



Revista de Comunicación de la SEECI

E-ISSN: 1576-3420

editor@seeci.net

Sociedad Española de Estudios de la
Comunicación Iberoamericana
España

Cruz Cruz, Purificación

COMUNICACIÓN Y TEATRO. EL JUEGO TEATRAL COMO HERRAMIENTA PARA EL
TRATAMIENTO DE DIFICULTADES LINGÜÍSTICAS EN ALUMNOS DE PRIMARIA

Revista de Comunicación de la SEECI, núm. 33, marzo, 2014, pp. 82-116

Sociedad Española de Estudios de la Comunicación Iberoamericana
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=523552851007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



INVESTIGACIÓN/RESEARCH

Recibido: 13/11/2013-----Aceptado: 12/01/2014-----Publicado: 15/03/2014

COMUNICACIÓN Y TEATRO. EL JUEGO TEATRAL COMO HERRAMIENTA PARA EL TRATAMIENTO DE DIFICULTADES LINGÜÍSTICAS EN ALUMNOS DE PRIMARIA

Purificación Cruz Cruz¹ : Universidad de Castilla La Mancha. España.
Purificacion.Cruz@uclm.es

RESUMEN

La utilización, en el aula, de actividades dramáticas, permitirá que todos los alumnos desarrollen sus capacidades artísticas; puedan tener más confianza para expresarnos sus sentimientos y emociones; hará más ágiles y seguros imaginación, voz y movimiento; obtendrán más herramientas de comunicación y trabajarán de forma más amena objetivos y contenidos del currículum. Convirtiéndose en una valiosísima herramienta cuando trabajamos con alumnos con necesidades educativas especiales. Porque esa herramienta se convierte en un premio para el niño, que debido a sus características físicas, intelectuales o emocionales, ve reducido su medio de comunicación y contacto con el mundo que le rodea. Pero lo realmente importante es demostrar que el teatro debe ser vivo, original y divertido. Debe convertirse en un recurso y en un fin. Debe ser una herramienta y una recompensa, tanto para el alumno como para el profesor.

PALABRAS CLAVE: Teatro - Comunicación - Problemas lingüísticos - Disfemia.

¹**Autor correspondiente:**

Purificación Cruz Cruz: Profesora Asociada de la Facultad de Educación de Castilla la Mancha. España.

Correo: purificacion.cruz@uclm.es

COMMUNICATION AND THEATRE. THE THEATRICAL GAME AS A TOOL FOR THE TREATMENT OF LINGUISTIC DIFFICULTIES IN PRIMARY STUDENTS

ABSTRACT

The use, in the room, of dramatic activities, will allow that all the students develop their artistic abilities; being more confident to express their feelings and emotions; imagination, voice and movement will become more agile and certain; they will find more communication tools and they will work in a more enjoyable way on the objectives and contents of the curriculum. Thus, it will become a very valuable tool when working with students with specific educational support needs. Because this tool becomes a prize for the children who, due to their physical, mental or emotional characteristics, see how their way of communication and contact to the surrounding world gets reduced. But the really important thing is showing that theatre has to be alive, original and fun. It has to become a resource and a purpose itself. It has to be a tool and a reward, both for the student and the teacher.

KEYWORDS: Theatre - Communication - Linguistic problems - Dysphemia.

1. INTRODUCCIÓN

El planteamiento de esta investigación ha sido realizar un estudio del potencial de utilización del juego teatral como herramienta para el tratamiento de algunas necesidades educativas, especialmente aquellas que tienen que ver con el desajuste lingüístico y el desajuste conductual y comunicativo.

Nuestro objetivo ha sido el diseño de una intervención donde el elemento del teatro sea el eje fundamental de estrategia de actuación para desarrollar competencias sociales, comunicativas y afectivas tanto en niños cuyo comportamiento es el adecuado, como con aquellos niños que requieren un tratamiento especial y específico.

Utilizamos el teatro porque es un juego que envuelve a todos sus participantes por igual y porque, como nos indica Vygotsky, el juego es la escuela de la vida del niño y la forma primaria de escenificación o dramatización, que se distingue por la valiosa particularidad de que el artista, el espectador, el autor de la pieza, el escenógrafo y el técnico se unen en una misma persona. (Vygotsky, 1998)²

Dentro de los principales propósitos que persigue la Educación, están el desarrollo de competencias socio-afectivas que lleven al niño a conocerse a sí mismo, a sentirse

² Vygotsky, Lev. (1998). *"Pensamiento y lenguaje"*

bien tal y como es, a sentirse bien con los demás y ser capaz de realizar intercambios positivos con sus compañeros y con los adultos.

Lograrlo en un grupo heterogéneo, incluso con niños que muestran inhabilidades sociales por presentar necesidades educativas especiales asociadas a problemas de lenguaje, exige de los educadores el empleo de estrategias educativas creativas y variadas, donde las actividades de representación teatral constituyen un medio idóneo que conjuga la música, la danza, la plástica y la literatura para que los niños reconozcan y expresen sus sentimientos y emociones, aprendan a controlarlos y reconozcan que pueden expresar y manejar sentimientos negativos a través de una acción positiva y lúdica.

Muchos son los nexos que descubrimos en el estudio de alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, de los cuales destacan: la no adaptación al entorno que les rodea, la falta de meta-estrategias de comunicación con sus iguales y la falta de seguridad personal y asertividad social. Por tanto, entendemos que una intervención oportuna desde los primeros años de escolaridad previene a estos niños de generar problemas sociales, psicológicos o educativos, que pueden ser desde leves (bajo aprovechamiento, problemas de conducta, reprobación) hasta los considerados patológico-sociales en la adolescencia o edad adulta.

La propuesta de intervención que planteamos y que es objeto de estudio, no estará dirigida exclusivamente a los alumnos que experimentan dificultades sino que está encaminada a mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, dando la oportunidad de aprender unos de otros, consiguiendo así que se cumpla el principio de inclusión en el aula.

2. OBJETIVOS

Nuestro propósito al realizar esta investigación es observar los efectos de una acción intencional de aplicación de un material curricular elaborado según el Proyecto Eje (Sesiones de Dramatización) sobre el cambio del alumnado hacia una actitud de vida creativa y socialmente adaptada. Por tanto, podemos hablar de que el objetivo principal ha sido:

“Crear y aplicar un método de trabajo lúdico, atractivo y eficaz para el niño con necesidades educativas lingüísticas, que desarrolle su potencial comunicativo verbal y no verbal”

Podemos concluir varios sub-objetivos:

- Realización de una investigación cualitativa, ya que se pretende analizar la forma en que se desarrollan determinados acontecimientos
- Mejorar la práctica educativa.
- Realizar un estudio pormenorizado de todos los aspectos del juego teatral, aplicado a los niños de E. Infantil y Primaria.

- Descubrir en el juego teatral un recurso metodológico para trabajar con algunas necesidades educativas en los niños.
- Indagar sobre la repercusión del programa en niños con dificultades lingüísticas.
- Analizar la expresión y la comunicación de los niños en situaciones de representación teatral que impliquen un guión o historia previa. (En estos tres puntos nos guiaremos especialmente por la metodología y observaciones acerca de Las Artes del lenguaje de la Profesora Isabel Escudero).
- Crear un método de trabajo, fácil de aplicar y generalizar en las aulas.
- Exposición de conclusiones de los logros conseguidos, las dificultades encontradas, y las propuestas de trabajo en un futuro.

3. METODOLOGÍA

Desde Se ha llevado a cabo una investigación cualitativa orientada al cambio y a la toma de decisiones, en la modalidad de investigación acción colaborativa. Tratando de establecer la colaboración multisectorial que une al investigador responsable del programa y miembros de la comunidad educativa, con el propósito explícito de utilizar la investigación como un instrumento para resolver problemas, a la vez que propiciar un cambio social positivo. "Y se llega a término con la participación de aquellos que están implicados en el problema y su solución." (Buendía, 1998, p. 264)

Siempre relacionado con la investigación etnográfica, realizamos un Estudio de casos, considerando que en el campo educativo la experimentación directa sobre el terreno es la más apropiada. También podría decirse, que este trabajo, se sitúa en el marco de los diseños cuasi-experimentales, ya que ni la creatividad ni la actitud son variables independientes simples, ni la medición de las actitudes y del cambio está exenta de problemas teóricos.

La investigación se ha llevado a cabo en un colegio de la ciudad de Toledo, (donde están escolarizados alumnos desde 3 a 18 años). En este centro desempeñamos nuestra labor docente como maestra tutora, coordinadora de la formación del profesorado y responsable de la actividad extraescolar de teatro. Esta circunstancia hizo fácil el acceso al campo para poder realizar la observación de una manera ecológica, siguiendo día a día la evolución y los progresos de estos alumnos, convirtiendo el propio trabajo en una actividad de investigación en el aula y taller, y contando con la colaboración de los profesores tutores de Primaria, los profesores especialistas y varios monitores teatrales.

Así pues, la muestra de sujetos sobre los que realizamos la acción fueron 20 alumnos de varios cursos de Educación Infantil y Primaria. Destacar que 16 de esos 20 alumnos se inscribieron en el taller de teatro que está funcionando en el colegio desde hace varios años y que el resto fueron motivados para inscribirse, con el afán de conseguir desarrollar las destrezas necesarias para conseguir un buen desarrollo académico y social. También participaron en la muestra los profesores y padres de los distintos alumnos.

