

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2021-2022**

***MUTUTASUN-SELEKTIBOA:***

***ZER DA ETA NOLA INTEGRATU GELAN***

**Egilea:** Terradillos Alincaastro, Florencia Micaela

**Tutorea:** Jaureguizar Alboniga-Mayor, Joana

**Leioan, 2022ko ekainaren 3an**

AURKIBIDEA

|  |           |
|--|-----------|
| Sarrera .....  | 3         |
| <b>1. MARKO TEORIKOA .....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>1.1. Mututasun selektiboa: zer da? .....</b>                                  | <b>4</b>  |
| <b>1.2. Mututasun selektibo motak. ....</b>                                      | <b>5</b>  |
| <b>1.3. Zelako eraginak ditu mututasun selektiboak umearen garapenean? .....</b> | <b>8</b>  |
| <b>1.4. Nola detektatu mututasun selektiboa eskola testuingurunean? .....</b>    | <b>9</b>  |
| <b>1.5. Mututasun-selektiboarekin lan egiteko baliabideak. ....</b>              | <b>11</b> |
| <b>2. HELBURUAK .....</b>  | <b>13</b> |
| <b>3. METODOLOGIA .....</b>  | <b>13</b> |
| <b>3.1. Lagina .....</b>   | <b>13</b> |
| <b>3.2. Tresnak .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>3.3. Prozedura .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>3.4. Etika trataera .....</b>   | <b>15</b> |
| <b>4. EMAITZAK .....</b>   | <b>15</b> |
| <b>5. ONDORIOAK .....</b>  | <b>19</b> |
| <b>6. BIBLIOGRAFIA .....</b>   | <b>21</b> |

## MUTUTASUN SELEKTIBOA: ZER DA ETA NOLA INTEGRATU GELAN

Florencia Micaela Terradillos Alincaastro

UPV/EHU

Lan honen helburua da mututasun selektiboari eta Lehen Hezkuntzako ikasgelan ezartzeko baliagarriak izan daitezkeen metodologiei buruzko oinarriko informazioa biltzea. Era berean, lan honen helburua irakasleek nahasmendu horri buruz duten alde zuzeneko ezagutza-maila egiaztatzea da. Horretarako, Lehen Hezkuntzako irakasleei zuzendutako ikerketa bat egin da, eta haien prestakuntza eta mututasun selektiboari buruz duten esperientziari buruz galdetu zaie. Emaitzek adierazten dute inkestatutako pertsonen ez dakitela zer estrategia edo material erabili ikasle horiekin lan egiteko, uste baitute haien prestakuntza ez dela egokia edo ez dutelako laguntzarik edo beharrezko informaziorik jaso irakasten duten ikastetxetik.

*Mututasun selektiboa, lehen hezkuntza, baliabideak, detekzioa, eraginak*

Este trabajo tiene como objetivo reunir información básica necesaria acerca del mutismo selectivo y metodologías que pueden resultar útiles para implementar en el aula de Educación Primaria. Asimismo, este trabajo busca comprobar el grado de conocimiento previo del profesorado acerca de este trastorno. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación dirigida al profesorado de Educación Primaria donde se les pregunta acerca de su formación y experiencia con alumnos/as con mutismo selectivo. Los resultados indican que las personas encuestadas no conocen qué estrategias ni qué material utilizar para trabajar con estos/as alumnos/as debido a que consideran que su formación no ha sido la adecuada o no han recibido ayuda ni información necesaria del centro donde impartían clases.

*Mutismo selectivo, educación primaria, recursos, detección, consecuencias*

This work aims to gather the necessary basic information about selective mutism and methodologies that can be useful to implement in the Primary Education classroom. Likewise, this work aims to check the degree of previous knowledge of teachers about this disorder. For this purpose, a research has been carried out addressed to Primary Education teachers, where they were asked about their training and experience with pupils with selective mutism. The results indicate that the people surveyed do not know which strategies and materials to use to work with these pupils, because they consider that their training had not been adequate or they had not received the necessary help and information from the centre where they were teaching.

*Selective mutism, primary education, resources, detection, consequences*

## Sarrera

Munduko Osasun Erakundeak eragindako sailkapenaren arabera mututasun selektiboa mintzamenen jatorri emozionaleko selektibitatea duen nahasmendua da. Horrek eragiten du ikasleak egoera batzuetan hitz egiteko nahia adieraztea eta besteetan ez (MOE, 2021).

Hori gutxi balitz, Remschmidtek (2001) egindako ikerketak erakusten duen bezala, nahasmendu honen ondorioak irauten dira, baita helduaroan ere. Zehazki, epe luzerako ondorioen artean, komunikazio-arazoak, nahasmendu psikologikoak eta laneko arazoen tasa handiagoak aurki ditzakegu.

Hori dela eta, beharrezkoa da nahasmendu honen sintomak garaiz detektatzea eta honen epe luzerako ondorioak murrizteko edo saihesteko nahian jardutea. Horretarako, irakasleen papera funtsezkoa da, aldi luzeak igarotzen baitituzte hurrekin, eta eskola-eremuan (ikasgelaren barruan) nahiz gizartean (jolas-garaian) ikusi ahal dituzte harremanetan.

Aipatu beharra dago, mututasun selektiboa eta beste nahasmendu batzuk edo adinari dagozkion hizkuntzaren eta komunikazioaren beste alterazio batzuk bereizteko, irizpide eta adierazle argiak, balioespen-prozedura eraginkorrak eta neurketa-tresna fidagarriak eduki beharko direla (Olivares-Olivares eta Rodríguez, 2018).

Hori ziurtatzeko helburuarekin, hurrengo lanean, ikasle batek mututasun selektiboa duela susmatzerakoan lehen hezkuntzako irakasleek kontuan hartu behar dituzten alderdiak batu eta aztertzen dira. Horretarako, profesional horien prestakuntza eta lehen hezkuntzako ikasgeletan izandako esperientzia izango dira ebaluazioaren xede.

Arestian aipatutako alderdiak jorratzeko, lan hau hiru zatitan egituratuta dago. Lehenengoan, alderdi teorikoen aurkezpena egiten da. Bigarrenik, datuak biltzeko eta parte-hartzaileak hautatzeko erabilitako metodologia azaltzen da. Azkenik, lortutako emaitzak aurkeztu eta eztabaidatu dira.

## 1. MARKO TEORIKOA

### 1.1. Mututasun selektiboa: zer da?

Mututasun-selektiboaren definizioa zenbait interpretazioen mende egon da. Hori dela eta, mututasun-selektiboa zer den ulertzeko, nahasmen honi buruzko autore ezberdinen definizio anitzak aztertuko ditugu.

