

DESCRIPCION DE LOS PUNTOS DE LA ESCALA DE EVALUACION OBJETIVA

I.- "PREPARANDO LA SITUACIÓN"

Estos puntos identifican COMO el adulto preparó e introdujo la actividad al niño. Las estrategias para "preparar la situación" le permiten al niño anticipar lo que va a suceder. El contexto para realizar la situación o actividad se crea con materiales, posición de los participantes y comentarios verbales.

1.- Colocación del niño:

¿El niño tiene la posición necesaria para facilitar su participación en la actividad?

¿Está seguro en el lugar donde se encuentra?

¿Puede alcanzar y manipular objetos?

¿Hay a su alcance una superficie dónde colocar y manipular objetos?

2.- Colocación del adulto:

¿El adulto está en una posición cómoda que le ayude a facilitarle al niño su participación dentro de la actividad?

3.- Captó la atención del niño:

¿El adulto utilizó como mínimo 2 diferentes sentidos para darle una pista al niño. ej.: verbal (auditiva) más táctil, visual, olfativa o quinestésica que atrajeran su atención al principio de la actividad? Las pistas sensoriales pueden ocurrir en secuencia o simultáneamente.

MARQUE "SI"

- * Si el adulto usa una pista verbal y otras pistas diferentes y el niño no atiende
- * Si el adulto usa una pista verbal "mas" otra a través de otro sentido.

Ej. A

_Mamá: "Toma agua" y después acerca la taza a la mano del niño.

Ej. B

_Mamá: "Torna una mordida" y luego acerca la cuchara a la boca del niño.

- * Si el adulto sólo utiliza una pista verbal y el niño atiende.

.MARQUE "NO"

- * Si el adulto no da una pista verbal.

- * Si el adulto usa solo una pista verbal y el *niño no responde*

EJ. A

Mamá: "Toma agua" (sin otra pista) y el niño no responde.

- * Si se le da más de una pista a través del mismo sentido y el niño no responde.

Ej. A

Mamá: "Toma tu cuchara" y pega con la cuchara en la mesa
(2 pistas usando un solo sentido auditivo).

4.- Motivó al niño para explorar materiales

¿El adulto dio oportunidad para explorar? (dando pautas y recompensas para motivar al niño explorar)

MARQUE "SI"

- * Si el adulto facilita la exploración cuando el niño no lo hace. ej.: manipulando materiales, o guiando al niño, o dándole direcciones verbales.

5.- Mencionó por su nombre materiales y/o la actividad

¿El adulto utilizó el lenguaje para ayudar al niño a anticipar una actividad?

MARQUE "SI"

- * Para alguno de los siguientes tipos de declaraciones:

Ej. A

- a. "tienes hambre"
- b. "es hora de comer"
- c. "¿quieres comer?"

Ej. B

- a. "vamos a bañarte"
- b. " mamá está juntando agua"

Ej. C

- a. "aquí está tu cuchara"
- b. "aquí está tu botella"

MARQUE "NO"

* Al nombrar situaciones con una sola palabra

EJ. D

a. "taza, taza, taza"

b. "agua"

* Si se refieren a objetos como "esto" o "aquello". Si al localizar algo se dice: "aquí" o "allá" sin mas información específica para un niño con problema visual.

EJ. E

a. "Pon esto aquí"

6.- SUPO MANEJAR DISTRACCIONES

¿El adulto sabe manejar las distracciones del niño y continuar con la actividad?

MARQUE "SI"

* Si no ocurrieron distracciones

* Si ocurrieron distracciones. EJ.: el hermano entró al cuarto y el padre lo saludó pero no interfirió con la actividad.

MARQUE "NO"

* Si el adulto está parado frente a la fuente de luz, cosa que distrae al niño y el adulto no se mueve.

* Si el radio o la T.V. están prendidos y no tienen nada que ver con la actividad que se está realizando.

II. "DIVIDIR LA ACTIVIDAD EN PASOS"

Estos puntos identifican COMO el adulto facilita y apoya la participación del niño en la actividad.

7.- FACILITÓ LA PARTICIPACIÓN DEL NIÑO EN LA ACTIVIDAD

¿El adulto arregló los materiales, la posición del niño o la suya propia para facilitar la participación del niño?

MARQUE "SI"

- * Si no era necesario arreglar el lugar y el adulto no lo hizo.
- * Si el adulto cambió la posición original de sí mismo, del niño o de los objetos necesarios.

MARQUE "NO"

- * Si el arreglar el lugar interfiere en la participación del niño en la actividad.

8.- DIÓ RETROALIMENTACIÓN

¿El adulto motivó la participación del niño en la actividad dándole más información acerca de lo que está realizando o dándole sugerencias y/o dejándolo escoger. Reconoció los logros al término de la actividad?.
¿Si le hizo algún comentario el niño lo entendió y lo aceptó?

MARQUE "SI"

- * Si el adulto tuvo un acercamiento físico positivo con el niño ciego.
- * Si el adulto tuvo un acercamiento positivo o hizo un gesto que el niño débil visual entendió.

MARQUE "NO"

- * Si el adulto da un reforzamiento negativo. ej.: niño malo, eso está mal.
- * Si el adulto sonrío, pero no usa un tono positivo.
- * Si el adulto solo habla en un tono positivo cuando el niño tiene problemas auditivos y es débil visual.

9.- EL ADULTO USA PEQUEÑOS PASOS PARA MANTENER EL INTERÉS

¿El adulto hizo algunos cambios en la actividad para atraer el interés del niño? Ej. cambiar el tono de voz, golpear algunos objetos, cantó o silbó. El romper en pequeños pasos la actividad es específico de cada situación y niño

10.- POR LO MENOS USÓ DOS SUGERENCIAS

¿El adulto utilizó sugerencias verbales junto con un mínimo de una más de diferente procedencia para motivar la participación del niño?

MARQUE "SI"

*Para una sugerencia verbal a la hora de comer...

- a. Dirección verbal (señas o hablando) ej.: "levanta tu cuchara".
- b. Guía física ... guiar la mano del niño para coger la cuchara.
- c. Pista táctil ... acercar la cuchara para que el niño la toque.
- d. Pista auditiva ... sonar la cuchara con la taza.
- e. Pista olfativa ... sostener la cuchara con la comida debajo de la nariz del niño.
- f. Pista visual ... ofrecerle la cuchara.
- g. Modelar... demostrar cómo se sostiene la cuchara y comer de ella. Comer de la cuchara cuando el niño la tiene sostenida en su mano. Para el niño que es totalmente ciego: modelar, colocar una mano del niño en la cuchara y la otra en la mano del adulto con el fin de que observe lo que otros niños ven a través de sus ojos.

11.- DIÓ PAUSAS ANTICIPANDO LA PARTICIPACIÓN DEL NIÑO

¿El adulto anticipa la participación del niño a través de observarlo con atención?

¿Por lo menos el adulto dejó al niño 2 veces tomar la iniciativa? La duración de la pauta depende de cada niño.

MARQUE "SI"

* Si el adulto da la oportunidad de que el niño por lo menos 2 veces tome la iniciativa, aunque el niño no responda.

Ej. A.

Adulto: "come un poco de puré de manzana" (ofrece la cuchara)

Niño: se rehusa... 1er. intento

Adulto: "¿tienes sed? ¿quieres agua? (le da la taza) (espera el 2do. intento)

Ej. B.

Adulto: "come un poco de puré de manzana" (ofrece la cuchara)

Niño: se rehusa... 1er. intento

Adulto: "come un poco de puré, está rico" (ofrece la cuchara)

MARQUE "NO"

*Si el adulto espera demasiado antes de que el niño trate por segunda vez (observación subjetiva)

* Si el adulto no se detiene para darle la oportunidad.

12.- SEÑALÓ EL TURNO DEL NIÑO

¿El adulto le indicó al niño verbalmente, tocándolo o dándole otro estímulo que es su turno de participar?

13.- AMPLIÓ LA CONDUCTA DEL NIÑO

¿El adulto aumentó la información que el niño da con sonidos a través de palabras o movimientos?