En ningún momento el grupo se segregó y todas las acciones se realizaron con la totalidad de los integrantes. Pero sí se llevó a cabo el progreso de investigación y análisis de los datos de forma individualizada, ya que cada caso requería una técnica o instrumento de evaluación concreta y específica, dependiendo de la disfunción que se estaba analizando.

Como el objetivo prioritario era mejorar la práctica educativa (Elliot, J., 2005), se puso especial cuidado en la comunicación estrecha con los distintos educadores y así poder realizar un trabajo conjunto en la consecución de todas las fases del proyecto, sin excluir a otros miembros de la comunidad educativa, como a los padres de las familias.

Para llevar a cabo el primer paso, se realizó la evaluación diagnóstica para verificar la presencia de necesidades educativas asociadas a problemas de expresión y comunicación e identificar aquellos elementos que las estuvieran favoreciendo. El diagnóstico se efectuó bajo una visión ecológica que contempla el aula regular no como un elemento aislado sino como parte de otros sistemas que afectan su funcionamiento: la escuela y la comunidad.

Con la información recabada se obtuvieron los siguientes casos con los que trabajar de forma explícita:

1. Alumno con dificultades lingüísticas: Dislalia.
2. Alumno con dificultades lingüísticas y emocionales: Disfemia y falta de autoestima. Cuyo estudio, diagnóstico y tratamiento desarrollaremos en los siguientes capítulos.
3. Alumno con timidez extrema
4. Alumno con déficit de atención

Una vez detectadas las necesidades educativas específicas de los cuatro niños, se definió un Programa de Intervención que incorporó las técnicas del teatro como estrategia que permite desarrollar competencias socio-afectivas.

Dicho programa contiene los elementos sugeridos por Castillo (2004) y José Cañas (2009): Técnicas, objetivos, estrategias a poner en práctica, recursos y temporalización prevista. El plan de intervención se llevó a cabo a través de una sesión semanal de dos horas donde se trabajaba:

- la expresión corporal,
- vocalización,
- respiración,
- relajación,
- danza,
- improvisación,
- creación de personajes,
- utilería,
- montaje,
- maquillaje,
- taller de marionetas,

- vestuario,
- tintes de telas,
- música y sonido.

3.1 Papel del investigador

En la investigación cualitativa el investigador es un instrumento más en el proceso. Una investigación cualitativa exige relaciones estrechas con los sujetos y con los fenómenos estudiados, para llegar a los fines que se propone.

Para la realización de esta investigación, hemos trabajado en el escenario donde los comportamientos se han producido de forma natural. Durante un largo periodo de tiempo se ha mantenido una interacción constante con los participantes. Los primeros días han sido muy estimulantes, pues todo lo que se observa es algo nuevo que estudiar. Pero también han estado llenos de gran trabajo para la búsqueda de canales y procedimientos específicos de actuación.

La investigadora no ha sido una extraña en el proceso pues forma parte del conjunto de docentes del centro y además es responsable de la actividad extraescolar de teatro. A lo largo de las sesiones, se ha tenido un papel rutinario y monótono en la cotidianidad de las anotaciones, controles y observaciones de los fenómenos cada vez más conocidos, haciéndose más complicado conservar el equilibrio entre los sentimientos hacia los alumnos y la observación apasionada e imparcial. A medida que aumenta la comprensión mutua crece también el riesgo de perder la perspectiva, identificándose con sus participantes y dejando de documentar los aspectos más inusuales o censurables (Goetz y LeCompte, 1988)³.

Según los autores, el compromiso que se espera del investigador es el de comprender e identificarse con los participantes, al grado de que reconozcan como legítimo el producto de su investigación. Para realizar el estudio, el investigador ha desempeñado el rol de entrevistador y observador de las distintas situaciones y personas implicadas en el proceso y también el de co-director de las distintas sesiones de terapia relacionadas con el juego teatral.

El rol interno específico del investigador ha sido el de observador. Sin embargo, a lo largo de la investigación se han desempeñado distintos roles, algunos adquiridos y otros asignados dentro del terreno.

Para establecer las relaciones, el investigador ha sido capaz de adaptarse a los distintos roles (monitor, psicopedagogo, orientador, tutor...), aunque ha sido difícil la comunicación como representante legítimo e indiscutible de dichos roles.

³ Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata

Se ha intentando guardar siempre una actitud de respeto y solidaridad para con los participantes. Se ha intentado mantener una actitud positiva y constante con los profesores que estaban relacionados con la educación de los alumnos. Se ha intentado mantener un contacto fluido con las familias. Se ha informado al equipo directivo del centro del proceso de la investigación. Se ha tenido una coordinación absoluta con los monitores que participaban en el taller de teatro y por último, se ha hecho partícipe de los resultados de nuestra investigación como muestra de agradecimiento.

3.2 Técnicas e instrumentos de recogida de información y datos

Según Rodríguez, en la exposición de su tesis doctoral:

“La circunstancia de que no exista un modo formal común a una mayoría de investigadores, no impide que nuestra investigación en todos sus procedimientos intente ser rigurosos, explícitos y cuestionables, huyendo, de la misma manera, de la intuición y de la experiencia personal”.⁴

Por ello, el investigador ha de guiar su proceso de investigación por medio de unas fases, en las que tendrá que tomar decisiones de forma continua, sobre las técnicas que se debe utilizar en cada situación.

Llegados a este punto, se tomó la decisión de elaborar o seleccionar las técnicas que estimamos más adecuadas para recoger la información con calidad. Se emplearon muchas, pero dadas las características de la propuesta metodológica, nos vamos a limitar a señalar aquellas que han sido de mayor interés.

Sin duda la técnica más propia y que se identifica con la investigación etnográfica de estudio de casos es la observación participante, entendida como proceso sistemático de recogida de información relevante y actuando dentro del campo en que se lleva a cabo el estudio. Además de estas vivencias directas con los sujetos, fue conveniente registrar la información, en diferentes soportes, para su posterior análisis. También se utilizaron las entrevistas, cuestionarios semi-estructurados, test ya cotejados y registros visuales que facilitaron el análisis de las distintas situaciones.

Para que los resultados sean productivos y válidos para nuestra investigación, debemos asegurar el “rigor de la misma”⁵. Se debe tener en cuenta los criterios de suficiencia y adecuación de los datos, es decir, la cantidad de datos recogidos y la selección de los mismos.

⁴ Rodríguez, J. *Tesis Doctoral: Discursos, poder y saber en la formación permanente: La perspectiva del profesorado sobre la integración curricular de las TIC. Universidad de Alcalá.*

⁵ Medina, A. y Castillo, S. (2003): *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Sánchez Romero, Capítulo 11: *Complementariedad metodológica en los proyectos de investigación*. Madrid. Universitat

3.2.1 Observación participante.

Es una de las técnicas en las que se implica el investigador de manera directa con la realidad y se hace participante interviniendo en ella. Es la principal técnica etnográfica de recogida de datos.

Previamente hemos expuesto que el taller pretende ser el contexto específico de interacción social. Obviamente esto se plasma en la interacción que se da en ella, que se caracteriza por su vitalidad e imprevisibilidad. Por esto, no hemos querido acercarnos a la interacción ligada a la práctica en el marco de los Proyectos de Trabajo en función de pautas preestablecidas, sino que la hemos abordado en toda su complejidad mediante un modelo de análisis de la interacción que ha querido ser al tiempo abierto y minucioso.

En nuestro estudio nos situamos en el modelo participante. Así, valoramos el establecimiento de la relación con los sujetos que pertenecen al entorno de la observación, en virtud de la voluntad de establecer una relación colaborativa, empática y ética con el contexto del aula, conjugada con el valor de la observación no participante para obtener datos sobre la interacción de aula en un contexto no experimental.

La llegada al campo con el objetivo de obtener datos desde la observación se realizó tras haber realizado algunos registros previos a los alumnos. Sin embargo, nos propusimos no iniciar nuestra labor con ideas preestablecidas y con la voluntad de no interferir en el desarrollo natural de los acontecimientos del taller, aunque reconociendo nuestro papel como parte del escenario, y, por tanto, en interacción con el resto de los sujetos que se encontraban en él.

El tiempo que permanecemos en el taller fue el suficiente para obtener la grabación en vídeo de varias sesiones representativas como de las representaciones finales que se llevaron a cabo.

Las notas de campo han cumplido la función de aportar datos contextuales para cada sesión que complementen a los captados por la cámara, y se nutren de conversaciones y sucesos ocurridos durante etapas en las que no se ha llevado a cabo la grabación, así como de explicaciones de los monitores y tutores que podían aportar información relevante para la comprensión de la sesión. Así, la actividad de toma de notas se ha realizado antes o después de la grabación.