Hasi baino lehen, aipatu beharra dago mututasun selektiboa mintzamenaren nahasmenduetatik bereizi behar dela, hau da komunikazioaren nahasmendu batetik: hala nola, nahasmendu fonologikotik, adierazpen-hizkuntzaren nahasmendutik, hizkuntza hartzaile-adierazkorraren nahaste mistotik edo totalka hitz egitetik.

1934. urtean, Tramer psikiatrak mututasun selektibo gisa lehen aldiz aipatu zuen, haurrek ez hitz egitea aukeratzen dutela azpimarratzeko nahian (Tramer, 1934, Cambra, 1988-tik hartuta). 1953. urtean Kummer autoreak ondorioztatzen du mututasun selektiboa haur-maila goiztiar batean finkatzen dela. Autore honen arabera, normalean, arrisku-egoera bat hautematean, haurrak egoerari aurre egiten dio hitz egiteari uzten (Kummer, 1953, Reed, 1963-tik hartuta).

ICD-11an, *International Classification of Diseases*, Munduko Osasun Erakundeak egindako sailkapenean, mututasun selektiboa horrela definitzen da: “Mututasun selektiboa mintzamenean jatorri emozionaleko selektibitatea duen nahasmenduari deritzogu. Horiek horrela, haurrak egoera batzuetan bere hizkuntza-gaitasuna erakusten du, baina beste batzuetan, berriz, hitz egiteari uzten dio” (MOE, 2021, 6B06 atalean).

Amerikako Psikologia Elkarteak (APA) DSM-5 edo *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* gidaliburuan esaten duen bezala, mututasun selektiboa beste nahasmenduetatik bereizten da gizarte-egoera espezifikoetan hitz egiteko ezintasun iraunkorra bezala, haurrak beste egoera batzuetan hitz egin arren (APA, 2013).

Ildo horretatik, DSM-5ak mututasun selektiborako ezartzen dituen irizpide diagnostikoak ezagutu behar ditugu. Hauek dira (APA, 2013):

- Beste egoera batzuetan hitz egin arren, beste gizarte-egoera espezifikoetan hitz egiteko porrota. Hala nola, eskolan. Hori dela eta irakaslearen zein gurasoen elkarlana ezinbestekoa da.

- Hezkuntza- edo lan-lorpenetan edo gizarte-komunikazioan eragiten du. Horretarako irakasleak urte hasieratik ikaslearen jarraipena egin behar du, eman ahal diren aldaketak hautemateko.
- Izaeran duen aldaketaren iraupena gutxienez hilabetekoa da; hau da, ez da eskolako lehen hilabetera mugatzen. Hau aztertzeko patioetan eman ahal diren behaketaz baliatu genezake, ikaskideekin duen erlazioak aztertuz.
- Hitz egitearen porrota ezin zaio egotzi gizarte-egoeran beharrezkoa den ezagutzarik ezari edo ahozko hizkuntzarekiko erosotasunari.
- Aldaketa ez da hobeto azaltzen komunikazioaren nahasmendu batengatik. Adibidez, haurtzaroan hasten den jariakortasun-nahasmendua, *totelka* esate baterako, eta ez da soilik autismoaren, eskizofreniaren edo beste nahasmendu psikotiko baten espektroko nahasmendu batean gertatzen. Horrelakoak baztertzeko garrantzitsua da irakasleek familiarekin duten harremana, biak arduratzen baitira ikasleari gertatzen ari zaiona ulertzen saiatzeaz.

Laburbilduz, mututasun selektiboa jarreraren nahasmendu bat da, egoera jakin batzuetan edo ikasleen parte-hartzea espero den inguru ezberdinetan mintzamenaren erabilera selektiboa ezaugarri adierazgarri bezala duena.

Esan beharra dago, mututasun selektiboa duten ikasleek sexu zein adinaren arabera bereiztu ditzakegula. Mututasun selektiboaren prebalentzia kontsulta egiten duten haurren %2 inguru da, eta ohikoagoa da neskengan mutikoengan baino, batez ere neska elebidunetan; hala ere, kontuan hartu behar da ez dagoela benetako landa-azterketa epidemiologikorik biztanleria orokorraren benetako erikortasuna argitzeko (Manassis, 2009).

Adinari dagokionez, mututasun selektiboa lehen haurtzaroan agertzen den nahasmen bat da, 2-5 urte inguru, baina honen ezaugarriak proportzio handiagoan ager daitezke haurrak lehen aldiz eskolara sartzen direnean (Medeiro eta Larraguibel, 2018).

## **1.2. Mututasun selektibo motak.**

Aurreko puntuan mututasun-selektiboaren definizio ezberdinak aztertu ondoren, nahasmendu honetan gehiago sakonduko dugu. Aipatu beharra dago, mututasun selektibo mota ezberdinak daudela. Puntu honetan mututasun-selektibo motak atal ezberdinetan sailkatuko ditugu: biologikoak, psikologikoak, familia edo eskola-ingurumenarekin

erlasionaturikoak. Horretarako, beharrezkoa da mututasun selektiboa eragin dezaketen faktoreak aipatzea.

Hasteko, faktore biologikoei dagokienez, zenbait eragile aurki ditzakegu. Horien artean jaioberrien fasean burmuinak jasandako kalteak daude (Kurth eta Schweigert, 1972) edo sexua bera, lehen aipatu dugun bezala askoz ere arruntagoa da neskengan. Honekin batera, kondizio neurobiokimikoak edo artikulazioan eta soinu-produkzioan eragina duten alterazio anatomikoak ditugu (Wilkins, 1985).

Bigarrenik faktore psikologikoak ditugu. Ikerketek erakutsi dutenez, haur batzuk izaera inhibituekin jaiotzen dira, eta egoera berrien aurrean beldurti eta mesfidati izateko joera handiagoa dute. Badira arrazoiak pentsatzeko mututasun selektiboa duten haur asko edo gehienak izaera horrekin jaio direla. Ikerketek frogatu dute, halaber, izaera hori duten haur horiek kitzikagarritasun-atalase txikiagoa dutela amigdala izeneko garunaren eremuan (Diaz, 2001). Modu berean, zenbait azterlanen arabera, mututasuna duten haur gehienek lotsa handiegia erakusten dute bizitzako lehen urteetatik, eta beldur/ihes erantzun gehiago ematen dituzte arrotzekiko presentziaren/interakzioaren aurrean (Olivares et al., 1996).

