la madre tiende a usar un lenguaje simple, refiriéndose a situaciones presentes y conocidas por el niño.

B) EDAD PRE-ESCOLAR: de 3 a 5 años.

- ⇒ *Desarrollo neuromotor*: afirma la conciencia de sus acciones y su coordinación general. (Salta sobre un pie, se trepa a juegos en el parque).
- ⇒ *Desarrollo auditivo*: mejora la discriminación auditiva fina, distingue palabras del mismo número de sílabas con diferente acentuación.
- ⇒ *Desarrollo del psiquismo*: inteligencia preoperatoria (reconoce colores y formas, usa términos abstractos), dibuja las cosas como él sabe que son y no como las ve, es la edad del ¿por qué?.
- ⇒ *Desarrollo de la comprensión*: etapa del monólogo individual y colectivo, ya que se enriquece el lenguaje interior, pero aún no se disocia del exterior. Se inicia la comprensión de las palabras interrogativas.
- ⇒ *Construcción gramatical*: desarrolla la conjugación verbal.
- ⇒ *Articulación*: sólo persisten algunos errores mínimos en los sonidos más difíciles de articular o menos audibles: s, d, l, r, rr, y sílabas compuestas.

La madre utiliza un lenguaje más complejo, incluyendo referencias de situaciones pasadas o futuras. El niño se vuelve poco a poco más independiente de su madre y puede aprender a hablar en el contacto con otras personas cercanas a él.

C) FIN DE LA EDAD PRE-ESCOLAR Y ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA: 5-7 años.

- ⇒ *Desarrollo neuromotor*: coordina movimientos rítmicos, coordinación ojo-mano, (hace trazos finos , colorea, recorta). Sus movimientos finos son torpes, se le caen lápices y cubiertos.
- ⇒ *Desarrollo auditivo*: evoluciona la discriminación auditiva fina. A partir de los 6 años, ya puede hacer síntesis oral de palabras que han sido deletreadas.
- ⇒ *Desarrollo del psiquismo*: progreso intelectual que lo conduce al razonamiento y lógica. (Hace razonamientos numéricos simples, ubica pasado, presente y futuro, se interesa por los fenómenos de la naturaleza, adquiere la lecto-escritura, dice la hora).
- ⇒ *Desarrollo de la comprensión*: comprende términos abstractos, los que entrañan comparación.
- ⇒ *Expresión y vocabulario*: lenguaje socializado, cuenta sus propias historias, amplía su vocabulario, dice “malas palabras”, establece semejanzas y diferencias, nociones espaciales, etc..
- ⇒ *Construcción gramatical*: comienza a conjugar verbos irregulares.
- ⇒ *Articulación*: a los seis años ya logra articular correctamente.

La madre ya no es esencial para promover la adquisición del lenguaje, aunque la familia cumple un papel importante para favorecer el desarrollo y la necesidad de comunicarse.

ETAPA DE LA CONSOLIDACION FINAL: de 7 a 15 años.

- ⇒ *Desarrollo neuromotor*: se consolida la noción corporal, llegando a la abstracción mental de todos sus movimientos y posturas, así también se adquiere la noción derecha-izquierda.
- ⇒ *Desarrollo auditivo*: alcanza su máximo desarrollo la discriminación auditiva fina.
- ⇒ *Desarrollo del psiquismo*: etapa operatoria concreta, se promueve el aprendizaje escolar y el desarrollo de la lógica y razonamiento. En la adolescencia aparecen conflictos psíquicos, independencia, rebeldía, etc..
- ⇒ *Desarrollo de la comprensión*: comprende el lenguaje escrito y términos abstractos para interpretar fábulas, refranes, deducir moralejas y establecer críticas.

- ⇒ *Expresión y vocabulario*: utiliza la expresión escrita, mejora el uso de preposiciones, conjunciones, y adverbios, amplía su vocabulario acorde a la información cultural que recibe.
- ⇒ *Construcción gramatical*: logra el dominio de estructuras sintácticas más complejas, consolidando finalmente la estructura gramatical del habla.
- ⇒ *Articulación*: ya es del todo correcta, aún en palabras largas con o sin significado y en trabalenguas. Después de los 15 años, la evolución lingüística depende del nivel cultural, intelectual, social, y ocupacional del individuo.

SESIÓN 7

FUNCIONES DEL LENGUAJE

OBJETIVO:

Los padres distinguirán la importancia de las funciones del lenguaje para el desarrollo emocional, social y cultural del niño.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Cuáles consideran que son las principales funciones del lenguaje?

Es conveniente considerar las diferentes funciones que desempeña el lenguaje para el ser humano, dado que a partir de ahí podemos deducir la influencia que puede ejercer un retardo lingüístico en el progreso emocional, social y cultural del hombre.

Nieto (1990), expone las funciones más importantes del lenguaje humano:

- *Expresiva o emotiva:* permite la expresión de pensamientos y emociones.
Un niño que tiene dificultad en su comunicación oral, generalmente presenta trastornos conductuales debido a la falta de control de su emotividad.
- *Conativa:* se centra en el destinatario que recibe la carga emotiva del otro.
De ahí que un niño limitado en su comprensión oral tenga dificultades para adaptarse o relacionarse con los demás.
- *Referencial:* atañe al contenido que se transmite.
Mientras más apto esté un niño en su capacidad verbal, podrá recibir fácilmente toda clase de información por vía oral.
- *Fática:* permite mantener abierto el contacto entre emisor y receptor, los cuales deben de funcionar al mismo nivel.
- *Lúdica:* cuando en su realización satisface la necesidad de juego propio del niño y del hombre en todo el curso de su existencia. El bebé desarrolla el juego vocálico cuando juega con las voces que emite y repite por el placer que les causa. Cuando es mayor juega con las palabras nuevas o crea nuevas.

Cuando el niño se ve limitado en su desarrollo lingüístico o tiene poco acceso a los juegos verbales, representa para él un impedimento no sólo para su dominio del habla, sino además para su equilibrio emocional, por la falta de actividad de juego que todo niño necesita.

- *Simbólica*: el aprendizaje del lenguaje hace posible el paso de pensamiento concreto al abstracto.
En los niños con dificultades se refleja el poco acceso a niveles abstractos.
- *Estructural*: Cuando organiza la información recibida con su experiencia previa, formando una estructura mental.

Un retardo en el lenguaje puede afectar la reserva de conocimientos adquiridos previamente, limitando la estructuración del pensamiento.
- *Social*: al relacionar socialmente a los hablantes.
El niño con alteraciones en el lenguaje se ve afectado en su adaptación social.
- *De aprendizaje*: hace posible la adquisición de conocimientos.
Un retardo lingüístico puede alterar el curso del aprendizaje escolar.
- *Metalingüística*: hace posible la reflexión.
La limitación lingüística puede representar un impedimento para el desarrollo social y filosófico del hombre.
- *Poética*: el hombre que hace poesía desarrolla su potencial de creatividad que posee, juega creando símbolos o nuevas palabras.
- *Contribuye al desarrollo de la personalidad*: por medio del lenguaje, se promueve el desarrollo físico, emocional, social e intelectual del niño.
- *Regulador de la acción*: especialmente a través del desarrollo del lenguaje interior. Esto se ve en los niños de 4 a 5 años en sus manifestaciones de monólogos colectivos. Esto sucede cuando aún no disocian el lenguaje interior del exterior; hasta los 7 años logra su autonomía.

Por lo tanto un retardo del lenguaje puede afectar todas las esferas de la personalidad del hombre y causar una alteración en su desarrollo mental y social, todo depende de las características especiales y rasgos individuales del sujeto y su problemática.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 7

UNA ACTIVIDAD DE COMUNICACIÓN GRUPAL

Objetivo:

Que los participantes distingan las funciones de la comunicación en un caso de supervivencia.

Duración:

30 minutos

Material de apoyo:

Papel y lápiz.

Desarrollo:

- *Se repartió una hoja de instrucciones a cada participante.*
- *El instructor dio lectura a la información que señala el problema.*

Son aproximadamente las 10:00 a.m. de un día de julio y usted acaba de estrellarse en una avioneta en el desierto de Sonora. La avioneta, conteniendo los cuerpos del piloto y copiloto está completamente quemada, sólo queda el armazón. Nadie del resto de los pasajeros está lastimado.

