

D!dactia

Número 4. Marzo de 2014

Edita Master Distancia, SA (Zaragoza)

ISSN 2255 – 5366



MOTIVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA. COMO CONSEGUIRLA.

Ruth Gil García

ruthgg@usal.es

Formación en educación

Resumen

En este artículo quiero reflejar la importancia crucial de la motivación, en concreto, para las clases de historia. Analizo los distintos factores que influyen en ella y las acciones que pueden llevarse a cabo tanto dentro de la escuela por parte de los profesores, como fuera de ella por los padres. Por último, realizo una selección de materiales didácticos que pueden servir en la tarea de la motivación.

Summary

In this article want to reflect the huge importance of motivation, specifically, the history classes. I analyse several factors that influence in it and de actions than can be do in the school for the teachers and outside of this for the parents. At last, I do a choice of didactic materials that could be served in the motivation.

Palabras clave

Motivación, rendimiento, metodología, estrategias didácticas.

Keywords

Motivation, achievement, methodology, didactic strategy.

1. Definición e importancia de la motivación.

Si bien la motivación es el conjunto de factores que intervienen como causa de la conducta, la consecución de la motivación escolar precisa de matices, como los que establecen Alonso y Caturla (1996), conseguir un compromiso firme del alumnado ante el aprendizaje y una fuerte implicación en las labores escolares.

El estímulo por parte del profesorado es esencial para que el alumnado avance y llegue a la consecución de los objetivos,

haciendo frente a las dificultades. (Henz, 1972).

Su importancia es vital para el aprendizaje, hasta tal punto que dejando al margen el coeficiente intelectual que posea, los excelentes y preparados recursos humanos con los que cuente el centro escolar, los muy adecuados y variados recursos materiales que estén a disposición del educando y por muy favorable que sea el entorno que le rodea, todos estos factores tan positivos no servirán absolutamente de nada si el estudiante se niega rotundamente a querer aprender. ¿Y por qué se puede negar a aprender? Pues la causa del rechazo al estudio suele deberse a la desmotivación hacia el estudio.

2. Factores que intervienen en la motivación.

La motivación es un constructo hipotético que siendo tal complejo como es, le corresponden múltiples y variados factores que lo condicionan.

Alonso (1994) estableció 4 metas de la actividad escolar:

- Metas relacionadas con la tarea. Causada por la motivación intrínseca. Es decir, realizar adecuadamente el estudio por el propio placer de aprender.

- Metas relacionadas con la autoevaluación (el yo). Este segundo factor está relacionado con el miedo al fracaso y el orgullo del éxito, lo cual es el motivo del logro.
- Metas relacionadas con la valoración social. La obtención de la aprobación de los adultos y de sus iguales y evitar el rechazo.
- Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas. Por una parte, obtener todo lo que signifique para cada alumno premios o recompensas; y por la otra, evitar todo lo que signifiquen castigos o pérdida de privilegios.

No hay que olvidar que cada niño tiene su propia personalidad, sus gustos, apetencias que no tienen que coincidir con los demás alumnos. Por tanto, hay recompensas que no lo son para algunos niños y por el contrario, hay refuerzos negativos que no lo son tanto. Por ejemplo, en la asignatura que nos atañe, historia, no es un refuerzo negativo para un alumno impedirle asistir a la salida programada por el colegio al museo de historia si a ese pupilo en concreto no le gusta el museo y por tanto, no quiere ir. Hay que tener mucho cuidado con el establecimiento de recompensas y

refuerzos negativos. La clave para establecerlos adecuadamente es mediante la observación por parte del docente de todos y cada uno de los alumnos.

Chóliz y Barberá (1995) distinguen dos tipos de motivación, dividiéndola entre motivos primarios y secundarios. Los primeros están destinados a la preservación de la especie, asentados sobre la necesidad de satisfacción de las necesidades fisiológicas. Los segundos son aprendidos y a su vez se subdividen en motivos personales y sociales, por lo que será sobre los motivos secundarios de sus alumnos sobre los que deberá trabajar el profesorado. Los motivos sociales tienen una serie de características, como ser capaces de regular y dirigir el comportamiento de los individuos e incluso pueden modificar los motivos primarios.

En relación con estos motivos esta el logro, en relación como las necesidades intrínsecas y extrínsecas de la persona. Del porqué de la necesidad del logro nos habla Reeve (2003) siendo éste un fenómeno multifacético determinado por muchos aspectos sociales, cognitivos y de desarrollo.

Existe una creencia bastante extendida que postula, “ si los recursos materiales que poseen son muy eficientes y el

profesor tiene muchos conocimientos y les da clases magistrales explicándoles muy bien el temario, ¿qué más se puede pedir?. Bastantes cosas, hay que responder. El docente tiene que fomentar la implicación activa del alumnado, que promueva actividades novedosas y atractivas para el alumnado, que trabaje alrededor de los centros de interés propuestos por Decroly, que nunca deje de investigar sobre su asignatura, que explore y explote todas las posibilidades de docencia que estén a su disposición, que manipule múltiples materiales didácticos, que utilice y alterne varias metodologías educativas dependiendo de la situación.

Hay que tener en cuenta que no debemos pedir a los alumnos que realicen ciertos tipos de actividades que a nosotros mismos no nos gustaría hacer. No queramos para los demás lo que no queremos para nosotros.

El primer factor que incide directamente sobre la motivación es la atención. Motivación y emoción determinarán la atención, la cual es selectiva. Están son tres grandes variables que determinan la atención. Roselló i Mir (1994) Establece varias tipologías de atención:

- Atención interna, dirigida hacia la sensibilidad y externa, dirigida hacia los procesos y representaciones mentales.
- Atención voluntaria o activa y atención involuntaria o pasiva.
- Atención abierta, que puede ser observada porque se acompaña de unas respuestas motoras y fisiológicas y encubierta, que no muestra signos visibles perceptibles.
- Atención dividida cuyos intereses son los recursos, la capacidad y el esfuerzo y la atención selectiva o focalizada si se basa en los mecanismos selectivos.
- Atención visual y auditiva.
- Atención y vigilancia. Es la tipología mas amplia. La diferencia radica en el interés mostrado.

El segundo factor muy importante en el fomento de la motivación son el establecimiento de recompensas. Estas pueden ser controladas y mejoradas y la mayoría de los alumnos reacciona muy positivamente si se gestiona bien este aspecto. Hay que tener muy claro que es lo que se quiere recompensar, que tan importante o mas es el <<como>>, como el <<qué>>. Por último, hay que

hacer uso de una gran observación hacia los alumnos porque lo que es una recompensa para algunos, no lo es en absoluto para otros, Por ejemplo, la organización de una visita grupal del colegio al museo de historia no será en modo alguno una recompensa si a determinados alumnos no les gusta ese museo.

Una recompensa tendrá siempre una gran carga emocional, una muestra de aprecio hacia una tarea bien hecha. El modo de proceder para realizarla será dando las explicaciones de por que se hace, a fin de gestionar las expectativas. No hay una fórmula infalible de recompensa perfecta, eso deberán decidirlo cada maestro en cada grupo de alumnos en concreto. (Leboeuf, Muro, 2009).

Hay 2 tipos de recompensas: sociales y materiales. Las primeras son elogios y reconocimiento hacia el trabajo bien hecho, y las materiales pueden ser el sistema de fichas, salidas, excursiones, algún tipo de juego didáctico...

Nelson(2001) afirma que los problemas y dificultades encontrados quedan relegados por la satisfacción personal del reconocimiento de un trabajo bien hecho. Asimismo, nos da el tercer factor a incidir en la motivación. El trabajo innovador y estimulante, frente al repetitivo, monótono y aburrido.

Nuevos retos que estimulen la curiosidad y las ganas de aprender. El ser humano es curioso por naturaleza, así que es una buena idea potenciar ese aspecto.

Bisquerra(2001), nos da el cuarto factor, el desarrollo de las emociones positivas. Según el modelo circunplejo de Russell, estas son la alegría, el entusiasmo, el amor, la felicidad, la satisfacción, la serenidad. Ellas redirigen la aproximación. En el ámbito escolar, estimulando estas emociones se estimularán a su vez la motivación intrínseca, que anteriormente he mencionado. Por el contrario, estimulando las negativas, se producirán conductas evitativas en los pupilos.

Los tres pilares de la motivación son el impulso, el incentivo y la homeostasis(mantenimiento del equilibrio interno, sistemas motivacionales regulatorios o de control).(Aguado, 2005).

3.Como motivar la atención desde la escuela.

El escritor José Donoso Cortés, dijo que <<en el pasado está la historia del futuro>> y eso puede explicarse en el aula, que para comprender la realidad actual, es necesario saber que

acontecimientos hubo en el pasado para llegar a la realidad actual. También su análisis permite aprender tanto de los errores como de los aciertos ya acontecidos.

