

Programa de Comunicación Total-Habla Signada de B. Schaeffer.

Antonia Rebollo Martínez y M^a Luisa Álvarez-Castellanos Niñerola.

Ponencia presentada en el II Seminario Regional de Atención a las Necesidades Educativas Especiales, "Sistemas Alternativos y/o Aumentativos de Comunicación". Departamento de Atención a la Diversidad. Unidad de Programas Educativos (Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura en Murcia). Del 7 al 9 de septiembre de 1998.

Antonia Rebollo Martínez es profesora de educación especial en el Centro Público de Educación Especial y de Recursos "Pérez Urruti" de Murcia, España.

M^a Luisa Álvarez-Castellanos Niñerola es logopeda en el Centro Público de Educación Especial para Niños Autistas "Las Boqueras". Murcia, España.

Si desea contactar con las autoras [pulse aquí](#).

PROGRAMA DE COMUNICACIÓN TOTAL-HABLA SIGNADA DE B. SCHAEFFER.

I. [INTRODUCCION.](#)

II. [ALUMNOS CANDIDATOS A ESTE SISTEMA.](#)

III. [CARACTERISTICAS Y ANALISIS DEL PROGRAMA.](#)

IV. [COMO FOMENTA LA ESPONTANEIDAD EL PROGRAMA DE HABLA SIGNADA.](#)

V. [FASES DEL PROGRAMA. ¿QUE ENSEÑANZA?](#)

VI. [PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA. ESTRATEGIAS. METODOLOGIAS.](#)

VII. [CONSECUENCIAS Y VENTAJAS DE SU APLICACION.](#)

VIII. [INCONVENIENTES Y ERRORES MAS FRECUENTES EN LA IMPLANTACION.](#)

IX. [IDEAS PARA MEJORAR LA INTERVENCION.](#)

X. [PAPEL DE LOS EDUCADORES Y DE LOS PADRES.](#)

XI. [BIBLIOGRAFIA](#)

I. INTRODUCCION.

El PROGRAMA DE COMUNICACION TOTAL de Schaeffer (Schaeffer, Kollinzas y McDowell, 1977; Scheaffer, Musil y Kollinzas, 1980; Schaeffer, 1978; 1980; 1982 a; 1982 b; 1986; 1993) incluye dos componentes que lo definen como tal y, a la vez, lo diferencian de otros procedimientos de intervención. El primer componente es el Habla Signada (producción por parte del niño/a de habla y de signos de forma simultánea); el segundo, el de Comunicación Simultánea (empleo por parte de los adultos, terapeutas, padres, hermanos etc. de dos códigos utilizados simultáneamente cuando se comunican con los niños/as, y sujetos de tratamiento: Código Oral o habla y Código Signado o signos. La verdadera fuerza de este sistema reside en que su uso o utilización se basa en el marco general del desarrollo global del niño. El estudio del desarrollo normal nos posibilitará la comprensión de las alteraciones comunicativas que presentan los niños autistas, severos, profundos y otros. Está escrito de manera comprensible y repetible para los profesionales. Es flexible a adaptaciones que sean necesarias y no requiere autorización o cursillo especial para su puesta en marcha. Además, no solo enseña signos, sino que también enseña una estrategia de interacción social en el que enseñamos al niño a dirigirse al adulto (por medio de signos) para conseguir algo deseado (Tamarit en su artículo "Un logopeda aventurero"). Su aprendizaje y utilización no entorpece ni dificulta, ni, por tanto, frena la aparición del Lenguaje, si no todo lo contrario, lo favorece e influye en la aparición y el incremento de éste. Es por lo que el sistema se debe considerar como algo que va a influir positivamente en ambos lenguajes: el habla y el desarrollo del lenguaje de la persona.

II. ALUMNOS CANDIDATOS A ESTE SISTEMA.

El PROGRAMA DE COMUNICACION TOTAL, va dirigido a niños no verbales y verbales con graves alteraciones del lenguaje y de la comunicación. No hay que enseñar prerrequisitos para empezar el Sistema de Comunicación Total, hay que saber interpretar lo que el niño ya sabe y utilizarlo más funcionalmente. Tenemos que hacer saber al niño que el adulto es un receptor motivado, atendiendo sus iniciativas comunicativas. Este sistema va dirigido a:

- Niños con conductas agresivas.
- Niños que no indican deseos de manera constante a los demás.
- Niños con alteraciones sensoriales que no pueden mostrar con fiabilidad su intencionalidad.
- Niños disfásicos con lenguaje oral el cual es una "jerga".
- Niños autistas con un lenguaje ecológico, etc.
- Niños que pueden conseguir el código oral y que, dependientes de la

evolución del tratamiento, podrá llevarse a cabo el desvanecimiento de la utilización de los signos.