MARQUE "SI"

Ej. A:

Niño: "be-be"

Adulto: "Si, el borrego hace be-be"

Ej:- B:

Niño: suena el tambor con la mano

Adulto: imita el sonido

Ej. C:

Niño: aplaude

Adulto: vamos a jugar tortillitas de manteca

EJ. D:

Niño: trata de alcanzar la caja de galletas

Adulto: ¿quieres galletas? ¿tienes hambre?

MARQUE "NO"

*Si el adulto solo repite o refrasea lo que el niño dice.

Ej. A

Niño: "luz"

Adulto: "esa es la luz".

14.- RESPONDIÓ A LAS SEÑALES DEL NIÑO ADAPTANDO, CAMBIANDO O SUSPENDIENDO LA ACTIVIDAD.

¿El adulto respondió al comportamiento del niño haciendo que éste se diera cuenta de la respuesta? ¿La acción tuvo relación con las palabras dichas?

15.- INDICÓ EL FIN DE LA ACTIVIDAD

¿El adulto indicó verbalmente o quitando los objetos del área donde está el niño demostrándole el fin de la actividad? ¿Se comenzó una actividad nueva?

III. OBSERVACIONES GENERALES

Estos puntos están diseñados para identificar el sentimiento general de la observación.

16.- EL ADULTO PARECIÓ DISFRUTAR DE LA ACTIVIDAD.

¿El adulto sonrió, se rió, pareció complacido o hizo un comentario positivo acerca del niño durante la actividad?

17.- EL NIÑO PARECIÓ DISFRUTAR LA ACTIVIDAD

¿El niño se rió, sonrió, puso atención al adulto o a la actividad o hizo algún movimiento de interés? ¿El niño se calmó y dejó de llorar cuando comenzó la actividad?

18.- LA ACTIVIDAD FUÉ APROPIADA PARA EL NIVEL DEL NIÑO

¿El niño necesitó ayuda del adulto para participar en la actividad?

19.- EL ADULTO ADAPTÓ LA ACTIVIDAD A LAS NECESIDADES ESPECIALES DEL NIÑO

¿El adulto presentó la actividad de una forma apropiada para las habilidades motoras y sensoriales del niño?

MARQUE "SI"

* Si el adulto solo da información del objeto o presenta la actividad en forma apropiada.

EJ. A:

Usar un juguete chillón con un niño completamente ciego.

Mamá: Está suave, apriétalo y escucha que chistoso suena.

MARQUE "NO"

* Si el adulto solo da información del objeto que el niño no pueda percibir.

EJ. A:

Utilizar un juguete con luces con un niño completamente ciego.

Mamá: ¿dónde está la luz?

Niño: toca la superficie

Mamá: aquí está, muy bien.

20.- LA ATENCIÓN DEL ADULTO LA MAYORÍA DEL TIEMPO ESTUVO ENFOCADA AL NIÑO.

¿El adulto puso atención al niño y a la actividad?

IV. TOTALES

Sume los "si", "no" y "n/a" (no adquirida), para cada una de las 3 secciones. El total puede ser utilizado para identificar áreas de fuerza o necesidad como una forma de evaluación'

V. IMPRESIONES

Anote las observaciones que crea significativas.

ESCALA DE EVALUACIÓN OBJETIVA

NOMBRE: ADULTO _____ NIÑO _____

ACTIVIDAD _____

FECHA: OBSERVACIÓN _____ REVISIÓN: _____

CLASIFICACIÓN _____ PORCENTAJE DE ACUERDO _____

COMPORTAMIENTOS

1. - PREPARACIÓN DE LA SITUACIÓN	SI	NO	N/A
1.- Colocación del niño			
2.- Colocación del adulto			
3.- Capta la atención del niño			
4.- Motiva al niño a explorar los materiales			
5.- Menciona por su nombre materiales y/o actividades			
6.- Supo manejar distracciones			

II. ESTRATEGIA DE DIVIDIR EN PASOS LA ACTIVIDAD	SI	NO	N/A
7.- Facilite la participación del niño en la actividad.			
8.- Dio retroalimentación			
9.- El adulto usó pequeños pasos para mantener el interés			
10.- Por lo menos usó 2 sugerencias			
11.- Dio pautas anticipando la participación del niño			
12.- Señala el turno del niño			
13.- Amplía la conducta del niño			
14.- Responde a las señales del niño cambiando o suspendiendo la actividad			
15.- Indica el fin de la actividad			

III. OBSERVACIONES GENERALES	SI	NO	N/A
16.- El adulto pareció disfrutar la actividad			
17.- El niño pareció disfrutar la actividad			
18.- La actividad fue apropiada para el nivel del niño			
19.- El adulto adaptó la actividad a las necesidades especiales del niño			
20.- La atención del niño estuvo enfocada en el niño la mayoría del tiempo.			

TOTALES

	SI	NO	N/A
PREPARANDO LA SITUACIÓN			
ESTRATEGIA DE DIVIDIR EN PASOS LA ACTIVIDAD			
OBSERVACIONES GENERALES			

V. IMPRESIONES

VALORANDO LA COMUNICACION DEL NIÑO

La comunicación nos une con nuestro medio ambiente. Expresamos necesidades, sentimientos, observaciones e ideas a través de comunicarnos con los demás. Sin la habilidad de comunicarnos, de enviar y recibir mensajes, permanecemos aislados e incapaces de controlar nuestro entorno. Parece que la comunicación se desarrolla a través de un proceso social que comienza con la interpretación y reforzamiento que el padre o tutor le da a los comportamientos pre- intencionales y pre verbales del niño.

Los programas de comunicación para niños con necesidades especiales están basados en perspectivas teóricas de investigaciones específicas. En los 60s la gramática transformativa (Chomsky, 1965) promovió un enfoque en la sintaxis y estructura del lenguaje. En los 70s hubo un cambio de interés a las bases cognitivas del lenguaje influenciado por las bases de significado y categorías semánticas de Bloom y Lahey (1978). Investigación de los orígenes sociales de la comunicación (Bates et al. 1979, Bruner, 1975; Dore 1975; Halliday, 1975) han influenciado el enfoque actual en pragmáticos o uso social, incluyendo el tomar turnos y reglas de conversación. Este enfoque provee una base para evaluar tanto las funciones de la comunicación no verbal como de la preverbal y los inicios de comportamientos verbales.

Un problema visual congénito complica el proceso de la comunicación en edad temprana. El niño con problema visual tiene muy poco o ningún acceso del significado comunicativo del contacto visual, gestos o expresiones faciales.

Sin lenguaje, este niño, está en riesgo de privarse de otras experiencias tanto sensoriales como sociales. Se ha observado que los niños con problema visual parecen ser más pasivos que sus pares con vista, y presentan menos comportamientos que estimulen la interacción temprana (Burlingham, 1974; fraiberg, 1977). En otras palabras, la comunicación con estos niños requiere a menudo la interpretación de signos y respuestas atípicas. Por ej.: el estar en silencio o tratar de escuchar de un niño que está totalmente ciego puede indicar interés en vez de desinterés en lo que está sucediendo.

Estudios recientes han encontrado que infantes y preescolares con problemas visuales tienen dificultades con aspectos de comunicación (Anderson, Dulea & Kekelis, 1984; Parsons & Sabornie, 1987; Urwin, 1984). Además, médicos y educadores han encontrado que algunos niños que están totalmente ciegos producen oraciones gramáticamente correctas pero repetitivas y sin ningún sentido o utilización (verbalizaciones estereotipadas).

Este déficit en la comunicación puede ser evaluado mejor a través de un análisis programático.

El propósito de esta guía es proveer una herramienta para:

- Interpretar comportamientos preverbales y verbales tempranos de niños con problema visual.
- Evaluar COMO se comunica el niño.
- Desarrollar metas para mejorar la comunicación.

Dentro de esta guía, se proporciona una lista de comunicación funcional que pretende facilitar la observación sistemática y el análisis de las acciones comunicativas del niño en situaciones naturales. La lista presenta un modelo de comunicación basado en: (a) expresiones y movimientos del cuerpo que indican necesidades (b) gestos que representan el medio ambiente que lo rodea y (c) finalmente símbolos o lenguaje que pueden comunicar ideas abstractas. Este modelo se basa en la observación de que los títulos (de lo que se trata el mensaje) y modelos (cómo es comunicado el mensaje) están inter-relacionados y pueden ser caracterizados con base en el cuerpo, concretos o simbólicos.