El piloto no pudo notificar a nadie la posición exacta en que se encontraban antes de ocurrir el accidente; sin embargo, por los paisajes que vieron antes de ocurrir éste, suponen que están a 150 Km. fuera del curso indicado en el plan de vuelo. Antes del accidente, el piloto les informó que se encontraban a unos 120 Km. al sur de un pequeño poblado.

El terreno donde se encuentran es plano a excepción de unos cuantos cactus y pitahayas. El último reporte del tiempo indica que la temperatura alcanzará 43°C y ustedes están vestidos con ropas ligeras, como shorts, pantalones, camisas de manga corta, calcetines y zapatos.

Entre todos tienen un total de \$35.50 en monedas sueltas y \$950.00 en billetes; un paquete de cigarrillos, una pluma y todos tienen pañuelo.

- *En la siguiente hoja (apoyo instruccional), se encuentra una lista de los 15 objetos que quedaron en buenas condiciones. La tarea consistió en:*

Trabajo individual

-Cada uno de los participantes ordenaron los objetos de acuerdo a su importancia para poder sobrevivir. Colocaron en el número 1 el objeto que consideraron el más importante, en el número 2 el siguiente, etc., y en el número 15 el menos importante. (5 minutos).

Trabajo de grupo

-Se tomó una decisión en equipo, es decir, en colaboración. Por lo tanto, la elección de cada uno de los 15 objetos fue acordada por todos y cada uno de los miembros de los equipos, antes de tomar una decisión definitiva. (15 minutos).

Sugerencias para la enseñanza

- ☞ *El facilitador dará unas posibles respuestas.*
- ☞ *Preguntar como se sintieron al realizar la actividad de manera individual y después de manera grupal.*
- ☞ *Identificar junto con los participantes las funciones del lenguaje que fueron utilizados.*
- ☞ *Señalar la importancia del lenguaje para la satisfacción de necesidades inmediatas, para establecer relaciones sociales, para la expresión de ideas y sentimientos, así como para la supervivencia y adaptación social.*

Apoyo instruccional:

HOJA DE TRABAJO

<i>Objetos</i>	<i>Elección</i>
<i>linterna (4 baterías)</i>	
<i>Cuchillo (tipo navaja)</i>	
<i>Mapa aéreo</i>	
<i>Impermeable de plástico</i>	
<i>Compás magnético</i>	
<i>Baumanómetro</i>	
<i>Pistola calibre 45 (Cargada)</i>	
<i>Paracaídas (rojo y blanco)</i>	
<i>Botella con tabletas de sal</i>	
<i>Un litro de agua por persona</i>	
<i>Un libro titulado "Animales comestibles del desierto"</i>	
<i>Un par de lentes para el sol por persona.</i>	
<i>Dos litros de vodka</i>	
<i>Un abrigo por persona</i>	
<i>Un espejo para cosméticos</i>	

SESIÓN 8

NECESIDADES ESPECIALES EN EL LENGUAJE

OBJETIVO:

Los padres distinguirán las dificultades de comunicación a las que se enfrentan sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Cuál es la alteración del lenguaje que presenta su hijo? ¿Qué sabe acerca de ese tipo de alteración? ¿Conoce otro tipo de alteraciones en el lenguaje?

Al hablar de alteraciones en el lenguaje nos referimos a la dificultad en la articulación, comprensión y para ordenar las palabras en oraciones.

Dado que sus hijos presentan dificultades en la articulación, nos enfocaremos a ese tipo de alteración.

De acuerdo con Pascual (1988), el concepto de *dislalia* corresponde a una alteración en la articulación de los sonidos. Se trata pues de una incapacidad para pronunciar o formar correctamente ciertos sonidos.

Atendiendo a sus causas las dislalias se clasifican en :

- Dislalia evolutiva
- Dislalia funcional
- Dislalia audiógena
- Dislalia orgánica

Dislalia evolutiva:

Se le denomina a la fase del desarrollo del lenguaje en la que el niño es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha.

Dentro de una evolución normal en la maduración del niño estas dificultades se van superando y sólo si persisten más allá de los cuatro o cinco años, se pueden considerar como patológicas. Es recomendable hablarle en forma clara, no imitando sus defectos, ni tomárselos como una gracia.

Dislalia audiógena:

La adecuada audición es necesaria para conseguir una correcta articulación. La hipoacusia (deficiente audición) en mayor o en menor grado impide la adquisición y desarrollo del lenguaje, dificulta el aprendizaje de conocimientos escolares, trastorna la afectividad y altera el comportamiento social.

Dislalia orgánica:

Se denomina dislalia orgánica a aquellos trastornos de la articulación que son originados por alteraciones orgánicas.

Estas alteraciones pueden referirse a las lesiones del sistema nervioso que afectan al lenguaje, denominadas *disartrias*.

Cuándo las alteraciones afectan a los órganos del habla por anomalías anatómicas o malformaciones de los mismos, se tiende a llamar *disglosias*.

Dislalia funcional: Es una alteración de la articulación, por una función incorrecta de los órganos periféricos (laringe, lengua, músculos orofaciales, etc.), sin que existan lesiones o malformaciones de los mismos.

La dislalia funcional puede darse en cualquier forma, pero la más frecuente es la sustitución, omisión o deformación de la r, k, l, s, z, ch.

El sonido es el resultado final de la respiración, de la fonación y de la articulación, pero en estos casos existe una incapacidad funcional en cualquiera de estos aspectos que impide la perfecta articulación.

Causas que pueden ser determinantes en la dislalia funcional:

- a) Escasa habilidad motora
- b) Dificultades en la percepción del espacio y del tiempo.
- c) Falta de discriminación o comprensión auditiva.
- d) Factores psicológicos.
- e) Factores ambientales.
- f) Factores hereditarios.
- g) Deficiencia intelectual.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 8

¡NO TE ENTIENDO!

Objetivo:

Que los participantes representen las dificultades a las que se enfrentan sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.

Duración:

30 minutos

Material de apoyo:

Audiocassette con conversación grabada.

Un lápiz y tela adhesiva

Verduras (ejotes, cebolla, calabazas, chiles, chayotes, elotes, xoconoxiles, ajo, epazote comino, y limón)

Una receta de cocina

Desarrollo:

- *Se pidió al grupo que se divida en tres subgrupos.*
- *La función de cada equipo consistió en escribir una receta de cocina, siguiendo las instrucciones correspondientes.*
- *El primer equipo escuchó las instrucciones de un audiocassette.*
- *El segundo equipo escuchó las instrucciones de uno de sus compañeros, quien tenía en la boca un lápiz con tela adhesiva.*
- *En el tercer equipo uno de los integrantes transmitió el mensaje por medio de mímica.*
- *Se colocaron en el centro de la mesa verduras que utilizaron los participantes.*
- *Al finalizar la tarea se dio lectura a las recetas y se hicieron comentarios.*

Sugerencias para la enseñanza:

El facilitador debe destacar los siguientes puntos discusión:

- ☞ *¿Cómo se sintieron al tener que comunicar algo sin poder hablar?*
- ☞ *¿Qué sintieron al no poder entender las instrucciones?*
- ☞ *¿El conocimiento previo que tenían de la receta les ayudó a resolver mejor la tarea?*
- ☞ *Comentar a los padres que es importante reconocer el conocimiento previo que tienen sus hijos, experiencias anteriores que les ayudan a responder adecuadamente a determinadas situaciones. Para ello, es necesario dotar al niño de una variedad de experiencias que impliquen el uso del lenguaje oral y escrito (leer cuentos, inventar historietas, escuchar música, analizar reportes periodísticos, comentar películas, promover la lectura en el niño de anuncios publicitarios cuando van en la calle, jugar a dramatizar una caricatura o telenovela, etc.).*
- ☞ *¿Qué podemos hacer para poder comunicarnos mejor con nuestros hijos?*
- ☞ *Elaborar juntos una lista de alternativas para una mayor y mejor comunicación con sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.*

Apoyo instruccional:

Receta de cocina (Mole de olla).

Cuece en dos litros de agua la carne en la olla express con media cebolla y sal durante 25 minutos.

Mientras tanto corta la verdura, las calabazas en cuartos, los chayotes en dados grandes, los elotes en trozos, los ejotes sin puntas y cortados en tres cada uno; el xoconoztle se pela y se le quitan las semillas y se corta en rebanadas.