En estas notas, que han sido registradas en el diario de campo, se han incluido comentarios interpretativos basados en las percepciones y reacciones de los participantes. Estas notas interpretativas han surgido de la empatía con los participantes y del contacto de las sucesivas sesiones y actividades relacionadas con el juego teatral.⁶

⁶ *Un ejemplo de estas anotaciones:* Día 14 de octubre: Hoy N. sí ha querido realizar los ejercicios de vocalización, aunque no con la duración de sus compañeros. Ha tensado terriblemente el gesto de la

La observación participante nos ha servido para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su mundo. Ha sido fundamental la recogida de relatos, anécdotas y mitos surgidos de las conversaciones, actividades, juegos y relaciones entre iguales.⁷

Uno de los problemas con los que nos hemos encontrado es la frecuencia con que difieren la información suministrada acerca de sus actividades y comportamientos observados. Por este motivo se utilizaron otras técnicas de recogida como listas de control, listas de estimación y como hemos comentado antes, el soporte en video y foto.

3.2.2 Cuaderno de registro o Diario de campo.

Los cuadernos de registro o diarios de campo⁸ son elementos importantes para considerar en la Investigación de estudio de casos. Son herramientas que el investigador elabora para sistematizar sus experiencias. El ejercicio que en el diario se realiza requiere rigurosidad, para que cumpla con los intereses que se trazan en la investigación.

Al hablar de investigación en el centro, como es la pretensión en este caso, se busca que los registros lleven a las reflexiones para analizar, con sentido crítico y reflexivo, las prácticas en la institución educativa y en los espacios de intervención pedagógica, como son las aulas y el espacio dedicado al taller de teatro.

El diario ha sido un registro en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Parte de la ubicación y caracterización de la situación (encabezamiento), luego se ha hecho una descripción de los eventos, para culminar con la reflexión a través de categorías de análisis o del señalamiento de recurrencias o de frecuencias en la narración de distintos eventos.

Mostramos a continuación, el modelo de diario de campo que se ha utilizado para el registro de actividades:

Diario de Campo Nombre..... Fecha..... Sesión.....

cara cuando ha llegado al ejercicio de imitación del sonido del tren y sus compañeros no han podido evitar una sonrisa.

Otro ejemplo de anotación del cuaderno de campo: Día 25 de febrero: N. se ha atrevido a realizar una pequeña improvisación delante de sus compañeros. El monólogo ha sido corto y con muchos monosílabos, pero su actitud, aunque tensa, ha sido muy receptiva, disfrutando del hecho.

⁷ *Ejemplo de conversación entre iguales en el taller de teatro:* S. le dice a A. -¿Te gusta el teatro?- A. contesta: Sí, mucho pero aquí. S. le responde: -Sí aquí, fuera no mola. Se ríen de ti-

Ejemplo de anécdota: N. le dice a otro componente del grupo: -i Puri me va a dar un trozzzzo de texto para decir, ppppppues ya estoy aprendiendo a hablar!

⁸ Sanabria Salamanca, Julio R. (2002). El diario Pedagógico. Medellín. Disponible en <http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Docentes/maestrosinvestigadores>

DESCRIPCION	REFLEXIÓN

Tabla 1: Registro diario de campo

Este proceso de recogida de datos, fue llevado a cabo en cada una de las 30 sesiones. Bien durante la sesión con breves anotaciones o bien al finalizar la sesión de una forma más reflexiva.

Este instrumento fue de especial interés en los casos de dificultades emocionales, ya que a través de la observación se pudo anotar los cambios producidos en los alumnos y los progresos actitudinales que iban apareciendo en las sesiones. También destacar la importancia de este cuaderno de registro ya que sirvió de punto de comunicación, reflexión e intercambio de información entre el investigador y el tutor; el investigador y la Unidad de Orientación y el investigador y los padres.

En el apartado de análisis de los datos, que posteriormente expondremos, podemos comprobar cómo todas estas anotaciones que se fueron realizando, a veces de forma tediosa, a lo largo de todas las sesiones, se convirtieron en un valiosísimo documento de ayuda para la realización y cumplimentación de los distintos documentos de evaluación que nos ayudaron a la triangulación de la investigación.

Ejemplo de registro en los diarios de campo:

Diario de Campo Nombre.....N..... Fecha.....Noviembre..... Sesión.....5.....	
DESCRIPCION	REFLEXIÓN
<p>Se celebra día de Halloween. La actividad consiste en disfrazarnos, ponernos caretas y salir por las proximidades del colegio para intentar asustar a la gente con un pequeño guión establecido.</p> <p>N. en un principio, cuentan los padres, que no quiere realizar la actividad, pero con la motivación de un super disfraz-máscara de monstruo y de hacer ruidos en vez de hablar, accede.</p>	<p>Es la primera vez que N. disfruta plenamente de una actividad en grupo. Es la primera vez que se le oye reír a carajada. Es la primera vez que se deja llevar y se convierte en el terror de la calle. Su texto es: UHHHHHH, AHHHHH, ¡Soy malo! Pero no tiene ningún bloqueo ni repetición. Al terminar llega al taller tremendamente cansado pero feliz. Pregunta: ¿Cuuuuuáando vamos a hacer-cer-cer-lo otra vez?</p>

Tabla 2: Registro del alumno N.

3.2.3 Escalas estimativas.

Las escalas estimativas, las realizamos para concentrar la atención sobre un rasgo determinado exclusivamente, matizándolo para que se pudiera conocer en qué grado ese rasgo era poseído por el alumno. Con la escala estimativa se recaba menos información sobre el alumno que en un registro de datos, pero más pormenorizada. Esto nos fue muy útil para conseguir un estudio más detallado sobre determinadas conductas del alumno N. y sus problemas con la disfemia que presentaba.

Tomamos un rasgo de la disfluencia en el habla de N. y posteriormente analizamos el porcentaje de bloqueos, repeticiones, prolongaciones, muletillas y movimientos asociados.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez habla							

3.2.4 Registros anecdóticos

Los registros anecdóticos nos permitieron tomar nota de aquellas actitudes no usuales, espontáneas, que eran altamente significativas en el momento de integrar datos para emitir juicios de valor.⁹

En el registro anecdótico tuvimos en cuenta situaciones como estas:

- La respuesta especialmente entusiasta de un alumno que suele ser apático, ante el empleo de determinada técnica grupal.
- La actitud ajena, en clase, de un alumno que siempre participa,
- La solidaridad manifestada por un alumno ante un problema de otro compañero.
- alguna actitud de resentimiento para tal o cual persona, etc.

3.2.5 Entrevista

Según Rodríguez¹⁰ :

“La entrevista, disfruta de una ventaja, transmite el frescor de los valores y de las actitudes concretas de los individuos y nos aportan un conocimiento directo de la situación educativa específica. Estamos ante un principio básico de la metodología cuantitativa:

⁹ Sánchez, D. (2007). *La dramatización en Educación Primaria como eje de aprendizaje lúdico-creativo*. Málaga. Universidad de Málaga

¹⁰ Rodríguez, J. *Tesis Doctoral: Discursos, poder y saber en la formación permanente: La perspectiva del profesorado sobre la integración curricular de las TIC*. Universidad de Alcalá.

Ceder la palabra a los actores sociales La narración nos introduce en hechos concretos con una fuerte capacidad de evocación, familiarizándonos con el sistema educativo, y ayudándonos a comprender los límites impuestos por las necesidades de la cotidianidad y del contexto.”

La entrevista no estandarizada, que algunos autores se refieren a ella como una guía en la que se anticipen las cuestiones generales y la información específica que el investigador quiere reunir, es la que se ha utilizado en esta investigación, sobre todo, al inicio de la misma, donde se necesitaba recopilar los datos pertinentes de los alumnos para que estos pudieran ser incluidos en el programa de terapia a través del teatro.

Las formas específicas que se han adoptado son las siguientes: entrevista a informantes clave, bibliografías e historias personales.

- Los informantes claves: En este caso, los tutores, los padres, los compañeros, la logopeda, el orientador y el monitor teatral han sido elegidos porque tienen acceso (por tiempo, espacio o perspectiva) a datos inaccesibles para el etnógrafo e incluso se ha pretendido formar un equipo de trabajo para el desarrollo y evaluación del proceso.
- Bibliografías e historias personales: En nuestra investigación nos han proporcionado datos de base significativos, así como el punto de partida para la realización de programaciones o inferencias acerca de las diferencias valorativas existentes en los escenarios escolares o familiares.

3.2.6 Grabaciones en video y sesiones fotográficas

Se trata de una herramienta de doble uso, por una parte, nos ayuda a identificar aspectos susceptibles de ser observados que pueden ser mejorados o cambiados y, por otra parte, es útil también para analizar un determinado aspecto de la enseñanza o de una problemática concreta como parte de un proyecto de investigación-acción en el aula.

A lo largo del curso se realizaron varias grabaciones correspondientes a diferentes momentos de las sesiones. Las primeras se tomaron entre la primera y la tercera sesión de observación, la segunda grabación corresponde entre el cuarto y quinto mes de tratamiento registrado, y la tercera se llevó a cabo en las últimas sesiones donde se estaba preparando y ensayando la obra de teatro que se representaría a final de curso.

Las grabaciones en vídeo van a aportar datos que servirán para la posterior ilustración y comunicación del desarrollo realizado en este estudio, así como para posibilitar la revisión de situaciones concretas en el análisis de los datos. Las sesiones en vídeo fueron tomadas por personal participante en la investigación, y con el consentimiento expreso de los padres de cada niño.

