

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DISERTACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO  
DE PSICOLOGA EDUCATIVA**

**PROGRAMA PARA PREVENIR EL MALTRATO,  
DIRIGIDO A PADRES Y PROFESORES DE NIÑOS  
CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE**

**Realizado por:**

**Katayoun Balazadeh**

**Silvana Ojeda**

**Directora: Lcda. Mercedes Cordero**

**Quito, 2006**

## *INDICE*

INTRODUCCIÓN	i
JUSTIFICACIÓN	ii
OBJETIVO GENERAL	vi
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	vi
CAPÍTULO I	
1.1 Trastornos Específicos del Aprendizaje	1
1.2 Etiología de los TEA	8
1.3 La familia y los trastornos del aprendizaje	11
1.4 El equipo padres – profesores:	17
Los trastornos del aprendizaje en la escuela	
1.5 Maltrato Infantil	21
CAPÍTULO II	
2.1 Autoestima y sus características	31
2.2 Consecuencias del maltrato en el desarrollo	37
de la autoestima de los niños con TEA	
2.3 La influencia de los modelos mentales parentales	46
y docentes en la educación de los niños	
2.4 Comunicación basada en la motivación y estímulo	58
constantes para formar relaciones de apego seguro	
CAPÍTULO III	
3.1 Investigación previa al diseño del programa	67
de prevención de maltrato a niños con trastornos	

específicos del aprendizaje (TEA)

3.2 Programa para prevenir el maltrato en niños con TEA, dirigido a padres y profesores	74
Taller 1: Autoestima “El mejor estudiante del cuadro de honor”	82
Taller 2: La comunicación: “Un guión aprendido, que siempre puede ser reescrito”	101
Taller 3: Disciplina con amor	127
Taller 4: Las reuniones de clase: “La forma correcta de enseñar a los niños es igual a la forma correcta de tratar al otro”	160
Taller 5: Los trastornos específicos del aprendizaje: TEA Un problema o un desafío?	175
CONCLUSIONES	194
RECOMENDACIONES	197
BIBLIOGRAFIA	199
ANEXOS	

## AGRADECIMIENTOS

*Agradecemos principalmente a Dios, quien nos concedió salud, constancia y fuerza necesaria para culminar con éxito esta etapa; además permitió rodearnos de personas capaces que desinteresadamente supieron darnos la mano en el momento oportuno y así alcanzar esta meta con éxito.*

*A nuestros padres que con sus bendiciones e incondicional apoyo siempre estuvieron junto a nosotras.*

*A la capaz ayuda de la Lcda. Mercedes Cordero, que a más de dirigir con profesionalismo esta disertación, fue nuestra amiga y consejera.*

*De manera muy especial, reconocemos el oportuno apoyo que nos dio el Lcdo. Fausto Escobar y la Dra. Fanny Badillo al dejar aplicar nuestro trabajo en su distinguida Institución.*

*A nuestras lectoras Mstr. Tamara Puente y Mstr. Elka Vargas, por la importancia y reconocimiento que dieron a nuestro trabajo.*

*A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, que nos acogió en sus aulas y que con su cuerpo docente aportaron con un grano de arena para nuestra formación.*

**Katayoun Balazadeh.  
Silvana Ojeda De la Torre.**

## DEDICATORIA

*Al Lcdo. Jorge Ojeda y Lcda. Marcia De la Torre, mis amados padres, a quienes les debo todo lo que ahora soy. Les dedico este triunfo que gracias a su amor, paciencia, sabiduría y ejemplo supieron guiarme con sus consejos y sugerencias; siendo los principales gestores de este logro.*

*A mis hermanos, modelos a seguir. A Marci, mi querida hermana, quien con su profesionalismo y entrega a la niñez fue mi motivación principal para seguir con esta carrera. A Jorge, ejemplo de fuerza y constancia supo enseñarme con sus acciones que es importante seguir para adelante, luchar por lo que uno quiere y aprender de cada error para poder llegar a nuestras metas. A Alex, quien me enseñó que cuando uno se propone algo y pone todo el corazón para realizarlo, uno lo logra.*

*A mis queridos sobrinos, María José, Jorge Estéban, Carlos Andrés, María Emilia y Andrea Cristina; razón suficiente para ser cada día mejor, con el fin de constituirme en un ejemplo para cada uno de ellos.*

*A Christian, mi amigo y compañero, quien con su amor, comprensión y paciencia me apoyó cada día, dándome ánimos para seguir.*

*De manera especial a mi compañera y amiga Katy, de quien aprendí mucho, en cada una de las jornadas de trabajo siendo todas las horas que compartimos fueron las mejores.*

**Silvana Ojeda De la Torre.**

## DEDICATORIA

*Esta disertación está dedicada en primer lugar a mis padres por haberme apoyado con profundo amor en cada paso de mi vida, con la firme teoría de que la educación es el legado y regalo más importante que ellos podían dejarme sin importar la profesión que yo escogiera; a Farzín mi esposo y compañero, quien ha estado conmigo en este largo recorrido con optimismo y perseverancia desde el día que llegué aquí, enseñándome mediante su ejemplo, a no darme nunca por vencida; a Silvana mi amiga, hermana y colega, por estar junto a mi en las buenas y en las malas; a su familia, por ser mi segundo hogar en este país; a Tanya de Durán-Ballén por ser siempre tan generosa con su conocimiento y su paciencia en esta senda del aprendizaje y por enseñarme que la ética y los principios son el pilar que nos sostiene en esta frágil avenida de la existencia; a Florencia Benzano que hace catorce años me enseñó por primera vez que la Psicología no era una profesión más, sino un universo fascinante y la llave que permite entrar a la mente y alma de las personas para ayudarlos y por ende ayudarnos a ser mejores.*

**Katayoun Balazadeh.**

## INTRODUCCIÓN

La disertación contiene la propuesta y la aplicación de un programa para la prevención del maltrato en niños que puedan llegar a presentar Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA), esta propuesta está dirigida a la capacitación de padres de niños de segundo año de educación básica y de todos los maestros de una determinada institución educativa. La misma está desarrollada en cinco talleres, cada uno en torno a un tema fundamental en la que se sustentan las estrategias de aplicación que en la presente se exponen.

En primer lugar, está la justificación de la propuesta del programa y los objetivos que se pretenden alcanzar, luego se expone el marco teórico que se divide en tres capítulos. El primer capítulo, expone los Trastornos Específicos del Aprendizaje, el maltrato infantil, conceptos, clasificación, causas, la relación y consecuencias de las mismas en la autoestima de los niños con TEA.

El segundo capítulo, aborda la influencia de los modelos mentales parentales y docentes, y la creación de un nuevo marco conceptual en la educación de los niños así como la relación de la familia y la escuela con los TEA.

El tercer capítulo, presenta la investigación previa sobre la mayor incidencia de maltrato en los niños con TEA, a partir de cuyos resultados se realiza la elaboración e implementación del programa, proporcionando herramientas prácticas para construir, destrezas y habilidades nuevas, que permitan el desarrollo de mejores niveles de autoestima en la familia; disminuyendo así el maltrato psicológico, físico y emocional

al que con frecuencia estos niños están sometidos, situación motivada por el desconocimiento del problema, sus causas y consecuencias, y la falta de manejo de estrategias que permitan a la familia ser una fuente de comprensión, amor y protección para estos niños.

## JUSTIFICACIÓN

Las cifras tanto a nivel nacional como mundial, muestran que el maltrato a los niños, es una situación cada vez más recurrente dentro de la sociedad. La UNICEF a nivel mundial estima que el 70% de los niños y adolescentes, son víctimas de maltrato físico dentro de su núcleo familiar.<sup>1</sup>

En el Ecuador, el Observatorio de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia revela que en los últimos 4 años, el uso del castigo físico y agresiones verbales a los niños en edad escolar, no ha disminuido en los hogares, a pesar de las campañas de sensibilización y educación promovidas por la UNICEF, INNFA y DINAPEN sobre los derechos y responsabilidades de la niñez. Se esperaba que las cifras de maltrato del año 2000 puntuadas en un 74% no se incrementen en los años siguientes. Sin embargo, en el año 2004 las cifras aumentaron al 81%, en las que se demuestra que uno de cada dos niños/as en edad escolar es castigado por sus padres, con golpes, insultos, baños de agua fría, privación de comida o expulsión de la casa cuando cometen una falta. Esta situación ubica al país en una calificación de 4,2/10 en el incumplimiento de los derechos de la niñez.<sup>2</sup>

La violencia también es parte de la vida escolar. Según la última encuesta del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), el 15% de los niños/as en edad escolar han recibido golpes de sus profesores y otro 5% insultos y burlas. El sistema educativo carece de recursos e infraestructura para ofrecer educación de calidad, pero lo más grave es que comparte las tendencias agresivas, de la sociedad moderna, hacia la niñez.

---

<sup>1</sup> Revista Rompiendo el Silencio ( 2004): Editorial Sudamericana, Buenos Aires, p. 18

<sup>2</sup> SERRANO, A. ( 2004): *Artículo Maltrato Infantil no mejora en el Ecuador*, Observatorio de los Derechos de la Niñez y adolescencia, Ecuador.

La calidad de la interacción cotidiana con padres, maestros y compañeros, se ve afectada por un peligro particularmente pernicioso como es el maltrato y sus diversas manifestaciones. En las aulas de primaria prevalecen aún formas autoritarias y punitivas en la relación maestro-alumno y prácticas pedagógicas basadas en amenazas.<sup>3</sup>

Más de 1.600.000 ecuatorianos/as tienen entre 6 y 11 años de edad. Si bien la constitución manda que todos los niños completen 10 años de escolarización básica, el Ecuador está lejos de cumplir este derecho. Hay niños que no asisten a la escuela primaria y muchos abandonan la educación prematuramente<sup>4</sup>, estos son los niños que conducirán al país hacia la segunda mitad del siglo XXI, su futuro y su contribución a la patria depende de cómo la sociedad actual les garantice ahora, el cumplimiento de sus derechos básicos y una educación basada en el respeto y el buen trato.<sup>5</sup>

Además de las consideraciones antes mencionadas, el tema del maltrato desde el punto de vista histórico reviste de especial importancia, debido a que aparece con el hombre mismo; Aristóteles decía que “un hijo era propiedad y nada de lo que se haga con la propiedad es injusto”, por lo tanto no se reconoce el problema como maltrato.<sup>6</sup> Hasta la segunda mitad del siglo pasado se puede apreciar algunos momentos claves de ésta evolución.

El primer trabajo publicado sobre el maltrato a los niños lo realizó un médico francés A. Tardieu en 1860; posteriormente, H. Kempe y sus colegas publicaron en 1962 su famoso trabajo sobre “el niño apaleado”, a partir del cual, se introdujeron importantes cambios legislativos provocando que la opinión pública y los profesionales relacionados con la infancia, inicien un proceso de sensibilización sobre el tema.<sup>7</sup>

En la actualidad, organismos internacionales como nacionales, instituciones de educación superior, psicólogos, sociólogos, trabajadores sociales, entre otros, ven la creciente necesidad de intervenir cada vez más, puesto que este tema no es un hecho aislado, sino que es un problema transmitido generacionalmente, y por su impacto en el

---

<sup>3</sup> Revista Observatorio Derechos de la Niñez y adolescencia (11- 2004): Edición N° 6, Ecuador, pp. 4-8

<sup>4</sup> Revista Observatorio Derechos de la Niñez y adolescencia (11 - 2004): Edición N° 6, Ecuador, pp. 4-8

<sup>5</sup> Revista Observatorio Derechos de la Niñez y adolescencia. *Ibid.* pp. 4-8

<sup>6</sup> <http://www.mipediatra.com.mx/infantil/maltrato.htm>. Fecha: 17-04-05

<sup>7</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): *Maltrato a los niños en la familia*, Ediciones Pirámide, España, pp19-20.

desarrollo social<sup>8</sup>, es una situación compleja que compromete el presente y el futuro de la vida del niño<sup>9</sup>.

Lo expuesto anteriormente hace referencia a las diversas investigaciones realizadas sobre el maltrato físico y/o psicológico a la población infantil, tanto en el ámbito familiar como escolar, pero son pocas las investigaciones realizadas a la población de niños con TEA que identifique la presencia del trastorno como factor causal o potencializador del maltrato.

Las estadísticas revelan que la población infantil-escolar que sufre de trastornos del aprendizaje representa el 15%, de los cuales el 8% sufre Trastornos Específicos del Aprendizaje.<sup>10</sup> Podríamos decir que ésta población es aún más susceptible al maltrato que la población en general, tanto por parte de la familia, como de los docentes, inducido por el desconocimiento de la verdadera causa, es decir, la existencia de un TEA, lo que desemboca en la incomprensión del problema por parte de los progenitores y los docentes quienes formulan conclusiones erróneas y comunes como que el niño muestra : falta de interés, poco esfuerzo, irresponsabilidad, ausencia de hábitos o deficiencias de carácter intelectual entre otros, que pueden provocar tratos inadecuados en forma reiterativa<sup>11</sup>.

De ésta manera, vemos la urgente necesidad de intervenir, en primer lugar, mediante una investigación que compruebe que los niños con TEA son más susceptibles a recibir maltrato, en relación a los niños que no sufren este trastorno, y de conocer las formas de maltrato más frecuente y las causas que lo provocan.

En segundo lugar, proponer un programa para prevenir el maltrato a niños con TEA, dirigido a padres y maestros, por ser los primeros mediadores socio-cognitivos y afectivos de la enseñanza-aprendizaje<sup>12</sup>, y por formar la primera esfera de influencia en el desarrollo del niño llamado microsistema<sup>13</sup>.

---

<sup>8</sup> Instituto Nacional del Niño y la Familia (1986): *I Congreso Nacional sobre el maltrato al niño – Memorias*, Ecuador, p. 29

<sup>9</sup> Instituto Nacional del niño y la familia (1990): *II Congreso Latinoamericano sobre maltrato al menor*, Ecuador, p. 8

<sup>10</sup> <http://aupec.univalle.edu.co/informes/abril98/aprender.html>. Fecha: 17-04-05

<sup>11</sup> Instituto Nacional del Niño y la Familia (1990): *Primer Congreso Nacional sobre el maltrato al niño – Memorias*, Ecuador, p. 67

<sup>12</sup> <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Vigosthky.htm>. Fecha: 14-05-04

<sup>13</sup> LOPEZ, F. (2001): *Desarrollo afectivo y social* Ediciones Pirámide, España, p. 303

En décadas anteriores, se consideraba a la separación de las víctimas del ambiente familiar (intervención) y su ingreso en centros de rehabilitación u otras instituciones afines, unido a la penalización de los padres maltratantes, como la solución a estos problemas. Sin embargo, a lo largo de los últimos años se produce una disminución de estas separaciones, dando especial importancia a la prevención más que a la intervención, resultado que se obtiene mediante la capacitación oportuna de los padres para un adecuado desempeño del rol parental<sup>14</sup>.

La importancia del programa propuesto radica en disminuir el maltrato en el niños que sufren de TEA, mediante la concientización y capacitación a padres y maestros para un manejo adecuado de estos niños, basado en la aceptación y comprensión de sus debilidades y fortalezas; dejando de lado expectativas irreales construidas desde lo que el niño no es, sino desde lo que el niño puede aportar de acuerdo a su realidad.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): *Maltrato a los niños en la familia*, Ediciones Pirámide, España, p. 21

<sup>15</sup> BROOKS, R. y GOLDSTEIN, S. (2003): *Como fortalecer el carácter de los niños*, Editorial EDAD, España, pp. 165-166

## **OBJETIVO GENERAL**

Proponer un programa de prevención de maltrato para el desarrollo de destrezas y habilidades de buen trato tanto en el ámbito familiar como escolar que permita fomentar mejores niveles de autoestima y apoyar el desarrollo socio-emocional de niños/as que a futuro puedan presentar Trastornos Específicos del Aprendizaje

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar los niveles, tipos de maltrato y su mayor incidencia en los niños con TEA
- Desarrollar técnicas específicas que permitan fomentar las relaciones afectivo-sociales y educativas entre padres-maestros y niños.
- Capacitar a los padres y maestros, en el desarrollo de habilidades para el manejo de los niños con TEA, para estimular su mejoramiento académico, las relaciones interpersonales y afectivas.
- Proveer de herramientas psico-educativas a maestros y padres, mediante la aplicación del proceso completo propuesto en el programa, que permita un adecuado manejo de la disciplina, motivación, la comunicación y conocimiento sobre los TEA y su detección temprana.

# CAPÍTULO I

## 1.1 TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE

### *CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN*

La terminología referida a los problemas de aprendizaje aparece con el término “disfunción cerebral mínima” en 1966, cuando los educadores especiales buscaban términos con mayor relevancia educativa, antes de ello existieron expresiones como “incapacitado educativo”, “trastorno del lenguaje”, “incapacitado perceptivo”, para referirse a los niños con este tipo de problemas.

En el año de 1962, Kirk acuñó la expresión “trastorno del aprendizaje”, antes de que Clements publicara su informe de disfunción cerebral mínima. Bateman en el año de 1965 introdujo la definición de “trastorno del aprendizaje” con una variación, ya que ella habla de capacidad de logro, siendo su definición la siguiente:

*“Los niños que tienen trastorno del aprendizaje, son aquellos que manifiestan una discrepancia significativa en términos educativos, entre su potencial intelectual estimado y su nivel real de logro, en relación con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje, que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental generalizado o un déficit educativo o cultural y tampoco emocionales graves o pérdida sensorial.”<sup>16</sup>*

En 1969 el Comité Nacional para los Niños Incapacitados, elaboró una definición que se incorporó a la Ley Pública y al Acta de Problemas de aprendizaje, ella decía:

*“Los niños con problemas especiales de aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión, el uso del lenguaje hablado y escrito. Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento, del habla, de la lectura, la escritura, el deletreo o matemáticas. Incluyen*

---

<sup>16</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 46-54

*problemas referidos como incapacidades perceptivas, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, etc. Pero no están incluidos los problemas del aprendizaje debidos a retrasos visuales, auditivos, motrices, retraso mental, trastornos emocionales o desventajas ambientales”.*

En 1977, el Registro Federal realizó una definición casi idéntica a la del Comité Nacional para los Niños Incapacitados, en la que decía:

*“Trastornos Específicos del Aprendizaje, quiere decir un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que engloban la comprensión, el uso de la lengua hablada o escrita, que pueden manifestarse en una habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir o hacer cálculos matemáticos. La expresión incluye problemas como trastornos perceptivos, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, etc. El término no incluye a los niños que tienen problemas del aprendizaje como resultado de trastornos visuales, auditivos, motrices, retraso mental, trastornos emocionales, desventajas ambientales, culturales o económicas”.*

La insatisfacción por la terminología dada por el Registro Federal dio como resultado la creación del “Comité Nacional Conjunto para las Dificultades del Aprendizaje”, que en 1981 propone una nueva definición en la que incluye otros factores que pueden acompañarlos:

*“Problemas de aprendizaje como una expresión genérica referida a un grupo heterogéneo que se manifiesta en trastornos y dificultades en la adquisición y uso de la audición, el habla, la lectura, la escritura, el razonamiento o habilidades matemáticas. Dichos trastornos son intrínsecos al individuo y se presupone que se deben a disfunciones del sistema nervioso central. Aunque un trastorno del aprendizaje pueda producirse en concomitancia con otras incapacidades (Ejemplo: Deterioro sensorial, retraso mental y trastornos emocionales y sociales) o debido a influencias ambientales (Ejemplo: Diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogenéticos) no son el resultado directo de tales trastornos o influencias.”<sup>17</sup>*

La definición mencionada, presupone que la inteligencia de los niños con dificultades de aprendizaje se encuentra dentro de rangos normales, mismas que no se originan en

---

<sup>17</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 46-54

un déficit intelectual. Tampoco las condiciones ambientales o escolares desfavorables explicarían por sí mismas, estas dificultades.

Desde el punto de vista latinoamericano, Luís Bravo menciona que esta definición tiene varias delimitaciones que hay que señalar:

En primer lugar, ella únicamente presenta un enfoque clínico, que atribuye el origen de las dificultades de aprendizaje, a las alteraciones del desarrollo infantil. No incluye como variables explicativas a la vertiente ambiental y escolar de estos problemas y descarta la privación sociocultural y las condiciones de pobreza como origen de algunas dificultades para aprender en las escuelas, lo cual no se ajusta con nuestra realidad.

Esta última definición elimina la expresión “procesos psicológicos básicos” y reconoce la existencia de problemas de aprendizaje en todas las edades, también permite suponer que hay similitud en las dificultades del aprendizaje y en sus causas, en una población donde todos los niños provienen de un mismo estrato sociocultural o económico, y que las escuelas y familias ejercen una influencia óptima y pareja sobre ellos, dejando la explicación de sus dificultades sólo a los factores de orden neuro-psicológico.

Una manera de superar las deficiencias sobre las definiciones de dificultades del aprendizaje y hacerlas extensivas a aquellas derivadas de situaciones escolares o socioculturales adversas, es la distinción entre los Problemas Generales para Aprender y los Trastornos Específicos de Aprendizaje (TEA)<sup>18</sup>. Los primeros son perturbaciones más globales del aprendizaje escolar, que pueden tener orígenes diversos que interfieren en el rendimiento global.<sup>19</sup>

Mientras que los TEA, según el autor Luís Bravo, “se manifiestan en niños con inteligencia normal o alrededor de la norma que carecen de alteraciones senso-motoras o emocionales severas. Están inmersos en un sistema regular de educación pero no logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas áreas del aprendizaje, funcionando bien en algunas y mal en otras. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad. Este desnivel entre el potencial y la capacidad de aprendizaje se produce por alteraciones psico-neurológicas.”

---

<sup>18</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, pp. 29-31

<sup>19</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 31

Los TEA se definen como la dificultad de desenvolvimiento que presenta un niño en un área académica específica, encontrándose la misma por debajo de los niveles normales de acuerdo a su edad, nivel educativo y nivel de inteligencia. La dificultad experimentada por el niño es lo suficientemente grave para interferir con el progreso académico o las actividades normales apropiadas de su edad en la vida cotidiana <sup>20</sup> no solucionándose con métodos de enseñanza corrientes.<sup>21</sup>

### ***CLASIFICACIÓN DE LOS TEA***

De acuerdo a tres niveles de enseñanza, se configuran tres tipos de dificultades escolares diferentes:

**El primer nivel:** hace referencia a la educación preescolar. El objetivo de este nivel es estimular y desarrollar funciones cognitivas, psico-lingüísticas, psicomotoras y sociales básicas para el aprendizaje posterior. Los trastornos del niño consisten en dificultades para desarrollar las funciones cognitivas, lingüísticas y psicomotoras básicas o para aprender ciertas actividades elementales como juegos, poesías y demás. En este primer nivel, es difícil diferenciar dificultades provenientes de un retraso en el nivel de madurez, de aquellos que se originan en un TEA.<sup>22</sup>

**El segundo nivel:** se refiere al logro de las técnicas instrumentales básicas para el aprendizaje escolar posterior. Estas técnicas son el lenguaje escrito y el cálculo. En este nivel, los TEA se manifiestan primeramente en la decodificación de la escritura y en la operatoriedad del cálculo, y luego en la comprensión. Un fracaso a este nivel puede provenir de una madurez insuficiente de las funciones cognitivas y del lenguaje; el problema puede ser detectado a nivel de jardín de infantes.<sup>23</sup>

**El tercer nivel:** es el aprendizaje de los contenidos de las materias escolares y requiere manejar bien las habilidades de la lecto-escritura y el cálculo. Estos contenidos pueden variar según los programas de textos escolares. En esta etapa, el profesor evalúa el

---

<sup>20</sup> [http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds\\_growth\\_sp/learning.cfm](http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds_growth_sp/learning.cfm) Fecha: 24-07-05

<sup>21</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 33

<sup>22</sup> BRAVO, L. *Ibid.* p. 39

<sup>23</sup> BRAVO, L. *Ibid.* p. 40

aprendizaje logrado por el niño en ciertas materias como: lenguaje, entorno, sociales, entre otros, el cual depende de las destrezas instrumentales.<sup>24</sup>

Los TEA que se producen en este nivel se refieren a la capacidad de comprensión y memorización de las materias enseñadas. El logro depende del éxito alcanzado en las etapas anteriores. En esta etapa, aparece el empleo de estrategias cognitivas adecuadas para procesar y retener la información escolar.<sup>25</sup>

De acuerdo a las áreas académicas se dividen en:

### **Trastornos en la lectura**

Uno de los trastornos de aprendizaje en la lectura, es la dislexia, que se define como un “déficit en la capacidad para leer y comprender el significado de la palabra escrita”.

- **Dislexia Específica:** puede definirse como un desorden en la receptividad y comprensión de la comunicación escrita (proceso de decodificación), que se manifiesta principalmente en el período de aprendizaje de la lectura en relación con la edad mental del niño.
- **Dislexia de comprensión:** se manifiesta en las personas que después de haber adquirido el proceso lector, no logran una comprensión satisfactoria del significado de lo que leen. Estas personas pueden obtener de la lectura un significado global o vago, sin llegar a precisar los detalles, ideas secundarias y demás del texto.<sup>26</sup>

### **Trastornos en la escritura**

- **Alteraciones derivadas de las dislexias o disortografía disléxica:** este tipo de trastorno consiste en transferir a la escritura los mismos errores que se cometen al leer: rotaciones de letras, inversiones de palabras o sílabas, separación incorrectamente de sílabas o palabras, etc.

---

<sup>24</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 39

<sup>25</sup> BRAVO, L. (1997): *Psicología de las dificultades del aprendizaje*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 40

<sup>26</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 40

- **Disortografía:** es una dificultad para escribir el idioma de una forma correcta, sujetándose a normas y reglas convencionales respondiendo al nivel escolar alcanzado. Este trastorno implica un mal uso de las reglas ortográficas. La disortografía depende de la memoria visual y de cómo se escriben determinadas palabras. Hay que diferenciarla de la disortografía producida por un desconocimiento de las reglas gramaticales.
- **Disgrafía:** es un trastorno en la organización psicomotora que controla la mano y el brazo, y la regulación visual motora que permite corregir los errores que se cometen al escribir.  
La disgrafia implica una inhabilidad para controlar adecuadamente el ritmo y el ordenamiento de la escritura en una línea, por una alteración a nivel psicomotor, que puede ir acompañado de alteraciones a nivel visual de la orientación espacial que impiden una regulación adecuada.<sup>27</sup>

Los errores que cometen frecuentemente las personas con trastornos de lectura y escritura son las siguientes:

- **Confusión de grafemas:** cambian una letra por otra a causa de su pronunciación similar (b por p; t por d; f por c; d por b, etc.).
- **Utilización únicamente de la ruta fonológica:** de esta forma cometen errores de tipo ortográfico. (Ejemplo: b por v, g por j, etc.)
- **Separaciones o uniones arbitrarias:** mezclan y unen las palabras de forma aleatoria sin respetar las normas gramaticales.
- **Omisiones:** supresión de una o varias letras en las palabras.
- **Inversiones:** modificaciones de la secuencia correcta de la sílaba escribiendo ("la" por "al", "golbo" por "globo", "sol por los").
- **Distorsiones:** cuando lo escrito es incomprensible.

---

<sup>27</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 42

- **Escritura en espejo:** Alteración en la que se invierten los rasgos de las letras d por b, p por q, 3 por E, etc.
- **Letras mal dibujadas:** excesivamente grandes o pequeñas, letras muy inclinadas, rasgos de las letras desproporcionadas.<sup>28</sup>

### **Trastornos en el cálculo**

Este tipo de trastorno se manifiesta por un debilitamiento o pérdida de la capacidad de calcular, manipular los signos numéricos o resolver operaciones aritméticas simples. A la discalculia generalmente se le atribuyen déficit verbales, espaciales, secuenciales y cognitivos.

Los trastornos de cálculo se manifiestan como:

- **Dificultad para leer y escribir cifras.**
- **Dificultad en la orientación espacial de las cifras y de la dinámica espacial de la operatividad:** se puede manifestar en un aspecto estático, en la ubicación correcta de unidades, decenas, centenas o en un aspecto dinámico respecto a la dirección en la cual debe hacerse el cálculo.
- **Dificultad para la operatividad del cálculo y la comprensión de los conceptos matemáticos de cantidad:** se refiere al conocimiento y aplicación de la operación adecuada para un problema.<sup>29</sup>

Se ha considerado estos criterios de clasificación, según un enfoque cognitivo que sustenta nuestra formación y esta modalidad se ha utilizado en los diagnósticos de los niños con TEA quienes han sido nuestro grupo de estudio para dicha disertación.

---

<sup>28</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 42

<sup>29</sup> BRAVO, L. (1997): *Psicología de las dificultades del aprendizaje*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 41

## 1.2 ETIOLOGÍA DE LOS TEA

En 1981, Hammil, Leigh, Mc Nutt y Larsen propusieron una perspectiva etiológica para explicar las posibles causas de los trastornos del aprendizaje, entre ellas se encuentra la disfunción del sistema nervioso central, la misma que puede ser consecuencia de un trauma adquirido, de factores heredados, insuficiencia bioquímica, desequilibrios u otros trastornos similares. A continuación se expondrá cuatro etiologías médicas predominantes en los problemas de aprendizaje.

### **Trauma adquirido**

Se presenta cuando existe un daño al sistema nervioso central o neuro-psicológico, podemos mencionar el daño cerebral moderado o severo que puede estar asociado a las dificultades de lectura<sup>30</sup>, mismo que puede producirse en la etapa pre -peri o post natal.

- **Causas prenatales:** son aquellas complicaciones que pueden iniciarse durante el embarazo y traer como consecuencia posibles trastornos del aprendizaje. Entre las más relevantes se encuentran la ingesta de alcohol, drogas y medicinas.
- **Causas perinatales:** Los sucesos que afectan al niño durante el nacimiento se conocen como traumas perinatales. En este grupo, podemos encontrar la prematuridad, la anoxia, el parto prolongado, el daño producido por instrumentos quirúrgicos, entre otros. Las complicaciones en el momento del nacimiento han sido asociadas a trastornos posteriores en el aprendizaje, sin embargo, es importante anotar que esta causa no es suficiente para predecir dicho trastorno.
- **Causas postnatales:** Son aquellos accidentes y enfermedades posteriores al nacimiento, que pueden desembocar en daño cerebral, como son: las convulsiones, las fiebres altas, encefalitis, meningitis y golpes en la cabeza. El efecto del daño cerebral depende de la extensión o localización de la lesión, tanto como de la edad de la persona.

---

<sup>30</sup> BRAVO, L.(1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 35

### **Influencias genético/hereditarias**

Algunos investigadores han analizado, la relación de la genética y las dificultades del aprendizaje. Entre ellos, Hallaren en el año 1950, estudió 276 personas disléxicas en las que encontró que los parientes de dichas personas presentaban de forma frecuente problemas lectores y de lenguaje. Este descubrimiento, le permitió concluir que los problemas de aprendizaje podrían estar relacionados con aspectos hereditarios.

Posteriormente, Critchley en el año 1970, halló una correlación positiva entre la variable genética y dificultad lectora, llegando a la misma conclusión que Hallaren.

Otras investigaciones realizadas en gemelos, indican que estos son más propensos a tener problemas de lectura que los mellizos, por compartir el mismo componente genético. Sin embargo en los años 80, otro investigador llamado Coles, cuestionó las conclusiones anteriores, porque en ellas no se había considerado la variable ambiental y sus consecuencias en el aprendizaje. Por tanto, aunque existe cierta evidencia, que apoya a las influencias genéticas como uno de los factores etiológicos en las dificultades del aprendizaje, aún son escasas las investigaciones que determinen el alcance de dicha relación. Se necesitan más estudios que abarquen muestreos más amplios, combinados con mejores pruebas que incluyan variables tales como las influencias ambientales.

### **Anormalidades bioquímicas**

Debido a que no siempre se ha podido detectar en personas con dificultades de aprendizaje, la presencia de daños neurológicos o antecedentes familiares con problemas de aprendizaje, los investigadores Brown, Adelman y Taylor, proponen la hipótesis de que el factor causal podría deberse a anomalías bioquímicas como el desequilibrio de neurotransmisores (serotonina, dopamina, noretinefrina, acetilcolina y otras sustancias químicas), que pueden ser responsables de producir dificultades en la transmisión de impulsos neuronales y por consiguiente provocar problemas de aprendizaje y de conducta.

Los factores causantes de desequilibrio bioquímico, mencionado anteriormente, según Cott en el año 1971, se deben a que el cuerpo puede volverse incapaz de metabolizar algunas vitaminas necesarias, provocando un desequilibrio químico en el cerebro que debilita la eficacia en el aprendizaje. Por tanto, se sugiere el uso de medicación psico-

activa (estimulantes que actúan en el sistema nervioso que altera las funciones psíquicas) como una forma para mejorar la misma.<sup>31</sup>

### **Influencias ambientales**

Son aquellos factores que favorecen la aparición de un trastorno o perturban e interfieren en su recuperación sin que sean necesariamente causantes. Entre ellas tenemos la privación sociocultural, la pobreza, problemas de salud crónicos, deficiencias escolares o familiares,<sup>32</sup> ubicación geográfica, clase social, tamaño de la familia, prácticas de crianza, desventajas socioeconómicas, nivel de educación de los padres, desestructuración familiar, factores motivacionales<sup>33</sup>.

En conclusión, los TEA señalan un cuadro multifactorial o pluricausal en el que es frecuente observar la interacción de los procesos biológicos, genéticos, bioquímicos y ambientales<sup>34</sup>. Todos ellos constituyen un conglomerado de posibles causas, que deben tomarse en cuenta para el diagnóstico de las dificultades que presentan los niños/as para aprender.<sup>35</sup>

---

<sup>31</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 2, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 80-85

<sup>32</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 37

<sup>33</sup> SATTler, J. (1999): Evaluación infantil, Tercera edición, Editorial Manual Moderno, México, p. 604

<sup>34</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 35

<sup>35</sup> BRAVO, L. *Ibid.* p. 35

### 1.3 LA FAMILIA Y LOS TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE

La relación familiar supone una convivencia ininterrumpida entre padres e hijos. Los padres son quienes como educadores proveen ayuda y guía; cuyo interés por los hijos se manifiesta en forma de corrección y disciplina, consejo y aliento personal.<sup>36</sup>

Al hablar de la familia y los TEA estamos asumiendo que la organización de las relaciones al interior de la misma, son de inestimable ayuda para el quehacer educativo. De hecho, hay consenso en que dicha organización de las relaciones al interior de la familia tienen un significativo “peso” para la variación que cada niño tiene frente a las posibilidades de éxito escolar, de acuerdo a la aceptación, ayuda y afecto incondicional que se brinda al menor, para enfrentar sus dificultades escolares académicas y sociales.<sup>37</sup>

No se puede decir que hay una estructura familiar específica asociada a los problemas de rendimiento o aprendizaje, sin embargo, hay características que singularizan a estas familias y son: menor equilibrio intra-pareja, menor desarrollo del subsistema conyugal, menor equilibrio de las funciones parentales, menor injerencia del subsistema parental en el subsistema hermanos, (mayor autonomía del subsistema hermanos), mayor negligencia por parte de los padres respecto al desenvolvimiento académico de sus hijos.

Otras características que influyen son: la cohesión, adaptabilidad y capacidad de comunicación, en general.<sup>38</sup>

Los padres principalmente, aprenden sobre el niño, a través de la experiencia de la vida familiar y los profesionales que trabajan con los padres deben centrarse en esas experiencias de aprendizaje.<sup>39</sup>

Turnbull y Turnbull en 1986, señalan que existen tres factores importantes que influyen en las familias:<sup>40</sup>

---

<sup>36</sup> TIERNO, B. (2000): Saber Educar. Guía para padres y profesores, Editorial Vivir Mejor, España, p. 91

<sup>37</sup> SCAGLIOTTI, J. (1997): Dificultades del aprendizaje. Avances en psicopedagogía, Pinto A. Editores, Chile, p. 95

<sup>38</sup> SCAGLIOTTI, J. *Ibid.* p. 105

<sup>39</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, p. 109

<sup>40</sup> MERCER, C. *Ibid.* p. 109

1. **Las características del niño:** aquí ingresa la edad del niño, el tipo y gravedad del trastorno.
2. **Las características de la familia:** siendo importante la influencia del ambiente cultural, nivel socioeconómico, la cantidad de los miembros de la familia, la educación, los recursos familiares y el nivel de conocimiento que éstos tengan sobre el problema, pues son factores que afectan en la adaptación del niño dentro de la familia.
3. **Los recursos y los problemas de cada miembro de la familia:** puesto que esto influye en la adaptación.<sup>41</sup>

Hasta que los padres no acepten las dificultades que tiene su hijo y puedan hacer frente a su propio dolor y frustración, no comprenderán el problema, y les será imposible participar en el proceso de la intervención. Hay ciertas etapas por las que pasan a menudo los padres para lograr la aceptación razonable de la condición de su niño: <sup>42</sup>

- ***Primera etapa: Percepción del problema***

Esta es la primera etapa, en donde los padres toman conciencia de que existe un problema, que en muchos casos lleva a la inmovilización o culpabilidad. Con frecuencia, la madre es la persona que descubre algunos síntomas precoces y expresa sus preocupaciones al padre, al pediatra y/o al profesor. Ellos, usualmente, son los que buscan y se benefician de la información y el apoyo de los profesionales, haciendo un esfuerzo para reconocer y afrontar el problema.<sup>43</sup>

- ***Segunda Etapa: Reconocimiento del problema***

Los padres deben reconocer la naturaleza del trastorno, pero sus esperanzas acerca del éxito del niño pueden dificultar esto, ya que poseen una imagen idealizada del mismo.

---

<sup>41</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 109-114

<sup>42</sup> <http://www.ldonline.org/article.php?max=20&id=988&loc=103> Fecha: 08-03-06

<sup>43</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 109-114

En el diagnóstico del trastorno, se ven confirmados los peores temores y muchas veces la reacción de los padres incluyen conflictos e inestabilidad, puesto que empiezan a acudir a varios médicos buscando un diagnóstico positivo; en otras ocasiones la relación de pareja pasa por una etapa de problemas (se altera el equilibrio conyugal) ya que se instaura la culpabilidad o la búsqueda de culpables, utilizando varios mecanismos de defensa como la negación, la negligencia, la agresión, la indiferencia, entre otros, para reducir la ansiedad generada por la culpa, la pena, la rabia, el dolor y el miedo.<sup>44</sup>

- ***Tercera Etapa: Manifestación de sentimientos de pena e ira***

En esta etapa, los padres pueden sentir cólera, demostrando este sentimiento al atacar verbalmente a cualquier persona, culpándola por su circunstancia desafortunada; buscando pasar la responsabilidad al profesional que haya dado con el diagnóstico.

Las sensaciones de vergüenza, culpabilidad, desesperación, y ansiedad que provienen de la aceptación de una nueva carga abrumadora que conlleva semejante responsabilidad, pueden llegar a ser intensas.<sup>45</sup>

- ***Cuarta Etapa: Búsqueda de las causas***

En esta etapa los padres buscan una causa, por dos razones: esperanza de curación y desaparición de la culpa. Dichos padres luchan con preguntas tales como: ¿Han sido castigados por un acto de omisión o por alguna acción?, ¿Abandonaron al niño y permitieron que se autolesionara?, ¿Se debe al uso de alguna droga, al alcohol o algún tipo de práctica sexual? Los padres muchas veces permanecen frustrados, pues el diagnóstico se basa en manifestaciones del comportamiento, más que en hallazgos neurológicos o genéticos concretos. Con frecuencia, pasan gastando dinero y tiempo en la búsqueda de una causa, en lugar de utilizar esos recursos para determinar el problema del niño y planificar su apoyo psicopedagógico

- ***Quinta Etapa: Búsqueda de la curación***

---

<sup>44</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 109-114

<sup>45</sup> <http://www.ldonline.org/article.php?max=20&id=988&loc=103> Fecha: 08-03-06

Muchos padres interpretan las recomendaciones del tratamiento desde el punto de vista etiológico y se aferran a ellos como posible curación. Las preguntas más frecuentes de estos padres son: ¿Será que mi hijo se va a curar? ¿Cuándo se va a curar? ¿Será que va a poder terminar el colegio? ¿Será que puede entrar a la universidad? ¿No será que el problema de mi hijo se debe a que tiene un bajo coeficiente intelectual?<sup>46</sup>

- **Sexta Etapa: Aceptación del niño**

*Considerada como la etapa final de la adaptación de los padres. Generalmente, en esta etapa se logra un respeto afectuoso por el niño tal como es, el aprecio por sus éxitos, tolerancia hacia sus debilidades y placer en la relación establecida con él.<sup>47</sup> Los padres pueden gozar el vivir, imaginar un futuro, y charlar con su niño libremente. Pueden discutir y participar en el diseño de un plan objetivo para el mejor desarrollo de las habilidades del niño que le permitan alcanzar su éxito académico y emocional de acuerdo a sus posibilidades reales.<sup>48</sup>*

Estas etapas no son delimitadas, los padres las superan en distintos momentos y con diferentes ritmos. Incluso, después de que los padres encuentran maneras aceptables de hacer frente a su niño y a sus vidas, siguiendo una trayectoria sana más allá de la aceptación de la dificultad del menor, otras complicaciones pueden causar reveses en el ajuste, tal como experiencias sociales inesperadas de rechazo por parte de los amigos o el ser tratado inadecuadamente por los educadores mal informados. Tales experiencias negativas repetidas agravan el proceso restante, en la etapa más alta del ajuste y aceptación.

Los padres al igual que los profesionales, perciben fácilmente, las formas de maltrato de las personas que demuestran poco o nada de comprensión respecto a la dificultad. Acciones de la gente, más que acontecimientos, pueden hacer regresar, con frecuencia a

---

<sup>46</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 109-114

<sup>47</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 109-114

<sup>48</sup> <http://www.ldonline.org/article.php?max=20&id=988&loc=103> Fecha: 08-03-06

los padres, a estados de cólera, frustración, u otras sensaciones y comportamientos de las primeras etapas. La mayoría de los padres desean y tienen una necesidad de que los profesionales sean veraces respecto a los logros que podrán alcanzar sus hijos a futuro, de una forma realista, permitiendo desarrollar expectativas que permitan apoyar el proceso de desarrollo social, emocional y académico de sus hijos, partiendo de las necesidades, capacidades y posibilidades de los niños y no de los padres.

Dowling y otros, han planteado que hay cuatro temas y patrones de interacción que tienen importancia en familias de niños con dificultades de aprendizaje:<sup>49</sup>

- **Ansiedad con relación a las situaciones de aprendizaje**

Este es vivido ante sentimientos de impotencia, tanto por el niño como de sus padres. Puede haber ayuda excesiva y sobre-protectora, en tanto que el niño se siente poco motivado, bajo en su autoestima o aparenta ser indiferente a las exigencias escolares, como también los padres pueden tener una actitud disociada, es decir, uno de ellos completamente exigente y el otro indulgente.

- **Intensidad en los sentimientos de éxito o fracaso**

Los padres sienten las experiencias de fracaso de los hijos como propias y aunque culpen al niño, se ven a sí mismos como incompetentes y culpables, esto generalmente, logra paralizar y deteriorar las relaciones parentales con sus hijos.

- **Problemas en las relaciones con las figuras de autoridad**

Esto apunta a la relación que tiene el niño con las figuras de autoridad y a los adultos que interactúan en esta situación. Si hay conflictos entre los adultos que comparten este rol, van a acentuar los problemas del niño, en especial, por la pérdida de la motivación, porque se exacerban las conductas de oposición o por el sentimiento de culpa que asume el niño como causante de los problemas. El niño pasa a ser el chivo expiatorio de la mala relación, en ocasiones existente desde antes.

- **Presencia de dificultades en el desarrollo de la autonomía**

---

<sup>49</sup> SCAGLIOTTI, J. (1997): Dificultades del aprendizaje. Avances en psicopedagogía, Pinto A. Editores, Chile, pp. 106-108

La dinámica de las relaciones padres e hijos, se juega fundamentalmente en el terreno de los problemas escolares; con lo cual se puede llegar a casos extremos, en que las únicas relaciones entre padres e hijos serán aquellas cimentadas en el ámbito escolar, en el cual, desafortunadamente, este niño, está teniendo dificultades.

Se debe tomar en cuenta que los padres de niños con TEA juegan un papel muy importante, ya que contribuyen a modificar el control del comportamiento social, enriquecen las interacciones personales y ayudan a los niños a tomar conciencia acerca de sus potencialidades y dificultades e incentivan un cambio en el comportamiento pasivo frente a sus tareas y deberes escolares y muchas veces frente a la vida misma.<sup>50</sup>

Los pasajes entre la estabilidad y el cambio (construcción y reconstrucción) son esenciales para comprender la organización familiar y sus procesos de aprendizaje. Como un entre tejido de tres generaciones implícitas en el presente –abuelos, padres e hijos-, que funcionan como un sistema interaccional, constituido en el tiempo a través de ensayos-errores y en constante evolución.