Limpia y hierva los chiles en una taza de agua hasta que estén suaves; cuando esto suceda, lícuales junto con el agua, los ajos y la pizca de comino.

Abre la olla express y añade en el mismo caldo de la carne la verdura y el chile molido y colado. Cierra nuevamente y deja cocer durante 25 minutos; vuelve a abrir y checa la sal. Agrega la rama de epazote y deja hervir sin tapar durante cinco minutos más.

Para servir acompaña con unas gotas de jugo de limón.

SESIÓN 9

¿COMO ACTÚA USTED COMO PADRE ?

OBJETIVO:

Los padres distinguirán las formas de respuesta adecuadas e inadecuadas ante el mal comportamiento de sus hijos.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Cómo se comporta ante su hijo? ¿Cómo reaccionan ustedes ante el comportamiento adecuado e inadecuado?

Una de las principales preocupaciones de los padres está relacionada en como identificar las conductas inadecuadas de sus hijos y como actuar ante ellas.

Los niños que calificamos como mal portados, son aquellos que creen que no pueden pertenecer al seno familiar portándose de una manera positiva, por lo tanto buscan esa pertenencia comportándose inadecuadamente.

Una manera de explicar el comportamiento del niño es en base a nuestro propio actuar con ellos, es decir, en base a la forma en como hemos establecido la relación padre e hijo.

El comportamiento inadecuado tiene un propósito y se puede comprender mejor observando las consecuencias que ocasiona, es decir los padres deben observar su propia reacción ante el comportamiento inadecuado de su hijo, así como la respuesta del niño a sus intentos de corrección.

De acuerdo a Dinkmeyer y McKay (1981), los objetivos que persiguen los niños con un comportamiento inadecuado son:

- *Atención.* Es el deseo de que se le preste atención de una forma negativa, ya que en forma positiva no la obtuvieron. Los padres deben de cambiar sus reacciones y respuestas y mostrarles que pueden ser tomados en cuenta a través de sus contribuciones útiles y positivas.
- *Poder.* El niño que busca poder sólo se siente importante cuando considera que él es el jefe, trata de hacer sólo lo que él quiere. Los padres deben controlarse y retirarse a tiempo de una posible lucha por el poder.
- *Revancha.* Estos niños están convencidos de que no son dignos de ser queridos y se sienten importantes cuando pueden molestar a otros tanto como creen haber sido ellos mismos molestados. Los padres deben de comprender que esta actitud no es causada por ellos, sino que tiene su origen en un sentimiento de desaliento del niño, por lo que deben de tener cuidado de no tener ellos mismos un sentimiento revanchista, y mejorar sus relaciones con su hijo manteniéndose calmado y mostrando voluntad.

- *Demostración de insuficiencia.* Los niños que muestran insuficiencia están extremadamente tristes, habiendo perdido las esperanzas de tener éxito por otros medios, tratan de que nadie espere nada de ellos. Los padres deben de eliminar toda censura y enfocar sus cualidades y potencialidades del niño y estimular cualquier esfuerzo del niño.

Los padres pueden reforzar y estimular el comportamiento inadecuado de su hijo, pues a veces reaccionan de la forma esperada por el niño, por consiguiente deben de cambiar su propio comportamiento si quieren que el niño cambie el suyo.

Márquez (1993), menciona algunos ejemplos de conductas inadecuadas en los niños:

- *El niño mentiroso.* Es muy común encontrar a niños que dicen cosas que no son verdad, pero que en algunas ocasiones esto es motivo de celebración. Efectivamente, ustedes involuntariamente pueden hacer que el niño mienta; cuando son demasiado exigentes con él y ante el menor error la reprimenda no se hace esperar, o también puede ocurrir que los orillemos a mentir para obtener nuestra atención, o en su caso una recompensa material o social.
- *El niño inquieto.* Ocasionalmente sólo le prestamos atención a nuestro hijo cuando éste se porta “demasiado inquieto”, es decir, que lo regañamos o celebramos cuando comete una travesura, en tal caso, nos estamos olvidando de celebrarle sus acciones adecuadas, ya que es posible que en alguna situación esté tranquilo y pase desapercibido.
- *El niño tímido.* Es aquel que ante el enfrentamiento a una situación nueva o desconocida, reacciona con rechazo, silencio, llanto o escondiéndose. Esta situación puede ser resultado de la sobreprotección a que sometemos al niño, y no dejamos que interactúe con otros niños.

Cabe mencionar algunos puntos que es necesario tener en cuenta ante el comportamiento inadecuado de su hijo.

- 1) Ante un comportamiento inadecuado, identifique cual es el propósito de su hijo: atención, revancha, poder, o insuficiencia.
- 2) Cuando usted premia o castiga, está negando a sus hijos la oportunidad de tomar decisiones y de responsabilizarse por su comportamiento.
- 3) Explíquelo a su hijo las consecuencias naturales y lógicas de su propio comportamiento.
- 4) Las consecuencias naturales son aquellas que permiten al niño aprender el orden natural del mundo físico, por ejemplo: *cuando no se come se tiene hambre.*
- 5) Las consecuencias lógicas son aquellas que permiten al niño aprender de la realidad del orden social, por ejemplo: *los niños que no se levantan temprano llegan tarde al colegio, y tendrán que recuperar las clases perdidas.*

6) El propósito que se persigue a través del uso de consecuencias naturales y lógicas, es motivar a los niños a que tomen decisiones responsables.

7) Sea firme y amable. Se refiere a la forma en que usted presenta las alternativas.

8) Hable menos; actúe más.

9) No los sobreproteja, ya que está privando a sus hijos del respeto a sí mismos y de la responsabilidad cuando usted hace las cosas por ellos.

10) Evite las peleas; indican una falta de respeto hacia la otra persona. No ceda; esto indica falta de respeto hacia usted mismo.

11) Pasos para aplicar las consecuencias lógicas.

a) Presente alternativas y deje que el niño escoja. Hable en un tono de voz agradable que comunique su buena voluntad.

b) Cuando usted aplique una consecuencia, asegúrele al niño que podrá probar más tarde otra vez.

c) Si vuelve a portarse mal, alargue el período de tiempo que debe pasar antes de que el niño pueda volver a probar.

13) Sea paciente; las consecuencias naturales y lógicas tardan en ser efectivas.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 9

CONSECUENCIAS LÓGICAS Y NATURALES

Objetivo:

Que los participantes actúen las formas de respuesta adecuadas e inadecuadas ante el inadecuado comportamiento de un niño, a través de los casos proporcionados.

Duración:

25 minutos

Materiales:

Tarjetas de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- *El facilitador pidió la participación de seis voluntarios.*
- *Dividió a los voluntarios en tres parejas.*
- *En cada pareja, uno de los voluntarios actúa como niño y el otro como papá o mamá.*
- *Se les pidió que lean lo que dice su tarjeta y que lo actúen.*
- *Una vez terminada la actividad se solicita a todo el grupo que comenten cada uno de los casos.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *Explicar junto con los padres cada una de las situaciones:*

-En la primera con el uso del castigo se está infundiendo miedo al menor. Esto lo hace reaccionar con silencio o con coraje, convirtiéndose la relación en una lucha de poder.

-En la segunda situación se le está ofreciendo un premio a cambio de que no vuelva a suceder algo semejante. Esto ocasiona que el niño se emocione, no se haga responsable de lo sucedido, y no tome en serio el asunto.

-En ambas situaciones no se le ha preguntado al niño su versión, y no se le está dando la oportunidad de aprender las consecuencias de sus actos.

-En la tercera situación la madre firme y tranquila expresa sus sentimientos ante lo sucedido, pide una explicación, refleja y comprende los sentimientos de su hijo, busca junto con el niño una solución, y hace que afronte las consecuencias de su mal comportamiento.

- ☞ *Es muy importante pedir a los padres su verdadera opinión respecto a esta alternativa de dirigir el comportamiento inadecuado de sus hijos, o solicitar que comenten otras alternativas que ellos consideren más efectivas.*

Apoyo Instruccional:

Juan de 8 años tiene sentimientos de insuficiencia, y trata de llamar la atención rompiendo y maltratando los útiles escolares de una de sus compañeras.

Caso 1.

Mamá: (enojada) “ Pero es el colmo, siempre recibiendo quejas de la escuela, le volviste a romper las libretas a tu compañera, eres muy malo y sólo por eso no vas a salir a jugar todas las tardes”

Niño: “No me importa.” “ ó simplemente se queda mudo”.