- Niños que necesiten los dos códigos simultáneamente para optimizar su lenguaje espontáneo.
- Niños con código oral que mejoran la estructuración gramatical mediante la utilización simultánea de dos códigos.
- Niños que no van a acceder a ninguno de los códigos, pero a los que el uso de este procedimiento les servirá para favorecer la comprensión lingüística.

A todos estos niños les va a favorecer este sistema. A unos porque una vez que sepan **pedir** o **expresar** aquello que desean, su conducta va a mejorar. Los niños disfásicos que con su "jerga" saben lo que quieren, pero los que están a su alrededor no se enteran, también les va a favorecer ya que es un sistema que utiliza los dos códigos. A los niños autistas ecolálicos les frena su ecolalia.

III. CARACTERISTICAS Y ANALISIS DEL PROGRAMA.

Los prerrequisitos del lenguaje no son necesarios para la enseñanza de los signos, aunque el nivel de desarrollo esté por debajo del estadio V del período sensoriomotor de Piaget y en ausencia, por tanto, de una intención de comunicación. Schaeffer plantea la hipótesis de que, "*En los niños no verbales el uso espontáneo de las funciones lingüísticas enseña a ejercitar el desarrollo cognitivo y evidentemente el desarrollo social* (1982b, p.410)".

El único requisito de su método es la intención de acción, la realización de un acto-conducta con la finalidad del **LOGRO DE UN DESEO**. Aprovechando esta intención de acción se puede lograr que aparezca la intención comunicativa en niños que anteriormente no lo poseían. Como hemos dicho, no hay que enseñar prerrequisitos para empezar el sistema de comunicación, hay que saber interpretar lo que el niño ya sabe y utilizarlo más funcionalmente. Tenemos que hacer saber al niño que el adulto es un receptor motivado, atendiendo sus iniciativas comunicativas.

La tarea de enseñanza es doble:

- 1) La enseñanza de la topografía (el signo, con sus componentes de forma, posición y movimiento final).
- 2) Enseñanza de una función. Esta función estaría definida por el uso de una estrategia de relación interpersonal de carácter imperativo. Esto es, se enseña a realizar una acción específica (el signo) dirigida a una persona y con la intención de que éste le proporcione el objeto o acción deseados.

El hecho de poner énfasis en la enseñanza de esta estrategia y desenfatar la enseñanza del signo da pie a usar el programa con niños/as en los que el aprendizaje de los signos no era posible, bien por problemas de afectación motora o por otros problemas (Tamarit, Actas del Congreso de Salamanca 1994). El signo como soporte pierde protagonismo y pasa a ser un instrumento, que puede ser modificado en base a los niveles del sujeto; de tal forma que en niños con muy escasas competencias puede utilizarse, como tales instrumentos, índices de conductas específicas de un repertorio, puesto que es más importante para su desarrollo el que logre patrones de relación e intercambio social (aún con instrumentos mediadores simples) que el que ejecuten acciones complejas pero vacías de contenido. (Tamarit 1988 p. 4). Enfatiza el entrenamiento en lenguaje expresivo. Cuando se enseña un signo mediante este programa se enseña algo más, se le está enseñando una estrategia de relación e intercambio social. Una de las características básicas del PROGRAMA DE COMUNICACION TOTAL, es la capacidad que le damos al niño a través de los signos, de usarlos para regular el mundo de las personas. Hace hincapié específico y especial en el procedimiento de enseñanza de esa topografía como vehículo adecuado para llevar a cabo actos de comunicación. Lo importante es el proceso de enseñanza y no tanto en que lo que se enseña directamente sean signos u otro vehículo. Su intención, su objetivo, es la enseñanza de funciones lingüísticas y no de vocabulario predeterminado, frente a otros S.A.C. (Sistemas Alternativos de Comunicación) el interés inicial está en construir paso a paso de una forma perfectamente programada y sistematizada funciones lingüísticas diferentes. Se trata de un programa de aprendizaje sin error, pero que se inserta necesariamente en un medio emocionalmente rico, socialmente adecuado y ajustado.