La familia esta constituida por un grupo de personas que atraviesan crisis previsibles e imprevisibles; registrables, subjetiva y objetivamente. A partir de tales crisis, los sujetos pueden participar, activamente, tanto en sus propios cambios como en los de su entorno social, pero para ello es importante trabajar en sus modelos de educación y sobre todo de comunicación prevalecientes.

Cuanto mayor sea su capacidad para comunicarse y apoyarse mutuamente, mayor será su capacidad para tolerar los problemas y salir adelante como un sistema, en este caso la familia.<sup>51</sup>

---

<sup>50</sup> SCAGLIOTTI, J. (1997): Dificultades del aprendizaje. Avances en psicopedagogía, Pinto A. Editores, Chile, pp. 106-108

<sup>51</sup> OVIDE, M. (2003): Problemas de aprendizaje ¿Qué prevención es posible?, Ediciones Homo Sapiens, Argentina, p. 155

## **1.4 EL EQUIPO PADRES – PROFESORES:**

### **LOS TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA**

Una planificación con la colaboración de padres y profesores puede prevenir, aliviar y resolver muchos problemas que surgen a lo largo del proceso educativo de los niños. Los profesores y los padres, que reconocen sus papeles como complementarios y suplementarios, que enfocan sus interacciones con entusiasmo y no con aprensión y que contemplan sus relaciones como las de un equipo, pronto se verán recompensados, por lo general, con niños felices, capaces, cálidos y con sentimientos personales de mutuo respeto.

Los profesores deben trabajar en equipo con los padres, para lograr un verdadero compromiso y colaboración en el hogar, que es la base fundamental donde el niño enfrenta los cambios que impone la escuela.

Actitudes que se manifiestan en comentarios como: “la culpa es del profesor” y/o “la culpa es del padre”, no benefician a nadie, lo que es necesario es identificar sus orígenes y planificar estrategias que se traduzcan en una relación de trabajo en común.

El avance para encontrar la cooperación es el trabajo en el respeto mutuo, puesto que los padres no desean ser tratados simplemente como “padres de un niño con problemas”. Barsch señala que los profesores deberían asumir un papel positivo frente a esto y mostrar un sentimiento de aceptación personal, a su vez los padres aceptarán cualquier consejo que pueda ofrecer el profesor.<sup>52</sup>

Desde 1975, Kroth reconoce los beneficios que proporcionan los esfuerzos en la cooperación entre padres y profesores y menciona que.<sup>53</sup>

Un mecanismo importante que debe ser utilizado para desarrollar y mantener la colaboración entre padres y profesores son las reuniones. En un inicio dichas reuniones sirven para prevenir o reducir problemas de asistencia, el número de deserción y los problemas de disciplina; esto, muchas veces permite mejorar la parte académica y logra

---

<sup>52</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 1, Editorial CEAC, Barcelona, p. 128

<sup>53</sup> MERCER, C. Ibid. p. 127

una buena comunicación futura. Las próximas reuniones dentro de la escuela se desarrollarán en cuatro partes:<sup>54</sup>

1. Apertura de la comunicación.
2. Obtener de los padres información permanente.
3. Proporcionar información a los padres.
4. Resumir la reunión.

Stephens y Wolfe en 1980, mencionan que para iniciar una reunión y fomentar la comunicación se debe empezar con un tema neutro y proporcionar un asiento confortable. El profesor debe explicar el propósito de la entrevista, utilizar frases positivas en cuanto al comportamiento del niño, hacer preguntas específicas, reconocer los sentimientos de los padres, valorando lo que han dicho y evitar los temas irrelevantes (Ej: problemas maritales), esto mejorará la comunicación de ambas partes, pues los padres gustan de conversar con un profesor que escucha en forma tranquila, comprensiva y no emite juicios.<sup>55</sup>

Jane Nelsen propone que los estudiantes deberían participar en las reuniones, ya que generalmente, no lo hacen; en la cotidianidad suelen realizarse, únicamente, entre padres y profesores. Por tal razón, Nelsen considera que éstas deben ser reemplazadas por entrevistas entre padres, profesores y estudiantes, porque si el propósito de las entrevistas entre padres y profesores es motivar a los estudiantes, ¿no tiene sentido que el estudiante esté presente? ¿Acaso no enseñamos que “es de mala educación hablar de las personas a sus espaldas?”.

Es una grave falta de respeto, excluir a los estudiantes del proceso de motivación que debería ser parte de cada entrevista entre padres y profesores.<sup>56</sup>

Para asegurar que la entrevista entre padres, profesores y estudiantes cumpla su función de motivación, se sugiere la siguiente agenda:<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> MERCER, C. (2002): *Dificultades de aprendizaje 1*, Editorial CEAC, Barcelona, p. 132

<sup>55</sup> MERCER, C. *Ibid.* pp. 131-134

<sup>56</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 231

<sup>57</sup> NELSEN, J. *Ibid.* p. 232

1. ¿En qué está bien el estudiante?
2. ¿Qué se necesita para estimular y fortalecer lo que está bien?
3. ¿Qué áreas sería provechoso mejorar?
4. ¿Cómo estimular al estudiante para que mejore?

Utilice tres ejemplares de un formulario de motivación. Escriba arriba en la parte superior el nombre del estudiante, el nombre del profesor y el nombre del padre o la madre. Déle un formulario al estudiante, otro al padre o a la madre y guarde uno para usted. Pídale a cada persona que llene el formulario antes de la entrevista.

Durante la entrevista, analice cada punto. Pida al estudiante que hable él primero, sobre lo que está bien. Después, cada persona presente en la entrevista puede agregar su apreciación sobre lo que está bien. Antes de pasar al punto siguiente, entre todos pueden dar sugerencias para estimular y fortalecer estas áreas exitosas.

También permita al estudiante que hable primero, respecto a las áreas en que sería provechoso mejorar. Los estudiantes saben dónde necesitan mejorar y esto aumenta su responsabilidad, en lugar de propiciar una actitud defensiva a la que se sentirían inclinados si los adultos hablaran primero. Sin embargo, es importante que todos compartan sus percepciones, entre todos pueden proponer sugerencias sobre las maneras de estimular y fortalecer al estudiante para que mejore.

Deje que el estudiante elija las sugerencias que más le convienen. Cuando el estudiante y los adultos no están de acuerdo sobre lo que es importante mejorar, permita que todos tengan un turno para expresar sus razones, mientras los demás escuchan. Es posible que los padres y los profesores tengan metas que el estudiante no comparte. Mientras las metas no estén compartidas, el estudiante hará fracasar cualquier esfuerzo para mejorar.

Es posible que los adultos tengan expectativas irrazonables o que el estudiante no haya tenido la oportunidad de pensar, suficientemente, en los resultados a largo plazo, de sus decisiones. Este podría ser un buen momento para ayudar al estudiante a explorar las

posibilidades de largo plazo con preguntas respetuosas, de qué y cómo, formuladas en un entorno no amenazador. Para los adultos será provechoso conocer el siguiente punto de vista.

La excelencia sólo puede lograrse concentrándose en las fortalezas y manejando las debilidades y no eliminándolas.<sup>58</sup>

En fin, la reunión entre padres, profesores y estudiantes debe ser un lugar en donde la comunicación fluya en busca de soluciones factibles que permitan el mejor desempeño del niño.

---

<sup>58</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 233

## 1.5 MALTRATO INFANTIL

La conceptualización del maltrato, tal y como se lo entiende en la actualidad, no aparece hasta la década de los setenta, aunque a lo largo de todo el siglo XX se presentan una serie de señales que permiten ver que la sociedad y la comunidad científica empiezan a sensibilizarse del trato que reciben los niños.

La aparición de una gran cantidad de casos de infantes víctimas de agresiones y/o de negligencia, es una expresión de la degradación de una sociedad moderna, en la que cada vez es más frecuente el maltrato al menor.<sup>59</sup>

### *MALTRATO INFANTIL*

El maltrato infantil es intrínsecamente una etiqueta social, por tanto su definición varía en función de criterios y valores tanto sociales como culturales, de espacio geográfico, del momento histórico en que se produzca<sup>60</sup>, así como también de los investigadores, puesto que ellos desarrollan sus propias definiciones, provocando una dificultad y hasta una imposibilidad de comparar resultados por la falta de compatibilidad, por la diferencia de los indicadores en cada tipología y por la delimitación taxonómica del tema.

Para superar esta situación, Arruabarrena menciona que se debe tener en cuenta tres criterios en la definición del maltrato infantil:

- **La perspectiva evolutiva:** La conceptualización de una acción u omisión como maltratante o negligente y su nivel de gravedad se debe establecer en función a la edad del niño. El comportamiento del adulto puede ser dañino para un niño en un determinado momento evolutivo, como por ejemplo: dejar sólo a un niño de tres meses. En otro período evolutivo puede no ser dañino o incluso puede ser adecuado castigar a un niño de diez años dejándolo sólo en su habitación por periodo de tiempo.
- **Presencia de factores de vulnerabilidad del niño:** el comportamiento de un adulto puede ser el adecuado con un niño sano, mientras que en niños con enfermedades crónicas severas, con deficiencias sensoriales, problemas del

<sup>59</sup> ARRUABARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, p.19

<sup>60</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, p. 35

aprendizaje y demás, puede ser considerado como maltratante o negligente. Por ejemplo, penalizar los errores de un niño que tienen dificultades, de la misma manera que se lo hace con un niño que no las tiene.

- **Existencia de daño real o daño potencial:** si se define al maltrato con relación a las consecuencias en el niño, se puede suponer que se refiere a los daños o lesiones detectables, a pesar de que las consecuencias físicas de cualquiera de los tipos de maltrato no suelen ser las más graves, mientras que las consecuencias en el desarrollo del niño a mediano y largo plazo son las más importantes.<sup>61</sup>

Por consiguiente, para el presente trabajo se utilizará la definición realizada por Musito y García, por considerar que es la más completa, ya que define al maltrato infantil como "cualquier daño físico o psicológico no accidental a un menor, ocasionado por sus padres o cuidadores, que ocurre como resultado de acciones físicas, sexuales, emocionales o de negligencia, omisión o comisión, que amenazan el desarrollo normal tanto físico como psicológico del niño"<sup>62</sup>.

## ***TIPOS DE MALTRATO INFANTIL***

### **1. Maltrato Físico**

Se define como: "cualquier acción no accidental por parte de los padres o cuidadores que provoque daño físico o enfermedad en el niño y/o le coloque en grave riesgo de padecerlo"<sup>63</sup>

Aunque no siempre se puede detectar esta forma de maltrato por el tiempo transcurrido entre la agresión y la búsqueda de ayuda, si es el caso, hay una serie de indicadores que informan sobre su existencia.<sup>64</sup>

---

<sup>61</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 22-26

<sup>62</sup> [www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml) Fecha: 15-07-04

<sup>63</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, p. 27

<sup>64</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 38-39

**Indicadores de maltrato físico:**

- Golpes, magulladuras o hematomas en diferentes partes del cuerpo, en diferentes fases de cicatrización y/o con formas difícilmente explicables como marcas producidas por el objeto golpeador.
- Quemaduras producidas por cigarrillos, planchas u otros objetos calientes.
- Escaldaduras en brazos, piernas, cuello o torso (indicativos de haber estado fuertemente atado con cuerdas).
- Heridas o raspaduras en boca, encías, labios, ojos, en los genitales externos, en la parte posterior de los brazos, piernas o torso.
- Heridas producidas con objetos cortantes o punzantes.
- Fracturas de cráneo, nariz o mandíbula.
- Mordeduras humanas.
- Asfixia, ahogamiento, etc.<sup>65</sup>

Las lesiones de muslos, pantorrillas, genitales, nalgas, mejillas, lóbulos de la oreja, labios, cuello y espalda, son causadas probablemente en mayor número por el maltrato inflingido y no por accidente. La detección de lesiones internas, de inflamaciones y magulladuras en la cabeza, hemorragias oculares, vómitos, convulsiones o pérdidas de conciencia, deben alertar sobre la posibilidad de un severo maltrato físico.

**Comportamiento del niño que sufre maltrato físico:**

- El niño teme el contacto con sus padres o con otros adultos y muestra temor hacia ellos.
- El niño durante el llanto o en situaciones angustiosas, no muestra expectativas reales de ser consolado.
- Llega a la escuela pronto o permanece hasta muy tarde, como si tuviera miedo de estar en casa.
- Se muestra aprensivo e inquieto cuando los adultos se aproximan a otro niño que está llorando.
- Se siente constantemente alerta ante los posibles peligros, recela continuamente.
- Presenta conductas autodestructivas, retraimiento o agresividad extrema.
- Se queja con frecuencia o se mueve de forma incómoda.

---

<sup>65</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, p. 27

### **Características emocionales del niño maltratado:**

- Bajo nivel de autoestima.
- El niño se percibe diferente sintiéndose rechazado y no querido.
- Cree que el maltrato es por que se lo merece.
- Tiene sentimientos de culpa y con frecuencia, intenta ocultar el hecho de que recibe malos tratos.<sup>66</sup>

En 1992, Arruabarrena afirma que para identificar la presencia de maltrato físico deberían cumplirse, al menos, uno de los siguientes requisitos:

- a) Como mínimo en una ocasión, se da la presencia de uno de los indicadores antes mencionados. Las lesiones físicas no son “normales” en el rango de lo previsible en un niño de su edad y características.
- b) Aunque no se hayan detectado claramente ninguno de los indicadores, pero hay un conocimiento certero de que el niño ha sufrido alguna de las lesiones físicas, señaladas como consecuencia de la actuación de sus padres o tutores.
- c) Aunque no existen lesiones físicas, no obstante, hay un conocimiento seguro de que los padres o tutores utilizan castigo corporal excesivo.<sup>67</sup>

## **2. Abandono Físico o Negligencia**

Se define como “aquella situación donde las necesidades básicas del niño como son: alimentación, vestido, higiene, protección, vigilancia en situaciones potencialmente peligrosas, educación y/o cuidados médicos, no son solucionadas por los responsables de su atención”, sea intencionalmente o por desconocimiento<sup>68</sup>

### **Indicadores físicos del abandono o negligencia:**

- **Alimentación:** no se proporciona la alimentación adecuada.
- **Vestido:** vestuario inadecuado al tiempo atmosférico.
- **Higiene:** niño constantemente sucio, escasa higiene corporal.
- **Cuidados médicos:** problemas o ausencia de cuidados médicos y necesidades físicas no atendidas.

---

<sup>66</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 39-40

<sup>67</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 27-28.

<sup>68</sup> ARRUBARRENA, M. *Ibíd.* p. 29.

- **Supervisión:** ausencia de vigilancia o supervisión por parte del adulto hacia el niño por largos períodos de tiempo.
- **Condiciones higiénicas y de seguridad:** cuando el lugar en donde el niño habita es peligroso para su salud y/o seguridad.
- **Área educativa:** inasistencia repetida e injustificada a la escuela.
- Presencia de “**Síndrome de retraso en el desarrollo**”, cuando el peso, la altura y el desarrollo motor del niño, se encuentran significativamente bajo la media de los niños de su edad, sin causa orgánica que justifique el hecho.

#### **Indicadores conductuales:**

- Frecuente apatía y fatiga en el niño. Se duerme en clase o está continuamente somnoliento.
- Roba o pide comida.
- Abuso de drogas o alcohol.
- Ausentismo escolar.
- Fugas reiteradas de la casa.
- Habilidades cognitivas y verbales inferiores al promedio.
- Conductas agresivas o extremadamente pasivas.

#### **Indicadores emocionales:**

- Manifestaciones afectivas extremas (tristeza-alegría).
- Pesimismo, falta de confianza, depresión.
- Incapacidad de mantener relaciones duraderas.
- Frecuente retraimiento.

Se puede hablar de abandono físico cuando existe una presencia reiterada o continua de los indicadores antes mencionados.<sup>69</sup>

### **3. Maltrato Emocional o Psicológico**

Este tipo de maltrato hace referencia a la conducta de los adultos tales como insultos, rechazos, amenazas, humillaciones, desprecios, burlas, críticas, aislamiento,

---

<sup>69</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 41-44

atemorización, que pueden causar deterioro en el desarrollo emocional, social o intelectual del niño.<sup>70</sup>

Según la propuesta de Arruabarrena en 1995, y de Garbarino en 1996, el maltrato emocional comprendería las siguientes conductas:

- a) **Rechazo:** actos verbales o no verbales del adulto que degradan al niño, en las que se incluyen:
  - Despreciar, degradar, humillar, avergonzar, ridiculizar al niño y/u otras formas no físicas de tratamiento hostil en forma pública o privada.
  - Escoger siempre al mismo niño para criticarlo, castigarlo, recibir menos premios, o para que haga la mayoría de las actividades domésticas.
  
- b) **Aislar:** el adulto impide el contacto del menor con sus iguales, así como la creación de amistades, haciéndole sentir que está solo en el mundo que le rodea, limitando al niño el acceso a experiencias sociales normales y habituales, aislándolo de la sociedad.
  
- c) **Aterrorizar:** el adulto amenaza, intimida y arremete verbalmente contra el menor, creando un clima de temor y tensión. Las amenazas suelen referirse a castigos severos, lo cual genera en el niño una tensión continua ante la posibilidad de cometer cualquier error.
  
- d) **Violencia doméstica extrema y/o crónica:** cuando se producen de manera permanente situaciones de violencia física y/o verbal intensa entre los adultos en presencia del niño.<sup>71</sup>

#### **Indicadores del maltrato emocional o psicológico:**

- Desórdenes conductuales como retraimiento y conductas antisociales.
- Demostración extrema de pasividad o agresividad.
- El niño se muestra receloso, deprimido, ansioso, pesimista y preocupado.
- Presenta movimientos rítmicos repetitivos, falta de comunicación, atención excesiva a los detalles.

<sup>70</sup> [www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml) Fecha: 15-07-04

<sup>71</sup> ARRUABARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 31-32.

- Excesiva rigidez y conformismo.
- Se pueden detectar desórdenes del apetito y del sueño, enuresis, compulsividad, histeria, obsesiones, fobias, hipocondría.
- Excesiva preocupación por complacer a las figuras de autoridad.
- Fugas frecuentes de casa.
- Bajo nivel de autoestima.
- Intentos de suicidio.<sup>72</sup>

#### **4. Abandono Emocional**

Este tipo de maltrato es difícil de detectar, sin embargo su definición hace referencia a la situación en la que el niño no recibe el afecto, la estimulación, el apoyo y la protección necesarios en cada estadio de su evolución, inhibiendo su desarrollo óptimo. Existe una falta de respuesta por parte de los padres o cuidadores a las expresiones emocionales del niño (llanto, sonrisa) a sus intentos de aproximación o interacción.<sup>73</sup>

##### **Indicadores del abandono emocional en la edad escolar:**

El adulto fracasa en la protección del niño frente a las amenazas o en intervenir a su favor cuando se sabe que necesita ayuda. La forma más evidente de este tipo de maltrato es cuando el adulto ignora o muestra indiferencia al niño, es decir, no proporciona la estimulación afectiva necesaria para su desarrollo.

- No protege al niño de los ataques de sus hermanos, compañeros u otros miembros de la familia o escuela.
- En la casa nadie muestra interés por las evaluaciones del niño por parte de los maestros.
- No responden a las peticiones de ayuda del niño, para resolver problemas con sus compañeros.<sup>74</sup>

#### **5. Maltrato Institucional**

Se entiende por malos tratos institucionales cuando existe cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisión procedente de los poderes públicos o derivada de la actuación individual del profesional que comporte abuso, negligencia, detrimento de la

<sup>72</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 55-56

<sup>73</sup> [www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml) Fecha: 15-07-04

<sup>74</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 59

salud, la seguridad, el estado emocional, el bienestar físico, la correcta maduración o que viole los derechos básicos del niño y/o la infancia.<sup>75</sup>

Hay varios tipos de maltrato institucional, sin embargo por ser ésta una disertación dirigida al campo educativo, nos basaremos en el maltrato en el ámbito escolar.

**Maltrato institucional en el campo educativo:** La estructura educativa, puede dar lugar al maltrato institucional de las siguientes formas:

**En relación directa con el niño:**

- Se exige sumisión ante la autoridad del maestro.
- Se margina a los niños por sus diferentes orígenes sociales, religiosos, capacidad intelectual o género.
- Se utiliza el castigo sistemáticamente como forma de corrección.
- Se produce abuso verbal.
- El niño no es identificado por su nombre, sino por algún defecto físico o psíquico.
- Se permite actitudes negativas de un niño a otro.

**Sin relación directa con el niño:**

- Las características arquitectónicas y el mobiliario no se adecuan a las necesidades del niño. Falta de espacio en las aulas, patios, la escasa protección del niño contra accidentes, la mala ventilación y poca iluminación.
- Masificación de las aulas.
- Distribución horaria no acorde con las necesidades de los niños.
- Se da una educación masificada olvidándose de las diferencias individuales.
- Se concibe al fracaso escolar como un fracaso del niño y no del sistema educativo.
- No se valoran las situaciones familiares y personales del niño<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> [http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO\\_HUMANO/](http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO_HUMANO/)

Fecha: 08-05-04

<sup>76</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 67-68

## *CAUSAS DE MALTRATO INFANTIL*

### **Factores individuales**

#### **Características de los padres:**

- **Demográficas:** edad temprana o avanzada, nivel educativo bajo o analfabetismo.
- **Historia de crianza:** historia personal de maltrato, carencia afectiva o rechazo emocional, desatención severa, desestructuración y ruptura familiar, paso por instituciones de acogida.
- **Características del rol parental:** paternidad temprana, desconocimiento de las necesidades evolutivas y psicológicas del niño, sobreprotección, exceso de actividades profesionales y sociales.
- **Personalidad:** aislamiento, soledad, impulsividad, falta de control, baja tolerancia al estrés, escasa capacidad empática, baja autoestima, limitaciones intelectuales, deficiencias mentales, trastornos psicopatológicos o depresivos, escasa tolerancia a la frustración, desconfianza hacia el futuro y fanatismo fundamentalista.
- **Conductas des-adaptadas:** prostitución, delincuencia, alcoholismo, y drogodependencia.

#### **Características de los niños:**

- **Características físicas:** niños prematuros, con defectos congénitos, patrones de sueño y alimentación defectuosa, problemas de salud crónicos, historia reciente de enfermedades serias o fallecimiento de familiares allegados, falta de expectativas físicas de los padres.
- **Personalidad y/o conducta:** impulsividad, hiperactividad/apatía, desobediencia, baja responsabilidad, fracaso escolar.

### **Factores familiares**

- **Estructura familiar:** familia numerosa, escasa diferencia de edad entre los hermanos, varios niños pequeños en el hogar, padres adolescentes, hijos no deseados, ausencia de uno de los padres, presencia de padrastros o madrastras, padres separados, falta de apoyo de la familia extensa.

- **Relaciones familiares:** escasa integración familiar, violencia familiar, dificultades en la relación conyugal, alto nivel de estrés, mala comunicación, inadecuados límites o reglas familiares, rupturas repetidas de la estructura familiar, ausencias prolongadas del domicilio familiar.
- **Interacción padres-hijos:** separación padres-hijos, estilo disciplinario punitivo, escasa habilidad para crear empatía entre padres e hijos, carencia de vínculos afectivos, baja cantidad y calidad de las interacciones, bajas o exageradas expectativas de los padres acerca del rendimiento del niño.

### **Factores ambientales**

- **Clase social, trabajo, nivel socioeconómico y cultural:** desempleo, baja autoestima profesional, insatisfacción laboral, ingresos insuficientes, estrés laboral.
- **Vivienda:** falta de vivienda, falta de habitabilidad, hacinamiento.
- **Red social:** aislamiento, escaso soporte o apoyo social, rechazo social.
- **Movilidad geográfica familiar:** migración, nomadismo, cambios frecuentes de domicilio.

### **Factores socioculturales**

- **Desarrollo económico social:** crisis económica, bienestar social, movilidad social.
- **Ideología social:** actitudes hacia la infancia como rechazo, desprecio, irrespeto a los derechos por ser niños, la creencia de que son menos persona y por tanto menos vulnerables, prejuicio hacia la mujer, creencias de que los castigos o el uso de la violencia permite mejorar la educación de los niños o jóvenes.<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, pp. 89-93

## CAPÍTULO II

### 2.1 AUTOESTIMA Y SUS CARACTERÍSTICAS

#### *CONCEPTO*

La autoestima es la representación o imagen mental que una persona tiene de sí misma, sobre aspectos fundamentales tales como su aceptación física, social, familiar y académica, remitiéndonos a la dimensión cognitiva y descriptiva del yo, y por tanto una dimensión valorativa: ¿qué siento respecto a cómo soy?, ¿en qué medida valoro mis características?, ¿hasta qué punto estoy orgulloso de mis capacidades, logros, limitaciones y fracasos?

Esta imagen que tiene el individuo de sí mismo adquiere un valor positivo o negativo, una vez que se compara con la imagen ideal que desea ser. Cuanto menos extensa sea la brecha entre la imagen real y la imagen ideal, menos probable es que la persona sea vulnerable a tener un bajo nivel de autoestima.

La autoestima se estructura a partir de las relaciones sociales que el niño establece con las personas de su entorno tales como padres, hermanos, profesores y amigos; las expectativas que los demás tienen del sujeto y las consecuencias que su conducta sobre el medio con el que, constantemente, interactúa.

El sujeto recibe, continuamente, retroalimentación de las acciones que realiza, a su vez esto le proporciona información sobre sus habilidades, capacidades, destrezas y características personales que posee, para crear su auto-imagen real.<sup>78</sup>

A su vez, la autoestima es la experiencia de ser competente para enfrentarse a los desafíos básicos de la vida, y de ser dignos de felicidad. La eficacia y el respeto hacia uno mismo constituyen el pilar doble, sobre el que se asienta una autoestima sana; si falla una de las partes, la autoestima se verá afectada.

---

<sup>78</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): Déficit de autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 19

La autoestima es una necesidad humana básica; esto supone decir que contribuye de un modo esencial al proceso vital; indispensable para un desarrollo normal y sano; que tiene valor de supervivencia. Una autoestima positiva funciona, en la práctica, como el sistema inmunológico de la conciencia, ofreciendo una mayor resistencia, fuerza y capacidad regeneradora.<sup>79</sup>

## ***ÁMBITOS DE LA AUTOESTIMA DEL NIÑO***

### **1. Familiar**

La función fundamental de la familia es facilitar el óptimo desarrollo de cada uno de sus miembros, esto significa atender al conjunto de necesidades que toda persona experimenta. Puede que no sea posible satisfacer siempre todas las necesidades, pero aún así los padres deben de un modo activo promover y modelar la libre expresión de las mismas y son también quienes ayudan en primera instancia a introducir al niño en el mundo social.<sup>80</sup> El niño realiza una auto-evaluación de su aceptación y pertenencia al núcleo familiar, dando especial importancia a la valoración que se tenga de él, desde sus fortalezas y debilidades.<sup>81</sup> El desarrollo o elevación de la autoestima del niño esta, principalmente, en manos de sus padres, ya que son ellos quienes actúan de espejo para sus hijos y sus reacciones determinarán la imagen que estos se formen de sí mismos. Esta cuestión no admite negligencia alguna, por que el hijo depende, completamente, de los padres y cualquier interacción que estos tengan con él influirá en el punto de vista que tenga de sí mismo.<sup>82</sup>

### **2. Escolar o Académico**

El niño compara permanentemente sus habilidades académicas y su rendimiento con los modelos o expectativas que tanto padres y maestros han ido formulando sobre lo que significa ser un estudiante ideal. De la misma manera en que los profesores o padres comparan el rendimiento de este niño con el resto del salón de clases, el niño sigue el mismo referente adulto y compara sus comportamientos y calificaciones con los pares, quienes llenan las expectativas del entorno.<sup>83</sup>

---

<sup>79</sup> BRANDEN, N. (2001): *La Psicología de la Autoestima*, Editorial PAIDOS, Barcelona, p. 14

<sup>80</sup> HUMPHREYS, T. (1999): *Autoestima para niños y padres*, Editorial Neo Person, Madrid, p. 76

<sup>81</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): *Déficit de autoestima*, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 21-23

<sup>82</sup> HUMPHREYS, T. (1999): *Autoestima para niños y padres*, Editorial Neo Person, Madrid, p. 149

<sup>83</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): *Déficit de autoestima*, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 21-23

Un estudio de Caslyn y Kenny (1977) que incluía más de 500 adolescentes, reveló que el “logro académico” estaba, significativamente, relacionado con el auto-concepto. Por un lado, los estudiantes con logros académicos bajos, subsecuentemente, exhibían un bajo auto-concepto, que aquellos estudiantes con logros académicos altos. Sugiriendo así, que el “pobre logro académico” puede ser una de las causas de baja auto-evaluación en el sentimiento de competencia personal. Además, la baja autoestima trae consigo escasas expectativas para el éxito a futuro, disminuyendo a su vez, la motivación en tareas escolares.<sup>84</sup>

### 3. Social

El niño analiza las relaciones interpersonales que establece con los demás, en términos de aceptación y pertenencia a un grupo. En la medida que es escuchada su opinión y es aceptado en un determinado grupo, el sujeto se acepta a sí mismo y se valora como una persona importante para los demás.

Como el auto-concepto está basado en comparaciones que hacemos entre nuestra propia competencia personal y la de aquellas personas a nuestro alrededor, nuestra propia auto-evaluación depende del grupo de referencia que utilizamos para compararnos.

Por ejemplo, cuando los estudiantes con TEA se comparan a ellos mismos, con otros estudiantes con TEA, su propio auto-concepto será diferente a que si se compararan a sí mismos, con estudiantes sin TEA.

Este punto fue respaldado por estudios que revelan que los estudiantes con TEA, demostraron bajo promedio de auto-concepto cuando se compararon con compañeros con alto logro académico (como grupo referencial) pero no cuando se compararon, con niños con bajo logro académico (como grupo referencial).<sup>85</sup>

---

<sup>84</sup> SWANSON, J. LEE. (2003): Handbook of learning Disabilities, Guilford Publication, New York, p. 230

<sup>85</sup> SWANSON, J. LEE. Ibid. p. 231

#### 4. Aspecto físico

El niño realiza una auto-evaluación de su apariencia física en la medida en que este sea aceptado por los demás, lo mismo que sus habilidades y competencias para cualquier tipo de actividad física.<sup>86</sup>

Renick and Harter (1989) encontraron que la percepción de competencia académica para estudiantes con problemas de aprendizaje, quienes fueron situados en aulas regulares, fueron altamente correlacionados con la variable “auto-competitividad” en general, que con la variable de “percepción de aceptación social” o “competitividad atlética”. De acuerdo a Byrne (1996), estos resultados demuestran que para los niños con trastornos de aprendizaje, al menos la percepción “de qué tan bueno es su desempeño académico,” podría tener un efecto decisivo en quererse o no como personas en general.

De acuerdo a Hargborg, (1996), el 70% de los estudiantes con trastornos de aprendizaje, demostraron, significativamente, un menor auto-concepto académico, cuando fueron comparados con sus pares sin trastornos del aprendizaje. Según el estudio realizado por Chapman (1988), la diferencia del promedio entre los dos grupos, con relación al auto-concepto académico fue de 0.81 de desviación estándar.<sup>87</sup>

Cuando el grado de autoestima es bajo, disminuye la resistencia frente a las adversidades de la vida; tienden a sentirse más influenciados por el deseo de evitar el dolor que por el de experimentar la alegría; lo negativo tiene más poder sobre ellos que lo positivo.<sup>88</sup>

#### ***CONTROL INTERNO Y AUTOESTIMA***

Los niños que controlan sus propias emociones y su comportamiento se sienten más competentes. La capacidad para auto controlarse potencia y posibilita por una parte, la autonomía y la libertad de elección y por otro, la responsabilidad sobre el propio accionar y sobre las consecuencias de las propias conductas.

---

<sup>86</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): Déficit de autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, pp. 21-23

<sup>87</sup> SWANSON, J. LEE. (2003): Handbook of learning Disabilities, Guilford Publication, New York, p. 231

<sup>88</sup> BRANDEN, N. (2001): La Psicología de la Autoestima, Editorial PAIDOS, Barcelona, p. 15

El autocontrol está directamente relacionado con la manera en que las personas organizan sus acciones a corto plazo para conseguir objetivos a largo plazo. Cuando los niños son capaces de planificar su conducta y buscar estrategias para conseguir un objetivo, son vistos por los demás y por sí mismos, como individuos más maduros y responsables, obteniendo mayor libertad para elegir y participar en actividades que aumentan la posibilidad de obtener refuerzo social positivo. De esta manera, sienten que son parte importante de algo y que su opinión puede ser valiosa y significativa.

Un sujeto con auto-control poseerá a su vez una gran capacidad para esperar la gratificación. Una persona que puede auto controlar su conducta, no se sentirá, fácilmente, influenciada por las recompensas o castigos inmediatos a su conducta y orientará sus actuaciones hacia la obtención de un objetivo en el futuro. Las estrategias de autocontrol ayudan a la persona a vencer este dominio del ambiente externo y reemplazarlo por una planificación y un control interno.<sup>89</sup>

La percepción de auto eficacia es un constructo que determina, ante ciertos aspectos ambientales, una forma de sentir, pensar, y actuar. A nivel cognitivo, una alta percepción de competencia facilita el proceso motivacional. Los niveles de auto eficacia pueden aumentar o disminuir la motivación y una percepción positiva de la misma puede permitir elegir tareas más desafiantes, metas más altas y ser más persistentes en la consecución de sus objetivos.<sup>90</sup>

También la percepción de auto-eficacia personal condicionará y será condicionado en gran medida, por la atribución de causas a los sucesos que ocurren a su alrededor y a los que ellos mismos realizan. La forma en que responden ante determinados hechos, la manera en que reaccionan ante los demás, la importancia que dan a la opinión que otras personas emiten e incluso la percepción que tienen de ellos mismos, están determinadas en parte, por el estilo atribucional que utilicen.

Las atribuciones pueden ser dadas por causas internas versus causas externas (es decir, debido a mí, versus, debido a causas externas a mí, como la suerte, el azar, la casualidad, etc.)<sup>91</sup>

---

<sup>89</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): Déficit de autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 59

<sup>90</sup> BERMÚDEZ, M. Ibíd. p. 60

<sup>91</sup> BERMÚDEZ, M. Ibíd. p. 58

Utilizar un estilo atribucional externo implica no percibir ningún poder de influencia para modificar tanto la propia conducta como los acontecimientos venideros. El control externo, haga lo que haga no tendrá resultado sobre el fin, depende de la suerte, el azar, otras personas, la casualidad. Un estilo atribucional interno se caracterizaría por percibir mayor control y capacidad para modificar por sí mismo las situaciones. La habilidad, la experiencia, la inteligencia, sería utilizada para explicar determinados hechos, así como para enfrentarse a situaciones nuevas, confiando en sí mismo. Por ejemplo un niño puede atribuir la causa de haber tenido una buena nota en un examen, al esfuerzo realizado durante la preparación del mismo (atribución interna) o a la suerte o coincidencia (atribución externa).<sup>92</sup>

Una persona podría pensar que tener buenos amigos no depende de lo que él haga para conseguir y mantener relaciones sociales, sino de la suerte que tenga para encontrar personas de carácter parecido al suyo (atribución externa). La auto-evaluación está modelada por la auto-atribución. Para que las personas juzguen una actuación como un éxito o como un fracaso y se sientan bien o mal al respecto, tienen que creer que su conducta se encontraba bajo su control o responsabilidad. En otros términos, tienen que hacer una atribución interna sobre las causas de su conducta. La persona se siente responsable la mayoría de las veces de los acontecimientos negativos y no de los positivos. Se sentirá culpable de lo malo que le ocurra y pensará que lo bueno que le suceda no depende de él.<sup>93</sup>

Por ende, los estilos utilizados por los niños con déficit de autoestima, no son los más adecuados para mejorar sus niveles de auto-concepto, ya que, según las explicaciones que dan a los acontecimientos, si el resultado de los mismos es positivo, ellos no se sienten responsables del éxito, siempre atribuirán esos resultados a factores externos a ellos, sobre los no tienen ninguna influencia. Sin embargo si el resultado del acontecimiento es negativo, entonces serán ellos los responsables de las consecuencias negativas, aunque objetivamente no tengan ningún control sobre los mismos. Es una distorsión de la percepción de las situaciones que debe ser modificada dentro de un proceso.<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): Déficit de Autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 58

<sup>93</sup> BERMÚDEZ, M. *Ibíd.* p. 58

<sup>94</sup> BERMÚDEZ, M. *Ibíd.* p. 108

## 2.2 CONSECUENCIAS DEL MALTRATO EN EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA DE LOS NIÑOS CON TEA

La forma en que los adultos responden a las necesidades educativas y desafíos de los niños, estarán, principalmente, determinadas por condiciones tales como sus propios niveles de autoestima, las formas en que han sido educados, las experiencias y vivencias previas. Cuando son los adultos quienes tienen dudas acerca de su propio valor o capacidad, existe la tendencia por parte de éstos a sobreproteger, sobre-exigir o desentenderse del infante, siendo éstas, sutiles manifestaciones de maltrato encubierto dentro de la sociedad. Por otra parte, la mala comprensión y aplicación de la disciplina, basado en el castigo (otra manifestación del maltrato de mucha aceptación social) y no en la motivación y estímulo, crea una barrera en la comunicación afectiva, cada vez mayor entre el niño y el adulto.<sup>95</sup>

Por tanto, cualquier forma de castigo o actitud permisiva por parte del adulto, es una forma de irrespeto hacia el niño. El castigo se basa en varias premisas falsas, como la creencia de que para que los niños “mejoren”, primero hay que hacerles “sentir” mal; es más importante que los niños “paguen” por lo que han hecho y no que “aprendan” de lo que han hecho; o que los niños aprenden mejor a través de la autoridad y la intimidación más que de la exploración de los resultados de sus decisiones, en un entorno propicio para el desarrollo.

La mayoría de los adultos tienen buenas intenciones cuando administran un castigo, puesto que creen que es la mejor manera de motivar a los niños para que comprendan debidamente. Si el mal comportamiento desaparece por un tiempo gracias al castigo, pueden quedar convencidos de que tenían razón. Sin embargo, cuando los adultos hacen conciencia de los efectos a largo plazo que el castigo tiene sobre los niños, tales como: la rebeldía o la obediencia por temor, es cuando se hace necesario aprender nuevas estrategias que permitan utilizar métodos más respetuosos de motivación en la búsqueda de mejores comportamientos. La obediencia y el ejercicio de la autoridad dentro de este contexto, aparentemente, puede parecer algo positivo, pero no lo es, cuando el precio es una baja autoestima, una menor confianza y una obediencia ciega por temor al maltrato.

---

<sup>95</sup> HUMPHREYS, T. (1999): Autoestima para niños y padres, Editorial Neo Person, Madrid, pp. 21

Es importante mencionar que el castigo favorece, únicamente, al desarrollo del control externo, en lugar del control interno basado en la autodisciplina y el interés social.

Los adultos deben dar el primer paso para eliminar la humillación y el castigo, con el fin de crear un entorno respetuoso, propicio para el desarrollo y que conduzcan al aprendizaje.<sup>96</sup>

Las consecuencias que los niños experimentan al recibir algún tipo de castigo son sentimientos tales como:

- **Resentimiento:** El niño piensa que se está cometiendo con él una injusticia y que no puede volver a confiar en los adultos.
- **Revancha:** El niño cree que sólo por ahora los adultos van ganando, pero buscará el momento, tarde o temprano, para vengarse.
- **Rebeldía:** El niño hará todo lo contrario de lo que le dicen para demostrarles que no tiene que hacer lo que le ordenan.
- **Retraimiento:** Puede comportarse con astucia para que la próxima vez no le descubran.<sup>97</sup>

En definitiva podemos decir, que el maltrato en cualquiera de sus formas no es aceptable de ninguna manera, ya que puede producir retraso en su desarrollo emocional y físico, baja autoestima, pérdida de la confianza en otras personas, lesiones que causan discapacidad parcial o total, pérdida de años de vida saludable, bajo rendimiento escolar,<sup>98</sup> produciendo múltiples reacciones como: agresividad, retraimiento o timidez, sentimientos de inutilidad debido a la sobreprotección y perfeccionismo<sup>99</sup>, y a largo plazo, búsqueda constante de afecto y aceptación por personas o grupos inadecuados, tendencia al alcoholismo, drogadicción y/o tendencia a cometer actos delictivos.<sup>100</sup>

La agresividad es una manifestación de una baja autoestima, que se observa en aquellos niños que son arrogantes, groseros, toscos y que actúan con aires de superioridad. Sin embargo, tras esta máscara se esconden personas sensibles con miedo a cualquier

---

<sup>96</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 146

<sup>97</sup> NELSEN, J. *Ibid.* pp. 123- 146

<sup>98</sup> NELSEN, J. *Ibid.* p. 146

<sup>99</sup> HUMPHREYS, T. (1999): *Autoestima para niños y padres*, Editorial Neo Person, Madrid, pp. 21

<sup>100</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 146

posibilidad de fracaso, utilizando la agresión como una forma de protección hacia los demás.<sup>101</sup>

Un niño que ha aprendido a responder de forma agresiva, por lo general, se muestra provocador e impulsivo. El niño defiende a “capa y espada” sus derechos e intereses personales, violando los derechos y sentimientos de los demás. Utiliza tácticas que son efectivas pero no apropiadas, como elevar demasiado el tono de voz, insultos, burlas, provocaciones, peleas, amenazas, mirada desafiante y cuerpo tenso.

Su forma de actuar resulta muy despreciable para los demás, generando en su entorno frustración, rechazo, evitación y castigos frecuentes, lo cual reducirá las oportunidades de interacción positiva con el resto de sus compañeros. Si en un principio su comportamiento le beneficiaba para alcanzar sus objetivos, a la larga las consecuencias por haber violado los derechos y sentimientos de los otros son muy negativos para sí mismo, puesto que sus relaciones sociales se verán influenciadas por la humillación, la culpabilidad y la baja autoestima.<sup>102</sup>

Los niños agresivos tienden a buscar peleas con los demás y todo lo piden gritando y de una forma inadecuada. Dominan y manipulan a sus amigos en beneficio propio, aprovechándose de ellos siempre que pueden y disminuyendo de esta forma sus amistades.

Otra de las maneras más comunes de responder frente a las situaciones que le provocan malestar e inseguridad, es mediante la respuesta no asertiva que daría un niño retraído o tímido, también definido como asilamiento pasivo y letárgico. En estas condiciones, el niño no se expresa claramente, su habla es poco fluida, su tono de voz es bajo, le cuesta mantener el contacto ocular, duda sobre qué hacer y qué decir, se sonroja fácilmente, evade responsabilidades para no correr riesgos. No defiende sus derechos ni sus intereses personales, piensa que el hacerlo implica perder la aprobación de los demás, y prefiere de esta forma, evitar posibles conflictos. Respeta a los demás pero no a sí mismo, haciendo la mayoría de las veces, cosas que no desea, como por ejemplo,

---

<sup>101</sup> HUMPHREYS, T. (1999): Autoestima para niños y padres, Editorial Neo Person, Madrid, pp. 22

<sup>102</sup> BERMUDEZ, M. (2001): Déficit de autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 63

participar en juegos a los que no le gusta jugar para evitar el rechazo o ser expulsado de la pandilla.<sup>103</sup>

A corto plazo comienza a sentirse mal consigo mismo, por no ser capaz de expresar sus sentimientos u opiniones en el momento oportuno y de forma adecuada. Se percibe como incompetente e insuficiente frente a los demás lo que provoca una acumulación de tensión, frustración y ansiedad que dañan su autoestima; pues la evaluación que realiza, posteriormente, de sí mismo, puede evocar sentimientos de insuficiencia, depresión, incompetencia y pobre auto concepto. Para disminuir este costo emocional tan grande que le supone el relacionarse con su medio, decide evitar las relaciones sociales en la medida de lo posible, por ende son menos populares entre sus compañeros que los niños con habilidades sociales adquiridas.<sup>104</sup>

Otra reacción al ver amenazada su autoestima, es el perfeccionismo, demostrando alta exigencia hacia sí mismo. Son niños que usualmente dedican muchas horas a los deberes escolares, y frente al menor error o cuando obtienen un resultado que no ha sido el esperado, se frustran fácilmente y se muestran ansiosos, pues su identidad es dependiente de la conducta particularmente académica. Por tal razón, a mayor presión académica, se volverán personas inseguras crónicas, puesto que el fracaso y el error significan la desaprobación de sus padres, profesores y hasta de sí mismos.<sup>105</sup>

Además, cuando el niño se encuentra al cuidado de un adulto sobreprotector que lo hace todo y no le exige razonables contrapartidas, o por otro lado el adulto negligente que no responde a las necesidades educativas ni socio-emocionales del niño; no comunica ningún mensaje de confianza a la preciada capacidad de éste para aprender y hacerse independiente. Ambos comportamientos, crean seres incapaces, inútiles, inseguros y pasivos.<sup>106</sup>

Todos estos comportamientos, llevan al niño a interpretar los acontecimientos como negativos, sin tener datos reales que así lo manifiesten. Siempre creen que los demás piensan mal de ellos, sin tener ninguna evidencia. Tienden a esperar que las cosas

---

<sup>103</sup> BERMUDEZ, M. (2001): Déficit de Autoestima. Editorial Pirámide, Madrid, p. 60

<sup>104</sup> BERMUDEZ, M. Ibid. p. 62

<sup>105</sup> HUMPHREYS, T. (1999): Autoestima para niños y padres, Editorial Neo Person, Madrid, pp. 21

<sup>106</sup> HUMPHREYS, T. Ibid. pp. 21-23

siempre salgan mal sin plantearse la posibilidad de que los sucesos sean neutros o positivos.