Faktore psikologikoekin bukatzeko, beharrezkoa da mututasun selektiboa eragin dezaketen beste faktore hauek aipatzea: erritu obsesibo-kompulsiboak edo antsiatzko-koadroak edo depresiboak (Boon, 1994). Oro har, antsietate terminoak arrisku errealei egotz ezin dakizkiekeen adierazpen fisiko eta mental desberdinen konbinazioa adierazten du, krisi moduan edo egoera iraunkor eta lauso gisa agertzen direnak, izualdira irits daitezkeenak; hala ere, beste ezaugarri neurotiko batzuk ere ager daitezke, hala nola sintoma obsesiboak edo histerikoak, koadro klinikoan nagusi ez direnak. Nahiz eta antsietatea beldurrarekiko hurbiltasunagatik nabarmentzen den, alde batetik, beldurra asaldura bat da, eta bertan dauden estimuluen aurrean agertzen da; bestetik, antsietatea etorkizuneko arriskuak, zehaztezinak eta aurreikusi ezinak, aurreikustearekin lotzen da (Marks, 1986).

Erritu obsesibo-kompulsiboek dagokienez, kontuan izan behar dugu obsesioak nahigabeko pentsamenduak direla, errepikakorak, subjektuaren kontzientzia inbaditzen dutenak. Normalean desegokitzen hartzen dira, zentzurik gabekotzat, eta subjektuak ezinegon handia izaten du. Aitortzen du bere prozesu mentaletan sortzen direla, eta ez kanpoan, baina, hala ere, zaila egiten zaio burutik kentzea. Hauek gai desberdinei

buruzkoak izan daitezke: hitzak, zenbakiak, esperientziak, pentsamenduak, beldurrak, irudiak, musika edo beste batzuk. Konpulsio hitza latinetik dator, *compellere* hitzetik, eta egitera behartzea esan nahi du. Egintza itzulezinak dira, errepikakorrak, eta betearaztea ezin da eragotzi. Itxuraz, helburu bat dute, eta arau jakin batzuen arabera gauzatzen dira, baina jokabideak ez du berez helbururik; aitzitik, gertaera jakin bat saihestu nahi du, eta subjektuaren tentsioaren jaitsiera iragankorra dakar (Carmenate, 2020). Hori dela eta, erritu obsesibo-kompulsiboak ematen dira, obsesio horiek sortutako antsietatea edo ezinegona lasaitzeko eta txikiagotzeko konpulsioak erabiltzen baitira. Nahasmendu hau duten haur edo nerabeek sufritu egiten dute beren pairamenagatik, eta, askotan, isildu egiten dira, besteek haiek kritikatu dituztela uste dutelako, sintomak “arrarotzat” har ditzaketelako.

Hariarekin jarraituz, familia-ingurumenean mututasun selektiboa eragin dezaketen zenbait faktore aurki ditzakegu. Gallargo eta Gallego (1995)-k ondorengo faktoreak zerrendatzen dituzte:

- Familiaren gehiegizko babesa: haurren hizkuntza ez da funtzionala, ahaideak aurreratu egiten baitira haren premiak asetzera, ahozko ekoizpen txiki bat egiten duen heinean. Horrela, haurrak ez du hitz egiten ikasteko beharrik ikusten, beti berehala ulertzen baitiote.
- Hizkuntza-estimulaziorik eza: haur asko hizkuntza-gabeziako egoeran bizi dira, gizarte-harremanetako eta -elkarrekintzako esperientzia gutxiek. Kontuan izan behar dugu, hauek adierazteko, lehen ekoizpenak saritzeko, etab. ezinbestekoak direla. Horrelakoak ematen dira guraso gorra, urrituak, abandonatuak, gizarte-harreman desagokiak eta/edo urriak dituzten familien haurren kasuan.
- Gurasoen eskakizun-maila handia: kezka handia adierazten dute, seme-alabak ez duelako hitz egiten. Ondorio gisa, gurasoek behin eta berriz galdetzen diote haurrari eskolan ea hitz egiten duen eta zenbat eta nola egin duen.
- Familia-gorabeherak: familia-egoera zaila edo aldaketa handiak ematen direnean, hala nola, dibortzioa, senide baten heriotza, zailtasun ekonomikoak, familian kide berria integratzea, etab. Kasu horietan, haurrak, egoera horren aurkako protesta gisa, segurtasunik eza sentitzen du, eta, horren ondorioz, hitz egiteari uzten dio.



Atal honekin bukatzeko, Cortés et al. (2009)-en arabera, eskola-ingurumenean mututasun-selektiboa eragin dezaketen faktoreak hurrengoak dira:

- Irakaslearen irakaskuntza-metodoa: alde batetik, estilo autoritarioa erabiltzen duten irakasleak aurki ditzakegu, adibidez ahozko erantzuna etengabe eskatzen dutenak edo lehiari buruzko iruzkin negatiboak egiten dituztenak. Bestalde, estilo oso babeslea erabiltzen duten irakasleak aurki ditzakegu. Estilo honek zenbait ezaugarri ditu, hala nola: hizketa-egoerak saihestea, keinuzko laguntzak edo erantzuteko aukerak eskaintzea. Aurki ditzakegun hirugarren irakasle-motak neurrietan eta eskola-funtzionamenduan koherentzia gutxi duen estilo aldakorra edo kontraesankorra erabiltzen dutenak dira.
- Irakasleen eta ikasleen jarrera negatiboak sortzea, haurren hizketaren balizko aurrerapenari eta normalizazioari dagokionez. Hau da, bai umeari irakasten dioten irakasleek, bai ikaskideek haurrak ez duela hitz egiten edo ez duela hitz egingo pentsatzen eta esaten dute.

### **1.3. Zelako eraginak ditu mututasun selektiboak umearen garapenean?**

Haurren garapena haur bakoitzaren berezko prozesu gisa definitzen da, hainbat ezaugarri ditu, eta, horregatik, beharrezkoa da trebetasun kognitiboetan, motorretan, psikosozialetan, biologikoetan eta hizkuntzakoan gertatzen diren aldaketen etengabeko jarraipena egitea (Martins eta Ramallo, 2015).

Hizkuntzak oinarrizko funtzioa betetzen du haurren garapenean, ikaskuntza eta gizarte-interakzioa ahalbidetzen ditu, eta haurren portaeran autorregulazioa ahalbidetzen du barne-hizkuntzaren erabileraren bidez (Förster et al., 2015). Hori horrela izanik, zaila da mututasun selektiboa duen haur bat garapenean zailtasunak izaten ari den antzematea, izan ere, gainerakoekin komunikatzen ez direnez, erronka handia da haien aurrerapena egiaztatzea.

Ildo beretik, nahiz eta prebalentzia txikia izan, klinikoan eta ikertzaileen artean kezka handia sortzen da, haurren/nerabearen garapenean dituen ondorio negatiboen hedadura eta intentsitateagatik eta beste nahasmendu batzuk izateko urrakortasunaren gehikuntzagatik, bereziki antsietate eta depresioagatik (Olivares-Olivares eta Rodríguez, 2018).

Hori gutxi balitz, mututasun selektiboa eragiten dituen epe luzerako ondorioak aztertzen duten ikerketek erakusten dute nahiz eta mututasun selektiboa hain nabarmena ez izan, haren ondorioak irauten dutela, baita helduaroan ere. Epe luzerako ondorioen artean, komunikazio-arazoak, nahasmendu psikologikoen eta laneko arazoaren tasa handiagoak aurki ditzakegu (Remschmidt et al., 2001).