IV. CÓMO FOMENTA LA ESPONTANEIDAD EL PROGRAMA DE HABLA SIGNADA.

Para favorecer la espontaneidad que la enseñanza de signos necesita, el Programa sigue ocho pasos:

1. Empezando por la "Expresión de los deseos". Enseñar al niño a expresar sus deseos de objetos y actividades:

- a) Se centra en los deseos personales, intereses y conocimiento del niño.
 - b) Enseña al niño que a través del lenguaje puede lograr sus propios deseos personales.
 - c) Ello enseña al niño una verdadera función lingüística, la Expresión de los deseos.
 - d) Ayuda al profesor a individualizar la enseñanza.
2. No dar énfasis a la imitación y al lenguaje receptivo (frena la espontaneidad y enseña al niño a responder al lenguaje sin producirlo).
 3. Usar la espera estructurado. En la enseñanza de los signos permite al niño convertirse en "agente activo" del logro del deseo. De este modo se va fomentando la espontaneidad.
 4. Fomentar la autocorrección.
 5. Evitar la asociación de la comunicación con el castigo. No castigar por errores en la comunicación.
 6. Proveer de información indirecta (fomenta la facilidad en la enseñanza incidental).
 7. Premiar la espontaneidad incluyendo criterios de adquisición.
 8. Enseñar el Habla Signada utilizando la Comunicación Simultánea.

Con independencia de lo dicho, hay que tener en cuenta, para fomentar la espontaneidad, lo siguiente:

- La enseñanza de los signos se debe realizar en más de un lugar y situación (la clase, el patio, la calle, etc.).
- Deben usarse diferentes tipos de materiales, color, tamaño, fotografías, etc.
- Deben usarse una variedad de instrucciones verbales para una misma respuesta (sin confundir al niño).

Ejemplo: ¿Qué quieres?, ¿Qué hay dentro de..?, Javi quiere...

- No hay que dárselo todo hecho al niño, hay que saber esperar para que el niño tenga que pedirlo, incluso crear situaciones artificiales: Poner el objeto deseado donde él lo vea pero que no lo pueda coger.
- Debemos lograr que el niño aprenda a pedir y presentar opciones entre varios objetos, actividades, etc. y que él elija.

V. FASES DEL PROGRAMA. ¿QUÉ ENSEÑA?.

La instrucción mediante el Programa de Comunicación Total atraviesa varias fases. En la primera de ellas se enseñan de forma independiente dos tipos de tareas al niño. Alternativamente se le instruye en sesiones de aprendizaje de signos y en sesiones de iniciación verbal. Una vez que el niño signa espontáneamente el signo aprendido y cumple con unos criterios de eficacia se pasa al entrenamiento en el siguiente signo. Cuando nuevamente ocurre el éxito en este signo y antes de pasar al siguiente se le entrena específicamente la discriminación entre los signos adquiridos. A la vez se siguen las sesiones de logopedia y se le van enseñando las palabras correspondientes, cuando es posible, a los signos aprendidos. Esas palabras las ha producido el maestro durante el entrenamiento cada vez que el niño ejecuta el signo (cuando el niño hace el signo, el instructor verbaliza la palabra correspondiente a ese signo con una equivalencia total entre el movimiento del signo y las sílabas de la palabra, cada movimiento una sílaba). Al cabo de un tiempo de entrenamiento el niño empieza a unir a su signo vocalizaciones o palabras parecidas a la que representa ese signo. Poco después el niño ejecuta su comunicación utilizando códigos signados y orales simultáneamente, lo cual ha sido fomentado y reforzado por el terapeuta/maestro. Una vez que ese Habla Signada se va fortaleciendo, se favorece en el niño la emisión de la palabra aislada, y él mismo va, poco a poco, desvaneciendo los signos y utilizando habla espontánea ayudándose de los signos para conceptos difíciles o no aprendidos todavía.

Imitación verbal

Lenguaje de signos

Habla signada

Lenguaje oral

VI. PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA. ESTRATEGIAS. METODOLOGICAS.

La fuerza del Programa reside no tanto en el hecho de que el soporte alternativo a la palabra sean los signos, sino principalmente en el procedimiento específico de enseñanza de ese soporte. Un procedimiento de **aprendizaje sin error**, encaminado directamente a la enseñanza, por un lado de pautas de comunicación expresiva (los signos) y por otro, pero indisoluble del anterior, de funciones comunicativas. Esta enseñanza, inseparable, de topografías (signos) y de funciones, a través de la técnica de instrucción de **encadenamiento hacia atrás**, es la responsable de la adquisición de los signos y del uso espontáneo generalizado y funcional de esos signos.

El procedimiento de aprendizaje sin error consiste en:

- No atender a los errores.
- Adaptar los objetivos del nivel evolutivo del niño.
- Asegurar la adquisición previa a los requisitos de conducta que se pretenden enseñar.
- Descomponer al máximo los objetivos educativos, dividiéndolos en partes asimilables por pasos sucesivos.
- Emplear ayuda pertinente para evitar errores.