Este material también sirvió de autoevaluación para los alumnos, ya que dedicamos momentos al visionado de las escenas grabadas y la auto-reflexión para la mejora de las competencias trabajadas. También sirvió de enlace familiar, pudiendo ser observados los avances de los hijos y las nuevas formas de actuación adquiridas.

Cada grabación recoge un amplio surtido de actividades del tipo de danzas, ejercicios de expresión corporal, improvisaciones, juegos con teatro de guiñol, ensayos y salidas del centro como la representación en la calle del día de Halloween.

Otra técnica de recogida de datos que utilizamos fue la sesión fotográfica de los alumnos, especialmente para el conocimiento y control de las emociones, así como para su expresión no verbal. De hecho a través de este material se elaboró una presentación multimedia interactiva que sirvió como juego didáctico para la identificación de diversas emociones en Infantil y Primaria.

4. RESULTADOS

Hemos organizado el estudio de casos del siguiente modo:

- Preparación del estudio. Esta primera fase en la que se diseñó el estudio se compone a su vez de dos partes:
 - Selección del alumno: haciendo especial referencia a aquellas características que justifican el hecho de que haya sido elegido para participar en el programa de terapia a través del teatro.
 - Negociación del acceso. Programación de este acceso, sobre todo, por tratarse de menores. Esta negociación se llevó a cabo a través de la familia, el tutor, la Unidad de Orientación y el propio alumno participante.
- Estudio de campo inicial. Recogida de datos en la que se aplicaron los diferentes instrumentos metodológicos que ya hemos señalado (recogida de documentos, realización de entrevistas y aplicación de cuestionarios.)
- Aplicación del proyecto y desarrollo de las sesiones.
- Análisis e interpretación de los datos recogidos. Análisis de contenido en los documentos, análisis conceptual en las entrevistas, análisis de los test aplicados, visionado de videos y grabaciones, etc.
- Triangulación. Después de la recogida, análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de cada uno de los métodos de recolección de datos utilizados individualmente hemos realizado la triangulación entre métodos.
- Redacción del informe. Síntesis donde se confrontan los datos y la interpretación de los mismos obtenidos a través de la triangulación entre los métodos utilizados.

4.1. Estudio de casos: N. un alumno con Disfemia.

4.1.1. Algunas dificultades lingüísticas

Existe una amplia evidencia que asocia los problemas en la adquisición del lenguaje y los problemas académicos posteriores. Los niños que experimentan un retraso en la

adquisición del lenguaje, suelen experimentar dificultades en la lectura con una frecuencia bastante mayor que un niño de desarrollo normal.

El concepto lenguaje se refiere a la capacidad específicamente humana de comunicar ideas mediante signos arbitrarios, compuestos de cadenas estructuradas de sonidos articulados o gestos manuales que se combinan de acuerdo a una gramática.

El conocimiento de esta gramática es muy complejo e incluye principios y reglas relativos a la forma que pueden tener los mensajes (morfología y sintaxis), principios y reglas relativos al significado o contenido de las distintas unidades lingüísticas (semántica) y principios y reglas relativos al uso social y comunicativo del lenguaje (pragmática).

Las nociones de comunicación y lenguaje están a su vez directamente relacionadas con el concepto de habla, que designa el acto concreto mediante el que los individuos producen o articulan signos y mensaje lingüísticos con que intentan comunicarse.

4.1.2. La Disfemia

El tartamudeo o disfemia consiste en la repetición o prolongación frecuente de los sonidos, o de las sílabas. Perturba notablemente la fluidez del lenguaje. Normalmente se acompaña de otros tipos de dislalia.

Puede haber problemas en la emisión de cualquier fonema, pero es más frecuente que aparezcan mayormente al iniciar fonemas "explosivos" (/b/, /p/, etc.) Es normal que el tartamudeo sea más evidente cuando el niño se halla sometido a una situación en que se siente evaluado, o con la "necesidad" de hablar bien. El niño suele intentar mecanismos de compensación para evitar su aparición, por ejemplo: iniciar sus frases con una palabra "inocua", acompañar su verbalización con movimientos, etc.

Es un trastorno de aparición infantil en la inmensa mayor parte de los casos. Suele iniciarse en el curso de la instauración del lenguaje. La mayor parte de los casos son transitorios (hasta un 80 % de recuperaciones). Alrededor de un 5% de niños han presentado o presentan algún tipo de tartamudeo, pero solamente el 1% de adultos siguen con este trastorno.

Causas de la Disfemia:

En principio se acepta que tal problema aparece en niños con alguna insuficiencia en la función organizadora del lenguaje, y sus causas suelen establecerse en las relaciones que, en su origen, tiene esta función con otras funciones psicológicas más profundas. Las posibles causas son:

- Hereditarias.
- Sexo. Hay mayor porcentaje de varones que de mujeres.

- Trastornos de la lateralización. Suele haber un mayor porcentaje en los sujetos zurdos y en los mal lateralizados.
- Trastornos neurológicos. Debidos a una modificación dinámica del sistema palido estriado provocado por las emociones o los estados afectivos violentos.
- Trastornos en la estructuración temporoespacial. Cualquier disfunción en la adquisición de la dominancia y de la motricidad.
- Alteraciones lingüísticas. La mayoría han tenido dificultades en la estructuración sintáctica, la adquisición semántica y las primeras articulaciones de los fonemas.
- Alteraciones psicológicas. La personalidad tomará distintas formas que repercutirán más o menos negativamente en su habla en función del propio equilibrio emocional y afectivo del sujeto y de los comportamientos de los demás hacia su forma de hablar.

Tipos de Disfemia:

- Disfluencia normal

Es la que se produce cuando el niño está aprendiendo a hablar. En esta etapa es habitual que repitan sonidos, sílabas y palabras, especialmente en el inicio de las oraciones. El niño tiene muchas ganas de comunicarse, pero su pensamiento es mayor que su fluidez verbal y cuando no recuerdan el nombre de un objeto, por ejemplo, pueden repetir sílabas o una palabra hasta que consiguen encontrar el término adecuado ("Qui-qui-qui-quiero el coche"). (Castellanos, M.J. 2002)¹¹

La disfluencia normal es más frecuente cuando el niño está emocionalmente alterado (muy contento o enfadado), cuando está cansado, o si le presionan para que hable.

También puede desaparecer y reaparecer semanas o meses después.

- Tartamudez leve y grave

A diferencia de la disfluencia normal, que aparece y desaparece, la tartamudez leve sigue un patrón más regular. Puede que sólo se presente en determinadas situaciones, pero probablemente se repetirá siempre que surjan esas mismas situaciones, y el niño suele avergonzarse y sentirse frustrado cuando le ocurre.

En los casos de tartamudez grave la disfluencia del lenguaje se produce muy a menudo, y el niño se muestra tenso y, en ocasiones, evita hablar por miedo al ridículo. Es más frecuente entre los niños mayores, pero puede aparecer en cualquier momento entre los dos y los siete años, tras un periodo de tartamudez leve, o de repente, sin que existan antecedentes.

- La tartamudez puede ser clónica, tónica, o mixta.

¹¹ Castellanos, M.J. (2002): *Tratamiento de la tartamudez en niños*. Jornadas Grupo Luria 2002. Disponible en www.luriapsicologia.com

La tartamudez clónica consiste en la repetición involuntaria de sílabas o palabras. En la tartamudez tónica se producen espasmos que detienen o interrumpen la conversación, y puede deberse a una inmovilidad muscular fonatoria que bloquea totalmente la emisión de sonidos, por lo que frecuentemente se asocia con movimientos de cabeza, pies o manos del afectado. La tartamudez mixta es la más frecuente y combina los síntomas de ambas.

Los signos que nos pueden alertar de la existencia de un problema de tartamudez que debe valorar un especialista son:

- El niño repite sonidos, palabras o frases después de cumplir los cuatro años.
- Gesticula mucho al hablar (parpadeo, muecas).
- Sacude la cabeza cuando habla.
- Siente vergüenza al hablar e, incluso, intenta evitarlo.
- Le cuesta comunicarse y se siente frustrado por ello.

Tratamiento de la Disfemia

La Disfemia es un trastorno del habla muy relacionado con el entorno de la persona afectada. De momento no existe ningún tratamiento capaz de eliminar el problema, y la terapia debe ir orientada a mejorar la calidad de vida del paciente y aumentar su autoestima. Aunque es importante recordar que detectarlo a tiempo ayuda mucho a corregir el problema.

Respecto a los padres o maestros, es conveniente remodelar el ambiente en el que se desenvuelve el niño para disminuir los episodios de tartamudez en la medida de lo posible, y que el menor se sienta relajado y cómodo para expresarse, sin miedo a hacer el ridículo o ser evaluado y criticado.

No conviene corregirle si se traba, ni meterle prisa, hay que dejarle hablar con tranquilidad, y centrándose en el contenido de lo que dice y no en la forma en la que lo dice.

4.2. Evaluación diagnóstico y tratamiento de N. un alumno con Disfemia.

Los padres de N, de 8 años, de 3º de Primaria, acuden al despacho del orientador del colegio, pues han notado que últimamente su hijo está más nervioso y se ha acentuado su problema con la tartamudez.