INTERPRETANDO FORMAS DE COMUNICACION

Las siguientes variables deben ser examinadas:

- *Situaciones* ... ¿Dónde, cuándo y con quién el niño se comunica?
- *Tomar turnos* .. ¿El niño inicia y responde?
- *Modo-Método* ... ¿El método que se utiliza para mandar el mensaje es entendido por ambas partes?
- *Temas-títulos* .. ¿De qué se trata la comunicación?
- *Funcionalidad-uso* ... ¿Cuál es el propósito del mensaje?
- *Sintáxis-estructura del lenguaje* ... ¿Qué tipo de palabras y combinaciones de palabras se utilizan?

SITUACIONES

La información dada en situaciones que permitan al niño comunicarse, es necesaria para promover habilidades de comunicación generalizadas y motivar la comunicación. Por ejemplo, si el niño alcanza su botella, este gesto de solicitud puede ser generalizado a través de responder a la solicitud del niño de diferentes objetos y de diferentes personas en situaciones naturales.

¿Dónde, cuando y con quién se comunica el niño?

el padre
el tutor
hermanos
adultos conocidos
niños de su edad
situaciones familiares (rutinas o lugares conocidos)
situaciones desconocidas

TOMAR TURNOS

Parece que los niños aprenden "las reglas de conversación" a través de tomar turnos en edad temprana. Los niños pueden tomar turnos permitiendo que el adulto emita una respuesta, o respondiendo a alguna acción. A través de observaciones se identificarán las formas en que el niño inicia o responde y qué acciones del adulto le permiten emitir una respuesta- Por ej: un niño totalmente ciego no ve y no puede responder a la sonrisa orgullosa de su padre, pero puede escuchar y responder al tono de voz de orgullo.

MODO-METODO

La información acerca del modo o método de comunicación se demuestra a través de las acciones del niño. Las formas pueden ser basadas en el cuerpo, concretas o simbólicas.

¿Cómo se comunica el niño?

A través del llanto, tensión del cuerpo, postura/orientación cambio en una actividad constante, vocalización expresión facial basada en el cuerpo (sin intención comunicativa), sonidos o gestos específicos concretos (con intención comunicativa) o a través de palabras (simbólico).

PARA PEDIR ATENCION:

- llorar (método corporal)
- Tratar de alcanzar al padre (método concreto)
- llamar "mamá" (método simbólico)

PARA PROTESTAR:

- llorar (método corporal)
- mover la cabeza o voltearse (método concreto)
- decir o cantar "no" (método simbólico)

TEMAS/TITULOS

Esta información revelará si el niño ha restringido o expandido su repertorio de temas, y si éstos están basados en el método del cuerpo, en el simbólico o en el concreto.

¿Qué comunica el niño?

- Necesidades del cuerpo (hambre, incomodidad)
- Juguetes favoritos 1 actividades y objetos, personas, sonidos y olores del entorno inmediato que lo rodea (concreto)
- Experiencias pasadas o futuras (abstracto / simbólico)

FUNCIONALIDAD/USO O PRAGMATICO

Información acerca de la funcionalidad de la comunicación puede facilitar la respuesta a acciones del niño y proveer bases para desarrollar el lenguaje funcional. Por ejemplo: un niño que solicite un objeto tratando de alcanzarlo puede ser motivado para utilizar una palabra para hacer una petición.

Las siguientes categorías son modificaciones de algunos sistemas pragmáticos (Coggins & Carpenter, 1981; Dore, 1975; Folger & Chapman, 1978) basados en la experiencia del autor.

Protesta / negación

-Rehusa o niega la acción del adulto, comenta, sugiere o solicita.

Solicitar

un objeto
atención
acción
información

Imitar

sonidos o movimientos corporales
palabras o expresiones

Responder

Dando información o acción solicitada, inclinarse o haciendo cualquier otro movimiento corporal que indique que se está de acuerdo.

DAR UN NOMBRE O COMENTAR

de un objeto
de una acción
de un evento

APOYOS A LA CONVERSACION

-Servir para mantener o establecer contacto
... felicitaciones
... otras expresiones sociales convencionales (ej. gracias)
... exclamaciones (ej: Ay!, oh!)
... imitación
... vocalización o verbalización estereotipado

Juego social

-expresiones de juegos convencionales como "las escondidas" o juegos acostumbrados en su propio medio ambiente juego vocal y ruidos para lograr la atención del padre.

Hablar de otros lugares

-expresiones que se refieren a eventos, personas u objetos que no se encuentran presentes en el momento (ej. fui a nadar)

Un comportamiento particular puede tener diversas funciones comunicativas. Por ej. una vocalización estereotipada o verbalización puede ser utilizada por el niño totalmente ciego para (a) iniciar contacto (b) proveer estimulación auditiva, (c) apoyo en orientación y movilidad (ecolocación). Por otro lado, este comportamiento también puede interrumpir el contacto social y aislar al niño. Los padres y las personas del programa deben determinar qué función, funciones comunicativas, vocalizaciones particulares o verbalizaciones pueden servir y después decidir si se deben incluir actitudes más aceptables para servir a esas funciones.

ESTRUCTURA / SINTAXIS

Esta información determinará si ciertas estructuras deben ser modelos o ser expandidos para facilitar el desarrollo del lenguaje. Por ej: algunos niños totalmente ciegos tienen dificultad para usar apropiadamente los pronombres (Fraiberg, 1977).

¿Cómo está estructurado el lenguaje del niño?

-Sujeto, verbo, adjetivo, pronombre y combinaciones.

Los siguientes ejemplos ilustran un análisis sintáctico y pragmático de un ejemplo de lenguaje. Las funciones comunicativas están determinadas por el contexto de las expresiones.

"mami empuja"

nombre + verbo

Se necesita una acción ej: "mami, empuja el columpio"

"galleta grande"

adjetivo + nombre

Se necesita un sujeto "yo quiero una galleta grande"

"papá trabaja"

sujeto + sujeto

Se necesita más información ej: "papá está en el trabajo"

Una valoración funcional de la comunicación identificará las características de la actividad comunicativa del niño que puede necesitar intervención. Si la comunicación del niño es totalmente corporal, entonces se debe tener como meta desarrollar gestos o formas concretas de comunicación en vez de simbólicas. Por otro lado, si el niño se comunica a través de gestos, se deben introducir palabras para representar lo que se está comunicando gestualmente. La meta debe ser ayudar al niño a integrar y ampliar los componentes de la comunicación (situaciones, turnos, modo, función y estructura).

VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN

NOMBRE DEL NIÑO _____
FECHA DE NACIMIENTO _____ FECHA DE OBSERVACIÓN _____
OBSERVADOR _____ INFORMANTE _____

Observar rutinas padre-hijo que tiendan a facilitar la comunicación del niño. Marque lo que ha sido observado (O) o reportado (R). Complete las siguientes tres secciones I, II, III), para todos los niños.

L- SITUACIONES

DÓNDE CUÁNDO Y CON QUIÉN
SE COMUNICA EL NIÑO

	R	O
Con el padre o tutor		
Con hermanos		
Con adultos conocidos		
Con niños de su edad		
En lugares o rutinas conocidas		
En lugares desconocidos		

II. - TOMAR TURNOS

ANOTAR EL NÚMERO Y EL TIPO DE TURNO:

1.- ¿Qué modo de comunicación facilita la respuesta del niño?

2.- ¿Cómo responde el niño a la comunicación?

3.- ¿Cómo inicia el niño la comunicación?

4.- ¿El niño toma por lo menos dos turnos? EJ: inicia y responde o responde dos veces

5.- ¿El niño responde a solicitudes familiares? Ej: "ven con mamá", "dame eso", o juega con rutinas como: toca tu nariz , aplaude

III. - COMUNICACION CORPORAL

MODO

	R	O
Llorar		
Tensar el cuerpo, postura, orientación		
Cambiar una actividad que esté realizando		
Expresión facial		
Mirar fijamente		
Vocalización		

TEMAS / TÍTULOS

	R	O
Necesidades y gustos		

USO / FUNCIONALIDAD (a través del llanto, movimiento del cuerpo, mirar fijamente, expresión facial, barboteo):

	R	O
Protesta		
Solicita atención		
Responde		

Complete la siguiente sección (IV) si el niño utiliza un modo de comunicación concreto o simbólico.