Las clases de primaria son emocionalmente mas intensas que las de ciclos superiores, por lo tanto, es correcto aprovecharse de ello para potenciar las clases de historia. (Fernández- Abascal y otros, 2007)

Dilthey, en Pagés i Blanch y otros(2000), recogen los resultados de una muestra de estudiantes de magisterio, en la cual uno de los ítem que recogían era que según la percepción de los sujetos encuestados, eran mayoritariamente el comportamiento autoritario, monotonía y falta de afectividad. Sorprende que estas respuestas estén muy por encima de la falta de vocación o de preparación. Por su parte, Cuenca (2000) nos muestra los datos de una encuesta realizada a los profesores sobre su estimación sobre los motivos de porqué sus alumnos no rendían mas o estudiaban inadecuadamente, el estudio recogió que las respuestas mas reiteradas fueron tales como, que los alumnos no comprendían lo que estudiaban, no se enteraban de las explicaciones(denota falta de atención), no tienen interés por el aprendizaje

académico (¿actividades aburridas, quizá?) y se distraen con facilidad (porque la atención es selectiva), se aburren en clase, no saben planificarse(¿ falta de técnicas de estudio?)y por último, se aprenden los contenidos de memoria sin haberlo entendido.

Zabala (1987) estipula que para dar la asignatura de historia y el aprendizaje llegue efectivamente a los alumnos, éstos tienen que ser los auténticos protagonistas en la clase en todo el proceso de la enseñanza: al inicio del tema, en su desarrollo y en la etapa final y sus conclusiones.

La primera forma son las técnicas de estudio, las cuales son el conjunto de procedimientos y recursos que hacen que se pueda aprender de forma mas eficaz y científica. Si se llegan a dominar las técnicas de estudio se logra economizar en tiempo y esfuerzo, incremento del rendimiento y sentirse mas gratificado. Enseñar a estudiar significa que puedan estudiar mas rápidamente, comprender mas en el sentido cuantitativo y cualitativo del término, poder aprender mas y mejor, conseguir mas preparación y potenciar el autoaprendizaje ya que se les da las herramientas para que ellos lo consigan. El procedimiento para ello lo realizará no solo el tutor de aula en sus horas de tutoría, si no que hay contar con la

implicación de todo el profesorado durante todo el proceso de aprendizaje a fin de que esta técnica sea efectiva. Cuenca (2000)

La segunda forma de motivación en las clases de historia es el establecimiento de un modelo didáctico adecuado y atractivo para el alumnado. Una buena propuesta es la que nos da Haydeé (2002). Este es el “ Modelo operativo de diseño, MODD” cuenta con una serie de pasos, como son la elaboración de directrices curriculares, formulación de objetivos generales y esbozo de contenidos , organización y desglose de contenidos y formulación de objetivos particulares, selección y desarrollo de estrategias didácticas las cuales se subdividen en organizativas y cognitivas y formulación del sistema de evaluación del aprendizaje.

Por una parte, nos da una serie de estrategias organizativas, tales como la interacción, comunicación, cooperación, socialización, intercambio de experiencias, trabajo individual y estudio independiente. Por otra parte, nos da las claves sobre como proceder a activar los procesos cognitivos, preguntas, debates, torbellino de ideas, y tácticas de interacción. En la misma línea Zabala (1987) sugiere para potenciar el interés histórico partir de situaciones – problema que le lleven a

observar, experimentar, razonar y extraer sus propias conclusiones.

Morales y otros (2001) abogan hacia un replanteamiento profundo en las ciencias sociales, para que por medio de la asignatura, dar las herramientas adecuadas para lograr individuos curiosos, abiertos, receptivos y con interés en ampliar sus conocimientos de los hechos acontecidos del mundo en el que viven. El profesorado tiene que mejorar la calidad de los procesos y resultados del aprendizaje, a través de una minuciosa catalogación y elección de cuantos recursos se puedan disponer. El método de elección tiene que venir en función de los objetivos y contenidos, pero también en base a los intereses y preferencias, potenciando al máximo el pensamiento crítico y creativo de la clase. El comportamiento a evitar en el aula es fomentar rutinas aprendidas y que los alumnos tengan como única función atender en clase, memorizar los contenidos del libro de texto y hacer el examen. Es decir, “los pecados” que se condenaban en la encuesta al futuro profesorado que he recogido en líneas anteriores.

Dilthey, en Pagés i Blanch y otros(2000), condensa a dos las concepciones metodológicas de las ciencias sociales: los métodos para

explicar y los métodos para comprender.

El currículo tiene que tener como objetivo último la formación integral de los niños. (Corbella y Morera ,1998).

Cualquier tipo de trabajo en el aula tiene que perseguir 3 tipos de objetivos:

- Que los alumnos controlen el método de investigación histórica, a través de sus fases: formulación de hipótesis, búsqueda y análisis de fuentes de información y elaboración de conclusiones.
- Que puedan entender conceptos inherentes a la asignatura, como cambio, continuidad, causa, efecto, consecuencia, factor, intención ...
- Ellos mismos tienen que ser capaces de elaborar trabajos de tipo histórico.

La elaboración de investigaciones debe realizarse incrementándose poco a poco la complejidad. (Chapapria, 1996).

Cruz y otros (1993), nos dan por su parte unos criterio de selección de los contenidos:

Significación, eficacia, validez, interés, grupo-clase, medio socio-cultural del centro, organización de la clase, tiempo, espacio, recursos.

No hay que olvidar que hay que manejar diversas fuentes para poder

contrastar el trabajo, a fin que posean rigurosidad científica y poder enriquecerlos con mas datos.

Querol y Cebollada(1982) nos dan unos pasos a seguir antes de realizar un comentario de texto y estos son tres, realizar un trabajo preliminar, elegir el método de aplicación y confección del esquema inicial. Ubieto (1992), por su parte, nos explica que para el correcto análisis de éstos primero hay que analizar primero como se nos presenta el texto, seguidamente hay que organizar las ideas del texto, después extraer las ideas principales del texto y analizarlas una por una, para posteriormente hacer lo mismo con las ideas secundarias. Por último, realizar una conclusión.

4.Relaciones familia – escuela

Es de vital importancia este punto, sobre todo en los primeros años de escolarización del alumnado. Unas relaciones cordiales, en permanente interacción, sin remitirse solamente a hechos puntuales y sin caer unos y otras partes en la contradicción, en un clima de respeto, entendimiento y comprensión.

Alonso (2005) considera positivo poder permitir a padres y alumnos preguntar e intervenir cuando sea necesario.

Además da unas directrices que los padres pueden controlar para la motivación de sus hijos: lo que les dicen en relación a su aprendizaje, centrándose mas que en las notas, en que aprendan todo lo que puedan; la forma en que les ayudan con los deberes tiene que ser para resolver la dificultad, no para hacérselos los padres; no confundir la autonomía con la permisividad; dar ejemplo con el propio comportamiento; y la relación con los profesores.

Por medio de preguntas y respuestas, los padres harán que sus hijos descubran el significado y la utilidad de lo estudiado. De igual manera, el potenciar su autonomía y responsabilidad y enseñar a pensar estratégicamente a la hora de enfrentarse a las tareas escolares, enfrentarse a las dificultades y aprender de los errores, desde luego, actúa directa y positivamente con la motivación.

5. Materiales y propuestas didácticas

En general, cualquier material didáctico para la asignatura de historia debe presentar características tales como evitar partir de conceptos demasiado abstractos para los alumnos, promover el debate y adecuarse al nivel del alumno. Zabala (1987).

A continuación presento una propuesta de una serie de materiales didácticos:

- Prensa.
- Radio.
- Medios audiovisuales de comunicación.
- Diapositivas.
- Documentales y películas históricas.
- Comentarios de texto.
- Mapas y planos.
- Imágenes.
- Fotografías.
- Artículos.
- Textos científicos y literarios.
- Estadísticas.
- Documentos.
- Transparencias
- Exposiciones de fotos y objetos
- Carteles, murales.
- Cualquier visita cultural que nos pueda servir para el tema de nuestra ciudad.

Una propuesta muy acertada que recojo como ejemplo es la que nos ofrecen el “Grupo Cronos” con su Proyecto Cronos (1996), destinado a las asignaturas de historia y geografía. Son una serie de unidades didácticas destinadas enseñar conceptos de ambas asignaturas de forma amena, didáctica, entretenida y motivadora. Constituye un buen complemento y apoyo a las clases.

Muy recomendable es igualmente el “Taller de Historia. Proyecto Curricular de Ciencias Sociales”(1990), en el que de modo ameno y presentación atractiva, a la vez que potencia el espíritu analítico, investigador e historiador.