Consideran que son continuamente juzgados por los demás, por lo tanto creen que lo que ellos piensan sobre sí mismos, es lo que piensan los demás. En ocasiones se sorprenden cuando alguna persona hace un comentario positivo sobre ellos e inmediatamente tienden a pensar que no está hablando en serio, mostrando una actitud defensiva.<sup>107</sup> Esto crea un círculo permanente de retroalimentación negativa, tales como:

- **Centrar su atención en lo negativo**

Estas personas tienden a centrar su atención en algún aspecto negativo y desagradable de la situación, sacándolo de contexto y valorando la experiencia en función de ese único aspecto.<sup>108</sup>

- **Descalificación de experiencias positivas**

Por lo general, ignoran las experiencias positivas, no pueden sentirse bien y disfrutar porque piensan que después se sentirán mal, o bien porque, simplemente, no se lo merecen. Es característico que con frecuencia, tengan ideas de auto condena por errores cometidos o de perfeccionismo extremo, que lo extiende a todas las áreas de su vida; sus padres, sus actuaciones, aspecto físico, su rendimiento académico y sus amigos.

Por tanto, todo lo que viven o realizan siempre podría ser mejor de lo que son. El afán que presentan las personas con déficit de autoestima por encontrar el perfeccionamiento, les conduce a la desilusión cotidiana, a la decepción y en último extremo a un estado depresivo crónico.<sup>109</sup>

- **Personalizar**

Tienden a verse a sí mismos como únicos culpables de algunos sucesos externos desagradables, de los que no son responsables y por los que se auto-condenan.

---

<sup>107</sup> BERMUDEZ, M. (2001): Déficit de Autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 37

<sup>108</sup> BERMUDEZ, M. Ibid. p. 34

<sup>109</sup> BERMUDEZ, M. Ibid. p. 35

- **Pensamiento “todo o nada”**

Evalúan las situaciones y las actuaciones de forma extremista, en términos de bueno o malo, blanco o negro, verdadero o falso, sin considerar que existe una amplia variedad de posibilidades entre ambos extremos, todas ellas válidas y aceptables. Ejemplo: si su madre en ocasiones no es amable con él/ella piensa que ya dejó de quererlo/a. Nunca interpreta, que tal vez mamá está cansada o tuvo un mal día. Los pensamientos “todo o nada” son rígidos. Al evaluar la realidad como “todo o nada”, conduce a la frustración, ya que si se cuenta con, únicamente, dos extremos para clasificar las experiencias diarias, quedarían muchas experiencias sin clasificar o en el peor de los casos clasificadas de forma incorrecta.<sup>110</sup>

- **Generalizar**

Piensan que si en algún suceso no le fue bien, en todas las demás situaciones similares no le irá bien, estableciendo modelos de derrota o de frustración que nunca acabaran. Ejemplo: Si al niño le fue mal en un examen, piensa que a pesar de que se esfuerce seguirá siendo malo para esa materia o que nunca le podrá ir bien.

- **Poner etiquetas**

Utilizan con frecuencia calificativos negativos para explicar cualquier error que cometen. La estrategia es la siguiente: cuando comete un error por muy insignificante que ésta sea se dice a sí mismo “soy un desastre, no sirvo para nada”. Al utilizar estos calificativos, se colocan una etiqueta con todo lo que esto lleva implícito. Siempre pensará, que haga lo que haga, existirá mayor probabilidad de hacerlo mal que de hacerlo bien, pues él mismo se ha calificado de desastre en múltiples ocasiones.<sup>111</sup>

- **Magnificación de los demás y/o minimización de sí mismo**

Las personas con déficit de autoestima exageran sus errores y le quitan importancia a sus éxitos, justo lo contrario a lo que manifiestan hacia los demás, mostrándose más indulgentes. Por ejemplo, ante el mismo examen, un amigo obtiene una buena nota y él una mala nota, por tanto considerará al amigo una

---

<sup>110</sup> BERMUDEZ, M. (2001): Déficit de Autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 36

<sup>111</sup> BERMUDEZ, M. Ibid. p. 38

persona excelente e inteligente y pensará de sí mismo que es un mal estudiante. Sin embargo, si la buena nota la obtiene él, nunca pensará de sí que es una persona inteligente, sino que ha tenido suerte o que el examen no era difícil e incluso que podría haber sacado mejor nota. Si la mala nota es del amigo, pensará que tuvo un mal día y no se concentró lo suficiente, pero obtendrá buenos resultados en próximos exámenes.

- **Pensamiento negativo**

Si los pensamientos son sistemáticamente negativos, la mayoría de las emociones que experimentarán las personas, serán emociones negativas.<sup>112</sup>

Cuando esa persona recuerda eventos del pasado, sus pensamientos negativos le llevan a recordar, solamente, situaciones en las que él fracasó y no en las que ha tenido éxito. Al recordar tan a menudo estas situaciones, nunca las olvidan y el balance total de las experiencias vividas será casi siempre negativo.

Los pensamientos negativos automáticos siempre nos aportarán una visión oscura, distorsionada y negativa de uno mismo, del mundo, de los demás y del futuro. Estos pensamientos críticos acusan a la persona por las cosas que no van bien, los comparan con los demás y siempre queda en desventaja; establecen ideales imposibles que hay que cumplir y ante el mínimo error, son castigados cruelmente; le dicen que debe ser perfecto y si no es así, no tiene valor como persona.

Los pensamientos negativos constituyen una deformación de la realidad, una realidad interpretada de forma errónea. Es un mal hábito aprendido que puede desaprenderse.<sup>113</sup> Por lo tanto, son éstos los únicos pensamientos que deben aprender a sustituirse por otros que produzcan emociones más agradables. Con eso conseguirán evitar el sufrimiento emocional.

En el caso particular de los niños con TEA, que han estado expuestos a constantes maltratos verbales, físicos o psicológicos por parte de profesores, pares o familiares, además de lo mencionado anteriormente, tienden con

---

<sup>112</sup> BERMUDEZ, M. (2001): Déficit de Autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p. 55

<sup>113</sup> BERMUDEZ, M. Ibid. p. 56

frecuencia a ser el chivo expiatorio, manifestando comportamientos disruptivos tales como hablar mucho, no trabajar y pelearse frecuentemente, terquedad en realizar su tareas escolares, ansiedad, angustia y actitudes de aislamiento, entre otros.<sup>114</sup>

La falta de una intervención temprana en cuanto a la educación de los padres y profesores, especialmente, sobre el adecuado manejo de los niños con TEA, puede traer consigo problemas a nivel social y emocional tales como:

- **Auto-concepto bajo**

Black en 1974, encontró que estos niños presentan un auto-concepto inferior que sus compañeros, puesto que este está relacionado directamente con el logro. Otros autores, Margalit y Zak en 1984, mencionan que este tipo de niños además de niveles bajos de auto-concepto también presentan altos niveles de ansiedad en comparación con niños que no tienen dificultades.

- **Déficit de habilidades sociales**

Algunos no entienden las convenciones sociales, tampoco saben interpretar el significado de la comunicación no verbal; por tanto, no reaccionan apropiadamente ante las expresiones faciales de otros, ante ademanes de manos y brazos, tono de voz o gestos en general. Gresham y Reschly en 1986, anotan que algunos estudiantes con problemas de aprendizaje muestran déficit en comportamientos interpersonales relacionados consigo mismos como: ayudar a otros, expresar los sentimientos y tener una actitud positiva, manifestando por un lado, comportamientos agresivos y defensivos hacia los demás y hacia sí mismos; por otro lado, se sienten tan aislados socialmente, que se muestran incapaces de relacionarse de forma positiva con las personas de su entorno.

- **Fracaso**

El fracaso social puede ser el resultado de las experiencias previas del niño ante situaciones de interacción o debido a un sentimiento de incompetencia, por causa de su falta de éxito académico, incapacidad para manejar el estrés y tomar decisiones acertadas, inseguridad, falta de motivación, sentimientos de ineptitud

---

<sup>114</sup> ISAZA DE GIL, G. (2000): Simposium La dificultad del aprendizaje como inductora del maltrato Infantil, pp. 2-4

o derrota, lucha por la búsqueda de poder, búsqueda de atención indebida, entre otros.<sup>115</sup>

- **Dependencia**

Muestran mucha dependencia de sus padres, profesores u otras personas, exigiendo excesiva ayuda y seguridad en diversas actividades. Cuando estos niños se encuentran con dificultades al realizar tareas o actividades sociales se convierten en personas incapaces y utilizan la dependencia como estrategia.

Gardner en 1978, menciona que los adultos pueden enseñar a los niños a ser sumamente dependientes si, continuamente, realizan sus tareas y los alientan a que siempre pidan ayuda. De esta forma, estos niños siempre dependen del control externo más que del interno para sentir que sí pueden.<sup>116</sup>

Finalmente, es importante subrayar que los niños con TEA aprenden a respetarse y a creer en sí mismos, cuando los adultos comienzan por respetarlos y creer en ellos. El maltrato es aprendido y entre más agresivo, demandante, negligente o sobre-protector sea el medio de interacción del niño, este va a recurrir a comportamientos inadecuados con el fin de resolver sus conflictos y evitar ser agredido.

**Algunas veces, los niños no quieren asumir sus problemas por miedo a que los demás se burlen o menosprecien su dificultad por no poder resolverlo sólo; o quizá creen que deben ser perfectos y el hecho de manifestar sus dificultades, es una muestra de imperfección y debilidad, porque así el adulto le ha enseñado con su actuar para con él.**<sup>117</sup>

### 2.3 LA INFLUENCIA DE LOS MODELOS MENTALES PARENTALES Y DOCENTES EN LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS

Los psicólogos cognoscitivistas y constructivistas han hecho un aporte con la noción de mapas o modelos mentales, dentro de los cual cabe muy bien el conocido concepto de paradigmas. Entre ellos Peter Senge (1995) define a los mapas o modelos mentales como las imágenes, supuestos e historias que tenemos en la mente acerca del mundo, de

<sup>115</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 2, Editorial CEAC, Barcelona, p. 232

<sup>116</sup> MERCER, C. Ibíd. pp. 232-237

<sup>117</sup> [www.contusalud.com/websit/folder/sepa\\_psicologia\\_autoestima.htm](http://www.contusalud.com/websit/folder/sepa_psicologia_autoestima.htm). Fecha: 25-10-04

nosotros mismos, de los demás y de las instituciones, sin ellos no podríamos enfrentarnos al entorno. Los seres humanos vivimos en un mundo “real”, pero no operamos directa e inmediatamente sobre ese mundo, sino que actuamos dentro de él usando “mapas”, “representaciones”, “modelos” o interpretaciones codificadas de esa realidad, las cuales creamos o inventamos permanentemente mediante nuestros sistemas de procesamiento sensorial, nuestros órganos de los sentidos y nuestro cerebro.

Por tanto, el conocimiento de la realidad, no es algo que recibimos pasivamente, sino algo que construimos y organizamos en forma activa. Esto encierra la paradoja de que todo lo que percibimos y concebimos es necesariamente la consecuencia de nuestros propios modos y medios de percepción y concepción; es decir, vemos el mundo conforme somos nosotros y no como el mundo es; entonces, esos mapas o modelos nos sirven de guía para orientarnos en la realidad, pero no constituyen la “realidad real”.

En otras palabras, “el mapa no es el territorio” difiere de él, es apenas una representación del mismo y, como tal, puede presentar distorsiones, limitaciones, derivados de las características peculiares de la experiencia de cada individuo. Así mismo, podemos mantener o descartar ese mapa, según la utilidad que nos preste. Cada individuo tiene la capacidad de construir su propio mapa, modelo o representación interna del mundo, a partir de la interpretación que da a la información y la experiencia que recibe del medio ambiente. De allí que para darle sentido, comprender, codificar, interpretar y actuar sobre el mundo y el entorno, las personas confían en esas construcciones mentales que elaboran, en sus particulares representaciones simplificadas de la realidad.

Desde la infancia, los individuos actúan según sus modelos mentales y así estructuran sus sistemas de valores y creencias, sus normas y principios. De modo que esos mapas o modelos mentales, determinan o afectan grandemente nuestro comportamiento y sirven muy bien como guías para la acción. En suma, actuamos como actuamos porque tenemos los modelos.<sup>118</sup>

Otra definición, es la de David Hutchens quien plantea que los modelos mentales son, básicamente, creencias profundamente arraigadas, imágenes y supuestos, que poseemos

---

<sup>118</sup> [www.150.185.88.116/Humanitas2/Publicaciones/Revista%20de%20Psicologia/PDF/VolXXIII-n1/Art1.PDF](http://www.150.185.88.116/Humanitas2/Publicaciones/Revista%20de%20Psicologia/PDF/VolXXIII-n1/Art1.PDF) Fecha: 03-02-06

acerca de nosotros mismos, de nuestro mundo, de nuestras organizaciones y de cómo encajamos en ellas”.

Por tanto, nuestros modelos mentales pueden movernos a hacer inferencias, conclusiones y decisiones no acertadas. Sin embargo, pueden ser mejorables y flexibles y, desde luego, la mejora pasa por asumir la parcialidad a la que estamos condenados. Curiosamente, cuando alguien pone en cuestión nuestros modelos mentales, podemos reaccionar con cierta agresividad en un inicio, porque se trata de creencias muy arraigadas. No solemos ser conscientes de que cada persona ve el mundo (entorno, familia, cultura, educación), desde una posición distinta; incluso nos sorprendemos de que los demás no vean las cosas como nosotros.<sup>119</sup>

Rara vez cuestionamos nuestros modelos mentales y frecuentemente pensamos que “las cosas son únicamente como yo las veo”. El primer paso necesario para lograr el cambio de actitud y patrones de comportamiento, es realizar un esfuerzo y tratar de que emerjan nuestras creencias y supuestos para someterlos a revisión. Esto se podrá lograr mediante el ejercicio del pensamiento reflexivo. Se dice que, en general, dedicamos poco tiempo a pensar, de modo que la reflexión no parece ser un ejercicio frecuente; pero debemos practicarla en beneficio del auto-conocimiento para analizar nuestras creencias y aproximarnos a la realidad.

Una creencia equivocada nos incapacita, nos bloquea, nos ata a nuestros prejuicios. Pero no siempre los modelos mentales son equívocos pero sí se puede decir que nuestra visión de la realidad es siempre incompleta. No decimos: “Según mi modelo mental, dejarlo a un niño sin ver televisión una semana estimula a comportarse mejor” sino que “creemos que dejarles sin ver televisión una semana, estimula a que se comporten mejor” y actuamos en base a esa creencia, aun cuando esto no sea verdad.

Pasamos por alto evidencia contradictoria, como por ejemplo de que el niño cuando lo dejamos sin ver televisión se comportará mejor por un tiempo, pero posteriormente la conducta negativa aparece nuevamente. Por tanto, no tiene un verdadero efecto. En ocasiones aún cuando aprendemos

---

<sup>119</sup> <http://www.mujeresdeempresa.com/management/management040801.shtml> Fecha: 06-02-06

un discurso distinto, nuestras acciones siguen basándose en nuestros modelos mentales, porque nunca lo hemos sometido a revisión explícita y conscientemente. Otro ejemplo de ellos es cuando los padres saben que pegar a sus hijos no es la forma más correcta de corregirlos, sin embargo aun así los pegan<sup>120</sup>

La indagación y el análisis permite que cada persona contribuya al aprendizaje y desarrollo de su persona como docente y como padre de familia, referente a todo lo que han aprendido; por el contrario, las personas que no utilizan estas técnicas, pueden llegar a la toma de decisiones más por cansancio que por consenso: llegan a soluciones de compromiso o se inclinan ante la autoridad formal, conservando seguramente todas sus creencias iniciales<sup>121</sup>

Es importante considerar que existen muchos modelos mentales en las diferentes ciencias, pero tal vez una de las más importantes son acerca de la naturaleza del ser humano y su aprendizaje y muchas de ellas han influido y siguen influyendo enormemente el campo de la educación. Por tanto, de acuerdo al supuesto que se tenga, las personas involucradas en la educación, responderán a una forma particular de entender la enseñanza, su práctica educativa y el trato a la niñez dentro de ese contexto.

A continuación plantearemos algunos de estos modelos mentales que aun siguen influyendo nuestra forma de pensar y por ende de actuar como educadores.

### **1. “El ser humano como animal racional”**

Este supuesto proviene del siglo XIX, con la teoría de la evolución, el que asegura que sólo existen 3 reinos en la naturaleza como son el mineral, vegetal y animal, el ser humano está dentro de este último, con la idea de que el origen es evolutivo: el phylum humano arranca evolutivamente de otros phyla animales; dentro del phylum humano, la humanidad ha ido adoptando formas genéticas y evolutivamente

---

<sup>120</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. (1996): Texto tomado de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p.15

<sup>121</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. Ibid. p.15

distintas, hasta llegar al hombre actual.<sup>122</sup> Por tanto, si pensamos en los niños como animales racionales, los trataremos como seres inferiores que deben ser domesticados a través de condicionamientos como: funcionan por instinto, su capacidad es limitada y su mal comportamiento es natural.

## 2. “El ser humano como una tabla raza”.

Este supuesto se deriva de la pedagogía tradicional que concibe al aprendizaje como un acto para ejercer autoridad, fácilmente, interpretado como autoritarismo; el maestro cumple la función de transmisor de información y de normas al estudiante; en donde la férula y el castigo son el medio más eficaz para enseñar, sustentado por la premisa “la letra con sangre entra” y esto a su vez les inculca el respeto a los mayores.

Este modelo mental comprende al niño como una tabla raza sobre la que se imprimen desde el exterior saberes específicos; la función de la escuela consiste en dirigir esta transmisión de una manera sistemática y acumulativa. Para cumplir este propósito, el maestro debe actuar de una manera severa y exigente, coloca a los estudiantes retos difíciles ya que por el contrario, el placer y la facilidad es ir contra la naturaleza humana; de esta forma no sólo se sustenta la rudeza en el trato al niño, sino que se justifica la reiteración del conocimiento por parte del maestro y la copia sucesiva por parte del niño, pues a través de la repetición es como aprenderá.

Como consecuencia, serán tratados como si fueran un recipiente vacío en el cual los adultos son los responsables de llenarlos de conocimientos, caso contrario lo que los niños aporten no será significativo. Las normas serán impuestas y repetitivas y se espera que sean aprendidas e incorporadas en sus esquemas de funcionamiento.

Esta forma de entender al ser humano no permite el desarrollo de su verdadero potencial sino, únicamente, aporta con lo que el adulto piensa que pueden dar de acuerdo a su modelo mental limitado.<sup>123</sup>

## 3. “La persona como un ser humano egoísta”.

---

<sup>122</sup> <http://www.zubiri.org/works/spanishworks/origendelhombre.htm> Fecha: 08-02-06

<sup>123</sup> ZUBIRIA, M. (1995): Los modelos pedagógicos, Editores Arca, Ecuador, pp. 52-54

Este supuesto se basa en la teoría del hombre económico, entendido como aquel que maximiza su utilidad, tratando de obtener los mayores beneficios posibles con el menor esfuerzo, pensando en sí mismo. Es un modelo de comportamiento que resulta útil para entender lo que sucede en los múltiples intercambios económicos que se realizan en las sociedades humanas. Puede decirse entonces que toda persona, en la práctica, actúa algún o en algún sentido como un hombre económico.<sup>124</sup>

Si pensamos en los niños de esta forma, estaremos seguros de que sólo pensarán en sí mismos, sin tomar en cuenta las necesidades de las personas que viven a su alrededor. Serán educados como seres competitivos y no cooperativos.

Los tres modelos mentales acerca de la naturaleza del ser humano ignoran por completo la tarea de desarrollar las potencialidades de la persona, ayudándoles a cultivar nuevas capacidades y a mejorar la práctica de aquellas que ya tienen. Por otra parte, las reacciones que provoca cada uno de estos modelos en los niños tienden a destruir el potencial inherente, pues el resentimiento y la rebelión bloquean los esfuerzos positivos; la dependencia paraliza la iniciativa creativa; los sentimientos de inferioridad socavan la confianza en los conocimientos y habilidades propias; y la falta de confianza destruye la base de los esfuerzos cooperativos.<sup>125</sup>

Estas razones, permiten ver que es muy importante trabajar con padres y maestros, para indagar, analizar y reflexionar sobre aquellos modelos mentales que rigen la educación y al ser humano. Sin embargo, no será suficiente sacudir el suelo en que hemos caminado. Es indispensable la construcción y adopción de un marco conceptual.<sup>126</sup>

Se establece un marco conceptual cuando somos concientes de nuestros modelos mentales y deseamos reemplazarlos por una nueva forma de percibir la realidad, de manera flexible, que permita un constante aprendizaje y reflexión.

El marco conceptual no tiene contradicciones entre el discurso y el actuar. Intenta ser consistente con la realidad; es evolutivo y está basado en

---

<sup>124</sup> <http://www.eumed.net/cursecon/dic/H.htm> Fecha: 06-02-06

<sup>125</sup> <http://www.revistabahai.galeon.com/revista04/liderazgo.htm> Fecha: 08-02-06

<sup>126</sup> <http://www.revistabahai.galeon.com/revista04/liderazgo.htm> Fecha: 08-02-06

principios; caso contrario, el conocimiento puede llegar a influir nuestro discurso pero, generalmente, nuestras acciones seguirán siendo influidas por nuestros modelos mentales no examinados.<sup>127</sup>

De esta forma, es vital la construcción de un nuevo marco conceptual acerca de cómo se podría concebir al ser humano como un ser noble, ya que ésta determinará la manera en que las personas se perciban a sí mismos y afectará la valoración que ellos tienen del potencial humano. En otras palabras, su comprensión de la naturaleza se aplicará a todos, incluyéndose a sí mismos.<sup>128</sup>

Si se piensa que las personas son seres nobles por naturaleza, lo más probable es que serán tratados como tales, como una mina rica en gemas de gran valor, cuya responsabilidad no es otra que la de explotar lo que por naturaleza poseen, por ser únicas y participes de su aprendizaje. Serán tratados como personas que tienen mucho para aportar, son responsables, sensibles, creativos y diferentes unos de otros en sus características pero, en esencia son lo mismo.

Como resultado de esta forma de percibir al ser humano, tendremos personas críticas, con valores tales como el respeto, del uno hacia el otro, la honestidad, la necesidad de servicio y ayuda mutua. Las personas se sentirán amadas e importantes, mejorando, consecuentemente, su calidad de vida y mejorando la percepción que ellas mismas tengan de sí mismos.

La Dra. Jane Nelsen, terapeuta infantil familiar y matrimonial, doctora en psicología educativa, en el desarrollo de sus talleres para capacitar maestros y padres en cómo fomentar la disciplina positiva<sup>129</sup> con frecuencia, preguntaba: “¿Qué características y habilidades cree usted que los niños necesitan para ser felices y contribuir a la sociedad?”. Las respuestas tanto de profesores como padres en todas partes eran similares: responsabilidad, respeto, disciplina, autocontrol, autoestima, confianza en los demás, capacidad para resolver problemas, habilidades sociales y comunicativas,

---

<sup>127</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. (1996): Texto Resumen de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p. 15

<sup>128</sup> <http://www.revistabahai.galeon.com/revista04/liderazgo.htm> Fecha: 08-02-06

<sup>129</sup> <http://www.librosademanda.com/ldalocal/let/n/6259> Fecha: 07-02-06

motivación para aprender, entre otros. Enseguida preguntaba: “¿Son éstas características y habilidades tan importantes como el aprendizaje de las matemáticas, la lectura o la ciencia?” La respuesta era unánime: “son más importantes”. Entonces ¿cómo podemos decir que no tenemos tiempo para ayudar a los niños a desarrollar estas importantes características y habilidades?

Cuando los padres como los profesores comienzan primero por indagar, analizar, reflexionar y finalmente cambiar sus modelos mentales acerca de sus hijos y/o estudiantes, inician un proceso en el que crean un espacio permanente de diálogo y comunicación, permitiendo a los niños sentirse parte importante de su educación y que tienen responsabilidad sobre sus actos; concibiéndolos como seres nobles, los niños tendrán la oportunidad de desarrollar cada una de estas habilidades, mejorando sus niveles de comunicación y de relación afectiva tanto en el hogar como en la escuela.<sup>130</sup>

### ***ESTILOS DE EDUCACIÓN PREVALECIENTES EN NUESTROS MODELOS MENTALES.***

Los estilos de educación prevalecientes en nuestras instituciones educativas, están basados en modelos mentales que fueron, probablemente, aprendidos en el transcurso de la vida de cada uno de los educadores (por medio de sus padres o maestros), lo que determinan la forma de comportamiento de los padres y profesores en relación a los niños.

Así, encontramos distintos modelos mentales parentales o escolares con características educativas muy definidas, fáciles de reconocer, que permite en los niños la adquisición de valores que por ser incorrectos, en ocasiones, puede resultar una traba para su posterior desarrollo como adultos.<sup>131</sup>

#### **Autoritario**

<b>Características:</b>	Él ordena y el resto obedece. Evita el diálogo, sólo impone. Trata a los demás con gritos y términos no muy amables. No escucha a nadie
-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<sup>130</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 28

<sup>131</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial EDAF, Madrid, p. 193

<b>Negativo:</b>	Mantiene el orden por imposición. Provoca miedo (“Respeto”) No disfruta de las cosas sencillas
<b>Su frase típica:</b>	“Aquí se hace lo que yo digo”, “Obedece y calla” “Nadie te pidió tu opinión.”
<b>Ejemplo:</b>	Un militar, sargento, jefe u otros.

La persona autoritaria es el amo. Así lo cree él, así lo ven los demás y así le tratan los suyos. Cuando él habla, los demás no pueden hacer otra cosa más que escuchar. Le gusta mandar y el resto sólo debe limitarse a obedecer.

La persona con características autoritarias busca ser reconocido y necesita estar seguro de esto, ya que siempre se reafirma adjudicándose “medallas” como: “soy único, tengo todo en orden; basta una palabra para que me obedezcan”. Esto le hace sentir que va por buen camino en cuanto a la educación y disciplina.

Los sentimientos que genera en los niños, una figura autoritaria:

- Temor, ante cualquier autoridad.
- Miedo, por el castigo que le puede proporcionar.
- Pasividad, porque sólo obedecen y no actúan.
- Ansiedad, por la tensión que se genera.
- Resentimientos.
- Rebeldía.
- Incomprensión, al sentirse no escuchado.<sup>132</sup>

### Tradicional

<b>Características:</b>	Gran respeto a los mayores. Lo heredó y lo siente por sus padres y pide que se lo tengan a él.
<b>Negativo:</b>	Distante, frío, atemorizante.
<b>Su frase típica:</b>	“Aquí se hace siempre así”, “No te quejes,... cuando yo tenía tu edad...”
<b>Ejemplo:</b>	La persona que llama a los niños de “usted” y pide que lo traten con ese respeto. Un padre que busca que sus hijos sean lo que él no fue.

<sup>132</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial EDAF, Madrid, pp. 26-30

La persona tradicional, es común en la sociedad, su principal actitud es el gran respeto que tiene a sus mayores, el mismo que pide de los demás. Esto puede no ser negativo, sin embargo, el tradicional exige respeto con una fuerza irrespetuosa en ciertos momentos.

Por regla general la persona tradicional es:

- **Distante:** porque su función no es dar atención y cariño sino mantener el respeto y ocuparse de que a nadie le falte nada material. Siendo su mayor limitación el no percibir que hay necesidades distintas a las materiales.
- **Frío:** porque lo suyo es mantener la distancia o la cercanía estrictamente necesaria
- **“Atemorizante”:** da miedo por su distanciamiento, que le coloca en una posición de lejanía y asusta por su frialdad de sentimientos.

Los niños ante una figura tradicionalista sienten:

- Para tener que merecer afecto deben manifestar ante todo absoluto respeto.
- Temor al castigo.
- Miedo a no recibir la atención que necesitan y por esta razón tratan con excesivo respeto a sus mayores.
- Practicar siempre el respeto, sin embargo, no se sienten respetados por el adulto.
- Desequilibrio, porque desean acercamiento y a la vez desean huir (doble mensaje)<sup>133</sup>

### Paternalista

<b>Características:</b>	Excesivamente pendiente del niño. Protege en exceso.
<b>Negativo:</b>	Hace sentir al otro un ser indefenso y poco autónomo. No confía en nadie, le cuida, le quita los obstáculos del camino, le ve como inútil. No le enseña a ser crítico. Crea dependencia.
<b>Su frase típica:</b>	“Te pasa algo” “Deja yo lo hago por tí” “No te preocupes yo ya pensé en todo”. “Será mejor que yo lo haga”
<b>Ejemplo:</b>	Quién al mínimo peligro, retira absolutamente al niño. Es la persona que le pone todo en la mochila para que no se olvide nada.

<sup>133</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid, pp. 31-38

La educación de una persona paternalista le hace sentir al niño como un inflable, por más que se caiga no se hacen daño. Aunque tambalee o vaya de un lado a otro, no puede lastimarse porque un colchón de aire lo protege.

El paternalista actúa, siente, piensa, decide y quiere por sus niños.

- **Actúa** por él y no lo deja desarrollarse. Esta persona no deja que el otro actúe, por miedo a que descubra que él no es tan necesario en su vida. Siendo su secreto el miedo a ser un inútil, y una buena forma para que no lo tomen de esta manera es hacer sentir inútiles a los demás.
- **Siente** en vez del niño y asume sus sentimientos para sí mismo. Si el niño está expuesto a recibir dolor, asume el sufrimiento y trata de guardarlo en su interior para que no lo perciban.
- **Piensa** por el niño para evitarle dolores de cabeza.
- **Decide** por él, porque es más fácil tomar una determinación que dejar que el otro decida. Invalida la decisión del otro y le impide elegir.

El paternalista no deja que el niño decida, y como no han dejado que el niño piense, se desestabiliza cuando debe tomar cualquier decisión.

- **Quiere** por el niño y desde él. Asume la responsabilidad del niño, para evitar que se equivoque al elegir algo y no duda en decir qué es lo que debe elegir.

Los niños ante una figura paternalista se sienten:

- Inútiles, porque así lo consideran y así lo tratan.
- Indefensos porque jamás han enfrentado algún problema por sí mismos.
- Para hacer alguna actividad necesitan el consentimiento de su súper poderoso.
- No pueden tomar decisiones, porque no son capaces de pensar solos.
- Cobardes porque no saben cómo afrontar problemas y prefieren huir.<sup>134</sup>

### Indiferente

<b>Características:</b>	Creer que los niños no son su problema sino de la casa.
<b>Negativo:</b>	Siente y enseña inseguridad. Nunca interviene en nada
<b>Su frase típica:</b>	“Pregúntale a mamá o papá”.

<sup>134</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid, pp. 65-71

<b>Ejemplo:</b>	Son personas que no se aparecen mucho en casa y nunca se dedican a atender a los niños. Son los que no toman una decisión sobre la educación, sino que esperan que la tome otro.
-----------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La persona indiferente no desea saber nada del niño, no asume la responsabilidad de la educación.

No se involucra afectivamente ni establece vínculos con el niño, cuando desea intervenir lo hace de una manera desatinada porque no conoce nada de su entorno, provocando una educación desatinada, interrumpida, descontrolada, inestable y en muchos casos absurda.

Los niños ante una actitud indiferente del adulto se sienten:

- Solos, porque no hay un modelo que les guíe y apoye.
- Desatendidos y reclaman a cada instante atención con actitudes no muy adecuadas.
- Aislados por sentirse discriminados.<sup>135</sup>

### Descalificador

<b>Características:</b>	Transmite el mensaje “No vivas”. Negativo nato. Nada le parece bien. No atiende al niño cuando lo necesita.
<b>Negativo:</b>	Deja sin atender las necesidades básicas. No educa. Crea deseos de auto-destrucción.
<b>Su frase típica:</b>	“No deberías haber sido mi hijo”. “Eso no está bien hecho”. “Para ese resultado te ocupaste toda la tarde”, “nunca puedes hacer nada”. “Desde que naciste...”
<b>Ejemplo:</b>	Los que hacen daño físico al niño o lo lastiman psicológicamente.

El descalificador niega al niño el hecho de ser como es. No lo acepta en absoluto. El extremo es cuando el niño es abandonado o recibe malos tratos de parte de adulto, porque no hay mayor descalificación que la agresión física o el alejamiento definitivo, el no querer saber nada.

<sup>135</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid, pp. 73-78

La persona con este modelo envenena con su indiferencia y su desprecio; sobre todo no valora nada de lo que hace el niño.

El descalificador no aporta nada bueno al niño, sólo destrucción.

Los niños dirigidos por una persona descalificadora sienten:

- Que no son útiles, que no sirven para nada.
- Que sus necesidades no han sido atendidas.
- Que las cosas no tienen ningún sentido.
- Baja autoestima.
- Que nadie los quiere.<sup>136</sup>

Es importante considerar que estas formas de relación están presentes, inconscientemente, en todas las personas. La toma de conciencia de la forma en que educamos y en que fuimos educados y los mensajes que emitimos en estos estilos de educación, son el primer paso para fomentar mejores relaciones y criar personas saludables, física y psicológicamente.

---

<sup>136</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid, pp. 119-130

## 2.4 COMUNICACIÓN BASADA EN LA MOTIVACIÓN Y ESTIMULO CONSTANTES PARA FORMAR RELACIONES DE APEGO SEGURO

“Comunicación” quiere decir “compartir o hacer común algo”, es a su vez “el acto de transmitir a los demás algún tipo de información”, de este modo los comunicadores son a la vez sujeto y objeto de las transmisiones que es una necesidad vital para los hombres, que se manifiesta desde su nacimiento, cuya satisfacción está asociada a la supervivencia. A través de la comunicación, los seres humanos podemos conocer e interactuar con el mundo, así como transformar la realidad que abarca las relaciones sociales, familiares y escolares que, en cierta medida, regulan nuestra conducta por medio de normas ya establecidas por la sociedad.<sup>137</sup>

Para que exista comunicación, lo primero que necesitamos es tener un objeto, el cual lo vamos a transmitir en forma de mensaje, éste transita entre una fuente que es el emisor y el receptor.<sup>138</sup>

La autoestima y la comunicación, se encuentran unidas en un proceso cíclico, donde la una refuerza a la otra. Puesto que una baja autoestima genera una comunicación agresiva o pasiva, y a su vez, la pasividad produce baja autoestima. Podemos entonces afirmar que, una buena comunicación presupone desarrollar mejores niveles de autoestima. Esto es, tener expectativas reales sobre lo que podemos lograr e identificar, a fin de reconocer cuánto valemos. De la misma manera, se trata de visualizar nuestras debilidades, para evaluarlas con realismo y plantearnos pequeños pasos, aceptando nuestras limitaciones.<sup>139</sup>

Muchas de nuestras actitudes, pensamientos, acciones y en general nuestra forma de ser, hacen referencia a nuestros estilos de comunicación basados en nuestros modelos mentales.<sup>140</sup>

Por otro lado, es a través de la comunicación, como establecemos vínculos de apego seguro, siendo un vínculo afectivo que se desarrolla a lo largo de la vida y responde a

<sup>137</sup> [http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos\\_rev2/articulo\\_dalila.htm](http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos_rev2/articulo_dalila.htm)

Fecha: 07-07-05

<sup>138</sup> [http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo\\_det.asp?id=20](http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo_det.asp?id=20)

Fecha: 07-07-05

<sup>139</sup> [http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo\\_det.asp?id=54](http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo_det.asp?id=54)

Fecha: 07-07-05

<sup>140</sup> [http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos\\_rev2/articulo\\_dalila.htm](http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos_rev2/articulo_dalila.htm)

Fecha: 07-07-05

una de las necesidades humanas más fundamentales: la de sentirse seguro, protegido con personas que sabemos incondicionales, disponibles y eficaces <sup>141</sup>

Existen 3 tipos de apego que pueden o no favorecer el desarrollo socio-afectivo del niño: <sup>142</sup>

- **Apego seguro:** estos niños en presencia de la figura de apego exploran activamente el entorno. En la ausencia de la madre la exploración decae y la angustia por la separación es evidente. Cuando la madre regresa, el niño expresa fácilmente su alegría y se siente rápidamente reconfortado.
- **Apego ansioso ambivalente:** en estos niños la exploración del entorno en presencia de la madre es baja o nula. Cuando la madre se va, la ansiedad por la separación es muy intensa. En el reencuentro con la figura de apego, esos niños se muestran ambivalentes: por una parte buscan y procuran mantener la proximidad y el contacto con ella, pero a la vez, cuando la madre inicia un contacto, muestran oposición.
- **Apego evitativo:** son niños que se muestran pasivos e indiferentes, demuestran escasa o nula ansiedad ante la separación y evitan el contacto cuando la figura de apego vuelve. Son inseguros en sus relaciones de apego, pero han aprendido a no protestar por ello de manera manifiesta y a ocultar sus sentimientos porque no pueden esperar una ayuda adecuada de las figuras de apego.

### ***TIPOS DE COMUNICACIÓN***

Existen 3 tipos de comunicación, en especial, dentro del aula y son:

1. **Unívoca:** Se trata de aquel tipo de comunicación en el que existe un personaje principal denominado profesor, que es el encargado de emitir todos los mensajes a los estudiantes. El profesor habla y los estudiantes escuchan, obteniendo de esta manera una posición de mayor jerarquía

---

<sup>141</sup> LOPEZ, F. (2001): Desarrollo afectivo y social, Ediciones Pirámide, España, p. 42

<sup>142</sup> LOPEZ, F. *Ibíd.* p. 58

sobre los estudiantes. No suelen existir diferencias entre los estudiantes, siendo siempre el mensaje igual para todos, para que de este modo participen todos por igual y tengan las mismas oportunidades.

El valor social que se deriva de este tipo de comunicación es el referente a la existencia de un cierto estatus o jerarquía que está por encima de las demás, como el profesor que está en su situación de “poder”, mientras los estudiantes serían los “sumisos”, teniendo éstos que respetar esa situación

Las clases con este modelo, son como una conferencia en donde el profesor dicta su clase y el estudiante se dedica a tomar apuntes. .<sup>143</sup>

**2. Biunívoca:** Puede existir un cambio de dirección en lo referente a la comunicación, es decir, aunque la mayoría de los mensajes emitidos a lo largo de la clase sean realizados por parte del profesor, algunos son dirigidos por los estudiantes, lo que genera un cambio de dirección en la comunicación.

El valor social que se transmite en este tipo de comunicación es el respeto hacia el resto de compañeros y “debemos escuchar”.

Un ejemplo de este tipo de comunicación es cuando el profesor pregunta al estudiante o cuando el estudiante pregunta al profesor. En un examen también se produce este tipo de comunicación, ya que existe una

---

<sup>143</sup> [html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html](http://html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html) - 65k. Fecha: 07-07-05

relación entre lo que dice el profesor y lo que responden los estudiantes.

144

- 3. Múltiple:** Este tipo de comunicación consiste en que cualquier persona puede convertirse en foco principal. Todos los participantes son protagonistas, tienen conocimiento y actúan como tales, por tanto, de este modo todos aprenden, los unos de los otros.

Por ejemplo, los debates donde todos los estudiantes exponen sus respuestas o propuestas, dentro de un estilo productivo. El conocimiento reside, igualmente, en los estudiantes y pueden enriquecerse unos a otros y no reside sólo en el profesor. Las reuniones de clase, como las familiares (que se verán posteriormente en el programa), se dan bajo este tipo de comunicación múltiple, en donde se promueve la participación universal en la comunicación.<sup>145</sup>

### ***FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN***

La mayor función de la comunicación es unir a dos o más personas de una manera positiva, por medio de las siguientes cuatro funciones que tiene un mensaje:

- **Informativa**  
Lo que se pretende es transmitir un mensaje objetivo y que llegue a un destino o receptor; lo que realmente nos interesa es el mensaje como objeto.
- **Afectiva**

---

<sup>144</sup> [html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html](http://html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html) - 65k. Fecha: 07-07-05

<sup>145</sup> [html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html](http://html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html) - 65k. Fecha: 07-07-05

Además de ponerse en juego el mensaje, se pone en juego la relación entre los sujetos; en donde cada una de las partes pone sus vivencias, creencias y sentimientos; siendo importante conocer cómo es percibido eso por los demás.

- **Empática**

Se refiere al contacto entre las personas para una buena comunicación. El contacto, la mirada, el tono de voz, entre otras tantas formas de expresar sentimientos, son importantes, ya que determinan el tipo de comunicación.

- **Educativa o meta comunicativa**

El objetivo de la comunicación es enseñar a comunicarse. La información no es lo importante sino la comunicación múltiple, mejorar el lenguaje tanto verbal como no verbal, para ser entendido de la mejor manera posible.<sup>146</sup>

Carter Bayton, manifiesta, “Hay que llegar al corazón antes de poder llegar a la mente”, es decir, que se debe dar mayor importancia al trato basado en la amabilidad y firmeza, siendo indispensable transmitir un mensaje de afecto a cada momento.

Por ejemplo, los niños saben que un profesor/padre siente afecto por ellos cuando él descubre quiénes son, los motiva para ver sus errores como oportunidades, para aprender; demuestra fe en sus habilidades, sabe escuchar, los toma en serio e invita participar en la toma de decisiones. Los niños saben que el adulto se preocupa por ellos cuando le ayudan a comprender las consecuencias de sus decisiones en un entorno no amenazador, donde se utiliza la solución de problemas y no el castigo. Las relaciones educador – niño, basadas en una atmósfera de afecto comienza a partir de la comunicación afectiva diaria.<sup>147</sup>

### ***BARRERAS Y ESTÍMULOS***

Dentro de una relación, el respeto y la motivación son dos ingredientes básicos para fortalecer el afecto y el interés por los demás, por esta razón se debe analizar las barreras que utiliza el adulto al relacionarse con los niños, afectando a la comunicación y por ende bajando el nivel de los dos componentes básicos para demostrar afecto e interés por ellos.<sup>148</sup>

---

<sup>146</sup> [html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html](http://html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html) - 65k. Fecha: 07-07-05

<sup>147</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 44

<sup>148</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.44

Se debe por tal razón empezar a cambiar estas murallas que impiden las buenas relaciones y transformarlas en puentes de estímulo que beneficien la convivencia entre niños y adultos.

