

EL ROL DE LA ESCUELA EN LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DE LA TARTAMUDEZ

THE ROLE OF THE SCHOOL IN THE PREVENTION AND ATTENTION OF THE STUTTERING

PEDRO R. RODRÍGUEZ C.

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

peraroca02@gmail.com

RUTH DÍAZ BELLO

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

ruthdiazbello01@gmail.com

Fecha de recepción: 20 febrero 2017

Fecha de aceptación: 27 marzo 2017

RESUMEN

En la actualidad, el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas son los pilares fundamentales del abordaje terapéutico de la persona que tartamudea y es, en el marco de la educación inclusiva, el contexto escolar el lugar más adecuado para su consecución, es por ello que este artículo tiene como finalidad discutir acerca del rol de la escuela en la prevención y atención de la tartamudez. Se discute acerca de la diferencia, la diversidad y la heterogeneidad en la escuela, se analizan las características del alumno tartamudo como expresión de la diversidad y las pautas a seguir por parte de los docentes para el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, la orientación de los padres y el manejo de situaciones puntuales en el aula.

PALABRAS CLAVE: Tartamudez; Educación Inclusiva; Diversidad; Habilidades Comunicativas; Habilidades sociales.

ABSTRACT

Nowadays, the development of communicative and social abilities are the fundamental pillars to the therapeutic approach of the person that stutters, and is within the inclusive education, the scholar context the most appropriate place to its achievement, it is therefore that this article has as purpose to discuss about the role of the school in the prevention and attention of the stuttering. It's discussed about the difference, the diversity and the heterogeneity in the school, it's analyzed the characteristics of the stutterer student as expression of diversity and the guidelines to follow by the teachers for the development of the communicative and social abilities, the orientation to the parents and the handle of specific situations in the classroom.

KEYWORDS: Stuttering, Inclusive Education; Diversity; Communicative Abilities Social Abilities

1. INTRODUCCIÓN

La discusión teórica y la práctica escolar se han desarrollado en los últimos años tratando de establecer mecanismos que permitan integrar a la escuela a los niños que tradicionalmente quedaron fuera de ella. De esta manera se ha buscado que se incorporen a la misma niños con discapacidad motora, cognitiva, auditiva, visual, entre tantas otras.

Este proceso se ha ido construyendo mediante avances progresivos que han pasado de preocuparse por la persona con discapacidad como un paciente que requiere atención individual, aislada del grupo a experiencias de integración y, actualmente, a las de inclusión que amplían la perspectiva educativa a fin de lograr más allá de la incorporación a la escuela, la de favorecer su participación activa en el proceso formativo.

Si bien los esfuerzos que se observaron en el desarrollo de iniciativas para facilitar la integración escolar abrieron las puertas a un importante número de niños, se ha evidenciado que el alcance educativo de esta política va más allá de su incorporación a la escuela y requiere de su inclusión en los objetivos y finalidades escolares. De esta manera la educación inclusiva surge asociada a propuestas pedagógicas que hacen referencia al modo en que se puede dar respuesta en el ámbito escolar a la diversidad y la diferencia. Es una tendencia que se evidencia en los años 90 y pretende generar propuestas que sustituyan los aportes iniciales centrados en la integración.

La inclusión en la escuela toma una dimensión distinta cuando comprendemos que la misma no se limita a que los niños y jóvenes tengan acceso a ella, lo que se estaba interpretando como integración, sino que la inclusión es mucho más amplia y compleja ya que abarca a los niños que aun habiendo tenido acceso a la escuela no han sido comprendidos y se les ha aislado o estigmatizado en el ámbito escolar, limitando sus posibilidades de participación en la experiencia formativa.

La finalidad de la escuela supera el mero aprendizaje de contenidos académicos, ésta tiene un objetivo formativo y lo que se espera es que el individuo que se incluye en la misma, alcance conocimientos y vivencie experiencias que favorezcan su desarrollo integral, que le permitan comprenderse como ser humano individual, en su relación con otros y su entorno.

Como bien lo afirma Puigdemívol (2011) "... no podemos entender la escuela como un mero lugar de aplicación de determinadas ideas pedagógicas, ni como el lugar en donde niños y niñas desarrollan al máximo todas sus capacidades... la escuela es una institución destinada a dar respuesta a determinadas necesidades o exigencias sociales" (pag. 25)

Comprendida así la escuela, las propuestas de educación inclusiva son de gran significación a fin de asegurar que no solamente las personas con algún tipo de discapacidad o diferencia sean recibidas en la escuela, sino que además se persigue que participen en ella y logren el aprendizaje y la formación esperada.

2. LA ESCUELA ENTRE LA DIFERENCIA, LA DIVERSIDAD Y LA HETEROGENEIDAD

En el apartado anterior se mencionan de manera indiferenciada los términos discapacidad y diferencia, porque la tendencia ha sido la de asumir que la diferencia que puede generar exclusión necesariamente representa una discapacidad. Ello centra la discusión en la atención de las personas con déficit, con discapacidad, con anomalías que requieren ser segregados para recibir tratamiento. Desde esta perspectiva “La diferencia es interpretada como “faltante” y no como una construcción distinta influida por la situación socio-económico-cultural de los sujetos y grupos que revela sus limitadas posibilidades.” (Vogliotti, 2007; p. 86)

La discusión entre lo normal y lo anormal, proviene de la precepción de una escuela dirigida a la homogenización, a la visión de todos los sujetos como un conjunto de iguales, siendo el objetivo de la escuela asegurar esa condición de iguales, productos homogéneos para una sociedad homogénea. Pero la realidad actual, caracterizada por la movilidad poblacional, los reagrupamientos humanos, los encuentros y desencuentros interculturales, las oportunidades de reconocimiento de aquellos que sintiéndose diferentes encuentran otros iguales gracias al acortamiento de las distancias que favorecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ha permitido evidenciar que la diferencia no nos hace anormales, que está presente en todos y que nuestras diferencias o igualdades se harán evidentes dependiendo de cómo nos agrupemos o en qué grupo quedamos.