Por su parte Prats y otros (2001) señalan varias técnicas y medios de estudio histórico:

- El análisis de restos arqueológicos como gran instrumento de estudio de cualquier tiempo histórico;
- Entrevistas para obtener información y testimonios del pasado;
- Análisis de documentos fotográficos mediante 3 pautas: análisis morfológico de la imagen, análisis del contenido

sintáctico y análisis del significado.

- Diversas páginas web de contenido histórico como www.educahistoria.com/cms y www.cinehistoria.com.
- Materiales digitales, como libros de texto digitales, multimedia expositiva, juegos y webquest y espacios de escritura cooperativa.

Datos de la autora:

formación en educación infantil licenciada en pedagogía y graduada en magisterio de primaria con mención en audición y lenguaje y experiencia laboral en el ámbito infantil.

Bibliografía:

- ALONSO TAPIA, J. (1994): “Motivación Y Aprendizaje en el Aula. Madrid. Editorial Santillana.
- CHÓLIZ, M. Y BARBERÁ, E. (1995): “Prácticas de Psicología de la Motivación y de la Emoción”. Valencia. Editorial Promolibro.
- HENZ, H. (1975): “El Estímulo Educativo”. Barcelona. Editorial Herder.
- LEBOEUF, M. Y MURO, F. (2009): “El Gran Secreto de la Motivación”. Barcelona. Ediciones Urano.
- NELSON, B.(2001): “1001 Formas de Motivar”. Barcelona. Gestión 2000.
- ROSELLÓ I MIR, J. (1994): “Psicología de la Atención”. Barcelona. Editorial Eudema.
- BISQUERRA, R.(2011): “Educación Emocional”. Bilbao. Editorial Desclée de Brouwer.
- CUENCA, F. (2000): “Como Motivar y Enseñar a Aprender en Educación Primaria”. Barcelona. Cisspraxis.
- HAYDEÉ, E. (2002): “Enseñar a Aprender”. Barcelona. Ediciones Paidós.
- QUEROL, M.P. Y CEBOLLADA, R. (1982): “Documentos para La Comprensión de la Historia Contemporánea”. Zaragoza. Universidad de Zaragoza.
- MORALES Y OTROS (2001): “Aspectos Didácticos de Ciencias Sociales. 15.” Zaragoza. Educación Abierta.
- PAGÉS I BLANCH, J. y otros (2000): “Modelos, Contenidos y Experiencias en la Formación del Profesorado de Ciencias Sociales”. Huelva. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- CORBELLA Y MORERA (1998): “Los Valores y la Didáctica de las ciencias Sociales.” Lleida. Ediciones de la Universidad de Lleida.

- CASTÁN, G., CUESTA, R. Y FERNÁNDEZ, M. (1996): “Proyecto Cronos”. Madrid. Ediciones de la Torre.
- CHAPAPRIA, F. A. y otros (1996): “Guía de Recursos Didácticos. Ciencias Sociales, Geografía e historia”. Madrid. MEC.
- “TALLER DE HISTORIA. PROYECTO CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES”. Madrid. Ediciones de la Torre.
- CRUZ, M. A. (1993): “Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria”. Madrid. Algaida Editores.
- ALONSO, J. (2005): “Motivar en la Escuela, Motivar en la Familia”. Madrid. Ediciones Morata.
- AGUADO, L.(2005):”Emoción, afecto y motivación”. Madrid. Alianza Editorial.
- REEVE, J. (2003): ”Motivación y Emoción”. México . Mcgraw-Hill Interamericana.
- PRATS, J. y otros (2011): “Geografía e Historia. Investigación, Innovación y Buenas Prácticas”. Barcelona. Editorial Graó.
- UBIETO, A. y otros (1992): “Ideas Para Comentar Textos Históricos”.Universidad de Zaragoza. Zaragoza.
- ZABALA, A. (1987): “Historia Personal”. Madrid. MEC.
- FERNÁNDEZ- ABASCAL Y OTROS (2007): “ Emoción y Motivación. La Adaptación Humana.” .Madrid. Editorial Centro De Estudios Ramón Areces.

CONCEPCIÓN LÚDICA DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS

ACTIVIDADES EN EL AULA DE ESPAÑOL

M^a Isabel Conte Lain

galdos_literatura@hotmail.com

Licenciada en Filología Hispánica

En este programa de actividades se desarrolla la actividad lúdica del español para extranjeros, se mostrarán unos objetivos, el nivel al que va dirigido, la duración de la actividad, se valora la comunicación no verbal, como gestos, la mímica vía para el aprendizaje, la entonación, la velocidad con la que se habla, la acumulación de ideas, vamos a simular la realidad ofrecemos al estudiante la oportunidad de hablar desde dentro del grupo, se presentan los personajes que van a desarrollar la actividad, la acción, se desean cosas tienen unos objetivos, los conflictos, lo que ocurre, el tiempo, el espacio. Tenemos actividades de presentación, son variadas, la mayoría de los manuales opciones de saludos y presentación, se dan explicaciones gramaticales breves y sencillas, se pegan dibujos, tarjetas, lista con vocabulario específico.

Palabras clave

Estudiante, español, extranjero, lúdico, actividades

In this article develops the playful activity of the Spanish for foreigners, there will appear a few aims, the level which it is directed, the duration of the activity, the not verbal communication is valued, as gestures, the mimic route for the learning, the intonation, the speed by the one that speaks herself, the accumulation of ideas, we are going to simulate the reality offer to the student the opportunity to speak from inside the group, to appear the prominent figures who are going to develop the activity, the action, they wish things a few aims, the conflicts have, which happens, the time, the space. We have activities of presentation, they are changed, the majority of manual options of regards and presentation, give him grammatical brief and simple explanations, drawings, cards, list stick.

Keywords

Student, spanish, foreign, playful, activities

1. ACTIVIDADES LÚDICAS QUE SE VAN A DAR CON LOS ALUMNOS DE INCORPORACIÓN TARDÍA

Las actividades que vamos a desarrollar con los jóvenes alumnos de integración tardía que acuden a clases de inmersión lingüística se van a realizar en las horas no lectivas para favorecer un mejor aprendizaje del español, nuestras clases van a ser muy variadas son actividades sobre las cuales se va a mostrar una mejora de tipo lúdico, estos estudiantes están en 1º de ESO es decir que tienen entre 11 y 12 años. **Estos jóvenes acuden a estas sesiones tres horas a la semana lo imparten los docentes especializados en la enseñanza de español para alumnos de estas características, el joven obtiene al finalizar todas las sesiones un buen resultado académico ya que aprende a desenvolverse con soltura en cualquier situación de la vida diaria.**

El objetivo principal que queremos mostrar con este programa es valorar los resultados que se obtienen con estas actividades lúdicas en estos alumnos de 1º de ESO, han realizado una serie de actividades para ello los docentes han tenido en cuenta el nivel de idioma de los alumnos, la competencia comunicativa del español y así hemos dado un giro en el aprendizaje del español ya que el alumno ha aprendido a expresarse oralmente frente a otros semejantes. Los resultados obtenidos son favorables a la hora de la comunicación

oral y escrita frente a otros programas que el proceso es más lento. En el CAREI pueden localizar también materiales que les ayuden a realizar actividades con estos jóvenes.

Por lo tanto con este programa el lector puede desarrollar en poco tiempo sobre seis meses que el alumno de incorporación tardía alcance con esta serie de actividades un buen nivel de aprendizaje del español para poder expresarse sin dificultad con sus compañeros y con su familia fuera de las aulas, **es un método de aprendizaje muy bueno el cual garantizo a cualquier persona que lo use, ya que los resultados son óptimos y rápidos ya que en el transcurso de poco tiempo el joven alumno adquiere una destreza oral y escrita en castellano y se puede desenvolver por si mismo. Señores lectores les animo a que prueben este método de aprendizaje con los alumnos de integración tardía en sus aulas no quedarán defraudados, una vez que lo practiquen no lo dejarán de usar.**

Entre las actividades vamos a hacer el juego de los ciegos con ello se trata de potenciar el saber escuchar ,(Fast,1971) influir sobre el oyente para que ejecute nuestras órdenes, durante diez o quince minutos se deben cubrir los ojos con pañuelos y bufandas, desplazarles por el aula para que pierdan el sentido de orientación, andando, saltando, gateando, de izquierda a derecha, deprisa, despacio, y de esta manera enseñarles contenidos gramaticales,

verbo en imperativo, negaciones como por ejemplo no andéis deprisa.

Otra de las actividades es de expresión escrita como actividad independiente, la escritura planteada integrando estas actividades dentro del proceso de comunicación, la actividad de titulares del periódico el objetivo de narración de una noticia, trabajaremos el tiempo pasado, conectores, procedimiento en parejas o en grupos, se fotocopian, se pide a las parejas o grupos que pidan un papel de cada bolsa sobre el titular, van a tener que escribir un texto , , recoger esas noticias par a corregirlas entre todos.