Caso 2.

Mamá: (molesta, desesperada). “Hoy fui a ver a tu maestra, resultó que le volviste a romper las libretas a tu compañera. Mira mi hijito si me prometes ya no hacer eso, te voy a comprar todos los días un helado”

Niño: “¡Que buena onda!”

Caso 3.

Mamá: (tranquila, segura de sí misma, no sarcástica). “Hoy fui a la escuela a ver a tu maestra, y me dijo que le volviste a romper las libretas a tu compañera. Tu comportamiento me preocupa y me siento triste. ¿Qué pasó?”

Niño: Me cae muy mal.

Mamá: Estas muy molesto con ella verdad.

Niño: Si, me dice que soy muy tonto porque no se hablar.

Mamá: O.K. vamos hablar con ella y su mamá, para explicarle porque no puedes hablar bien, y decirle que te ofende con sus palabras. Si te sigue ofendiendo no le hagas caso, ¡tú eres muy listo!, por cierto felicidades por que sacaste una buena calificación en matemáticas. Respecto a las libretas vas a tener que pagarlos mi vida. Poco a poco, del dinero que te doy cada semana.

Niño: Está bien mamá.

SESIÓN 10

NEGOCIANDO Y EXPLORANDO ALTERNATIVAS

OBJETIVOS:

Los padres practicarán la manera de resolver problemas a los que se enfrentan sus hijos a través del proceso de exploración de alternativas.

DESARROLLO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Cómo ayuda a su hijo cuando se enfrenta a un problema? ¿Cuál es su reacción cuando se encuentra en un conflicto con su hijo? ¿Cómo le hace para resolver problemas con su pareja e hijos?.

Exploración de alternativas (Dinkmeyer y Mckay, 1981).

Los niños a veces pueden descubrir soluciones a sus problemas simplemente siendo escuchados por un adulto comprensivo. En otras ocasiones, necesitarán ayuda para considerar varios caminos a seguir. Los adultos sensibles pueden ayudarlos a explorar diferentes alternativas y a escoger soluciones que tengan mayor sentido para ellos.

No debe confundirse el proceso de exploración de alternativas con el dar consejos. El dar consejos como: "Haz esto..." o, "Yo creo que deberías ...", no es ayudar al niño por las siguientes razones.

- 1.- No ayuda a que los niños aprendan a resolver sus propios problemas, los invita a depender de usted.
- 2.- Muchos niños se resisten a seguir el consejo, porque no quieren hacer lo que usted les diga.
- 3.- Si su consejo no funciona adivine quién es el responsable.

Ayudar al niño a explorar alternativas de una situación, significa ayudarlo a identificar y a considerar las posibilidades existentes para resolver el problema. Significa ayudarlo a evaluar cada curso de acción, y luego a obtener el compromiso de que lo hará.

Los pasos de exploración de alternativas son:

1. Escuche reflexivamente para comprender y clarificar los sentimientos del niño:
"Estás enojado", "Me parece que te sientes"
2. Explore alternativas a través del torbellino de ideas.
"Quisieras revisar algunas cosas que pudiéramos hacer con respecto a eso?"
"Si estás interesado en llevarte mejor con tu maestra. ¿Cuáles son algunas de las cosas que pudieras hacer?."

Obtenga del niño tantas ideas como sea posible.

3. Ayúdelo a escoger una solución, es decir, a evaluar varias posibilidades.
“¿Cuál idea crees que sea la mejor?”

4. Discuta los probables resultados de la solución.
“¿Qué crees tú que sucederá si haces eso?”

5. Obtenga un compromiso.
“¿Qué has decidido hacer?”, “¿Cuándo vas a hacer eso?”

6. Planifique un tiempo de evaluación: “¿Durante cuánto tiempo harás esto?”

Tenga cuidado de no explorar alternativas demasiado rápido. Si se apresura, el niño puede no estar listo. En ocasiones usted deberá retroceder y limitarse a reflejar los sentimientos del niño hasta que éste listo para proseguir con la exploración de alternativas.

Habrán momentos en que él no podrá generar ideas plausibles, debido a la falta de experiencia. En estas ocasiones ofrezca sugerencias en una forma tentativa: “¿Has considerado lo que pasaría si tú...?”

Reduzca las sugerencias a un mínimo, de tal manera que él no dependa de las ideas de usted.

El tiempo apropiado es esencial. Le sugiero que usted limite sus respuestas, escuche reflexivamente hasta que su hijo se exprese con libertad. No se precipite en usar la exploración de alternativas; de otra manera, su hijo puede pensar que usted está tratando de manipularlo. Debe hacer una comunicación abierta para que la exploración de alternativas sea eficaz.

ACTIVIDAD DE LA SESIÓN 10

SOLUCIONANDO PROBLEMAS

Objetivo:

Que los participantes practiquen el proceso de exploración de alternativas, a través de la dramatización de tres casos referentes a problemas a los que se enfrentan sus hijos.

Duración:

30 minutos

Materiales:

Tarjetas de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- Se dividió al grupo en tres subgrupos.
- El facilitador repartió a cada equipo una tarjeta, la cual contenía un caso familiar, el cual discutieron.
- Posteriormente cada equipo dramatizó la forma en que resuelven el problema, tomando en cuenta el proceso de exploración de alternativas.
- Al concluir la actividad se hicieron comentarios respecto a la forma en que cada equipo enfrentó los problemas.

Sugerencias para la enseñanza.

- ☞ Otra opción es que los padres propongan un caso personal.
- ☞ Analizar con los padres cada una de las situaciones y en caso necesario mencionar otras alternativas de solución a cada problema.
- ☞ En todas las situaciones recordar que deben comprender y reflejar los sentimientos del niño, explorar alternativas, ayudarlo a escoger una solución, y obtener un compromiso.
- ☞ Pedir a los padres su opinión respecto a esta forma de solucionar problemas con nuestros hijos o solicitar otras propuestas o experiencias de ellos.

Apoyo instruccional:

Caso 1

Juan quiere ir todos los días al parque que está enfrente.

La Mamá de Juan después de recogerlo de la escuela siempre tiene prisa y nunca accede a llevarlo al parque.

Todos los días Juan llora, su mamá se enoja y pasan un rato del mal humor.

Caso 2

Pepe con frecuencia se pelea con su hermano mayor porque al mismo tiempo desean montar la única bicicleta que tienen.

La mamá se enoja y les quita la bicicleta a los dos y todos terminan molestos.

Caso 3

A Blanca no le gustan las verduras, por eso siempre discute con su mamá a la hora de la comida.

La mamá no la deja levantarse de la mesa hasta que no se acabe las verduras.

SESIÓN 11

ALTERNATIVAS PARA APOYAR EN LA REHABILITACIÓN DEL MI HIJO NECESIDADES ESPECIALES EN EL LENGUAJE

OBJETIVO:

Los padres seleccionarán algunas actividades y materiales que pueden ser útiles para apoyar en la rehabilitación de sus hijos.

CONTENIDO:

Preguntas de conocimiento previo: ¿Conocen la manera en que los terapeutas de lenguaje trabajan con sus hijos? ¿Qué actividades realizan los terapeutas con sus hijos? ¿De que forma apoyan ustedes en la rehabilitación de sus hijos? ¿Qué actividades sugieren para apoyar en la rehabilitación de su hijo?

Muchas veces los padres no se percatan que las diversas actividades que realizan con su hijo son determinantes para promover su desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social.

El niño con dificultades en el lenguaje suele tener actitudes de timidez, soledad, rebeldía, agresividad, inestabilidad motriz, cambios de estado de ánimo (a veces se encuentra triste u en otras ocasiones está contento), y baja autoestima. Dichas debilidades y comportamientos se pueden disminuir a través de la estimulación de las siguientes áreas:

- A) *La estimulación motriz* promueve el desarrollo del lenguaje, ya que si el niño posee un conocimiento y control de su cuerpo, esto va a influir para que tenga una conciencia del aparato fono-articulador y de movimientos bucales adecuados.

En general, conocemos dos tipos de actividad motriz: *gruesa y fina*. La primera se pone en marcha cuando el niño corre, baila, practica algún deporte o realiza alguna actividad en el hogar. La segunda está implicada en el uso de lápices para colorear, armar rompecabezas, o insertar lentejuelas en un hilo.