- Connotar la presentación clara de los estímulos discriminativos y neutralización de los irrelevantes.
- Evitar factores de distracción y ambigüedad en la situación educativa.
- Mantener motivado al niño mediante el empleo de reforzadores suficientemente poderosos.
- Inclusión de objetivos y actividades funcionalmente relevantes.

Dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje, se ha de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Utilización en ocasiones, sobre todo en lo que respecta al entrenamiento en el Programa de Habla Signada, del aprendizaje incidental, es decir:
 - * Los episodios de enseñanza son iniciados por el niño.
 - * El niño selecciona el lugar donde tendrá lugar el entrenamiento.
 - El niño selecciona todo o parte del contenido del episodio de entrenamiento.
 - Un episodio de entrenamiento consiste sólo en unos pocos ensayos.
 - La respuesta correcta es seguida de refuerzos naturales.

El moldeamiento físico consiste en coger la mano del niño, moldearle la forma, y con la mano así moldeada ponerle en la posición correcta y hacer, junto con él, los movimientos, tantos como sílabas lleve la palabra.

VII. CONSECUENCIAS Y VENTAJAS DE SU APLICACION.

Ha abierto modos de enfrentarse a la difícil tarea de mejorar la competencia de los niños con graves alteraciones de su desarrollo.

Con el Programa de Comunicación Total lo que se logra es enseñar a los niños que pueden regular su entorno social y no tanto a responder a él.

Nos ha enseñado que una base muy importante en nuestra actuación con estos niños es actuar de una manera ajustada, planificada a sus acciones, reaccionando de una forma específica a ellas.

Está encaminado hacia la intervención del desarrollo de la conducta social.

Aumentan las conductas sociales adaptativas.

Facilita la comprensión. Los conceptos se representan en términos visuales y espaciales y es más fácil entenderlos.

Favorece la adquisición y uso del habla y aumento de las verbalizaciones.

La comunicación de signos ayuda a mantener el contacto ocular y a entender la expresión facial a la vez que potencia las interacciones.

Mejoran la estructura gramatical.

Disminuyen las conductas disruptivas.

Los sujetos entrenados de este modo llegan a comprender y utilizar símbolos manuales y representacionales.

Los niños signan de manera espontánea para expresar deseos.

Los niños signan instrumentalmente para evitar dificultades o situaciones desagradables.

Los niños utilizan signos conocidos para la significación de signos que no conocen.

Los niños signan en situaciones nuevas fuera de las sesiones de Lenguaje.

Los niños crean expresiones signadas nuevas incluso uno o dos signos idiosincráticos (Ej. Pedro con el signo "encender").

Los niños signan para sí mismo, de manera egocéntrica.

Los niños aprenden signos de pasada, sin instrucción explícita, viendo los signos que producen los demás.

Los niños adquieren la habilidad de imitar nuevos signos incluso cuando no se le enseña explícitamente su imitación. (Ej. José Luís con el signo de "llave").

Los niños utilizan signos espontáneamente con un objetivo de descripción.

Los niños desarrollan de una manera espontánea técnicas manuales (giro de la cara) para conseguir la atención de los adultos hacia sus signos.

VIII. INCONVENIENTES Y ERRORES MAS FRECUENTES EN LA IMPLANTACION.

Tener en cuenta el tipo de deficiencia para trabajar la función de referencia. La función de referencia es una función declarativa y la declaración conlleva modificación en el estado mental del otro. En autismo estas competencias declarativas están alteradas y hay que trabajar de forma adaptada. Considerando los pasos previos a la declaración, el interés en el objeto social, en las personas (no tanto en la mente de esas personas) y sí en los cambios sociales. Esquemas en los que el niño haga algo con un objeto y obtenga por ello una respuesta (emocional y social) del adulto.

El entrenamiento en Imitación Vocálica produce resultados (si los produce) a medio o largo plazo. Los niños con mutismo durante varios años suelen tener componentes dispráxicos asociados, seguramente derivados de la falta de ejercitación del aparato fonoarticulatorio y musculatura respiratoria en edades críticas.

Es por ello que antes de iniciar el entrenamiento en Imitación Vocálica, debemos plantearnos cómo continuar el Programa de Comunicación hasta que el niño comience a imitar modelos y a emitir esos modelos bajo control para comunicarse. Lo más adecuado sería:

- Incrementar el repertorio de conductas no verbales prelingüísticas que el niño emplea.

- Garantizar el empleo espontáneo de dicho repertorio.

Cada vez que el niño hace el signo, aunque haya sido totalmente moldeado por el terapeuta, se debe dar el objeto, alimento o actividad deseados a que se refiere el signo y reforzarlo verbalmente y con caricias, utilizando comunicación simultánea -habla y signo- para ello, es **importante** anotar que el terapeuta no otorga refuerzo al niño por el signo sino **después** de darle el objeto, alimento o actividad pedidos (lo cual es reforzante) y que ese refuerzo es social. Un error frecuente es reforzarlo socialmente antes de darle lo pedido a través del signo.