El reconocimiento y comprensión de la heterogeneidad en la dinámica social y escolar, permite a su vez tener una visión distinta de la inclusión, en la cual no todos somos iguales, pero desde el reconocimiento de las diferencias y la diversidad se puede trabajar de manera conjunta para el logro de objetivos comunes, desde el respeto y ejercicio de deberes y derecho.

Autores como Gimeno Sacristán (2002), Giroux (1994), Pérez Gómez (2002), Flecha (1994) han discutido ampliamente sobre la diversidad en el ámbito escolar. Muntaner, destaca la diversidad desde una visión amplia “entendida en una doble perspectiva: ya sea diversidad de procedencia cultural, de clase social, de lenguaje; ya sea de capacidades, de ritmos, de motivaciones e intereses.” (Muntaner, 2000; p.2). Lo más significativo de esta discusión es que destaca la importancia de rescatar la diversidad como una oportunidad, “La riqueza de la vida social se sustenta en la diversidad de habilidades, conocimientos, intereses y motivaciones de las personas que en su conjunto generan una heterogeneidad impulsora del desarrollo de alternativas y la ampliación creativa del mundo de lo real y lo posible”. (Vogliotti, 2007; p 87).

El escenario escolar es el espacio privilegiado que puede aprovechar la heterogeneidad que le es propia para el desarrollo de los individuos en sociedad y la práctica del reconocimiento, aceptación y respeto de la diversidad. La educación inclusiva remite necesariamente a una educación que reconoce y acepta la diferencia, lo heterogéneo, lo diverso para desde ese reconocimiento trabajar la formación integral.

De allí que la educación inclusiva debe apuntar, no solamente, a la necesidad de incorporar al proceso formativo a la persona que es percibida como diferente, sino favorecer

la comprensión de que todos los individuos somos diferentes y desde el reconocimiento de nuestras diferencias, favorecer la aceptación personal, el intercambio con otros y la aceptación de los otros, para el trabajo conjunto en sociedad.

3. LA DIFERENCIA Y LA TARTAMUDEZ

El alumno tartamudo no se diferencia del resto de sus compañeros pues no presenta rasgos o características distintivas que hagan pensar lo contrario. Es un alumno que no presenta dificultades de aprendizaje y no se le podría definir como lo que clásicamente se entiende por un alumno con necesidades educativas especiales. Sin embargo, sus maestros los perciben como un alumno tímido, nervioso e inseguro (Rodríguez, 1998).

Castejón Fernández (2014) plantea las dificultades a las que debe enfrentarse un maestro ante la presencia de un alumno tartamudo en el aula de clases. Afirma que "...este alumnado ha estado siempre presente en la escuela ordinaria generando "quebraderos de cabeza" a los maestros por sus dificultades para la participación en el aula y por las reacciones negativas que la tartamudez, como manifestación de la diversidad, despierta en el contexto escolar", pues por muchos años (y aún hoy día en muchos ámbitos tanto clínicos, como educativos) prevaleció la creencia de que era posible la cura de la tartamudez y que ante un alumno tartamudo se imponía el deber de rehabilitarle más que el deber de educarle" (pag. 28).

El alumno tartamudo en su tránsito escolar trata de pasar desapercibido, manteniéndose callado para evitar que se haga evidente su habla particular. Es una conducta generalizada en los tartamudos que, cuando se les interroga en clase, prefieren responder que no saben a tener que enfrentarse a la burla y risa que en sus compañeros produce su forma de hablar. Siente vergüenza por su forma de hablar, sentimientos de culpa, miedo, soledad e impotencia y no encuentra en la escuela un apoyo que le permita manejar las situaciones académicas o sociales de manera asertiva para salir de ellas de manera exitosa.

Las respuestas tradicionales de los maestros a los bloqueos que presenta el alumno tartamudo tienden a ser: habla despacio, no te pongas nervioso, respira antes de hablar. Respuestas que poco ayudan a superar los bloqueos, por el contrario insisten en la necesidad de lograr un habla fluida y en la incapacidad de lograrla, cuando para todos pareciera ser una acción tan sencilla como lo es el caminar.

Siguiendo a Acosta Rodríguez (2005) quien revisa los resultados y las propuestas de investigación e intervención en el ámbito escolar de las dificultades del lenguaje, se destaca lo que se ha discutido en las líneas anteriores, que es necesario superar la visión de la atención del estudiante con deficiencias, que lleva implícita una concepción de la educación centrada en la atención de "lo anormal" para lo que se "implementaba el conocido y poco exitoso ciclo evaluación-tratamiento" (p.149) para pasar a abordar los problemas del lenguaje dentro de modelos educativos inclusivos. Para ello el autor sugiere el desarrollo de prácticas inclusivas que incluyan el trabajo colaborativo entre especialistas tanto para el desarrollo de estrategias para su uso en clase, como para llevar a cabo procedimientos de evaluación. Estas experiencias colaborativas permiten que los especialistas se enseñen mutuamente y se

promueva el aprendizaje del niño en colaboración con otros y en su contexto. Esta integración del trabajo de logopedas, psicopedagogos, psicólogos, maestros y demás profesionales involucrados, permite conformar un modelo de servicio y atención articulado en el cual deben participar también los padres.

Ahora bien, para que ello sea posible es imprescindible que los especialistas comprendan de qué se trata la tartamudez y cómo manejarla en el ámbito escolar.