<b>Barreras</b>	<b>Estímulos</b>
<p><b>1. Suponer:</b> Con frecuencia el adulto supone saber todo lo que piensa, siente, lo que debe y no hacer y hasta cómo deberían responder los estudiantes.</p> <p><i>Ej.</i> - Yo pienso que mi grupo no es bueno para el concurso de matemáticas. - Yo con ellos no puedo hacer nada de eso... - Seguro Tomás ¡te debes haber olvidado que hoy teníamos prueba!</p>	<p><b>Comprobar:</b> Una tarea del adulto es descubrir qué piensan y sienten realmente los niños. Si se comprueba en vez de suponer, se descubre cómo el niño va madurando sus habilidades.</p> <p><i>Ej.</i> - Yo sé que ellos pueden...mañana les cuento. - Si no lo intentamos, nunca sabremos de que son capaces.</p>
<p><b>2. Rescatar / Explicar:</b> Con frecuencia el adulto cree demostrar afecto por los niños cuando hace las cosas por ellos (papel de salvador), en lugar de permitirles aprender de sus propias experiencias y enseñarles a explorar; o también cuando se explica a los niños las cosas en lugar de que ellos las descubran por sí mismos.</p> <p><i>Ej.</i> - Se pierde una mochila...lo que hacemos es tomar de la mano al niño y con él buscamos por todos los lugares hasta encontrar los dos la mochila. - Un niño hace una pregunta y le respondemos todo lo que preguntó y más cosas. El resultado: le dejamos sin ninguna duda.</p>	<p><b>Explorar:</b> El adulto debe generar en el niño la capacidad de exploración, descubrimiento, y el aprender a solucionar problemas solos; de esta manera está generando un control interno, autonomía y motivación.</p> <p><i>Ej.</i> - Está haciendo frío, dice la maestra, no olviden sus sacos. (control externo) - Lo mejor es explorar: Si miran afuera, ¿En qué tienen que pensar antes de salir al recreo? ¿Qué tiene que hacer para cuidar de ustedes mismos?</p>
<p><b>3. Dar órdenes:</b> Los adultos no se dan cuenta de cuanto afecta al niño, las órdenes. ¡Siéntate bien! ¡Recoge eso! ¡Arregla tu pupitre antes de salir al recreo!, ¡Repite tu tarea!, ¡No hables así! Este tipo de órdenes genera dependencia, elimina la iniciativa y la cooperación, estimula el comportamiento pasivo – agresivo (hacer a regañadientes la mínima cantidad de trabajo y dejar de hacer el máximo posible con el fin de molestar al profesor).</p>	<p><b>Invitar / motivar:</b> El profesor debe generar la participación de los niños en actividades de planeación y solución de problemas que permitan adquirir iniciativa propia como: “les agradecería cualquier cosa en que puedan ayudarme para ordenar este salón para la siguiente clase” Al ordenar invitamos a la resistencia pasiva y a la rebeldía. Cuando se invita, se motiva y se estimula a la cooperación y a la responsabilidad.</p>

<p><b>4. Esperar:</b> Es importante creer en el potencial de los niños y tener altas expectativas para ellos, sin embargo, cuando ese potencial se convierte en la norma y los juzgamos por no estar a la altura, los desmotivamos.</p> <p><b>Ej.</b> - <i>Esperaba más madurez de parte tuya.</i> - <i>Pensé que eras más responsable.</i> - <i>Esperaba que tú fueras como tu hermano.</i> - <i>No pensé que te ibas a comportar de esa manera.</i></p>	<p><b>Celebrar:</b> Cuando celebramos, rápidamente, cualquier movimiento que apunta hacia el potencial o la madurez de un estudiante lo estamos estimulando. Cuando les exigimos demasiado pronto; los desmotivamos.</p> <p><b>Ej.</b> <i>Si un estudiante nunca hace una pregunta y súbitamente hace una no relacionada al tema que se está tratando...Podría recibir una felicitación por la pregunta, en lugar de ser criticado por no prestar atención; después se le puede preguntar si tiene algo que decir acerca del tema que se está tratando.</i></p>
<p><b>5. Adultismo:</b> Los adultismos se dan cuando olvidamos que los niños no son adultos maduros y esperamos que piensen y actúen como adultos.</p> <p><b>Ej.</b> - <i>¿Cómo pudiste.....?</i> - <i>¿Cómo se te ocurre...?</i> - <i>¿Realmente te das cuenta de...?</i> - <i>¿Cuántas veces tengo que decirte?</i> - <i>¿No puedo creer que hagas semejante cosa?</i></p> <p>Todo lo que comienza con las palabras “deberías” o “tienes que” o lo dicho con un tono de reproche, sólo produce culpa y vergüenza, en lugar de apoyar y motivar. El mensaje que enviamos en el adultismo es: <i>Como tú no ves lo que yo veo, tú estas equivocado.</i></p>	<p><b>Respetar:</b> Es importante fomentar la interacción entre profesores y estudiantes, esto ayuda a comprender las diferencias en la forma en como las personas ven las cosas, lo cual crea un clima de aceptación que favorece el crecimiento y la comunicación eficaz.</p> <p>En lugar de decir: - <i>Tu sabías lo que yo quería de este proyecto</i></p> <p>Se puede decir: - <i>¿Cómo entendiste tú los requisitos para este proyecto?. Cuéntame tus ideas.</i></p> <p>Es importante tomar en cuenta que los niños no tiene las mismas prioridades que el adulto, por esta razón es indispensable respetarlas sin ignorarlas y menospreciarlas.</p>

Cuadro: Barreras y Estímulos<sup>149</sup>

Las cinco barreras no alientan a crecer, al contrario convierten a los niños en seres incapaces.

Cuando el adulto trata a los niños como personas con control interno, capaces de apoyar y dar soluciones, estamos fortaleciendo la autoestima y generando mejor relación y comunicación entre todos. Estamos creando en nosotros un nuevo marco conceptual basado en el afecto y motivación.

<sup>149</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 45-51

En muchas ocasiones el mensaje que ha decodificado el receptor no es el mismo que el que pretendía enviar el emisor.

Otras barreras existentes en la comunicación son:

- **Percepción selectiva:** las personas ven y escuchan la información selectivamente, conforme a sus necesidades, motivaciones, experiencias, modelos mentales, antecedentes y otras características personales.
- **Sobrecarga de información:** es cuando la cantidad de información que tiene que manejar la persona es superior a su capacidad para procesarla.
- **Emociones:** muchas veces las personas interpretan los mensajes de distinta manera, dependiendo de cuán contenta o triste esté durante la transmisión del mensaje.
- **Aprensión a comunicarse:** es la excesiva angustia que siente la persona cuando tiene que interactuar frente a frente, viendo afectada la fluidez de la comunicación.<sup>150</sup>

### Formas para superar las barreras

- **Utilizar la retroalimentación**  
Corroborar la exactitud de lo que haya sido comunicado, o lo que usted piensa que ha escuchado.
- **Simplificar el lenguaje**  
Es necesario utilizar palabras que pueda entender el público al que va dirigido.
- **Escuchar con atención**  
Es importante escuchar buscando el significado completo del mensaje, sin hacer juicios ni interpretaciones prematuros, y sin pensar en lo que se va a responder.
- **Controlar emociones**  
Se debe reconocer cuando se han desbocado las emociones. Cuando haya ocurrido, no es recomendable comunicarse si no se ha tenido antes un período de calma y enfriamiento.
- **Cuide las pistas no verbales**

---

<sup>150</sup> ROBBINS, S y DECENZO, D. (2002): Fundamentos de Administración, Editorial Prentice Hall, México, p. 380

Los actos y gestos dicen más que las palabras, se debe procurar que ambas vías tengan congruencia.<sup>151</sup>

### ***COMUNICACIÓN BASADA EN LA MOTIVACIÓN VERSUS ELOGIO Y RECOMPENSA***

La motivación les enseña a los chicos que lo que hacen es diferente de lo que son, y les permite saber que son valorados por su singularidad sin ningún juicio. Los niños que son motivados, obtienen el beneficio de un mayor amor por sí mismos y de un sentido de pertenencia y mejor autoestima.

Si a los niños les cuesta encontrar soluciones que no sean punitivas y motivadoras, es importante hablar de este tema con ellos.

Es fácil elogiar o recompensar cuando se comportan bien, pero ¿qué podemos hacer cuando se portan mal y no se sienten bien consigo mismos? Estos son los que más necesitan de motivación.<sup>152</sup>

#### ***Diferencias entre Elogios vs. Motivación***

CUADRO <sup>153</sup>

	<b>Elogio</b>	<b>Motivación</b>
<b>Definiciones de diccionario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar un juicio favorable de algo o alguien.</li> <li>• Alabar atribuyendo perfección.</li> <li>• Expresión de aprobación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspirar valor</li> <li>• Estimular</li> <li>• Animar y alentar</li> </ul>
<b>Reconoce</b>	Sólo un producto completo, perfecto.	Esfuerzo y progreso
<b>Actitud</b>	Paternalista, manipuladora.	Respetuosa, apreciativa.

<sup>151</sup> ROBBINS, S y DECENZO, D. (2002): Fundamentos de Administración, Editorial Prentice Hall, México, p. 383

<sup>152</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 176

<sup>153</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 176

<b>Mensaje en primera persona.</b>	Expresa un juicio: “me gusta la forma en que estás sentada”.	Autorevelador: “Aprecio tu cooperación”.
<b>Utilizado frecuentemente con ejemplos</b>	“Eres una niña muy amable” “Estoy orgullosa de ti por haber sacado 10 en matemáticas” (Despoja a la persona de la propiedad de sus logros).	“Gracias por tu ayuda” “Ese 10 refleja que has hecho un buen trabajo” (Reconoce la propiedad y la responsabilidad.).
<b>Invita a que</b>	Las personas cambien para los demás.	Las personas cambien para sí mismas.
<b>Control</b>	Externo: ¿Qué piensan ustedes?	Interno: ¿Qué pienso yo?
<b>Enseña</b>	Qué pensar.	Cómo pensar.
<b>Meta</b>	Conformidad: “Lo hiciste bien”.	Comprensión: ¿Qué piensas, sientes o aprendes?
<b>Efectos sobre la autoestima</b>	Sentirse valioso sólo cuando los demás lo aprueban.	Sentirse valioso sin la aprobación de los demás.
<b>Efecto a largo plazo</b>	Dependencia de los demás.	Confianza en sí mismo, autonomía.

## CAPÍTULO III

### 3.1 INVESTIGACIÓN PREVIA AL DISEÑO DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE MALTRATO A NIÑOS CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAJE (TEA)

Previo al diseño del programa se realizó una investigación con la finalidad de explorar la mayor incidencia de maltrato en niños con TEA, en una muestra de 50 niños/as en edad escolar, dividida en dos grupos: el grupo control que son niños que no presentan TEA y el experimental que lo conforman los niños/as diagnosticados con TEA de dos Instituciones Educativas y 38 profesores dirigentes.

Se les aplicó dos cuestionarios, dirigidos a maestros y niños/as, específicamente diseñado, pues en la bibliografía revisada no se encontró un instrumento estandarizado que permita medir los tipos de maltrato.

El cuestionario para la Detección de Maltrato Infantil es un instrumento que se sustenta en las 4 áreas que, según María Paz Bermúdez, en su libro “Déficit de Autoestima”, pueden ser afectadas por el maltrato: área escolar, área social, área familiar, área de aspecto físico; descritas en el Capítulo II, 2.1.

El instrumento para los niños, inicialmente constaba de 24 preguntas de alternativa múltiple, a las que el niño respondió con SI o NO según su opinión. Luego de su primera aplicación piloto; se realizaron las siguientes modificaciones:

- Las preguntas fueron presentadas en forma de afirmaciones.
- El niño debía marcar con una X la o las alternativas con las que se identificaba, en lugar de responder con “Si” o “No”.
- Algunas alternativas fueron presentadas de forma más directa y explícita.
- Se cambió el formato en la presentación.

- En las instrucciones se solicitaba además, que el niño consigne el grado que cursa.

Esta versión, se aplicó a un grupo piloto y luego de un mes se realizó un re-test que permitió validar el instrumento.

Superada esta fase, el instrumento fue aplicado a un total de 50 niños/as de los cuales la mitad tienen TEA en edad escolar en dos Instituciones Educativas, que por motivos de confidencialidad, no serán nombrados en esta disertación.

El cuestionario de maestros se elaboró en base a dos áreas escolares como son: el manejo de la disciplina y el cumplimiento de tareas de parte de los/las niños/as con y sin TEA.

En un inicio, el mismo fue compuesto por 6 ítems de los cuales cada uno se divide en 7 u 8 alternativas de verdadero y falso. Este instrumento fue aplicado a 15 profesores especiales. Luego de su primera aplicación piloto, se realizaron las siguientes modificaciones:

- La forma de plantear las afirmaciones fueron modificadas para una mayor claridad y comprensión de la consigna.
- Las respuestas de verdadero y falso fueron cambiadas a selección múltiple.
- Algunas alternativas son más directas y explícitas, con un orden distinto al cuestionario inicial.
- Se cambió el formato de la presentación.

Posterior a estas modificaciones, contestaron el cuestionario todos los profesores dirigentes de dos Instituciones Educativas siendo un total de 38 personas.

La finalidad de este instrumento es la de explorar si los/las niños/as con TEA de 8 a 11 años, son más susceptibles a recibir maltrato físico y/o psicológico tanto en el hogar como en la escuela, en relación a los niños

que no sufren este trastorno; además, conocer las formas de maltrato más frecuente y las causas que lo provocan.

\* Formato de los instrumentos, remítase al ANEXO 2.

## ***PRESENTACIÓN DE RESULTADOS***

\* Remítase al ANEXO 2.

## ***ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS***

A continuación, se hará un análisis de las respuestas a las preguntas más relevantes de ambos cuestionarios; el primer porcentaje corresponde al grupo de niños con TEA y el segundo porcentaje corresponde al grupo de niños control.

### **Cuestionario niños/as:**

- **Trato entre compañeros:**

La pregunta N° 6 indica que ambos grupos en un 38% (TEA) y en un 41% (CONTROL) tienen buenas relaciones con sus compañeros y en un 32% y en un 31%, respectivamente, responden que forman parte de un grupo.

Por otro lado, en la pregunta N° 7 los niños con TEA en un 49% responden que salen a jugar con sus compañeros, sin embargo en el grupo control, el porcentaje es mayor con un 20%. Esta respuesta demuestra que los niños con TEA no establecen relaciones tan positivas con sus compañeros como en el grupo control, tomando en cuenta que los primeros en un 30% prefieren estar solos y/o con sus hermanos durante esas horas.

En la pregunta N° 5 literal e, en un 22% y en un 24% manifiestan su incomodidad por asistir a la escuela debido al inadecuado trato que reciben de sus compañeros. Estas respuestas demuestran una relación inconsistente dentro del grupo.

- **Trato profesor-estudiante**

La pregunta N° 8, hace referencia a que el 82% y el 87%, respectivamente, responden que tienen confianza para acudir a su profesor en busca de ayuda cuando sea necesario. Sin embargo el 18% y el 8% de los niños manifiestan sentimientos de temor y desconfianza hacia el maestro.

En las preguntas N° 9, 10 y 11 entre el 42 % y el 46% de los niños, responde que frente a sus errores académicos el profesor busca diferentes formas para ayudarlos como: explicarles nuevamente, pide a algún compañero que lo haga y/o conversa con ellos después de la hora de clase. Por otra parte, el 56% y el 46% de los niños frente a los mismos errores responden que el profesor les pone mala nota, utiliza un trato verbal despectivo, les deja sin recreo, les pega, les

manda a la dirección y/o manda notas en el cuaderno de control. El 2% y el 8% restante, respectivamente, no responde.

La pregunta N° 12, induce al niño a responder de forma directa si ha recibido maltrato físico por parte del profesor, dando como resultado que el 59% y el 61% de los niños mencionan que nunca han sido golpeados por su profesor. Sin embargo el 41% y el 27% de ambos grupos como segunda alternativa responden que han sido golpeados en alguna ocasión por el docente por diversos motivos; considerando que un 12% del grupo control no responde a la pregunta.

- **Ámbito familiar**

La pregunta N° 15, hace referencia al sentimiento general de bienestar dentro de la familia, teniendo como resultado que el 84% y el 74% de los niños manifiestan que se sienten felices con sus padres y mantienen una buena comunicación con ellos. Mientras que el 16% y el 18%, muestran temor hacia ellos y no comparten tiempo con sus padres. Cabe mencionarse que en el grupo control un 8% restante manifiesta un sentimiento de malestar para con sus padres.

Las preguntas N° 17 y 18, dan cuenta de la relación familiar y área académica del niño, en donde el 47% y el 54% de los niños, respectivamente, manifiestan que frente al incumplimiento de sus tareas los padres, en primer lugar, conversan con ellos. Mientras que el 50% y el 42% en segundo lugar, dicen recibir castigos físicos y verbales. El 2% y el 4% restante no responde a esta pregunta.

La pregunta N° 19, induce al niño a responder de forma directa si ha recibido maltrato físico por parte de sus padres, frente a la cual el 88% y el 82% responden que han sido golpeados en alguna ocasión por sus padres por diversos motivos; mientras que sólo 12% y el 18% de los niños mencionan que nunca han sido golpeados por sus padres.

La pregunta N° 20, hace referencia al manejo de la disciplina en el hogar, en la que el 56% y el 54% de los niños responden que sus padres les pegan, regañan y/o son indiferentes y un 41% y un 43% de los niños responde que los padres conversan con ellos y los ayudan a mejorar, mientras que el 3% de ambos grupos no responden.

La pregunta N° 22, da cuenta del concepto que los niños creen que sus padres tienen de ellos. El 59% y el 39% de los niños manejan un auto-concepto positivo, mientras que el 41% y el 61% manifiestan un pobre auto-concepto; sin embargo en el grupo control, el porcentaje es mayor con un 20%.

La pregunta N° 23, trata sobre las relaciones fraternales, en donde el 70% y el 64% se llevan bien con todos o alguno de sus hermanos, mientras que por otro lado el 24% y el 27% de los niños afirman que son maltratados física o verbalmente por alguno de sus hermanos. El 6% y el 9% afirman que son hijos únicos.

### **Cuestionario profesores:**

Con relación al cuestionario de profesores, se tomó en cuenta dos variables importantes como son A. el manejo de la disciplina y B. la actitud del profesor frente a las tareas escolares.

- **Disciplina**

Las preguntas N° 1.a, 2.a y 3.a, tratan el manejo general de la disciplina en el aula, en donde los profesores manifiestan que en un 36%(TEA) y 56%(Control) conversa individualmente con sus estudiantes, mientras que un 60% y un 34%, respectivamente, envía notas en el cuaderno de control, les deja sin recreo, levanta la voz enérgicamente, llama la atención en frente de todos, envía tareas extras y/o manda a la dirección/inspección. Un 11% de los profesores no responden y un 3% utiliza otras estrategias para llamarles la atención.

- **Actitud del profesor frente a las tareas escolares**

Las preguntas N° 1.b y 2.b, indican que el 45% de los profesores frente al incumplimiento de tareas de los niños con TEA, adaptan las tareas según sus necesidades. Mientras que el 55% de los profesores de niños con TEA les dejan sin recreo, continúan con la clase, les piden a que se igualen en la casa, les califican con menos nota y/o envía notas a los padres en el cuaderno de control. Por otra parte, el 72% de los profesores frente a la misma situación con el grupo control les explica lo que deben hacer, se preocupan por conocer las razones por las cuales el niño no ha hecho sus tareas y los estimula a que sigan adelante. Mientras que el 27% de los profesores con el grupo control, hace que se igualen durante el recreo, les pide que se igualen en casa y/o envía notas a sus padres. Cabe resaltar que existe una diferencia de un 27% de mayor trato inadecuado hacia los niños con TEA que con el grupo control.

- **Actitud del profesor frente a niños/as con TEA**

La pregunta N° 3.b, hace referencia a la actitud que presenta el profesor frente a un niño que tienen un problema de aprendizaje. El 33% de los profesores hacen que se igualen en las horas de recreo, continua con la clase y trabaja con el niño aparte en el recreo, les explica que no puede retrasar por ellos su clase, piden a los padres que igualen a su hijo en la casa y/o envía notas en el cuaderno de control. Mientras que el 67% de los profesores, les explica como debe realizar la tarea en ese momento y continuamente se acercan a su puesto asegurándose de que el niño ha logrado cumplir con la actividad.

## **CONCLUSIONES**

1. La hipótesis diagnóstica propuesta para la investigación previa al diseño del programa dice que “los niños con TEA son más susceptibles a recibir maltrato que los niños que no tienen TEA”, no se puede comprobar, debido a que la suma de niños diagnosticados con TEA de ambas Instituciones Educativas fue un total de 25 personas, muestra que no permite el análisis de los resultados arrojado por los instrumentos mediante procesos estadísticos.
2. Los instrumentos no arrojan diferencias significativas entre cada grupo, lo cual puede deberse a factores tales como: muestra muy pequeña, mecanismos de defensa que distorsionan la sinceridad de las respuestas, complejidad del tema, que dificulta el diseño de un instrumento que pueda medir de manera objetiva los niveles de maltrato, tomando en cuenta que el mismo tiene consecuencias, no únicamente, de carácter emocional y académico sino también de carácter legal.
3. Si bien, los resultados arrojados no demuestran diferencias significativas entre ambos grupos, los indicadores tanto en el ámbito familiar como escolar tales como: pasar solo en los recreos, pobre auto-concepto, malas relaciones con otros compañeros, falta de confianza del niño hacia su profesor, castigos frecuentes por parte del profesor/padres frente a incumplimientos académicos, trato verbal despectivo, agresiones físicas, indiferencia, entre otras; demuestran una tendencia a que los niños con TEA son más susceptibles a recibir maltrato.
4. El cuestionario de profesores demuestra claramente la falta de estrategias educativas en el manejo de la disciplina y la motivación, frente a las actividades escolares, como también la falta de práctica de una adecuada instrucción diferenciada en niños con TEA.

Por estas razones, el programa va dirigido a crear un contexto escolar y familiar que mediante la selección de diversas estrategias educativas, permita mejorar las relaciones interpersonales entre estudiantes, profesores y padres de familia; independientemente de las dificultades de aprendizaje de los niños.

De esta manera se pretende que padres y profesores sean capaces de desarrollar en los niños, niveles apropiados de autoestima, mediante el buen manejo de la disciplina, desarrollo de destrezas para la comunicación y habilidades sociales que permitirán en los niños un buen desempeño en el área emocional y por consecuencia en el área académica.

### 3.2 PROGRAMA PARA PREVENIR EL MALTRATO EN NIÑOS CON TEA, DIRIGIDO A PADRES Y PROFESORES

#### *ENFOQUE Y DESCRIPCIÓN*

En décadas anteriores, la intervención preventiva se caracterizaba por la separación de las víctimas del ambiente familiar y su ingreso en centros de rehabilitación u otras instituciones afines. Sin embargo, a lo largo de los últimos años se va dando especial importancia a la prevención más que a la intervención, mediante la capacitación oportuna de los padres y profesores para un adecuado desempeño del rol parental y de liderazgo educativo<sup>154</sup>; de esta manera disminuir las estadísticas mundiales y nacionales respecto a los niveles de maltrato en la población infantil.

Esta problemática no excluye la población de niños con TEA, en donde las consecuencias a corto, medio y largo plazo, deben ser trabajadas desde actuaciones multi-sistémicas, para evitar que se afecte la autoestima y la integridad del ser humano<sup>155</sup>

Por tanto, la mejor solución que se podría buscar ante un problema como el de los malos tratos a la infancia, sería precisamente, el evitar su aparición y para esto, es necesario hacer hincapié en los tres niveles de prevención sobre el maltrato infantil:

- **Prevención primaria**

Este nivel está orientado a modificar amplias estructuras y situaciones sociales que están vinculadas, aunque no de forma exclusiva, al origen y mantenimiento del problema. Este nivel preventivo no enfoca su atención en grupos de poblaciones determinadas, sino que dirige sus acciones al conjunto de la comunidad o a amplios sectores de la misma.<sup>156</sup>

---

<sup>154</sup> ARRUABARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Ediciones Pirámide, Madrid, p. 21

<sup>155</sup> LOPEZ, F. (2001): Desarrollo afectivo y social Ediciones Pirámide, España, pp. 390-391

<sup>156</sup> LOPEZ, F. *Ibíd.* p. 391

- **Prevención secundaria**

El esfuerzo preventivo no se dirige a la población en general, sino que se concentra en un determinado subconjunto identificado como de alto riesgo en quienes se estima que existe una mayor probabilidad de ser agentes o víctimas de maltrato, orientado a evitar la aparición del mismo.

Las ventajas en este nivel se refieren al marco de acción que permite a los profesionales la posibilidad de ver sus potenciales resultados dentro de un plazo inferior de tiempo.<sup>157</sup>

- **Prevención terciaria**

Se refieren a aquellas actuaciones dirigidas a evitar la reaparición de los malos tratos, reducir la duración de los mismos o minimizar sus secuelas en familias en las que este problema ya ha estado presente. Ciertamente, dichas actuaciones pueden ser equiparables a acciones rehabilitadoras o a tratamientos propiamente dichos.<sup>158</sup>

El presente programa hace referencia a una prevención secundaria, dirigido a una población específica: los padres de niños de 2do año de educación básica y todos los profesores dirigentes de la institución seleccionada. Éste trata de cinco temas principales, la mayoría de ellos abordados en los cuestionarios aplicados a los niños y profesores; como son: Autoestima, Comunicación, Disciplina, Maltrato infantil y Trastornos Específicos del Aprendizaje, considerados desde nuestro punto de vista ejes fundamentales en la educación.

Trata de comprender el funcionamiento de la sociedad desde una perspectiva holística e integradora, en donde lo importante son las relaciones entre los componentes. Su importancia, radica en su aplicación para ayudar de esta forma, a evitar en algunos casos y disminuir en otros, el maltrato en niños que puedan tener a futuro TEA y a toda la población infantil de la institución, mediante la concientización y capacitación a

---

<sup>157</sup> LOPEZ, F. (2001): Desarrollo afectivo y social, Ediciones Pirámide, España, pp. 392-393

<sup>158</sup> LOPEZ, F. *Ibíd.* p. 402

padres y maestros por ser los primeros mediadores socio-cognitivos y afectivos de la enseñanza-aprendizaje<sup>159</sup> y por formar la primera esfera de influencia en la ecología del desarrollo del niño.<sup>160</sup>

Es una recopilación de diferentes temas y técnicas basada, principalmente, en la propuesta de la Dra. Jane Nelsen, (terapeuta infantil, familiar y matrimonial) sobre la importancia de las Reuniones de Clase y Reuniones Familiares; quien las considera como el órgano en donde la familia y la escuela educa a sus miembros para vivir en grupo, enseñándoles a ser responsables de sus acciones, a contribuir, a planificar, a escuchar activamente, a crear empatía, a reforzar valores, a aprender a liderar, a ejercer control interno, a crear el sentimiento de identidad e importancia, a tomar decisiones acertadas, a desarrollar la cooperación, autodisciplina, autocontrol, a reconocer sus fortalezas y aprender de sus debilidades, permitiendo de esta forma evitar malos tratos tanto en el aula como en el hogar, siendo el cambio del “contexto” una herramienta fundamental para el trabajo con niños que presentan TEA. Puesto que es más fácil comprender esta dificultad en un ambiente donde todos han aprendido que la motivación es la fuerza motriz que les impulsa a seguir aprendiendo habilidades sociales, que en uno, donde sólo se maneja la competencia, el castigo, la represión y la crítica.

---

<sup>159</sup> <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Vigosthky.htm>. Fecha: 14-05-04

<sup>160</sup> LOPEZ, F. (2001): Desarrollo afectivo y social, Ediciones Pirámide, España, p. 303

## ***OBJETIVOS GENERALES***

1. Promover una actitud positiva en padres de familia y maestros, para la adquisición de destrezas y habilidades que les permitan ejercer sus funciones de una manera asertiva.
2. Desarrollar la autoestima, la comunicación positiva, la disciplina con amor, y el conocimiento sobre los TEA y su manejo, tanto en la escuela como en el hogar.
3. Apoyar el desarrollo socio-emocional, de los niños/as que a futuro puedan o no presentar dificultades de aprendizaje.

## ***OBJETIVOS ESPECÍFICOS POR TEMA:***

1. **La Autoestima:** el mejor estudiante del cuadro de honor y un cimiento seguro para la construcción de un hogar afectivo.
  - Reconocer la importancia de la autoestima del niño en la formación de la estructura de su personalidad.
  - Tomar conciencia de los modelos mentales acerca de la naturaleza del ser humano, en la educación.
  - Identificar los caminos errados que llevan a comportamientos equívocos, y fomentar la motivación para crear sentimientos de pertenencia e importancia.
2. **La comunicación un guión aprendido que puede ser re-escrito.**
  - Tomar conciencia de los modelos mentales sobre las formas de comunicación que utilizamos en diferentes situaciones.
  - Reflexionar sobre los mensajes inconscientes que enviamos los adultos al comunicarnos con los niños.
  - Concienciar el buen uso de la comunicación y sus efectos positivos en la autoestima del niño.

- Hacer uso de herramientas psico-educativas para mejorar la comunicación con los niños y crear un ambiente afectivo favorable y motivante.

### **3. Disciplina con amor en el aula y el hogar.**

- Desarrollar un nuevo concepto de disciplina basado en el control interno.
- Hacer uso de nuevas herramientas tales como: las reuniones de clase y/o familiares, como una manera de ejercer la disciplina positiva y conciente.
- Cuestionar nuestros modelos mentales respecto a los errores, elogios y recompensas y crear un marco conceptual basado en la motivación.

### **4. Las Reuniones de Clase-Familiares: La forma correcta de enseñar a los niños es igual a la forma correcta de tratar al prójimo.**

- Proporcionar un conocimiento amplio sobre el maltrato y sus características.
- Reflexionar sobre el verdadero rol que cumple el maestro y de cómo su actuar influencia de manera positiva o negativa sobre el niño.
- Romper modelos mentales tradicionales de los adultos al relacionarse con el niño de manera maltratante.
- Desarrollar la capacidad de reconocer cuándo se da el maltrato y cómo intervenir.

### **5. Los Trastornos Específicos del Aprendizaje, ¿Un problema o un desafío?**

- Conocer los distintos tipos de trastornos específicos del aprendizaje, sus manifestaciones y consecuencias en el aula y en la familia.
- Reflexionar sobre la necesidad de ser un apoyo para estos niños buscando estrategias que permitan el desarrollo de nuevas habilidades.
- Cambiar los modelos mentales sobre los niños que tienen esta dificultad.
- Desarrollar una actitud empática en los adultos que permita trabajar la autoestima de estos niños.

### ***ALCANCE***

Esta disertación, no mide el impacto del programa en las variaciones del trato de los padres y/o profesores/as ni la influencia de la misma, sobre los/las niños/as que puedan llegar a tener TEA, porque requerirá de un seguimiento más exhaustivo en el tiempo. A pesar de ello, se podrá observar en los profesores ciertos cambios de actitud a corto

plazo, mediante las evaluaciones docentes que la institución educativa realiza trimestralmente, y el seguimiento del DOBE a través de observaciones en el aula, informes docentes y conversaciones informales con los profesores, niños y padres de familia.

## ***METODOLOGÍA***

Cada uno de los temas, fueron desarrollados mediante la metodología de taller, que incluyó conferencias, dramatizaciones, dinámicas, exposiciones y material audiovisual, para obtener un proceso de autorreflexión. Los participantes tuvieron la oportunidad de compartir vivencias, conocimientos y experiencias, promoviendo un clima de empatía, permitiendo que las personas en cada taller sean actores activos y autores de su propia conceptualización e internalización del conocimiento.

## ***APLICACIÓN***

Para la aplicación del programa de prevención de maltrato dirigido a los padres con el lema: *“Hacia una nueva perspectiva de educación para la creación de un contexto familiar afectivo”*, se hizo una solicitud al Rector del Colegio Charles Darwin, quien convocó mediante un tríptico a noventa y seis padres de familia de los niños de 2do año de básica de dos paralelos, de los cuales participaron un promedio de 33 padres de forma voluntaria durante 8 horas.

En cambio con los señores profesores se utilizó el lema: *“Hacia una nueva perspectiva de educación para la creación de un contexto escolar motivante”* y se aprovechó la semana de capacitación pedagógica que tiene la institución al inicio del año escolar, siendo de manera obligatoria la asistencia de 25 profesores/as del Colegio Charles Darwin, con una duración de 16 horas.

Tanto a profesores como a padres de familia se les entregó una carpeta con toda la información teórica y estrategias psico-educativas importantes a ser aplicadas tanto en el hogar como en el aula de clase.

A continuación, se desarrollará los programas de prevención dirigidos a padres y maestros. Algunos sub-temas y estrategias serán comunes para ambos grupos, al mismo tiempo otros serán específicos para uno u otro grupo, de acuerdo al entorno en el que se aplique dicho programa.

**PROGRAMA PARA  
PREVENIR  
MALTRATO EN  
NIÑOS CON TEA  
DIRIGIDO A  
PADRES/PROFESORES**

# TALLER 1

## AUTOESTIMA "EL MEJOR ESTUDIANTE DEL CUADRO DE HONOR"

- **EL MATERIAL EXPUESTO A CONTINUACIÓN FUE DESARROLLADO TANTO PARA PADRES DE FAMILIA COMO PARA PROFESORES**

## UNIDAD I

### “Redefinamos lo esencial en la educación”

Empezaremos por redefinir qué elementos son esenciales en la educación. La tendencia actual en las instituciones educativas, es creer que lo esencial está en la adquisición de habilidades de lecto-escritura y el desarrollo del pensamiento lógico-matemático; o que lo esencial es terminar el contenido curricular académico asignado, otros creen que lo esencial está en que sus niños alcancen un excelente promedio; que todos aprendan por igual; o que los niños interioricen desde el primer día las reglas de disciplina que se pusieron en la pared.

La sociedad nos inculca permanentemente el mensaje de que cuanto más conocimiento se adquiere, más poder se tiene y más exitoso será. Pero ¿cuántos niños con excelentes notas tenemos en nuestras aulas que no saben resolver una situación en su vida, no saben tomar decisiones, no tienen suficiente confianza en sí mismos, solo esperan cumplir órdenes, no tienen iniciativa, no saben cómo establecer relaciones sociales con los demás, o salen solos en los recreos porque no son aceptados en el grupo?, ¿les falta fortalecer su autoestima?, ¿entonces realmente ha logrado ser exitoso?, ¿qué hay de la adquisición de las cualidades tales como: valor, respeto, capacidad de resolver problemas, confianza en sí mismos; en fin habilidades sociales para fomentar una autoestima positiva para la vida?

Cuando los niños cuentan con estos valores esenciales tienen un terreno fértil a partir del cual pueden adquirir conocimientos académicos y vivir con éxito en el mundo.

Para ello necesitamos cambiar nuestros modelos mentales, de un sistema basado en la competencia, en donde el éxito está reservado a unos pocos y se alcanza a expensas de los otros; y creer firmemente, en un sistema que favorezca el desarrollo de las capacidades personales y potenciales del ser humano; que tanto los niños con o sin dificultades tanto emocionales como de aprendizaje, se sientan merecedores de respeto y ayuda mutua, desarrollando una autoestima positiva. Todos deben tener igualdad de oportunidades y de ser tratados como seres únicos.<sup>161</sup> Recordemos que nuestra responsabilidad en este ámbito es aún mayor: “La felicidad rehuirá a quien no es

---

<sup>161</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.18

formado en la niñez. Reflexiona: la rama verde puede ser guiada, pero la rama seca solo la endereza el fuego”. A veces tomamos conciencia y queremos hacer algo cuando la rama ya está seca y no nos queda más que optar por medidas extremas.<sup>162</sup>

---

<sup>162</sup> FURUTAN, A. (1989): Madres, Padres e Hijos, Editorial EBILA, Buenos Aires, p.301

## **UNIDAD II**

### **“La Autoestima”**

Los valores esenciales que mencionamos anteriormente dependen de un elemento muy importante como es la autoestima. La autoestima es la representación o imagen mental que una persona tiene de sí misma, sobre aspectos fundamentales tales como su aceptación física, social, familiar y académica, es decir nos remite a la dimensión cognitiva y descriptiva del yo, el cual requiere ingresar en una dimensión valorativa: ¿Qué siento respecto a cómo soy?, ¿En qué medida valoro mis características?, ¿Hasta que punto estoy orgulloso de mis capacidades, logros, limitaciones y fracasos?

Esta imagen que tiene el individuo de sí mismo adquiere un valor positivo o negativo, una vez que se compara con la imagen ideal que desea ser. Cuanto menos extensa sea la brecha entre la imagen real y la imagen ideal, menos probable es que la persona sea vulnerable a tener una bajo nivel de autoestima.

La autoestima se estructura a partir de las relaciones sociales que el niño establece con las personas de su entorno tales como: adultos, hermanos y amigos; las expectativas que los demás tienen del sujeto, y las consecuencias de su conducta sobre el medio con el que constantemente interactúa.

El sujeto recibe, continuamente, retroalimentación de las acciones que realiza, a su vez esto le proporciona información sobre sus habilidades, capacidades, destrezas y características personales que posee, para crear su autoimagen real.

En síntesis, la persona tiene un concepto global de sí mismo, que se forma a partir de su desempeño en los diferentes contextos y roles en el que actúa.<sup>163</sup>

Una persona con baja autoestima es demasiado crítico consigo mismo y muy sensible a la crítica de otros, tiene un excesivo temor a cometer errores y a ser observado; necesita

---

<sup>163</sup> BERMÚDEZ, M. (2001): Déficit de autoestima, Editorial Pirámide, Madrid, p.19

constante aprobación de los demás, no toma decisiones por sí mismo, no es buen compañero de juego, tiende a ver lo negativo en todo y en todos, no toma la iniciativa, no sabe como resolver sus problemas.

Tomemos en cuenta esta cita: “Un niño aseado, agradable, de buen carácter, cortés aunque sea ignorante, es preferible a un niño rudo, sucio, de mal talante, y sin embargo versado en todas las ciencias y artes”<sup>164</sup>

### **¿Pero cómo podemos lograr una buena autoestima?**

Jane Nelsen, menciona que los adultos han descubierto que las “Reuniones de Clase/Familiar” enseñan las habilidades esenciales y fortalecen la autoestima de los niños y adultos con una actitud positiva para tener éxito en todas las áreas de la vida: estudio, trabajo, familia, y sociedad. Los niños aprenden habilidades sociales, tales como escuchar, respetar turnos, oír diferentes puntos de vista, negociar, comunicarse, ayudarse mutuamente y responsabilizarse de su propio comportamiento; esto a su vez como resultado, casi inconscientemente, mejora las habilidades académicas.<sup>165</sup>

Podemos notar que tenemos una gran responsabilidad como educadores porque nuestra misión no se reduce, únicamente, a transmitir conocimientos y habilidades académicas, sino a desarrollar una autoestima positiva en todos nuestros niños. Para ello justamente intentaremos compartir con ustedes a lo largo de estos talleres, en qué consisten las Reuniones de Clase/Familiar, cómo estas pueden ser la clave para desarrollar una buena autoestima y pueden ser el espacio oportuno para redefinir el concepto de disciplina, evitar un mal trato, aprender nuevas formas de comunicación asertiva, desarrollar respeto continuo y autonomía en nuestros niños.

---

<sup>164</sup> FURUTAN, A. (1989): Madres, Padres e Hijos, Editorial EBILA, Buenos Aires, p.186

<sup>165</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.16

## UNIDAD III

### “Modelos Mentales versus un Marco Conceptual”

“El hombre podría alcanzar el paraíso si supiera cómo aplicar su conocimiento en beneficio de todos”  
Rudolf Dreikurs

#### ¿Qué son los Modelos Mentales? (MM)

- Los modelos mentales son supuestos que utilizamos para comprender cómo funciona el mundo.
- Están compuestos de generalizaciones, estereotipos, experiencias, prejuicios.
- Operan de manera inconsciente; sin ser examinados.
- La persona tiende a actuar como si el modelo mental fuera la verdad. Por ejemplo no decimos: “Según mi modelo mental, dejarlo sin ver televisión una semana estimula a comportarse mejor” sino que “creemos que dejarles sin ver tele una semana estimula a que se comporten mejor” y actuamos en base a esa creencia.
- Los modelos mentales actúan como un filtro. Limitan nuestra forma de pensar y actuar. “Solo vemos lo que creemos”. Pasamos por alto evidencia contradictoria.
- En ocasiones, aún cuando aprendemos un discurso distinto, nuestras acciones siguen basándose en nuestros modelos mentales, porque nunca lo hemos cuestionado explícita y conscientemente.<sup>166</sup>

#### “Torta en dos bandejas”.

*Había una vez una mujer que siempre hacía una torta en dos bandejas pequeñas, en lugar de utilizar una grande. Su esposo le preguntaba porqué lo hacía así, ya que sería más práctico usar la bandeja grande. Ella contestaba: “Así lo hacía mi mamá”. Cuando llegó de visita la mamá, el esposo le preguntó: “¿Por qué se hace esta torta en dos bandejas pequeñas en vez de una grande? Entonces su*

---

<sup>166</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. (1996): Texto tomado de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p.15

*suegra respondió: “Nosotros éramos pobres y no teníamos ninguna bandeja grande. Por eso, tuve que usar las pequeñas”.*

*Cuando su hija escuchó eso, se dio cuenta de que no era necesario continuar usando las bandejas pequeñas y que podría usar la bandeja grande para facilitar su propio trabajo.<sup>167</sup>*

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 1: “Modelos Mentales del concepto de ser humano en la educación”**

**Consigna:** Entregar el cuadro N° 1. a 3 grupos de 8 personas para que lo completen y posteriormente, lo compartan con los demás.

**Pregunta:** ¿Cuáles son algunos de los modelos mentales que tienen las personas acerca de la naturaleza del ser humano?

**CUADRO 1**

<b>Modelo Mental</b>	<b>Animal Racional</b>	<b>Tabla raza</b>	<b>Pecador</b>	<b>Noble</b>
<b>1. ¿Qué actitudes y trato genera en el profesor esta visión?</b>	-Son animalitos que deben ser domesticados. <b>-Funcionan por instinto.</b> <b>-Su capacidad es limitada.</b> <b>-Su mal comportamiento es natural.</b>	-No saben nada y hay que llenarlos de conocimiento. -Lo que aporten no será significativo. -No son responsables de su aprendizaje.	-De por sí tienden a actuar mal siempre. -No se puede esperar nada bueno de sus niños. -Desconfianza en lo que hagan sus niños.	-Son una mina rica en gemas. <b>-Debemos explotar lo que naturalmente poseen.</b> -Son personas únicas. -Son participes de su aprendizaje. -Tienen mucho para dar.
<b>2. ¿Cómo reacciona el grupo frente a esta visión?</b>	-El más fuerte sobrevive. -La competencia es sana. -Rivalidad -Rebeldía. -Baja autoestima	-Receptores pasivos. -No son críticos. -Sumisión -Poco participativos. -Sus opiniones no son tomadas en cuenta. -No son dueños de su aprendizaje.	-Crea culpa -Baja autoestima -Carga errores ajenos -Determinismo -No hay responsabilidad sobre sus actos.	-Son participativos. -Son más críticos. -Desarrollan valores. -Respeto uno hacia el otro. -Se sienten amados e importantes. -Mejor la autoestima.

<sup>167</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. *Ibíd.* p.15.

**Preguntas de reflexión:**

1. ¿Qué actitudes y trato genera en el profesor ésta conceptualización del ser humano?
2. ¿Qué actitudes y trato genera ésta conceptualización del ser humano en los niños?

**Consigna:** Organizar 3 grupos y entregar a cada grupo, una o dos citas acerca de la naturaleza y percepción del ser humano para que lo estudien, reflexionen y compartan sus ideas.

**Citas:**

- “Tened siempre en cuenta el lado bueno de las cosas, no el malo. Si una persona tiene diez cualidades malas y una buena, mirad hacia ésta y olvidad las diez malas. Y si una persona tiene diez cualidades buenas y una mala, mirad hacia las buenas y olvidad la mala” ‘Abdu’l-Bahá
- “Todo lo que poseéis potencialmente sólo puede manifestarse como resultado de vuestra propia voluntad” Bahá’u’lláh
- “Te he creado noble; sin embargo tú te has degradado. Elévate, pues a la altura de aquello para lo cual fuiste creado” Bahá’u’lláh
- “Uno debe ver en cada ser humano solo aquello que sea digno de alabanza. Cuando se hace esto, se puede ser amigo de toda la raza humana. Sin embargo, si miramos a la gente desde el punto de vista de sus faltas, entonces ser amigo de ellos resulta una tarea formidable” ‘Abdu’l-Bahá
- “Si se trata a un hombre como lo que es, seguirá siendo lo que es; si se trata a un hombre como él puede y debe ser, llegará a ser lo que puede y debe ser” Goethe
- “Para afirmar el valor o el potencial de alguien, uno debe mirarlo con los ojos de la fe y tratarlo acorde a su potencial, no acorde con su comportamiento.” Stephen Covey
- “El primer paso para cambiar o mejorar a otro consiste en aceptarlo tal como es. Lo que más refuerza el comportamiento defensivo es el juicio, la comparación y el rechazo. Una sensación de aceptación y valor libera a las personas de la necesidad de defenderse y ayuda a liberar la tendencia natural a mejorar. La aceptación no es la condonación de una debilidad ni el acuerdo con una opinión. Sí es, en cambio, la afirmación del valor intrínseco del otro”. Stephen Covey
- “...al dirigir la mirada hacia otras personas, corresponde que veamos donde ellos son excelentes, no donde ellos fallan.” ‘Abdu’l-Bahá

### ¿Qué es un Marco Conceptual? -MC-

- Se establece un marco conceptual cuando somos concientes de nuestros modelos mentales y deseamos reemplazarlos por una nueva forma de percibir la realidad, de manera flexible, que permita un constante aprendizaje y reflexión.
- No tiene contradicciones entre el discurso y el actuar.
- Intenta ser consistente con la realidad; es evolutivo y está basado en principios.
- Al presentarse nuevos conocimientos, los tratamos de relacionar con el marco conceptual, preguntando: ¿En qué forma encaja o no, este conocimiento con el marco conceptual?
- El verdadero aprendizaje solo ocurre cuando se integra nuevos conocimientos en un marco conceptual conciente, consistente y evolutivo.
- Caso contrario, el conocimiento puede llegar a influir en nuestro discurso, pero generalmente, nuestras acciones seguirán siendo influidas por nuestros modelos mentales no examinados.<sup>168</sup>

### Transformación de Modelos Mentales a Marcos Conceptuales:

- **Método académico**
  1. Tratar de definir los modelos mentales preguntándose ¿Qué creo acerca de determinado tema? Si se está trabajando con un grupo, preguntar: ¿Qué cree la mayoría de la gente acerca de este tema?
  2. Analizar, críticamente, las actitudes y acciones a las cuales lleva el modelo mental y los supuestos, creencias, estereotipos y experiencias en los que se basa.