Los elementos de la psicomotricidad son: equilibrio, coordinación, tonicidad, lateralidad, respiración y relajación, los cuales se pueden promover con diversas actividades, como las siguientes:

- Relajación: rodar una pelota o esponja a través del cuerpo, o relajarse con música incluyendo respiración.
- Respiración: inflar un globo, tocar un silbato o un instrumento musical de aliento.
- Lateralidad y coordinación: jugar con una pelota, peinarse, ponerse crema en las extremidades, pintar con colores y acuarelas, juego del espejo.
- Tonicidad: Combinación tensión y relajación del cuerpo.

B) La estimulación del área cognitiva, y comunicativa son esenciales.

Mulvaney (1998), propone algunas alternativas para ayudar a nuestros hijos con problemas de la articulación (dislalia funcional).

La información que sigue es una manera para trabajar en los sonidos del lenguaje de su hijo. De su lista de evaluación de sonidos erróneos escoja una consonante para trabajar con ella. Le llamaremos *el sonido objetivo* (que la terapeuta de lenguaje le indique). Lo mejor es comenzar el trabajo con un sonido cuya articulación pueda ser vista con facilidad para el niño, como los sonidos labiales, por ejemplo /p,b,w,n/, y de la lengua en los sonidos dentales como /t,d,l,n/. No trabaje usted con sonidos de vocales, ya que estos son difíciles y requieren de asistencia profesional.

Pida al niño que diga el sonido del objetivo después de usted. Recuerde darle muchos ánimos. Haga que mire la boca de usted o su propia boca en un pequeño espejo de pie al estar pronunciado el sonido. Cada vez que él intente articular el sonido dele alguna retroalimentación, por ejemplo "Ese fue un excelente sonido /p/, hiciste que saliera mucho aire de tu boca", o bien, "Buen intento, pero necesitamos que salga más aire. Trata de sentir el aire sobre tu mano como yo lo hago (levante su mano y sienta el aire al pronunciar el sonido /p/ para demostrárselo).

Cabe mencionar que este tipo de actividad la debe realizar en coordinación con la terapeuta de lenguaje. Se sugiere practicarla de vez en cuando, ya que el niño se puede llegar a fastidiar con el mismo trabajo en terapia y en casa.

Es más recomendable crear estrategias divertidas para incorporar los sonidos o palabras objetivo a las actividades o conversaciones cotidianas. Es frecuente que esta etapa les permita a las mamás, papás y maestros ser niños de nuevo. Aprovechenla.

Juegos que realizar

Tener una diversidad de juegos de los cuales disponer, puede hacerle la vida más fácil. Para este propósito se han incluido aquí algunos de los juegos probados y utilizados con pacientes a lo largo de años. Van desde la tarea más básica hasta juegos que requieren de una cierta cantidad de esfuerzo.

- Dibuje diez círculos. Cada vez que el niño intente pronunciar el sonido de objetivo, le pone un cordón al círculo para hacer un globo. También le puede usted poner un palito para convertirlo en una paleta.
- Juegue a las serpientes y escaleras. Cada vez que el niño intenta el sonido objetivo puede moverse. Subiendo la escalera si acertó o bajando por la serpiente si falló.
- Dibuje un juego de pista de carretas y divídalo en cuadros. Escriba en ellos las palabras que deben ser dichas. Tire un dado y mueva su cochecito o ficha hacia el cuadro indicado o diga la palabra del cuadro en el que le tocó. Este juego se puede usar para palabras aisladas, frases y oraciones.

- El niño arroja una pelota de baloncesto o de tenis a un cesto desde una distancia establecida cada vez que pronuncie en forma correcta el sonido de objetivo. Este es uno de los juegos favoritos de niños que son muy activos.
- Haga un juego de búsqueda de figuras en la habitación que haya usted preparado con anticipación y que correspondan a cosas que comiencen (o terminen, o lo que sea) con el sonido de objetivo. Cuando el niño encuentra la figura entonces se nombra el objeto representado.
- Haga un juego de memoria en donde tenga usted dos imágenes iguales para intentar hacer pares. Cuando el niño hace un par de imágenes dice la palabra, frase, u oración objetivo.
- Haga un juego de memoria en el que el niño utilice una cesta llena de objetos cuyos nombres contengan el sonido objetivo. Miren los objetos durante uno o dos minutos y entonces cúbralos con un lienzo. Intenten recordar cuales son los objetos de canasta.
- Platique sobre los programas de televisión favoritos de su hijo y de lo que sucede en ellos.
- Juegue juegos de memoria como el de ir de compras. Comienza usted diciendo "Fui a la tienda y compré....., y entonces su hijo completa la frase.
- Haga juegos para ver quién puede pensar en la mayor cantidad de objetos en una categoría, por ejemplo, comida, bebida o animales.
- Pídale a su hijo que le platique todo lo que hizo desde que despertó por la mañana.
- Hable acerca de un video o de una película que usted y su hijo hayan visto recientemente.
- Invente una historia usando títeres movidos con los dedos o con las manos.
- Hable sobre la función de diferentes objetos, como las tijeras, los batidores de huevo, lápices, etcétera.

Estas son tan sólo algunas sugerencias. Las posibilidades son infinitas. ¿Por qué no hacer sus propios juegos con la ayuda de su hijo? Tal vez usted pueda adaptar algunos juegos que tenga almacenados en las alacena de los juguetes.

ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 11

¿CÓMO AYUDAR A MI HIJO EN SU REHABILITACIÓN ?

Objetivo

Qué los participantes seleccionen algunos objetos que pueden ser útiles para ayudar en la rehabilitación de sus hijos.

Duración:

30 minutos.

Material:

-Pelota, esponja, cajeta, mermelada, cuentos, juego de serpientes y escaleras, juego de pista de carreras, juego de memoria, torre de cubos, juego de bolos, revistas, letreros, lentejuelas, tela, hojas blancas, lápices, pegamento, globos, etc.

Desarrollo:

- *Se le pidió a los padres que pasaran al escritorio a escoger algunos de los materiales presentados.*
- *Se les preguntó: ¿Cuál fue el objeto que eligieron?, ¿Para que podría ayudarles ese material en la estimulación de su hijo?.*
- *Los padres también propusieron otros materiales que pueden servir para la estimulación y sean acordes a su hijo.*

Sugerencias para la enseñanza:

- ☞ *Solicitar la participación de una terapeuta de lenguaje, con el fin de que pueda apoyar en la sesión.*
- ☞ *Se les sugiere a los padres formas más eficaces de utilizar los objetos presentados, por ejemplo: la manera de leer un cuento o crear una historieta.*
- ☞ *Se les pide a los padres que involucren a otros miembros de la familia y personas externas como maestros, amigos, y vecinos para que le proporcionen al niño un medio estimulante para el lenguaje.*
- ☞ *Es importante que para el desarrollo emocional y comunicativo se integre al niño en actividades no sólo de juegos, sino también del hogar, dejarlos que expresen sus ideas, así como reconocer en sus actividades sus potencialidades y estimularlo.*
- ☞ *Recordar que la experiencia de relajación la deberán practicar con frecuencia con sus hijos.*

SESIÓN 12

PLANEACION DE ACTIVIDADES Y RELAJACION.

OBJETIVO:

- Los padres practicarán una experiencia de respiración y relajación muscular.
- Los padres planearán sus actividades diarias, donde cubran tiempo para sus hijos, con su pareja y para ellos mismos.

CONTENIDO:

Para finalizar el curso-taller, abordaremos dos temas primordiales para que apliquen lo aprendido sin ningún inconveniente. *Planeación de actividades y Relajación.*

Preguntas de conocimiento previo: ¿Cómo planean sus actividades diarias? ¿Cubren con lo planeado al final de la semana? ¿Cómo reaccionan cuando no cumplen con sus planes diarios? ¿Se da un espacio de tiempo para usted y su pareja? ¿Cuánto tiempo le designan a sus hijos? ¿Ha practicado alguna vez la relajación cuando se encuentra en una situación de estrés?

La organización y planeación de actividades es un punto clave que permite a la familia cumplir con sus propósitos personales, familiares, escolares y laborales.

Saber organizarse forma parte de la disciplina, ya que de esta manera es posible programar las actividades y darle mayor importancia a aquellas que realmente son prioritarias. De esta manera, se puede evitar el no cumplir con lo esperado o el dejar actividades sin terminar.

