



ORIGINAL

Programa de mejora de las habilidades comunicativas en alumnos con trastornos del comportamiento

Carlos Salavera^{a,*}, Rafael Díaz^a y Rosa Serrano^b

^aFacultad de Educación, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España

^bFacultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Universidad de Zaragoza, Huesca, España

PALABRAS CLAVE

Habilidades comunicativas;
Trastornos del comportamiento;
Fracaso escolar

Resumen Los problemas del comportamiento se muestran a diario en el aula. La afectación en educación secundaria es evidente, y no sólo causa el abandono escolar de los alumnos con estos trastornos, sino también de otros muchos que comparten aula con ellos y se ven afectados por estos comportamientos. En muchas ocasiones, unas habilidades comunicativas deficientes parecen estar asociadas a comportamientos altamente disruptivos y pueden ser predecesoras de un fracaso escolar posterior. En este artículo se expone un programa de mejora de las habilidades comunicativas en alumnos con trastornos del comportamiento.

© 2012 AELFA. Publicado por Elsevier España, S.L. Todos los derechos reservados.

KEYWORDS

Communication skills;
Behavioral disorders;
School failure

Communications skills improvement program for schoolchildren with behaviour disorders

Abstract Behavioral problems are shown daily in the classroom. Their effect in secondary education is evident, causing not only the pupils with these disorders to dropout, but many others who share a classroom with them are also affected by these behaviors. On many occasions, impaired communication skills appear to be associated with highly disruptive behavior and can be predecessors of later school failure. This article presents a program that improves communication skills with schoolchildren with behavioral disorders.

© 2012 AELFA. Published by Elsevier España, S.L. All rights reserved.

*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: salavera@unizar.es (C. Salavera).

Introducción

Las habilidades comunicativas tienen una importante función en la vida de cualquier persona, pero son especialmente importantes en la adolescencia, cuando los jóvenes necesitan diferenciarse de los demás y el sentimiento de pertenencia a un grupo se torna más importante que el propio individuo, por lo que el manejo de estas habilidades es fundamental en su desarrollo (Gil, 1984; Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1999; Kelly, 1987).

Por otra parte, en los alumnos con trastornos del comportamiento, se observa un déficit importante en el aprendizaje y el manejo de estas habilidades. Sus comportamientos son una fuente importante de estrés, generan aislamiento y exclusión social, amenazan su salud y seguridad, requieren supervisión continua, generan respuestas coercitivas por parte de los adultos y empeoran sin las medidas adecuadas (Benner, Nelson, Sanders y Ralston, 2012). A estos comportamientos se suman en ocasiones la presencia de distintas afecciones: hiperactividad, depresión, ansiedad (Nolan, Bond, Adler, Littlefield, Birlson, Marriage, et al., 1996), y en ocasiones se dan fenómenos de comorbilidad entre trastornos que empeoran el pronóstico escolar del alumno (Biederman, Newcorn y Sprich, 1991). En la escuela, estos trastornos del comportamiento son motivo de preocupación, pero no se llegan a relacionar con el déficit de habilidades comunicativas, que se entienden como algo complementario y accesorio a las otras disciplinas, pero no como una herramienta para trabajar junto a estos problemas comportamentales.

Este trabajo de las habilidades comunicativas debería ser transversal a todas las materias que forman parte del currículo de los estudiantes (Gismero, 2000; Kent-Udolf y Sherman, 1988), no sólo en educación secundaria, sino también en etapas precedentes (infantil y primaria). Se supone que estas habilidades forman parte del currículo oculto del alumno, aunque en ocasiones no las posea, no sólo para la escuela, sino también para su propia vida personal (Gil y León, 1992; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Salavera, Hidalgo, Marín, Rubio y Herrero, 2002).

A partir de estas primeras reflexiones, y a petición de centros educativos de educación secundaria, este trabajo plantea un programa dirigido a alumnos de esta etapa educativa, tanto en alumnos con trastornos del comportamiento, como sin ellos.