---

<sup>168</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ (1996): Texto tomado de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p.15

3. Identificar las limitaciones y defectos del modelo mental, así como las omisiones.
4. Conscientemente, construir un marco conceptual que le parezca más adecuado y consistente con la realidad.

- **Método Vivencial**

1. Aprender a ser sensible a inconsistencias entre nuestro discurso y nuestra conducta. Las acciones inconsistentes probablemente indican la influencia inconsciente de modelos mentales.
2. Preguntarse: ¿Qué creencias o experiencias me están impulsando a actuar de esta forma? Reflexionar en los efectos de estas acciones y la lógica del modelo mental en el cual se basa.
3. Seguir luchando con la inconsistencia hasta llegar a una decisión sobre cómo cambiar nuestras acciones o nuestro discurso.<sup>169</sup>

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 2: “Nuevo Marco Conceptual”**

**Consigna:** Presentar esta cita a los adultos y analizarla a través de ciertas preguntas expuestas abajo. Nuestro Marco Conceptual a demás de todas las otras citas estudiadas está inspirado en esta cita de Bahá’u’lláh que dice:

*“El hombre es una mina rica en gemas de valor inestimable, solamente la educación puede hacerles revelar sus tesoros y permitir a la humanidad aprovechar de estas”<sup>1</sup>*

**Preguntas de reflexión:**

- ¿Con qué se le compara al ser humano?
- ¿Cuáles son algunas de estas gemas de inestimable valor?
- ¿Quién puede hacerle revelar esos tesoros?
- ¿Cuál es el fin último?

<sup>169</sup> ANELLO, E. Y HERNÁNDEZ, J. (1996): Texto tomado de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p. 18

### ¿Que desea usted realmente para sus niños?

Jane Nelsen en sus talleres, preguntaba a los adultos: ¿Qué características y habilidades cree usted que los niños necesitan para ser felices y contribuir a la sociedad? Las respuestas de los adultos eran similares: responsabilidad, respeto, disciplina, autocontrol, autoestima, confianza en los demás, aprender a resolver problemas, habilidades sociales y comunicativas, motivación para aprender, entre otros. Enseguida preguntaban: ¿Son éstas características y habilidades tan importantes como el aprendizaje de las matemáticas, la lectura o la ciencia? La respuesta era unánime: “Son más importantes”. Entonces ¿cómo podemos decir que no tenemos tiempo para ayudar a los niños a desarrollar estas importantes características y habilidades?

Cuando los adultos comiencen a utilizar las Reuniones de Clase/Familiares los niños tendrán la oportunidad de desarrollar cada una de estas habilidades y una vez adquiridas las mismas, los problemas de disciplina desaparecerán y los niños demostrarán de por sí, mayor entusiasmo por aprender y mejorar su parte académica.<sup>170</sup>

- **Tres percepciones fortalecedoras:**

Estas son dimensiones muy significativas de la autoestima porque tienen que ver con la forma en que nos percibimos a nosotros mismos y las habilidades que poseemos para enfrentar las situaciones cotidianas.

1. **Percepciones de capacidad personal:** “Soy capaz”. Para ello se necesita un ambiente seguro en donde nadie se siente criticado o juzgado por sus aciertos o errores.
2. **Percepciones de importancia en las relaciones primarias:** “Contribuyo de manera significativa y soy verdaderamente útil a la sociedad”. Requieren de otros quienes escuchen sus sentimientos, pensamientos y los tomen en serio
3. **Percepciones de poder personal de influir en la vida:** “Puedo influir en las cosas que me suceden”.

---

<sup>170</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.28

- **Cuatro habilidades esenciales:**
  1. **Habilidades intrapersonales:** la habilidad para comprender las emociones personales y aprender de las experiencias.
  2. **Habilidades interpersonales:** habilidad de trabajar con los demás, sabiendo escuchar, comunicar, cooperar, negociar y compartir, desarrollando empatía.
  3. **Habilidades de adaptación al sistema:** habilidad para responder a los límites y consecuencias de sus acciones con responsabilidad, adaptabilidad, flexibilidad e integridad.
  4. **Habilidades de juicio:** la habilidad para construir sabiduría y evaluar situaciones según los valores apropiados.

Los niños que no han logrado desarrollar estas percepciones y habilidades corren alto riesgo de caer en problemas sociales como son: abuso de drogas, alcoholismo, delincuencia, embarazo adolescente, suicidio, pandillas, entre otros. Para que los niños puedan fortalecer estas habilidades y percepciones, nuevamente las Reuniones de Clase/familiares constituyen un excelente espacio y oportunidad para trabajar estas destrezas.<sup>171</sup>

---

<sup>171</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.29

## UNIDAD IV

### “Las Reuniones de Clase”

“Ningún problema es demasiado difícil una vez que se reconoce como una tarea corriente”

Rudolf Dreikurs

#### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 3. (Profesores): ¿Cuál es su sueño en el aula?**

**Consigna:** Pedir a cada profesor que anote en un papel ¿cuál es su sueño en el aula? Y posteriormente lo comparta al grupo.

#### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 3. (Padres de familia): ¿Cuál es su sueño respecto a sus hijos?**

**Consigna:** Pedir a cada padre que anote en un papel ¿cuál es su sueño respecto a sus hijos? Y posteriormente lo comparta al grupo.

Nuestro sueño es que los niños nunca se sientan humillados cuando tienen un fracaso, especialmente, los que tienen dificultades en el aprendizaje, sino más bien que vean al fracaso como la oportunidad para aprender de sus errores en un entorno seguro; donde los niños aprendan a cooperar en vez de competir, donde tanto adultos como niños colaboren en conjunto para buscar soluciones y no castigos. Los adultos que ven a sus niños de este modo no los tratan como robots cuya única función es “ser controlados y manipulados por su propio bien”, sino como recursos valiosos, únicos cuyas ideas y habilidades son dignas de consideración.<sup>172</sup> Para lograr tal sueño, primero tenemos que cuestionar nuestros modelos mentales.

Algunos adultos son renuentes a intentar en su aula otra cosa más. Otros creen que con este programa estarían renunciando a buena parte de su autoridad. Los adultos que piensan que las Reuniones de Clase/Familiar roban demasiado tiempo al aprendizaje académico, olvidan el tiempo que pierden todos los días manejando problemas de disciplina, que podrían ser manejados de manera más eficaz en una Reunión de Clase/Familiar.

<sup>172</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.23

Comentario de una profesora de 4to grado:

*“Cuando la psicóloga del colegio nos dio el material del programa disciplina con amor y quiso que yo aplicara el proceso de las reuniones de clase, mi reacción inicial fue: ¡Oh no! Tendré que leer otro programa que no va a funcionar. Nadie pudo haber tenido una actitud más negativa que yo, pero decidí intentarlo de todas maneras. Una semana después, estaba convencida.”<sup>173</sup>*

Otro de los comentarios fue:

*“Los adultos no quieren que ustedes gasten mucho tiempo en las reuniones de clase. Preferirían que hablaran sobre cómo hacer que los niños participen en su educación y piensen por sí mismos, y sobre cómo ayudar a los adultos a manejar a los niños que no colaboran. A los niños no les gusta sentarse en un círculo a discutir problemas. Algunos de nosotros dictamos 50 minutos de clase en secundaria y no tenemos tiempo para gastarlo en reuniones de clase. Los niños de los últimos años son incapaces de estar en una reunión de clase sin insultarse unos a otros y hacer tonterías.”*

Estos adultos no saben que todas sus preocupaciones pueden ser abordadas y resueltas a través del proceso de las Reuniones de Clase/Familiar. Una reunión de clase bien manejada hace participar a los niños en su educación, les enseña a pensar por sí mismos y elimina la mayoría de los problemas con niños que no cumplen con sus deberes.<sup>174</sup>

Las Reuniones de Clase/Familiar que veremos a lo largo de este programa y en todos los demás talleres, van a permitir crear una atmósfera de afecto basado en la amabilidad y la firmeza, la dignidad y el respeto mutuo, y a usar las herramientas de la disciplina con amor en el aula. Todas las estrategias que enseñaremos para realizar reuniones de clase eficaces, pueden ser utilizadas también a lo largo de la jornada escolar. Los adultos que deseen reemplazar los métodos autoritarios por métodos democráticos, deberán concentrarse en los resultados a largo plazo y no en la convivencia a corto plazo. Cuando se motiva a los niños para que expresen sus opiniones, cuando se les da la posibilidad de escoger en lugar de imponerles decisiones, y cuando pueden resolver los problemas en grupo, la atmósfera del aula mejora, convirtiéndose en una atmósfera

---

<sup>173</sup> NELSEN, J (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.34

<sup>174</sup> NELSEN, J. Ibid. p.26

de cooperación, colaboración y respeto mutuo y por ende la percepción que tienen los niños de sí mismos cambia notablemente, porque se sienten seres capaces, útiles y con la necesidad de servir a los demás. ¿No es eso lo que justamente va a ayudar a formar una autoestima sana tanto individual como grupal? Un maestro que reconoce la capacidad de sus niños y demuestra confianza en ello, tendrá niños que confíen en sí mismos y por tanto en los demás.<sup>175</sup>

Es importante tomar en cuenta que cuando los niños están aprendiendo una nueva forma de mirar las cosas y nuevas maneras de manejar problemas, algunas veces las cosas empeoran antes de mejorar. Si los niños no están respondiendo con el entusiasmo que usted esperaba no se decepcione. Si los adultos están convencidos de que las habilidades para la vida que se aprenden en las reuniones de clase son tan importantes como las habilidades académicas, las reuniones de clase tendrán éxito. Aunque sean difíciles al principio, no se desanime. Con la práctica mejoraran. Si usted practica paso a paso, verá un mejoramiento significativo. En nuestros talleres no nos cansaremos de decir: “Confíen en el proceso”.<sup>176</sup>

---

<sup>175</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp.37-38

<sup>176</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.162

## UNIDAD V

### **“¿Por qué las personas hacen lo que hacen?”**

“La desmotivación es la raíz de todo mal comportamiento.”

Rudolf Dreikurs

Los niños siempre están tomando decisiones sobre sí mismos: ¿Soy bueno o malo, capaz o incapaz, importante o insignificante? Éstas son decisiones que hacen referencia a su necesidad de pertenecer y sentirse importantes. Cuando los niños creen que no son importantes o no pertenecen a nada, presentan actitudes defensivas; por tanto escogen caminos errados a través de los cuales buscan lograr sentirse importantes. Se llaman así porque a través de ellos, los niños no alcanzan sus objetivos reales de pertenencia e importancia frente a los demás; más bien son intentos por obtener una atención indebida, poder negativo, venganza o una actitud de renuncia (ineptitud asumida).

La mayoría de los malos comportamientos corresponden a uno de estos 4 caminos errados. Un primer paso importante dentro de las reuniones de clase es, explicarles a sus niños que existen estos 4 caminos errados para que ellos puedan ayudarse mutuamente a través de la motivación. Cuando los niños se sienten motivados (se sienten parte de algo y logran identificarse), su mal comportamiento desaparece. Si los adultos reconocen que el mal comportamiento del niño se debe a un camino errado, en lugar de pensar que el niño es malo, más fácil será buscar estrategias para motivar al niño.<sup>177</sup>

---

<sup>177</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.104

## CUADRO DE CAMINOS ERRADOS<sup>178</sup>

CUADRO 2

Si el adulto se siente:	Comportamiento del niño es:	El adulto tiende a reaccionar :	La respuesta del niño será:
Enfadado, irritado, preocupado o culpable.	<b>Atención Indebida</b>	Repitiendo, adulando haciendo las cosas por él.	Mejorar su conducta por un tiempo, luego reanudar nuevamente un comportamiento perturbador. Se comporta bien, únicamente, cuando se le brinda atención especial.
Enojado, desafiado, amenazado, derrotado.	<b>Poder (ser quien manda)</b>	Peleando, rindiéndose, pensando: ¡no te saldrás con la tuya!, imponiendo la razón.	Intensificar el comportamiento negativo, demostrará obediencia desafiante, sentirá que ha ganado si los padres se enojan, poder pasivo.
Herido, decepcionado, incrédulo, indignado.	<b>Venganza</b>	Vengándose, desquitándose, pensando ¿cómo me puede hacer esto a mi?, tomándose como personal.	Vengarse, lastimar a los demás, desquitarse, dañar algo ajeno, intensificar la misma conducta u otra.
Desesperado, desesperanzado, desvalido, inválido.	<b>Ineptitud asumida</b>	Dándose por vencido, haciendo las cosas por el niño, ayudándolo en exceso, mostrándole falta de confianza.	Retraerse aún más, ser pasivo, no mejorar, no responder, evitar intentarlo.

<sup>178</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.106

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 4: “LA JUNGLA”****Consigna:**

Algunos adultos deben pararse sobre una silla, mientras que otros hacen el papel de niños que los miran desde el suelo y les dicen: **“Soy un niño y sólo quiero pertenecer”**. Los adultos parados en las sillas deben imaginar que los niños se están comportando mal. En vez de escuchar a los niños, se les dice que los regañen y los amenacen por su indisciplina, con afirmaciones punitivas y desmotivantes como: **“No interrumpas”, “No ves que estoy ocupado”, ¿Por qué nunca haces caso? ¡Haz tus tareas!, ¡Te voy a dejar sin recreo si sigues así! ¡Cállate y trabaja! ¡Deja de molestar al resto y dedícate a lo tuyo! ¡Te voy a mandar a la dirección si no obedeces!...etc.**

**Preguntas de reflexión:**

- ¿Cómo se sintieron los observadores como los participantes?
- ¿Qué aprendieron de esta actividad?

**Recordar:** *“Un niño motivado no tiene por qué comportarse mal”*. A veces tenemos el modelo mental de que la manera de motivarlos es haciéndoles sentir mal o culpables cuando cometen errores. Esto solo genera una baja autoestima y resentimiento con el tiempo.

CUADRO 3

<b>La creencia que está detrás de la conducta del niño es:</b>	<b>Qué necesita el niño y qué pueden hacer los adultos para estimularlo:</b>
<p>“Solo me tienen en cuenta cuando llamo la atención o recibo servicios especiales”. “Sólo soy importante si mantengo ocupado al otro”.</p> <p style="text-align: center;"><b>Atención Indevida</b></p>	<p><b><u>Fíjate en mí, déjame participar:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Hacer participar al niño en alguna tarea.</li> <li>-Evitar servicios especiales.</li> <li>-Decir las cosas una sola vez y después actuar. Llevarlo de la mano para que haga algo.</li> <li>-Establecer rutinas, hacer contacto sin palabras. Establecer señales no verbales.</li> <li>-Programar un horario que permita pasar tiempo especial con el niño de manera regular.</li> <li>-Hacer algo inesperado (un abrazo)</li> <li>-Dar seguridad y mostrar fe. “Te quiero mucho y sé que puedes manejar esto tú mismo.</li> </ul>
<p>“Sólo pertenezco si soy el jefe o si soy autoritario, o si demuestro que nadie me puede dominar.” “No puedes obligarme a hacer nada que no quiera.”</p> <p style="text-align: center;"><b>Poder</b></p>	<p><b><u>Déjame ayudar, dame opciones.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tómese su tiempo para calmarse y no caer en el juego.</li> <li>-Reconozca que usted no puede obligar al niño a hacer algo y pídale ayuda.</li> <li>-Ofrézcale opciones limitadas. Retírese del conflicto y cálmese. Sea firme y cariñoso. Actúe, no hable. Decida que va a hacer usted y no que va a hacer el niño.</li> <li>-Deje que las rutinas manden.</li> <li>-Pida colaboración del niño para establecer límites razonables.</li> <li>-Cumpla con lo que ha dicho.</li> <li>-Reoriente al niño hacia el poder positivo. Utilice las reuniones de clase.</li> <li>-Pasar cierto tiempo ESPECIAL con el niño.</li> </ul>
<p>“No pertenezco, de modo que lastimaré a los otros para que les duela como a mí.” “Nadie me quiere y no le gusto a nadie.”</p> <p style="text-align: center;"><b>Venganza</b></p>	<p><b><u>Ayúdame, me siento herido.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conforte al niño si nota que ha herido sus sentimientos: “Tu comportamiento me dice que debes sentirte herido”. ¿Podemos hablar?</li> <li>-Escúchelo de manera reflexiva. No tome el comportamiento como algo personal. Comparta sus sentimientos. Pida disculpas.</li> <li>-Evite el castigo y las represalias. Muestre que usted se preocupa por él.</li> <li>-Estimúlelo en sus fortalezas, utilice las reuniones de clase.</li> </ul>
<p>“No puedo participar, de modo que convenceré a los demás de que no esperen nada de mí.” “Soy incapaz e inútil; no tiene sentido intentar nada porque no lo haré bien.”</p> <p style="text-align: center;"><b>Ineptitud asumida o renuncia</b></p>	<p><b><u>No me abandones, muéstrame qué debo hacer.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Haga que la tarea sea más fácil hasta que el niño experimente éxito.</li> <li>-Muestre fe. Apoye cualquier intento positivo, por pequeño que sea y felicítelo.</li> <li>-No se dé por vencido. Disfrute los logros del niño. Dígale: “No te voy a abandonar”.</li> <li>-Elimine todas las expectativas de perfección.</li> <li>-En el salón de clase, motivar al niño a que escoja compañero tutor que le ayude.</li> </ul>

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 5: Cierre****Consigna:**

1. Expresa qué es lo que aprendiste en este taller
2. ¿Qué conceptos nuevos te llamaron la atención?

## TALLER 2

# LA COMUNICACIÓN "UN GUIÓN APRENDIDO, QUE SIEMPRE PUEDE SER RE-ESCRITO"

- EL MATERIAL EXPUESTO A CONTINUACIÓN FUE DESARROLLADO TANTO PARA PADRES DE FAMILIA COMO PARA PROFESORES

## UNIDAD I

### “La comunicación y la autoestima”

“Tenemos dos orejas y una sola boca, justamente para escuchar más y hablar menos”

Zenón De Citio

La autoestima y la comunicación se encuentran unidas en un proceso cíclico, donde la una refuerza a la otra. Puesto que una baja autoestima genera una comunicación agresiva o pasiva, y a su vez, la pasividad produce baja autoestima. Podemos entonces afirmar que una buena comunicación presupone desarrollar mejores niveles de autoestima. Esto es, tener expectativas reales sobre lo que podemos lograr e identificar, nuestros recursos, a fin de reconocer cuánto valemos. De la misma manera, se trata de visualizar nuestras debilidades, para evaluarlas con realismo y plantearnos pequeños pasos, aceptando nuestras limitaciones.<sup>179</sup>

Muchas de nuestras actitudes, pensamientos, acciones y en general nuestra forma de ser, hacen referencia a nuestros estilos de comunicación.

En innumerables ocasiones las personas se lamentan de la forma de enviar mensajes a los niños, porque son las mismas formas de comunicación con las cuales han sido criados. Tal vez en la mayoría de los hogares o escuelas todo se regía por la regla “cuando un adulto habla, los niños callan”, que prohibía expresamente a los niños y jóvenes intervenir o dar su opinión en la conversación de los adultos, aún cuando ellos mismos sean el objeto de dicho intercambio. En otras ocasiones, influyó el jugar un rol de entes receptores, siendo el adulto el único actor del aula o del hogar,<sup>180</sup> y otras tantas maneras de comunicarse que lo único que ha logrado es reprimir y construir seres pasivos con autoestima baja.

Todas estas experiencias manifiestan los patrones aprendidos por el adulto, ya que son modelos mentales de educación y comunicación inconscientes, que se transmiten generacionalmente. La primera tarea consiste en reeducar a las personas sobre las nuevas formas de comunicación, basadas en el desarrollo de la capacidad de empatía, el uso de un lenguaje positivo y motivador, capacidad de escucha activa; que implica comenzar sin suposiciones previas, comprender los mensajes verbales y no verbales,

---

<sup>179</sup> [http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo\\_det.asp?id=54](http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo_det.asp?id=54) Fecha: 07-07-05

<sup>180</sup> KLEIMANN, V. y COLABORADORES. (2005): Cómo lograr la disciplina en el aula y saber aprovecharla, Editorial Cadiex Internacional S.A., Uruguay, pp.11-12

percibir los sentimientos, pensamientos y necesidades de los niños, creando un clima de autoestima, respeto y construcción de identidad desde lo que son y no desde lo que los demás esperan que sean.<sup>181</sup> Ayudando a que se establezca una comunicación con gran valor en las relaciones humanas y en particular en el desarrollo de la personalidad permitiendo el intercambio de ideas, sentimientos e inquietudes con el otro, produciéndose un enriquecimiento humano en el orden emocional, volitivo e intelectual.<sup>182</sup>

---

<sup>181</sup> BROOKS, R. y GOLDSTEIN, S. (2003): Cómo fortalecer el carácter de los niños, Editorial EDAD, España. pp. 65-67

<sup>182</sup> [http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos\\_rev2/articulo\\_dalila.htm](http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos_rev2/articulo_dalila.htm). Fecha: 07-07-05

## UNIDAD II

### **“Tipos y funciones de la comunicación”**

“El hombre sólo se hace hombre mediante la comunicación humana”

P. Natorp

#### **CONCEPTO**

“Comunicación” es una palabra que quiere decir “compartir o hacer común algo”. Es una necesidad vital para los hombres, que se manifiesta desde su nacimiento, y su satisfacción está asociada a la supervivencia. A través de la comunicación los seres humanos podemos conocer e interactuar con el mundo, así como transformar la realidad que abarca las relaciones sociales, familiares y escolares que, en cierta medida, regulan nuestra conducta por medio de normas ya establecidas por la sociedad.<sup>183</sup>

#### **TIPOS DE COMUNICACIÓN**

La comunicación es “el acto de transmitir a los demás algún tipo de información”, de este modo los comunicadores son a la vez sujeto y objeto de las transmisiones<sup>184</sup>. Por esta razón encontramos 3 tipos de comunicación en especial dentro del aula y son:

##### **1. Unívoca**

Se trata de aquel tipo de comunicación en el que existe un personaje principal denominado profesor o padre, que es el encargado de emitir todos los mensajes a los niños. El adulto habla y los niños escuchan, obteniendo de esta manera una posición de mayor jerarquía sobre ellos, engrandeciendo aún más su figura. No suele existir diferencias entre los niños, siendo siempre el mensaje igual para todos.



<sup>183</sup> [http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos\\_rev2/articulo\\_dalila.htm](http://www.ucmh.sld.cu/rhab/articulos_rev2/articulo_dalila.htm)

<sup>184</sup> [http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo\\_det.asp?id=20](http://www.fundacionsalvat.org.ar/home/articulo_det.asp?id=20)

El valor social que se deriva de este tipo de comunicación es el referente a la existencia de un cierto estatus o jerarquía que está por encima de las demás, ya que el adulto está en su situación de “poder” mientras los niños serían los “sumisos” teniendo éstos que respetar esa situación.

## 2. Biunívoca

Puede existir un cambio de dirección en lo referente a la comunicación, es decir, aunque la mayoría de los mensajes son emitidos por el adulto, algunos de ellos son dirigidos por los niños, lo que genera un cambio de dirección en la comunicación.

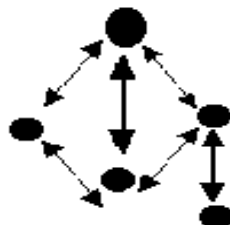


El valor social que se transmite en este tipo de comunicación es el respeto hacia el resto de compañeros y el “debemos escuchar”.

Un ejemplo de este tipo de comunicación es cuando el adulto pregunta algo al niño o viceversa.

## 3. Múltiple

Este tipo de comunicación consiste en que cualquier persona puede convertirse en foco principal. Todos los participantes son protagonistas y actúan como tales. Todas las personas tienen conocimiento, y todos podemos de este modo aprender los unos de los otros.



Los ejemplos de este tipo de comunicación son los debates, (todo el mundo participa), cuando los niños exponen sus respuestas o propuestas, dentro de un estilo productivo enriqueciéndose unos a otros.<sup>185</sup>

## ***FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN***

### **¿Qué busca en realidad la comunicación?**

Muchas personas la mal utilizamos, causando terribles afecciones con los mensajes que enviamos. Por esta razón se debe tomar en cuenta que su mayor función es unir a dos o más personas de una manera positiva, por medio de las cuatro funciones que tiene un mensaje:

- **Informativa:** Lo que se pretende es transmitir un mensaje objetivo y que éste llegue a un destino o receptor; lo que realmente nos interesa es el mensaje como objeto.
- **Afectiva:** Además de ponerse en juego mensajes, también se pone en juego la relación entre los sujetos; los que se comunican son personas, en donde cada una de las partes pone sus vivencias, creencias y sentimientos; siendo importante la del conocer cómo es percibido eso por los demás.
- **Empática:** Hace relación a la necesidad de que haya contacto entre las personas para una buena comunicación. El contacto, la mirada, llamar la atención, enganar al estudiante y otros tantos sentimientos, son importantes ya que determinan el tipo de comunicación.
- **Educativa o meta comunicativa:** El objetivo de la comunicación es enseñar a comunicarse. La información no es lo importante sino la comunicación múltiple. Mejorar el lenguaje tanto verbal como no verbal, es una tarea a realizar por parte del profesorado, para ser entendido de la mejor manera posible.

---

<sup>185</sup> [html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html](http://html.rincondelvago.com/comunicacion-en-el-aula.html) - 65k. Fecha: 07-07-05

### UNIDAD III

#### ***“Estilos de comunicación prevalecientes basados en nuestros modelos mentales”***

“Los niños necesitan más de modelos que de críticos”

Joseph Joubert

Dentro de los estilos de comunicación encontramos que los adultos siguen pautas de educación con los niños, que pueden catalogarse por unos modelos de conducta, basados en sus conocimientos y experiencias. Por esta razón, encontramos distintos tipos de liderazgo y comunicación. Todos ellos con características educativas muy definidas, por tanto fáciles de reconocer, que provoca en los niños la adquisición de unos valores que, en ocasiones, pueden resultar una traba para su posterior desarrollo como adultos.<sup>186</sup>

#### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 1: “Estilos de comunicación prevalecientes”**

**Consigna:** Formar 5 grupos de 5 personas y proporcionar los cuadros con las características de cada modelo de comunicación y el impacto que genera en los niños. (Ver anexo1)

Cada grupo debe realizar un sociodrama y discutir sobre los sentimientos que genera en cada uno de ellos, tanto en el personaje principal como en el grupo que lo escucha.

#### **Preguntas:**

¿Cuáles son los sentimientos que generan cada estilo de comunicación en los niños?

¿Cómo se siente las persona con estos tipos de comunicación?

<sup>186</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid. p.193

## Material utilizado en la dinámica

### Autoritario

Características	Genera en el niño
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da órdenes</li> <li>• Evita el diálogo</li> <li>• Trata a los demás con gritos y términos no muy amables</li> <li>• No escucha a nadie</li> <li>• Se encuentra en un pedestal</li> <li>• Le gusta mandar</li> <li>• Busca siempre el reconocimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temor, ante cualquier autoridad</li> <li>• Miedo, por el castigo que se le puede proporcionar</li> <li>• Pasividad, porque sólo obedece no actúa</li> <li>• Ansiedad, por la tensión que se genera</li> <li>• Resentimiento</li> <li>• Rebeldía</li> <li>• No se sienten comprendidos, ni escuchados</li> </ul>

### Tradicional

Características	Genera en el niño
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gran respeto por los mayores</li> <li>• Trabaja mucho para que a nadie le falte nada material</li> <li>• Es distante</li> <li>• Frío</li> <li>• Infunde miedo, temor</li> <li>• Vive del pasado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidad de afecto, sin embargo, debe manifestar siempre respeto</li> <li>• Temor al castigo</li> <li>• Miedo a no recibir la atención que necesita y por esta razón trata con excesivo respeto a sus mayores</li> <li>• La necesidad de practicar siempre el respeto sin embargo él no se siente respetado</li> <li>• Desequilibrio, porque desea acercamiento y a la vez desea huir</li> </ul>

### Paternalista

Características	Genera en el niño
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No confía en nadie.</li> <li>• Crea dependencia.</li> <li>• No sabe ser crítico.</li> <li>• Asume sentimientos de otros para que no sufran los que le rodean.</li> <li>• No permite que el otro haga nada sino todo lo asume él.</li> <li>• Es paternalista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inutilidad, porque así lo consideran a así lo trata.</li> <li>• Sentimientos de ser una persona indefensa porque jamás ha enfrentado la realidad ni algún problema.</li> <li>• Sentimiento de ser un cero a la izquierda porque no se da cuenta que es capaz de hacer algo.</li> <li>• Necesidad de buscar siempre el consentimiento de su súper poderoso.</li> <li>• Incapacidad de tomar decisiones, porque no es capaz de pensar solo</li> <li>• Cobardía porque no sabe como afrontar problemas y prefiere huir</li> </ul>

**Indiferente**

<b>Características</b>	<b>Genera en el niño</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infunde inseguridad</li> <li>• Distante</li> <li>• No asume responsabilidad</li> <li>• Critica todo el tiempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soledad porque no hay un modelo que le guíe y apoye</li> <li>• La necesidad de buscar atención</li> <li>• Aislamiento por sentirse discriminado</li> </ul>

**Descalificador**

<b>Características</b>	<b>Genera en el niño</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmite el mensaje “NO VIVAS.”</li> <li>• Negativo nato.</li> <li>• Nada le parece bien.</li> <li>• No atiende al niño cuando lo necesita.</li> <li>• Descalifica a los demás.</li> <li>• Puede llegar a agresiones físicas y psicológicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamientos de que no es bueno vivir.</li> <li>• Sentimientos de que la vida no tiene nada bueno.</li> <li>• Inutilidad para todo.</li> <li>• Sentimientos de que sus necesidades no han sido atendidas.</li> <li>• Sentimientos de que las cosas no tienen ningún sentido.</li> <li>• Baja autoestima</li> </ul>

**Desarrollo del tema:****Autoritario**

<b>Características</b>	Él ordena y el resto obedece. Evita el diálogo, sólo impone. Trata a los demás con gritos y términos no muy amables. No escucha a nadie
<b>Negativo</b>	Mantiene el orden por imposición. Provoca miedo (“Respeto”) No disfruta de las cosas sencillas
<b>Su frase típica</b>	“Aquí se hace lo que yo digo”, “Obedece y calla” “Nadie te pidió tu opinión.”
<b>Ejemplo</b>	Un militar, sargento, jefe.

La persona autoritaria es el amo. Así lo cree él, así lo ven los demás y así le tratan los suyos. Cuando el autoritario habla, los demás no pueden hacer otra cosa más que escuchar.

Le gusta mandar y el resto sólo debe limitarse a obedecer. La persona con características autoritarias busca ser reconocido y necesita estar seguro de esto, ya que siempre se reafirma adjudicándose “medallas” como: “soy único, tengo todo en orden; basta una palabra para que me obedezcan”. Esto le hace sentir que va por buen camino en cuanto a la educación y disciplina.<sup>187</sup>

### Tradicional

<b>Características</b>	Gran respeto a los mayores. Lo tiene por sus padres y pide que se lo tengan a él.
<b>Negativo</b>	Distante, frío, atemorizante.
<b>Su frase típica</b>	“Aquí se hace siempre así”, “No te quejes,... cuando yo tenía tu edad”
<b>Ejemplo</b>	La persona que llama a los niños de “usted” y pide que lo traten con ese respeto. Un padre que busca que sus hijos sean lo que él no fue.

La persona tradicional, es común en la sociedad, su principal actitud es el gran respeto que tiene a sus mayores, el mismo que pide de los demás. Esto puede no ser negativo, sin embargo el tradicional exige respeto con una fuerza irrespetuosa en ciertos momentos.<sup>188</sup>

### Paternalista

<b>Características</b>	Excesivamente pendiente del niño. Protege en exceso.
<b>Negativo</b>	Hace sentir al otro un ser indefenso y poco autónomo. No confía en nadie, les cuida, les saca los obstáculos del camino, les ve como inútiles. No les enseña a ser críticos. Crea dependencia.
<b>Su frase típica</b>	“Te pasa algo” “Deja yo lo hago” “No te preocupes yo ya pensé en todo”. “Qué será mejor”
<b>Ejemplo</b>	Quién al mínimo peligro, retira absolutamente al niño. Es la persona que le pone todo en la mochila para que no se olvide nada.

<sup>187</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial EDAF, Madrid, pp. 26-30

<sup>188</sup> CONESA, M. Ibíd. pp. 31-38

La educación de una persona paternalista es como un inflable, por más que se caigan no se hacen daño. Aunque nos haga tambalear o ir de un lado a otro, no podemos lastimarnos porque un colchón de aire nos protege.<sup>189</sup>

### Indiferente

<b>Características</b>	Creen que los niños no son su problema sino de la casa.
<b>Negativo</b>	Siente y enseña inseguridad. Nunca interviene en nada
<b>Su frase típica</b>	“Pregúntale a mamá o papá”.
<b>Ejemplo</b>	Son personas que no se aparecen mucho en casa y nunca se dedican atender a los niños. Son los que no toman una decisión sobre la educación, sino que esperan que la tome otro.

La persona indiferente no desea saber nada del niño, no asume la responsabilidad de la educación.

No se involucra afectivamente, ni establece vínculos con el niño, cuando desea intervenir lo hace de una manera desatinada porque no conoce nada de su entorno, provocando una educación desatinada, interrumpida, descontrolada, inestable y en muchos casos cercana o absurdo.<sup>190</sup>

### Descalificador

<b>Características</b>	Transmite el mensaje “No vivas”. Negativo nato. Nada le parece bien. No atiende al niño cuando lo necesita
<b>Negativo</b>	Deja sin atender las necesidades básicas. No educa. Crea deseos para desaparecer.
<b>Su frase típica</b>	“No deberías haber sido mi hijo”. “Eso no está bien hecho”. “Para ese resultado te has ocupado toda la tarde”, “nunca puedes hacer nada”. “Desde que naciste...”
<b>Ejemplo</b>	Los que hacen daño físico al niño o lo lastiman psicológicamente.

<sup>189</sup> CONESA, M. Ibíd. pp. 65-71

<sup>190</sup> CONESA, M. (1997): El arte de ser padres, Editorial EDAF, Madrid, pp. 73-78

El descalificador niega al niño el hecho de ser como es. No lo acepta en absoluto. El extremo es cuando un niño recibe malos tratos del adulto o abandono, porque no hay mayor descalificación que la agresión física o el alejamiento total y definitivo, el no querer saber nada.

La persona con este modelo envenena con su indiferencia y su desprecio; sobre todo no valora nada de lo que hace el niño.

El descalificador no aporta nada bueno al niño, sólo destrucción, esto no es lo mejor que le puede pasar al niño. <sup>191</sup>

### ***CONCLUSIÓN DE LA UNIDAD***

Es importante considerar que estas formas de relación están presentes inconscientemente en todas las personas, son modelos mentales prevalecientes pero lo importante es tomar conciencia de la forma en que educamos y en que fuimos educados y los mensajes que emitimos en estos estilos de comunicación para fomentar relaciones de apego seguro y personas saludables física y psicológicamente.

---

<sup>191</sup> CONESA, M (1997): El arte de ser padres, Editorial Edaf, Madrid, pp. 119-130

## UNIDAD IV

### “Un nuevo marco conceptual de comunicación:

#### El mensaje del afecto”

¿Quieres que te sugiera un premio que agrada siempre a los niños? Dile a un muchacho que se esfuerza: “Estoy contento de ti, se lo diré a tus padres” Verás qué efecto producen estas palabras en los corazones bien nacidos.

D. Bosco

#### El poder del afecto

Muchos de los adultos, sienten que su labor es tan sólo, dotar de conocimientos a los niños, dejando de lado sentimientos, actitudes y modos de comunicación importantes dentro del ambiente educativo.

Por esta razón se debe cimentar las relaciones adulto – niño dentro de una atmósfera basada en la amabilidad y el respeto mutuo, pieza fundamental que ayudará a conocer a los niños y saber que tipo de mensajes se están enviando, detectando cuántos de estos mensajes están llegando de una manera positiva a los niños.<sup>192</sup>

#### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 2: “El mensaje del afecto”

**Consigna:** Escuchar la grabación de unos niños que responden a las siguientes preguntas: ¿Qué palabras de aliento te han dicho los adultos? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo te comportaste a partir de esto? Y ¿Qué palabras desalentadoras te dijeron? ¿Cómo te sentiste? y ¿Qué hiciste luego de eso?

#### **Preguntas a los adultos:**

¿Por lo general qué mensajes envía usted a u niño que no puede hacer algo?

¿Cómo felicita usted al que si logra realizar la tarea?

<sup>192</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 41

### Barreras y estímulos en la comunicación

Dentro de la relaciones, el respeto y la motivación son dos ingredientes básicos para fortalecer el afecto y el interés por los demás, por esta razón se debe tomar en cuenta las barreras que utiliza el adulto al relacionarse con los niños afectando a la comunicación y por ende, bajando el nivel de los dos componentes básicos necesarios para demostrar afecto e interés por los ellos.<sup>193</sup>

Se debe, por tal razón empezar a cambiar estas murallas que impiden las buenas relaciones y transformarlas por puentes de estímulos que beneficien la convivencia entre niños y adultos.

Barreras	Estímulos
<p><b>1. Suponer:</b> Con frecuencia el adulto supone saber todo lo que piensan, sienten, pueden hacer y qué no, cómo deberían y no deberían responder los niños.</p> <p><i>Ej.</i> - Yo estoy segura que José hoy tampoco va a lavar los platos. - Yo con mis hijos jamás podría sentarme a hablar. - Seguro Tomás ¡te debes haber olvidado que hoy tenías prueba!</p>	<p><b>Comprobar:</b> Una tarea del adulto es descubrir qué piensan y sienten realmente los niños. Si se comprueba en vez de suponer, se descubre cómo el niño va madurando sus habilidades.</p> <p><i>Ej.</i> - Yo sé que ellos pueden...mañana les cuento. - Voy a intentar hablar con José - Tomás ¿pudiste dar la prueba?</p>
<p><b>2. Rescatar / Explicar:</b> Con frecuencia el adulto cree demostrar afecto por los niños cuando hace las cosas por ellos, en lugar de permitirles aprender de sus propias experiencias; o también cuando se explica a los niños las cosas en lugar de que ellos mismos descubran por sí mismo.</p>	<p><b>Explorar:</b> Los adultos por lo general tienen un papel de salvadores, lo que perjudica a los niños su capacidad de exploración y con esto generamos un control externo, que crea dependencia. El adulto debe generar en los niños la exploración, el descubrir, el solucionar problemas solos; de esta manera está generando un control interno que crea la personalidad, autonomía y motivación.</p>

<sup>193</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 44

<p><b>Ej.</b></p> <p>- <i>Se pierde una mochila...lo que hacemos es tomar de la mano al niño y con él buscamos por todos los lugares hasta encontrar LOS DOS la mochila.</i></p> <p>- <i>Un niño hace una pregunta y le respondemos todo lo que pregunto y más cosas. El resultado: le dejamos sin ninguna duda más.</i></p>	<p><b>Ej.</b></p> <p>- <i>Está haciendo frío, dice la mamá, no olviden sus sacos. (control externo)</i></p> <p>- <i>Lo mejor es explorar: Si miran afuera, ¿En qué tienen que pensar antes de salir a la escuela? ¿Qué tiene que hacer para cuidar de ustedes mismos?</i></p>
<p><b>3. Dar órdenes:</b></p> <p>Los adultos no se dan cuenta de cuanto afecta a los niños, las órdenes. ¡Siéntate bien! ¡Recoge eso! ¡Arregla tu cuarto antes de salir!</p> <p>Este tipo de órdenes no genera independencia, elimina la iniciativa y la cooperación, estimula el comportamiento pasivo – agresivo (hacer a regañadientes la mínima cantidad de trabajo y dejar sin hacer al máximo posible con el fin de molestar al adulto).</p>	<p><b>Invitar / motivar:</b></p> <p>El adulto debe generar la participación de los niños en actividades de planeación y solución de problemas que permitan adquirir iniciativa propia como: “les agradecería cualquier cosa en que puedan ayudarme para ordenar esta casa ya que hay visitas”</p> <p>Al ordenar invitamos a la resistencia pasiva y a la rebeldía.</p> <p>Cuando se invita, se motiva y se estimula a la cooperación.</p>
<p><b>4. Esperar:</b></p> <p>Es importante creer en el potencial de los niños y tener altas expectativas para ellos, sin embargo cuando ese potencial se convierte en la norma y los juzgamos por no estar a la altura, los desmotivamos.</p> <p><b>Ej.</b></p> <p>- <i>Esperaba más madurez de parte tuya.</i></p> <p>- <i>Pensé que eras más responsable.</i></p> <p>- <i>Esperaba que tú fueras como tu hermano.</i></p>	<p><b>Celebrar:</b></p> <p>Cuando celebramos rápidamente cualquier movimiento que apunta hacia el potencial o la madurez de un niño lo estamos estimulando.</p> <p>Cuando les exigimos demasiado pronto; los desmotivamos.</p> <p><b>Ej.</b></p> <p><i>En una reunión familiar si un niño nunca hace una sugerencia y súbitamente hace una sugerencia no relacionada al tema que se está tratando...Podría recibir una felicitación por la sugerencia en lugar de ser criticado por no prestar atención; después se le puede preguntar si tiene algo que decir acerca del tema que se está tratando.</i></p>

<p><b>5. Adultismo:</b>  Los adultismos se dan cuando olvidamos que los niños no son adultos maduros y esperamos que piensen y actúen como adultos.</p> <p><b>Ej. del lenguaje adultista:</b>  - ¿Cómo pudiste.....?  - ¿Cómo se te ocurre...?  - ¿Realmente te das cuenta de...?  - ¿Cuántas veces tengo que decirte?  - ¿No puedo creer que hagas semejante cosa?</p> <p>Todo lo que comienza con las palabras deberías o tienes que o lo dicho con un tono de reproche, es un adultismo que lo que produce es culpa y vergüenza, en lugar de apoyar y motivar.  El mensaje que enviamos en el adultismo es: <i>Cómo tú no ves lo que yo veo, tú estás equivocado.</i></p>	<p><b>Respetar:</b>  Es importante fomentar la interacción entre padres e hijos, esto ayuda a comprender las diferencias en la forma en como las personas ven las cosas, lo cual crea un clima de aceptación que favorece el crecimiento y la comunicación eficaz.  En lugar de decir:  - <i>Tú sabías muy bien que debías hacer...</i>  Se puede decir:  - <i>Cómo entendiste tú lo que tenías que hacer...</i></p> <p>Es importante tomar en cuenta que no todos los niños tiene las mismas prioridades que el adulto, por esta razón es indispensable respetar las prioridades de los niños sin ignorarlas y menospreciarlas.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro: Barreras y Estímulos<sup>194</sup>

## **CONCLUSIÓN SOBRE LAS BARRERAS Y ESTÍMULOS**

Las cinco barreras no alientan a crecer, al contrario convierten a los niños en incapaces. Los adultos que usan barreras creen que hacen lo correcto sin embargo se está creando frustraciones y desmotivación tanto al niño como al mismo maestro.

Cuando el adulto trata a los niños como personas con control interno, capaces de apoyar y dar soluciones, estamos fortaleciendo la autoestima y generando mejor relación y comunicación entre todos. Estamos creando en nosotros un nuevo marco conceptual basado en el afecto y motivación.

### **Otras actitudes y habilidades afectuosas**

Además de reemplazar las barreras por estímulos; los profesores y los padres pueden cambiar otras actitudes y aprender nuevas habilidades para demostrar interés por los niños.