Otra de las actividades es de respuestas lógicas, con un compañero, en clase busca la respuesta lógica a estas preguntas:(Vila, M y Badía 1992) a. ¿Cómo se escribe: dormiendo o durmiendo? b. ¿Qué es lo que,se moja? c.¿ Dónde hay más pescado en la tierra o en el mar?, Supongamos que tienes una cerrilla. En una noche de invierno oscura entras en una habitación donde hay un quinqué, una vela y una estufa de butano, ¿Qué encenderías primero?

Una vez hechas estas preguntas, explicad vuestras respuestas a los demás compañeros. Otra de las actividades tiene el objetivo gramatical de usar el pronombre interrogativo ¿Dónde? , preposiciones , adverbios y expresiones de lugar, el verbo haber, el objetivos comunicativo es describir un dibujo para ubicar objetos , destrezas son la comprensión y expresión orales, el nivel es elemental , organización en grupos

pequeños , duración de veinte a veinticinco minutos, vocabulario que se debe usar : planta, mesa, tumbona, columpio, tiesto, caldero, estantería, cepillo, pared, jaula, pájaro, chancletas, cenicero, botijo , cafetera, bolso,, radio, frutero, parchís, gafas, cojín, sombrilla, regadera, encima, a la derecha, a la izquierda, enfrente de cerca de

Exponente lingüísticos:¿Dónde está el cepillo? , Está cerca de la tumbona, entre el caldero y la sombrilla, procedimiento se divide a los estudiantes en grupos de tres y se reparte una de las copias, A, B, C a cada uno. Se les explica que todos tienen el dibujo del mismo jardín, pero con una serie de objetos que no saben dónde están. El objetivo de la actividad es encontrarlos, preguntando por turnos al resto de su grupo. Cuando averigüen dónde están los objetos perdidos, los dibujarán en su copia.

Cuando cada miembro del grupo haya encontrado los seis objetos, los grupos comprobarán que sus copias son iguales.

Como actividad de consolidación, en parejas, un estudiante visualizará su habitación y se la describirá a su compañero, que tendrá que dibujarla de acuerdo con la información dada.

2.PROPUUESTAS DE MEJORA

Este programa ya existe, estas actividades con estos alumnos de inmersión tardía se llevan a cabo durante hace años ya que cada vez hay más alumnado de integración tardía que viene

a nuestros centro, esta llegada ha tenido fuerte repercusión en las aulas y ha planteado una nueva realidad, con un caudal importante de diversidad cultural, en las horas que no son lectivas se realizan y se ha observado que los resultados son buenos y así de este modo se adquiere el aprendizaje del español de manera lúdica. Como muestra de ello aquí se plasma una actividad.

El objetivo fundamental y gramatical,(Wills,1991) de esta actividad son las formas verbales en presente, pasado y futuro. Preposiciones adverbios, y expresiones temporales, el objetivo comunicativo es expresar el tiempo, las destrezas, son comprensión oral y escrita, la expresión oral, y expresión escrita, el nivel es intermedio la organización es en grupos pequeños .La duraciones de cinco a diez minutos, los exponentes lingüísticos son el año que viene voy a ir a Valencia,anoche fui al cine con unos amigos . Hoy he desayunado café con tostadas.

El procedimiento será el siguiente se dibujará en el encerado de un tablero con diferentes expresiones temporales, y se dividirá a los estudiantes en dos equipos, un estudiante del equipo elegirá una de las casillas del del tablero y usará la expresión temporal en una frase, por ejemplo: el año que viene voy a ir a Valencia. Si el equipo b da por valida la respuesta se dibujará una x en dicha casilla, si por el contrario, es incorrecta, la casilla quedará vacía. .

Posteriormente un estudiante del equipo b elegirá una casilla y procederá del mis

mo modo .En caso de que su frase sea válida, dibujará un 0.

3.RESULTADOS OBTENIDOS CON ESTAS ACCIONES LÚDICAS

Como resultado de esta práctica sobre las actividades lúdicas del español se ha observado que realizar este programa fuera de las horas lectivas con este alumnado de inmersión tardía en el aula **favorece un buen desarrollo del español ya que los jóvenes se ven más motivados realizando estos juegos orales o escritos, el alumno aprende con más soltura, agilidad el nuevo idioma** por medio de fichas, con tableros etc muchas veces los realizan en grupo lo cual favorece el conocimiento con el resto de alumnos e integración de los mismos en el aula. Se puede garantizar unos buen resultado para la persona que esté dispuesta a realizar este programa ya que es entretenido el alumno se motiva mucho para trabajar, ya que siempre está dispuesto a participar. Para ganar, los equipos deberán intentar conseguir tres casillas seguidas en horizontal, vertical diagonal, como en el juego de tres en raya. Como muestra de ello se plasma una de las actividades, y así de este modo los docentes pueden observar la facilidad con la cual los jóvenes de inmersión tardía del castellano pueden aprender con soltura el mismo.

Como actividad de consolidación en grupos pequeños, los estudiantes preparan sus propios tableros con otras expresiones temporales o con otro punto gramatical que quieras que practiquen como preposiciones, pronombres personales objeto directo, indirecto, etc.

Se le puede pedir a un estudiante que dibuje en el encerado el tablero que su grupo ha preparado divide a la clase en dos equipos y procede del mismo modo.

Título de la actividad : el dominó de la lengua, las destrezas que se lleva a cabo son la comprensión oral, la expresión oral, y la expresión escrita, el nivel es elemental, y el básico, duración una sesión de cincuenta minutos, una organización de grupos de tres personas, material dos juego de fichas, una mesa , los objetivos son lingüísticos, practicar estructuras básicas de frases con presente , ser y estar., practicar la formación de preguntas con diferentes pronombres interrogativos, practicar con las preposiciones básicas. Comunicativos: construir frases y preguntas coherentes, y culturales: conocimiento de un juego típico español,

Desarrollo de la actividad, el profesor fotocopia los dos tablero de fichas que se presenta, con estos dos tableros juega un máximo de seis alumnos, si hay más de seis, se harán tantas fotocopias de cada tablero como dominós se necesiten, con doce alumnos, se necesitan dos fotocopias de cada tablero de fichas para que haya cuatro dominós en la clase , si hay quince se necesitan cinco tableros, el profesor recorta todas las fichas. Es muy

importante no mezclar tableros, ya que cada uno está pensado para formar un tipo de frases.

Se divide a la clase en grupos de dos o tres persona. A cada grupo se le entrega un juego de fichas diferente. Se explica el procedimiento del juego, que es el mismo del dominó.

Instrucciones para los que no sepan jugar al dominó:

-Se ponen las fichas boca abajo en la mesa. Cada uno debe coger siete fichas. El resto se queda sobre la mesa para ir robando cada vez que un alumno ponga una.

-Inicia el juego quien tenga los elementos necesarios para empezar una frase gramaticalmente correcta. Este alumno, por el hecho de empezar la frase, se lleva cinco puntos. Cuando haya puesto la ficha, deberá robar otra de las que están sobre la mesa.

-Continua el que esté sentado a su derecha. Debe seguir la frase iniciada por el otro. Siempre hay que unir las fichas, no se puede romper la conexión Ejemplo: la frase Vengo de...podría continuarse con...mi casa, o podría unirse por la parte de Vengo con....a preguntar, pero no sería correcto, por ejemplo, unir Vengo de.... Con... a mí, si un alumno no puede continuar, pasará el turno al de la derecha. Ejemplo válido de continuación: VENGO DE MI CASA A PREGUNTAR. No sería correcto continuar la frase con Vengo de mi casa ciudad para.

- El juego termina cuando, después de haber robado todas las fichas que haya sobre la mesa, algún alumno no tenga fichas. Dicho alumno obtiene diez puntos por haber terminado el primero.

Cuando los dos grupos hayan terminado la primera ronda de juego, se intercambiarán los tableros para jugar a la segunda con otro tablero diferente y por tanto, con otro tipo de frases.

Instrucciones para jugar y puntuar el tablero A está tensado para hacer frases afirmativas y además de los puntos generales que se obtienen al terminar el juego, se seguirán los siguientes criterios para obtener puntos adicionales: quien termine de construir más frases completas, obtiene quince puntos adicionales. Para ello, es necesario que cada alumno vaya apuntando en un papel, las frases que termine. Por completar se obtienen cinco puntos. Por cada frase gramaticalmente incorrecta se quitan cinco puntos. Por hacer la frase más larga se obtienen cinco puntos.

El tablero B está pensado para construir frases interrogativas. Se seguirán los siguientes criterios, además de los propios del juego, el que termine de construir una pregunta correcta obtiene cinco puntos, el primero que responda a cada pregunta que se forme, obtiene cinco puntos. Quien consiga terminar de construir más cantidad de preguntas correctas, obtiene quince puntos adicionales.