#### **1.4. Nola detektatu mututasun selektiboa eskola testuingurunean?**

Lehen aipatu ditugun mututasun selektiboaren epe luzerako ondorioak murrizteko edo saihesteko, garrantzi handikoa da mututasun-selektiboaren sintomak garaiz detektatzea. Behaketa honetan, irakasleen zeregina funtsezkoa da, aldi luzeak igarotzen baitituzte haurrekin, eta eskola-eremuan (ikasgelaren barruan) nahiz gizartean (jolas-garaian) ikusi ahal dituzte harremanetan.

Ildo honetan, eskolak funtsezko zeregina du hezkuntza-premia posibleak goiz hautemateko; izan ere, hezkuntzaren, orientazioaren edo psikologiaren esparruko espezialistek lan egiten dute bertan; beraz, eguneroko behaketak horiek mututasun selektiboa goiz hautematen lagun diezaguke. Horretarako, beharrezkoa da behar adinako prestakuntza izatea eta premia horiei buruz ohartarazi gaitzaketen adierazleak ezagutzea (López, 2021).

Mututasun selektiboaren kasuan, detekzio goiztiarra bereziki zaila da, 2-5 urteen arteko etapa zaila baita ikasleentzat; izan ere, eskolako lehen etapa hasten dute eta batzuek ez dira ordura arte familia-nukleotik banandu. Gainera, adin horretan hizkuntza oraindik garatzen ari direnez, zaila da bereiztea zer izan daitekeen benetako nahasmendua eta zer herabetasun soila edo nortasun atzerakoiagoa. Hori dela eta, mututasun selektiboa eta beste nahasmendu batzuk edo adinari dagozkion hizkuntzaren eta komunikazioaren beste alterazio batzuk bereizteko, irizpide eta adierazle argiak, balioespen-prozedura eraginkorrak eta neurketa-tresna fidagarriak eduki beharko dira (Olivares-Olivares eta Rodríguez, 2018).

Mututasun selektiboa detektatzeko tresnekin hasi baino lehen, gogoratu beharra dago mututasun selektiboa probabilitate handiagoarekin gertatzen dela haur elebidunetan (Medeiro eta Larraguibel, 2018), eta diagnostikoa bereziki zaila dela kasu horietan, batzuetan ez baitira kontuan hartzen, uste baita haien mututasuna hizkuntza berriaren ulermen faltaren ondorio dela, eta ez nahasmendu horren ondorio (Oerbeck et al., 2018).

Diagnostiko-ebaluazio prozesuari dagokionez, Cortés et al. (2009)-ek, komunikazio-arazo edo -nahasmendu bat mututasun selektiboa den zehazteko beharrezkoak diren faseak adierazten dituzte, eta horrela azaltzen dituzte:

1. Detekzioa: prozedura honen garapenean, haurraren jokabideak aztertu eta behatzen dira, hitzezko eta hitzik gabeko elkarrekintza-egoeretan. Haurrak gizarte-harremanen aurrean saihestea eta antsietatea adierazten duen ala ez zehaztea esan nahi du. Datu horiek lortzeko, galdetegi bat erabiltzen da (ikus I. eranskina), eskola-inguruan erabiltzeko. Galdera-sortari dagokionez, mututasun selektibo kasu baten aurrean gaudela zehazteko, komunikazioko eta ahozko adierazpeneko taulan, gutxienez 4 lauki markatu beharko dira “Bai” zutabean bakoitzean. Aipatu beharra dago, funtsezkoa dela irakasleek mututasun selektiboa hautemateko duten eginkizuna; izan ere, lehenengo behaketei esker, behaketa-aldia hasiko da, eta horrek jarduera-plan baten diseinua ekarriko du. Gainera, alde aurretik aipatu dugun bezala, mututasun selektiboa, askotan, haurra bere familiatik urrun dagoenean ematen da, eta adin hauekin (2-5 urteekin gutxi gorabehera) bakarrik dauden leku bakarria ikastetxean da.
2. Diagnostikoa: fase honetan funtsezkoa da lehenengo atalean aipatu ditugun APA (2013)-k DSM-5-an mututasun selektiborako ezartzen dituen irizpide diagnostikoak kontuan hartzea. Ezinbestekoa da azpimarratzea, diagnostikoren arduraduna psikologoari dagokiola.
3. Ebaluazio psikopedagogikoa: aurreko prozesua amaitu ondoren, eremu pertsonaleko, eskolako eta familiako datuak aztertu eta bilduko dira, mututasun selektiboa indartzen ari diren faktoreak eta ikaslearen hezkuntza-premiak hautemateko (Cortés et al., 2009). Aipatu dugun bezala, lehenengo fasean irakasleen garrantzia nabarmena da. Hori dela eta, esan dezakegu irakasleek eman dezaketen informazioa haurrari buruz oso garrantzitsua dela, beraz, lan interdisciplinarra erabakigarria izango da mututasun-selektiboko kasu bat antzemateko.

### 1.5. Mututasun-selektiboarekin lan egiteko baliabideak.

Azken atal honen xedea mututasun selektiboa duen ikaslea ikasgelako jardueretan integratzeko materiala eta baliabideak biltzea da.

Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologiak (IKT) oso tresna onuragarriak izan daitezke hainbat arlo soziokulturaletatik baztertutako taldeen garapenerako, inklusiorako eta partaidetzarako. Arlo hauen artean hezkuntza daukagu ere. Gaitasun ezberdinak dituzten pertsonak, historian zehar gizartean berdintasunez parte hartzeko zenbait oztopo ezberdinak gainditu behar izan dituzte. Horren aurrean, teknologietan aurki ditzakete oztopo horietako asko gainditzeko bitarteko berri bat (García, 2020).

Mututasun selektiboa duten haurren hezkuntza-premia bereziek hiru arlo nagusi hartzen dituzte: hizketa estimulatzea, haien gizarte-gaitasunak indartzea eta ikasgelan distentsioa erraztuko duen ingurune afektibo eta segurua sortzea. Hau kontuan izanik, ondorengo baliabideak erabilgarriak izan daitezke gure geletan ezartzeko.