La tarea de planear no sólo radica en escribir lo que se piensa hacer en una semana, sino en realmente apegarse a lo planeado y cumplirlo. Los mismos niños se darán cuenta de los beneficios al obtener mayor provecho de su tiempo.

Se puede contar con apoyo de cartulinas o calendarios grandes colocados en lugares visibles para que su hijo recuerde sus actividades. Para la mayoría de los niños es divertido elaborar el plan semanal, se sienten más grandes e importantes al tener sus tareas programadas. Saben qué deben hacer y cuanto tiempo tienen para hacerlo, además tienen la oportunidad de dejar espacios para tiempo libre, con el derecho de que sea respetada su intimidad o las actividades que deseen realizar en ese tiempo (Pick, Givaudan, y Martínez, 1997).

Es de gran utilidad también para los adultos llevar una agenda personal, ya que a veces no nos organizamos y se sobrecarga el trabajo, ocasionando desesperación y stress. Ello repercute en las relaciones interpersonales, laborales y familiares.

Para evitar el stress es recomendable asignar dentro de nuestras actividades diarias tiempo para el descanso, paseo, deporte y ejercicios de relajación. Y que mejor que compartir dichas actividades con nuestra pareja e hijos.

La relajación es un ejercicio fácil de aprender. Puede conseguirse de diversas formas; por ejemplo, dar un paseo o realizar trabajos caseros. Sin embargo, cuando se trata de una tensión muy fuerte, es necesario que la relajación sea más profunda. Existen varios procedimientos, aquí practicaremos la relajación muscular y respiratoria.

Aprender a relajarse, a planear y decidir, servirá como base para hacer un plan de vida. Al no planear y relajarse en situaciones estresantes, los días se vuelven rutinarios y parece que no hubiera tiempo para nada, se genera frustración y cansancio, además de perder la oportunidad de ser mejor pareja y mejor madre o padre.

APRENDIENDO A RELAJARNOS

Objetivo:

Qué los participantes practiquen la relajación respiratoria y muscular.

Duración:

30 minutos.

Material de apoyo:

Grabadora y cassette de música tranquila.

Colchones y cojines.

Desarrollo:

- *Se pidió a los participantes que formaran un círculo.*
- *Se explicó que se llevara a cabo una relajación respiratoria (parados) y una relajación muscular (acostados en el piso). Y se requiere de su total participación y disposición (ver hoja instruccional).*
- *Al finalizar cada una de las experiencias de relajación, se mencionó la importancia de cada una de ellas y se preguntó a los padres como se sintieron en cada uno de los ejercicios de relajación.*

Sugerencias para la enseñanza:

Sugerir a los padres llevar a cabo la actividad de relajación muscular en casa, siguiendo las siguientes recomendaciones.

- ☞ *Se requiere de un ambiente silencioso, y con temperatura agradable para llevar a cabo la relajación. De ser necesario tener ropa cómoda y sin calzado.*
- ☞ *Poner a un lado las preocupaciones cotidianas y pensar en algo agradable. En alguno casos un música suave puede ayudar.*
- ☞ *La relajación no puede hacerse con prisa. Una sesión normal debe durar unos 20 minutos.*
- ☞ *Si no se cuenta con un sillón especial para la relajación, utilice una cama rígida, o una colchoneta delgada puesta sobre el suelo. Use una almohada ligera.*
- ☞ *En el automóvil, en el trabajo o antes de enfrentar un problema se recomienda llevar a cabo la relajación rápida.*
- ☞ *Pueden emplear una pelota o esponja para relajar cada una de las partes del cuerpo de sus hijos pequeños, con música tranquila o con un canto. También ellos se encuentran regularmente en periodos de tensión o estrés.*

Hoja instruccional:

Relajación rápida.

1. Respirar profundamente reteniendo el aire varios segundos (al menos 3 o 4) y exhalando lentamente. Repetirlo dos o tres veces.
2. Decir mentalmente o mejor en voz alta, si las circunstancias lo permiten: "*Estoy tranquilo. Me siento en calma*". Repetir esto también dos o tres veces.
3. Volver a respirar de la manera indicada.

Respirar hondo y bien.

1. De pie, con los pies ligeramente separados, aspire por la nariz hasta que los pulmones se le hayan llenado de aire (4-5 segundos)
2. Espire (expulse) con fuerza todo el aire por la boca a medida que comienza a flexionar las rodillas.
3. Desde esta postura (ejemplificar el facilitador), con los pulmones vacíos comience a aspirar aire mientras va levantándose para adoptar la postura inicial.

Relajación muscular progresiva.

- Tensión: 4 segundos = ++++
- Relajación: 6 segundos = *****

Para la relajación muscular dar las siguientes instrucciones: Acuéstese boca arriba con los brazos paralelos al tronco, las piernas extendidas y los pies ligeramente separados el uno del otro.

Comience llenando los pulmones de aire. Reténgalo ++++. Suelte el aire despacio. Repítalo una vez más.

Manos: Primero la mano derecha. Apriete el puño derecho con fuerza ++++ Relaje ahora la mano ***** Haga lo mismo con la mano izquierda. Finalmente, con ambas manos a un tiempo.

Brazos: Doble ambos brazos fuertemente contra los antebrazos ++++ Relaje ahora los brazos ***** Para continuar relajando los brazos, haga ahora presión con los brazos hacia abajo, contra el colchón ++++ Relaje los brazos***** Tense ahora ambos brazos a lo largo del cuerpo, manteniendo en tensión también las palmas de las manos. Algo así como si quisiera usted tocar los pies con la punta de las manos, pero sin moverse de su posición ++++ Relaje los brazos *****.

Hombros: Flexione los hombros hacia las orejas, no metiendo la cabeza hacia dentro, sino presionando los hombros hacia arriba ++++ Relaje los hombros***** Flexione ahora los

hombros hacia el centro del pecho, como si intentase tocar un hombro contra el otro ++++ Relaje *****

Cuello: Gire el cuello lentamente hacia la derecha todo lo que pueda. Manténgalo en tensión ++++ Retorne a la posición normal ***** Haga exactamente lo mismo hacia la izquierda. Finalmente, levante la cabeza de la almohada hacia arriba, sin separar la espalda del colchón. Manténgala en tensión ++++ Relájela *****

Cará: Empiece con los músculos alrededor de los ojos. Abra los ojos con fuerza, como subiendo las cejas hacia el pelo ++++ Relájelos *****

Boca: Cierre la boca y los dientes completamente. En esta posición, hará presión con la lengua apretándola contra los dientes incisivos y caninos inferiores ++++ Relaje la lengua ***** Haga un morro con fuerza sacando los labios hacia fuera ++++ Relájelos ***** Finalmente, abra la boca totalmente, separando las mandíbulas al máximo ++++ Relájela *****

Haga ahora una pausa de respiración.

Llene los pulmones al máximo. Reténgalo ***** Suelte el aire poco a poco. Repita la respiración una vez más. Respire ahora lentamente durante un minuto aproximadamente.

Estómago: Apriete el estómago hacia fuera, como si quisiera sacarlo de su sitio y mantenga esa tensión ++++ Relájelo ***** Haga el mismo movimiento, pero al contrario, es decir, metiendo el estomago hacia adentro ++++ Relájelo *****

Piernas: Tense ahora los muslos y las nalgas fuertemente ++++ Relájelos ***** Estirar con fuerza ambas piernas con las puntas de los pies tensas y alejadas del cuerpo cuanto sea posible ++++ Relájelas ***** Tense las puntas de los pies opuestamente, es decir, hacia el propio cuerpo ++++ Relájelos *****

Ahora está usted totalmente relajado. Disfrute de esta situación. Si le apetece quedarse unos minutos más, hágalo. Su cuerpo y su mente se beneficiarán.

Salida de relajación: llene los pulmones de aire ***** Expúlselo bruscamente. Para levantarse, póngase en pie lentamente.

APRENDIENDO A ORGANIZARNOS

Objetivo:

Qué los participantes elaboren un plan semanal donde cubran actividades con cada uno de sus hijos, con su pareja y tengan tiempo para ellos mismos.

Duración:

20 minutos.

Material de apoyo:

Hojas de papel con divisiones por día en forma de horario, (apoyo instruccional), plumas, pizarrón, y gises.