N. es un niño tímido pero cariñoso, muy competente en los estudios y con buenos resultados académicos. Sus padres, de posición socioeconómica media-alta, le apoyan y secundan todas las medidas tomadas por parte del colegio. Su hermano mayor destaca en casi todas las materias instrumentales y otras competencias extracurriculares.

N. es un alumno que está escolarizado en el centro desde E. Infantil. Ya en ese ciclo se trabajó su disfemia leve a través de apoyo logopédico. Se trabajó la respiración, la

articulación, y las práxias. Sus padres acudieron a varios especialistas intentando buscar una solución al problema lingüístico. Desde el centro se intentó tranquilizar a la familia dándoles pautas de actuación.

4.2.1. Ficha individual del alumno detectado con posible disfemia.

Desde la unidad de orientación se elaboró la siguiente ficha individual a partir del estudio del lenguaje espontáneo, tanto en casa como en el aula:

Nombre o identificador	Centro o identificador	Localidad
N.	XX	Toledo

Edad	Curso	Criterios	Tipos	Observaciones
8	3º			

SINTOMATOLOGIA ESENCIAL:

- Aparecen repeticiones cortas ante presión ambiental.
- Aparecen sonidos o sílabas prolongados durante unos segundos.
- Se percibe tensión en la musculatura facial durante las repeticiones y/o prolongaciones.
- Hace repetidos esfuerzos para decir algunas palabras.
- Los bloqueos se acompañan de movimientos faciales o de otras partes del cuerpo.
- La falta de fluidez varía de una situación a otra.

SINTOMATOLOGIA ASOCIADA:

- Es consciente de sus errores de fluidez verbal.
- Percibe algunas veces sus bloqueos y/o repeticiones.
- Conceptualiza sus dificultades como tartamudeo o problema.
- Intenta hablar más tiempo sin pararse.
- Intenta la repetición de las palabras anteriores para decir la bloqueada.
- Intenta prolongar el sonido en el que se ha producido el bloqueo.
- Aparecen tics (parpadeo, temblor labial, sacudir la cabeza, respiratorios)
- Tartamudea siempre ante alguna situación, persona u objeto determinado.
- Evita palabras, personas y/o situaciones, ante las que manifiesta una gran ansiedad.

FACTORES PREDISPONENTES:

- Falta de fluidez al empezar a hablar.
- Padres preocupados excesivamente por los errores de fluidez y repeticiones.
- Aconsejan al niño diciéndole "tranquilízate, respira, habla despacio, relájate..."

CRITERIO PARA EL DIAGNOSTICO DE LA TARTAMUDEZ.

- Se descartan problemas orgánicos orofonatórios, neurológicos y de audición.
- Hay evidentes repeticiones o prolongaciones frecuentes de los sonidos o las sílabas.
- Esas repeticiones, prolongaciones y/o bloqueos dificultan notablemente la fluidez del habla.
- Sus errores no son propios de los niños de su edad.

RESEÑAR OTRAS CARACTERISTICAS QUE SE CONSIDERAN IMPORTANTES.

Después de la conversación con los padres y la tutora, en las últimas semanas se aprecia una bajada de la autoestima. Esto se acentúa desde que es consciente de los éxitos de su hermano. El intento de imitación de la persona a la que admira, o quizás la envidia camuflada que siente, le hace sentirse nervioso y tenso.

A continuación, se expone la entrevista semiestructurada que se llevó a cabo con la tutora de N. ya que nos centraremos principalmente en sus características conductuales, sociales y emocionales dentro del aula. La rehabilitación de la fluidez del habla se trabajaría desde la Unidad de Orientación y especialmente a través del AL.

4.2.2. Entrevista a la tutora

1. PROCEDENCIA DE LA DEMANDA DE ENTREVISTA:
 - Familia.
 - Tutor/a
 - Equipo de Orientación.
2. RELACIÓN ESTABLECIDA CON LA FAMILIA A LO LARGO DE LA ESCOLARIDAD/CURSO ESCOLAR:
 - Asistencia a reuniones generales.
 - Petición de reuniones extra.
 - Implicación en las tareas escolares.
 - Planteamiento del tema de la tartamudez al tutor o tutora: Muestran: Interés, preocupación.
 - Expectativas de la familia: Se sienten preocupados porque creen que su hijo está sufriendo. Sus expectativas académicas son grandes ya que confían en su capacidad, pero les gustaría que su tartamudez desapareciera.
3. DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO CLASE:

- Número de alumnos y alumnas: 25
- Disposición del aula: agrupados de 4 en 4
- Estabilidad y/o cambios en el grupo a lo largo de la escolaridad: Cambio de grupo cada dos años.
- Relación con los compañeros y compañeras. Buena pero intenta no hablar en grupo

4. TIPO DE ACTIVIDADES QUE SE DAN EN EL AULA (SEGMENTOS DE ACTIVIDAD):

- Descripción de los segmentos de actividad de un "día tipo": trabajo en grupo, trabajo individual, actividades de investigación, actividades multimedia
- Existencia de encargados semanales: sí
- Actividades individuales: Trabajos
Realización de tareas en mesa: Destaca en estos tipos de trabajos
Exposición ante el grupo-clase: Intenta no hacerlo y si se le obliga su tartamudez se incrementa y aparecen varios tics nerviosos
- Actividades grupales:
Reducido.

5. COMPORTAMIENTO DEL NIÑO/A:

➤ EN EL AULA:

Estilo de aprendizaje: Trabajador, atento, constante, dinámico

- Motivación:
Extrínseca: Tiene muy en cuenta la opinión de los demás
Intrínseca: Últimamente ha variado
- Atribuciones:
Atribución de su éxito/fracaso a sí mismo
Atribución a condiciones externas: siempre busca la aprobación del exterior
- Refuerzo:
Sí responde al refuerzo positivo.
- Ansiedad;
Muestra nerviosismo en algunas tareas, especialmente cuando interviene el lenguaje hablado
- Atención:
Centra la atención sin dificultad y la mantiene.
- Estilos cognitivos:
Reflexivo.
Dependiente (necesita el trabajo estructurado).
- Proceso de adquisición:
No tiene dificultades de comprensión.
No tiene dificultades de retención.
No tiene dificultades de generalización.
- En momentos de trabajo grupal:
Coopera.
Se deja llevar.

➤ EN MOMENTOS DE OCIO (JUEGOS, EN EL PATIO):

- ¿Juega? Sí

- ¿Con quién juega? Con el mismo grupo de amigos
- ¿Qué tipo de juegos desarrolla? Fútbol principalmente
- ¿Muestra agresividad? No
- ¿Se relaciona con normalidad? Sí, pero no con todo el mundo

➤ EN MOMENTOS RELACIONADOS CON LA EXPRESIÓN ORAL:

- ¿Se muestra comunicativo/a? No
- ¿Evita o rechaza estas situaciones? Sí
- ¿Manifiesta seguridad o inseguridad? Inseguridad
- ¿Participa? Sí
- ¿Dirige en ocasiones la conducta de las demás personas? No
- ¿Habla rápido o lento? Rápido
- ¿Ofrece respuestas verbales o no verbales? Sobre todo, no verbales
- ¿Se esfuerza por hacerse entender? Sí

6. DESCRIPCIÓN DEL ESTADO EMOCIONAL DEL ALUMNO/A

Vergüenza.

Ansiedad.

Culpabilidad

7. ¿TIENE CONCIENCIA DE SU TARTAMUDEZ?

Absolutamente, e intenta controlarlo pero eso le hace estar más nervioso

8. RENDIMIENTO:

¿Es variable o estable? Estable

¿Coincide la variabilidad en el rendimiento académico con los períodos de más o menos disfluencia? No

9. DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS DE TARTAMUDEZ EN DISTINTAS SITUACIONES:

- En situación de grupo: colabora con el grupo y suple con actividad manual la deficiencia lingüística.
- En el aula: está tranquilo y atento ante las actividades realizadas en el aula. Muestra especial nerviosismo ante la lectura en voz alta.
- En el patio: Utiliza los juegos deportivos para relacionarse con sus compañeros. Además destaca en el juego del fútbol.
- Otros espacios: comedor, biblioteca: sigue la misma tónica conductual
- Con sus compañeros y compañeras: es muy sociable y aceptado por sus compañeros más cercanos, pero mantiene una actitud distante con los que no tiene una relación estrecha.
- Con el profesorado: responde mejor a la motivación positiva y a la no presión por parte del profesor. Contesta cuando se le pregunta aunque en situaciones de exposición grupal se acentúa su disfemia

DESCRIPCIÓN DE DISFLUENCIAS:

Disfluencias tipo tartamudez (DTT):

$\frac{3}{4}$ Repeticiones de partes de palabra (RP) (m-m-m-mesa, meme-mesa)

$\frac{3}{4}$ Fonaciones disrítmicas (FD)

- Prolongaciones (mmmmmmesa)

- Bloqueos (.....mesa)

- Palabras partidas (me.....sa)

$\frac{3}{4}$ Repetición de palabras multisilábicas o de frases (RF)

(tengo la libreta-libreta en casa) (tengo la libreta, tengo la libreta en casa).