- Buru-hausgarriak edo beste mahai-jolasak: Joko klasikoenetako bat da eta batzuetan konplexuak ere izan daitezke. Ariketa honek elkarren arteko komunikazioa suspertzen du, hortaz, taldean egiten bada oso onuragarria izan litzateke mututasun selektiboa duten ikasleekin lan egiteko. Gainera, buru-hausgarriak bai fisikoki zein digitalki sortu ditzakegu, askoz azkarragoa, errazagoa eta merkeagoa egiten duenak puzzle gehiago izatea. Hala ere, ez da buru-hausgarria izan behar berez, edozein mahai-jolas erabili ditzakegu, helburua baita horrekin jolasten duen bitartean haurra besteekin modu espontaneoan komunikatzea (Educapeques, d.g.).
- Mimikekin jolastea: Jolas hau bi modutan burutu dezakegu. Alde batetik, mimika hitzik gabeko adierazpide bat da eta ikasleek egiten badute mimika, mututasun-selektiboa duen ikasleekin horrelako jarduerak lantzeak haien komunikatzeko erak handitu ditzake. Bestalde, irakaslea bada mimika egiten duena mututasun selektiboa duen ikasleari bultzatzen diogu hitz egitera, asmatu behar duelako irakasleak zer esan nahi duen mimikaren bidez. Mimika edozer gauzari buruzkoa izan daiteke, baina komenigarria izango litzateke ikasleen zaletasunetan oinarritutako gaiak aukeratzen baditugu horrelako ariketak gauzatzeko (Educapeques, d.g.).

→ Eskolaz kanpoko jarduerak: eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzea modu egokia izan daitezke haurren sozializazioa bultzatzeko, zaletasun berberak dituzten berdinen arteko ingurune batean egonda.

→ Rol-banaketa: taldekide bakoitzak rol jakin bat bere gain hartzea gomendatzen da, aurrez ezarritako rol batzuen artean. Rolak honako hauek izan ahal dira:

- Koordinatzailea: taldeko lidergoaren zereginak bere gain hartzeaz arduratzen da, ekarpenak egiten ditu.
- Bozerramailea: edozein egoeratan taldeari ahotsa emateaz arduratzen da.
- Idazkaria: planteatutako erabakiak, ebaluazioak edo akordioak jaso eta biltegitratzen ditu.
- Denboraren zaintza: lana aurreikusitako egunetan betetzen dela ziurtatzen den arduraduna.

Rol horiek boterea eta karguak esleitzen dizkiote ikasle bakoitzari, eta, horrela, taldean aktiboki inplikatzeko dira, talde-espirtua sustatuz eta norberaren erantzukizuna bultzatuz (Márquez, 2016).

→ Ordenagailu-jokoak: Ordenagailu-jolasak edo zeregin errazak egitea ezin hobea da haurra hitz egiten hasteko, beste pertsona baten presiorik sentitu gabe. Egokiena laguntza behar izatekotan, beti laguntzea da.

Gainera, jokoen artean haiek erantzun zuzena aukeratzeko eskatzen duten jokoak erabiltzen baditugu, ikasleak bere iritzia adierazten ikasiko du (Berrios, 2020).

Irakasleek mututasun selektiboari eta haren ezaugarriei buruz jakin beharko luketen informazioa azaldu ondoren, lan honen esparru enpirikora igaroko gara. Hemen, egindako ikerketa azalduko da, eta honen xedea gradu-amaierako lan honetan lantzen den gaiaren inguruan hezkuntzako profesionalek duten ezagutza-maila ezagutzea da.

## 2. HELBURUAK

Atal honetan, ikerketa hau gidatu duten helburu eta ikerketa-galderak azaltzen dira. Lehen aipatu dugun bezala, ikerketaren xede nagusia Lehen Hezkuntzako irakasleen ezagutza mututasun selektiboari buruz aztertzea eta ezagutzea da. Horiek horrela, hauek dira lan honen helburu zehatzak:

- Lehen hezkuntzako irakasleen prestakuntza-maila ezagutzeaz gain, jasotako formakuntza horren ahuleziak identifikatzea eta ezagutzea.
- Irakasleek mututasun-selektiboari buruz duten iritzia ezagutzea.
- Lehen Hezkuntzako irakasleek bizi izandako esperientziak ezagutzea.
- Irakasleek materiala eta informazioa bilatzeko erabiltzen dituzten iturriak batzea.

## 3. METODOLOGIA

Atal honetan, gradu-amaierako lan honetan egindako ikerketan erabilitako metodologia zehazten da. Ikerketa hau gidatu duten helburuak kontuan izanda, diseinu deskribatzaile bat planteatu zen, galdetegi baten bidez irakasleen ezagutzak eta iritzia jasotzeko asmoz. Hurrengo ataletan, parte-hartzaileen deskribapena egingo da, baita datuak biltzeko eta aztertzeko erabilitako prozedurak ere. Lan honetan erabili den tresna lehen hezkuntzako irakasleei zuzendutako *ad hoc* galdetegi bat da. Era berean, galdetegitik jasotako erantzunak modu kuantitatiboan zein kualitatiboan aztertu dira.

### 3.1. Lagina

Laginari dagokionez, galdetegi honetan lehen hezkuntzako 133 irakaslek parte hartu zuten modu anonimoan.

### 3.2. Tresnak

Ikerketa honetan erabilitako tresnari dagokionez, galdetegi bat egin zen Lehen Hezkuntzako irakasleek mututasun selektiboari buruz duten ezagutza-mailari buruzko datuak jasotzeko. Galdetegiak 12 galdera zituen, irekiak zein itxiak, eta eskaintzen ziren erantzunetako bat edo batzuk aukeratzeko eskatzen zen (ikus 2. Eranskina).

Aipatu beharra dago, galdetegiak lau atal nagusi dituela:

- a. Parte-hartzaileen ezagutza eta esperientzia.
- b. Jasotako formakuntza.
- c. Non jasotzen duten informazio fidagarria eta nondik ateratzen duten materiala identifikatzea.
- d. Hezkuntzari buruzko irakasleen iritzia.

### 3.3. Prozedura

Galdetegia Google-Forms plataformaren bidez egin zen eta online zabaldu zen, sare sozialetan batez ere, Lehen Hezkuntzako irakasle-taldeen eta ezagunen artean, lanbide hori duten pertsonekin partekatu ahal izateko. Era berean, beste irakasleren bat ezagutuz gero, galde-sorta helarazteko eskatu zitzaien. Estrategia honi elur-bolaren estrategia deritzogu eta honek probabilitaterik gabeko laginketa-teknika bat da, eta aztertzeke hautatutako banakoek parte-hartzaile berriak errekrutatzen dituzte beren ezagunen artean.

Galdetegi hau 2022ko martxoaren 6an, igandean, zabaldu zen, eta 2022ko apirilaren 30ean, larunbatean, itxi zen behin betiko, 55 egun geroago. Datuak jaso ondoren, hauek aztertu ziren, bai modu kuantitatiboan, baita kualitatiboan ere. Parte-hartzaileek idatzitako iruzkinen bat jarriz gero, PH (Parte Hartzaile) siglak erabiliko dira, bakoitzari esleitu zaion zenbakia ere aipatuz.