Este programa facilitará la explicación del resto de contenidos curriculares, además de la comunicación con los alumnos. Ayudará en las tareas de aprendizaje, con el aumento de los resultados obtenidos con la aplicación de contenidos curriculares solamente, la disminución de los trastornos del comportamiento y el fracaso escolar que se da en alumnos con bajas habilidades comunicativas, y les aportará soluciones a su limitada capacidad de resolver las situaciones sociales más básicas, sentimientos de pérdida de autonomía e indefensión aprendida y baja autoestima.

Lo complicado que resulta el mundo educativo para muchos de nuestros alumnos, con poca motivación, baja comprensión del lenguaje y de los métodos didácticos utilizados en el aula, es un factor que invita a la necesidad de implementar nuevos métodos pedagógicos para el desarrollo y el avance de la capacidad de resolución de problemas en los alumnos de educación secundaria.

Habilidades comunicativas en alumnos de educación secundaria

Debemos plantear que un programa en el que se potencie e incentive la conversación y las habilidades de comunicación entre profesores y alumnos es positivo para ambos, pero especialmente para estos últimos, y lo que es más importante, para su proceso educativo (Salavera, 1999; Van-der Hofstadt, 2003).

La falta de unas habilidades comunicativas efectivas merma su capacidad de adaptación al medio y a la resolución de los problemas que éste le planteará en su proceso educativo (Moreno, García-Baamonde y Blázquez, 2008; Moreno, García-Baamonde, Godoy y Suárez, 2011; Pérez-Esteve, 2008; Puyuelo y Salavera, 2011).

Como marcadores de un buen proceso educativo, algunos de los predictores más potentes para el fracaso escolar son los déficits en la función social y capacidad organizativa, íntimamente relacionados con las habilidades de comunicación y de resolución de problemas de una manera asertiva (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

Numerosos estudios avalan que los alumnos con fracaso escolar presentan una disfunción cognitiva y un descenso de su autoestima, que se incrementa conforme se alarga el proceso educativo (Willinger, Brunner, Diendorfer-Radner, Sams, Sirsch y Eisenwort, 2003). Por otra parte, están las relaciones que el alumno mantiene con el personal educativo, que en muchas ocasiones son difíciles, con sentimientos de reactividad psicológica (resistencias) o indefensión aprendida en otras (abandono de toma de decisiones), como plantea Seligman (1975).

Este programa tiene sentido como un método de resolución de problemas comunicativos. Se quiere facilitar la relación educativa, además de dotar de alternativas a los alumnos en cuanto al tema de la comunicación y la relación con el otro (en este caso respecto a su propio proceso). El fin último es la búsqueda de una mejor integración social que le ayude a encontrar su espacio en el aula, buscando disminuir el fracaso escolar y el abandono de la escuela que se da en estos alumnos.

Para el tratamiento de reeducación en habilidades de comunicación y asertividad, se propone un programa dirigido por los profesores-tutores, con el apoyo de los departamentos de orientación, dando un paso más en la relación educativa.

Este programa se basa en lo que hemos denominado *modelo de los dos factores: hacer peticiones y resolución de problemas*, como un todo que engloba las demás habilidades de las que intentamos dotar a nuestros alumnos, pero que sin duda tenemos que conocer y controlar en nosotros mismos, como cualquier otra técnica.

Cualquier habilidad social o mecanismo asertivo se puede traducir en la generalización de los esquemas de hacer una petición (pedir algo al otro, decir no, hacer una crítica sobre algo que se está haciendo mal, etc.) o de resolución de problemas (cómo explicar algo, cómo hacer frente a una crítica, etc.). Esto facilita las tareas de relación de los alumnos y aumenta los resultados obtenidos con la aplicación del programa educativo completo, mejorando los resultados académicos.