▪ Presencia de concomitantes físicos:

- Sonidos anormales: Respiración, soplos y chasquidos.
- Muecas faciales: Sacudidas o tensión mandibular. Presión en labios. Rigidez facial.
- Movimientos de cabeza.

4.2.3. Tratamiento específico para el alumno N.

RETROALIMENTACIÓN AUDITIVA DEMORADA (RAD) O HABLA RETARDADA.

Consiste en presentar por medio de unos auriculares el discurso que el niño acaba de decir, escuchando de esta manera su propia voz unos segundos después.

REFUERZO POSITIVO A RESPUESTAS ALTERNATIVAS A LA TARTAMUDEZ.

TIEMPO FUERA.

En esta técnica, cuando los sujetos tartamudean, la situación terapéutica permite que se encienda una luz roja durante diez segundos, y en este tiempo no se puede hablar. Así consiguen relajarse.

CONTRACONDICIONAMIENTO. (Azrin y Nunn, 1974).

Consiste fundamentalmente en la producción de respuestas incompatibles con la conducta de tartamudeo. El sujeto debe ser entrenado para interrumpir su habla en el momento de tartamudear, para inspirar profundamente. El programa incluye otros aspectos: formulación de pensamientos antes de hablar, identificación de situaciones favorables al tartamudeo, períodos de habla cortos, ejercicios diarios de respiración, procedimientos de relajación, exhibición de las mejoras corregidas y apoyo de los familiares y personas próximas

DESENSIBILIZACIÓN SISTEMÁTICA.

Consistente en descubrir en el alumno tartamudo, durante las sesiones de tratamiento, las situaciones que le producen mayor ansiedad y por lo tanto mayor número de disfluencias, simulando y analizando cada situación.

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES.

Supone el entrenamiento en técnicas de relación social y asertividad que le van a servir como recursos específicos para desenvolverse en aquellas situaciones que más tensión le provocan.

CONTROL DE LA RESPIRACIÓN.

Numerosos estudios demuestran la presencia de un patrón respiratorio alterado en el tartamudeo (los sujetos expulsan el aire con rapidez, oscilando bruscamente la cantidad de aire retenida, intentan hablar cuando carecen de aire en los pulmones y en algunos casos respiran superficialmente y con jadeos), el tratamiento pretende que el niño aprenda a controlar la respiración mientras habla o lee.

RELAJACIÓN.

Una de las características que mejor identifica a la tartamudez es, precisamente, el excesivo tono muscular del cuerpo en general y de la

musculatura laríngea en particular. De ahí la importancia que tiene el trabajar la relajación con los niños que padecen dicha disfunción. (Martínez, B. 2008)¹²

4.2.4. Consejos sobre la intervención con N. (Alumno disfémico)

- ❖ Algunos consejos para el docente:
 - Saber escuchar al alumno sin darle prisa.
 - Darle tiempo para hablar, para que pueda expresar cómodamente su mensaje.
 - No interrumpirlo cuando habla ni dejar que él interrumpa a los demás.
 - Hablarle con frases cortas y con un lenguaje fácil, es decir, adecuado para su edad.
 - Tener presente que la tartamudez no afecta la capacidad intelectual de las personas.
 - Valorar más el contenido que la forma, demostrando mucho interés en lo que dice y no en cómo lo dice.
 - No realizar observaciones o correcciones en el lenguaje.
 - Escucharlo relajadamente sin crítica ni juicio.
 - Destacar los aspectos valiosos de su personalidad frente a los demás compañeros.
 - Estimularle para que participe en discusiones y tareas grupales.
 - No evaluar constantemente su comportamiento verbal. No demostrarle que estamos pendiente de sus bloqueos.
 - Hacer que se sienta comprendido en el aula.
 - Favorecer los juegos teatrales y que adopte distintos roles.
 - Aceptarlo y quererlo así. Los bloqueos retroceden cuando la comunicación es esencial y se siente aceptado y cómodo.
- ❖ Algunos consejos para la familia:
 - No hacer observaciones directas ni indirectas sobre la forma de hablar.
 - Centrar la atención sobre el contenido del discurso.
 - No hacerle repetir ni aconsejar que adopte otra forma de hablar, si nosotros no somos capaces de practicar dicho consejo.
 - Adoptar una postura comunicativa correcta (contacto visual, atención, proximidad,...)
 - No asociar tartamudez a nerviosismo, en la mayoría de las ocasiones es un calificativo que damos por hecho.
 - Realizar actividades diversas, donde el contenido de las mismas, sea jugar con el lenguaje (velocidad, entonación, melodía, volumen, prosodia, ritmo, etc.).
 - Adoptar un lenguaje claro, sencillo, abierto, evitando en lo posible las preguntas cerradas.
 - Dar tiempo para que pueda elaborar la respuesta o el mensaje.

¹² Martínez, B. y otros. (2008). Didáctica de los trastornos del ritmo en Primaria: La Disfemia. Málaga. Ediciones Guillermo Castilla. Disponible en <http://www.alhaurin.com/pdf/2012/04.pdf>

- Evitar situaciones de competencia comunicativa, hacer respetar el turno de palabra.
- Dar órdenes de una en una y reducir en lo posible, las situaciones comunicativas asociadas a tensión, enfados, etc.

Una vez analizada toda la documentación referida al alumno N. y viendo la convergencia que hay entre los contenidos a trabajar en el tratamiento logopédico y el recurso del juego teatral, se decidió incluir al alumno N. en el grupo de terapia a través del teatro para trabajar de una forma especial la respiración, comunicación verbal y no verbal y cada una de los contenidos propios de la Competencia Emocional.

4.2.5. Terapia a través del teatro

N. empezó a participar de la terapia de grupo, a través del juego teatral, por varias razones. La primera para tranquilizar a la familia ya que buscaba de forma constante una solución al problema de su hijo. En segundo lugar, porque se pretendía que N. participara de una actividad dinámica, motivadora, creativa y a la vez formativa para la búsqueda de metaestrategias de comunicación alternativas a la verbal. Y en tercer lugar, porque se buscaba una capacidad o competencia en la que el alumno resaltara sobre sus iguales.

Se trabajó con él de forma normalizada dentro del taller, es decir, realizando las actividades, juegos y situaciones con todo el grupo a la vez, pero también se trabajó de forma individualizada algunos aspectos concretos que necesitaban un trato especial para abordar su dificultad. Estos contenidos fueron: la respiración, la relajación, la expresión corporal y la vocalización.

En las primeras sesiones, el alumno seguía manifestando una actitud poco relajada y participativa, pero según pasaba el tiempo, N. se integró perfectamente en la actividad, en el grupo y en las exigencias de cada una de las propuestas. Cuando terminó el taller, la mejoría en la fluidez era apreciable por el monitor, su tutora, su familia y los compañeros de la clase. Pero especialmente destacable fue su mejoría en las relaciones sociales, en su autoestima y en la necesidad de comunicación con los demás. Hecho que fue constatado por su tutora.

El terapeuta utilizó la observación sistemática para ir percibiendo los avances en cada una de las sesiones. También se recurrió a la grabación en video y al comentario por parte de la tutora y familiares de los objetivos propuestos y cumplidos. Todo fue anotado en el diario de campo del director de la actividad.

4.2.6 Triangulación

Para consolidar y dar validez a la investigación cualitativa etnográfica de estudio de casos que se estaba llevando a cabo, se decidió realizar un estudio cuantitativo de los progresos que iba consiguiendo el alumno; utilizando la triangulación en la

investigación. En este caso, se utilizó la triangulación en el tiempo, es decir, se midió los parámetros elegidos durante una larga secuencia temporal.

Para este estudio cuantitativo, se utilizó una hoja de registro del ritmo y fluidez del habla (publicada por la Consejería de Educación de Andalucía)¹³ donde cada 5 sesiones se anotaba la frecuencia del ritmo normal y ritmo alterado, junto con otros aspectos de interés como repeticiones, prolongaciones, bloqueos, muletillas o movimientos asociados con el habla. Valorando también, el grado de afección emocional y social. Por último, y como podemos observar en las hojas de resultados que a continuación se exponen, aparecen una serie de observaciones que se han considerado de interés para el estudio.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 1

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	10%	60%	30%	En esta primera sesión el mutismo fue muy acentuado.

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez del habla	10%	90%	Sí, muchos	Sí, muchos	Sí, muchos	No	Tics Tensión muscular

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

¹³ Disponible en

http://www.google.es/#bav=on.2,or.r_qf.&fp=47f44ed693ebab0a&q=HOJA+DE+RESULTADOS:+RITMO+Y+FLUIDEZ+DEL+HABLA

Grado de afectación emocional:

1: leve

2: moderada

3: grave X

Grado de relación social:

1: escaso X

2: a veces

3: constante

Observaciones: ...N. mantuvo una actitud pasiva, tímida y retraída en esta primera sesión. Participó de las actividades pero desde un segundo plano. Su lenguaje espontáneo fue muy breve aunque se le veía contento y al final comunicó que se lo había pasado muy bien y que hacer teatro era muy divertido, sobre todo, las actividades o juegos donde no había que hablar. Su relación con el resto del grupo fue muy escasa. Mostraba falta de seguridad en sí mismo y falta de empatía y asertividad social.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 5

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	25%	50%	25%	Empieza a asumir responsabilidades lingüísticas en pequeñas escenas

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez habla	25 %	75 %	Sí, varios	Sí, varios	Sí, muchos	No	Tics Movimientos de cabeza y mano

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve

2: moderada X

3: grave

Grado de relación social:

1: escaso

2: a veces X

3: constante

Observaciones: El alumno se ha integrado perfectamente en el grupo. Se ha trabajado con él numerosos juegos de relación social y de comunicación. También nos hemos centrado en la respiración marcando pautas y metaestrategias de actuación en los momentos de bloqueos lingüísticos. Ha aceptado la asistencia al taller de teatro como un juego novedoso, divertido e interesante. Ha aumentado su autoestima levemente.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 10

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	35%	40%	25%	Su lenguaje espontáneo ha aumentado considerablemente.