### 3.4. Etika trataera

Lan honetan alderdi etikoak eta datuen babesa hartu dira kontuan. Aztergaiaren babesa eta konfidentzialtasuna bermatzeko, galde-sortan parte hartu duten Lehen Hezkuntzako irakasleen izenak ez dira batu. Era berean, galdesortan parte hartu zutenei egiten ari ziren azterlanaren helburuen berri eman zitzairen. Honekin batera, hasieratik azaldu zitzairen nori zuzenduta zegoen galde-sorta. Azkenik, nabarmendu behar da uneoro errespetatu direla emandako datuen konfidentzialtasuna eta anonimotasuna.

## 4. EMAITZAK

Atal honetan, ikerketa-galderei emandako erantzunak aurkezten dira, bildutako datuen arabera.

### a. Parte-hartzaileen ezagutza maila eta esperientzia.

*Zer ezagutza-maila duzu mututasun selektiboari buruz?*

1etik 5erako eskalan, 1. zenbakia *oso baxua* adieraziz eta 5.a *oso altua* izanik, parte-hartzaileen % 20,3-k (n = 27) uste du ezagutza-maila *oso baxua* duela. Bestalde, % 31,6-k (n = 42) ezagutza maila baxua duela adierazten du (2 puntuazioa aukeratuz) eta % 29,3-k (n = 39) maila ertaina (3). Halaber, ezagutza-maila altuenei dagokienez, % 18,8-k (n = 25) maila altua duela adierazten du (4ko puntuazioa), eta ezagutza-maila *oso altua* adierazten duenak (5ko puntuazioa), ez daukagu inor.

Galdetzen denean mututasun selektiboa duen ikasle batekin lan egin al duten, irakasleen %33,1-ak (n = 44) baietz esaten du eta %66,9-ak (n = 89) berriz, ezetz. Erantzuna baiezkoa izanez gero, haien esperientzia labur-labur azaltzea eskatu zitzairen. 44 irakasleetatik %29,54-k (n=13) esperientzia *zaila edo baliabiderik gabekoa* bezala azaltzen dute. Esate baterako: “*Esperientzia nahasgarria da eta arazo honi aurre egiteko tresnen gabeziarekin*” (PH20). Kontrakoak dioten aurrean, %6,81-ok (n = 3) esperientzia *positiboa* izan dela azaltzen dute. Eman ziren egoeren testuinguruari dagokionez, alde batetik, gehienek azaldu duten arabera (%40,90, n = 18), mututasun selektiboa zuen ikasleak *eskola-testuinguruan hitz egiten zuen, baina berdinekin bakarrik*. Bestalde, irakasleen %11,36-ren (n = 5) esperientzien kasuan, mututasun selektiboa zuen ikasleak



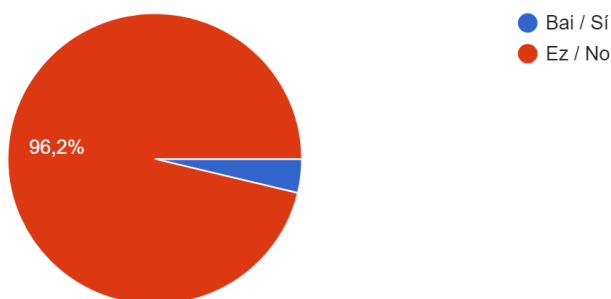
*eskola-testuingurutik kanpo baino ez zuen hitz egiten. Hori gutxi balitz, bi irakaslek (% 4,54, n = 2) aipatu dute mututasun selektiboa zuen ikasleak bere testuinguruaren arabera baino ez zuela hitz egiten.*

Deigarria da, adibidez, irakasle batek azaldu zuen kasu zehatz hau: *“Haur gorra bezala diagnostikatuta zegoen. Baina egia esan entzuten zuen, nahiz eta bakarrik kasu egin ingurune zehatz batzuetan. Hori dela eta, ez zuen hitz egiteko “nahia” adierazten”* (PH 72). Gainerako erantzunetan (%6,81, n = 3) ez da nabarmentzen esperientzia zehatzik.

### **b. Jasotako prestakuntza.**

Jasotako prestakuntzari buruz irakasleen iritzia lortzeko asmoz, galdetu zitzaien ea uste zuten beren prestakuntza nahikoa izan zela ikasgelan egoera horri aurre egiteko, edo inoiz horrelako esperientziarik izan ez zutenen kasuan, ea uste ote zuten prestakuntza nahikoa zutela antzeko egoera bati aurre egiteko.

Emaitzen arabera, irakasle gehienek, % 96,2-ak (n = 128) hain zuzen ere, uste du haien prestakuntza ez dela nahikoa mututasun selektiboa duen haur batekin lan egiteko eta soilik %3,8-k (n = 5) uste du bere prestakuntza egokia dela. Begiratu 1. Grafikoa.



*1. Grafikoa: Laugarren galderaren erantzunak: Zure ustez, zure prestakuntza nahikoa izan zen egoera horri aurre egiteko ikasgelan edo inoiz ez baduzu esperientziarik izan, horrelako egoera bati aurre egiteko prestakuntza nahikoa duzula uste duzu?*

### **c. Non jasotzen duten informazio fidagarria eta nondik ateratzen duten materiala identifikatzea.**

Ildo honetatik, prestakuntza egokirik jaso ez zuten irakasleen artean galdetu zitzaien ea inoiz bilatu zuten nahasmendu hori buruzko informazioa, hala nola haren ezaugarriak eta klasean erabili ahal diren metodologia egokien inguruko informazioa.

Nahiz eta %43-ak (n = 55) nahasmendu honi buruzko informazioa ez bilatu gainerako irakasleek, %57-ak (n = 73) bai bilatu zuen informazioa.

Hari hori jarraituz, parte-hartzaileei galdetu zitzaaien ea bazekiten non aurkitu mututasun selektiboari buruzko informazio fidagarria eta erantzuna baiezkoa bazen, azaltzea non bilatzen zuten. Parte-hartzaileen %18,8-ak (n = 25) badaki non aurkitu informazio fidagarriak baina, gainerako irakasleek (%81,2, n = 108), ez daki non aurkitu.

Aipatu beharra dago, parte-hartzaileek zerrendatu zituzten iturri fidagarrien artean hauek dauzkagula: DSM-V, PSISE, AMSTA, Ised, Medlineplus, Berritzeguneak bidalitako gidan, Dialnet, CLPV-ek eskainitako formakuntza saioak, ISEP, etab.