No moldearle a los niños en las primeras fases del Programa todos los signos. Seguir de forma estructural y sistemática las fases y funciones que propone el Programa de Comunicación Total.

Decir consistentemente la/s palabra/s correspondientes al/los signos del niño. Acompasar nuestras verbalizaciones a los movimientos de sus signos. El niño irá comprendiendo que se puede usar el habla para lograr metas y puede intentar vocalizar junto con sus signos para lograr sus deseos.

No desesperar y abandonar si los niños no avanzan rápidamente. Dependiendo del grado de deficiencia estos avances son más o menos rápidos. Contar con ello.

Surgen inconvenientes y problemas con los movimientos del signo. Recordar que cada movimiento es una sílaba. Trabajar según Schaeffer. Es posible, si se entrena adecuadamente, que alumnos con bajas competencias marquen los movimientos del signo acompañándolo a las verbalizaciones del adulto.

No obstante hay que ser flexible y si el niño, después de un tiempo de entrenamiento, no realiza bien del todo el signo, (forma, posición, y movimiento) hay que darlo por bueno, siempre que el niño sepa lo que quiere pues podemos caer en el error de por querer que lo haga perfecto, se frustra y no quiera seguir aprendiendo o también que se pierda un tiempo precioso para poder enseñar más vocabulario.

Desenfatar el uso de la imitación. En las primeras fases del Programa no se debe utilizar como técnica de instrucción y debe ser el propio alumno el que nos indique cuando lo podemos utilizar. Las ayudas visuales de imitación no se deben introducir hasta que el niño haya aprendido por moldeamiento el primer signo y lo use de forma espontánea.

Es muy importante que el vocabulario que elijamos sea el que a esa persona le sea útil y lo use.

Es un error pensar de antemano que es un S.A.C. sólo para alumnos de muy bajas competencias o sólo para autistas sin conocer el Sistema.

IX. IDEAS PARA MEJORAR LA INTERVENCION.

Hay otros programas concretos de intervención que muy bien pueden ser compatibles con el Programa de Comunicación Total, como puede ser "Una metodología de entornos naturales", lo que ha llevado a la necesidad de considerar que la comunicación ha de realizarse en estos contextos y no solo en sesiones específicas para el desarrollo de la comunicación.

Estrategias cuyo uso refuerza y mejora la enseñanza del lenguaje signado y habla signada:

1 La enseñanza del lenguaje en **contextos naturales** y la elicitación de fuertes motivos personales para la comunicación.

2. La integración de otras formas de comunicación aumentativa en la instrucción del Lenguaje de Signos y Habla Signada.

3. Enseñanza directa en Habla Signada.

4. Organización visual del entorno y las actividades escolares para facilitar la comprensión y la autorregulación.

1. Enseñar en contextos comunicativos naturales, desarrollados dentro o fuera de la rutina y estructura de la "clase", y procurar elicitación de fuertes motivos personales para la comunicación. Intentar en nuestro trabajo de lenguaje simular y animar procesos análogos a los que fundamentan la adquisición del lenguaje en niños no deficientes. Esto no quiere decir que abandonemos la enseñanza explícita y práctica repetida. Debemos buscar un correcto equilibrio entre la enseñanza en contextos comunicativos naturales y los fuertes motivos personales para la comunicación con la instrucción más relajada, más lúdica y más espontánea que esto implica y la necesidad muy real de enseñanza explícita y práctica repetida. El trabajo en contextos naturales hará más fácil la instrucción del lenguaje, fomentará una mayor espontaneidad, promoverá la Generalización y reducirá la necesidad de entrenamiento en discriminación.

Las siguientes técnicas pueden usarse eficazmente para enseñar lenguaje-comunicación en contextos naturales y elicitación de fuertes motivos personales para signar y hablar:

- Períodos de juego escasamente estructurados.

- Objetos fuera del alcance.

- La imitación de los niños (contraimitación) promueve el crecimiento social y lingüístico.

- Actividades y rutinas de grupo.

- Tratamiento de sentimientos negativos y conductas problemáticas como comunicación.

2. Otra forma de comunicación aumentativa. Integrar en la enseñanza del lenguaje signado otras formas de comunicación aumentativa.

El uso de otras representaciones de formas, contenidos y funciones lingüísticas, como apoyo a los signos

podría fortalecer muy bien el lenguaje de los niños. Objetos, fotografías, dibujos, símbolos, palabras, tableros de comunicación, ordenador, sintetizadores de voz, Alphatalker, comunicadores, etc.. También pueden utilizarse aumentativamente.