IV.- COMUNICACIÓN CONCRETA

MODO / MÉTODO

	R	O
Trata de alcanzar		
Jala la mano de otra persona		
Señala		
Muestra		
Toca		
Otros gestos		
Utiliza otros objetos		
Enseña figuras		

TÍTULOS / TEMAS
ASPECTOS DE SU ENTORNO INMEDIATO

	R	O
Favorito / objetos deseados		
Personas		
Actividades		

USO / FUNCIONALIDAD (a través de vocalización y/o gestos)

	R	O
Protesta, rehusa o niega		
Ofrece o da		
Responde a solicitudes		
Solicita atención		
Solicita objetos		
Solicita acciones		
Utiliza apoyos para la comunicación (felicitación, exclama)		
Imita sonidos o movimientos corporales		
Utiliza juegos sociales o juego vocal		

V RESUMEN DE COMUNICACIÓN
PARA NIÑOS QUE USAN COMUNICACIÓN CORPORAL O CONCRETA

	ACTUALMENTE	META
SITUACIONES		
TURNOS		
MODOS		
TÍTULOS		
FUNCIONALIDAD		

VI. ABSTRACTO SIMBÓLICO

Complete las siguientes secciones si el niño utiliza un método de comunicación abstracto / Simbólico (palabras)

MODO

Número aproximado de palabras habladas _____ , señas _____

TEMAS

	R	O
Favorito / objetos deseados		
Personas		
Actividades		

Aspectos que no están en su entorno inmediato:

Experiencias pasadas _____

Experiencias futuras _____

USO / FUNCIONALIDAD

	R	O
Protesta, rehusa o niega		
Información de palabras u otras expresiones		
Solicita atención		
Solicita acciones		
Solicita información		
Ofrece o da		
Responde a solicitudes		
Apoyos a la conversación (felicitaciones, otras expresiones sociales)		
Comenta o nombra objetos		
Comenta o nombra acciones		
Comenta o nombra eventos		

ESTRUCTURA / SINTAXIS

Sujeto, verbo, adjetivo, pronombre y combinaciones.

Dar ejemplos:

Ejemplo del lenguaje:

1. Expresión: _____

Estructura: _____

Funcionalidad: _____

2. Expresión: _____

Estructura: _____

Funcionalidad: _____

3. Expresión: _____

Estructura: _____

Funcionalidad: _____

4. Expresión: _____

Estructura: _____

Funcionalidad: _____

VII. RESUMEN DE COMUNICACIÓN
PARA NIÑOS QUE USAN EL MODO DE COMUNICACIÓN ABSTRACTO

	ACTUALMENTE	META
SITUACIONES		
TURNOS		
NUMERO DE PALABRAS HABLADAS O SEÑAS		
TITULOS / TEMAS		
FUNCIONALIDAD		
ESTRUCTURA		

VALORACION DE INTERACCION CON OBJETOS

Los niños manipulan objetos de diferentes formas en los primeros meses de vida. La forma en que manipulan objetos es un gran indicador del nivel cognitivo en el que se encuentran. Antes de los 9 meses de edad, los niños tienden a actuar sobre objetos de una forma no-discriminativa; todos los juguetes que se puedan agarrar serán tratados de una manera similar. Alrededor de los 12 meses el niño desarrolla la habilidad de considerar 2 o más objetos conjuntamente; esto le permite realizar una exploración funcional, espacial, causal y de relaciones categóricas entre objetos (Fenson & Scirell, 1985). Estas experiencias de manos en acción les proveen de bases para posteriores manipulaciones abstractas, eso es, formar conceptos.

La visión motiva, guía y apoya la exploración manual. Atributos visuales invitan a los niños a interactuar con y manipular objetos. Como consecuencia, a ganar o adquirir información. Por ejemplo, el niño que se rota con su cadera mientras sostiene un objeto y observa información visual cambiante asocia directamente la acción con las manos; el niño ciego no recibe este apoyo para complementar la manipulación de objetos.

Para el niño totalmente ciego, la información de actividades cognitivas superiores está a su alcance principalmente a través de canales auditivos y táctiles. Estos niños necesitan manipular objetos para adquirir información específica de éstos y para desarrollar más conocimientos generales sobre las relaciones espaciales. El niño con problema visual necesita reunir información a través de interacciones manuales con objetos. Muchos niños con problema visual se pueden resistir a tocar ciertas texturas, muchas veces a esto se le llama "defensas táctiles" o "hipersensibilidad táctil".

Cuando un niño tiene un problema visual severo, es más difícil desarrollar estrategias de interacción con objetos. Si un repertorio diverso de habilidades de exploración funcional y de resolver problemas no es desarrollado, el niño no tendrá la fundamentación para un nivel cognitivo alto y de habilidades simbólicas. Algunos niños que presentan problemas visuales severos se basan en esquemas primitivos de manipulación de objetos o persisten en métodos no-funcionales de exploración de objetos que les proporcionan un mínimo de información.

Estos son niños ciegos que tienen "manos ciegas", manos que no exploran objetos, manos que sirven principalmente para llevar objetos a la boca para succionar, manos que se mantienen en posiciones infantiles, con un movimiento de dedos inútil, todo lo que testimonia el fracaso de las manos para encontrar experiencias significativas (Fraiberg, 1968, p.284).

Muchos niños de edad avanzada interactúan con objetos de una forma primitiva y de manera muy limitada por ejemplo, llevándose a mayoría de los objetos a la boca. Podemos motivar otra forma de explorar objetos a través de:

- Integrar la necesidad del uso de objetos en rutinas diarias.
- Proveer de objetos que invitan a la manipulación (llamativos)
- Expandir la actividad del niño (cuando se relacione con objetos)
- Guiar físicamente al niño
- Utilizar pistas auditivas y táctiles

GUIA DE VALORACION PARA INTERACCION CON OBJETOS

El propósito de la siguiente guía de observación es:

- 1.- Identificar el repertorio de esquemas de utilizar-manos para la manipulación de objetos.
- 2.- Proveer bases para desarrollar actividades funcionales que promuevan la exploración de objetos y el uso de manos como agentes-de-acción en el niño.

Esta guía de observación examina áreas de cognición, prelingüístico y de actividades de juego asociadas con manipulación de objetos en actividades rutinarias. El uso de las manos ocurre dentro del gran contexto del desarrollo motor (grueso a fino, próximo-distal). Esta guía es inapropiada para niños que tienen problemas significativos de discapacidades neuro-musculares como parálisis cerebral. Estos niños deben ser observados y evaluados por terapeutas ocupacionales o físicos.

Esta guía es para niños con problemas visuales, no hay ítems puramente visuales. Los ítems fueron tomados de evaluaciones existentes. Las aproximaciones de edad cronológica están dadas en el tiempo en el que los niños sin problema visual adquieren estas habilidades. Sería poco razonable esperar a que los niños ciegos las adquieran en el mismo tiempo. Se debe buscar el nivel de desarrollo a través de diferentes estrategias y aumento de la frecuencia de actividades de resolver-problemas sobre el tiempo. Un rico repertorio de estrategias para utilizar las manos es un indicador positivo del nivel de desarrollo.

Para utilizar esta guía de observación, se deben presentar al niño una variedad de objetos, observar e identificar la forma en que los manipula. Para que esta valoración tenga validez para el medio en el que el niño se desenvuelve se recomiendan objetos que el niño espera o puede encontrar dentro de su medio casero. La interacción con objetos se categoriza como sigue: exploración manipulativa, utilización funcional de las manos y resolver problemas.

DEFINICIONES

I. - EXPLORACION MANIPULATIVA: Manipulación de objetos que no está orientada a ninguna meta. Las acciones del niño explotan las propiedades sensoriales de los objetos sin darles alguna recompensa funcional. Esquemas simples como: meterlos a la boca, sacudirlos, o moverlos lentamente o esquemas complejos como apachurrar un juguete chillón o explorar un bloque con diferentes texturas.