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez del habla	35%	65%	Sí, varias	Sí, varias	Sí, varios	Sí	Movimientos de cabeza

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve

2: moderada X

3: grave

Grado de relación social:

1: escaso

2: a veces

3: constante X

Observaciones: N. ha aprendido a reforzar el lenguaje no verbal, especialmente el gestual y el sonoro. Ha encontrado un nuevo camino de comunicación que le hace

estar mucho más relajado, abierto al grupo y seguro de sí mismo. Se le ha motivado positivamente para reforzar esta nueva faceta en la que destaca de forma magistral. Estas sesiones están reforzadas por la primera puesta en escena (con motivo de las fiestas navideñas) de una pequeña obra. Él participa activamente pero sin texto.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 15

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	40%	30%	30%	Toma especial importancia la utilización de la respiración diafragmática

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez del habla	40%	60%	Sí, varias	Sí, pocas	Sí, varios	Sí	Tensión facial

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve X 2: moderada 3: grave

Grado de relación social:

1: escaso 2: a veces 3: constante X

Observaciones: La fluidez del habla ha mejorado notablemente debido a la progresiva automatización de la respiración diafragmática. Se ha trabajado el mimo, la expresión corporal y se ha incorporado la danza para trabajar el ritmo corporal. El autoconcepto y la autoestima han mejorado notablemente, sobre todo, porque está recibiendo la felicitación de sus compañeros de clase y de su hermano mayor.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 20

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	45%	20%	35%	Ante la nueva necesidad de comunicarse con sus compañeros, su ritmo del habla se ha acelerado

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez habla	45%	55%	Sí, muchos	Sí, pocos	Sí, pocos	No	Tensión del labio inferior

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve X 2: moderada 3: grave

Grado de relación social:

1: escaso 2: a veces 3: constante X

Observaciones: Se ha producido un retroceso en el ritmo rápido del habla debido a qué "tiene mucho que decir y qué contar". Por eso, se decide trabajar de forma individual la relajación y algunas estrategias personales que le marquen un buen ritmo de dicción. Se trabaja la asertividad y la empatía ya que últimamente es capaz de enfrentarse, de forma verbal, a un compañero cuando no está de acuerdo con él.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 25

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	55%	15%	30%	Estos datos también corresponden a los observados por la tutora.

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez habla	55 %	45 %	Sí, pocos	Sí, pocos	No	No	No

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve X

2: moderada

3: grave

Grado de relación social:

1: escaso

2: a veces

3: constante X

Observaciones: Se ha introducido el canto como nuevo juego teatral. El ritmo y fluidez no ha mejorado en estas últimas sesiones pero el alumno conoce estrategias necesarias para comunicarse con los demás, para sentirse seguro, disfrutar y reconocer que hay actividades que sabe hacer muy bien delante de los demás. Su destreza social ha aumentado notablemente y ya es capaz de declamar un pequeño texto en público. Se sigue trabajando en las sesiones y en casa la respiración y relajación.

HOJA DE RESULTADOS: RITMO Y FLUIDEZ DEL HABLA – Sesión 30

NombreN..... SexoV.....

Centro escolarXXX..... Curso.....3º E. PRIMARIA.....

	Ritmo normal	Ritmo alterado		Observaciones
		Lento	Rápido	
Ritmo del habla	60%	15%	25%	Son los resultados después del curso escolar.

Normal: Habla que presenta variaciones regulares del ritmo en las producciones verbales.

Lento: Habla enlentecida.

Rápido: Habla acelerada.

	Habla fluida	Habla no fluida	Disfluencia				
			Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueos	Muletillas	Movimientos asociados
Tipo de fluidez del habla	60%	40%	Sí, pocos	Sí, pocos	No	No	No

Habla fluida: Forma clara e inteligible del habla.

Habla no fluida: Falta de fluidez del habla.

Disfluencia del habla: Disgregación e interrupción de la fluidez del habla.

Grado de afectación emocional:

1: leve X 2: moderada 3: grave

Grado de relación social:

1: escaso 2: a veces 3: constante X

Observaciones: A lo largo del taller se ha trabajado, de forma normalizada, el mimo, la expresión corporal, vocalización, respiración, improvisación, danza, canto y relajación. Todo a través del juego teatral. Para terminar con una representación divertida y compartida. El alumno N. ha descubierto su buen hacer en el mundo del teatro. Aún tiene problemas en la fluidez y ritmo del habla (a pesar de que la progresión es notable) pero destaca en expresión no verbal. Su competencia emocional ha sufrido una notable e importante mejoría que ha repercutido en cada uno de los aspectos de su vida. N. fue muy aplaudido en la función y promete volver al taller en el siguiente curso.

5. DISCUSIÓN

Como se puede apreciar después del estudio cuantitativo de las hojas de resultados, podemos decir que el avance de N. ha sido muy importante a lo largo del curso. Esta mejoría se ha debido al apoyo logopédico, al trabajo realizado con los padres, al trabajo personalizado de la tutora y a los resultados obtenidos en el taller de juego teatral. N. no ha conseguido una fluidez verbal del 100% pero sí ha conseguido capacidades y competencia que le hacen ser un niño más integrado, seguro de sí mismo e interesado por todo lo que le rodea.

Ritmo del habla

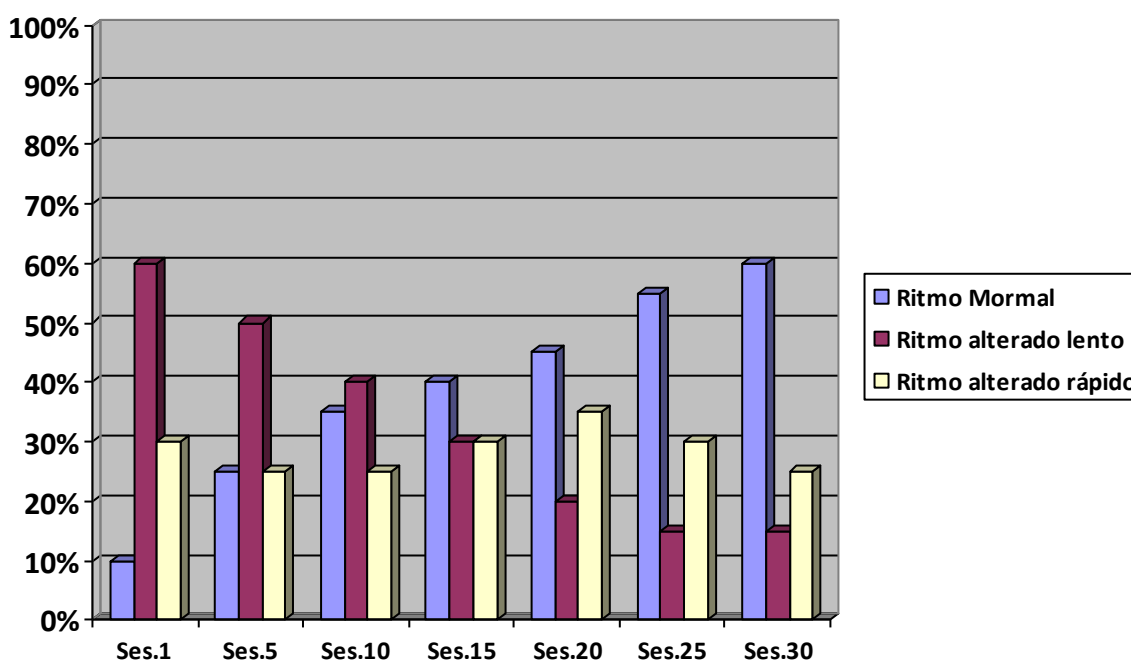


Gráfico 1: Ritmo del habla.

Si observamos la gráfica que representa el desarrollo del ritmo del habla, podemos observar la espectacular mejora en la consecución de un habla normal, y como va reduciéndose el ritmo alterado lento. Esto es debido a que tiene más confianza en sí mismo, más confianza en los demás y ya no necesita pensar tanto lo que va a decir. Pero es curioso ver como no ha sido así con el ritmo alterado rápido. Su descenso ha sido lento e incluso a mitad del tratamiento se ha incrementado. El porqué podemos encontrarlo en la integración en el grupo, en la necesidad de contar muchas cosas en poco espacio de tiempo, en la no necesidad de hablar correctamente entre amigos. No olvidemos que la disfemia no desaparece, lo que puede desaparecer son las molestias que producen y podemos aprender estrategias que mitiguen esta carencia.