El permitirle usar el signo en combinación con el gesto de señalar objetos o dibujos (o el uso de otras formas de comunicación aumentativa) en el lenguaje signado, puede facilitar el dominio de signos no completamente aprendidos.

El niño necesitará comprender, o ser capaz de aprender fácilmente, la relación entre el gesto de señalar y obtener un objeto, entre el dibujo/foto y el objeto que representa, entre un símbolo y lo que representa etc.

3. Enseñanza directa del habla signada. Después de que los niños inicien algún tipo de habla signada por sí mismo, es apropiado enseñarles directamente a producir -en habla signada- aquellas formas/unidades lingüísticas que ya producían por sí mismo en signos. Seguir las pautas para la enseñanza directa del Habla Signada que Scheaffer propone. (Scheaffer, Salamanca 1993.).

4. Organización del entorno y actividades escolares para la comprensión. Organización visual del entorno y las actividades. Desarrollo del control del entorno físico, principalmente adaptaciones de este entorno para aumentar la comprensión del espacio y del tiempo. Se trataría de eliminar al máximo las barreras cognitivas del contexto natural.

Recomendamos:

- a) Marcadores Generales de los espacios del centro (pasillo, clases, comedor, aseo, autobús, etc.)
- b) Dentro del aula espacios consistentes y visualmente claros, dispuestos funcionalmente para actividades específicas tales como juego, trabajo individual, almuerzo, transición entre actividades etc.
- c) Horarios generales tanto para el aula como para cada niño. Con marcadores visualmente claros en forma de una secuencia de objetos, fotografías, dibujos etc. que describen las actividades en el orden que se van a realizar.
- d) Informar visualmente de los pasos sucesivos en una tarea o actividad, por ejemplo: En la tarea, información sobre (a) donde va, (b) qué quiere, (c) quién se lo va a dar, (d) qué trabajo va a realizar. En la actividad, información sobre (a) qué trabajo va a realizar, (b) dónde están los materiales, (c) qué hará después del trabajo.
- e) Rutinas, es decir maneras sistemáticas de llevar a cabo tareas como: primero trabajar, después jugar, antes de salir al recreo buscar y poner el cartel y cantar la canción del recreo, etc.

Aunque la organización del entorno y las actividades implica una intensificación de la estructura, que se opone a la enseñanza del lenguaje en contextos naturales y la elicitación de fuertes motivos personales para la comunicación, sin embargo, éste no es el caso. Debemos utilizar, no solamente un enfoque, sino encontrar un equilibrio entre los dos.

Los niños autistas o con retraso grave y permanente necesitan ayuda para la comprensión de las tareas y de las transiciones, para anticipar acontecimientos y para hacer del lenguaje una herramienta personal para la comunicación espontánea. La organización visual clara de las actividades y del entorno hace que éstos sean más comprensibles y manejables para los niños.

Se debe ir elaborando un soporte (libro) conforme se van aprendiendo signos. Esto le sirve al niño como estímulo y también para que en un momento determinado pueda señalar aquello que desea. Para facilitar el aprendizaje, las instrucciones deben ser dadas con frases cortas, comprensibles y claras. No dar más estímulos adicionales y no dar más ayudas que las estrictamente necesarias. Los refuerzos deben ser apetecibles y contingentes.

X. PAPEL DE LOS EDUCADORES Y DE LOS PADRES.

Las medidas de aprendizaje que se toman para los niños tienen un efecto mayor y duradero si se les enseña bien. Evidentemente esto exige una estrecha colaboración entre las personas implicadas directa o indirectamente. De ahí que distingamos dos grupos de "educadores". En el primer grupo podemos considerar el personal docente del Centro. Y en segundo lugar los más allegados al entorno familiar del niño. Para el logro de los objetivos fijados, es fundamental que el personal del Centro donde se educa al niño, tenga unos principios básicos para el éxito del Programa. Es muy frecuente que solo los más interesados, o los más hábiles en el uso del signo sean los que reaccionan a los intentos de comunicación. No obstante la enseñanza de los signos debe abarcar a todos los que de una forma directa o indirecta tengan al aún trato con estos niños, ya que la experiencia nos demuestra que muchas