II- UTILIZACION FUNCIONAL DE LAS MANOS.- Coger objetos durante actividades de alimentación o juego ej: cambia objetos de una mano a otra o sostiene por si solo su botella.

III.- RESOLVER PROBLEMAS: Sistemático, investigación con propósito o intención de propiedades de objetos y formas en que los objetos pueden ser inter-relacionados ej: sacar objetos de una cubeta, colocar una pija en un pijero. Definitivamente las acciones del niño están atadas a propiedades individuales de objetos.

LISTA DE OBJETOS RECOMENDADOS

COSAS DE ALREDEDOR DE LA CASA:

- botella y chupón
- plato hondo
- lata de café
- taza
- cepillo de cabello
- bolsa que haga ruido (bolsa de papas)
- plato de papel
- fichas de póker
- bufanda
- cuchara
- cepillo de dientes

JUGUETES:

- bolsa con una campana adentro
- pelota de hule-espuma
- bloques con diferentes texturas y tamaños (madera o plástico)
- libros
- cochecitos
- cimbales
- platos, tazas o utensilios para comer
- tazas de diferentes tamaños
- caja de música
- pijero
- sonajas
- juguetes chillones
- lentes de sol
- teléfono
- xilófono

LISTA DE VALORACION PARA INTERACCION CON OBJETOS

NOMBRE DEL NIÑO _____
FECHA DE NACIMIENTO _____ FECHA DE VALORACION _____
OBSERVADOR _____ INFORMANTE _____

Marcar el comportamiento espontáneo del niño. Anotar si el comportamiento ocurrió cuando se estimuló con los objetos utilizados al final de cada ítem.

1. EXPLORACION MANIPULATIVA

Manipulación de objetos que no tienen una orientación específica. Las acciones del niño explotan las propiedades del objeto sin ninguna recompensa funcional.

A. ESQUEMAS SIMPLES

Los esquemas simples no reflejan discriminación de las propiedades del objeto.

Ej: el niño puede meterse a la boca una bolsa o una campana

3 MESES

_____ juega en la línea media, sostiene un objeto con toda la mano o con los dedos

_____ lleva el juguete a la boca

5 MESES Manipulación para obtener efectos sensoriales.

_____ golpea el objeto con las manos

_____ golpea el objeto con la superficie

_____ golpea dos objetos juntos sostiene con los dedos un papel

_____ esquemas sin utilizar una superficie

_____ tira o avienta objetos como reacción

COMENTARIOS:

I. EXPLORACION MANIPULATIVA (CONTINUA)

B. ESQUEMAS COMPLEJOS

Los esquemas complejos reflejan el comienzo de la discriminación de las propiedades de los objetos

9 MESES

_____ empuja o avienta un objeto

_____ rueda un objeto (pelota)

_____ aprieta un objeto (pelota de hule)

_____ desliza un objeto (bolsa de papel)

_____ estira un objeto (resorte)

_____ desgarrar papel

_____ explora superficies frotándolas o golpeándolas (bloques con texturas)

_____ tira sistemáticamente (para investigar si el tirar objetos es sistemático cambie de objetos o de superficie a la que los avienta)

COMENTARIOS:

II. UTILIZACION FUNCIONAL DE LAS MANOS

Uso adaptativo de las manos en sus actividades de alimentación y juego

A. JUEGO

1 MES

_____ coge el dedo del adulto cuando se encuentra frente a la palma de su mano

_____ sostiene un objeto que se le coloca en su mano de 10 a 15 seg.

4 MESES

_____ coge un juguete utilizando toda la mano

El juguete esta en la palma de su mano. (tomar con la palma de la mano es cuando el dedo gordo no está en oposición)

_____ alcanza con una mano

_____ transfiere el objeto de una mano a otra

7 MESES

_____ descansa en una superficie (utiliza una superficie para remover objetos de su mano)

8 MESES

_____ manipula objetos utilizando movimientos de muñeca

_____ rastrea objetos pequeños con la mano (cubo de 2.5 cm.)

_____ sostiene un objeto con el dedo índice y los otro cuatro dedos juntos (presión radial)

_____ coge objetos pequeños (fichas de póker) con el dedo gordo e índice

_____ coge objetos pequeños utilizando el dedo gordo y el índice (pinza)

_____ suelta voluntariamente objetos sobre una superficie

12 MESES

_____ suelta con control, objetos dentro de un pequeño bote

COMENTARIOS:

II. UTILIZACION FUNCIONAL DE LAS MANOS (CONTINUA)

Uso adaptativo, de las manos en sus actividades de alimentación y juego

B. AUTOALIMENTACION

4 MESES

_____ sostiene su botella con las dos manos

5 MESES

_____ sostiene su propia botella

6 MESES

_____ sostiene y come una galleta

9 MESES

_____ se alimenta con los dedos (levanta la comida y se la come)

_____ sostiene la cuchara

_____ voltea la botella para ponerse el chupón en la boca (darle la botella la revés)

13 MESES

_____ lleva la cuchara a la boca

_____ sostiene la taza y toma de ella en pequeños sorbos

15 MESES

_____ llena la cuchara de comida y se la lleva a la boca tirando poca comida en el camino

COMENTARIOS:

III. RESOLVER PROBLEMAS

Investigación sistemática orientada a las propiedades de los objetos y la forma de como éstas se pueden interrelacionar. Las acciones del niño están vinculadas a propiedades individuales de los objetos.

4 MESES

_____ mueve el cuerpo para controlar la acción del objeto (golpear una campana para sonarla)

6 MESES

_____ jala una cuerda para activar un juguete que suena (sonar campanas que estén sujetas a una cuerda)

7 MESES

_____ busca brevemente el objeto poco antes de que éste desaparezca (visual o táctilmente)

_____ busca con las manos el objeto cuando éste se le quita de las manos (para un niño totalmente ciego)

_____ busca un juguete sonoro después de que su mano lo tocó

8 MESES

_____ trata de alcanzar un objeto sonoro en la línea media del cuerpo como consecuencia de habersele presentado aisladamente

_____ saca o avienta objetos fuera de un bote

10 MESES

_____ empuja con los dedos pijas dentro de un pijero (tabla perfofel o malla)

_____ encuentra objetos escondidos debajo de una pañoleta o mascada. (el niño observa el proceso de esconder el objeto. La adaptación para niños ciegos es que el niño sienta cómo el adulto esconde el objeto)

_____ trata de buscar y alcanzar un objeto basándose en la fuente sonora

_____ coloca objetos dentro de un bote (fichas de póker en una lata de café, bloques de plástico en un bote de leche nido, etc.)

_____ utiliza dos objetos relacionados entre ellos (mueve la cuchara dentro de la taza o toca el xilófono con un palo)

III. RESOLVER PROBLEMAS (CONTINUA)

Investigación sistemática orientada a las propiedades de los objetos y la forma de como éstas se pueden interrelacionar. Las acciones del niño están vinculadas a propiedades individuales de los objetos.

12 MESES

_____ relaciona objetos con el mismo (acciones sociales como cepillarse el pelo, ponerse los lentes, pero no se lleva la taza o la cuchara a la boca)

_____ relaciona objetos con otros (acciones sociales como cepillar el pelo de mamá)

_____ usa una mano para estabilizarse mientras manipula objetos con la otra (voltea hojas de un libro mientras lo sostiene, sostiene un tambor mientras le pega, sostiene un bote mientras saca y mete cubos)

_____ da un objeto al adulto aparentemente con el fin de iniciar una acción social

_____ acciones sociales con objetos inanimados (dar de comer a una muñeca)

13 MESES

_____ llena bote con objetos

_____ voltea un bote con una entrada angosta para obtener el objeto

15 MESES

_____ junta el auricular y el teléfono, un chupón y su botella

_____ apila cinco anillos en un poste (cualquier orden)

19 MESES

_____ no persiste en tratar de colocar un bloque sólido en un poste

_____ arregla juguetes en un esquema organizado (ej: platos en la mesa)

III. RESOLVER PROBLEMAS (CONTINUA)

Investigación sistemática orientada a las propiedades de los objetos y la forma de como éstas se pueden interrelacionar. Las acciones del niño están vinculadas a propiedades individuales de los objetos.