Hori gutxi balitz, elkar erlazionaturik dauden bi galdera egin ziren: *Badakizu non aurkitu mututasun selektiboa duen ikasleentzako klaseko materiala?* eta *Erantzuna baiezkoa bada, adierazi, mesedez, non.*

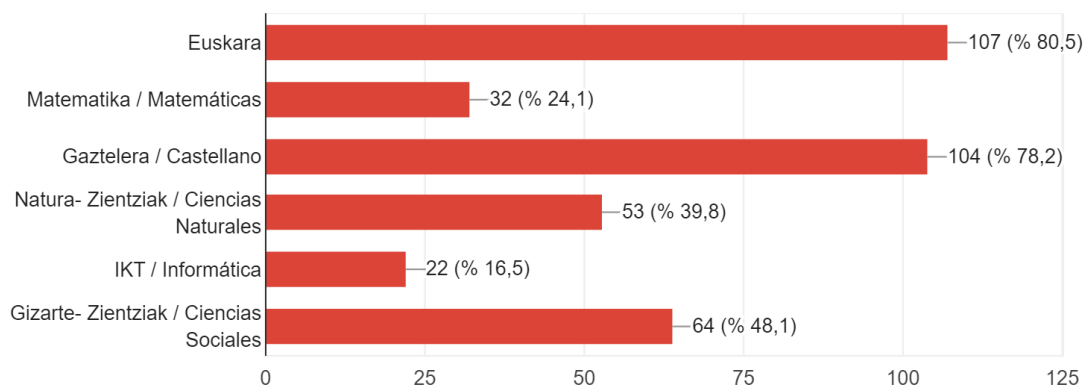
Irakasleen %94,7-ak (n = 126) adierazten du ez dakiela non aurkitu mututasun selektiboa duten ikasleentzako klaseko materiala. Baietz adierazten duten irakasleen artean (%5,3, n = 7), ondorengo informazio iturriak aipatzen dituzte: Interneten, ikastaroak eginez, ARASSAC, CLPV, eskola zein Berritzeguneko aholkularien bitartez, dibertsitate funtzionalari eta neurohezkuntzari buruzko eskuliburuak, etab.

#### **d. Hezkuntzari buruzko irakasleen iritzia.**

Irakasleen iritzia jakin nahian, galdera hau egin zitzaaien, 1etik 5ra hautatzeko (1 *guztiz desados* eta 5 *guztiz ados* izanda): *Beharrezkoa iruditzen zaizu jakitea nola integratu mututasun selektiboa duen ikasle bat ikasgelan?*

Irakasle bakarrak (%0,8, n = 1) *guztiz desados* aukera hautatu du eta %1,5-ek (n = 2) *desados* daudela adierazten dute. Irakasleen %2,3-k (n = 3) neutro mantendu da. *Ados* dauden parte-hartzaileen kopurua %11,3-koa da (n = 15) eta *guztiz ados* daudenek %84,2-k (n = 112) osatzen dute.

Irakasgaiei dagokionez, galdetu nahi izan zen irakasleen aburuz zein zen mututasun selektiboa duen irakasle bati moldatzeko irakasgai zailena. Hau da, galdera honetan irakasleek hautatu behar zuten zein irakasgaia den egoera horretara moldatzeko zailena.



2. Grafikoa: Zortzigarren galderaren erantzunak: Zure ustez, zein irakasgai izango litzateke zailagoa mututasun selektiboko ikasle batekin lan egiteko egokitzea?

2. grafikoan ikus daitekeenez, inkestatutako irakasleen erantzunen artean nabarmena da Euskara irakasgaia (% 80,5, n = 107), eta jarraian % 78,2-ak (n =104) Gaztelera irakasgaia agertzen direla. Hauen ostean, Gizarte Zientziak (% 48,1, n = 64) eta Natur Zientziak (%39,8, n = 53) irakasgaiak nabarmentzen dira. Inkestatutako irakasleen moldatzeko hain zailak ez diren irakasgaiei dagokienez, matematikak irakasgaia dugu (% 24,1, n = 32) eta, azkenik, informatika irakasgaia (% 16,5, n = 22).

Galdetegiarekin bukatzeko, zehaztu nahi izan zen zergatik uste zuten hautatutako irakasgaia zaila zela mututasun selektiboa duen ikasle bati egokitzea. Erantzun gehienek arabera, %87,21 (n = 116) hain zuzen ere, hizkuntzak dira ahozko adierazpena baloratzeko zailak eta, horregatik, zaila izango litzatekeela mututasun selektiboa duen ikasle bati klasea moldatzea. Gainerako erantzunen artean, %7,51-ak (n = 10) ez daki azaltzen zergatik uste duten irakasgai hori zaila dela eta %5,26-ak (n = 7) uste du irakasgai guztiak zailak direla moldatzeko. Erantzunen artean, honako hauek ikus ditzakegu: *“Hizkuntzek komunikazioa dute oinarritzat eta uste dut orokorrean konplexuagoak direla egokitze egoera horretan”* (PH95). *“Principalmente la expresión oral en el área de lengua ya que trabajamos diferentes situaciones comunicativas en las que estos alumnos/as no quieren participar”* (PH55). *“Denak azkenean ez badu adierazten ez dakizu zein puntu arte ulertzen duen edo zailtasunak dituen eta gero hori islatzen da”* (PH76).

## 5. ONDORIOAK

Duela bi urte, zehazki praktikak Bilboko ikastetxe publiko batean egiten nituenean, II. Practicumaren barruan, mututasun selektiboa zuen ikasle bat ezagutu nuen. Garai hartan ez nuen inoiz ezagutu halako nahasmendurik, baina bai honi buruz zeozer entzun nuen. Irakasleak nahasmenduari buruz hitz egin zidanean berehala sentitu nuen nahasmendu horren inguruan arakatzeko beharra.

Ikasle horrek zituen irakasleek modu egokian nola jardun ez zekitela ikusi ondoren, uste nuen beharrezkoa zela gradu amaierako lan bat aurkeztea, nik neure begiekin ikusi nuen guztia agerian jarriko zuenak. Orain, lan honi esker, hainbeste zalantza sortzen zizkidana aztertzeke eta irakasle orok ezagutu beharko lukeen oinarrizko informazio hori guztia biltzeko aukera izan dut. Hori dela eta, lan honetan, mututasun selektiboarekin lotutako irakasleek ezagutu behar dituzten alderdiak batu eta aztertu dira, baita nahasmendu honen ezaugarriak eta eskola-errealitatean ezar daitezkeen metodologiak eta baliabideak ere.

Hasi baino lehen, prozesuan aurkitutako zailtasunei dagokienez, aipatu beharra dago hasiera batean ez zela erraza izan parte hartzeko prest zeuden irakasleak aurkitzea; hala ere, ezagun batzuen eta sare sozialetako talde batzuen bidez, galdetegiari erantzuteko prest zeuden pertsonen kopuru egokia lortu ahal izan zen.