El juego se cierra cuando se hayan terminado las dos rondas. El alumno que

haya conseguido más puntos será el ganador. Aunque los mismos alumnos contarán exhaustivamente los puntos, también es conveniente llevar el recuento en la pizarra.

Desarrollo de la actividad los disparates (García Arreza 1995) las destrezas son de comprensión oral y expresión oral, el nivel es básico, duración de 25 minutos, organización toda la clase, material, algunos modelos de preguntas, objetivos, lingüísticos, práctica de los estilos directo e indirecto, práctica de la ordenación de la frase para la interrogación, comunicativos: aprender a preguntar y a responder. Culturales: enseñar a los alumnos juegos populares españoles.

Desarrollo de la actividad el docente hace una pregunta al oído al alumno que tiene a la derecha y éste contesta, también en secreto. Después ese alumno hace otra pregunta a su compañero y éste la responde. Así sucesivamente, hasta que todos los alumnos pregunten y sean respondidos. Es necesario avisar que cada uno tiene que recordar la pregunta que le hacen y la respuesta que da su compañero.

El profesor une la pregunta que le ha hecho el último de los alumnos con la respuesta que le dio el primero y ahí está el disparate, preguntas y respuestas sin sentido o con un nuevo sentido, distinto al original. Todos los alumnos harán lo mismo, unir la pregunta que les hizo el compañero de la izquierda con la respuesta de los de la derecha. Todas las intervenciones irán introducidas por

frases del tipo: Jon me ha preguntado que cuántos años tengo y Peter me ha respondido que dos.

Es aconsejable que se dé a cada alumno una fotocopia de las preguntas que se proponen, no debemos olvidar que el objetivo principal de la actividad es practicar el estilo indirecto. Si se les ofrecen algunos ejemplos, evitaremos que la actividad frase porque los alumnos digan frases del tipo es que yo no sé qué preguntar, no tengo imaginación.

Damos un ejemplo, imaginando que son cuatro los alumnos que participan. Identificamos a cada alumno con una letra A, B, C, D.

Cada alumno hace una pregunta al oído:

A:¿Cuál es tu color favorito?

B:El rojo

B: ¿Cuál es tu comida favorita?

C: La pizza

Para el nivel Elemental están los siguientes tipos de preguntas:

¿Cómo te llamas?

¿Cuántos años tienes?

¿Cuántas veces comes al día?

¿Cuántas veces sales a la semana?

¿Qué haces los domingos por la mañana?

¿A dónde vas los viernes por la noche?

¿Qué tomas cuando te duele la cabeza?

¿Cómo se llama tu profesor?

Como se puede observar a lo largo de este trabajo se muestran una serie de actividades que se pueden desarrollar con los alumnos de incorporación tardía que vienen a nuestros centros.

Son actividades lúdicas que se pueden realizar de muchas maneras. La cuestión es que el alumno aprenda los nuevos términos de la nueva lengua y adquiera un buen aprendizaje de la misma.

Para el desarrollo de la expresión escrita se puede realizar para ello la invención de un diálogo en el que la pareja tenga la perspectiva de una posibilidad más o menos segura de que su situación mejore se usa: cuando, enseguida que, así que, ojalá, que si. O se puede mejorar describiendo la siguiente situación usando, entre otras, las palabras o expresiones de la lista: destrozar los nervios que, temerse que no advertir que, ser obvio que, ser obvio que, sabiendo que, excepto que, tomar la decisión de, reluciente, dar por, sorprenderse, volverse contemplarse, frotar.

También se puede elaborar un diálogo o un monólogo según las viñetas, que incluya entre otras las siguientes palabras estar hecho una porquería, ser un dejado, una pila de , ser el colmo, no soportar que si llego a saber que... , hace...que.

Se puede mostrar un texto u oraciones en este caso el ejemplo son oraciones y rellenar los huecos con los verbos que faltas por ejemplo:

Parece evidente que no va a cambiar de actitud excepto que (Empezar).....a notar que todos sus amigos lo han marginado.

¿Cómo que no quieren invitarnos a su boda? ¡Van a ver qué espectáculo (Montar m nosotros).....

El fallo estuvo en que no advirtió que la carretera (Resbalar)..... Si hubiera advertido que (Estar).mojada hubiera reducido la velocidad.

U otra de las actividades podría ser inventa un final divertido para cada una de estas oraciones:

-Era un hombre tan cabezón tan cabezón, que....

-Eras una mujer tan alta, tan alta, que.....

-Era un pasillo tan largo, tan largo ,
que

Y por último se puede realizar con un compañero, un diálogo partiendo de la situación que se sugiere:

-Te llamas Ismael .El viernes da un único concierto la Orquesta Sinfónica de Londres. Tienes mucho interés en asistir, pero por estar ausente no puedes sacar las entradas personalmente. Tu amiga Teresa se compromete a hacerlo.

-Eres Teresa. Ismael te dio hace una semana 50 euros para abonar el precio de la entrada del concierto de la Orquesta Sinfónica de Londres y te has olvidado completamente del asunto. El viernes por

la mañana te llama Ismael. Cuando media hora después pasas por la taquilla descubres que se han agotado las entradas.

4.¿POR QUÉ USAR LOS JUEGOS EN CLASE?

Todo ser humano independiente de su edad, posee en su interior un niño que quiere divertirse, la actividad de juegos puede permitir que el alumno se libere de sus problemas y puede ser un medio de conocer y compartir sentimientos positivos tanto entre compañeros en clase como con el profesor y con la misma materia. Por lo tanto con estos alumnos de integración tardía realizamos estas actividades.

Otra de las razones por las cuales se puede usar los juegos es con el propósito de conocer los contenidos gramaticales aportados en clase , el juego es una oportunidad para que el alumno pierda el miedo de hablar, pues los alumnos se olvidan de que están siendo observados y abandonan todas sus dificultades y vergüenza.

En estos juegos el docente puede ver los errores que comete el alumno y así obtener un mejor diagnóstico del alumno y por lo tanto podemos dialogar con el alumno sobre los fallos realizados.

Podemos trabajar ortografía, escritura, pronunciación, gramática, las actividades estarán bien preparadas y planeadas, hay que conocer bien las características del grupo para ver que tipo de actividad hay que preparar sobre todo hay que

prepararlas con antelación y no realizarlas minutos antes de hacerlas ya que los resultados suelen ser negativos. El docente tiene que mostrar al alumno la ventaja que tiene el realizar esta actividad lúdica.

Hay situaciones donde un mismo juego no tiene un buen resultado en grupo y en otro es todo un éxito debido a las características grupales e individuales.

A algunos alumnos jugar les parece una pérdida de tiempo aquí es donde el profesor tiene que hacer interesante la actividad y motivarle para que vea la ventaja que una actividad lúdica posee.

El tiempo debe ser observado también pues si una actividad es corta puede quedar vacía y una actividad larga puede aturdir a los alumnos, por lo tanto el docente siempre debe de motivar al alumno para saber cuando para el juego y cuando se debe continuar. El docente a veces también es bueno que participe en la actividad les dará más confianza y se mostrarán más despreocupados.

Los docentes debemos recordarles a los alumnos que todos están ganando conocimientos. Estas actividades mostradas anteriormente han sido estudiadas de manera positiva para obtener un buen aprendizaje, muchas de estas actividades han sido creadas y otras están adaptadas partiendo de materiales ya existentes y de observaciones en

clase. Algunas de las actividades son juegos encontrados en revistas, en Internet, crucigramas etc.

Cuando se decide clasificar el material se crearon centros temáticos que favoreciesen las necesidades de los alumnos de integración tardía.

5.CONCLUSIÓN

En este trabajo se han plasmado las actividades lúdicas que pueden realizarse en los centros educativos cada vez que llega un alumno al centro de integración tardía y también la manera en la cual puede ir adquiriendo el español, dependiendo del nivel de conocimientos que posea el joven de dicho idioma, por lo tanto tendremos en cuenta que actividades debemos de realizar, si tenemos que profundizar en la expresión oral, escrita, en la comprensión oral y escrita. **Con todo esto se quiere llegar a la conclusión que el alumno de integración tardía que realiza estas actividades de expresión oral y escrita adquiere con mayor agilidad el aprendizaje de la nueva lengua.**

Referencias bibliográficas

Libros

FAST, J(1971), El lenguaje del cuerpo, Barcelona, Kairós.

GARCÍA ARREZA, M (1995) Participar para aprender. Cien actividades para la clase de idiomas, Arhidona, Aljibe.

VILA M Y BADÍA, D. (1992), Juegos de expresión oral y escrita, Barcelona, ED. Graó.

WILLS, M (1991) Juegos de adultos, México, D.F. Selector.

Soy docente y estoy estresado

Estudio de los modos de afrontamiento ante el estrés docente.