Para ello, es importante hacer una buena evaluación de las habilidades comunicativas de los alumnos (Puyuelo, Renom, Solanas y Wiig, 2003, 2006). El objetivo es trabajarlas con dinámicas de grupo compuestas por técnicas cognitivas

y conductuales orientadas a la adquisición de las conductas tanto verbales, como no verbales necesarias en el alumno y que faciliten su relación con el otro. La utilidad de éstas ha quedado demostrada en numerosos ámbitos (Caballo, 1993; Salavera, 1999); se trata de llevar esas habilidades hasta el alumnado de educación secundaria, para que las aprenda, ponga en marcha y desarrolle.

Al dotar a los alumnos de estos mecanismos (habilidades comunicativas y asertividad), se puede incrementar la implicación del alumnado como agente activo en su proceso educativo, y facilitar su funcionamiento social, tanto a nivel individual, como familiar y grupal.

No se puede contemplar un proceso educativo basado simplemente en un contenido académico, sino que el componente psicosocial es tanto o más importante que los aspectos curriculares. Incluir aspectos psicológicos, anímicos, de sensaciones, de sentimientos de competencia, de expresión de emociones, etc., es una obligación como profesionales de la educación secundaria (Davis, McKay y Eshelman, 1985; Gavino, 2002). Obviar dichos aspectos llevaría al fracaso escolar, y en más de un caso al fracaso personal de los alumnos. Tenemos que optar por una concepción integral del concepto educativo en todos y cada uno de sus componentes.

Si el alumno, por la evolución de su proceso educativo, presenta problemas anímicos, psicológicos, de sentimientos de competencia, etc., habrá que dotarle de mecanismos que le ayuden una vez en la comunidad. Para esto hay que crear en el alumno la capacidad para expresar estos sentimientos, enseñarle cómo afrontar sus dificultades, además de métodos de autorrefuerzo y refuerzo positivo, para una buena y adecuada autovaloración de su evolución en su proceso educativo (Nerdrum, 1997).

Según estos planteamientos, la formación en habilidades comunicativas no es sólo útil, sino también necesaria e imprescindible para los alumnos de educación secundaria (Nuñez y Loscertales, 1997; Ovejero, 1990).

Objetivos del programa

1. Incremento de la fluidez verbal.
2. Mejorar los componentes verbales y no verbales de las habilidades de comunicación.
3. Fomentar la relación con el otro.
4. Desarrollar unos contenidos de conversación adecuados.
5. Aumentar las redes sociales.
6. Desarrollar la habilidad de iniciar, mantener y finalizar conversaciones.
7. Desarrollar la habilidad de cambiar de tema en las distintas conversaciones.
8. Aumentar su autoestima.

Perfil de los alumnos participantes en el programa

- Con dificultades de comunicación con los otros, en unos casos como reflejo de dificultades incipientes, y en otros como carencias ya existentes.
- Con problemas de adaptación al grupo, con la intención de acelerar este proceso por medio de la conversación y la interrelación con el otro, facilitando el conocimiento mutuo y la creación de redes sociales dentro y fuera del aula.

- Con indicadores de fracaso escolar, el objetivo de este programa es servir de puerta de entrada a otros programas y el fomento de la fluidez verbal para un mejor aprovechamiento de los diferentes programas y contenidos.

Metodología

El programa consta de 17 sesiones de una hora cada una, con una duración de 4 meses. Se hará por medio de dinámicas de grupo de 7-8 participantes y 2 profesionales (orientador, logopeda, profesor de audición y lenguaje y/o tutor del grupo).

El grupo será lo suficientemente flexible como para permitir la entrada de cualquier alumno en cualquier momento del programa.

El formato del grupo tendrá como técnicas el modelado y el *role-playing*, en que los profesores ejecutarán el ejercicio para que sirva como modelo, para que posteriormente los propios participantes del grupo sean los que por aproximaciones sucesivas ejecuten el ejercicio hasta su perfecta realización.

Se aprovecharán los autorrefuerzos que ellos mismos se den unos a otros, intentando en todo momento que no esté presente la crítica, y sí la ayuda y la cooperación.

Los profesores tendrán una función más de incitación que de perfil directivo, dejando ir al grupo, pero siempre controlando la dinámica de éste.