veces algún auxiliar (monitores de comedor, alumnos en prácticas, etc.) es quienes más oportunidades de comunicación ha dado a una persona, pese a ser estos grupos los que menos enseñanza han recibido. Por tanto, la enseñanza debe abarcar a todo el personal, de forma regular y comprender todos los aspectos de las diversas maneras que se organicen. Muchas veces la enseñanza se limita a unos pocos signos manuales o a mostrar los signos, aunque a algunos les resulte algo embarazoso, animándolos, por tanto, a que lo hagan. No hace falta ser un gran experto en el uso de los signos, pues a veces se da que al realizarlos de forma lenta y clara, parece ser que el niño lo entiende mejor. De hecho los muy expertos a veces se esfuerzan en hacer los signos de forma lenta y detallada si quieren lograr que el niño lo aprenda. Es muy importante que el personal aprenda a no tomar siempre la iniciativa para así fomentar la comunicación espontánea y ser sensibles a responder a los intentos de comunicación del niño. Cuando en un Centro todo el personal muestra interés por el sistema de signos, y lo conoce un poco, indudablemente esto significa una actitud positiva de respeto hacia la propia persona y su forma de comunicarse.

La enseñanza del personal conlleva tiempo y recursos que siempre serán una buena inversión. Un Centro con un personal bien formado, constituye el mejor ambiente para el éxito del Programa de Comunicación elegido. Es obvio que si los padres toman parte activa en la ejecución del Programa, el efecto será mayor y más permanente. No todos los padres ven con buenos ojos que sus hijos aprendan a comunicarse por signos, sobre todo sabiendo que sus hijos no son sordos. De ahí la labor, por parte de los que participan directamente en la enseñanza del Programa, en involucrar hábilmente a los padres, puesto que pasan más horas con sus hijos, y si no lo hicieran la enseñanza del Programa quedaría incompleta. Los padres son los primeros que deben conocer los avances logrados en la educación de sus hijos, pues ello le estimulará a colaborar, teniendo muy en cuenta que no se debe descargar en ellos la responsabilidad de la enseñanza del Programa, que de hecho es tarea de los profesionales del Centro en el que se educa a su hijo. No se debe caer en el error de estimular demasiado a los padres con la creencia de que el niño va a aprender a hablar, aunque la meta sea el desarrollo del lenguaje oral. Explicarle bien que el habla se propicia a medida que disminuye la frustración de no ser capaz de comunicarse. Por lo tanto el que se enseñe a los niños un Sistema Alternativo no va a anular su lenguaje oral, si es que éste llega a surgir, y que más bien le va a influir en el desarrollo del mismo.

Tampoco se debe agobiar a los padres con un extenso programa de signos que no sabemos si sus hijos llegarán a aprender, es más positivo para su colaboración que sepan aquellos signos que los educadores le van enseñando, ya que de esta forma el niño continuará en su casa con la misma línea de progreso del Centro y así se consolidará el aprendizaje cotidiano. Todo lo dicho se fortalecerá con reuniones periódicas del personal del Centro con los padres y personas allegadas al niño. Es importante que en estas reuniones se haga ver a los padres que el esfuerzo que inviertan en sus hijos estará compensado por el resultado obtenido. Hay que dar a los padres oportunidad de observar directamente como se usan los signos y facilitarles un glosario aprovechando las reuniones para que se familiaricen con los mismos que se están utilizando en cada momento en el Centro. Si los padres observan directamente como sus hijos aprenden a configurar los signos, ello facilitará el uso en casa. No obstante la enseñanza que tenga lugar en casa no debe ser nunca tan prolongada como para que robe espacio a la actividad familiar. Si se le da a los padres tareas demasiado extensas (de hecho es frecuente escuchar a profesionales decir que los padres no cumplen lo suficiente) además de cansarlos, no se puede pretender sustituir la tarea del profesional con la colaboración de los padres. Tampoco se debe olvidar que la tarea del profesional y su responsabilidad se acaba en el lugar del trabajo, mientras que los padres la llevan siempre consigo.

XI.

BIBLIOGRAFIA.

- Schaeffer, B (1982b): "Linguistic functions and language intervention: part II. Special topic". Journal of special education, 16, 401-411.
- Schaeffer, B (1982a): "Linguistic functions and language intervention: part I. Concepts, evidence, and instructional sequence". Journal of special education, 16, 289-308.
- Programa de Comunicación Total. Traducción al español del libro "Total Communication A Signed Speech Program for Nonverbal Children", Benson Schaeffer, Arlene Musil, George Kollinzas (1980). Champaign, Illinois: Research Press.
- Schaeffer, B (1980) "Teaching Signed Speech to non-verbal Children: Thecsy and method". Sign language studies 26, 29-63.
- Lenguaje verbal espontáneo para niños autistas mediante el Habla Signada. (Traducción). Schaeffer, B; Musil, A; Kollinzas, G. y McDowell, P. (1977): "Spontaneous verbal language for autistic children through signed speech". Sign language Studies, 17, 287-328.
- Schaeffer, B. (1986): Lenguaje de signos y Lenguaje oral para niños minusválidos.
- "Lenguaje de signos y lenguaje oral para niños minusválidos". En Marc Monfort (Ed.): Investigación y logopedia, CEPE. Madrid.