4. LA TARTAMUDEZ SU SURGIMIENTO Y EVOLUCIÓN

La tartamudez es “un trastorno del habla, que afecta el proceso comunicativo y que se caracteriza por interrupciones involuntarias en la fluidez del habla de las personas. Estas interrupciones en la fluidez del habla se acompañan de tensión muscular en cara y cuello, miedo y stress y son la expresión visible de la interacción de determinados factores orgánicos, psicológicos y sociales que determinan y orientan en el individuo la conformación de un ser, un hacer y un sentir con características propias. (Rodríguez, P. 2002).

Esta tiene su origen en alteraciones orgánicas tal como lo demuestran diferentes investigaciones (Brady, 1991; Pool et al., 1991; Smith et al. 1993; Yairi y Cox, 1996; Fox et al., 1996, 2000; De Nil et al, 2000, 2001, 2003; Maguire et al., 2004; Neumann et al, 2005; Maguire et al., 2004; Schwatz, 2015 y Desay et al, 2017) y se incrementa y cronifica debido a factores psico-sociales presentes en el entorno inmediato del tartamudo (Rodríguez, P., 2002, 2005)

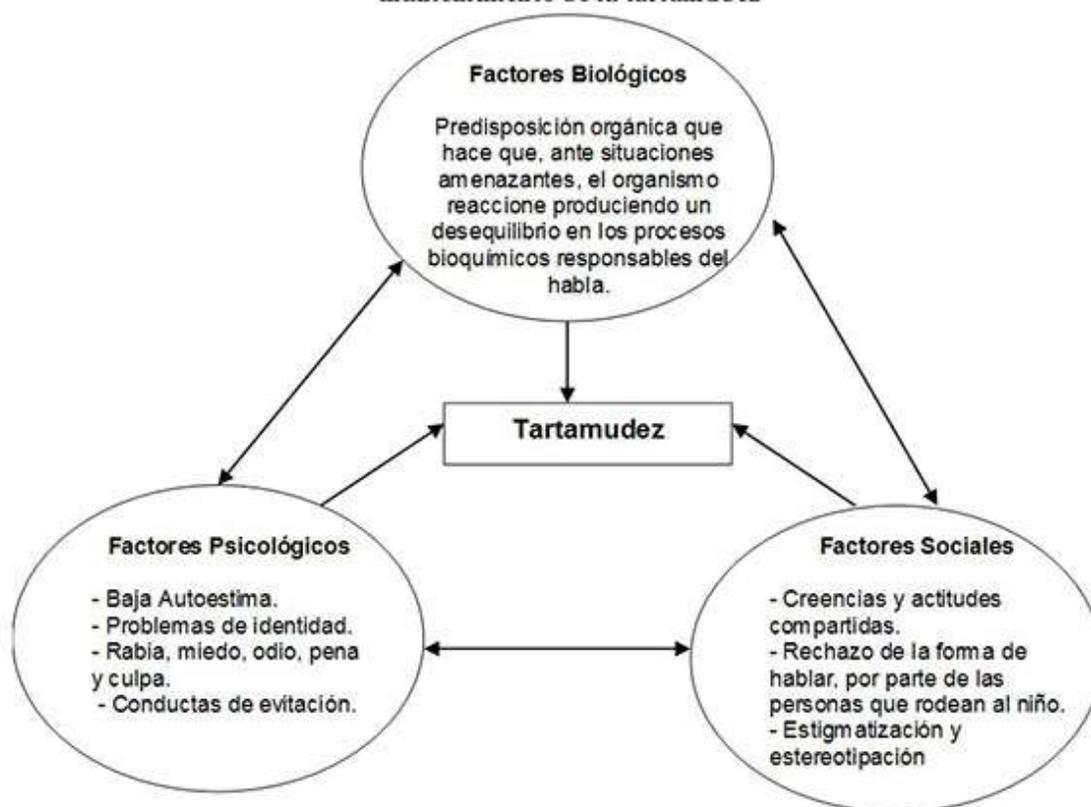
Ella pasa por tres períodos o fases. Una primera fase que podemos ubicar al inicio del habla y se extiende hasta aproximadamente los 6 años de edad, donde hay un predominio de los factores orgánicos, es la denominada tartamudez fisiológica o natural. En este período el niño con predisposición a tartamudear presenta bloqueos, interrupciones y repeticiones producto de una inmadurez del aparato fonador o como una reacción a situaciones que el niño percibe como amenazantes. En esta primera fase las disfluencias pueden superarse sin que, necesariamente, llegue a instalarse una tartamudez. De allí la importancia de una atención preventiva que involucre a padres y maestros.

Ante este “hablar dificultoso” del niño emerge el factor social: Los padres y demás adultos que rodean al niño, basados en falsas creencias que los hacen asumir una actitud de rechazo ante la forma de hablar que presenta el niño, comienzan a corregirlo y a indicarle “cómo se habla correctamente”. Esto unido a las burlas y preguntas de “¿por qué hablas así?” de sus pares hace que la situación de habla se convierta en una situación desagradable de la que el niño prefiere escapar. En esta situación, que cronológicamente la podemos ubicar entre los 7 y 12 años aproximadamente, el predominio lo encontramos en el factor social: los “otros” hacen que el niño concientice su forma de hablar y comience a temerle y a evitarla debido a las consecuencias negativas que ello conlleva.

A partir de los 12 años, período en que pudiéramos ubicar el inicio de la adolescencia, se observa un mayor predominio de los factores psicológicos: el joven ha concientizado su forma diferente de hablar, comparte las creencias de las personas que lo rodean en el sentido de que “hablar mal es malo” y que es necesario corregir esta dificultad. Esto aunado al

rechazo social que continuamente hace que el tartamudo se asuma como una persona estigmatizada, con una baja autoestima y que como lo mencionan Sheehan (1970) y Van Riper (1971) presente problemas de identidad, problemas de ubicación, problemas de imagen corporal, conductas de evitación, rabia, miedo, odio, pena y culpa.