<sup>194</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp.45-51

- **Ser conciente del tono de voz**

Muchas personas ignoran completamente su tono de voz y la manera en como éste puede afectar a los niños.

Innumerables veces se utiliza un tono de voz alto para humillar, ordenar, criticar, alzar la voz para que todos escuchen, sin embargo cuando tenemos que elogiar a alguien por lo general los demás no escuchan porque bajamos la voz.<sup>195</sup>

- **Escuchar y tomar en serio a los niños**

Varios de los comportamientos que tienen los niños manifiestan detrás de cada uno, un sin número de actitudes que todo adulto debe saberlas interpretar y escuchar, para ayudar en ese momento al niño demostrando apoyo, interés y respeto.<sup>196</sup>

- **Disfrutar del trabajo**

Varios adultos llegan del trabajo con un problema de actitud, que los niños pueden llegar a percibirlo muy fácilmente y pensar que el rechazo, la frialdad, el desprecio y otros tantos sentimientos son por culpa de ellos o porque el adulto no les quiere o hasta les odia. Todas estas actitudes que los mayores envían sin darse cuenta, perjudica la relación con sus niños. Cuando un profesor o padre ama su trabajo, da muestras a sus niños de disfrutar lo que hace cada día; en general disfruta de la vida. Y de esta manera enviará mensajes de optimismo, motivación, respeto e interés por los demás.

Una técnica sencilla creada por un profesor estadounidense llamado Ras, permitió que al aplicarla en su clase él demuestre interés por todos sus niños y de esta manera enviar el mensaje de cuanto él ama su trabajo.

*Un día llegó a su clase con un osito de peluche, al presentar al osito a los niños él dijo:  
“Este es nuestro osito preferido”, si alguno de ustedes se siente desmotivado o triste  
venga a ver el osito; él los hará sentir mejor”*

---

<sup>195</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p. 51

<sup>196</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.52

*Al principio los niños creían que su profesor estaba volviéndose loco, sin embargo pronto captaron el mensaje, ya que el concepto del oso es una manera simbólica de decir ME PREOCUPO POR TI Y NO TENGO TIEMPO DE ESTAR PERSONALMENTE CONTIGO AHORA; PERO ME PREOCUPO POR TI. Por tanto cada vez que un niño estaba triste iba y buscaba el oso y el profesor podía saber como se sentía ese niño y quien en ese momento necesitaba de ayuda y afecto.<sup>197</sup>*

- **Apreciar la singularidad**

Un niño piensa que el adulto le tiene afecto, cuando se reconoce su singularidad, ya que de esta manera él envía el mensaje “YO TE ACEPTO”.<sup>198</sup>

- **Desarrollar una actitud apropiada**

Cuando somos capaces de considerar que un niño tiene un comportamiento que es apropiado para su edad, dejamos de considerar a la persona como fastidiosa y al contrario la aceptamos y la vemos adorable.

Es como pensar en los bebés, todo lo que hacen nos parece adorable, por esta razón es importante cambiar nuestra actitud al ver de otra manera a nuestros niños, respetando cada edad y sus manifestaciones.<sup>199</sup>

- **Tener sentido del humor**

No siempre podemos estar serios, es importante que todo adulto utilice su sentido del humor para calmar a sus niños de una manera no muy común, sin embargo existen adultos que utilizan el sarcasmo de una manera errada ya que les gusta reírse a expensas de algún niño, afectando de esta manera su integridad.

*Un profesor llamado Sr. Barkley, tiene un extraño sentido del humor.*

*Un día, tenía problemas con un estudiante distraído, el Sr. Barkley al caminar por el salón de clase puso su mano en el hombro del niño lentamente y le dijo: “imagínate que tienes 18 años y te levantas y prendes la TV en el canal MTV. Conoces a todas las personas que aparecen en los videos y sabes todas las canciones, pero? Crees que alguien te dará un trabajo? ¡De ninguna manera! ¿Y por qué no?....*

---

<sup>197</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.53

<sup>198</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.54

<sup>199</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.55

*Porque pasaste todo el tiempo en mi clase mirando hacia el espacio...*

*El niño levantó sus ojos, sonrió y abrió su libro.<sup>200</sup>*

- **Respetar los intereses externos de los niños**

Es muy fácil olvidar que los niños tienen otros intereses en la vida, además de la escuela.

La vida social es muy importante para ciertos niños y más si están por entrar a la adolescencia ya que es cuando experimentan sentimientos de rechazo, creando frustraciones al verse no apoyados por los demás o al no ser elegidos. Por el contrario, también pueden experimentar sentimientos de éxito y popularidad que pueden generar más egocentrismos.

Muchos niños tiene varios intereses y de alguna manera el adulto debe buscar estrategias que permitan conocer dichos intereses y tratar de convivir con ellos y para apoyarlos en estas actividades muy importantes para los niños sin menospreciar su valor.

El respeto invita al respeto. La falta de respeto invita a la falta de respeto.

Cuando los niños actúan irrespetuosamente, los adultos deben observar su propio comportamiento.<sup>201</sup>

*Un profesor tenía varios chicos que llegan tarde por la mañana porque se quedaban jugando en las canchas, el decidió colocar en la puerta un rótulo que dice: “Los que llegan tarde, por favor entren sin hacer ruido, siéntense y busquen sus instrucciones en el pupitre. El aprendizaje empieza tan pronto como suena la última campana” De esta amera en lugar de humillar a sus niños, experimentaban las consecuencias y a la vez se les indicaba lo que necesitan para ponerse al día, sin sentir que se han metido en problemas.*

---

<sup>200</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.55

<sup>201</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 56

*Otro profesor mencionó que: “solo llamará a lista cinco minutos después de la última campaña, sé que algunos de ustedes prefieren quedarse en los corredores con otros chicos. Sería mejor si pudieran llegar a tiempo para finalizar la clase y tener así su vida social”*

- **Hacer participar a los niños**

Varias personas mayores se han acostumbrado a solo dar órdenes y a tratar de resolver ellos mismos los problemas de los niños, como se trató antes esto se convierte en una barrera.

Todo cambiaría si hacemos que los niños sean quienes elaboren las normas de la clase o del hogar y las titulen “Nuestras Normas” y las coloque en una pared visible.

Con esto logramos que los muchachos cooperen porque han participado en las decisiones y no se las impuso.

Otra manera de hacerles sentir que cada uno es importante, es asignar a cada uno de los niños tareas, de esta manera cada uno debe responder favorablemente.

Utilizando frases como “Este es nuestro entorno de aprendizaje y todos somos responsables de que funcione.”

Todo esto permite a los niños hacerlos partícipes dándoles su espacio. La cooperación y la colaboración basadas en el respeto mutuo, reemplaza el control externo generando en ellos responsabilidad y control interno.<sup>202</sup>

- **Mejorar, no ser perfectos**

Los niños sienten que un adulto los tiene afecto cuando los motiva en lugar de insistirles en que sean perfectos.

---

<sup>202</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 57

Debemos hacer que cada falla sea una oportunidad para encontrar soluciones. Los mayores deben preocuparse por sus niños y tratar de apoyarlos en resolver problemas y motivarlos a la búsqueda de soluciones, de esta manera muestra interés por ellos.<sup>203</sup>

### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 3: “Apreciar la singularidad”**

**Consigna 1:** Dar a todos los adultos una hoja de papel cortada en la forma de una camiseta con las siguientes instrucciones:

1. Escriba su nombre en la parte superior de la camiseta.
2. En el centro, escriba una palabra que lo describa a usted.
3. Por toda la camiseta escriba palabras que describan algunas de sus características e intereses especiales.
4. En la parte inferior, escriba algo sobre usted que probablemente la mayoría de las personas no conozcan.

Pegue la camiseta a su ropa con cinta y camine por el salón. Hable por lo menos con tres personas usando la información de su camiseta como base de la conversación.

**Consigna 2:** Realizar un cierre preguntando a cada participante qué conceptos nuevos aprendió en este taller, qué le resulto interesante en una o dos palabras.

### **Técnicas para que la comunicación no se vea afectada**

Las siguientes técnicas permitirán que los niños aprendan responsabilidad, autodisciplina, cooperación e interés social que nos ayudarán a tener como resultado una comunicación basada en el afecto y la disciplina con amor.

- **Para evitar berrinches matutinos y nocturnos**

Para empezar y finalizar bien el día eliminando las riñas matinales y nocturnas es preciso invertir tiempo en entrenar a los niños, involucrándolos en la creación de rutinas y en la resolución de conflictos y actuando, consecuentemente, con amor y firmeza. Las rutinas son efectivas cuando los niños han ayudado a

---

<sup>203</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 58

planearlas. La idea es que la rutina sea lo que determine la acción. Si el niño se olvida, el padre o madre puede preguntar: “¿Qué es lo deberíamos estar haciendo en este momento?” El niño puede dirigirse a su cartel donde están detalladas las actividades y actuar. Esta es una manera muy sencilla de permitir a los niños el tipo de control que incentiva la cooperación, en lugar de que el adulto tenga que intervenir de una manera que genera resistencia.<sup>204</sup>

- **Tiempo compartido a la hora de dormir**

Uno de los motivos por los cuales los niños son tan difíciles con sus adultos a la hora de dormir; es porque sienten que sus adultos quieren deshacerse de ellos. Es comprensible que los adultos después de un largo día busquen paz y tranquilidad. Sin embargo lo único que se encuentra son riñas y problemas con los niños antes de dormir. Por esta razón compartir un tiempo con los niños antes de acostarles, es una buena manera para evitar malas situaciones.

**Cuando los niños sienten que los adultos desean deshacerse de ellos, se sienten desmotivados sobre su propia pertenencia en la familia. Entonces reaccionan de distintas maneras como: piden agua, lloran porque dicen que tienen miedos, y demás.**

Sin embargo, los niños sienten si los padres disfrutan del tiempo que comparten con ellos, sienten que pertenecen y que no hay necesidad de portarse mal.

Compartir los momentos más felices y tristes de cada día es una buena manera de que los niños aprovechen el tiempo y se sientan satisfechos. Compartir quiere decir que el adulto también cuenta sus momentos felices y tristes, de esta manera todos disfrutan. Esta actividad puede ser la última en las rutinas nocturnas. Esto permite a los niños sentirse escuchados y que pertenecen a su familia, motivándolos para dormir tranquilos.<sup>205</sup>

- **Para tener buenas comidas**

---

<sup>204</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 260-264

<sup>205</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 265

Las horas de la comida pueden volverse un campo de batalla puesto que es casi imposible alimentar a los niños a la fuerza, sin embargo lo seguimos intentando. Muchos pensarán que lo lograron y detrás a las espaldas lo vomitan todo.

La mejor manera de tener “buenas comidas” es involucrar a los niños en la planeación de éstas y en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan.

Planeen las comidas de la próxima semana en una reunión familiar, entre todos escogen las comidas para cada día. De esta manera todos participan en la planeación de las comidas, están más dispuestos a comer porque ellos participaron.

También se pueden hacer compras del mercado juntos y dar una lista a cada uno para que colaboren, así aprenden a hacer compras y se divierten.<sup>206</sup>

- **Mantenerse al margen de las peleas de los niños**

La mejor manera de enseñarles a sus hijos que no peleen, es mantenerse por fuera de sus peleas. Cuando los adultos se mantienen fuera de las discusiones, se dan cuenta de la notable disminución en las peladas de sus hijos. Esto cuesta mucho entender y creer porque por lo general según los adultos también pelean cuando están solos, pero “¿cómo saben que pelean cuando están solos?” y es porque los niños se encargan de hacerles saber, ya sea esperándolos en la puerta de entrada, les llaman al trabajo. Como resultado de esto es buscar un juez y verdugo del otro, es decir, nos están involucrando.

Si usted no puede mantenerse al margen de las peleas, la única alternativa es meter a todos en el mismo bote y tratarlos de la misma manera.

Al estar todos en el mismo bote se les debe dar a los dos la misma opción: “Pueden dejar de pelear ya mismo o solucionar su problema afuera” o “¿Quieren

---

<sup>206</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 266

ir cada uno a su cuarto hasta que estén listos para dejar de pelear o quieren ir al mismo cuarto para trabajar juntos en una solución?”

Cuando los adultos nos rehusamos a participar en las peleas de los niños, o metemos a los niños en el mismo bote, aplicándoles el mismo tratamiento a todos los involucrados en la pelea, logramos eliminar el mayor motivo de conflicto.<sup>207</sup>

- **Señales no verbales**

Las señales no verbales permiten a los adultos disminuir los gritos y regaños.

Ejemplo: aplaudir cuando no están escuchando, levantar el dedo pulgar cuando una regla no se está cumpliendo, etc.

Para esto es importante quedar de acuerdo entre todos para que a la señal se pueda realizar la actividad que no estaba cumpliéndose.<sup>208</sup>

- **Opciones**

Las opciones se trabajan cuando no se cumplen las exigencias. Las opciones deben ser respetuosas y deben concentrarse en las necesidades de la situación, están directamente relacionadas con la responsabilidad, el respeto a los demás y la convivencia. A los niños pequeños se les deben dar opciones limitadas, mientras que los grandes ya son capaces de escoger entre opciones amplias.

Cuando se proponga una alternativa a los niños, las dos opciones deben ser aceptables para el adulto.

Hay situaciones en donde los niños no tienen alternativa, como la realización de las tareas escolares. Las tareas deben hacerse. Sin embargo se les puede ofrecer la alternativa de escoger a qué hora les gustaría hacerlas, justo después del colegio, antes de la comida o después de la comida.<sup>209</sup>

---

<sup>207</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 268-272

<sup>208</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 272-276

<sup>209</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 276

- **Afirmación eficaz ¡Apenas...!”**

“Apenas recojas tus juguetes, iremos al parque”. Esta afirmación es más eficaz que decir: “Si recoges tus juguetes, iremos al parque”. Los niños reciben la primera como una afirmación cariñosa que indica lo que el adulto está dispuesto a hacer bajo las circunstancias preescritas. Los niños interpretan a la segunda afirmación como un desafío entrando en una lucha de poder.

Las afirmaciones que comienzan con “apenas” deben decirse en un tono de voz que indique que el adulto se retirará de la situación hasta que se cumplan los requisitos. El adulto debe despreocuparse y dejar que el niño experimente las consecuencias de su elección.<sup>210</sup>

- **La mesada**

La mesada puede ser una excelente herramienta de enseñanza. Cuando los niños tienen una mesada regular, pueden aprender el valor del dinero, si los adultos lo manejan con eficacia.

La mesada no puede ser utilizada como recompensa o castigo.

Cuando los niños tienen su mesada, los adultos eliminan el problema que ocurre cuando desean algo en una tienda.

A medida que los niños crecen y empiezan a querer objetos más costosos, los adultos pueden proponerles que ahorren una parte de su dinero. Cuando los niños invierten su dinero en las cosas, son más responsables al cuidarlas. Los niños también pueden utilizar el dinero de su mesada para reparar algún daño que le hayan hecho a la propiedad de otro.<sup>211</sup>

## ***TRANSMITIR AMOR INCONDICIONAL***

---

<sup>210</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 277

<sup>211</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p. 278

Los niños necesitan saber que ellos, como personas, son más importantes para nosotros que las cosas que hacen. Necesitan saber que son más importantes que las posesiones materiales de nuestras vidas. Los niños muchas veces no saben lo importantes que son para nosotros y lo mucho que les queremos. Algunos adultos se concentran tanto en las desobediencias, que pierden de vista al niño y el niño se pierde de vista a sí mismo.

Muchas veces reprendemos a nuestros niños para que mejoren. Deseamos que mejoren porque les queremos y pensamos que serán más felices si hacen lo que nosotros creemos que es mejor para ellos. Por lo general, no escuchamos la parte del mensaje que dice que queremos que mejoren por su bien. Escuchan otra cosa y piensan: “Nunca puedo hacer nada lo suficientemente bien. No cumplo con tus expectativas. Quieres que mejore para ti, no para mí”

Recuerde que los niños se portan mejor cuando se sienten mejor. Nada se siente mejor que el amor incondicional. Cuando los niños se sienten amados, están listos para cooperar.<sup>212</sup>

- **Los cuatro pasos para ganarse la cooperación de los niños**

Los cuatro pasos para ganar la cooperación son una excelente manera de ayudar a los adultos a entrar en el mundo del niño.

Se deben utilizar cuando se perciba una brecha de hostilidad y resentimiento en la comunicación con nuestros hijos.

Este proceso ayudará tanto a niños como adultos:

Los cuatro pasos para la cooperación pueden ser de gran ayuda cuando nuestros niños dudan de los beneficios de nuestras sugerencias:

1. Entrar en el mundo del niño: “¿Te parece que yo quiero que saques buenas calificaciones en el colegio para mí o para ti?”
2. Mostrar comprensión: “Comprendo que te pueda parecer que nunca haces las cosas suficientemente bien como para complacerme. Cuando mis adultos querían que yo mejorara sentía que me estaban pidiendo que viviera para ellos y bajo sus expectativas.”

---

<sup>212</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 294

3. Compartir sentimientos sinceros: Francamente quiero que saques buenas calificaciones porque creo que sería provechoso para ti. Sé que a veces puede sonar molesto, pero una buena educación te abrirá muchas puertas y te ofrecerá muchas más opciones en el futuro”
4. Buscar juntos una solución: “¿Qué podemos hacer para que trabajemos por tu propia iniciativa, motivado por un tipo de mejoramiento que tú consideras provechoso, en vez de usar la fuerza, motivada por mis críticas”

Para crear un ambiente de cooperación, es necesario enseñar habilidades de comunicación y resolución de conflictos que surjan del interés social.

Cuando los niños tienen habilidades de comunicación y resolución de conflictos, mejorarán sus relaciones interpersonales.

La mejor manera de enseñar estas habilidades es que el adulto demuestre con su ejemplo.<sup>213</sup>

### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 3:**

**Consigna 2:** Realizar un cierre preguntando a cada participante qué conceptos nuevos aprendió en este taller, qué le resultó interesante en una o dos palabras.

---

<sup>213</sup> NELSEN, J. (1998): Disciplina con amor (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p. 296

## TALLER 3

# DISCIPLINA CON AMOR

- **EL MATERIAL EXPUESTO A CONTINUACIÓN FUE DESARROLLADO TANTO PARA PADRES DE FAMILIA COMO PARA PROFESORES**

## UNIDAD I

¿Qué significa disciplina?

**“La forma correcta de entrenar a los niños es idéntica a la forma correcta de tratar al prójimo”**

Rudolf Dreikurs

### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 1: “¿Qué es la disciplina”

**Consigna:** Entregar una hoja a cada padre de familia con las siguientes preguntas y pedirles que respondan de manera personal: Solicitar a 4 voluntarios que lean sus respuestas a las preguntas 2 y 3. La primera pregunta hay que guardarla porque se lo leerá al final del taller.

- 1.- ¿Cuál es su concepto de Disciplina?
- 2.- ¿Qué expectativas tengo de mis hijos en este año?
- 3.- ¿Qué expectativas cree que tienen ellos de usted?

### ¿Por qué se usa madera de nogal?

*Un sargento preguntó a un grupo de soldados ¿por qué se usa madera de nogal para la culata del fusil?*

*“Porque es más dura que otra madera”, contestó un soldado.*

*-“Mal”- respondió el sargento.*

*-“Porque es más elástico” respondió otro soldado.*

*-“Otra vez mal”. Dijo el sargento.*

*-“Porque brilla más”.dijo otro.*

*-Ustedes, muchachos tienen mucho que aprender. Se usa madera de nogal por la simple razón que así lo dice el reglamento.<sup>214</sup>*

Cuando la motivación subyacente de la disciplina, es controlar y castigar en lugar de brindar una oportunidad para el aprendizaje, es poco lo que se logra, o sus resultados son únicamente a corto plazo.

Como ustedes bien lo saben, crear un ambiente de disciplina con amor en el hogar es uno de los mayores retos que presenta la educación del siglo 21.

<sup>214</sup> ANELLO. E, Y HERNÁNDEZ, J. (1996): Texto tomado de la serie de Liderazgo moral, Universidad Núr Santa Cruz, Bolivia, p.5

### **¿Por qué los niños de hoy no se comportan como en los viejos tiempo?**

¿Por qué ya los niños no desarrollan el mismo sentido de responsabilidad y motivación que parecía prevalecer en los niños de antes?

Podemos citar algunos de los factores: la fragmentación de la familia, el exceso de televisión y violencia, el abandono de los hijos por el trabajo excesivo de las madres, la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer, la falta de tiempo de los padres, entre otras causas. Pero otro cambio importante, es que los niños de nuestra sociedad, tienen cada vez menos oportunidades para aprender responsabilidad y motivación. Ya no necesitamos, ni esperamos que los niños contribuyan a la supervivencia económica familiar, en lugar de esto les damos demasiado “en nombre del amor”, sin ningún esfuerzo o inversión de su parte. Con demasiada frecuencia no les permitimos la oportunidad de sentirse que forman parte significativa del hogar por medio de la contribución responsable, y después nos quejamos y los criticamos por irresponsables.

Tampoco adquieren responsabilidad cuando los adultos son demasiado autoritarios, sobreprotectores o excesivamente permisivos; sino cuando se les da la oportunidad de aprender en un ambiente de amabilidad, guía, firmeza, dignidad y respeto. De esta forma, crecerán con la idea de que son beneficiarios dependientes, cuyo único sentido de pertenencia y significación en la sociedad y en la familia radica en la manipulación de los demás para someterlos a su servicio.

La palabra “Disciplina” proviene del latín que significa “discípulo” que significa “seguidor de la verdad, de los principios o de un maestro venerado”. Sin embargo la disciplina, actualmente, es sinónimo de castigo o al menos creen que la manera de disciplinar más adecuada es mediante el castigo. Los niños no serán seguidores de la verdad o de principios hasta que su motivación no provenga de un punto interno de control, es decir que logre autodisciplina. El castigo y el premio crean dependencia de puntos externos de control.<sup>215</sup>

---

<sup>215</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, pp. 23-25

A continuación, se presentan las estrategias psico-educativas generales que fueron tratadas en los talleres de padres-profesores:

- **Intercambiar cumplidos, agradecimientos, felicitaciones y reconocimientos:**  
Pídales que piensen en algo que quisieran agradecer a otros. Dé algunos ejemplos. Quizás quieran agradecer a un compañero, hermano o primo por haberles prestado un lápiz, una pelota o haber compartido su sándwich con él, por ser un buen amigo, etc.

Otra forma de enseñarles es pedir a los muchachos que piensen en algo por lo que ellos quisieran recibir algún reconocimiento. Luego la persona a su lado izquierdo expresa ese reconocimiento a la persona de su lado derecho.

Si los niños tienen dificultad para expresar los reconocimientos, recuérdelos lo fácil que sería si les pidiera que digan críticas o quejas. ¿No sería una lastima que seamos negativos tan fácilmente y tan difícilmente positivos? ¿No sería mejor si tuviéramos más aspectos positivos en nuestras vidas? Sigamos practicando hasta que esto sea más fácil.

Identifique los reconocimientos equívocos. Pregunte a los niños: ¿Qué fallas encuentran en los siguientes reconocimientos? Y dé los siguientes ejemplos: “Me alegra que me prefieras entre todos los compañeros o hermanos”, “Quisiera agradecerte por haber compartido tus dulces o juguetes conmigo, porque normalmente eres muy egoísta”.

Si alguien expresa una crítica pensando que es un reconocimiento, pregúntele si quiere nuevamente intentarlo o pedir que esa crítica lo convierta en positivo. Pero es importante no dejar deslizar una crítica sin hablar de ello. También podría sugerirles expresar reconocimientos con el cuidado de no herir el corazón de alguien. Si alguien no quiere hablar y pasa su turno, está bien.

Cada vez que sea su turno o tenga el objeto en la mano usted puede decir: “Doy” (usted da reconocimiento a otro), “recibo” (usted quiere recibir un reconocimiento de alguien) o “paso” (da su turno a otra persona).<sup>216</sup>

La mayoría de los chicos no están acostumbrados a expresar reconocimientos a los demás, por tanto sugerimos que la primera reunión familiar/reunión de clase se dedique a enseñarles como hacerlo. Una forma es pedirles que recuerden algún momento en que alguien haya dicho algo que los hizo sentir bien. Pueden hacerlo por turnos y compartir sus ejemplos con los demás. Esto al inicio les resulta difícil, pero luego de que se vuelve un hábito, la incomodidad desaparece y surge la sinceridad cuando los niños aprenden la habilidad de dar y recibir reconocimientos.

- **Las “tres eres” de la superación.**

Las 3 eres de la superación dan a los niños las herramientas para no adjuntar a los errores componentes de culpa, vergüenza y acusación.

Escriba en el tablero estos 3 pasos:

1. Reconocer el error con un sentimiento de responsabilidad y no de culpa.
2. Reconciliarse pidiendo disculpas a la o las personas que usted ha ofendido o herido.
3. Resolver el problema, cuando es posible, encontrando juntos una solución.

Pida a los niños que piensen en algún error que hayan cometido y para el cual hubieran podido utilizar las 3 eres.

- **Pasos para la solución de problemas:**

Frente a un problema determinado enséñeles a seguir los siguientes pasos:

**Ignórelo:**

- a. Retírese en lugar de reaccionar.
- b. Tómese un tiempo para recuperar la calma.

---

<sup>216</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 70-78

**Hable respetuosamente sobre el problema con cada persona afectada:**

- a. Comparta sus sentimientos y escuche los sentimientos de los demás.
- b. Asuma la responsabilidad de lo que usted hizo para contribuir al problema.

**Póngase de acuerdo en una solución donde sólo hay ganadores.**

- a. Haga una lluvia de ideas.
- b. Elija la solución que convenga a todos los afectados.

**Anote el problema en la agenda de la reunión de clase o agenda familiar.**

- a. Consulte con todos y entérese del problema.
- b. Haga una lluvia de ideas con más personas para generar más ideas.

Cuando los niños le planteen un problema, remítalos al cuadro de los 4 pasos de la solución de problemas y pregúnteles si han intentado alguno de ellos. Si no lo han hecho, pregúnteles cuál de los pasos les gustaría intentar. Esto le deja a usted fuera del papel de solucionador.

- **Mantener las decisiones con dignidad y respeto**

Cuando usted utiliza diez palabras o menos para mantenerse en lo dicho, evita las recriminaciones. Es mejor una palabra o un gesto.

Cuando se trata de niños pequeños (hasta los ocho años de edad), mantener una decisión es relativamente simple. Cuando usted dice algo, dígalo en serio. Cuando lo dice en serio, manténgase en lo dicho con amabilidad y firmeza. Hay que aprender a “quedarse callado y actuar”.<sup>217</sup>

*La señora Valdez ya tenía el hábito de insistirle pacientemente a Jennifer que guardaría sus bloques antes de pasar al círculo de lectura. Cuando aprendió la técnica de mantener las decisiones resolvió actuar de una manera diferente. Al día siguiente cuando llegó la hora de la lectura, buscó a Jennifer, la tomó por la mano y, con firmeza y amabilidad, la llevó al círculo. Un momento antes del recreo, la señora Valdez preguntó a Jennifer:*

---

<sup>217</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 210-226

*-¿Que tienes que hacer antes de salir al recreo?*

*Jennifer inocentemente dijo: “No se”. La señora Valdez se limitó a señalarle los bloques. Jennifer fue hacia donde estaban los bloques y se entretuvo. Había guardado la mitad de los bloques cuando sonó la campana del recreo. La señora Valdez la detuvo en la puerta, la devolvió a la zona donde estaban los bloques y señaló los bloques. Jennifer los recogió tan rápido como pudo para no perderse ni un minuto del recreo. Jennifer aprendió que sus tácticas manipuladoras ya no eran eficaces. La señora Valdez aprendió que era mucho más fácil y eficaz mantener su decisión con pocas palabras, que utilizar recriminaciones, amenazas y castigos.*

También es importante seguir cuatro pasos para mantener eficazmente una decisión y evitar las cuatro trampas que impiden mantener eficazmente una decisión. Los niños cooperarán aunque no deseen hacerlo. Van captando la idea de que lo que se pide es razonable y de que respetuosamente se les está dando responsabilidad.

- **Cuatro pasos para mantener eficazmente una decisión**

1. Entable una discusión amigable en la que todos puedan expresar sus pensamientos y sus sentimientos acerca de un asunto.
2. Organice una lluvia de ideas para proponer soluciones y elija una, con la que estén de acuerdo tanto el adulto como el niño.
3. Pónganse de acuerdo en un plazo específico que deben cumplir con lo acordado.
4. Entienda lo suficiente a los niños como para saber que es probable que no cumplan el plazo, y simplemente manténgase en su parte del acuerdo haciéndoles ver su responsabilidad como en el ejemplo anterior.<sup>218</sup>

- **Cuatro trampas que impiden mantener eficazmente una decisión**

1. Esperar que los niños tengan las mismas prioridades que los adultos.
2. Juzgar y criticar en lugar de mantenerse en lo dicho.
3. No acordar previamente (sin coerción) un plazo específico o una acción específica por parte del adulto.

---

<sup>218</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 117

4. No mantener la dignidad y el respeto por los estudiantes y por usted mismo al recordarles el acuerdo previo.

Algunos adultos oponen objeciones a esta técnica de mantener las decisiones, diciendo: “No queremos tener que recordar a los niños que cumplan lo acordado. Esperamos que sean responsables sin que tengamos que recordárselo”. Para estos adultos tenemos cuatro preguntas: (1) ¿Usted no tiene tiempo para recordar a sus niños con dignidad y respeto el que deben cumplir sus acuerdos, pero sí se toma el tiempo para regañar y castigarlos por incumplirlos. (2) ¿Ha notado usted lo responsables que son los niños cuando se trata de cumplir acuerdos que son importantes para ellos? (3) ¿No preferiría usted hacer algo que sea una prioridad para usted a hacer algo que usted no quiere hacer? (4) ¿Qué lo motiva a usted a hacer cosas que no quiere hacer: el respeto que los demás tienen por usted o la falta de respeto? (Ejemplo: Aunque recoger bloques tal vez no es la prioridad de Jennifer, es importante que ella recoja los bloques).

Mantener las decisiones consume menos energía y es mucho más divertido y productivo que reprender y castigar.

- **Preguntarles, “qué”, “por qué” y “cómo” en lugar darlo por hecho.**

La mayoría de los adultos dicen a los niños lo que sucedió, por qué sucedió, cómo han debido sentirse al respecto y qué deberían hacer al respecto, en lugar de preguntarles ¿qué sucedió?, ¿Por qué creen ellos que sucedió?, ¿Cómo se sienten al respecto?, ¿La próxima vez que harían en base a esta experiencia?.<sup>219</sup>

Cuando les decimos qué hacer en lugar de preguntarles, no los alentamos a que desarrollen sus habilidades de juicio, consecuencia y responsabilidad. No les damos el maravilloso regalo de ver los errores como oportunidades para aprender. Decir en lugar de preguntar también les enseña qué pensar en lugar de cómo pensar, lo que es muy peligroso en una sociedad donde abunda la presión de los compañeros, las sectas y las pandillas.

Una advertencia: no pregunte al menos que esté verdaderamente interesado en conocer las percepciones de sus niños y quiera ayudarlos a aprender a pensar y a

---

<sup>219</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 218

resolver problemas. Nunca haga una recriminación después de una respuesta. No es conveniente decirles que deberían ser más pacientes después de que ellos han dicho que estaban enfadados porque no les habían tomado en cuenta. Usted puede escucharlos amablemente o seguir haciendo preguntas que inviten a los niños a sacar sus propias conclusiones.

- **Decir “no” con dignidad y respeto**

Está bien decir “no”. Si usted lo dice siempre, es un problema. Pero algunos adultos no piensan en que tienen el derecho a decir “no” sin largas explicaciones.

Un día, un grupo estaba especialmente alborotado, y los estudiantes preguntaron a la profesora: “¿Podemos tomar un tiempo fuera para jugar?”. La profesora respondió: “No” ¿Por qué no? No es justo, el señor Smith sí lo permite en sus clases”.

Esta vez la profesora dijo: miren mis labios. “No”. “Ay. Vamos, sea buena”. Usted es muy estricta”. “¿qué parte de no, no entienden”. Supongo que tenemos que terminar nuestro trabajo”. La profesora se limitó a sonreír. Este ejemplo podría sonar irrespetuoso, a menos que se sienta el espíritu que hay detrás de esta actitud. Algunas personas se han preguntado por qué la profesora no explicó sus razones. En realidad, es una falta de respeto explicar lo que los estudiantes ya saben. Estos estudiantes sabían lo que tenían que hacer y estaban manipulando a la profesora para no hacerlo. Esta profesora, con amabilidad y firmeza evitó la manipulación y así demostró amabilidad y firmeza para sí misma, para los estudiantes y respecto a la situación.

- **Actuar más, hablar menos**

Usted puede actuar en lugar de hablar. Escúchese a sí mismo durante un día. Si decide actuar más y hablar menos, los niños comenzarán a notar la diferencia. En lugar de pedir a los niños una y otra vez que hagan silencio, espere en silencio hasta que ellos le presten atención. Debemos aprender a no decir cosas que no pensamos hacer. Si realmente piensa hacer algo, esté preparada de mantener su decisión con acciones en lugar de palabras.

- **Identificar los caminos errados**

Reconocer las 4 razones por las cuales las personas hacen lo que hacen. (Visto en el taller anterior).

Cuando los niños saben que pueden plantear una idea sin ser juzgados, se sienten libres para contribuir en lugar de ir sobre seguro por temor de parecer ridículo.

- **Concéntrese en las soluciones y no en castigos punitivos.**

Este punto es muy importante, vivimos en una sociedad en donde, generalmente, se busca culpables o castigos pero no soluciones. Promueva una cultura en los niños de buscar soluciones ante los problemas y no la búsqueda de culpables y castigos.

- **Circular un objeto entre las personas.**

El que tenga el objeto es el que tiene el turno para hablar. Esto hace que todos tengan la oportunidad de hablar.

- **Preguntas de reorientación**

Una de las mejores maneras de reorientar un comportamiento es a través de preguntas relacionadas con el mismo comportamiento que usted desea cambiar. Por ejemplo, cuando los niños están muy ruidosos, pregunte: “¿Cuántos de ustedes creen que hay demasiado ruido para que las personas puedan concentrarse? ¿Cuántos no lo creen?”. Es importante hacer la pregunta de las dos maneras con el fin de dar espacio a las respuestas honestas. La pregunta simplemente les ayuda a hacer conciencia de lo que hay que hacer.

Haga la pregunta mientras los niños siguen trabajando. No se requiere ninguna discusión, pero es interesante observar como mejora en la situación mediante una simple pregunta de reorientación. Un adulto usó una variación creativa de una pregunta de reorientación. Detuvo la clase en medio de una actividad y dijo: “Sólo quiero saber cuántos de ustedes quieren ayudar a José con sus tablas de

multiplicar. ¡José mira todas esas manos! Elige a alguien que te ayude con la tabla del 7.”<sup>220</sup>

- **Tratar a todos por igual**

Un niño acusa a su hermano o compañero: *“Estoy segura de que ustedes dos pueden resolverlo”*.

Un niño pega a su hermano o compañero: *“Por favor, ambos vayan a su cuarto o salgan del salón”*. Si los niños responden con “Eso no es justo, yo no estaba haciendo nada malo”. Simplemente diga: *“No quiero saber quién tuvo la culpa ni señalar con el dedo sino que el problema se resuelva y ustedes tienen la capacidad de hacerlo”*.

Otro problema es que muchos adultos piensan que su trabajo consiste en resolverlo todo y que ellos son los únicos que tienen buenas ideas.

Otra variación de la técnica de tratarlos a todos por igual es pedir a los que están metidos en el problema que imaginen qué deben hacer y observar su creatividad en acción.<sup>221</sup>

- **Período de enfriamiento o tiempo fuera formativo**

El tiempo fuera puede ser una herramienta formativa, una experiencia estimulante y fortalecedora para los estudiantes, y no una experiencia punitiva y humillante. El tiempo fuera puede motivar a los niños cuando el objetivo es darles la oportunidad de hacer una breve pausa para que lo intenten de nuevo tan pronto como estén listos para cambiar su comportamiento. Todos tenemos momentos en que, por una u otra razón, no nos apetece hacer lo que se requiere y podemos elegir a cambio alguna forma de no cumplir. El tiempo fuera puede ser un período para recuperar la calma.

El tiempo fuera funciona cuando le damos a escoger al menor con opciones limitadas.

---

<sup>220</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, pp. 221

<sup>221</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 227

Las personas actúan mejor cuando se sienten mejor. No motivamos a los infantes a que actúen mejor haciéndolos sentir peor a través de un tiempo fuera punitivo. Es útil decirles: “Cuando estés en tu tiempo fuera, haz algo a que te ayude a sentirte mejor, porque se que actuaras mejor cuando te sientas mejor.”<sup>222</sup> Explique a los niños que todas las personas necesitan un período de enfriamiento o tiempo fuera de vez en cuando, porque a veces todos nos comportamos mal y cometemos errores. Puede ser bueno tener un lugar para poner en orden los sentimientos, para calmarse y después tomar una decisión sobre qué hacer. Esto no es un castigo sino un tiempo para calmarse hasta que se sientan mejor. Es uno mismo quien puede decidir cuándo se siente mejor, y luego puede reunirse nuevamente con el grupo o con la familia.

Los sentimientos y las acciones son cosas diferentes. Lo que sentimos nunca es inapropiado. Lo que hacemos con frecuencia si lo es “Si tu comportamiento es inapropiado (irrespetuoso con los demás), me pregunto si te ayudaría estar un rato en el rincón del periodo de enfriamiento”. Algunos adultos dan a los niños un cronómetro para que ellos lo ajusten al tiempo que creen necesitar para sentirse mejor. Otros adultos prefieren permitir a los niños todo el tiempo que necesiten.

El período de enfriamiento funciona cuando le damos a escoger al niño con opciones limitadas. Por ejemplo, un adulto puede preguntar: “¿que te ayudaría más en este momento: un período de enfriamiento, los pasos para la solución de problemas o anotarlo en la agenda?”.

Las personas actúan mejor cuando se sienten mejor. No motivamos a los niños a que actúen mejor haciéndolos sentir peor a través de un período de enfriamiento punitivo. Es útil decirles: “Cuando estés en tu periodo de enfriamiento, haz algo que te ayude a sentirte mejor, porque se que actuarás mejor cuando te sientas mejor.”<sup>223</sup>

---

<sup>222</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.231

<sup>223</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.231

- **Retiro emocional**

El tiempo de enfriamiento es valioso antes de intentar discutir las cosas racionalmente. El propósito es distanciarse de la situación hasta que todos se calmen. De esta manera se evita la lucha de poder y los ciclos de venganza. Retirarse emocionalmente no significa escatimar amor al niño. Significa retirarse de la situación que produce conflicto. Todos los métodos de retiro deben estar seguidos de motivación, entrenamiento, orientación o actividades de resolución de problemas, después del período de enfriamiento.

- **Construir sobre las fortalezas, no sobre las debilidades**

Cuando les señalamos lo que han hecho bien, los niños se sienten motivados a seguir haciéndolo igual de bien o mejor. Es importante preguntarles a ellos mismos qué opinan sobre su trabajo.<sup>224</sup>

- **Pasos para ganarse la cooperación de los niños:**

- a. Expresar su comprensión respecto a los sentimientos que usted cree que el niño está experimentando.
- b. Entender no significa estar de acuerdo ni pasar por alto, sino sencillamente, comprender la percepción de los niños. Es bueno en ese momento, compartir las circunstancias en las que usted se haya sentido o comportado de manera similar.
- c. Compartir sus propios sentimientos y percepciones. Si usted ha dado los primeros dos pasos de manera amistosa y sincera, el niño estará preparado para escuchar.
- d. Pregúntele si está dispuesto a trabajar para buscar una solución al problema y si tiene ideas de cómo evitar este problema a futuro. Si no las tienes dá algunas sugerencias y busca llegar a ciertos acuerdos.<sup>225</sup>

---

<sup>224</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 259

<sup>225</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 154

## UNIDAD IV

### “Motivación vs. Elogios y Recompensas”

“Los niños necesitan motivación así como las plantas necesitan de agua. No pueden sobrevivir sin ella.”  
Dreikurs

La motivación les enseña a los chicos que lo que hacen es diferente de lo que son, y les hace saber que son valorados por su singularidad sin ningún juicio. La motivación no es fácil porque la mayoría de los adultos se acostumbran a reaccionar de manera negativa en vez de actuar, directamente, identificando el mensaje que hay detrás de ese comportamiento y motivarlos a mejorar. Otros prefieren los castigos, piensan que funcionan, porque no exploran los resultados negativos a largo plazo. A los adultos se nos olvida que el niño se comporta mal porque en el fondo está diciendo simplemente: “Quiero pertenecer”. Los niños que son motivados obtienen también el beneficio de un mayor amor por sí mismos y de un sentido de pertenencia y mejor autoestima.

Si a sus hijos les cuesta encontrar soluciones que no sean punitivas y motivadoras es el momento de hablar de este tema con ellos.

Es fácil elogiar o recompensar cuando se comportan bien pero ¿Qué podemos hacer cuando se portan mal y no se sienten bien consigo mismo? Estos son los que más necesitan de motivación justamente.<sup>226</sup>

---

<sup>226</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.176

## Diferencias entre Elogios vs. Motivación

CUADRO <sup>227</sup>

	<b>Elogios</b>	<b>Motivación</b>
<b>Definiciones de diccionario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar un juicio favorable de algo o alguien.</li> <li>• Alabar atribuyendo perfección.</li> <li>• Expresión de aprobación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspirar coraje.</li> <li>• Estimular.</li> <li>• Animar y alentar.</li> </ul>
<b>Dirigido a:</b>	El que hace algo “Niña buena”.	Lo que hace alguien: “Buen trabajo”.
<b>Reconoce</b>	Sólo un producto completo, perfecto.	Esfuerzo y progreso.
<b>Actitud</b>	Paternalista, manipuladora: “me gusta como está sentada Susi ”	Respetuosa, apreciativa: ¿Quién me puede mostrar cómo debemos sentarnos ahora?
<b>Mensaje en primera persona.</b>	Expresa un juicio: “me gusta como hiciste eso”	Autorevelador: “Aprecio o agradezco tu cooperación”.
<b>Utilizado más frecuentemente con ejemplos</b>	Niños: “Eres una niña muy amable” “Estoy orgullosa de ti por haber sacado 10 en matemáticas” (despoja a la persona de la propiedad de sus logros).	Adultos: “Gracias por tu ayuda” “Ese 10 refleja que has hecho un buen trabajo” (reconoce la propiedad y la responsabilidad).
<b>Invita a que</b>	Las personas cambien para los demás	Las personas cambien para sí mismas.
<b>Control</b>	Externo: ¿Qué piensan ustedes?	Interno: ¿Qué pienso yo?
<b>Enseña</b>	Qué pensar: la evaluación es de otros.	Cómo pensar: auto evaluación
<b>Meta</b>	Conformidad: “Lo hiciste bien”	Comprensión: ¿Qué piensas, sientes o aprendes?
<b>Efectos sobre la autoestima</b>	Sentirse valioso o importante sólo cuando los demás aprueban.	Sentirse valioso sin la aprobación de los demás.
<b>Efecto a largo plazo</b>	Dependencia de los demás	Confianza en sí mismo, autonomía e independencia.

<sup>227</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.176

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 4: Motivación**

**Consigna:** Pregúnteles si les gustaría practicar escribiendo notas de motivación unos para otros.

Luego pida a algunos que lean alguna nota que hayan recibido de su compañero. Analice si es una nota de motivación o elogio. Pregunte de qué persona la recibió como se sintió al leerla.

**ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 5:**

**Consigna:** Entregar una hoja a cada adulto con la siguiente pregunta: ¿Cuál es su concepto de disciplina? y pídales que respondan de manera personal: Solicitar a 4 voluntarios que lean sus respuestas comparándolas con el primer concepto de disciplina que habían escrito al principio del taller, en la práctica 1. Analizar si algo ha cambiado y si es así en qué. Preguntarles: ¿Qué cada uno nos diga cuál ha sido su aprendizaje en este taller?