En las sesiones, tal como se describe en el apartado de objetivos, se llevan a cabo ocho tipos diferentes de actividades que tienen como meta mejorar las habilidades comunicativas por medio de diferentes actividades relacionadas con descripciones, entrevistas, trabajo a partir de temas de actualidad, aspectos afectivos, conversaciones sobre un tema preseleccionado por el grupo; en otras ocasiones, podía ser espontáneo dentro de unos parámetros generales.

Dentro de los diferentes temas escogidos, se buscaba entender el punto de vista del otro, en ocasiones en relación con sentimientos, percepciones o incluso temas afectivos, así como reflexiones sobre ellos mismos, su percepción y la de los otros.

En las sesiones podían escoger un tema que les preocupara o sobre el que quisieran más información, hábitos sexuales, consumo o no de determinadas sustancias, etc.; los temas se decidían en grupo a partir de un menú general de actividades.

Se cuidaba de que participaran todos los integrantes del grupo, de que cada uno aportará material u opiniones, incluso se podía llegar a elaborar un póster con las conclusiones de cada grupo y exponerlas en un día concreto a otros grupos.

Conclusiones

La idea de este trabajo es incentivar y animar a los profesionales de la educación secundaria a investigar, indagar y perfeccionar sus técnicas, completándolas en tanto sea posible con instrumentos y metodologías educativas, que no sólo le son afines, sino que en muchos casos también deberían ser transversales a sus enseñanzas, abordándolas desde perspectivas psicosociales (Burns, 1997).

El desarrollo de estas habilidades disminuye la aparición de conductas disruptivas y antisociales (Benner, Nelson, Sanders y Ralston, 2012; Moffitt, 1993; Nolan, Bond, Adler, Littlefield, Birlson, Marriage y Tonge, 1996; Patterson, DeBaryshe y Ramsey, 1989; Willinger, Brunner, Diendorfer-Radner, Sams, Sirsch y Eisenwort, 2003), así como las agresiones en el aula (Turgay, 2004), cuestiones que mejoran el rendimiento académico de los alumnos.

Trabajar las habilidades comunicativas en el aula tiene un efecto beneficioso para los alumnos de educación secundaria (Roca, 2003). Facilitar una buena comunicación, oportuna, con un recorrido de ida y vuelta, incrementa la posibilidad de éxito escolar, lo cual convierte estas habilidades comunicativas en un elemento fundamental en la prevención del fracaso y el abandono escolar (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

Los resultados previos obtenidos con esta metodología avalan lo oportuno de la propuesta, implementando las habilidades comunicativas al currículo del alumno, mejorando su autoestima, su capacidad de resolución de conflictos y su rendimiento escolar. Aun así, dada la falta de estudios longitudinales y lo reducido de la muestra que ha completado el programa hasta ahora, hay que ser cautos. Sin embargo, sí que parece una vía a trabajar, dado que se ha constatado una disminución de conductas disruptivas y una mejora académica que habrá que contrastar en cursos posteriores, dado el retraso académico que acumulaban estos/as alumnos/as con trastornos del comportamiento. Donde se ha producido una mejora evidente es en el rendimiento del alumnado sin trastornos, pero que se encontraba afectado por las conductas disruptivas de éstos, lo que lleva a concluir lo positivo y lo oportuno de la propuesta como elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos.

Agradecimientos

Este artículo ha sido posible gracias a fondos del Departamento de Ciencia y Tecnología del Gobierno de Aragón y del Fondo Social Europeo.

Bibliografía general

- Benner, G. J., Nelson, R.J., Sanders, E.A., y Ralston, N.C. (2012). Behavior intervention for students with externalizing behavior problems: Primary-level standard protocol. *Exceptional Children*, 78(2), 181-198.
- Biederman, J., Newcorn, J., y Sprich, S. (1991). Comorbidity of attention deficit hyperactivity disorder with conduct, depressive, anxiety, and other disorders. *American Journal of Psychiatry*, 148 (5), 564-577.
- Burns, T. (1997). Psychosocial interventions, *Current Opinion in Psychiatry*, 10, 36-39.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*, Madrid: Siglo XXI.
- Davis, M., McKay, M. y Eshelman, E.R. (1985). *Técnicas de autocontrol emocional*. Madrid: Martínez-Roca.
- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*, Colección Estudios Sociales, 29. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Gavino, A. (2002). *Guía de tratamiento del terapeuta cognitivo-conductual*. Madrid: Pirámide.
- Gil, F. (1984). *Entrenamiento en habilidades sociales*. Granada: Alhambra Universidad.