-
- Comunicación Total: Programa de B. Schaeffer. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
"Intervención Educativa en Autismo Infantil. Serie Formación.
- "Programa de Comunicación Total: Su influencia en el desarrollo general del niño". Tamarit, J. (1986). Actas del IV Congreso de Terapeutas de Autismo (AETAPI). Ayuntamiento de Valladolid. Valladolid.
- Tamarit, J. (1988 a) "Sistemas alternativos de Comunicación en Autismo: Algo más que una alternativa". Alternativas para la comunicación, 6,3-5.
- Tamarit, J. (1988). Centro de Recursos. "Comunicación Simultánea; intervención en deficiencia mental", Seminario internacional sobre lenguaje de signos en la educación de los niños con dificultades de comunicación oral. Madrid, Mayo-Junio.
- Tamarit, J. (1988). "Los trastornos de la comunicación en deficiencia mental y otras alteraciones evolutivas: Intervención mediante sistemas de comunicación total". En Carmen Basil y Ramón Puig (Eds.): Comunicación Aumentativa INSERSO, Col. Rehabilitación. Madrid.
- Tamarit, J. (1993): "La aportación del Programa de Comunicación Total de Schaeffer y sus cols. a la EE de nuestro país". Actas del VII Congreso Nacional de Autismo. Amarú Ediciones -Salamanca.
- La mejora de la enseñanza del Lenguaje para niños autistas de B. Schaeffer". Actas del VII Congreso Nacional de Autismo. Amarú Ediciones. Salamanca (1993).
- Sistemas alternativos de Comunicación en los trastornos generalizados del desarrollo. Documentos CEPS. Centro de Profesores de Murcia. "Glosario de signos para alumnos con autismo y con otras alteraciones". Varios autores. Edt. Centro de Profesores. Madrid-Centro.
- "Diccionario de Signos para alumnos con grave retraso en el desarrollo". Varios autores. C.P. de E.E. "Pérez Urruti". Churra. Murcia.
- Sotillo, M. (Ed.) (1993): "Los sistemas alternativos de comunicación". Trotta. Madrid.
- Von Tetzchner S. y Martinsen, H. (1993): "Introducción a la enseñanza de signos y al uso de ayudas técnicas para la comunicación". Visor. Madrid.
- Tamarit, J. y Gortázar, P. (1988): "Modelo explicativo de las alteraciones comunicativas en autismo desde la perspectiva de la cognición social". V Congreso Nacional de Autismo. (AETAPI). Cádiz.
- Diane Baumgart, Jeanne Jchnsan y Edwin Hekmstetter: "Sistemas Alternativos de Comunicación para personas con discapacidad". Ed. Cast.,: Alianza Editorial, S.A. Madrid. 1996.
- Marchena, C. "El trastorno autista, contextualización e intervención logopédica". Ed. Alfar.
- G. Dubois. "Lenguaje y Comunicación". Ed. Masson.
- Atam-Fundesco (1988): "Manual de toma de decisiones y de evaluación para el aprendizaje y uso de los sistemas aumentativos de Comunicación". Unidad de Comunicación Aumentativa. Atam-Fundesco. Madrid.
- García Cernuda, J. P.; Gortázar, M. y Bernardo M. (1986): "Procedimientos de Comunicación simultánea. Consideraciones sobre la evaluación previa". En Monfort: "Investigación y Logopedia". III Simposio de Logopedia, CEPE. Madrid.

Antonia Rebollo Martínez.

[Centro Público de Educación Especial y de Recursos "Pérez Urruti".](#)

Camino Viejo de Fortuna, s/n. 30110 Churra, Murcia, España.

Telf.: 968 83 50 /968 83 49 02

Mª Luisa Álvarez-Castellanos Niñerola.

Centro Público de Educación Especial para Niños Autistas "Las Boqueras".

Camino Viejo de Monteagudo, 109. 30007 Santiago y Zairaiche, Murcia, España.

©1999. Antonia Rebollo Martínez y Mª Luisa Álvarez-Castellanos Niñerola. No está permitida la reproducción total o parcial por cualquier medio, de este artículo sin el permiso de las autoras.

<http://paidos.rediris.es/needirectorio/>

NEEDirectorio: Necesidades Educativas Especiales en Internet.
Equipo Tecnoneet/Comunidad Virtual de Paidología (Murcia, Spain).