Lortutako emaitzek adierazten digutenez, azterlan honetan parte hartu duten pertsonak, mututasun selektiboa duen pertsona batekin irakasle-ikasle harremana izan duten arren, ez dituzte benetan ezagutzen egoera horretan jarduteko tresna egokiak. Era berean, emaitzek erakusten dute parte-hartzaileen prestakuntza egokia izan ez den arren, irakasleek nahasmendu horri buruzko informazioa bilatzeko ekimena hartu dutela, ikasle horiek ikasgelan integratzea benetan beharrezkoa dela uste baitute.

Honekin batera, aipatu behar da, egoera horretara egokitzeko irakasgai zailenei buruzko hausnarketari dagokionez, parte-hartzaile gehienek aipatu dutela horietako askotan ahozko adierazpenak duen garrantzia, eta, beraz, mututasun selektiboa duen ikasle baten kasuan, gaiaren ebaluazioa eta jarraipena "zailagoa" izango dela. Honek Förster et al.-ek (2015) esan dutenarekin bat egiten du, non azaltzen digute hizkuntzak oinarrizko funtzioa betetzen duela haurren garapenean, ikaskuntza eta gizarte-interakzioa ahalbidetzen duelako, eta haurraren portaeran autorregulazioa ahalbidetzen duelako

barne-hizkuntzaren erabileraren bidez. Hori horrela izanik, zaila da mututasun selektiboa duen haur bat garapenean zailtasunak izaten ari den antzematea, izan ere, gainerakoekin komunikatzen ez direnez, erronka handia da haien aurrerapena egiaztatzea.

Beraz, emaitzek erakusten dutenez, inkestatutako pertsonak jakitun dira nahasmendu horren ezaugarriak ezagutzearen garrantziaz, eta ikasgelan erabiltzeko materiala aukeratzeko orduan erabakigarria izatea bilatzen dute. Hori dela eta, horietako asko nirekin harremanetan jarri ziren inkesta egin ondoren, eta link fidagarri bat eskatu zidaten, nahasmendu horri buruz jakin beharreko guztia jasotzeko. Hala ere, irakasle horiek ikastetxeetatik jasotako prestakuntzari eta laguntzari dagokienez dituzten ahuleziak ere jasotzen dira emaitzetan.

Ez hori bakarrik, aipatutako guztia kontuan izanez gero, azterlan hau etorkizunean lortutako emaitzetatik abiatuta aldaketa pedagogikoak egiteko eta irakasleari mututasun selektiboa duten ikasleekin lan egiteko prestakuntza eta laguntza hobetzeko oinarria da.

Lanarekin bukatzeko, eskerrak eman nahi dizkiet praktika horiek egin nituen ikastetxeari eta gelako tutoreari, nahasmendu horri buruzko jaso nituen lehengo datuak emateagatik, baita ikasleei ere, egoera horretan parekoen arteko harremanak nola gertatzen diren erakusteagatik. Eta, azkenik, hilabete hauetan lan hau gauzatzen lagundu didan tutoreari nigan konfiantza osoa adierazi duelako.

## 6. BIBLIOGRAFIA

APA. (2013). *DSM-V: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. MASSON. [http://www.edras.cl/wg/data.edras.cl/resources-files-repository/dsm-iv\\_castellano-completo.pdf](http://www.edras.cl/wg/data.edras.cl/resources-files-repository/dsm-iv_castellano-completo.pdf) -tik berreskuratuta.

Boon, F. (1994). The selective mutism controversy (continued). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 33(2), 283.

Cambra, J. (1988). Mutismo electivo escolar: diagnóstico y estrategias de intervención. *Información Psicológica*, 33, 48-52.

Carmente, I. (2020). Particularidades del trastorno obsesivo compulsivo en el niño y el adolescente. *Medicentro*, 24(1), 174-184. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medicentro/cmc-2020/cmc201m.pdf> –tik berreskuratuta.

Cortés, C., Gallego, C., eta Marco, P. (2009). *El mutismo selectivo. Guía para la evaluación e intervención precoz en la escuela*. 2021-11-01an [https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/guia\\_mutismo.pdf/24d97030-ec36-44be-9216-2bab01f883b6](https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/guia_mutismo.pdf/24d97030-ec36-44be-9216-2bab01f883b6) - tik berreskuratuta.

Díaz, J. (2001). Mutismo selectivo: Fobia frente a negativismo. *Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y adolescente*, 1(3), 1-4.

Förster, J., López, M., Díaz, M., eta Santibáñez, R. (2015). Trastornos específicos del lenguaje. *Revista Chilena de psiquiatria y neurologia de la infancia y adolescencia*, 26(3), 36-48. <https://www.sopnia.com/boletines/Rev%20SOPNIA%202015-3.pdf> –tik berreskuratuta.

Kurth, E. eta Schweigert, K. (1972). Causes and courses of mutism in children. *Psychiatrie, Neurologie un Medizinische Psychologie*, 24, 741-749.

López Riquelme, O. (2021). *El mutismo selectivo en el aula de infantil*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47860> -tik berreskuratuta.

Manassis, K. (2009). Silent suffering: understanding and treating children with selective mutism. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 9(2), 235–243.

Marks, I. (1986). *Tratamiento de neurosis*. Martínez Roca.

Martins, J. D., eta Ramallo, M. D. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(6), 1097-1104. doi:10.1590/0104-1169.0462.2654

Medeiro, M. eta Larraguibel, M. (2018). Mutismo selectivo: Revisión de la literatura. *SOPNIA*, 29, 38-48. [https://www.sopnia.com/wp-content/uploads/2021/05/Revista-SOPNIA\\_201802.pdf#page=38](https://www.sopnia.com/wp-content/uploads/2021/05/Revista-SOPNIA_201802.pdf#page=38) – tik berreskuratua.

MOE. (2021). *ICD-11: Classification Internationale des Troubles Mentaux et des Troubles du Comportement. Descriptions Cliniques et Directives pour le Diagnostic*. MASSON.

Oerbeck, B., Manassis, K., Overgaard, K. R. eta Kristensen, H. (2018). Mutismo selectivo. Irarrázaval, M eta Martin, A. (Ed.), *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*. (F5, 1-25). IACAPAP .

Olivares, J., Méndez, F. eta Maciá, D. (1996). Mutismo selectivo. Un modelo explicativo. *Psicología conductual*, 4 (2), 169-192.

Olivares-Olivares, P. J., eta Rodríguez, J. O. (2018). Actualización de un modelo tentativo del mutismo selectivo. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 26(1), 115-140.

Reed, G. F. (1963). Elective mutism in children: a reappraisal. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 4, 99-107.

Renschmidt, H., Poller, M., Herpertz-Dahlmann, B., Hennighausen, K. eta Gutenbrunner, C. (2001). A follow-up study of 45 patients with elective mutism. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 251, 284-296.

Wilkins, R. (1985). A Comparison of Elective Mutism and Emotional Disorders in Children. *British Journal of Psychiatry*, 146, 198-203