M. Jesús Flores García

mjesus_fg@hotmail.com

Lda. Filosofía y CC.

Resumen

En la actualidad el estrés docente está siendo un tema de relevancia. Debemos ser conscientes de que en pocos años la comunidad educativa ha sido expuesta a numerosos cambios político-sociales, y éstos, han afectado tanto al profesorado como a las condiciones en las que ejerce su docencia.

Los estudios e investigaciones de este tema arrojan el resultado de que es un fenómeno cada vez más extendido, provocando variadas consecuencias negativas para el ámbito educativo, como el aumento del número de bajas por depresión entre docentes y absentismo laboral.

El modo de enfrentarse al estrés es importante porque, además de servir para paliar la situación, determina la respuesta del organismo. “El organismo se activa, según la persona trate de controlar la situación o adopte una actitud pasiva ante ésta”. (Gil-Monte y Peiró, 1997)

En este artículo, sacaremos conclusiones ante un trabajo de campo, de una muestra de docentes de primaria y secundaria y los modos en que afrontan el estrés ofertando soluciones a este malestar docente.

Palabras clave

Estrés, docente, afrontamiento.

The Abstract

Nowadays, workplace stress among teachers is becoming a relevant subject matter. We must be aware that in a few years, the educational community has been exposed to several socio-political changes which have affected not only teachers but also the conditions in which teaching are performed.

Studies and researches about this subject matter produce results that demote it as an increasingly widespread phenomenon, causing several negative effects in academic circles such as the increase number of medical leaves due to depression among teachers and labor absenteeism.

The approaches in which stress is dealt with is vital as, besides being used for easing the situation, it establishes an automatic response.

“The organism is activated, depending on the person who tries to control the situation or adopts a passive attitude towards it”. (Gil-Monte y Peiró, 1997)

In this article, conclusions are drawn considering a field work based on a model of elementary and secondary teachers and the ways in which stress is coped with, giving solutions to this educational discomfort.

Keywords

Stress, teacher, coping.

1. ¿Qué es el estrés?

El Grupo Ad Hoc sobre el Estrés en el trabajo de la Comunidad Europea adoptó la siguiente definición: *“El estrés laboral es una reacción emocional y psico-fisiológica ante aspectos nocivos del trabajo, del ambiente de trabajo y de la organización del trabajo. Es un estado caracterizado por elevados niveles de alarma y angustia y a menudo con sentimiento de impotencia (incapacidad para controlar la situación en el sentido de cambiarla o adaptarse)”*.

Así, el estrés se refiere a una serie encadenada de reacciones psicofisiológicas que demuestran todos los individuos ante los estímulos potencialmente nocivos o aversivos que necesariamente deben afrontarse y superarse durante el normal desenvolvimiento de la actividad cotidiana.

Entre los factores que influyen en el desgaste profesional y pueden provocar el estrés podemos citar:

☐ Personalidad. Eventos vitales, edad y años de ejercicio profesional, sexo, familia y apoyo social. Una personalidad madura y una situación vital favorable serían factores protectores ante el desgaste profesional.

☐ Factores Laborales. Profesiones de gente que trabaja con gente. Condiciones laborales deficitarias en cuanto a medio físico, entorno humano, organización laboral, sueldos bajos, sobrecarga de trabajo.

☐ Factores Sociales. Marchesi (2007); Escamilla (2009) y Guerrero (2001) señalan que factores como los incentivos económicos, la formación, la promoción profesional y el reconocimiento social influyen en las condiciones laborales y la satisfacción de los docentes.

Entre los problemas a los que se enfrenta el profesorado, especialmente dentro del aula, se pueden citar:

1.-Conductas disruptivas en el aula.

Son conductas inapropiadas, que impide el proceso de enseñanza aprendizaje, se convierte en problema académico, son a la vez problemas de disciplina, aumenta el fracaso escolar, crea un ambiente tenso y separa emocionalmente al profesorado y al alumnado.

2.-Conductas inadecuadas.

Referidas a la tarea.

Referidas a las relaciones.

Referidas a las normas de clase.

3.-Conductas conflictivas en el aula.

Como ejemplos podemos citar:

- Los que no dejan de hablar.
- Los que ofenden.
- Los agresivos.
- Los que pierden el control.
- Los absentistas.
- Los que no traen el material....

4.-Alumnado con problemas para el que no está preparado y necesita asesoramiento de otros profesionales, entre ellos podemos destacar:

- Alumnado con trastornos de la personalidad.

- Alumnado con trastornos de aprendizaje:

- *Dislexia
- *Disfasia
- *Trastornos de aprendizaje verbal.
- *Trastornos por déficit de atención.

Es frecuente que la organización del trabajo trate a las personas como números e instrumentos de trabajo e ignore el aprendizaje, la autonomía, las relaciones sociales y los procesos de autocritica ante los problemas que deben resolver.

En la mayoría de los centros educativos, la organización del trabajo sigue basándose en viejos principios que relegan a las personas a obedecer órdenes y realizar tareas que han planificado otros, y, para las que no tienen ninguna oportunidad de influencia.

La Administración Educativa y los empresarios tienen tendencia a considerar los problemas de estrés como algo individual, sin embargo, el conocimiento científico y la Ley de Prevención de Riesgos Laborales reconocen que los factores psicosociales relacionados con la organización del trabajo pueden afectar a la salud de las personas, por lo que deben ser objeto de evaluación y control con el fin de prevenir sus posibles efectos negativos para la salud. La misma legislación reconoce el derecho de las personas trabajadoras a la participación en la prevención de riesgos, incluyendo aquellos relacionados con la organización del trabajo.

La educación se caracteriza por la interrelación constante con otras personas; al docente se le exige ser padre, amigo, orientador... si a esto se le suma el creciente índice de crecimiento de actitudes conflictivas en

las aulas, la necesidad de atender a la diversidad, la rutina y la tensión en el trabajo, el aislamiento y la baja valoración social que perciben, el resultado se traduce en el estrés.

2. ¿Cómo puedo afrontar el estrés?

En primer lugar debemos decir que afrontamiento es la actividad que ponemos en marcha, con el fin de enfrentarnos a una determinada situación y conseguir su resolución. Por lo tanto, los recursos de afrontamiento están formados por todos los pensamientos, interpretaciones, habilidades, conductas, etc., que podemos desarrollar para tratar de conseguir el mejor resultado posible en una situación determinada.

Ante una situación estresante es posible adoptar distintos tipos de afrontamiento. Según la persona trate de controlar la situación el organismo se activa de muy distintas maneras. Una clasificación muy simple de tipos de afrontamiento sería (Carver, Scheier y Weintraub, 1989):

● **Afrontamiento activo.** Sus tipos son:

- Pensamientos positivos.
- Búsqueda de apoyo social.

-Búsqueda de soluciones.

-Contabilizar las ventajas.

● **Afrontamiento pasivo.**

● **Evitación.** Entre sus tipos nos encontramos:

-Culpabilizar a los otros.

-Pensamientos desiderativos.

-Represión emocional.

-Autoculpación.

-Resignación.

-Huida.

Estos tipos de afrontamiento vienen determinados por las estrategias de afrontamiento utilizadas, definiendo a éstas, las estrategias de afrontamiento, como esquemas mentales intencionales de respuesta (cognitiva, emocional o conductual) dirigidos a manejar (dominar, tolerar, reducir, minimizar) las demandas internas y ambientales, y los conflictos entre ellas, que ponen a prueba o exceden los recursos de la persona.

Se han ido sucediendo, a lo largo de las últimas décadas, los estudios destinados a descubrir cuáles son las

estrategias genéricas de afrontamiento:

WOC (Escala de Modos de Afrontamiento, de Folkman y Lazarus, 1994), CID* (Inventario de Afrontamiento de Depresión, de Vázquez y Ring, 1996), entre otras, que han servido para tomar medidas para un afrontamiento activo.

En este trabajo nos proponemos contrastar, en una muestra de docentes de primaria y secundaria, los modos de afrontamiento ante el estrés, a la par de detectar las estrategias más empleadas ante el estrés laboral.

3. Desarrollo. Método

3.1. Sujetos

La muestra está formada por 60 docentes de diferentes centros educativos de Infantil, Primaria y de Secundaria, de la provincia de Toledo, siendo muy pareja la participación de ambos sexos (45% hombres, frente al 55% de mujeres).

Aproximadamente el 85% tienen edades inferiores a los 40 años, más del 40% están casados/as y tienen hijos/as el 30%. En lo referente a la participación el 65% pertenece a Primaria, mientras que el 35% pertenecen a Secundaria. Destaca la escasa colaboración del profesorado con más de 15 años de experiencia docente.