Interacción de los factores Biológicos, Sociales y Psicológicos en el surgimiento y mantenimiento de la tartamudez



Por su parte, Bloddstein (1995) describe cuatro fases o etapas en el desarrollo de la tartamudez en las cuales se evidencia claramente como a medida que el niño crece y se interrelaciona con un medio que le resulta adverso y amenazante, tiende a aislarse y a incrementar su tartamudez.

La primera fase aparece en el período preescolar, entre los dos y seis años. Los bloqueos en el habla se observan de manera episódica, generalmente cuando el niño está excitado o inquieto, cuando aparentemente tiene algo importante que decir, o cuando está bajo condiciones de comunicación que lo presionan. El síntoma predominante es la repetición y se observa una marcada tendencia a que ocurra al comienzo de la oración, artículo o frase.

En la segunda fase, que se ubica entre los 7 y 12 años, el niño adquiere el autoconcepto de tartamudo, el trastorno se cronifica y las disfluencias ocurren en cualquier parte de la oración: nombres, verbos, adjetivos y adverbios. El niño aparenta darle muy poca

importancia a su dificultad del habla, especialmente si su entorno no ha transformado su característica de habla en un problema.

La tercera fase es característica del inicio de la adolescencia: la tartamudez se centra en las respuestas que debe dar la persona ante situaciones específicas y, cuando presiente la dificultad, trata de superarla usando palabras sustitutivas o muletillas. En esta etapa las burlas de los compañeros y el deseo de familiares y maestros por que la persona "hable bien" hacen que se desarrolle un gran temor a las situaciones de habla, las cuales se tratan de evitar. La persona tiende a evitar situaciones de habla aislándose.

Una cuarta y última fase que se caracteriza por el miedo y anticipación a la tartamudez, se le teme a las palabras, los sonidos y las situaciones de habla. Frecuentemente, se sustituyen palabras y se utilizan circunloquios. Se presentan grandes dudas e incertidumbres por el futuro y la manera de cómo enfrentarlo.

Guitar (1998), indica la existencia de tres comportamientos asociados a la tartamudez: *el escape* o complicación de los síntomas del habla por un aumento de la tensión muscular; *la evitación* de personas, situaciones, palabras... y *el ocultamiento* de la tartamudez, de los sentimientos que genera y de todo lo relacionado con ella. Comportamientos estos que se ven potenciados con las experiencias negativas del tartamudo en la escuela

5. EL ALUMNO TARTAMUDO Y SU PASO POR LA ESCUELA

La escuela es el espacio donde el niño aprende a socializar, hace amigos y vive experiencias que lo marcarán de por vida. Para el tartamudo su paso por la escuela es un evento traumático, que le genera angustia, miedo y frustraciones. El que no se logre manejar adecuadamente los actos comunicativos favorecen el deterioro de la autoimagen e impide una adecuada construcción de su autoconcepto y su autoestima, pues como bien lo dice Van Riper (1971) la identidad personal, entendida como la percepción individual que una persona tiene sobre sí misma, se construye en base a las reacciones que el individuo observa en los demás, las que en el caso de los tartamudos, tiende a ser negativa.

En un estudio retrospectivo Hugh-Jones y Smith, (1999) encontraron que 84% de los tartamudos consultados tuvieron dificultades para hacer amigos en la escuela y de estos, el 51% manifestó que la tartamudez fue la única causa de esas dificultades; el 83% se sintió en alguna ocasión víctima de acoso por causa de su tartamudez, siendo entre los 8 y los 13 años la etapa donde el acoso escolar fue sentido con mayor intensidad para el 67%. El 50% manifestó que ante el acoso los maestros no hacían nada para apoyarles porque lo consideraban algo normal.

Otro estudio, realizado en 2001, recoge testimonios de adultos que relatan situaciones escolares traumáticas: “Fueron los peores años de mi vida. La escuela por culpa de mi tartamudez fue un sufrimiento”. “Nunca pude sobresalir en la escuela, era un martirio ir a las clases, me tenía que quedar callado sabiendo las respuestas y así otras cosas más”. “Cuando la maestra me pidió que leyera me bloqueé y mis compañeros comenzaron a burlarse de mí. Me puse muy triste, avergonzado y me puse a llorar”. (Rodríguez, P., 2005, pag. 82-84)

Ante situaciones como las descritas debemos plantearnos ¿Cuál debe ser el papel de la escuela y sus integrantes para que el alumno tartamudo logre que su paso por ésta no constituya un evento traumático, sino por el contrario sea una experiencia enriquecedora que lo ayude a adquirir pautas de socialización y estrategias de comunicación le permitan un desarrollo psicosocial nutritivo y exitoso?

Hoy día el proceso educativo se concibe como algo complejo que, como lo afirma Díaz Bello (2014) “supera con creces la comprensión inicial de la educación como una actividad dirigida a la transmisión, memorización y adquisición de conocimientos” lo que requiere de una escuela y de docentes que orienten su quehacer educativo hacia el desarrollo y consecución de los cuatro tipos de aprendizajes propuestos por Delors (1994): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser.

En el caso que nos ocupa, cobra particular importancia el “aprender a convivir y el aprender a ser” propuestos por Delors: “la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza”. Y más adelante afirma: “El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es” (Delors, 1994 pag. 96)

En el caso específico del alumno tartamudo y su paso por la escuela, el desarrollo de este tipo de aprendizaje es de vital importancia y el docente juega un papel protagónico en el logro de una integración armoniosa al ámbito escolar y social, el desarrollo de habilidades comunicativas, la orientación de los padres y el manejo de situaciones puntuales en el aula.

6. PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DE LA TARTAMUDEZ EN LA ESCUELA

El alumno tartamudo ha sido un alumno difícil de atender en la escuela porque no se ha sabido manejar su condición y como se indicó anteriormente, por muchos años tanto en los ámbitos clínicos, como en los educativos ha prevalecido la creencia de que era posible la cura de la tartamudez y que ante un alumno tartamudo se imponía el deber de rehabilitarle más que el deber de educarle. Por lo tanto la atención se centraba en la rehabilitación de su habla.

En la actualidad, el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas son los pilares fundamentales del abordaje terapéutico de la persona que tartamudea y es el contexto escolar el lugar más adecuado para su consecución. Es en este escenario que se deben evitar las conductas de escape, evitación y ocultamiento destacadas por Guitar (1998).

Esta visión de la atención de la tartamudez, unida al Modelo Social de la Discapacidad, plantea una nueva perspectiva de abordaje que es necesario explorar ya que aproxima la tartamudez a la escuela y se centra en la persona y no en su habla. De allí la importancia de estudiar el contexto escolar y los comportamientos de sus actores principales (maestros y

estudiantes) ante la presencia de personas que tartamudean y las estrategias que pudieran promover su integración escolar.

La acción de la escuela en la prevención y atención de la tartamudez debe considerar tres aspectos fundamentales:

- a) rescatar el valor de la comunicación más allá del habla,
- b) tomar en cuenta las particularidades del desarrollo del niño y del adolescente para afrontar la tartamudez
- c) favorecer las relaciones sociales.

La escuela debe velar por el buen desarrollo de la comunicación, ello implica no sólo que el niño diga cosas, sino que diga cosas con sentido, que le permitan expresar sus gustos y emociones. Para ello debe ser capaz de identificarlos y saber qué es lo que siente cuando está enojado, se asusta, se angustia, está triste o feliz, qué es lo que le agrada y le desagrada. Ello nos indica que el proceso de desarrollo del lenguaje en los niños debe ir muy unido al desarrollo social y emocional a fin de promover la competencia comunicativa que esperamos posea cuando sea adulto. Ello es válido para todos los niños, sean tartamudos o no.

Que el niño hable correctamente es muy importante, pero que el niño se comunique adecuadamente, lo es más aún, ya que es fundamental para el desarrollo del pensamiento, la inteligencia y la vida social. Con ello queremos resaltar que el habla es una oportunidad de comunicación importantísima en la vida en sociedad, pero la comunicación es mucho más amplia que el habla. El niño debe aprender a hablar pero también a gesticular, a expresarse con el cuerpo, a explorar y conocer la diversidad de posibilidades del lenguaje, con la ayuda de sus maestros, compañeros y padres. Cuando se está ante un niño tartamudo la tendencia es a centrar toda la preocupación en su habla olvidando la riqueza del lenguaje y del proceso de comunicación, lo cual agudiza la situación de tensión y miedo que provocan los bloqueos.

El enfoque comunicativo de la enseñanza del lenguaje se orienta a favorecer de manera simultánea las experiencias comunicacionales gratificantes y el desarrollo de capacidades emocionales y sociales, que en el caso particular que nos ocupa, puede ayudar a prevenir la tartamudez. Para que ello sea posible, es importante que los maestros tengan la libertad y la posibilidad de desarrollar actividades que favorezcan desde la comunicación social formal hasta la espontánea, haciendo uso del lenguaje verbal y no verbal. Igualmente es importante trabajar la comunicación desde la expresión académica hasta las más diversas opciones de expresión artística y/o recreativa en las que los estudiantes pueden tener la opción de participar tanto en la escuela como en su hogar.

Ahora bien, para llevar a cabo estas actividades resulta imprescindible tomar en cuenta las particularidades del desarrollo que ese niño y/o adolescente ha armado para afrontar su tartamudez. Ello implica considerar, en la acción docente, las etapas del desarrollo de la tartamudez planteadas por Bloddstein (op.cit) ya que es en la escuela que, desde la infancia hasta la adolescencia, los individuos pasan la mayor parte de su tiempo y adquieren los aprendizajes necesarios para interactuar adecuadamente en un mundo de permanentes cambios, exigencias e incertidumbres.

Es así como en la primera etapa descrita, que se ubica entre los 2 y 6 años de edad, la actividad en el aula debe estar orientada a promover modelos de comportamiento y habla pausados, enseñar a respetar los turnos y evitar las interrupciones y generar actividades que tengan por objetivo dar los primeros pasos para el aprendizaje de normas destinadas al logro de una convivencia social armoniosa. Igualmente, el docente deberá orientar a los padres para que éstos refuercen los aprendizajes promovidos en el aula. Este período etario es de vital importancia pues es en estas edades en las que el niño comienza a utilizar la comunicación para expresar deseos y emociones, para interrelacionarse con otros utilizando el juego para recrear su mundo.

En este período de edad es muy valioso que el niño aprenda a identificar sus emociones y la de los demás y a expresarlas, con entonación y expresiones faciales y corporales adecuadas como parte de juegos de dramatización.

En la segunda etapa, que se ubica entre los 7 y 11 años de edad, si el niño no ha superado las disfluencias que presentaba en la etapa anterior, comienza a percibir las consecuencias negativas que produce este hecho. Es aquí donde el maestro deberá trabajar en el aula las diferencias individuales y el desarrollo de actitudes positivas hacia las mismas.