20 MESES

_____ opera juguetes mecánicos (abre una caja de música, muñeco sorpresa)

_____ manipula objetos con las manos moviéndose en direcciones opuestas (atornillar, desatornillar, abrir una lata) guarda y pone juntos juguetes simples (tres tazas de grande a pequeño, anillos que se ensartan)

23 MESES

_____ demuestra reconocimiento en tamaño y espacio con cuatro objetos relacionados (anillos ensartados o tazas de diferentes tamaños)

_____ utiliza un objeto representando otro (usa un bloque como mamila para alimentar una muñeca)

COMENTARIOS:

INTERACCION CON OBJETOS
RESUMEN Y HOJA DE PLANEACION

NOMBRE DEL NIÑO _____
FECHA DE NACIMIENTO _____ FECHA DE OBSERVACION _____
OBSERVADOR _____ INFORMANTE _____

ACTUALMENTE	META
Exploración manipulativa:	
Utilización funcional de las manos:	
Resolver problemas:	

NOTAS:

VALORACION DEL DESARROLLO

La valoración del desarrollo está basada en la observación de que los niños tienden a alcanzar etapas de desarrollo aproximadamente en la misma secuencia y en un tiempo similar. Fracasar en aproximar normas de desarrollo es un gran riesgo en estas valoraciones. Diferencias en el desarrollo han sido observadas entre niños videntes y niños con problemas visuales y éstas incluyen retrasos generales en el desarrollo (Maxfield & Buchholz, 1957; Roynell & Zinkin, 1975) y retrasos motores (Adelson & Fraiberg, 1976, Norris, Spaulding & Bradie, 1957).

No es ni válido ni útil valorar a niños con problemas visuales severos solamente comparándolos con sus pares con vista; el infante o preescolar con problema visual es valorado con mayor eficiencia si se utiliza un instrumento desarrollado especialmente para esta población. Aún así, la población es tan diversa que muchas veces es problemático hacer comparaciones entre grupos (Warren, 1977). El examinador debe estar muy familiarizado con el desarrollo del niño pequeño (de niños con visión y con problemas visuales); con los estándares y criterios de aplicación y calificación; con el propósito de cada instrumento y con la población en la que éste se desarrolló.

IMPORTANCIA DEL REPORTE DE LOS PADRES

Las observaciones de los padres son una parte esencial de la valoración del desarrollo de infantes y preescolares. Los padres tienen el conocimiento más íntimo de su hijo. Esta información se obtiene a través de cuestionarios para padres, listas de cotejo o entrevistas. Las desventajas de tomar en cuenta estas observaciones son: (a) que se basan en percepciones y observaciones influenciadas por su relación con el niño (b) los padres tienden a tomar como terminales las actitudes que apenas está adquiriendo el niño. A la luz de éstos factores; es válido complementar estos reportes con observaciones directas.

Los reportes de los padres pueden ser estandarizados o no estandarizados. La aplicación de entrevistas requiere técnicas sofisticadas. El método que utilice el entrevistador puede influenciar directamente la calidad de las respuestas recibidas. Las preguntas deben ser hechas de una manera abierta (ej: "Me puedes decir algo acerca de cómo come Juan?") en vez de utilizar un formato de SI/NO que muchas veces trae consigo respuestas negativas (ej.: Juan se alimenta solo?). Puede ser necesario aclarar alguna información usando preguntas de seguimiento. 😊

MEDIDAS CUALITATIVAS

El carácter y el desarrollo socio-emocional afectan las respuestas globales de los niños a cualquier pregunta. Virtualmente todas las valoraciones del desarrollo incluyen ítems que intervienen en el desarrollo social.

El especialista debe estar consciente del efecto inhibitorio de la presencia de un extraño" en la actuación del niño. Por otro lado, la respuesta a un extraño no tiene que tomarse en cuenta si ésta es igual a las respuestas que obtendrían sus padres. El carácter y las cualidades socio-emocionales dan una información muy importante a la valoración del desarrollo que principalmente se basa en conocimientos sistemáticos.

Aunque lo principal de la valoración del desarrollo es conocer las habilidades que el niño ha adquirido y perfeccionado, el comportamiento y desarrollo social-emocional es reconocido en gran parte, ya que contribuye grandemente al desarrollo que observamos. Algunas valoraciones estandarizadas para infantes incluyen protocolos de observación para evaluar el comportamiento del niño durante la administración de la prueba (Bayley, 1968). Utilizar un protocolo de observación es de mucha ayuda cuando se valora a un niño con problemas visuales (Bradley-Johnson, 1986); Hansean Young & Ulrey, 1982). El COMO HACE una cosa el niño puede darnos más información que LO QUE HACE.

MEDIDAS ESTANDARIZADAS

Hay pocas valoraciones que han sido estandarizadas para usarse con niños con problemas visuales. Los instrumentos estandarizados usualmente proveen evaluaciones con claras especificaciones y un formato para comparar las habilidades del niño con las habilidades de los niños de la muestra. Algunas de las escalas que están estandarizadas con población vidente pueden tener adaptaciones para personas con problemas visuales; las adaptaciones deben ser usadas y evaluadas con cuidado.

A veces es imposible evitar el uso de instrumentos creados para niños sin problema visual. Por ejemplo, si el propósito de la evaluación es investigar o evaluar un programa para un niño con múltiple atipicidad, sería imparcial utilizar una valoración creada especialmente para niños que tienen problemas visuales. Cada vez que se trate de adaptar un instrumento para utilizarse con niños con un problema visual severo, el evaluador debe considerar que cada ítem caiga en alguna de las siguientes clasificaciones:

- 1.- Items en los que no es posible hacer adaptaciones. Estos son "completamente visuales" donde el estímulo y la respuesta están basados en la vista (ej.: Identificar su figura en un espejo).
- 2.- Items donde las adaptaciones pueden aumentar la validez de las preguntas (ej.: Reconoce expresiones faciales de emociones primarias". Adaptación: comparar y unir las expresiones faciales del evaluador con expresión realizada en un dibujo").

EL ARTE DE VISITAR CASAS

El hogar es un lugar natural y ecológicamente válido para trabajar con los niños y sus padres (Carson, 1966; Lerner & Halpern, 1987; Moran, 1985). Algunos programas de Estimulación Temprana ofrecen visitas a casas como parte de sus servicios.

El propósito de esta guía es explicar y aclarar esta nueva forma de trabajo a través de:

- 1.- Identificar roles y responsabilidades de un maestro itinerante (visitador de casas)
- 2.- Sugerir algunos pre requisitos que deben tener los maestros.
- 3.- Ofrecer sugerencias prácticas para estas visitas.
- 4.- Discutir algunos puntos que se encuentran cuando se realiza este proceso de visitar casas.

Las observaciones y sugerencias ofrecidas en esta guía están basadas en las experiencias de maestros itinerantes de niños de 0 a 3 años y niños preescolares.

ROLES Y RESPONSABILIDADES DEL MAESTRO ITINERANTE (VISITADOR DE CASAS)

Los objetivos específicos de un visitador de casa deben estar unidos a la filosofía y metas del programa que se esté siguiendo. Cualquiera que sea el enfoque del programa utilizado, los siguientes roles y responsabilidades son compartidos por la mayoría de los maestros itinerantes (visitador de casas).

- 1.- Apoyar la relación padre-hijo.
- 2.- Escuchar los problemas y observaciones de los padres.
- 3.- Respetar los valores familiares.
- 4.- Apoyar a los padres en su papel de "Primeros Educadores" y principales responsables del niño.
- 5.- Servir de apoyo o gestor de los padres y del niño
- 6.- Valorar el desarrollo del niño.
- 7.- Ofrecer sugerencias específicas y actividades que promuevan el desarrollo y bienestar del niño.
- 8.- Proveer información acerca de los recursos que se pueden encontrar en la comunidad (como servicios específicos o materiales para niños con problema visual).

NOTA: Para el área de Estimulación Temprana la función del maestro itinerante es de visitar casas.

CARACTERISTICAS REQUERIDAS POR UN MAESTRO ITINERANTE (VISITADOR DE CASAS)

Qué características debo tener para visitar casas?