### UNIDAD III

#### **“Los Errores como una oportunidad para aprender”**

“Solo aprendemos de nuestros errores si no tenemos a cometer errores”  
Rudolf Dreikurs

Cuando un niño comete un error en un video-juego, simplemente, lo intenta otra vez. Puede tomarle 100 intentos para saber como resolver un problema o pasar al siguiente nivel. Los video-juegos no regañan ni avergüenzan al jugador; están diseñados para que el jugador siga intentando y para animarlo a que aprenda de sus errores pasados. Hágales ver a los niños que la vida no es muy diferente. No hay persona en el mundo que no cometa errores o equivocaciones durante su vida. Hágales ver a sus niños que si todos en la familia entienden, realmente, que al cometer errores estamos aprendiendo, ningún niño se preocupará al ver su nombre anotado en la agenda familiar o de clase. Aprenderán a sentirse orgullosos de asumir la responsabilidad por lo que esto no significa que ellos sean malos ni que vayan a meterse en problemas; significa que desean ser responsables, y éste es un paso necesario para utilizar los errores como una oportunidad para aprender. Si ocultamos los errores no podremos enmendarlos nunca.<sup>228</sup>

---

<sup>228</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.171

### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 3: “Modelos mentales sobre los errores.”**

**Consigna 1:** “Hagamos una lluvia de ideas sobre qué modelos mentales nos han inculcado desde la niñez o modelos que socialmente son manejados acerca del error o las equivocaciones”.

Ejemplo

- Soy malo si cometo errores.
- Si cometo un error, debo tratar de que nadie se dé cuenta.
- Es mejor dar una excusa y culpar a otros que aceptar la responsabilidad.
- Es preferible no arriesgarme si sé que no puedo hacer algo “bien” o perfecto.
- Cometer un error es un signo de debilidad.
- Nunca reconozcas cuando cometes un error porque te veras mal frente a los demás.

Consigna: ¿Qué actitudes genera ésta forma de pensar en los niños?

Ejemplo

-Inseguridad, orgullo, no pedir disculpas ni reconocer errores, miedo a admitir que se ha equivocado, falta de confianza en sí mismo, baja autoestima, mentir en vez de enfrentar con la verdad, no existe una actitud de aprendizaje sino de crítica y búsqueda de culpables frente a los errores.

- **Las 3 eres de la superación:**

1. **Reconocer:** Reconozco que me equivoque...
2. **Reconciliarse:** Lo siento, perdóname.
3. **Resolver:** Encontramos una solución en conjunto.

Es mucho más fácil asumir la responsabilidad de un error, cuando se ve como una oportunidad para aprender. Cuando vemos los errores como debilidad, nos sentimos inútiles y desmotivados, nos volvemos defensivos, evasivos, censurados y criticones. La alternativa del amor nos conduce, naturalmente, a la reconciliación. ¿Se han dado cuenta ustedes que los niños están más dispuestos a

perdonar cuando nosotros estamos dispuestos a pedir perdón? ¿Alguna vez han pedido perdón a un niño? ¿Cómo fue su reacción?<sup>229</sup>

- **La importancia del momento preciso:**

La motivación sólo es bien recibida después de un período de enfriamiento. En el momento del conflicto, especialmente, si el camino errado es poder o venganza uno está demasiado alterado. Mejor alejarse o simplemente ignorar el comportamiento conflictivo hasta que los dos tengan la oportunidad de calmarse. Cada cual debe manifestar sus sentimientos a través de mensajes en primera persona, en vez de mensajes hirientes o que produzcan culpa.<sup>230</sup>

---

<sup>229</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, p.134

<sup>230</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 153

- **LOS SIGUIENTES TEMAS FUERON INCLUIDOS ESPECIALMENTE EN EL TALLER DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA**

## **UNIDAD II**

### ***“Reuniones familiares”***

- **Reuniones semanales:**
  - Las reuniones familiares son diferentes de los otros métodos porque debe ser un proceso continuo diseñado para enseñar a los niños habilidades importantes en la vida.
  - Se necesita tiempo para crear una atmósfera de afecto, desarrollar habilidades de comunicación y respeto mutuo.
  - Se recomienda realizar las reuniones familiares una vez a la semana, durante 45 minutos. Estableciendo un día y una hora específica.
  - Es importante no atender llamadas durante la reunión o cancelarla por otra actividad. Si los padres dan el ejemplo y le dan importancia a esa reunión, seguramente los niños seguirán ese ejemplo.
- **Crear la agenda:**

En estas reuniones tanto los padres como los hijos sugieren los temas que serán tratados. Los niños por lo general oponen resistencia y sabotean las reuniones en las que domina el adulto. Los puntos de la agenda y las soluciones son propuestos por todos por igual. De esta forma los niños sienten que sus opiniones son valiosas, se desarrolla respeto, afecto, interés por el prójimo, por el ambiente y la comunidad.

La agenda puede ser una hoja pegada con un imán en la refrigeradora. Se debe tratar los temas en orden cronológico, para no tener que juzgar cual es el más importante.
- **Llegar a consensos**

Es importante llegar a un consenso sin embargo si la familia no puede lograrlo, entonces es mejor dejar ese tema para la siguiente semana; pues no será suficiente un voto de la mayoría, esto sólo acentuaría la división de la familia. Probablemente, después de un período de enfriamiento todos aportarán para llegar esta vez, a soluciones consensuadas.

- No se debe acabar la reunión familiar sin organizar una actividad recreacional para la semana.
- La reunión debe ser finalizada con un juego o con algún postre rico.
- La mesa del comedor puede ser un buen lugar para crear un ambiente favorable para la solución de los problemas.<sup>231</sup>

- **Permitir un tiempo de entrenamiento y paciencia:**

Hasta que, tanto niños como adultos, aprendan el proceso de las reuniones familiares, que con frecuencia se aprende a través de los errores. Esto puede demorar un mes tal vez, dependiendo de que la familia tenga o no fe y confianza en el proceso.<sup>232</sup>

La obediencia puede parecer algo bueno a primera vista pero es muy perjudicial cuando consideramos la pérdida de confianza y autoestima en un entorno autoritario. La cooperación es mucho mejor que la obediencia y ocurre en un entorno de respeto en el cual las personas trabajan conjuntamente para lograr soluciones donde sólo hay ganadores.<sup>233</sup>

- **Componentes de una reunión familiar:**

1. **Moderador:** Debe ser rotativo, puesto que a los niños les encanta moderar la sesión y lo pueden hacer muy bien a partir de los 4 o 5 años. Las funciones del moderador consisten en: abrir la sesión con la actividad de cumpleaños y/o agradecimientos, dar la palabra a las personas cuando levanten la mano y recapitular las decisiones tomadas por consenso.

---

<sup>231</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p. 230

<sup>232</sup> NELSEN, J. Ibid. p. 66

<sup>233</sup> NELSEN, J. Ibid. pp.70-75

2. **Secretario:** Debe ser rotativo, y es el encargado de anotar en el acta de reuniones familiares los problemas y las decisiones tomadas ese día.<sup>234</sup>

- **Cómo podemos planificar el tiempo en familia:**

**Darle a cada miembro de la familia una hoja de papel para que sean completados en el lapso de una semana, con los siguientes encabezados:**

### DIVERSIONES

Para toda la familia	Para los padres	Para cada uno
Pagadas	Pagadas	Pagadas
Gratis	Gratis	Gratis

El segundo paso de la planeación, es exponer todas las ideas en una reunión familiar. Calendario en mano, señale los días o las noches que puedan dedicar a estas actividades de diversión familiar. Pónganse de acuerdo acerca de: cuánto pueden gastar en cada una de las actividades pagadas, programen las actividades gratuitas, definan qué actividades van a realizar en cada uno de los días o noches designados para la diversión durante los 3 meses siguientes. Señale cada sesión en el calendario.<sup>235</sup>

*En nuestra familia utilizamos la técnica de la hoja de diversión de la siguiente manera:*

*-Todos los sábados serían noches de citas.*

*-El primer sábado, mamá y Mark harían algo juntos y papá y Ceci se moverían por su lado.*

*-Luego el primer sábado de cada mes cambiarían los papeles.*

*-El segundo sábado y el último de cada mes serían noches para papá y mamá solos.*

*-El tercer sábado de cada mes haríamos algo todos juntos.<sup>236</sup>*

- **Labores domésticas:**

<sup>234</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 232

<sup>235</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p.238

<sup>236</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.239

Asignar tareas a cada uno, es una de las mejores maneras de hacer sentir al niño su pertenencia e importancia. No sólo el niño se siente mejor cuando se les asigna una tarea sino también el adulto, porque disminuye sus quehaceres.

En una reunión familiar se puede hacer una lista de todas las cosas que tienen que hacer papá y mamá, incluyendo el trabajo de tiempo completo, para eliminar la frase “¿Por qué tengo que hacer todo yo?”, de los niños, cada vez que se les pide colaboración. Luego se puede hacer toda la lista de los oficios que los niños pueden desempeñar. Uno se puede quedar impresionado con el contraste entre lo poco que les pedimos que hagan y todo lo que podrían hacer.

Luego ponga los nombres de todos en una caja y saque 4, a quienes se les asigna oficios que deben realizar durante la semana. Cada dos semanas se puede cambiar la persona que debe hacer esos oficios.

Otra forma de hacer esta labor es que se haga una lluvia de ideas en donde se proponga cuáles oficios podría haber, de tal modo que cada uno al menos tenga un oficio. Sugiera que una tarea sea la de supervisor de tareas, que es quien supervisa que todos hayan cumplido con sus labores y quien se encarga de recordarles lo que deben hacer. Al terminarlo, péguelo el cuadro en la pared para que todos lo tengan en mente.

*...Le conté sobre el síndrome de las tres semanas que se da en mi familia. Le conté que, aún cuando necesitamos seguir reestructurando el programa cada 3 semanas, encontramos cooperación para el manejo de ese problema, a través de las reuniones familiares, que a través de cualquier otro método. Cuando ésta se debilita lo ponemos nuevamente en la agenda familiar y pedimos colaboración de todos. Es preferible topar este tema cada 3 o 4 semanas que todos los días pelear por ese asunto.<sup>237</sup>*

- **Presión social**

Cuando hay personas observando el mal comportamiento de nuestro hijo, podemos sentir presión social, siendo que nuestra efectividad como padres está siendo juzgada. Entonces es más fácil aplicar un castigo inmediato, pues ésta

---

<sup>237</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p.240

medida da la impresión de ejercer control inmediatamente. Cuando nos encontramos en una situación de presión social lo más adecuado es alejarse del público y resolver el problema en privado.<sup>238</sup>

- **Tiempo especial**

Algo sumamente motivador, es pasar tiempo con sus hijos de manera regular. Mientras los niños se den cuenta que el adulto disfruta pasar tiempo con ellos no necesitarán tiempo especial. Los niños menores de 2 años requieren de mucho tiempo especial. Entre los 2 y 6 años necesitan para ellos al menos 10 minutos de tiempo especial cada día. De 6 a 12 años no requieren de tanto tiempo especial pero por lo menos media hora a la semana. La hora y la cantidad de tiempo se determinan según la necesidad de cada niño y familia. Los niños deben saber cuando, exactamente, van a contar con ese tiempo especial y la actividad puede ser comer galletas con leche juntos mientras conversan de anécdotas o cualquier otra cosa que les guste y que implique diálogo. Tal vez sería bueno descolgar el teléfono o celular durante ese período de tiempo para que el niño sepa que es especialmente para él esta actividad. Una mamá les decía a los demás cuando la llamaban: “Lo siento en este momento no le puedo atender, estoy en tiempo especial con Lorena”; su hija al escuchar esto se sentía feliz porque se daba cuenta qué tan importante era para su mamá pasar ese tiempo con ella. También se puede establecer la rutina de pasar tiempo especial con sus hijos a la hora de dormir, preguntándoles que fue lo más triste, lo más divertido, lo más extraño, lo más cansado, que les paso en el día y finalmente, qué fue lo más feliz que les pasó en el día y compartir uno mismo sus experiencias con ellos.<sup>239</sup>

### ***MÉTODOS PARA MOTIVAR A LOS NIÑOS A APRENDER Y A MEJORAR***

- **Darse tiempo para entrenarlos**

Darse el tiempo para entrenarlos y no esperar que aprendan solos o automáticamente. Esto significa ser muy claros y precisos respecto a los términos de las expectativas. Muchos padres se enojan cuando los chicos hacen mal las tareas u

---

<sup>238</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p.165

<sup>239</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor (Guía para padres)*, Editorial Planeta, Bogotá, p.167

oficios que les encomiendan, cuando no se han tomado el tiempo de entrenarlos. Entrenarlos no significa que los niños harán exactamente como ustedes quieren que ellos lo hagan. Mejorar es un proceso de toda la vida, a demás puede que estas cosas lleguen a ser prioritarias para ellos recién en la adultez. Hágalo divertido, tómese una noche por semana donde todos deben exagerar cuando piden algo en la mesa como por favorrrrrrrr! Graciassssss! ¡Serias tan pero tan pero tannnnnnn amable de pasarme...!!! Haga un concurso de quien gana más puntos por acordarse de no hablar con la boca llena, de no poner los codos en la mesa, etc. Entrenarlos también significa, informarles las reglas del juego de ahora en adelante y que ustedes han decidido cambiar sus métodos. Puede preguntarle: ¿Me expliqué bien sobre lo que debes hacer? ¿Está lo suficientemente claro?<sup>240</sup>

*La señora Roberts decidió ya no alistar la ropa de su hija Connie como lo hacía todas las noches. En la mañana Connie gritó irritada: “¿mamá donde esta mi ropa?” La Señora Roberts respondió respetuosamente: “Esta en el armario, linda” Estoy segura de que la podrás escoger tu sola de ahora en adelante”. Connie respondió: “Mamá, cuando tomes ese tipo de decisiones por favor avísame, ¿Bueno?”.<sup>241</sup>*

- **Hacer preguntas**

En vez de decirles qué hacer, mejor pregúnteles: ¿Qué crees que debes hacer para que este limpia la cocina? Su hijo probablemente responderá: Lavar los platos. Y usted pregunta: ¿y que hay de las cosas que están sobre la mesa? La respuesta probablemente será: “me imagino que recogerlos”. ¿Y después de hacer todo eso que hay de los mesones?

Si utiliza este método, usted estará entrenándolos adecuadamente, al ponerlos a pensar y al involucrarles activamente en la solución del problema. Así de esta manera evitamos tener que decirle qué debió haber hecho, cómo debió haberse sentido, entre otros, e imponer nuestro punto de vista en lugar de ayudarlos a pensar por ellos mismos y los estamos educando tal como la palabra “educare” significa: “hacer brotar”.

<sup>240</sup> NELSEN, J. (1998): Disciplina con amor (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p. 175

<sup>241</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 176

- **El valor de un abrazo**

*Un papá decidió probar la teoría de que un niño se porta bien cuando se siente bien. La siguiente vez que a su hijo le dio una pataleta, el papá se arrodilló en el piso y gritó: “¡Necesito un abrazo! -¿Qué? Preguntó su hijo entre lágrimas y mocos. ¡Que necesito un abrazo! Repitió el papá- Su hijo dejó de llorar el tiempo suficiente para preguntar incrédulo: ¿Ya? Si ya, dijo el papá. El niño parecía estar completamente desconcertado, pero le puso fin a su pataleta. Dijo: “Está bien”, con un poco de mala gana y le dio a su papá un abrazo tieso.*

*-Gracias, lo necesitaba dijo el papá-*

*-Yo también, dijo el hijo con un pequeño temblor en sus labios.<sup>242</sup>*

A veces los abrazos no funcionan porque el niño está demasiado alterado como para dar o recibir abrazos o cualquier tipo de motivación. En todo caso, los adultos pueden intentarlo, Si el niño no está dispuesto el adulto puede decirle: “Necesitamos un período de enfriamiento, pero ten en cuenta que me encantaría que me dieras un abrazo cuando estés listo”.

- **El desorden**

*Betty una mamá que no podía aguantar el desorden de sus hijos quienes botaban sus cosas por toda la sala, anotó este problema en la agenda familiar y buscó ayuda para solucionar este problema que admitía, era de ella.*

*Los niños propusieron el plan de hacer una caja fuerte (caja de cartón ubicada en el garaje). La regla consistía en que cualquier persona que encontrara algún objeto en la sala, el comedor o la cocina, podría recogerlo y ponerlo en la caja. Quedaría ahí una semana antes de que el dueño pudiera recogerlo. La solución funcionó maravillosamente y la caja estaba siempre llena de cosas. Sin embargo, esto trajo consigo otros problemas, que si todos no hubiéramos seguido las reglas rigurosamente el plan no hubiera funcionado. David se olvidó sus zapatos de la escuela, y no tenía otro par de zapatos, aunque pidió que por esta vez se haga una*

---

<sup>242</sup> NELSEN, J. (1998): *Disciplina con amor* (Guía para padres), Editorial Planeta, Bogotá, p.180

*excepción, todos dijeron que así eran las reglas y le sugirieron que vaya una semana con pantuflas a la escuela. Nunca más se olvido sus zapatos en la sala.*

El beneficio de anotar los problemas familiares en la agenda es que los niños no sólo son parte de los problemas sino también de las soluciones.

- **LOS SIGUIENTES TEMAS FUERON INCLUIDOS ESPECIALMENTE EN EL TALLER DIRIGIDO A PROFESORES**

- **Reuniones periódicas**

Las reuniones de clase son diferentes de los otros métodos porque éstas sólo son eficaces cuando se perciben como un proceso continuo, diseñado para enseñar a los estudiantes muchas habilidades que son tan importantes en la vida como el rendimiento académico.

Las reuniones de clase no están diseñadas para ser usadas ocasionalmente, para resolver una crisis. Se necesita tiempo para crear una atmósfera de afecto, comunicación y respeto mutuo.

Se recomienda por realizar las reuniones de clase todos los días de 10 a 20 minutos, en vez de una vez a la semana durante 45 minutos, de otro modo los niños podrían sentirse desmotivados para incluir algo en la agenda ya que tienen 10 temas, y como en una reunión no se puede tratar más de 3 a 4 temas, tendrían que esperar un mes antes de que sus inquietudes sean abordadas. Puede ser al principio o al final de la clase, pero si sabe que se irán de largo es mejor hacerlo al final.

- **Formar un círculo**

Hay que tomarse el tiempo necesario para que los estudiantes se entrenen en retirar sus pupitres y poner sus sillas en un círculo. Cuando ya aprendan la rutina por lo general no les toma más de un minuto.

- **Crear la agenda**

En estas reuniones no es el profesor quien sugiere los temas que serán tratados, ni es el lo general, oponen resistencia y sabotean las reuniones en las que domina el profesor. Éste es un espacio en donde tanto el profesor como el estudiante entablan un diálogo y ambos en conjunto buscan soluciones a los problemas. Los puntos de la agenda son propuestos por los estudiantes, y también el profesor puede poner sus preocupaciones para que sean los mismos estudiantes quienes ayuden a buscar soluciones. De esta forma los niños sienten que sus opiniones son valiosas, se desarrolla respeto, afecto, interés por el prójimo, por el ambiente y la comunidad.

Permita que el estudiante que anotó un problema en la agenda elija la solución que considere útil, en lugar de dejar que todos los estudiantes voten.

- **Hacer dramatizaciones y lluvia de ideas:**

A veces se podrá resolver el problema, únicamente, con una discusión, la que permitirá la oportunidad de expresar sus ideas, compartir sus sentimientos y dar sugerencias. Sin embargo, hay momentos en que es más fácil solucionar un problema si se incorpora la lluvia de ideas y/o la dramatización. escoja un punto de la agenda que se preste para ensayar esta actividad o algún otro problema típico como insultar a los compañeros o colarse en la fila. Luego haga una lluvia de ideas sobre la dramatización y ensáyelo al menos por una semana. Cuando los estudiantes saben que pueden plantear una idea sin ser juzgados, se sienten libres para contribuir en lugar de sentir temor de parecer ridículo.

- **Poner a votación:**

Es importante hacer una votación cuando el problema que está en discusión afecta a todo el grupo. En algunos casos basta con el voto de la mayoría pero en otros es importante llegar a un consenso.

- **Permitir un tiempo de entrenamiento y paciencia:**

Hasta que, tanto niños como profesores, aprendan el proceso de las reuniones de clase, con frecuencia se aprenderá a través de los errores. Esto puede demorar un mes quizás, dependiendo del grupo. Tenga fe y confianza en el proceso.<sup>243</sup>

*Un profesor de cuarto grado después de intentar las reuniones de clase sin éxito, descubrió que el problema estaba en que las reuniones de clase se celebraban una vez por semana, únicamente, y los niños permanecían en sus pupitres de manera convencional. Inició sus reuniones en círculo. Destinó 20 minutos diarios y en poco tiempo su clase era otra cosa. Se concentraban en las soluciones y no en las consecuencias. Los estudiantes que tenían el problema eran quienes escogían, de las alternativas planteadas, cuál aplicarían en lugar de que todos los demás decidieran por él.<sup>244</sup>*

- **Habrán problemas que ocurren fuera del aula de clase:**

*Bronia Grunwald es una profesora que ha utilizado las reuniones de clase por más de 25 años. Bronia tenía tanta fe en el proceso de las reuniones de clase que pidió ser la maestra de todos los estudiantes problemáticos. Su filosofía era que mientras más problemas hubiera, más oportunidades había de enseñar habilidades de solución de problemas. También tenía un grupo de más de 40 estudiantes. Durante una entrevista dijo: “Ese número elevado de estudiantes significaba más trabajo en corrección de exámenes y más tiempo que dedicar a los padres. Pero también más estudiantes a quienes ayudar a resolver problemas.” Aunque los estudiantes de Bronia eran en su mayoría estudiantes problemáticos, hacia mediados del año sus problemas habían desaparecido porque habían aprendido el respeto mutuo, la cooperación y las habilidades de solución de problemas.*

*Cuando notaba que una colega tenía un problema con alguna niña, preguntaba a sus estudiantes: ¿Qué les parece si invitamos a Janey, del curso de la señora Smith, a unirse a nuestra clase?. Tiene algunos problemas ¿Ustedes creen que*

---

<sup>243</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 66

<sup>244</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p.66

*podríamos ayudarla? Sus estudiantes siempre mostraban entusiasmo por invitar a un estudiante problemático a su clase, ya que esto les permitiría usar sus habilidades para ayudarlo y servir a los demás.*<sup>245</sup>

También se menciona, que el éxito de la reunión depende más de la atmósfera creada por el profesor, que de la edad de los estudiantes. A medida que los estudiantes crecen, son capaces de recordar las habilidades de las reuniones de clase por un período de tiempo más largo, será posible hacer las reuniones solamente una vez a la semana.<sup>246</sup>

### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 2: Forma un Círculo**

**Consigna:** Pedir a los profesores que formen un círculo de la manera más creativa y tomar el tiempo.

#### **Intercambiar felicitaciones y reconocimientos**

**Consigna:**

La mayoría de nosotros no estamos acostumbrados a expresar reconocimientos a los demás, sugerimos que la primera reunión de clase se dedique a enseñarles como hacerlo. Recuerden algún momento, en que alguien haya dicho algo que los hizo sentir bien. Pueden hacerlo por turnos y compartir sus ejemplos con el grupo.

*Mary tenía pocos amigos y pasaba mucho tiempo en la oficina del psicólogo en lugar de quedarse con sus compañeros. Un día anotó en la agenda un asunto relativo a una mala nota que había recibido. Uno de los chicos dejó escapar: “¿Por qué no intentas estudiar si quieres cambiar? Otros dos compañeros se rieron y Mary se sintió herida con sus comentarios. Dio vuelta a su asunto y aunque no abandonó el salón se negó a continuar la discusión. El profesor dijo: “Veo que Mary se sintió herida. “Chicos, ¿Quieren usar las 3 erres de la superación? Tal vez ustedes no quisieron herir sus sentimientos, pero eso pasa a veces aunque uno no lo quiera.” Los 3 chicos dijeron*

<sup>245</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* p. 137

<sup>246</sup> NELSEN, J. *Ibíd.* pp.70-75

al unísono: “Lo sentimos, Mary”. No queríamos herir tus sentimientos. Sinceramente, nos gustaría que prestaras más atención a tu trabajo para que puedas tener mejores resultados en la clase. Mary acercó un poco su asiento al círculo pero siguió dándole la espalda a sus compañeros. Mary, dijo el chico que había hecho el comentario, “cometimos un error y lo sentimos mucho” Esperamos que no sigas brava con nosotros. Mary no movió su asiento pero murmuró: “Esta bien”. Luego la profesora preguntó: “¿Quiénes de ustedes odian que hieran sus sentimientos? La mitad de los estudiantes levantaron la mano. “ ¿Y que los ayuda a sentirse mejor cuando eso sucede? Algunas de las respuestas fueron: “Me gusta cuando la persona pide disculpas”. “Me gusta si alguien camina conmigo para poder hablar sobre el problema” y “Me gusta si alguien me da un abrazo”. El profesor sugirió que algunos de los compañeros hicieran alguna de estas cosas por Mary. Algunos al final de la clase se acercaron a Mary y le dieron un abrazo.<sup>247</sup>

#### **ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 4: Motivación**

**Consigna:** Pregúnteles si les gustaría practicar escribiendo notas de motivación unos para otros.

Luego pida a algunos que lean alguna nota que hayan recibido de su compañero. Analice si es una nota de motivación o elogio. Pregunte a la persona que la recibió como se sintió al leerla.

Una profesora de octavo grado quería cambiar la disposición de su salón. Comenzó a decir a los estudiantes qué hacer y de pronto se dio cuenta de que ésta sería una oportunidad perfecta para que los estudiantes pensarán ellos mismos en lo que había que hacer. Les preguntó: “¿Alguna idea de cómo podemos cambiar la disposición del salón para que todos podamos vernos?”. Cinco o seis estudiantes hicieron sugerencias y todos votaron por una de ellas.

Como no tenía la costumbre, la profesora comenzó a darles instrucciones de lo que había que hacer y nuevamente se dio cuenta de que podía preguntar en lugar de decir.

<sup>247</sup> NELSEN, J. (2004): Disciplina con amor en el aula, Editorial Planeta, Bogotá, p.173

*Se demoraron más de lo habitual en reorganizar el salón, pero los estudiantes tuvieron la práctica de pensar y participar activamente.*<sup>248</sup>

- **Entrevistas entre padres, profesores y estudiantes**

Hay otra área en la que los estudiantes deberían participar pero, generalmente, no lo hacen. Se trata de las entrevistas con los padres, que suelen realizarse, únicamente, entre padres y profesores. Nosotros sugerimos que éstas sean reemplazadas por entrevistas entre padres, profesores y estudiantes. Si el propósito de las entrevistas entre padres y profesores es motivar a los estudiantes, ¿no tiene más sentido que el estudiante esté presente? ¿Acaso no enseñamos que “s de mala educación hablar de las personas a sus espaldas?” Es una grave falta de respeto excluir a los estudiantes del proceso de motivación que debería ser parte de cada entrevista entre padres y profesores.

Para asegurar que la entrevista entre padres, profesores y estudiantes cumpla su función de motivación. Se sugiere la siguiente agenda:

1. ¿En qué está bien el estudiante?
2. ¿Qué se necesita para estimular y fortalecer lo que está bien?
3. ¿En qué áreas sería provechoso mejorar?
4. ¿Cómo estimular al estudiante para que mejore?

Utilice tres ejemplares de un formulario de motivación. Escriba en la parte superior el nombre del estudiante, el nombre del profesor y el nombre del padre o de la madre. Déle un formulario a cada uno, incluyendo al estudiante, y guarde uno para usted. Pídale a cada persona que llene el formulario antes de la entrevista.

Durante la entrevista, analice cada punto. Pida al estudiante que hable él primero sobre lo que está bien. Después, cada individuo presente en la entrevista puede agregar su apreciación sobre lo que está bien. Antes de pasar al punto siguiente,

---

<sup>248</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 220

entre todos pueden dar sugerencias para estimular y fortalecer estas áreas exitosas.

También permita al estudiante que hable primero respecto a las áreas en que sería provechoso mejorar. Los estudiantes saben dónde necesitan mejorar y esto aumenta su responsabilidad, en lugar de propiciar una actitud defensiva a la que se sentirían inclinados si los adultos hablaran primero. Sin embargo, es importante que todos compartan sus percepciones. Una vez más, entre todos pueden proponer sugerencias sobre las maneras de estimular y fortalecer al estudiante para que mejore. Deje que el estudiante elija la/las sugerencia/as que más le conviene. Cuando el estudiante y los adultos no están de acuerdo sobre lo que es importante mejorar, permita que todos tengan un turno para expresar sus razones mientras los demás escuchan. Es posible, que los padres y los profesores tengan metas que el estudiante no comparte y mientras que esto suceda, el estudiante hará fracasar cualquier esfuerzo para mejorar.

Es posible, que los adultos tengan expectativas irrazonables o que el estudiante no haya tenido la oportunidad de pensar, suficientemente, en los resultados a largo plazo de sus decisiones. Este podría ser un buen momento para ayudar al estudiante a explorar las posibilidades de largo plazo con preguntas respetuosas de “qué” y “cómo”, formuladas en un entorno no amenazador. Para los adultos será provechoso conocer ese punto de vista.

La excelencia sólo puede lograrse concentrándose en las fortalezas y manejando las debilidades.<sup>249</sup>

---

<sup>249</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 233

## TALLER 4

# LAS REUNIONES DE CLASE: "LA FORMA CORRECTA DE ENSEÑAR A LOS NIÑOS ES IGUAL A LA FORMA CORRECTA DE TRATAR AL OTRO"

- EL MATERIAL EXPUESTO A CONTINUACIÓN FUE DESARROLLADO TANTO PARA PADRES DE FAMILIA COMO PARA PROFESORES

## UNIDAD I

### **“La forma correcta de enseñar a los niños, no es distinta a la forma correcta de tratar al prójimo”**

El comportamiento del ser humano depende en gran medida de su forma de pensar. Si se piensa que el ser humano es violento por naturaleza, quizás haya que resignarse a soportar sus agresiones y continuar padeciendo malos tratos como algo natural.

La violencia se aprende. El ser humano desde su nacimiento, va formando su personalidad y elaborando estrategias para enfrentar la realidad por medio de una constante interacción con el medio ambiente. De la calidad de este entorno social, depende en una muy buena parte, el equilibrio de su vida futura, la sociabilidad y la adaptabilidad a las condiciones ambientales.

Las personas aprenden cuando niños, a relacionarse viendo como se relacionan los adultos. Los niños aprenden a resolver conflictos observando cómo los mayores los resuelven. Aprenden a querer, a tolerar, y a comprender, si se sienten queridos.

Si sus necesidades biológicas y emocionales se satisfacen razonablemente, los pequeños comienzan a desarrollar el sentido de seguridad en sí mismos y en los demás. Si, por el contrario, sus exigencias vitales son ignoradas, tienden a adoptar un talante desconfiado y temeroso.

No basta con desear o creer que se ama a los niños. Lo fundamental es hacerlo de forma que éste tenga, efectivamente, la sensación de ser querido, de ser comprendido, de que él es importante.

Así pues, las herramientas dotadas anteriormente, permitirán generar en el niño seguridad, un clima afectivo, respetuoso y sobre todo en donde él es el principal actor en la vida del adulto.

Todo esto permitirá prevenir comportamientos violentos o agresivos, puesto que tratar a los niños con paciencia y serenidad, sin imponerles actitudes de manera excesivamente autoritaria, permitirá que crezcan en un ambiente de cariño y respeto.<sup>250</sup>

---

<sup>250</sup> GALLÉGOS, E. (2001): Documento de maltrato infantil, INNFA

## UNIDAD II

### Maltrato Infantil

“Toda la ciencia del mundo no vale las lágrimas de un niño”

F. Dostoievski

#### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 1: “Maltrato infantil”

Presentar la Sombra China del niño tomado por una mano de adulto.

#### Consigna:

¿Qué significa para usted esta sombra?

¿Cuáles son los sentimientos que generan en ustedes esta figura?

¿Qué piensan que ese niño está sintiendo?

Anotar en el pizarrón las respuestas e introducir al maltrato



La conceptualización del maltrato, tal y como se lo entiende en la actualidad, no aparece hasta la década de los setenta, aunque a lo largo de todo el siglo XX se han presentado una serie de señales que permiten ver que la sociedad y la comunidad científica empieza a sensibilizarse sobre el trato recibido por los niños. La aparición de tantos casos de infantes víctimas de agresiones y/o de negligencia, es una expresión de la degradación de una sociedad moderna, en la que cada vez es más frecuente el maltrato al menor.<sup>251</sup>

#### CONCEPTO

El maltrato infantil es intrínsecamente, una etiqueta social, por tanto, su definición varía en función de criterios y valores, tanto sociales como culturales, de espacio geográfico, del momento histórico en que se produzca<sup>252</sup> como también de los investigadores, puesto que ellos desarrollan sus propias definiciones, provocando una dificultad y hasta

<sup>251</sup> ARRUBARRENA, M. (2001): Maltrato a los niños en la familia, Editorial Pirámide, Madrid, p.19

<sup>252</sup> SORIANO, A. (2001): Hablemos de Maltrato Infantil, Editorial San Pablo, Madrid, p. 35

una imposibilidad de comparar resultados por la falta de compatibilidad, por la diferencia de los indicadores en cada tipología y por la delimitación taxonómica del tema.

### ***TIPOS DE MALTRATO***

- **Pasivo**

Comprende el abandono físico, situación en la que las necesidades físicas básicas del menor, (alimentación, higiene, seguridad, atención médica, vestido, educación, vigilancia, etc.), no son atendidas adecuadamente por ningún adulto del grupo que convive con él.

- **Activo**

Acción no accidental de algún adulto que provoca daño físico o enfermedad en el niño, o que le coloca en grave riesgo de padecerlo como consecuencia de alguna negligencia intencional. Dentro del maltrato activo se encuentra:

- **Maltrato emocional**

Conductas de los padres/madres o cuidadores tales como: insultos, rechazos, amenazas, humillaciones, desprecios, burlas, críticas, aislamiento, atemorización, que causen o puedan causar deterioro en el desarrollo emocional, social o intelectual del niño.

- **Abandono emocional**

Situación en la que el niño no recibe el afecto, la estimulación, el apoyo y protección necesarios en cada estadio de su evolución y que inhibe su desarrollo óptimo. Existe una falta de respuesta por parte de los padres/madres o cuidadores a las expresiones emocionales del niño (llanto, sonrisa) o a sus intentos de aproximación o interacción.<sup>253</sup>

### ***MANIFESTACIONES DEL MALTRATO***

---

<sup>253</sup> [www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/malin/malin.shtml) Fecha: 07-15-04

El maltrato empieza cuando se confunde la firmeza con la violencia física o verbal; cuando no hay claridad en las reglas a respetarse; hacer diferencias injustas entre los niños por su edad y/o sexo o características personales; negligencia en su cuidado, rechazo, con insultos o apreciaciones negativas de su persona y de sus actos, imponer castigos extremos, exigirles que realicen actividades no acordes a su edad, cuando no se brinda atención médica o se solicita en forma tardía.<sup>254</sup>

### ***EL IMPACTO EN LOS NIÑOS***

El maltrato produce en los niños retraso en su desarrollo y crecimiento; baja autoestima y pérdida de la confianza con otras personas; lesiones que causan discapacidad parcial o total; pérdida de años de vida saludable, bajo rendimiento escolar, agresividad y rebeldía: aislamiento, soledad y angustia; incapacidad para resolver los problemas sin violencia; búsqueda de afecto y aceptación por personas o grupos inadecuados; tendencia al alcoholismo o drogadicción, tendencia a cometer actos delictivos.<sup>255</sup>

---

<sup>254</sup> <http://www.mipediatra.com.mx/infantil/maltrato.htm>

Fecha: 17-04-05

<sup>255</sup> <http://www.mipediatra.com.mx/infantil/maltrato.htm>

Fecha: 17-04-05

### UNIDAD III

#### Indicadores del Maltrato

##### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 2: “Indicadores del maltrato”

**Consigna:** Proporcionar a los participantes una lista con formas de castigo o maltrato en el ámbito escolar/familiar y preguntar:

¿Estas son formas de castigo o de maltrato? Ponga una C o M dependiendo del caso

¿Qué efecto tienen en el niño?

¿Qué otras formas de trato proponemos en lugar de estas?

Compartir con todos sus respuestas.

CUADRO 1. Profesores

	C/M	Efecto en los niños	Nuevo trato
Pegarle con una regla en las manos			
Sentarlo en el basurero			
Dejarlo sin recreo			
De cara contra la pared durante la hora de clase			
Pegarle en la cabeza despacio			
Darle con un cuernazo/lápiz o cualquier objeto			
Tomarlo de la oreja y agitarlo por un momento(El arroz)			
Sacarlo afuera			
Decirle: tonto, tu nunca puedes, eres lento u otra cosa frente a los demás			
Nunca vas a cambiar			
Deja no más para qué perder el tiempo contigo			
¡Ya no sé que hacer contigo, eres el colmo!			
¡No hables como tartamudo, habla bien!			
¡No hagas preguntas tontas por favor!			
Que no ves/oyes o eres ciego/sordo			

¡Apúrate que no tengo tu tiempo!			
¡Ven siéntate junto a mi, para ver si así entiendes!			
¡Cuántas veces tengo que repetirte!			
Tienes tarea extra por no apurarte			
Te pongo cero...			
Te anoto en el leccionario			
Les pongo clave			
Salga y vaya donde la directora			
Voy a llamar a tus papás para decirles como eres.			

**CUADRO 2. Padres de familia**

	<b>C/M</b>	<b>Efecto en los niños</b>	<b>Nuevo trato</b>
Pegarle con correa, cabestro, ortiga u otro objeto.			
Sentarlo en una silla y sermonearle por un buen rato			
Dejarlo sin comer			
Halarle la oreja despacio			
Pegarle en la cabeza despacio			
Darle con un cuaderazo/lápiz o cualquier objeto			
Hablarle frente a sus amigos u otras personas			
Sacarlo afuera			
Decirle: tonto, tu nunca puedes, eres lento u otra cosa.			
Bañarlo en agua fría			
Mandar al cuarto			
Dejarle sin televisión u objetos favoritos			

**EN EL NIÑO (AGREDIDO)**<sup>256</sup>**Cambios repentinos en el comportamiento del niño**

- Comportamientos extremos, agresivos, retraídos, sumiso, pasivo, fácilmente asustadizo.
- Estados depresivos y/o hiperactivos; tendencias destructivas.
- Temor a los pares o a algún adulto en particular.
- Utilización de vestimenta que oculta lesiones.
- Presencia de problemas en el aprendizaje.
- Conflictos con la ley.
- Ausentismo escolar por lesiones.
- Bajo rendimiento para su edad.
- Es sumiso y extremadamente complaciente.

**En la parte física**

- Patrón de crecimiento deficiente y desnutrición.
- Falta de atención, supervisión y compañía (caídas repentinas, intoxicaciones).
- Cansancio, sueño o hambre constante.
- Higiene personal deficiente.

**En la parte psicológica**

- Problemas de salud (afecciones de la piel, acné, asma, alergias, úlceras).
- Problemas del habla (tartamudeo).
- Trastornos de la alimentación.
- Retraso en el desarrollo psicológico social, afectivo y motriz.
- Enfermedades psicosomáticas.
- Problema en el sueño (insomnio, pesadillas).
- Aislamiento y soledad.
- Baja autoestima.
- Comportamientos regresivos (se orina en la cama o ropa, chupa el dedo).

---

<sup>256</sup> [http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO\\_HUMANO/](http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO_HUMANO/) p. 10  
Fecha:08-05-04

***EN EL ADULTO (AGRESOR)***<sup>257</sup>

- Ocultar las lesiones del menor sin explicaciones convincentes, no enviarlos a la escuela.
- Demorar la búsqueda de ayuda médica que el menor necesite.
- Aparentar poca preocupación por el niño.
- Describir al niño como muy malo, creerse su víctima.
- Creer en el castigo severo como método de disciplina.
- Tener baja autoestima.
- Tener bajo control de sus impulsos.
- Presentar comportamientos explosivos.
- Demostrar inmadurez en sus comportamientos.
- Repetir patrones errados de crianza y explicaciones traumáticas de abuso en su infancia.
- Apatía.
- Pasividad.
- Abuso de alcohol y/o drogas.
- Poca atención y supervisión al menor.
- Tiene expectativas irreales de los niños.
- Rebaja, rechaza e ignora al menor.
- Amenaza al niño con abandonarlo.
- Trata al menor como un objeto.
- Utiliza al niño para justificar conflictos de pareja.
- Califica a los niños como deficientes o rebeldes.
- Es excesivamente permisivo, desconoce las necesidades del niño.
- Tiene valores y códigos morales rígidos y restrictivos.

Todas estas formas de actuar, pensar y decir están motivadas por el reaccionar y no por el accionar. Están motivadas por impulsos. El control sobre nuestra voluntad y actuar, lo

---

<sup>257</sup> [http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO\\_HUMANO/](http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/DESARROLLO_HUMANO/) p.13  
Fecha: 08-05-04

tiene probablemente el mal humor, los problemas de la casa, la mala remuneración, un mal día, una pelea con alguien, cansancio y otras más. Sin embargo debemos aprender a tener mayor control sobre nuestros actos, porque ninguna de estas causas mencionadas sirve como justificativo para un profesor o cualquier persona adulta.

## UNIDAD IV

### ***“Buscar soluciones en lugar de imponer castigos”***

#### **¿Qué es un castigo?**

Cualquier forma de castigo o permisividad es una forma de irrespeto hacia el niño.

El castigo se basa en varias premisas falsas:

1. Para que los niños “mejoren”, primero hay que hacerles “sentir” mal
2. Es más importante que los niños “paguen” por lo que han hecho y no que “aprendan” de lo que han hecho.
3. Los niños aprenden mejor a través de la autoridad y la intimidación que a través de la exploración de los resultados de sus decisiones en un entorno propicio para el desarrollo.

La mayoría de los padres tienen buenas intenciones cuando administran un castigo, pues que creen que es la mejor manera de motivar a sus hijos para que comprendan debidamente. Si el mal comportamiento desaparece por un tiempo gracias al castigo, pueden quedar convencidos de que tenían razón. Sin embargo, cuando los padres hacen conciencia de los efectos a largo plazo que el castigo tiene sobre sus hijos y sobre los efectos que ocasiona como: la rebeldía o la obediencia es cuando se hace necesario aprender nuevas estrategias que permitan utilizar métodos más respetuosos de motivar el mejor comportamiento. ¿Quién ha dicho que la forma de motivar el cumplimiento en un niño es haciéndolo sentir mal?

El castigo favorece el desarrollo del control externo, en lugar del control interno basado en la autodisciplina y el interés social.

Los padres deben dar el primer paso para eliminar la humillación y el castigo con el fin de crear un entorno respetuoso, propicio para el desarrollo y que conduzca al aprendizaje.<sup>258</sup>

- **LOS SIGUIENTES TEMAS FUERON INCLUIDOS ESPECIALMENTE EN EL TALLER DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA**

### ***CONSECUENCIAS NATURALES Y LÓGICAS***

¿Alguna vez se han preguntado ustedes, qué piensan los niños cuando los están castigando?

Algunos niños se convencen de que son malos o que no sirven para nada. Otros pueden decidir no repetir la conducta que produjo el castigo, pero en ese caso lo hacen por temor e intimidación, y no porque hayan diferenciado el bien y del mal. Otros maquinan cómo hacer para “ganarle” al adulto más adelante o cómo evitar que los “pillen” en el futuro. Muchos piensan en la venganza. Los niños castigados tienden a hacer algo para desquitarse. Después del castigo quedan con una sensación de injusticia. En vez de concentrar su pensamiento en el comportamiento que provocó el castigo, se concentran en la furia que sienten hacia el adulto que les impuso el castigo o en la vergüenza de sí mismos.

Algunos mayores piensan que los niños se siguen portando mal porque el castigo no fue lo suficientemente severo como para darles una lección. De esta manera se buscan castigos más fuertes y los niños forman cada vez más astutas para vengarse. Muchos padres y profesores no se dan cuenta que están cayendo en un ciclo de venganza y no nos vamos a dar cuenta de las consecuencias hasta que los niños lleguen a la adolescencia y se rebelen completamente: yéndose de casa, entrando en el mundo de las drogas, quedándose embarazadas tempranamente o haciendo alguna cosa que cause daño o peligro.

---

<sup>258</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 146

Las consecuencias a largo plazo de los castigos es tener niños que siempre tratarán de desquitarse, a actuar furtivamente o a conformarse por miedo.

Por esta razón hay que tomar conciencia de qué es lo que “funciona” y calcular sus efectos, ya que mientras los adultos piensan que “ganarles” a los niños es importante, no lograrán más que hacer de ellos unos perdedores.

Para acabar con las guerras y dejar atrás las luchas de poder debemos crear un entorno en donde los efectos a largo plazo sea el respeto mutuo, la autodisciplina, la cooperación en la resolución de conflictos; es importante ver los errores como oportunidades de aprender y resolver problemas.

Los adultos deben asumir el liderazgo con métodos que permitan la existencia de un entorno positivo para “ganarse” a los niños, en vez de “ganarles” la batalla.