- Gil, F., León, J.M. (1992). *Habilidades sociales y salud*, Madrid: Eudema.
- Gismero, E. (2000). *EHS Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA.
- Goldstein, A.P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., y Klein, P. (1999). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Madrid: Martínez-Roca.
- Kelly, J. A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Kent-Udolf, L. y Sherman, E.R. (1988). *Lenguaje cotidiano: Un programa para la enseñanza del lenguaje funcional en educación especial*. Madrid: Martínez-Roca.
- Michelson, L., Sugai, D.P., Wood, R.P., y Kazdin, A.E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia*. Madrid: Martínez-Roca.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100 (4), 674-701.
- Moreno, J.M., García-Baamonde, M.E., y Blázquez, M. (2008). Habilidades psicolingüísticas y dimensiones de inadaptación en niños en situación de acogimiento residencial. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28, 166-177.
- Moreno, J.M., García-Baamonde, M.E., Godoy, M.J., y Suárez, A. (2011). Intervención logopédica en un caso de negligencia infantil con graves repercusiones en el lenguaje. *Boletín de AELFA*, 11, 54-60.
- Nerdrum, P. (1997). Maintenance of the effect of training in communication skills: a controlled follow-up study of level of communicated empathy, *British Journal Social Worker*, 27, 705-722.
- Nolan, T. M., Bond, L., Adler, R., Littlefield, L., Birlson, P., Marriage, K., Tonge, B.J. (1996). Child behaviour checklist classification of behaviour disorder. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 32 (5), 405-411.
- Núñez, T., y Loscertales, F. (1997). *El Grupo y su eficacia. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos*. Barcelona: EUB.
- Ovejero, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento; un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*, 2, 93-112.
- Patterson, G.R., DeBaryshe, B.D., y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44 (2), 329-335.
- Pérez-Esteve, P. (2008). La comprensión lectora y la competencia en comunicación lingüística en el nuevo marco curricular: algunas claves para su desarrollo. *CEE Participación Educativa*, 8, 41-56.
- Puyuelo, M., Renom, J., Solanas, A. y Wiig, E. (2003). BLOC-Screening y BLOC-Info: aportaciones recientes a la evaluación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 23, 195-210.
- Puyuelo, M., Renom, J., Solanas, A., y Wiig, E. (2006). Evaluación del lenguaje mediante la batería BLOC. BLOC Screening y BLOC Info: proceso de diseño, análisis y aplicación. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26, 54-61.
- Puyuelo, M., y Salavera, C. (2011). Patología del Lenguaje. Evaluación e Intervención. *Boletín de AELFA*, 11 (1), 33-37.
- Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE Ediciones.
- Salavera, C. (1999). Análisis de patologías del lenguaje en la esquizofrenia: aspectos psicológicos, *Cuadernos de ICIJA*, 6, 185-192.
- Salavera, C., Hidalgo, C., Marín, E., Rubio, S. y Herrero, P. (2002). Habilidades de comunicación en los fisioterapeutas como parte activa del proceso terapéutico. *Anales de Ciencias de la Salud*, 5, 163-170.
- Seligman, M.E.P. (1975). *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Turgay, A. (2004). Aggression and disruptive behavior disorders in children and adolescents. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 4(4), 623-632.
- Van-der Hofstadt, C.J. (2003). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Willinger, U., Brunner, E., Diendorfer-Radner, G., Sams, J., Sirsch, U., y Eisenwort, B. (2003). Behaviour in children with language development disorders. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 607-614.