Los maestros deben tener conocimiento de:

- 1.- El desarrollo del niño y el impacto específico que tiene su problema dentro del desarrollo.
- 2.- Estrategias que faciliten el desarrollo, prevengan problemas secundarios y apoyen la relación padres-hijo.
- 3.- Técnicas o formas para aconsejar, teorías de sistemas familiares y conocimiento del trabajo con padres.

El verdadero arte de visitar casas es la habilidad de establecer un buen rapport y compartir información de manera que pueda ser entendida y utilizada por la familia. No hay recetas ni fórmulas. Debemos de ser sensibles a pistas no verbales; debemos estar conscientes de lo que se dice repetidamente y lo que nunca se menciona, debemos responder honestamente a preguntas y debemos de encontrar el equilibrio entre lo que nos preocupa del niño y en lo que creemos que la familia puede manejar acerca de él.

El punto de saber qué decir y cuando decirlo es equilibrio constante de la acción del maestro itinerante. Para poder realizar este trabajo debemos creer que las familias cuentan con recursos únicos y específicos de ellas para salir adelante, que el niño tiene capacidades y habilidades específicas y que cada ser humano es único e irreplicable (incluyéndonos a nosotros).

SENSIBILIDAD HACIA TODOS LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA

Debemos recordar que el niño es miembro de una familia; que puede ser pequeña o grande con varios hermanos. Todos los miembros de la familia son afectados por tener un niño con necesidades especiales dentro de ella (Lynch, Brekken, Drovín & Wolfe 1986). Padres, hermanos, abuelos, tíos, tías y amigos cercanos de la familia pueden tener dudas e inquietudes al respecto y aunque muchas veces no podremos resolverlos, podemos encontrar y promover situaciones en las que éstas puedan ser expuestas y tratar de resolverlas o referirlos a la fuente adecuada.

INTROSPECCION / EXAMINACION PERSONAL

Debemos conocer y examinar nuestros propios valores. Cada uno de nosotros nos encontramos más a gusto con unas personas que con otras. Debemos ser honestos acerca de lo que nos gusta y no nos gusta, qué podemos tolerar y qué no. Nuestras creencias y valores afectan nuestro trabajo y nadie está libre de prejuicios. Hacer un inventario personal acerca de nuestros conocimientos y habilidades e identificar temas o situaciones que nos conflictuen y que afecten nuestra interacción con las familias es muy necesario.

Si te sientes nervioso o no estás a gusto en tu visita a una casa, es muy probable que la familia sienta lo mismo. En estos momentos es bueno aclarar tus metas y las de la familia con el fin de acordar si tus servicios son necesitados y requeridos.

SENTIDO DEL HUMOR

Una sonrisa aminora el stress, te mantiene espontáneo, con ganas de innovar y de jugar. Una sonrisa nos ayuda a afrontar lo que muchas veces nos parece inabordable, nos mantiene flexibles y nos hace más agradables (Networker, 1987).

CAPACIDAD PARA "ACENTUAR LO POSITIVO"

Debemos de ser capaces de ver y acentuar lo que está saliendo bien. Podemos encontrar familias muy competentes, que se manejan muy bien con excepción de un área específica. ej.: controlar el comportamiento inapropiado del niño. El primer impulso es saltar, dar sugerencias y "arreglar la situación". Debemos darnos el tiempo de conocer las posibilidades del niño y después sugerir alternativas para cambiar actitudes.

En contraste, hay veces que el maestro itinerante puede estar preocupado por lo que no está trabajando bien. Debemos conocer e identificar las posibilidades que existen con familias que tienen diferentes problemas. En las situaciones extremas hacia las que honestamente no encontramos sentimientos positivos, debemos explorar diferentes alternativas para apoyarlas, por ej.: podemos dejar el papel de primeros educadores y tratar de trabajar en colaboración con otra persona que sea la que brinde a la familia los servicios directos. No debemos ser los causantes de agregar situaciones negativas a la familia.

¿QUE ES LO QUE DEBO HACER EN UNA VISITA A CASA?

Las primeras visitas por lo general se utilizan para llenar papeles; clarificar el rol del maestro itinerante y de los posibles servicios a los que necesitan acudir; conocer los miedos y expectativas de la familia y conocerse mutuamente.

Por lo general las primeras visitas son de trabajo intenso; puede que las familias hayan recibido recientemente el diagnóstico por lo que estén con pocos ánimos y aturdidos. Tu puedes ser el primer especialista que les ofrece un servicio y seguimiento. Usualmente los padres NECESITAN hablar acerca del proceso que han pasado y expresar sus expectativas y preocupaciones acerca del futuro. Tu capacidad de escuchar y de brindarles apoyo emocional e información acorde a sus necesidades es crucial en estos momentos.

TIPS PARA TENER UN BUEN COMIENZO

- 1.- Conocer bien el por qué el niño te necesita. Preguntar a la familia sus expectativas, preocupaciones y necesidades.
- 2.- Describir los servicios que ofrece tu institución. Dejarles folletos o descripciones del programa. Sugerirles que lean o que revisen la información, discutir opciones y darles la oportunidad de que te pregunten dudas ya sea por teléfono o en la siguiente visita. Si en la primera sesión está presente una persona de la pareja, debes sugerirle que revisen juntos los documentos vean las opciones que se tienen. Cuando trabajes con padres solteros, puedes sugerirle que discuta el programa algún miembro de la familia o amigo.
- 3.- Observa lo que el niño hace normalmente en casa. Pide permiso para jugar con él y nota sus reacciones hacia ti. Lo mejor que puedes hacer durante las primeras sesiones es demostrar que disfrutas jugando con el niño.
- 4.- Fija la fecha para tu siguiente visita; asegúrate de dejarles un teléfono donde te puedan localizar si es necesario.

Una típica visita a casa puede incluir:

- Saludar a los miembros de la familia y conocer lo que ha pasado recientemente.
- Platicar con los hermanos.
- Compartir información reciente de novedades médicas o de las próximas visitas al especialista
- Evaluar actividades sugeridas.
- Discutir y modelar nuevas actividades.
- Escuchar las preocupaciones de los padres y darles apoyo moral.
- Compartir posibilidades y estrategias para resolver problemas.
- Localizar recursos de apoyo dentro de la comunidad.
- Fijar la fecha para la siguiente visita.

Además, alguna visita puede desarrollarse fuera de casa como visitas al médico o localizar recursos de apoyo dentro de la comunidad.

RESULTADOS Y RETOS

Mientras trabajamos con familias en sus casas, conocemos mucho acerca de ellos, su procedencia y relaciones. Experimentamos parte de su vida familiar e influimos en ella directamente. Es esencial que nuestra interacción apoye a la familia en su esfuerzo para sacar adelante a su niño con necesidades especiales.

LA VISITA A CASA ES UN TRABAJO PESADO

Compartimos alegrías y tristezas con la familia. Tratamos de comprender diferencias de culturas y de salvar problemas de comunicación. A veces trabajamos con personas enfermas, deprimidas o molestas. Debemos ser discretos; algunos días pueden ser "terribles, feos, no buenos, muy malos". Debemos de ser capaces de aceptar los pequeños pasos como progresos significativos. (Woodruff, Provence & Pawl, 1987).

Para continuar trabajando con eficacia, necesitamos apoyo administrativo y del equipo con el que trabajamos. Necesitamos apoyo consultivo de profesionistas en diferentes áreas. Necesitamos construir dentro de nuestra vida oportunidades de divertirnos, de hacer ejercicio y de convivir con nuestras propias familias. Nuestra salud mental es el recurso más eficaz que podemos compartir con las familias que trabajamos.

Como la corriente en el arrollo; algunos temas se presentan una y otra vez dentro del trabajo de visita a casas. Los siguientes puntos identifican algunas de estas situaciones.

1. - ENLACE MEDICO "Por qué no puede hacerse un transplante de ojo?"

Como maestro itinerante, se nos preguntan muchas cosas acerca del diagnóstico del niño. Puede que no sepamos responder muchas de ellas, pero podemos jugar un papel de enlace para esta familia, especialmente durante el primer año después del diagnóstico. Podemos ayudar a los padres a prepararse para una visita médica haciendo una lista de preguntas para el especialista. Podemos acompañarlos si ellos lo quieren. Si lo haces así, puedes tomar notas y después buscar o aclarar con el médico la terminología específica.