Desarrollo:

- *Se repartieron los horarios a los participantes.*
- *Se pidió a los participantes que elaboraran un plan semanal personal, cubriendo actividades con sus hijos, con su pareja y dejando tiempo para ellos mismos.*
- *Al finalizar, un padre paso al pizarrón y escribió su plan semanal*
- *Comentarios de la actividad.*

Sugerencias para la enseñanza.

- ☞ *Se discute la importancia de elaborar un plan y organizarse como padres para poder enseñar a los hijos y dar el ejemplo.*
- ☞ *Se discute que tan difícil fue elaborar el plan pensando en cubrir actividades como madre o padre, como pareja y como persona.*
- ☞ *Sugerir que apoyen a sus hijos a elaborar su horario diario y después dejarlos que lo elaboren de manera individual.*
- ☞ *Es importante señalar que debe haber un equilibrio entre el juego, descanso y trabajo, ya que los tres aspectos son necesarios para mantener la salud física y mental.*

Hoja instruccional:

Un plan semanal

Día Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							

CIERRE DEL CURSO

Objetivo:

Cerrar el curso en forma emotiva y significativa para cada persona.

Duración:

15 minutos.

Material de apoyo:

Grabadora, casette, galletas y refrescos.

Desarrollo:

- *El facilitador aplicó la evaluación final.*
- *Se pidió a los participantes sus impresiones respecto al curso y el uso que le piensan dar.*
- *El facilitador agradeció al grupo su participación y sus valiosas enseñanzas que le transmitieron.*
- *Se pidió al grupo un aplauso para cada participante.*
- *El facilitador despide a los participantes con un escrito titulado "Recuerda Papá".*

CARTAS DESCRIPTIVAS

SESIÓN 1

TEMA: Sensibilización

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres reconocerán la necesidad de involucrarse en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales en el lenguaje.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:10			Registro y bienvenida	Hojas de registro	
4:10-4:30		Juego vivencial: La telaraña	Presentación y exploración de las expectativas de los participantes hacia el curso.	Una madeja de estambre	
4:30-4:45		Corrillos o grupos de discusión.	En equipos de 5 personas establecerán las reglas del grupo (Ver actividad "las reglas del grupo").	Papel rotafolio Plumones	
4:45-4:55		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo de participante sobre el tema.		
4:55-5:10	El papel de los padres en la rehabilitación de sus hijos con necesidades especiales.	Expositiva		Proyector de acetatos y diapositivas.	
5:10-5:20	Expresión de pensamientos y sentimientos referentes a sus hijos.	Expositiva	Los padres escribirán una carta dirigida a sus hijos (Ver actividad "Carta a mi hijo").	Hojas blancas, lápices, goma, casete de música clásica, y grabadora.	
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón	Los participantes registrarán sus dudas en una hoja de papel y la depositarán en un buzón.	Una caja de cartón que simulará un buzón.	Evaluación diagnóstica (Pretest)

SESIÓN 2

TEMA: La familia
DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos
OBJETIVO: Los padres describirán las principales características funcionales y disfuncionales de sus sistema familiar.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro		
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.	Hoja de registro.	
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:30	Elementos básicos del sistema familiar	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:30-4:45	Familia funcional y disfuncional.	Expositiva	Exposición del tema	Rotafolio	
4:45-5:15	Características del núcleo familiar de los participantes.	Análisis de caso	Cada integrante analiza las características de su núcleo familiar. (Ver la Actividad: ¿Cómo es mi familia?).	Hojas, lápices, tarjetas de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 3

TEMA: Comunicación familiar

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres identificarán diferentes estilos de comunicación familiar y sus consecuencias.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro		
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.	Hoja de registro.	
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:20	Definición de comunicación	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:20-4:40	Comunicación en el sistema familiar.	Expositiva	Exposición del tema	Rotafolio	
4:40-5:15	Estilos de comunicación familiar.	Dramatización.	Representación de un caso específico por pequeños grupos de participantes. (Ver actividad: <i>¿Cómo nos comunicamos en mi familia?</i>)	Disfraces, hojas, lapices, tarjetas de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	Interrogativa	Preguntas y respuestas.		
5:20-5:30		Expositiva	Conclusiones.		
		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 4

TEMA: Sentimientos del niño con necesidades especiales en el lenguaje y su familia

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres representarán la manera de reflejar los sentimientos de sus hijos e hijas.

TIEMPO	CONTENIDO	TECNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:30	Sentimientos del niño con necesidades especiales en el lenguaje.	Expositiva	Exposición del tema.	Rotafolio	
4:30-4:45	Sentimientos de los padres Sentimientos de los hermanos	Collage	Recortarán, de revistas, figuras que reflejen sus sentimientos y los de sus otros hijos respecto a la necesidad especial de su hijo.	Revistas o periódicos. Tijeras.	
4:45-5:15	Reflejar sentimientos.	Role playing	Se dividirá el grupo en dos equipos para realizar la actividad: "Reflejando sentimientos"	Tarjeta de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercitico: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 5

TEMA: *Naturaleza del lenguaje*
DURACIÓN: *1 hora y 30 minutos*
OBJETIVO: *Los padres reconocerán el proceso neuronal y orgánico del lenguaje.*

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro.	Hojas de registro	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.	Proyector de acetatos	
4:10-4:20	Conceptos de lenguaje y habla.	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:20-4:40	Naturaleza del lenguaje	Juego de mesa: Rompecabezas del lenguaje	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.	Rompecabezas	
4:40-5:00	Neurofisiología del lenguaje	Expositiva	Exposición del video: Neurofisiología del lenguaje.	Televisión, videocassetera. video del tema.	
5:00-5:15	Aparato fono-articulador	Expositiva	Exposición del tema.	Proyector de acetatos Una lamina del aparato fono-articulador	
5:15-5:20	Cierre de la sesión	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas del tema expuesto. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas en el buzón.		

SESIÓN 6

TEMA: Desarrollo del lenguaje

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres identificarán las etapas del desarrollo lingüístico en el niño.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador	Proyector de acetatos.	
4:10-4:30	Importancia del desarrollo integral del niño.	Expositiva	Introducción al tema.	Proyector de acetatos	
4:30-5:00	Etapas del desarrollo en el niño. (neuromotor, auditivo, psíquico, lenguaje)	Lectura comentada "Mi hijo se encuentra en esta etapa del desarrollo"	El facilitador proporciona las tarjetas del apoyo instruccional y el grupo hace comentarios.	Tarjetas de apoyo instruccional.	
5:00-5:15	¿Cómo estimular el desarrollo integral de mi hijo?	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
5:15-5:20	Cierre de la sesión	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas sobre el tema expuesto. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.		

SESIÓN 7

TEMA: Funciones del lenguaje.

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres reconocerán la importancia de las funciones del lenguaje para el desarrollo psico-social y cultural del niño.

TIEMPO	CONTENIDO	TECNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador	Proyector de acetatos	
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:45	Funciones del lenguaje	Expositiva	Exposición del tema.	Proyector de acetatos.	
4:45-5:15	Importancia del lenguaje para la satisfacción de necesidades.	Córrillos o grupos de discusión.	<i>Una actividad de comunicación grupal.</i>	Vifetas. Papel, lápiz, hoja de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 8

TEMA: Necesidades especiales en el lenguaje

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres identificarán cuáles son las alteraciones que se presentan en el lenguaje del niño.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:45	Introducción al tema. Alteraciones del lenguaje	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:45-5:15	Sensibilización a las necesidades especiales de su hijo.	Phillipp's 6'6	El grupo se divide en equipos, y seguirán las instrucciones correspondientes. (ver la actividad ¡No te entiendo!).	Audiocassette, tela adhesiva, receta de cocina, lápices y hojas.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 9

TEMA: ¿Cómo actúa usted como padre?