El método que proponemos es el de las consecuencias lógicas y naturales, en vez de recurrir al castigo.

- **La consecuencia natural**

Es cualquier efecto que ocurra naturalmente, sin la interferencia del adulto. Es decir, si se para bajo la lluvia, se moja. Si no come, le da hambre. Si se le olvida el saco, le da frío. Es importante que dejemos de cargar a los niños en nuestra espalda, dejando de regañarles, de sermonearles o decir “Yo te advertí lo que iba a pasar si...” o cualquier otra cosa que les cree más culpa, vergüenza o dolor del que sentirían naturalmente en la experiencia.

El cargar en la espalda limita el aprendizaje que ocurre al experimentar una consecuencia natural.

- **La consecuencia lógica**

Estas requieren de la intervención de los adultos o de los niños en una reunión familiar o de clase. Es importante decidir qué tipo de consecuencia puede generar una experiencia provechosa de aprendizaje. La aplicación de consecuencias lógicas, es más efectiva cuando el niño ha participado, por

anticipado, en la definición de las consecuencias que serán más provechosas para su aprendizaje personal.

Las consecuencias lógicas y naturales pueden ayudar a los niños a desarrollar la responsabilidad y confianza con dignidad y respeto.

*Billy un niño de primer grado, olvidaba su lunch todos los días. Su madre tenía que interrumpir su rutina de la mañana para ir a dejar el lunch a la escuela. Después de aprender sobre las consecuencias naturales, Billy quizás aprendería a no olvidar su comida si experimentada las consecuencias naturales de su olvido. Primero que todo habló con Billy. Le dijo que confiaba en que él podía ser responsable y que no debe olvidar su lunch en casa. También le dijo que ya no le llevaría su lunch al colegio si lo olvidaba, porque sabía que él es capaz de aprender de sus errores. Al principio, las intenciones de mamá se vieron saboteadas, porque la profesora de Billy le prestaba dinero para su recreo cuando se olvida su lunch. Fue cuando la mamá y la profesora se pusieron de acuerdo en un plan para que Billy aprendiera las consecuencias naturales de su comportamiento. Billy puso a prueba el plan. La siguiente semana que olvidó su lunch le pidió dinero prestado a la profesora. “Lo siento, de ahora en adelante tú manejarás es problema de los almuerzos por tu cuenta”. Entonces Billy intentó llamar a mamá y exigirle que le llevara su lonchera, pero mamá le recordó firme y amablemente que él podía manejar el problema solo. Billy refunfuñó un rato, aunque uno de sus amigos le regaló la mitad de su sándwich. Después de esta experiencia, Billy rara vez olvidó su lunch. Cuando lo olvidaba, algún amigo compartía algo de comer con él. Cuando Billy llegó a segundo, tenía la responsabilidad no solo de recordar su lunch sino también de prepararlo.*

Es importante tomar en cuenta que las consecuencias lógicas y naturales no son la única, ni la mejor manera de manejar los problemas. Son sólo una de las maneras posibles. Si el niño muestra disposición, ustedes pueden crear juntos una solución en el mismo momento.

Aunque las consecuencias naturales son una manera de ayudar a los niños a aprender en carne propia los resultados del comportamiento, hay momentos que no son prácticos:

### **1. Cuando el niño está en peligro**

No podemos permitir que los niños experimenten las consecuencias naturales de algo como jugar en la calle, por ejemplo. Mientras los niños maduran se les debe ir entrenando. Es más efectiva y menos humillante utilizar consecuencias lógicas que seguir pegándolos para cultivar la responsabilidad.

Tomar tiempo para entrenar a los niños significa enseñarle los peligros de la calle cada vez que la crucen juntos, pídale a su hijo que mire si vienen carros, pídale que le ayude a decir en que momento sería oportuno cruzar la calle de una manera segura. El niño aprenderá más de esto que de los maltratos, porque no sacamos nada golpeándolos o castigándolos para que aprendan que la calle es peligrosa.

### **2. Cuando las consecuencias naturales interfieren con los derechos de los demás:**

Los adultos no podemos permitir que se experimenten consecuencias naturales cuando un niño lanza una piedra a otra persona.

### **3. Cuando los resultados de su comportamiento no son un problema para los niños, las consecuencias naturales son inocuas:**

Por ejemplo a muchos niños no les parece problema el no bañarse, no lavarse los dientes, no hacer las tareas o comer cantidades de golosinas.

Es preciso utilizar consecuencias lógicas u otros métodos para ayudar a los niños a aprender cooperación con responsabilidad cuando su comportamiento causa o genera un peligro en potencia para los demás o cuando a ellos mismos no les parece un problema. No sacamos nada castigando a los niños por esta razón, dentro de las consecuencias lógicas encontramos las tres eres, que son una fórmula que estable el criterio para garantizar que las soluciones sean verdaderamente consecuencias lógicas y no castigos.

**Las tres ERES son:**

- **Relacionada:** Significa que la solución al problema está directamente relacionada con el comportamiento. Por ejemplo: cuando un niño derrama leche en la mesa, hacer que lave toda la vajilla sucia no tiene ninguna relación. Una solución sería que coja un trapo y limpie lo que regó.
- **Respetuosa:** Significa que los niños y padres mantienen una actitud respetuosa en su modo de ser y en su tono de voz, así también significa que las soluciones se llevan a la práctica con dignidad y respeto.
- **Razonable:** Significa que no se agrega el castigo. Por ejemplo: “Ahora tendrás que hacerlo dos veces”

Si el adulto olvida una de las tres eres, de las consecuencias lógicas, de manera que éstas no sean relacionadas, respetuosas ni razonables, las consecuencias que los niños experimentarían serían las cuatro eres del castigo que son:

- **Resentimiento:** (“Esto es injusto. No se puede confiar en los adultos”).
- **Revancha:** (“Por ahora ellos van ganando pero ya me vengaré”)
- **Rebeldía:** (“Haré todo lo contrario de lo que me dicen para demostrarles que no tengo que hacer lo que me ordenan”)
- **Retraimiento:**
  - Astucia (“La próxima vez no me pillarán”)
  - Reducción de la autoestima (“Soy una mala persona”).

Las consecuencias lógicas y naturales pueden lograr resultados a largo plazo con los niños, porque, después de experimentarlas, quedan con una grata sensación de justicia, aún cuando no les hubiera gustado la consecuencia. En vez de convertir su furia en contra del adulto en deseos de venganza, los niños logran concentrarla en su propio comportamiento y usarla para aprender las razones lógicas de la cooperación y responsabilidad. Al motivar de esta manera a los niños para que sean miembros colaboradores de la sociedad, estamos reforzando la autoestima y su sentido de significancia y pertenencia.

Las consecuencias lógicas y naturales son uno de los muchos métodos para ayudarles a los niños a desarrollar autodisciplina, responsabilidad, cooperación y habilidades de resolución de problemas en la vida.

## TALLER 5

# LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE: TEA ¿UN PROBLEMA O UN DESAFÍO?

- EL MATERIAL EXPUESTO A CONTINUACIÓN FUE DESARROLLADO TANTO PARA PADRES COMO PARA PROFESORES

## UNIDAD I

### Trastornos del Aprendizaje

“Hay dos tipos opuestos de educación: una fundada en la apariencia y en el éxito a cualquier precio y que sólo toma en cuenta la realidad, y otra que deja tiempo al individuo para buscarse, para encontrar su camino siguiendo un trayecto en el que lo importante es llegar a garantizar la calidad de las relaciones humanas.”<sup>259</sup>

Maud Mannoni

#### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 1: “Trastornos Específicos del Aprendizaje”

**Consigna:** Entregar a los participantes un documento con palabras difíciles de pronunciar y hacer que lo lean en voz alta.

Leer:

“Krabun dagomsator curbliedorta jamabrie tacobic durata campasaeta frakligio somtriblin truedfato vandakasmilar samprisimtib grombueltribart fartcasburl”

**Texto mal leído:** “Sol escribos de la maya de los estudios nos trabajos por los versátil es lo sabios orrendos de china.”

**Texto bien leído:** “Los escritos de la mayoría de los niños son trabajados por los versátiles sabios oriundos de china”

**Texto mal leído:** La palma es fue de su casa en horarios tardes donde no es podía encuentro claridad en las calla de apenas.

**Texto bien leído:** La paloma se fue de su casa en horas tardías donde no se podía encontrar claridad en las calles de Atenas.

**Preguntar:**

¿Qué entendió de lo que leyó?

¿Cómo se sintió?

¿Cómo se sintió el resto?

<sup>259</sup> MENIN, O. (2003): Problemas de aprendizaje ¿Qué prevención es posible? Ediciones Homo Sapiens, Argentina, p. 153

**Trastornos generales del aprendizaje.**

Se manifiesta como un retardo general de todo el proceso de aprendizaje, observándose lentitud, desinterés, deficiencia en la atención y concentración, afectando el rendimiento global. Estas características se presentan en niños con un desarrollo normal y con inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocaría una lentitud para aprender. Es importante diferenciarlo de niños con retardo mental, dificultades auditivas severas y alteración en la psicomotricidad.

**Aprendizaje Lento**

Son personas que presentan dificultades para seguir un ritmo de aprendizaje normal, por presentar problemas a nivel de memoria, junto con una menor capacidad de atención a estímulos verbales, de expresión, y dificultades para evocar y/o recuperar la información aprendida.

**Características**

- Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.
- Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de los contenidos escolares.
- Baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima
- Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.
- Falta de autonomía necesaria para el establecimiento de sus propias estrategias para estudiar y memorizar.
- En el ámbito familiar, son niños que presentan dificultades en la realización autónoma de tareas y la existencia de bajas expectativas de los padres con respecto a su hijo.

### ¿Qué es un Trastorno Específico del Aprendizaje o TEA?

Según Luis Bravo los trastornos del aprendizaje son alteraciones neuro-psicológicas que se manifiestan en niños con inteligencia alrededor de la normal, que carecen de alteraciones sensomotoras o emocionales severas. Están inmersos en un sistema regular de educación pero no logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas destrezas básicas del aprendizaje, como la lectura, escritura y matemáticas. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad.<sup>260</sup>

### ¿Qué dificultades no son Trastornos Específicos del Aprendizaje?

- Déficit atencional con hiperactividad (ADHD)
- Retardo mental, autismo, déficit auditivo o visual, desorden emocional, o dificultades en el aprendizaje de un segundo idioma.
- Carencia de oportunidades educativas y dificultades por cambios frecuentes de escuelas.<sup>261</sup>

A veces, es fácil confundir un problema de aprendizaje por una falta de motivación, inmadurez o problemas de comportamiento; pero si su hijo tiene dificultades reiteradas en destrezas básicas como escritura, lectura, comprensión lectora y matemáticas, pueden ser señales de alerta.<sup>262</sup>

La dificultad experimentada por el niño es lo suficientemente grave para interferir con el progreso académico o las actividades normales apropiadas de su edad en la vida cotidiana.<sup>263</sup>

### ¿A quiénes afecta los Trastornos Específicos del Aprendizaje?

---

<sup>260</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, pp. 29-31

<sup>261</sup> [http://www.schwablearning.org/print\\_resources.asp?type=articles&r=25popref=http%3A/...](http://www.schwablearning.org/print_resources.asp?type=articles&r=25popref=http%3A/)  
Fecha: 06-09-05

<sup>262</sup> [http://www.schwablearning.org/print\\_resources.asp?type=articles&r=25popref=http%3A/...](http://www.schwablearning.org/print_resources.asp?type=articles&r=25popref=http%3A/)  
Fecha: 06-09-05

<sup>263</sup> [http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds\\_growth\\_sp/learning.cfm](http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds_growth_sp/learning.cfm) Fecha: 24-07-05

El 4% de los niños de entre 6 y 11 años padecen problemas del aprendizaje. Los trastornos de lectura son más comunes en hijos de adultos que experimentaron un trastorno del aprendizaje.

La predisposición genética, los problemas durante el embarazo, el nacimiento o la infancia temprana, así como otras condiciones médicas pueden estar asociados con la causa de los trastornos del aprendizaje.<sup>264</sup>

---

<sup>264</sup> [http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds\\_growth\\_sp/learning.cfm](http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds_growth_sp/learning.cfm)

## UNIDAD II

### Clasificación de los Trastornos Específicos del Aprendizaje

De acuerdo a tres niveles de enseñanza que configuran, aproximadamente, tres tipos de dificultades escolares diferentes:

- **El primer nivel**

Hace referencia a la educación preescolar. El objetivo de este nivel es estimular y desarrollar funciones cognitivas, psico-lingüísticas, psicomotoras y sociales básicas para el aprendizaje posterior. Los trastornos del niño consisten en dificultades para desarrollar las funciones cognitivas, lingüísticas y psicomotoras básicas o para aprender ciertas actividades elementales como juegos, poesías y demás. Es este primer nivel es difícil diferenciar dificultades provenientes de un retraso maduracional, de aquellos que se originan en un TEA.<sup>265</sup>

- **El segundo nivel**

Se refiere al logro de las técnicas instrumentales básicas para el aprendizaje escolar posterior. Estas técnicas son el lenguaje escrito y el cálculo. En este nivel los TEA se manifiestan primeramente en la decodificación de la escritura y en la operatoriedad del cálculo, luego en la comprensión. Un fracaso a este nivel puede provenir de una maduración insuficiente de las funciones cognitivas y del lenguaje, ya detectadas a nivel de jardín de infantes.<sup>266</sup>

- **El tercer nivel**

Es el aprendizaje de los contenidos de materias y requiere manejar bien la lecto-escritura y el cálculo. Estos contenidos pueden variar según los programas de textos escolares. En esta etapa, el profesor evalúa el aprendizaje logrado en ciertas materias como lenguaje, entorno, sociales, entre otros, el cual depende de las destrezas instrumentales.<sup>267</sup>

---

<sup>265</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 39

<sup>266</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 40

<sup>267</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 39

Los TEA que se producen en este nivel se refieren más bien a la comprensión y memorización de las materias que se enseñan. El logro depende del éxito alcanzado en las etapas anteriores. En esta etapa, aparece el empleo de estrategias cognitivas adecuadas para procesar y retener la información escolar.<sup>268</sup>

De acuerdo a las áreas académicas:

### **Trastornos en la lectura**

Uno de los trastornos de aprendizaje en la lectura, es la dislexia la cual se la define como un “déficit en la capacidad para leer y comprender el significado de la palabra escrita”.

- **Dislexia Específica:** puede definirse como un desorden en la receptividad y comprensión de la comunicación escrita (proceso de decodificación), que se manifiesta, principalmente, en el período del aprendizaje de la lectura en relación con la edad mental del niño.
- **Dislexia de comprensión:** se manifiesta en las personas que después de haber adquirido el proceso lector, no logran una comprensión satisfactoria del significado de lo que leen. Estas personas pueden obtener de la lectura un significado global o vago, sin llegar a precisar los detalles, ideas secundarias y demás del texto.<sup>269</sup>

### **Trastornos en la escritura**

- **Alteraciones derivadas de las dislexias o disortografía disléxica:** este tipo de trastorno consiste en transferir a la escritura los mismos errores que se cometen al leer: rotaciones de letras, inversiones de palabras o sílabas, separación incorrecta de sílabas o palabras, etc.
- **Disortografía:** es una dificultad para escribir el idioma de una forma correcta, sujetándose a normas y reglas convencionales respondiendo al nivel escolar

---

<sup>268</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, p. 40

<sup>269</sup> BRAVO, L. Ibíd. p. 40

alcanzado. Este trastorno implica un mal uso de las reglas ortográficas. La disortografía depende de la memoria visual y de cómo se escriben determinadas palabras. Hay que diferenciarla de la disortografía producida como desconocimiento de las reglas gramaticales.

- **Disgrafía:** es un trastorno en la organización psicomotora que controla la mano y el brazo, y la regulación visual motora que permite corregir los errores que se cometen al escribir.

La disgrafia implica una inhabilidad para controlar adecuadamente el ritmo y el ordenamiento de la escritura en una línea, por una alteración a nivel psicomotor, que puede ir acompañado de alteraciones a nivel visual de la orientación espacial, que impiden una regulación adecuada.<sup>270</sup>



Cuadro<sup>271</sup> Imagen utilizada para enseñar como escribe un niño con TEA

### Trastornos en el cálculo

Este tipo de trastorno se manifiesta por un debilitamiento o pérdida de la capacidad de calcular, manipular los signos numéricos o hacer operaciones aritméticas simples. A la

<sup>270</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile. p. 42

<sup>271</sup> <http://www.todosleen.com.ar/dislexicoesc/dislexico.htm> Fecha: 09-02-06

discalculia, generalmente, se le atribuye los déficit verbal, espacial, secuencial y cognitivo. La discalculia puede ser adquirida o desarrollada.

Los trastornos de cálculo se manifiestan como:

- **Dificultad para leer y escribir cifras.**
- **Dificultad en la orientación espacial de las cifras y de la dinámica espacial de la operatividad:** se puede manifestar en un aspecto estático, en la ubicación correcta de unidades, decenas, centenas o en un aspecto dinámico respecto a la dirección en la cual debe hacerse el cálculo.
- **Dificultad para la operatividad del cálculo y la comprensión de los conceptos matemáticos de cantidad:** se refiere al conocimiento y aplicación de la operación adecuada para un problema.<sup>272</sup>

## **Factores que intervienen en los TEA**

### **Trauma adquirido**

Se presenta un trauma adquirido, cuando existe un daño en el sistema nervioso central o neuro-psicológico entre los que podemos mencionar el daño cerebral moderado o severo que puede estar asociado a las dificultades de lectura<sup>273</sup>. Este daño puede producirse en las etapas pre -peri o post natales.

- **Causas prenatales**

Son aquellas complicaciones que pueden iniciar durante el embarazo y traer como consecuencia posibles trastornos del aprendizaje. Entre las más relevantes se encuentra la ingesta de alcohol, drogas y medicinas.

- **Causas perinatales**

Los sucesos que afectan al niño durante el nacimiento se conocen como traumas perinatales. En este grupo, podemos encontrar la prematuridad, la anoxia, el

---

<sup>272</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile p. 41

<sup>273</sup> BRAVO, L. Ibíd. p. 35

parto prolongado, el daño producido por instrumentos quirúrgicos, entre otros. Las complicaciones en el momento del nacimiento han sido asociadas a trastornos posteriores en el aprendizaje, sin embargo, es importante anotar que no se debe basar solamente en esta causa, para predecirlos.

- **Causas postnatales**

Son aquellos accidentes y enfermedades posteriores al nacimiento, que pueden desembocar en daño cerebral como son: las convulsiones, las fiebres altas, encefalitis, meningitis y golpes en la cabeza. El efecto del daño cerebral depende de la extensión o localización de la lesión, tanto como de la edad de la persona.

### **Influencias genético/hereditarias**

Algunos investigadores han analizado, la relación de la genética y las dificultades del aprendizaje. Entre ellos, Hallaren en el año 1950, estudió 276 personas disléxicas en las que encontró que los parientes de dichas personas presentaban de forma frecuente problemas lectores y de lenguaje. Esta relación, le permitió concluir que los problemas de aprendizaje podrían estar influidos por aspectos hereditarios.

Posteriormente, Critchley en el año 1970, halló una correlación positiva entre la variable genética y la dificultad lectora, llegando a la misma conclusión que Hallaren. Sin embargo, en los años 80, otro investigador llamado Coles, cuestionó las conclusiones anteriores, porque en ellas no se había considerado la variable ambiental y sus consecuencias en el aprendizaje.

Otras investigaciones realizadas en gemelos, indican que éstos, son más propensos a tener problemas de lectura que los mellizos, por compartir el mismo componente genético. Sin embargo, aunque existe cierta evidencia, que apoya a las influencias genéticas como uno de los factores etiológicos en las dificultades del aprendizaje, aún son escasas las investigaciones que determinan el alcance de dicha relación. Se necesitan más estudios que abarquen muestreos más amplios, combinados con mejores pruebas que incluyan variables tales como las influencias ambientales.

### **Anormalidades bioquímicas**

Debido a que no siempre se ha podido detectar en personas con dificultades de aprendizaje, la presencia de daños neurológicos; o antecedentes de una historia familiar con problemas de aprendizaje. Los investigadores Brown, Adelman y Taylor, proponen la hipótesis de que el factor causal podría deberse a anomalías bioquímicas como el desequilibrio de neurotransmisores (serotonina, dopamina, noretinefrina, acetilcolina y otras sustancias químicas) que pueden ser responsables de producir dificultades en la transmisión de impulsos neuronales y por consiguiente provocar problemas de aprendizaje y de conducta.

Los factores causantes de desequilibrio bioquímico mencionado anteriormente, según Cott en el año 1971, se deben a que el cuerpo puede volverse incapaz de metabolizar algunas vitaminas necesarias, provocando un desequilibrio químico en el cerebro que debilita la eficacia en el aprendizaje. Por tanto, se sugiere el uso de medicación psicoactiva (estimulantes que actúan en el sistema nervioso que altera las funciones psíquicas) como una forma para mejorar la misma.<sup>274</sup>

### **Influencias Ambientales**

Son aquellos factores que favorecen la aparición de un trastorno o perturban e interfieren en su recuperación sin que sean necesariamente causantes. Entre ellas tenemos la deprivación sociocultural, la pobreza, problemas de salud crónicos, deficiencias escolares o familiares,<sup>275</sup> ubicación geográfica, clase social, tamaño de la familia, prácticas de crianza, desventajas socio-económicas, nivel de educación de los padres, desestructuración familiar, factores motivacionales<sup>276</sup>.

En conclusión, los TEA señalan un cuadro multifactorial o pluricausal en el cual es frecuente observar la interacción de los procesos biológicos, genéticos, bioquímicos y ambientales<sup>277</sup>.

---

<sup>274</sup> MERCER, C. (2002): Dificultades de aprendizaje 2, Editorial CEAC, Barcelona, pp. 80-85

<sup>275</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile. p. 37

<sup>276</sup> SATTLER, J. (1999): Evaluación infantil, Tercera edición, Editorial Manual Moderno, México, p.604

<sup>277</sup> BRAVO, L. (1997): Psicología de las dificultades del aprendizaje, Editorial Universitaria, Santiago de Chile. p. 35

Todos ellos constituyen conglomerados de posibles causas, que deben tomarse en cuenta para el diagnóstico de las dificultades que presentan los niños/as para aprender.<sup>278</sup>

### **¿Cómo se diagnostican los trastornos del aprendizaje?**

Las señales de los trastornos del aprendizaje pueden ser identificadas por los padres o profesores cuando el niño tiene, continuamente, dificultades con todas o cualquiera de las siguientes actividades:

- Lectura, ortografía, escritura o para completar problemas matemáticos.
- Comprender o seguir instrucciones.
- Distinguir la derecha de la izquierda.
- Invertir las letras o números (confunde la "b" y la "d" o el 12 y el 21).

La evaluación exhaustiva por profesionales de la salud mental y de educación, incluye exámenes psicológicos y educativos, así como hablar con el niño y con los padres. La evaluación exhaustiva identifica si el niño tiene o no un trastorno del aprendizaje, así como los puntos fuertes y débiles del aprendizaje. Los resultados de la evaluación se utilizan para determinar las necesidades educativas, identificar la mejor escuela, determinar la posible necesidad de medicamentos para ayudar con la distracción o hiperactividad, y determinar los posibles beneficios de cualquier terapia adicional como la logopedia o la psicoterapia familiar para aumentar al máximo el potencial de aprendizaje y la calidad de vida del niño.

### **Tratamiento para los trastornos del aprendizaje**

El tratamiento específico para los trastornos del aprendizaje será determinado por el esfuerzo coordinado del médico de su hijo y los profesionales de la salud mental y de la educación, basándose en lo siguiente:

- La edad de su hijo, su estado general de salud y sus antecedentes médicos.
- Qué tan avanzado está el trastorno.
- El tipo de trastorno.

---

<sup>278</sup> BRAVO, L. *Ibíd.* p. 35

- La tolerancia de su hijo a determinados medicamentos o terapias.
- Las expectativas para la evolución del trastorno.
- Su opinión o preferencia.

Los trastornos del aprendizaje son tratables. Un esfuerzo coordinado entre los padres, los profesores y los profesionales de la salud mental, proporciona las bases para estrategias individualizadas de tratamiento, que pueden incluir una terapia de remedio individual o de grupo, y clases o recursos especiales.

### **Prevención de los trastornos del aprendizaje**

No se conocen hasta el momento, medidas preventivas para reducir la incidencia de los trastornos del aprendizaje. Sin embargo, la detección e intervención tempranas pueden reducir la gravedad de las dificultades académicas y mejorar la calidad de vida experimentada por los niños que tienen trastornos del aprendizaje.<sup>279</sup>

### **Influencia del medio**

El medio familiar, escolar o social es determinante debido a la interacción que tenemos con estos. La estimulación en el hogar, la estabilidad emocional, la nutrición, la metodología pedagógica que utilicen los maestros, no origina trastornos en el aprendizaje, sin embargo, tienen la capacidad de agravar o mejorar el cuadro. Las dificultades en el aprendizaje afectan la globalidad del niño, pueden originar serios problemas en su personalidad como una fuerte inseguridad, agresividad, incluso la delincuencia. El porcentaje de deserción es significativo, debido a la desilusión por parte del estudiante, lo que le lleva a buscar otras formas de pasar el tiempo.

### **Generalidades**

- Los trastornos del aprendizaje sobrepasan el problema lector e invaden áreas del pensamiento verbal, simbólico y la habilidad para procesar símbolos fonológicos.
- Tienen influencia hereditaria.
- Se prolongan en la vida adulta a pesar de los tratamientos.
- Afectan mucho a la autoestima del niño por la frustración constante, el problema emocional agrava más el caso.

---

<sup>279</sup> [http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds\\_growth\\_sp/learning.cfm](http://www.healthsystem.virginia.edu/UVAHealth/peds_growth_sp/learning.cfm)

- Mientras más temprano se trabaje mejores son los beneficios<sup>280</sup>

### UNIDAD III

#### “Estrategias de Intervención de los Trastornos del Aprendizaje desde el aula”

**La escuela tiene importancia en la medida en que prepara para la vida, para el empleo, para la independencia y para la participación dentro de la comunidad, todos estos aspectos deben ser parte importante de cualquier currículum escolar.**

281

**Para posibilitar una escuela para todos y todas, se debe partir de la individualidad de cada persona y considerar las diferencias como valor positivo, promoviendo la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.**

Tomando en cuenta que la heterogeneidad es una característica inherente al ser humano, es necesario posibilitar que todos los niños y niñas obtengan el mayor provecho en su proceso de aprendizaje, para esto es preciso realizar adecuaciones al currículum común. Las adecuaciones curriculares constituyen un instrumento o estrategia de individualización de la enseñanza por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común, para atender las diferencias individuales de los estudiantes, están orientadas a posibilitar que los niños que están por debajo o por encima del promedio puedan participar y beneficiarse de la enseñanza.

En el caso de los estudiantes con necesidades educativas especiales, es necesario cautelar las medidas que se implementen, para evitar en lo menos posible el distanciamiento del niño sobre los objetivos curriculares y de su grupo de pares.<sup>282</sup>

---

<sup>280</sup> [http://sepiensa.org.mx/contenidos/d\\_dislexia/dislexia.htm](http://sepiensa.org.mx/contenidos/d_dislexia/dislexia.htm) Fecha: 24-07-05

<sup>281</sup> Verdugo, Miguel Ángel, “De la segregación a la Inclusión escolar” [www.educa.com](http://www.educa.com) Fecha: 26-01-05

<sup>282</sup> Arnaiz, Pilar, “Educación Inclusiva: una escuela para todos”, España, Ed. Aljibe Fecha: 26-01-05

Desde esta perspectiva, las adaptaciones curriculares constituyen un continuo, que va desde las adaptaciones menos significativas (que no implican alejamiento sustancial de la programación prevista para el grupo), a las más significativas (que si implican modificaciones substanciales en uno o más elementos del currículum; objetivos, contenidos, metodologías, evaluación, etc.) dependiendo del grado de dificultad que presenta el estudiante.

### **Observaciones generales:**

- Los niños con TEA requieren maneras diferentes para ser evaluados ya que su proceso de aprendizaje tiene características particulares de acuerdo con su situación de desventaja específica.
- Los TEA pueden producir problemas de personalidad tales como: retraimiento, conductas disruptivas como hablar, no trabajar y pelearse, rebeldía, agresividad como formas de obtener el reconocimiento que no lo puede adquirir académicamente. En otros niños produce mecanismos compensatorios como inseguridad, terquedad para realizar tareas escolares, cierta falsa confianza o vanidad en sí mismo.
- Es una "Responsabilidad Compartida" el ayudar a estos niños a continuar con su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta el compromiso de su auto-estima, cuando los adultos esperamos de ellos, aquello que estos niños no pueden lograr.

### **Recomendaciones para las dificultades de lecto-escritura:**

- Dar más tiempo al niño para completar sus trabajos escritos.
- Ayudarlo en la comprensión de las instrucciones u órdenes para realizar determinadas actividades o tareas, ya que puede actuar por impulso y no leerlas, o puede leerlas pero no comprenderlas.
  - Acérquese a leerle individualmente la instrucción.
  - Pedirle al niño que explique con sus palabras lo que entendió y lo que debe hacer, para que de esta manera el adulto esté seguro de que el niño haya comprendido.

- Establecer criterios para su trabajo
  - Medir el esfuerzo por terminar la tarea y no necesariamente que haya terminado a tiempo la tarea.
  - Valore el esfuerzo por prestar atención.  
Evaluar los progresos que logra en comparación con él mismo.
  - No pretenda que realice un trabajo sin errores porque eso no será posible.
  - No le pida que lea en voz alta frente a todos los compañeros porque se sentirá mal.
  - Evaluar más su participación en clase, que los trabajos escritos.
  
- Permitirle, cuando sea posible, dar exámenes en forma oral, o la mayor parte oral y una pequeña parte por escrito, ya que esto dará un conocimiento real de su aprendizaje.
- Cuando una consigna o un enunciado a resolver contiene diferentes pasos, se sugiere presentar una operación por vez, ya que si la actividad involucra varios pasos, es posible que el niño se desorganice por no poder retener en su memoria la consigna completa.
- Repetir la información nueva, más de una vez.
- Cuando la evaluación está basada en la lectura de un texto del que debe obtener información, se sugiere entregarle una fotocopia con letra más grande para permitir mayor comprensión del texto (otorgarle más tiempo para leer o disminuir el tamaño de la lectura).
- Se recomienda buscar textos alternativos que sean más cortos que los que realizan sus pares, para evitar la fatiga al inicio de la evaluación. De no ser así, esto generará menor capacidad de la memoria de trabajo, para realizar actividades a partir de una lectura demasiado extensa para un niño con falta de habilidad en la lectura.
- No evaluar la ortografía cuando escribe ni llenar de rojo el cuaderno.
- Calificar el contenido independientemente de la ortografía.
- Si el niño tiene dificultades en la calidad de su letra, no es recomendable realizar ejercicios de caligrafía. Esta actividad sólo logrará demorar aún más su escritura, demandándole esfuerzos que no le permitirán acceder al desarrollo de las ideas que desea transmitir.

- Son niños que se cansan con mayor rapidez que los demás, por tanto es importante tomar en cuenta que requerirá más tiempo que los demás para realizar las actividades escolares.
- Hacer observaciones positivas a su trabajo, sin dejar de señalar aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance.
- En estos niños se destaca la falta de atención, debido al esfuerzo intelectual que tienen que realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, suelen tener un alto grado de fatigabilidad, lo cual produce atención discontinua.<sup>283</sup>
- Utilice un cuaderno de líneas en vez de hojas en blanco.
- Practique la escritura de números y letras en el aire, con grandes movimientos, para mejorar la memoria motriz de estas importantes formas.
- Motivar a agarrar apropiadamente el lápiz, mejorar la postura y posición para escribir.
- Sea paciente y positivo, y motive a su hijo otorgándole ciertos estímulos.<sup>284</sup>

### **Recomendaciones para las Dificultades en matemáticas**

- Permitirle el empleo de las tablas de multiplicar para realizar operaciones de cálculo, ya que a pesar de los intentos que se realice, no llegará a adquirir la velocidad necesaria para centrar su atención en los pasos a seguir para resolver una situación planteada, lentificando el procesamiento de la información de una manera innecesaria, si no recuerda las tablas de multiplicar.
- No exigirles realizar ejercicios de cálculo mental, porque solamente lograremos que el niño se sienta aún más frustrado.
- Asegurarse que haya entendido qué operación matemática debe realizar frente a un problema: suma, resta, división, multiplicación.
- Reforzar el concepto de unidades, decenas, centenas y recordarle (con cierta frecuencia) el lado por el que debe comenzar a restar o sumar.

### **Recomendaciones generales para las evaluaciones**

- Tiempo adicional para completar la prueba.
- Administración de la prueba en distintas sesiones.

---

<sup>283</sup> [http://www.schwablearning.org/print\\_resources.asp?type=&r=759](http://www.schwablearning.org/print_resources.asp?type=&r=759)

Fecha: 13-11-05

<sup>284</sup> [www.buenasalud.com](http://www.buenasalud.com) Fecha: 21-06-04

- Agrandar el espacio entre ítems.
- Reducir el número de ítems por página.
- Leer las instrucciones individualmente, una por una, a medida que avance en la prueba para asegurarse que comprende lo que tiene que hacer.
- Simplificar el lenguaje de las preguntas.
- Proveer ejemplos adicionales.

#### **Recomendaciones Generales en el Aula:**

- Asiento preferencial. Cerca al profesor para poder brindar más apoyo.
- Tutoría de pares, otorgar un tutor que pueda apoyarle, siempre y cuando las dificultades sean leves.
- Proporcionar copias del material a ser dictado o trabajado en clase.

#### **Recomendaciones generales para deberes:**

- Revisar que copie los deberes en su libreta de control.
- Cerciorarse que lleve a casa todos los materiales necesarios para las tareas.
- Deberes modificados, acortados.
- Cuando es un proyecto permitirle un tiempo adicional o mandarle con anterioridad.
- Oportunidades de puntos extras.

*“El año pasado, cuando empecé a trabajar con las reuniones de clase, mi reacción inicial fue: “Bueno, ésta es una idea maravillosa, pero no va a funcionar con los niños de primer grado”, No creía que ellos fueran capaces de expresar un reconocimiento, y mucho menos de resolver problemas. Seguí adelante y comencé el proceso de las reuniones de clase, la primera semana de clases, y en diciembre dije: “Esto era lo más maravilloso que me ha sucedido jamás, como profesora y para los niños”. Quisiera compartir algunas razones por las cuales me gustan las reuniones de clase. En primer lugar, los niños le cuentan al profesor lo que está sucediendo en el salón de clase. A demás, los niños son más receptivos a los comentarios de sus compañeros que a los del profesor. Los niños saben cómo hablar a otros niños. Los adultos no hacen esto muy bien. También me gusta que gracias a las reuniones de clase crezcan las habilidades*

*académicas. Como están comenzando a escribir les encanta acercarse a la agenda y esto favorece sus habilidades de escritura.*<sup>285</sup>

---

<sup>285</sup> NELSEN, J. (2004): *Disciplina con amor en el aula*, Editorial Planeta, Bogotá, p. 192

## CIERRE DEL PROGRAMA

### ACTIVIDAD PRÁCTICA N° 2: Re-escribir la historia de ese niño

#### Consigna:

1. Realizar 4 grupos de 5 personas. Entregar a cada grupo una historia de un niño con TEA que narra cómo se siente en un día normal de clase.
2. Pedirles que según esto, elaboren estrategias pedagógicas de acuerdo a su necesidad específica y a su vez que identifiquen cuál es la meta errada de este niño.
3. Posteriormente, tomando en cuenta que durante al menos 3 meses han aplicado las reuniones de clase/familiares con todos sus elementos. Re-escriban la historia del mismo.

#### Metas Erradas:

##### Venganza

Soy Peter, tengo 10 años. No sé que inventarme hoy para no ir a la escuela. Cada vez que voy, los adultos siempre hablan y me dicen: “¿Cómo me puedes hacer esto?” y me anotan en el cuaderno de control por no terminar las tareas a tiempo, por no traer los deberes (es que nunca entiendo lo que hay que hacer), por no realizar los ejercicios de suma, resta y multiplicación correctamente. Dicen que vivo en la luna o conversando con el vecino pero nunca hago lo que tengo que hacer. Tengo rabia y mucha ira porque nada de lo que hago me sale bien. Me siento como un tonto; me paso haciendo bromas pesadas a mis compañeros y burlándome de todos pero eso tampoco me hace sentir bien.

##### Poder:

Soy Josué. Tengo 12 años. Estoy molesto y harto. Ellos creen que pueden hacer conmigo lo que quieran. Todos los días es lo mismo. Josué: ¿por qué no haces bien tus trabajos? ¿Por qué escribes con tantas faltas de ortografía y mala letra? Nunca te esfuerzas por nada. “Así nunca vas a lograr nada en la vida” “Te explico y parece que no entiendes”. Yo les voy a demostrar que conmigo no se puede, veamos quien gana esta guerra.

##### Atención indebida:

Soy Mima, tengo 8 años. Me gusta ir a la escuela pero a veces me siento mal. Mi profesora es buena conmigo a pesar de que a veces se enoja porque dice que hago 20 preguntas y me levanto 100 veces de mi puesto y ella tiene que repetir más de 5 veces la misma instrucción. Pero yo siento que ella a veces no me hace caso y yo no puedo hacer mis deberes sola.

##### Ineptitud asumida

Soy Julieta, tengo 9 años. Todos dicen que algo no va bien en mi cabeza; creo que esto es verdad porque nada me sale bien y por más que me esfuerzo ya ha nadie le intereso. Mis compañeros dicen que tengo que darles algo de comer para salir con ellos, pero cuando no me mandan mucha colación, tengo que ir al departamento de psicología para no estar sola. Ayer me hicieron leer en voz alta, todos se burlaron de mí, porque creo que leía otras cosas y no entendí nada. Mi profesora ya no sabe que hacer conmigo, me ha dicho muchas veces que si no entiendo nada ella ya no puede hacer nada por mi, así que ella decidió hacer las cosas por mi, porque cuando ve mis trabajos ella compone algunas palabras que dice que están mal escritas. Lo bueno de eso es que ya no me van a regañar en la casa y porque ahí también me han dicho que debería ser más inteligente.

## CONCLUSIONES

- La verdadera educación no es un mero conjunto de recetas inmediatas, sino un proceso de entrenamiento y paciencia, que se debe llevar a cabo desde la más temprana infancia, para lograr resultados positivos en la estructura de la personalidad del futuro adolescente y posterior adulto.
- La falta de una apropiada educación e información lleva, fácilmente, a la mayoría de los padres y profesores, al uso de formas de disciplina inadecuadas. Estas en la mayoría de los casos, resultan ser formas de maltrato socialmente aceptadas, como el verbal, emocional y físico, hacia los hijos o estudiantes.
- Otra creencia debido a esta misma falta de educación, es la de atribuir a los niños con trastornos del aprendizaje, el problema del aula escolar o el factor de malestar familiar. Sin embargo, desde otro punto de vista podríamos decir que, es el contexto familiar y escolar, que por la carencia del desarrollo de ciertos valores y habilidades, no ha logrado manejar e integrar de una manera positiva al niño con TEA, dentro del mismo.
- Por ello es de vital importancia iniciar un proceso de toma de conciencia, analizando y reflexionando sobre los modelos mentales que existen detrás de nuestra manera de percibir la educación, el mundo, el ser humano y estableciendo en conjunto, un nuevo marco conceptual basado en el respeto a la dignidad humana, el aprecio y la aceptación de la diferencia.
- Sin embargo, la mera capacitación, sin el compromiso fehaciente por parte de la comunidad educativa, en realizar cambios profundos en su forma de trato y manejo disciplinario, difícilmente, logrará los resultados esperados a largo plazo.

- Las estrategias psico-educativas tales como: el manejo adecuado de la disciplina, el desarrollo del control interno, la comunicación asertiva, formas de motivación y el mismo conocimiento sobre los TEA, provistas dentro de este programa dirigido a la prevención de maltrato no sólo a niños con TEA, sino a la población infantil en general; tienen como finalidad el desarrollo de habilidades afectivas y de motivación basados en la creación de una conciencia más amplia sobre el mundo que los rodea y las consecuencias y efectos de sus acciones sobre la misma.
- Partimos de la premisa, que la raíz de todo mal comportamiento es la falta de motivación, por tanto tendremos que trabajar sobre nuestras formas adecuadas de motivar antes que el problema se haga presente y no de sancionar cuando el problema ya existe.
- El desarrollo del control interno ayuda a alcanzar niveles de autonomía apropiados para crear niños más cooperativos, seguros de sí mismos y felices. Al mejorar los niveles de autoestima; a su vez generamos ciertos estilos de atribuciones más positivos para mantener una percepción de control personal sobre lo que a uno le sucede.
- Los docentes que carecen de un liderazgo basado en el amor y respeto tendrán escasa probabilidad de crear contextos académicos de posibilidad y transformación desde el aprecio a la persona con sus capacidades y limitaciones.
- Por tales razones, es muy importante desarrollar la comunicación asertiva que es la capacidad de expresar sus sentimientos sin miedo o temor al rechazo, afrontando situaciones en que se pone en juego el equilibrio entre los derechos propios (derecho a pensar, sentir, actuar en base a las propias necesidades) y los ajenos (en la medida en que las otras personas tienen los mismos derechos) sin agredir ni ser agredido.

- Finalmente, el niño con TEA que desarrolle sus habilidades sociales asertivamente o en forma activa, será quien desarrolle un lenguaje seguro sin bloqueos ni muletillas, se mantendrá relajado en situaciones sociales, expresará abierta y directamente sus sentimientos, necesidades, derechos y opiniones sin utilizar amenazas ni castigos, respetando los derechos de la otra persona y escuchando las opiniones de los demás. Como consecuencia natural de todo este proceso, su desempeño académico y su actitud hacia el aprendizaje, los deberes y su escuela, serán influidos de manera positiva.

## RECOMENDACIONES

- Es importante que las instituciones educativas sean un portal para la capacitación y educación, tanto de padres de familia como docentes, de forma continua, para fomentar el trabajo en equipo y la participación activa en la educación de los niños.
  
- Para que las instituciones educativas alcancen las metas establecidas, como el éxito académico y una comunidad educativa entusiasta, motivada y orientada al cambio; se sugiere la aplicación de este programa al inicio del año escolar y su debido seguimiento como un instrumento que puede desarrollar las destrezas sociales necesarias para una buena convivencia entre los estudiantes, padres y docentes.
  
- El programa debería ser aplicado en todos los grados de educación básica, con el fin de que los niños que han aprendido ciertas habilidades sociales durante un año, en los siguientes años continúen desarrollando aún más su potencial, y tengan la oportunidad de vivenciar los frutos positivos de sus destrezas adquiridas, de acuerdo a la etapa del desarrollo en que se encuentren.
  
- Durante la aplicación del programa es necesario tener fe en el proceso, sin esperar obtener resultados inmediatos, porque educar es un trabajo de toda la vida y requiere del desarrollo de ciertas habilidades, primero en el adulto, para poder transmitirlo posteriormente al niño.
  
- Sólo al transformar el contexto socio-educativo y familiar, brindamos más oportunidades, al niño con TEA, de no sentirse un blanco de problemas, etiquetas

y marginación, sino una persona igual que las demás con sus propias debilidades y fortalezas, y capaces de aportar, significativamente, al cambio dentro de su aula como de su familia.

- El debido valor que demos al desarrollo de las habilidades, detalladas en el programa, tendrá un impacto significativo en el éxito académico del niño, ya que él, se siente parte importante del aula al ser escuchado, al aportar con sus ideas para la solución de conflictos, al comprender de mejor manera las causas de su comportamiento, al cooperar continuamente, al buscar soluciones y no culpables, al dar y recibir y sobre todo cuando se siente verdaderamente apreciado.
  
- La primera tarea consiste en reeducar a las personas sobre nuevas formas de comunicación, basadas en el desarrollo de la capacidad de empatía, el uso de un lenguaje positivo y motivador, capacidad activa para escuchar; que implica comenzar sin suposiciones previas, comprender los mensajes verbales y no verbales, percibir los sentimientos, pensamientos y necesidades de nuestros hijos o estudiantes, creando un clima de autoestima, respeto y construcción de identidad desde lo que son y no desde lo que los demás esperan que sean. De esta forma ayudamos a que se establezca una comunicación con gran valor en las relaciones humanas, y en particular en el desarrollo de la personalidad, permitiendo el intercambio de ideas, sentimientos e inquietudes con el otro, produciéndose un enriquecimiento humano en el orden emocional, volitivo e intelectual.