Revisa el resumen con la familia en tu siguiente visita a casa, discutan las diferencias entre tu reporte y el de los padres. Algunas familias les gusta leer acerca del diagnóstico de su hijo y piden información por escrito. Si es posible debes de darles información de artículos médicos que clarifiquen sus dudas. Nuestras experiencias de trabajar con otros niños que tienen un diagnóstico similar pueden darles información útil. Aunque no hay 2 niños iguales, podemos basarnos en experiencias antiguas para responder a sus preguntas o preocupaciones.

2. - COMUNICACIÓN: " ¿Quién dijo eso?"

A menudo, las respuestas a mis preguntas son "tu hiciste". La comunicación es un proceso complejo, particularmente cuando el tema es estresante. No es práctico checar dos veces cada punto, pero podemos promover una atmósfera en la que los padres cuestionan y estén en desacuerdo con lo que decimos. Durante las primeras visitas, sugiero que haya contradicciones entre lo que yo sugiero, lo que leen y lo que otros pueden ofrecer. Estas se deben de discutir en el momento en que aparecen y que quede claro que la individualidad del caso es la que norma la acción a seguir. Más aún, podemos argumentar que por la experiencia que tenemos, diferimos en las ideas o conceptos de otros especialistas.

3.- ACTITUDES FRENTE A PROBLEMAS "No le puedo decir a mi madre, le rompería el corazón".

Actitudes personales y culturales sobre atipicidades pueden afectar dramáticamente las visitas a casas. Muchas familias sienten tristeza, frustración o pérdida. Otras niegan la existencia del problema o se culpan a sí mismos o entre sí. Algunas familias controlan estas reacciones y logran hacia la aceptación del problema mientras que otras se sienten profundamente humilladas frente al nacimiento de un niño física o mentalmente impedido.

Trabajar con familias que se encuentran mal influenciadas culturalmente frente al nacimiento de un niño con problemas trae muchas dificultades. Debemos respetar sus puntos de vista, pero también tenemos la responsabilidad de demostrarles que nosotros no vemos que se deben avergonzar de él.

La mayoría de las veces, las familias escogen el programa al que asistirá su hijo. Si la familia solicita los servicios, puede asumirse que de alguna manera están abiertos a una nueva posibilidad. A menudo uno de los padres está más abierto a aceptar al niño con necesidades especiales. Este padre deseará que vayas a su casa cuando su cónyuge no esté presente. Siempre mantén una actitud de no juzgar.

Muchos padres pueden estar heridos o molestos por la reacción de su cónyuge; o pueden ocultar información de los reportes médicos porque los abuelos no soportarían conocer la verdad. Tu comprensión y apoyo hacia ellos pueden ayudarlos a superar estas dificultades.

4. - HERMANOS "¿Qué me trajiste a mi?"

Los hermanos son amigos y maestros irremplazables. Si los hermanos que asisten a la escuela están presentes durante tu visita a su casa, también pasa algo de tu tiempo con ellos. Esto puede reducir el sentimiento de rivalidad que puede estar intensificado por las necesidades especiales de su hermano.

El que los hagas participar dentro de tus actividades dándoles juguetes especiales o actividades concretas ayudará a sentirse "importantes" al igual que su hermano. Los hermanos pueden proporcionar ese reforzamiento y repetición de conductas y conocimientos que son tan necesarios para los niños y a veces tan aburridos para los adultos. Más aún los hermanos parecen tener una capacidad especial para introducir a sus hermanos a juegos sociales y a estimular su comunicación.

5.- ACLARAR LOS ROLES PROFESIONALES "¿Qué sombrero estoy utilizando?"

Hay una gran diferencia entre ser un maestro itinerante amigable y ser un amigo. Ciertamente hay una en la que se empalman estas dos acciones, pero debemos permanecer efectivos en nuestra labor con la familia, debemos respetar las diferencias entre los 2 roles.

Como participamos dentro de la intimidad del hogar, conociendo a la familia, es una tentación en caer en el rol de amigos, una vez que perdemos la idea del "trabajo profesional" y caemos en el papel del amigo podemos dejar de participar objetivamente. Es difícil definir la diferencia precisa, así que debo de estar consciente de la dificultad y saber cuándo y cómo debo de quedarme en el papel que me corresponde.

6.- ACTIVIDAD Y ACTITUDES DE LOS PADRES "¿Cuándo una actitud problemática se vuelve abuso?"

A veces vemos y escuchamos más de lo que nos gustaría. El punto en el que el comportamiento de los padres se vuelve negligente o abusivo es un punto dentro del proceso de relación padre-hijo. Debemos de tomar esta decisión basados en la individualidad del caso y en las costumbres culturales de la región. Estas son decisiones dolorosas y necesitamos el apoyo de nuestros compañeros para evaluar la situación y planear las actividades y seguimiento específico.

7. - *MARCAR LIMITES "Nadie puede abarcar todo "*.

Como maestros itinerantes estamos expuestos al estrés y problemas de consolar a las familias con las que trabajamos. Debemos ser honestos y realistas acerca de nuestras limitaciones, responsabilidades y habilidades. Debemos conocer lo que podemos y no podemos hacer y cuándo consultar a otras personas o programas. Las familias nos pueden pedir apoyo con:

- Servicios médicos
- Servicios sociales
- Servicios psicológicos
- Fuentes educativas
- Necesidades de transporte
- Cuidado respiratorio
- Programas recreativos

Ayudar a las familias a localizar y utilizar recursos de la comunidad es una de nuestros trabajos más importantes. No podemos ser ni pretender ser "TODO" para una familia.

8. - *TEMAS DE SEGURIDAD " ¿ Te refieres a qué tengo que ir AHI?*

Al trabajar con familias con problemas múltiples, los maestros itinerantes están expuestos a realidades de estas familias - colonias peligrosas, intoxicadas, a un miembro de una familia muy agresivo, etc. No es posible prever todos los problemas, pero si es posible ser cauteloso, evitar posibles riesgos y utilizar ciertas preocupaciones de " sentido común" como:

- Estacionarte lo más cerca de la casa de la familia
- Cerrar bien tu automóvil
- Evitar dejar cosas de valor en tu automóvil
- Visitar algunas colonias en horas tranquilas
- Si la familia tiene teléfono, llama antes de tu visita
- Haz una visita con alguna otra persona del servicio
- Conoce algunas técnicas de defensa personal

Si decides que visitar una casa es poco seguro; puedes promover arreglos alternativos visitando la casa de un pariente o trabajando, en casos extremos, solamente en el programa de escuela.

9. - *PRIVACIDAD "¿ Compartir o no compartir?"*

Cuando una familia recibe a profesionistas en su casa, pierde algo de su privacidad. Cuando varios profesionales visitan casas, las familias tienden a ir perdiendo esa privacidad. Aunque es útil trabajar junto con otros servicios o personas, es absolutamente necesario que los padres conozcan y aprueben este compartir información entre especialistas.

Con el tiempo, sabremos distinguir qué tipo de información es necesario compartir y qué puede ser interesante más no necesario de decir a los demás profesionistas.

EL SIGUIENTE PASO: "¿ TAMBIEN tengo que hacer eso?".

El visitar casas es un trabajo muy personal y político. El ser un maestro itinerante implica el creer que las familias tienen el derecho de apoyar el desarrollo de sus hijos con necesidades especiales.

Así pues, además del trabajo diario de visitar familias, debemos conocer las leyes. Si queremos servir a estas familias con eficiencia, no tenemos otra alternativa. Para aquellos que trabajamos todo el día puede parecernos que una responsabilidad más es imposible de realizar, sin embargo debemos recordar que cada uno de estos pasos sirve para construir

... Un mundo en el que los niños nazcan deseados; amados y con suficiente comida y cuidado para desarrollarse de una manera integral. La visión de todas las personas como perfectibles y trascendentes -- libres de prisiones sociales de sexo o raza -- y el reafirmar las esperanzas, sueños y capacidades que existen en cada individuo son combinaciones que deben existir en cada uno de nosotros.