3.2 Instrumentos de evaluación.

3.2.1 *Inventario CBB.*

Está compuesto por 21 ítems, en forma de afirmaciones referidas a actitudes emocionales y sentimientos personales del profesional en su trabajo y hacia las personas a las que tiene que atender.

3.2.2 *Cuestionario de modos de afrontamiento (adaptado de Lazarus y Folkman, 1996).*

Evalúa los aspectos conductuales de la respuesta del estrés. Consta de 50 afirmaciones que se agrupan en ocho subescalas que indican igual número de estrategias de afrontamiento: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, huida-avoidance, planificación y reevaluación positiva.

3.2.3 *Cuestionario.*

Diseñado con objeto de recoger información referente a aspectos sociodemográficos, laborales y otros de carácter más motivacional.

El factor socio-demográfico engloba las variables: sexo, edad, estado civil, paternidad/maternidad y número de hijos/as. El factor laboral comprende datos descriptivos del puesto de trabajo y de la situación docentes, tales como: áreas de conocimiento, categoría docente y años de ejercicio. El factor

motivacional hacen referencia a los alicientes (engloba las variables: libertad, docencia, relaciones interpersonales) e inconvenientes (engloba las relaciones interpersonales, masificación, alumnado y sueldo entre otros)

3.3. Procedimiento

El procedimiento para la obtención de la muestra consistió en el envío por correo electrónico de un cuadernillo que contenía los siguientes documentos:

- Carta de presentación, dónde se explicaba el objeto de la investigación.
- Cuestionarios con instrucciones para su cumplimentación. (Cuestionario socio-demográfico, cuestionario de modos de afrontamiento y CCB)

El proceso de recogida de datos finalizó el 15 de diciembre de 2012, con el siguiente resultado:

- Cuadernillos enviados: 120
- Cuadernillos entregados: 63
- Promedio de participación 50,2%
- Cuadernillos anulados 3
- Cuadernillos válidos: 60.

La muestra objeto de estudio, quedó constituida por 60 participantes.

Se dividió la muestra en función de las puntuaciones obtenidas en el CCB, resultando tres grupos:

Grado Bajo. Por debajo del percentil 33.

Grado Medio. Entre el percentil 33 y 66.

Grado Alto. Por encima del percentil 66.

Se comprobaron los datos obtenidos en el cuestionario de modos de afrontamiento.

A continuación se correlacionaron los puntajes medios obtenidos según los grados de estrés con los modos de afrontamiento por parte de la muestra de estudio.

3.4. Resultados.

En primer lugar presentamos los resultados obtenidos por la muestra en general sobre los modos de afrontamiento, según los grados de estrés.

En la Tabla I. (anexo 1.) observamos, por porcentajes, las estrategias de afrontamiento más utilizadas ante el estrés por los docentes de la muestra. Podemos sacar con la observación de la tabla los siguientes resultados:

→Las estrategias más utilizadas en las personas que presentan un nivel bajo son: evitación/huida (65%), planificación (50%), autocontrol (45%), valoración positiva (43%) y búsqueda de apoyo (40%)

→En el caso de las personas con nivel medio son: distanciamiento (50%), valoración positiva (45%) y búsqueda de apoyo (43%).

→Cuando el nivel de estrés es alto la confrontación (50%), seguida de la responsabilidad (35%) son las estrategias de afrontamiento más utilizadas.

A continuación se muestran las puntuaciones directas en las estrategias de afrontamiento según los niveles de estrés. (Anexo 1 Tabla 2.) En esta tabla podemos apreciar, resaltado en rojo, las estrategias más utilizadas en los diferentes grados del estrés de la muestra, además de las menos usadas resaltadas en verde.

Es interesante comprobar, que los niveles bajo y medio tienen la confrontación como estrategia de afrontamiento como la menos elegida, mientras que el nivel alto es precisamente la más usada. Ciertamente es que con los años de experiencia las acciones se tornan más directas y duras, a veces agresivas, para intentar alterar la situación o problemática.

Frente a la estrategia de afrontamiento más común en las personas que presentan un nivel bajo de estrés, que es la evitación/huida, nos encontramos

con que es la menos utilizada por las personas que presentan un nivel alto. La evitación/huida es un afrontamiento propio de personas noveles y con poca seguridad en sí mismos.

4. Para reflexionar.

El tiempo de ser docente al parecer puede producir altos niveles de ansiedad. Parece ser que, entre las causas principales de este agotamiento, nos encontramos:

- Las condiciones económicas percibidas como insatisfactorias.
- Las relaciones con equipo directivo e inspección educativa.
- El exceso de carga docente.
- Dificultades en la disciplina, provocada por el aumento de la violencia en el alumnado y la falta de espacio y tiempo para la comunicación.
- La percepción de falta de autoridad, sobre todo ante la familia del alumnado (padres y madres).
- Si algo es evidente en el trabajo escolar con los adolescentes es la falta de motivación para encararlo. Según Raffaella Simone, (2012) *“la práctica escolar a menudo es para los jóvenes una especie de verdadera ficción, de penitencia más o menos prolongada”*.

Por su parte, el cuerpo docente se halla a la defensiva: debe seducir y contener a un público desmotivado.

- Las carencias de infraestructura y equipamiento: Aún hay demasiadas carencias como para aspirar a crear un ambiente material acorde al esfuerzo educativo.
- Carencias en Formación Continua para el docente, poner el acento en el aprendizaje y desarrollo de las destrezas profesionales para el trabajo cotidiano, el saber dar clase. “La existencia de dudas acerca de la creencia sobre la propia capacidad para desempeñar el rol laboral produce una disminución del rendimiento y genera estrés “(Bandura, 2001).

5. ¿Y ante el estrés...?

Con la pandemia del estrés se han desarrollado diferentes intervenciones para su control y reducción, así como para mejorar la calidad de vida en el trabajo y su prevención en ese ámbito.

En cuanto a las estrategias o habilidades a fomentar, Allen (2006) señala que no existe remedio efectivo ante el estrés, sino que se utilizan modelos de intervención con técnicas orientadas al individuo junto a técnicas orientadas al ámbito organizacional, que pasamos a mostrar:

☛ Estrategias orientadas a nivel organizacional

Podemos enumerar algunos de los cambios que podrían producirse para reducir el estrés, como:

- Incrementar la autonomía del trabajo, pasando la responsabilidad y el control sobre el trabajo del supervisor a los propios trabajadores.
- Planificar un horario flexible por parte del trabajador; se debería dar más oportunidades en la elección de los turnos.
- Fomentar la participación de los trabajadores en la toma de decisiones.
- Mejorar los niveles de calidad del ambiente físico de trabajo.
- Enriquecer los trabajos, incorporando en ellos autonomía, retroalimentación, variedad de habilidades, identidad de la tarea y significado de la misma.
- Asignación de tareas al grupo, así como la organización y control del propio trabajo y en su conjunto, proporcionando retroalimentación adecuada de su ejecución.
- Limitar el número de horas de trabajo, así como el número de pacientes que atender.
- Plantearse los objetivos a conseguir en el equipo de trabajo de manera clara.

☛ Estrategias orientadas a nivel individual

Las consecuencias del estrés pueden ser físicas, emocionales y conductuales, debido a esto, las intervenciones se han dirigido a éstas de manera global.

Para la reducción del estrés y emociones se han empleado diversas técnicas (Salanova, 2005; Allen, 2006; Sapolsky, 2008) entre las que cabe destacar las técnicas de relajación, el bio-feedback, las técnicas cognitivas como reestructuración cognitiva, resolución de problemas, entrenamiento de la asertividad, fomentar habilidades de afrontamiento y técnicas de autocontrol dirigidas a las consecuencias conductuales. En esta línea, Salanova, Grau y Martínez. (2005) mencionan que una forma útil de asesoramiento podría ser entrenar no sólo a reconocer sus síntomas sino también las potenciales fuentes de estrés.

Es de destacar, como sugieren Arranz, Barbero, Barreto y Bayés (2004), que el individuo controla el propio ambiente y existen ciertos límites en su organización que no se pueden cambiar, por lo que la aceptación de la realidad es una de las claves que facilita el proceso de adaptación, sin que ello nos impida seguir desarrollando nuestra labor lo mejor que sepamos.

6 Conclusiones

Para finalizar entre la multitud de programas existentes seleccionamos varias estrategias para ayudar a los docentes a prevenir, afrontar y paliar las consecuencias negativas del estrés y mejorar su calidad de vida:

⇒ **Control corporal.**

Una de las respuestas corporales a la tensión emocional es la rigidez muscular. Una respiración profunda acompañada de relajación hace que nuestros músculos se flexibilicen y disminuya la tensión emocional.

⇒ **Conocimiento del comportamiento discente.**

Una de las mayores causas provocadoras del estrés docente son las conductas disruptivas del alumnado. Estas conductas se convierten en un problema académico, puesto que impiden el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando un clima tenso que separan emocionalmente al profesorado del alumnado.