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

OBJETIVO: Los padres dramatizarán la forma de responder adecuadamente ante el mal comportamiento de los niños.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:30	Comportamiento inadecuado del niño.	Expositiva	Exposición del tema	Rotafolio	
4:30-4:50	¿Cómo actuar ante un comportamiento inadecuado del niño?	Expositiva Lluvia de ideas	Exposición del tema. Se cuestiona sobre el tema.	Proyector de acetatos	
4:50-5:15	Consecuencias lógicas y naturales.	Dramatización. Análisis de casos	Se analizarán los casos que actuarán los participantes. (Ver actividad." Consecuencias lógicas y naturales ")	Tarjetas de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 10

TEMA: *Negociando y explorando alternativas.*

DURACIÓN: *1 hora y 30 minutos*

OBJETIVO: *Los padres identificarán que una manera de resolver problemas es a través de la exploración de alternativas. Los padres analizarán tres casos referentes a problemas a los que se enfrentan en la relación diaria con sus hijos.*

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:45	Técnicas de exploración de alternativas	Expositiva	Exposición del tema.	Proyector de acetatos	
4:45-5:15	Exploración de alternativas	Análisis de casos	Se analizarán y dramatizarán casos de manera grupal. (Ver actividad: <i>Solucionando Problemas</i>)	Tarjetas de apoyo instruccional.	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 11

TEMA: Alternativas para la rehabilitación del niño con necesidades especiales en el lenguaje.
DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos
OBJETIVO: Los padres designarán actividades que pueden ser útiles en la rehabilitación de sus hijos.

TIEMPO	CONTENIDO	TECNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACION
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:45	Estimulación del niño con necesidades especiales en el lenguaje.	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:45-5:15	Alternativas de apoyo en la rehabilitación del niño con necesidades especiales en el lenguaje.	Demostrativa	Explicar y demostrar que objetos pueden ser utilizados en la estimulación del niño. (Ver actividad: "¿Cómo ayudar a mi hijo?").	Grabadora, cassette, pelota, esponja, globos, cajeta, silbato, revistas, pegamento, lentiñuelas, etc.....	
5:15-5:20	Cierre de la sesión.	Interrogativa Expositiva	Preguntas y respuestas. Conclusiones.		
5:20-5:30		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón. Los padres depositarán sus preguntas y sugerencias en el buzón.	El buzón, papel y lápiz.	

SESIÓN 12

TEMA: Planeación de actividades y relajación.

DURACIÓN: 2 horas

OBJETIVO: Los padres practicarán una experiencia de respiración y relajación muscular.

TIEMPO	CONTENIDO	TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
4:00-4:05			Registro	Hoja de registro.	
4:05-4:10	Presentación del tema y objetivo de la sesión.	Expositiva	Exposición por el facilitador.		
4:10-4:15		Interrogativa	Exploración del conocimiento previo del participante sobre el tema.		
4:15-4:45	Planeación de actividades Técnicas de relajación	Expositiva	Exposición del tema	Proyector de acetatos	
4:45-5:15	Relajación	Demostrativa	El facilitador dirigirá un relajación respiratoria y muscular a nivel grupal. (Ver actividad: "Aprendiendo a relajarnos").	Grabadora, cassette de música tranquila, colchones y cojines	
5:15-5:35	Organización de actividades	Demostrativa	El facilitador pedirá a los participantes que elaboren un plan semanal donde cubran actividades con su familia. (Ver actividad: "Aprendiendo a organizarnos").	Apoyo instruccional Pluimons gises	
5:35-5:45		Ejercicio: El buzón.	Se contestarán las preguntas del buzón.	El buzón, papel y lápiz.	
5:45-5:00	Cierre del curso.	Interrogativa Expositiva	Cierre del curso.	Grabadora, galletas refrescos....	Evaluación final (Post-test).

ANEXO 2

ESCALA DE ACTITUDES

(APLICADA ANTES Y DESPUÉS DEL PROGRAMA
PSICOEDUCATIVO)

ESCALA DE ACTITUDES

Instrucciones

Conteste este cuestionario señalando con una X la opción que considere más adecuada. Las opciones son las siguientes:

- 1.- Totalmente de acuerdo
- 2.- De acuerdo
- 3.- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- En desacuerdo
- 5.- Totalmente en desacuerdo

- 1) El sistema familiar es el lugar donde el niño desarrolla habilidades para relacionarse con otros.
1() 2() 3() 4() 5()
- 2) En la familia, el niño aprende la forma de solucionar problemas.
1() 2() 3() 4() 5()
- 3) Es necesario explorar alternativas para ayudar a resolver los problemas de nuestros hijos.
1() 2() 3() 4() 5()
- 4) Los padres deben permitir que los niños expresen sus necesidades y sentimientos.
1() 2() 3() 4() 5()
- 5) La presencia de un niño con dificultades en el lenguaje produce cambios en las rutinas diarias de la familia.
1() 2() 3() 4() 5()
- 6) Cuando en la familia hay un niño con dificultades en el lenguaje toda la atención debe estar centrada en él.
1() 2() 3() 4() 5()
- 7) El niño con dificultades en el lenguaje es diferente en conductas y sentimientos que los niños que no tienen una necesidad especial.
1() 2() 3() 4() 5()
- 8) Los padres pueden favorecer una adecuada interacción del niño con dificultades en el lenguaje y sus hermanos.
1() 2() 3() 4() 5()
- 9) El reconocimiento de una incapacidad en un hijo ocasiona en los padres sentimientos negativos hacia el niño.
1() 2() 3() 4() 5()

10) La aceptación de los padres respecto a la necesidad especial de su hijo favorece el estado emocional del niño y su desempeño en la terapia.

1() 2() 3() 4() 5()

11) Es necesario reflejar los sentimientos del niño con dificultades en el lenguaje.

1() 2() 3() 4() 5()

12) No es necesaria la participación de ambos padres en el proceso de la terapia de lenguaje.

1() 2() 3() 4() 5()

13) En una discusión familiar generalmente debe haber un perdedor y un ganador.

1() 2() 3() 4() 5()

14) El método de disciplina más adecuado para desarrollar la responsabilidad de los hijos, es cuando los padres dicen a sus niños las consecuencias lógicas y naturales de su comportamiento.

1() 2() 3() 4() 5()

15) Es necesario premiar y castigar al niño con dificultades en el lenguaje.

1() 2() 3() 4() 5()

16) Existen algunos aspectos en el desarrollo del niño que desconocen los padres y a pesar de eso, les obligan a realizar ciertas conductas a determinada edad.

1() 2() 3() 4() 5()

17) Las alteraciones del lenguaje, pueden provocar sentimientos de inseguridad en el niño.

1() 2() 3() 4() 5()

18) Los padres a veces refuerzan y estimulan el comportamiento inadecuado de su hijo.

1() 2() 3() 4() 5()

19) Los padres pueden desarrollar actividades de apoyo en la rehabilitación de los niños con dificultades en el lenguaje.

1() 2() 3() 4() 5()

20) Cuando los padres conocen el trabajo del especialista, pueden favorecer la rehabilitación del niño.

1() 2() 3() 4() 5()

ANEXO 3

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA FUNCIONALIDAD
DEL CURSO TALLER

EVALUACIÓN DEL CURSO TALLER

A continuación se presenta una serie de afirmaciones que describen la funcionalidad del programa para padres. Marque con una X la opción que considere más cercana a su experiencia en el curso-taller.

1.- El contenido de los temas revisados fue:

Muy interesante () Interesante () Poco interesante () Nada interesante ()

2.- La relación entre los temas fue:

Muy adecuada () Adecuada () No hubo relación () Poco adecuada ()

3.-Las actividades realizadas fueron:

Muy útiles () Útiles () Poco útiles () Nada útiles ()

4.- Las actividades realizadas se relacionaron con el tema:

Siempre () Algunas veces () Nunca ()

5.- El material didáctico utilizado fue:

Muy adecuado () Adecuado () Poco adecuado () Nada adecuado ()

6.- La exposición de la facilitadora fue:

Muy buena () Buena () Regular () Mala ()

7.- Los ejemplos aportados por la facilitadora fueron:

Muy adecuados () Adecuados () Poco adecuados () Nada adecuados ()

8.- El lenguaje utilizado en las sesiones fue:

Muy claro () Claro () Poco claro ()

9.-La comunicación entre padres y facilitadora fue:

Muy adecuada () Adecuada () Poco adecuada () Nada adecuada ()

10.-La comunicación entre padres fue:

Muy adecuada () Adecuada () Poco adecuada () Nada adecuada ()

11.- Los comentarios de los padres fueron:

Muy adecuados () Adecuados () Poco adecuados () Nada adecuados ()

12.- Después de revisar los temas he utilizado lo aprendido:

Siempre () Algunas veces () Nunca ()

13.- Durante el curso me sentí:

Muy interesado () Interesado () Indiferente () Aburrido ()

14.- La facilitadora me hizo sentir:

15.- Además de los temas revisados sería interesante que se tratarán otros temas como:

Sugerencias y comentarios