En la medida que se incrementa la edad de los estudiantes es conveniente incrementar la oportunidad de participar en situaciones expresivas espontáneas en las cuales los estudiantes deben participar activamente en la selección de temas de su interés y en el desarrollo del mismo a través del intercambio de información entre ellos. Es importante realizar actividades de dramatización en las cuales se ponga mayor énfasis en los elementos de la comunicación no verbal como la cronémica (uso del tiempo en la comunicación), kinesia (movimientos del cuerpo, posturas, expresión facial y gestos), proxemia (distancia entre los interlocutores), la paralingüística (velocidad y tono de voz entre otros) y los diversos elementos culturales que envuelven el proceso de la comunicación y que su uso inadecuado pueden desvirtuar y hacerla confusa, difícil u ofensiva.

Para niños y jóvenes es muy motivante dramatizar los textos que ellos mismos han elaborado, de manera que es recomendable conformar equipos de trabajo con ese objetivo destacándose la importancia de incorporar en los mismos los componentes de la comunicación.

A partir de los 12 años, con el comienzo y desarrollo de la adolescencia, el alumno deja la escuela primaria para enfrentarse a un escenario escolar más complejo, en el cual pasa de tener un sólo profesor a tener varios docentes con exigencias y estilos de enseñanza diferentes. Además, en su crecimiento se enfrenta a cambios físicos y emocionales propios de la adolescencia. Se debate entre el deseo de hablar y el temor a hacerlo, vive en un constante estado de ansiedad y angustia y para evitar el rechazo de sus pares cree que debe demostrar capacidades iguales o superiores a las de éstos, actuando en consecuencia.

Es sabido que, para la mayoría de los tartamudos, la etapa adolescente es la más difícil si no se poseen herramientas personales que le permitan aceptarse a sí mismo, valorarse positivamente y desarrollar una comunicación efectiva más allá de la presencia de las repeticiones o trabas.

En esta etapa, lo más importante es ofrecer recursos al adolescente que le permitan manejar el proceso de la comunicación exitosamente y ello implica que el estudiante que tartamudea, hasta el momento centrado en su dificultad de expresión, aprenda a escuchar y a desarrollar empatía con su interlocutor de tal manera que pueda comprender las reacciones de las otras personas a su modo particular de expresarse. De manera de poder responder asertivamente a ellas, con una actitud activa y no pasiva a la interacción con los demás. Por otra parte, el desarrollo de la empatía le permitirá también comprender que los hablantes en general, sean fluidos o no, tienen aprehensiones y debilidades en sus actos de cualquier tipo de expresión. Comprender lo que le sucede a los demás ayuda a desdramatizar la tartamudez y le resta poder a la anticipación del bloqueo en el tartamudo.

Aunque parezca contradictorio, en el adolescente, el primer paso que se debe dar con el objetivo de disminuir el peso de la tartamudez en la definición del “sí mismo”, es el reconocimiento de que se posee un hablar diferente, y que ello no es expresión de limitaciones cognitivas, psicológicas ni emocionales. El habla tartamudeante debe ser asumida en la adolescencia como una característica que se posee, en algunas circunstancias, que determina características de personalidad de un sujeto. Una alternativa para disminuir la importancia de la tartamudez en la adolescencia es controlar la vergüenza que se siente al no responder a lo que se cree son las expectativas de otras personas sobre la manera como se “debe hablar”. Además de controlar la culpa por no cumplir con las propias expectativas de mostrar una expresión fluida, por no lograr controlar algo “tan simple” como el expresarse de la misma forma en que lo hacen los demás.

El mayor ruido que se presenta en la comunicación de una persona que tartamudea se puede eliminar si ella informa a su interlocutor que sus repeticiones se deben a una manera de hablar particular. El no esconder su condición de tartamudo lo libera de la presión de tener que lograr una forma idealizada de expresarse, disminuye el miedo al bloqueo y permite asumir que en cualquier momento la fluidez puede ser interrumpida y no por ello merece ser castigado con la desaprobación social.

El estudiante tartamudo debe aprender a responder a la apreciaciones equivocadas de su personalidad, cuando se le dice que es tímido o que está nervioso, debe responder asertivamente que no está nervioso, que su habla es así, mientras refuerza un capacidades comunicacionales no verbales: mira a su interlocutor, gesticula para acompañar sus palabras y habla pausadamente.

Finalmente, es muy importante destacar como acción de la escuela en la prevención y atención de la tartamudez lo relativo a la promoción de las relaciones sociales. Asumir la atención de lo diferente o diverso reclama un esfuerzo del grupo y la sociedad, dígase institución escolar o salón de clase y un esfuerzo aun mayor del individuo que tartamudea. Dado el caso de que surja una situación de discriminación o exclusión, la institución debe responder de manera rápida, oportuna y sobre todo adecuada, pero si no es así es el tartamudo quien debe solicitar la atención de la situación de exclusión a través de los canales institucionales o de grupos minoritarios. Para ello se requiere hacer uso de recursos emocionales personales para la búsqueda de respuestas, para atender y resolver la situación de exclusión. En este sentido corresponde a la escuela y al docente favorecer estrategias didácticas que permitan que los alumnos desarrollen la empatía, el autocontrol (manejar la

ira y la frustración), la asertividad, la honestidad (decir la verdad, reconocer que todo el mundo tiene limitaciones), ayudar a descubrir las cualidades personales de cada uno y valorarlas adecuadamente. De igual manera el clima de la institución escolar debe favorecer la expresión libre de las ideas y de las emociones en un ambiente respetuoso y seguro, así como el trabajo en equipo y la colaboración.