En el estudio de la fluidez del habla, nuestras observaciones nos dicen que en la primera sesión del programa, la fluidez del habla era normal en un 10% y alterada en un 90%. Puede deberse a los nervios y presión del primer día. Pero si observamos en el gráfico la progresión de todas las sesiones comprobaremos que

esa fluidez normal llega hasta un 60% en la última sesión, frente a un 40% de fluidez alterada. Esto se debió especialmente a los ejercicios de respiración y relajación que se realizaron de forma individualizada.

Fluidez del habla

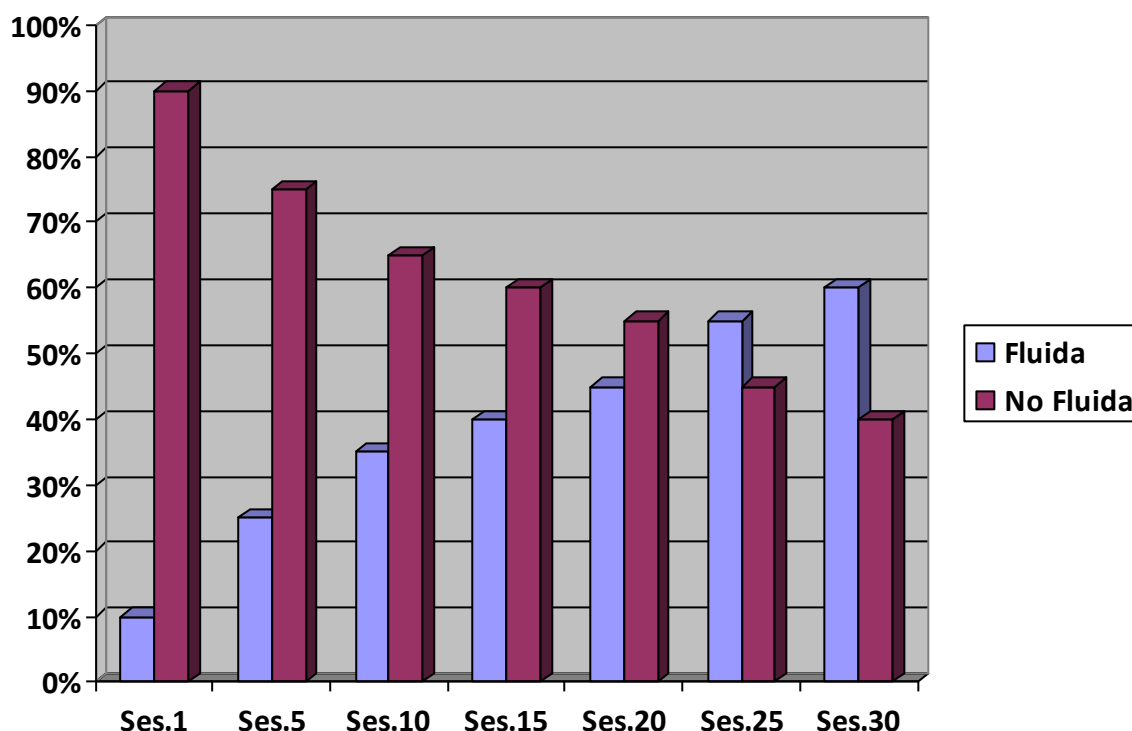


Gráfico 2: Fluidez del habla

Al ir generalizándose la correcta fluidez, fueron desapareciendo las disfluencias típicas de la disfemia. Así se puede observar en el cuadro la afluencia de repeticiones, prolongaciones, bloqueos, muletillas y los movimientos asociados que utilizaba el alumno como apoyo a su expresión verbal. Es obvio que en la última columna, que corresponde a la sesión 30, aparecen muy pocas disfluencias. Pero recordemos que este estudio cuantitativo se llevó a cabo, exclusivamente en la clase de teatro, por lo tanto, no es generalizable a otras situaciones.

Tabla comparativa de Disfluencias							
	Nº de Sesión						
	1	5	10	15	20	25	30
	Repeticiones	Si muchas	Si varias	Si varias	Si varias	Si muchos	Si pocas
	Prolongaciones	Si muchas	Si varias	Si varias	Si pocas	Si pocos	Si pocas
	Bloqueos	Si muchos	Si muchos	Si varias	Si varias	Si pocos	No
	Muletillas	No	No	Si	Si	No	No
Movimientos Asociados		Tics y tensión muscular	Tics y movim. de cabeza y mano	Movim. de cabeza	Tensión facial	Tensión del labio inferior	No
							No

Competencia Emocional

Pero el gran logro de esta intervención es lo que podemos observar en el cuadro "Grado de afección emocional" y "Grado de relación social". Cuando N. llegó al taller era un niño tímido, retraído, pero especialmente triste. Al finalizar, el alumno encontró un mundo de sensaciones y satisfacciones personales que le hacían sentirse igual que los demás e incluso en algunas situaciones....más importante que los demás. Este avance emocional podemos comprobarlo en las anotaciones que fuimos haciendo en las hojas de registro. N. consiguió conocerse a sí mismo, aceptarse como es; aprendió a comunicar sus sentimientos, a regularlos; se inició en las habilidades sociales y aprendió a sonreír. Y lo más sorprendente es que estas capacidades adquiridas si se fueron generalizando en cada uno de los ámbitos de su vida: su familia, su clase, el patio, sus amigos....

Grado de afección emocional						
Nº de Sesión						
1	5	10	15	20	25	30
Grave	Moderado	Moderado	Leve	Leve	Leve	Leve

Grado de relación social						
Nº de Sesión						
1	5	10	15	20	25	30
Escaso	A veces	Constante	Constante	Constante	Constante	Constante

Podemos concluir que N. aunque sigue con disfemia, ha mejorado notablemente en fluidez y control postural, ha descubierto un montón de estrategias de comunicación, está más relajado, sus resultados académicos se han mantenido, sus relaciones sociales se han ampliado y la relación con su hermano se ha vuelto más natural y menos rival.

La terapia ha durado un curso aunque con perspectivas de continuación, ya que el alumno encontró una actividad en la que destacaba, en la que era admirado por sus compañeros de clase y del centro e incluso en la que era envidiado por su hermano mayor. Sus mayores logros sociales fueron "sobre un escenario aunque aún no hablara correctamente".

Los resultados de la investigación han sido positivos y valorados por los distintos integrantes: Los alumnos con n.e.e. han encontrado una herramienta útil para su vida personal que le permite encontrar "otras" vías de comunicación. Los docentes están satisfechos por los logros conseguidos e incluso denotan su extrapolación a otras áreas de conocimiento o competencias curriculares. Los compañeros han aprendido a conocer, respetar y disfrutar de todos los integrantes de su grupo. Y por último, los padres ven a sus hijos más contentos, sociables y receptivos.

Pero no debemos dar la investigación por cerrada, sino considerar que se ha abierto una importante puerta al trabajo diferente, atractivo, creativo e innovador para trabajar con alumnos con algunas necesidades educativas especiales, siempre desde un punto de vista inclusivo.

6. REFERENCIAS

CASTELLANOS, , M.J. (2002). *Tratamiento de la tartamudez en niños. Jornadas Grupo Luria 2002. Disponible en www.luriapsicologia.com*

CAÑAS, J. (1993). *Actuando, guía didáctica para jugar contigo al teatro*. Barcelona, Octaedro.

CAÑAS, J. (1999). *Actuar para ser. Tres experiencias de taller-teatro en la escuela y una guía-práctica*. Granada. Ediciones mágima/octaedro, s.l.

GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata

GUARDIAN-FERNÁNDEZ, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José. Ider.

MARTINEZ, B. y otros. (2008). *Didáctica de los trastornos del ritmo en Primaria: La Disfemia. Málaga. Ediciones Guillermo Castilla. Disponible en <http://www.alhaurin.com/pdf/2012/04.pdf>*

MEDINA, A. y CASTILLO, S. (2003). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Sánchez Romero, Capítulo 11: Complementariedad metodológica en los proyectos de investigación. Madrid. Univérsitas

RODRIGUEZ, J. *Tesis Doctoral: Discursos, poder y saber en la formación permanente: La perspectiva del profesorado sobre la integración curricular de las TIC*. Universidad de Alcalá

SÁNCHEZ, D. (2007). *La dramatización en Educación Primaria como eje de aprendizaje lúdico-creativo*. Málaga. Universidad de Málaga

VIGOTSKY, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Fausto.

Purificación Cruz Cruz

Diplomada en Magisterio por Educación Infantil. Licenciada en Psicopedagogía. Doctoranda en Educación Infantil y Familiar. Tesis en desarrollo: "El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades educativas en la infancia". Maestra en el Colegio Nuestra Señora de los Infantes desde hace 25 años. Profesora Asociada de la Facultad de Educación de Castilla La Mancha. Toledo. Directora del grupo de teatro infantil "Colorín". Monitora teatral. Participante en numerosos congresos y encuentros sobre Inteligencia y Competencia Emocional.