En este sentido, es necesario conocer y promover los derechos del niño tartamudo en la escuela, los cuales se presentan en el cuadro 1:

Cuadro 1
Derechos del niño que tartamudea en la escuela

1. Derecho a hablar y tartamudear.	15. Derecho a no recibir indicaciones mientras habla.	26. Derecho a no ser considerado tonto o incapaz.
2. Derecho a ser escuchado.	16. Derecho a no ser castigado por su habla disfluyente.	27. Derecho a recibir tratamiento.
3. Derecho a no ser burlado o discriminado.	17. Derecho a que la maestra cuide su autoestima y autovaloración.	28. Derecho a que se respete en el colegio el equilibrio entre su capacidad y demanda intelectual.
4. Derecho a ser integrado.	18. Derecho a que la escuela integre todas las diferencias.	29. Derecho a que el tema de la tartamudez sea hablado con naturalidad dentro y fuera del colegio.
5. Derecho a tener una maestra que tenga información sobre tartamudez.	19. Derecho a leer con otro compañero.	30. Derecho a llevar al colegio información sobre el “Mes para crear conciencia sobre la tartamudez”.
6. Derecho a tener tiempo para hablar.	20. Derecho a leer en voz alta delante de sus compañeros y ser escuchado.	31. Derecho a informar a los otros niños.
7. Derecho a no ser interrumpido.	21. Derecho a hablar con sus compañeros sobre su dificultad si así lo desea.	32. Derecho a hablar por micrófono.
8. Derecho a que nadie lo mire en forma extraña.	22. Derecho a hablar por teléfono con “brinquitos” o disfluencias.	33. Derecho a hablar con otros niños disfluyentes del colegio.
9. Derecho a no ser presionado ni apurado para hablar.	23. Derecho a elegir participar en fiestas escolares de cualquier tipo.	34. Derecho a formar grupos escolares que incluyan esta y otras diferencias.
10. Derecho a ser evaluado por lo que sabe y no por lo que dice.	24. Derecho a no ser presionado ni afectiva ni intelectualmente.	35. Derecho a sentirse seguro y cómodo en la escuela.
11. Derecho a que nadie le termine la frase ni hable por él.	25. Derecho a recibir el mismo trato que cualquier niño.	
12. Derecho a quedarse callado o hablar menos.		
13. Derecho a no ser corregido.		
14. Derecho a no ser exigido para que hable bien.		

Tomado de: Biain de Touzet, Beatriz (2002). Tartamudez. Una disfluencia con cuerpo y alma. Buenos Aires: Paidós. Pág. 115-116

Hay que estar consciente que siempre es posible que se presenten situaciones de burla o irrespeto por parte de algún estudiante, que hace uso de la diferencia para descalificar y

maltratar a otro. En esos casos sería deseable que el estudiante tartamudo desarrolle habilidades personales que le permitan no sentirse avasallado ni disminuido por quienes buscan dañarlo o lastimarlo a través del chiste fácil o la descalificación conociendo los mecanismos institucionales adecuados. El maestro y la institución escolar deben estar atentos a esas situaciones y crear las condiciones adecuadas para que el aula sea un escenario que permita a los niños enfrentar las dificultades de la vida diaria, detectar problemas y desarrollar destrezas para resolverlos, tomar decisiones creciendo emocionalmente con la posibilidad de integrarse adecuadamente a entorno social en el que se actúa con justicia y sin discriminación.

Sería deseable que la escuela inclusiva se oriente hacia la búsqueda, en sus integrantes, del desarrollo de capacidades emocionales y sociales en el marco de las competencias ciudadanas; considerando que tanto individuo como entorno tienen importantes papeles que cumplir y que, aun en las situaciones más adversas, es posible favorecer y desarrollar habilidades que ayuden a los individuos a superar sus dificultades, aprender de ellas a ser mejores ciudadanos y personas. Para ello la comunicación es el factor fundamental y la escuela y el docente deben ser los forjadores de escenarios que favorezcan la comunicación desde su diversidad de posibilidades, atendiendo de manera especial al estudiante tartamudo para asegurar en él las competencias comunicacionales necesarias para desenvolverse tanto en su vida personal como profesional.

REFERENCIAS

- Acosta Rodríguez, V.M. (2005). Evaluación, intervención e investigación en las dificultades del lenguaje en contextos inclusivos. Revisión, resultados y propuestas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, Vol. 25, No. 4, 148-161
- Biaín de Touzet, Beatriz (2002). *Tartamudez. Una disfluencia con cuerpo y alma*. Buenos Aires: Paidós
- Bloodstein, O. (1995). *A Handbook on Stuttering for Professional Workers*. Chicago: National Society for Crippled Children and Adults, Inc.
- Bloodstein, O. (1997). Stuttering as an Anticipatory Struggle Reaction. En: R. F. Curlee & G. M. Siegel (1997). *Nature and Treatment of Stuttering. New Directions* (Second Edition). USA: Allyn & Bacon.
- Brady, JP (1991). The pharmacology of Stuttering: A critical review. *American Journal of Psychiatry*. 148 (10), 1309-1316.
- Castejón Fernández, L. (2014). “La educación del alumno tartamudo. Hacia un enfoque inclusivo”. En: Rodríguez Carrillo, P. (Editor). *Los Maestros y la Tartamudez*. Caracas: Ediciones de la Asociación Iberoamericana de la Tartamudez.
- De Nil, LF, Kroll, RM (2000). Functional neuroimaging studies of stuttering: Theoretical implications and clinical speculations. *Journal of Fluency Disorders* 25 (3): 188-188
- De Nil, L. (2001). Brain research and stuttering: new perspectives on an old mystery. Trabajo presentado en el 6th World Congress for People who Stutter. Bélgica: 23 al 26 de Julio de 2001.

- De Nil, LF, Kroll, RM, Lafaille, SJ, et al. (2003). A positron emission tomography study of short- and long-term treatment effects on functional brain activation in adults who stutter. *Journal of Fluency Disorders* 28 (4): 357-380
- Desay et al (2017). Reduced Perfusion in Broca's Area in Developmental Stuttering. *Human Brain Mapping*. Vol. 38 Issue 1
- Díaz Bello, R. (2014). "Trabajando las diferencias en el aula". En: Rodríguez Carrillo, P. (Editor). *Los Maestros y la Tartamudez*. Caracas: Ediciones de la Asociación Iberoamericana de la Tartamudez.
- Flecha, R. (1994). El discurso sobre la educación de las perspectivas postmoderna y crítica. En: Giroux, H. y R. Flecha. *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, España. El Roure.
- Fox, P. T.; Ingham, R. J.; Ingham, J. C.; Hirsch, T. B. et al. (1996). A PET study of the neural systems of stuttering. *Nature*. 382. 158-162.
- Fox, P.T., Ingham, R.J., Ingham, J.C., Zamarripa, F., Xiong, J.H. y Lancaster, J.L., (2000) *Brain*. 123 (Oct.), 1985-2004.
- Giroux, H. (1994) "Hacia una pedagogía de la política de la diferencia". En: Giroux, H. y R. Flecha. *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, El Roure Editorial.
- Guitar, B. (1998). *Stuttering: an integrated approach to its nature and treatment*. Massachussets: Williams and Wilkins.
- Hugh-Jones, S. y Smith, P. (1999). Self-reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. *The British Journal of Educational Psychology*, 69, 141-156.
- Maguire GA1, Riley GD, Franklin DL, Maguire ME, Nguyen CT, Brojeni PH. (2004) Olanzapine in the treatment of developmental stuttering: a double-blind, placebo-controlled trial. *Annals of Clinical Psychiatry*. 2004 Apr-Jun;16(2):63-7.
- Muntaner, J J; (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4(1) Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf> p. 1 a 19
- Pérez Gómez, A. (2002). Un aprendizaje diverso y relevante. *Cuadernos de Pedagogía N° 311*, Barcelona, pp. 66-70.
- Pool, K. D.; Devous, M.; Freeman, F. J.; Watson, B. C. & Finitzo, T. (1991). Regional Cerebral Blood Flow in Developmental Stutterers. *Archives of Neurology*, 48. 509-512.
- Puigdelívol, I. (2011). Inclusión, escuela y comunidad. En: Aramayo, M. (compilador), *Hablemos de la diversidad en la discapacidad*. Universidad Monteávila, Caracas.
- Rodríguez C., Pedro R. (1998). *El grado de favorabilidad del estereotipo y su relación con las conductas percibidas y adoptadas delante del tartamudo*. Trabajo presentado para optar a la categoría de Profesor Asociado. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Rodríguez C., Pedro R. (2002). *La tartamudez desde la perspectiva de los tartamudos*. Tesis doctoral inédita. Universidad Central de Venezuela.

- Rodríguez C., Pedro R. (2005). *Hablan los Tartamudos*. Caracas: Vice Rectorado Académico y Comisión de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- Sacristán, G. (2002). Hacerse cargo de la heterogeneidad. *Cuadernos de pedagogía*, ISSN 0210-0630, N° 311 (S), 2002, págs. 52-55
- Smith, A.; Luschei, E.; Denny, M.; Wood, J.; Hirano, M. and Badylak, S. (1993). Spectral analyses of activity of laryngeal and orofacial muscles in stutterers. *Journal of neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 56. 1303-1311.
- Van Riper, Ch. (1971). *The Nature of Stuttering*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Vogliotti, A. (2007). La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. *Praxis Educativa (Arg)*, núm. 11, 2007, pp. 84-94
- Yairi, E.; Ambrose, N. & Cox, N. (1996). Genetics of Stuttering: A Critical Review. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39. 771-784.

Pedro R. Rodríguez C. Psicólogo (1979), Maestría en Psicología Social (UCV, 1986), Doctorado en Psicología (UCV, 2003), Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación (UCV, 2016-2017). Profesor e Investigador Titular de la Universidad Central de Venezuela. Presidente de la Asociación Iberoamericana de la Tartamudez, Presidente de la Asociación Venezolana de la Tartamudez, Presidente Honorífico de la Fundación Española de la Tartamudez, Miembro del Consejo Consultivo de la International Stuttering Association (ISA) y Miembro del Self Help and Consumer Affairs Committee de la International Fluency Association (IFA). Tiene más de 30 artículos sobre tartamudez, publicados en libros y revistas especializadas y ha participado como conferencista y ponente en más de 50 eventos científicos, tanto nacionales, como internacionales.

Ruth Díaz Bello. Licenciada en Educación. (UCV, 1984), Magister en Psicología Social (UCV, 1996), Doctora en Ciencias de la Educación (UNESR, 2007). Profesora Titular de la UCV. Directora Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, UCV (2005-2008). Miembro del Comité Académico de la Maestría en Educación, mención Tecnologías de la Información y la Comunicación (desde 1996) y del Comité Académico del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV (desde 2008). Miembro fundador de la Asociación Venezolana de Educación e Informática (AVEI). Gerente de Planificación, Desarrollo y Evaluación Curricular del Vicerrectorado Académico de la UCV (desde 2008). Coordinadora de la Comisión Regional de Currículo, Región Capital. Representante de la UCV ante la Comisión Nacional de Currículo, Órgano asesor del Núcleo de Vicerrectores Académicos. Miembro de Asociación Venezolana de Educación e Informática, AVEI; Asociación Civil Egresados y Amigos de la UCV; EDUTEC. Asociación para el desarrollo de la Tecnología Educativa y de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación; Asociación Iberoamericana de la Tartamudez TTM-IB. Publicaciones en libros y revistas sobre áreas de investigación asociadas a Tecnologías de la Información y la Comunicación y Educación, Formación Docente, currículo por competencias, cultura y tecnología, epistemologías e investigación. www.ruthdiazbello.info; www.curricular.info