Por tanto, será necesario ofrecer al profesorado estrategias para reducir los estresores, desarrollando su inteligencia emocional con contenidos relacionados con:

✓ Emociones.

✓ Relaciones personales.

✓ Técnicas de negociación

⇒ **Mejora de las habilidades personales.**

Podemos dividir nuestras habilidades en personales y sociales.

Las personales. Dependen de nosotros mismos. Son el producto de nuestra educación. Las habilidades más deseables podríamos decir que son:

- Capacidad en la toma de decisiones.
- Negociación.
- Pensamiento estratégico (visionar panorámicamente a corto, medio y largo plazo).
- Experimentar con el tema que tengamos que tratar.
- Pasión por la labor a realizar.

Las sociales. Están más influidas por la formación y educación recibida.

⇒ **Resolución de conflictos y toma de decisiones.**

Para llegar a resolver la problemática docente y el estrés, se debe adoptar actuaciones como:

Actuaciones favorecedoras de buen clima social en el centro.

- Crear una comisión de convivencia que no sea sólo punitiva.
- Elaboración de las normas de convivencia consensuadas por toda la comunidad escolar.
- Mejora de la comunicación con el exterior.
- Establecer canales de mediación y negociación en los posibles conflictos. Creando programas como el alumnado ayudante, o los cuerpos de mediadores,

compuestos por alumnado y profesorado formado en técnicas de negociación y mediación.

- Tutorización del profesorado novato.
 - Programas de formación en temas de convivencia para el profesorado.
- Actuaciones de intervención en el aula.*
- Elaboración de normas de convivencia dentro del aula.
 - Programación de actividades para el fortalecimiento del grupo-clase.
 - Hacer partícipe al alumnado de la metodología empleada.
 - Importar al aula medidas creadas para el centro.

Actuaciones para favorecer la relación personal con el alumnado.

Algunos autores, como Marchago, S (1991), proponen:

- Crear grupo en un ambiente de aprecio y confianza, con juegos y técnicas para conocerse e integrarse.
- Favorecer la comunicación y la toma de decisiones por consenso.
- Trabajar la cooperación, el análisis y la negociación.
- Separar persona-proceso-problema.

⇒ **Planificación del Tiempo Libre.**

Amescua, C. (1999) escribe: "Aprender a gestionar el tiempo es una herramienta muy útil para controlar y reducir el estrés". Propone una técnica para gestionar el tiempo y hacerlo más

productivo y gratificante. Esta técnica tiene los siguientes pasos.

1º. *Debemos fijar prioridades.*

Determinando metas a largo y corto plazo, tanto en el terreno profesional, familiar y personal. Se debe indicar las acciones para alcanzar las metas y posteriormente priorizar esas acciones.

2º. *Establecer un calendario para esas metas.*

3º. Poner límites a las actividades, delegar trabajos, reprogramar si el trabajo no es urgente y dedicar tiempo para el descanso.

Además nos propone unas estrategias para la administración del tiempo:

✓ Programar y planificar el tiempo, tanto de trabajo como el de ocio.

✓ Hacer horarios realistas.

✓ Dejar tiempo entre actividades programadas para imprevistos.

✓ Controlar las reuniones y acortarlas.

✓ Limitar las tareas que se van a realizar en el mismo intervalo de tiempo.

✓ Descansar entre las horas de trabajo de cinco a diez minutos.

✓ Delegar responsabilidades.

✓ Pedir ayuda.

✓ Establecer objetivos.

✓ Favorecer la organización usando agendas.

✓ Dedicar tiempo para no hacer nada y dedicarlo al descanso.

Referencias

Libros

- ➔ Arranz, P., Barbero, J., Barreto P y Bayes, R. (2004): Intervención emocional en Cuidados paliativos. Modelos y Protocolos. Barcelona.
- ➔ Allen, D. (2006): Organízate con eficacia: máxima productividad personal sin estrés. Madrid: Empresa Activa.
- ➔ Ivancevich, J. M. y Matteson, M. T. (1985): Estrés y trabajo: Una perspectiva gerencial. México: Trillas.
- ➔ Lazarus, R. S. y Lazarus, B. N. (1994): Passion and reason: Making sense of our emotions. New York: Oxford University Press.
- ➔ Marchago, S. (1991): El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Madrid: Escuela Española.
- ➔ Marchesi, A. (2007): Sobre el bienestar de los docentes. Competencias emocionales y valores. Madrid: Alianza editorial
- ➔ Sapolsky, R. (2008): ¿Por qué las cebras no tienen úlceras? Guía del estrés. Madrid: Alianza Editorial.
- ➔ Simone, R. (2012) *El monstruo amable*. Taurus.

Revistas

- ➔ Bandura, A (2001): *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review, 2, 191-215.
- ➔ Carver CS, Kumari J, Sellar MF. (1989): Assessing coping strategies: a theoretically based approach. Journal of personality and Social Psychology; 56:267-83.
- ➔ Escamilla, M., Rodríguez, I. y González, G. (2009): El estrés como amenaza y como reto: un análisis de su relación. Ciencia y Trabajo, 32, 96-101.

➔Guerrero, E. (2001): Una investigación con docentes universitarios sobre el afrontamiento del estrés laboral y el síndrome del “quemado”. Revista Iberoamericana de Educación, 1, 1-22.

➔Salanova, Grau y Martínez. (2005): Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional. Psicothema003: 390-395.

Links

Gaeta Reinaldo, A. (2009): El estrés - Metodología de la investigación. Consultado el 12-7-2013 en www.monografias.com/trabajos14/estres/estres.shtml

La Importancia de la Comunicación No verbal

Para educadores y Psicopedagogos

Leonardo Eliecer Rodríguez Brito

rguezleo@gmail.com

Pedagogo Colegiado 779 por el COPYPCV

Todos los educadores y orientadores preocupados por conocer y gestionar las motivaciones de nuestros alumnos, deberían conocer la importancia de la comunicación no verbal, ya que nos proporcionará información valiosa a nivel emocional.

Cuando hablamos de comunicación gestual hablamos de emociones y gracias a las emociones nos motivamos, aprendemos y comprendemos el mundo, por ello nuestra labor, es conocerlas y gestionarlas para potenciar la inteligencia emocional de nuestros alumnos.

¿Cómo un profesor puede detectar y gestionar un signo de frustración?, ¿cómo debemos de actuar antes situaciones conflictivas entre alumnos y padres?, ¿Cómo podemos reconducir y mejorar el ambiente del aula? y finalmente tener la capacidad de distinguir una conversación real y sincera con una conversación falsa y menos sincera.

A través del estudio científico y contrastado de la comunicación no verbal, todo profesional de la educación se verá capaz de

conocer las emociones y saber gestionarlas en su ámbito profesional.

Palabras clave

Emociones, Conducta, detección, gestión, indicios de engaño.

Abstract

All educators and concerned counselors to know and manage the motivations of the students should be aware of the importance of non-verbal communication, since it will provide us with valuable information on the emotional level.

When we speak of gestural communication we talk about emotions and thanks to emotions motivate us, we learn and understand the world, why our work, we know them and manage them to enhance the emotional intelligence of our students.

Them and how a teacher can detect and manage a sign of frustration?, how should we act before conflict situations between pupils and parents?, how we can renew and improve the environment of the classroom? and finally

to be able to distinguish a real and sincere conversation with a false and less sincere conversation.

Through the scientific and contrasting study of non-verbal communication, all professional education will be able to know the emotions and manage them in their professional field.

Keywords

Emotion, behavior, detection, management, signs of deception.

1. Introducción:

Conocer la comunicación no verbal nos ayudará como formadores a comprender mejor qué sienten nuestros alumnos y aprenderemos a gestionar sus emociones ante diferentes situaciones de aprendizaje más o menos conflictivas.

Tenemos que ser conscientes que siempre el ser humano ha confiado en exceso en la palabra hablada pero no muchas veces ha prestado atención a nivel consciente del cómo se dicen las cosas, que es vital dar luz y sentido a esa comunicación silenciosa de nuestros alumnos.

Existen multitud de libros y estudios científicos que acreditan el estudio de la comunicación no verbal enfocándonos en qué son las emociones y cómo éstas se expresan en nuestro cuerpo y rostro.

La comunicación no verbal como disciplina tiene unos inicios que veremos a continuación.

2. Historia de la Comunicación no Verbal:

Uno de los primeros referentes del estudio de la comunicación no verbal se encuentra en una de las obras del naturalista Charles Darwin, quién con su obra “La expresión y las emociones en el hombre y en los animales (1872)” cimentó los primeros pasos para el estudio de la comunicación no verbal.

Desde aquel entonces han existido muchos estudios de la comunicación no verbal pero no solo en el ámbito científico sino también sociológico y artístico.

En el séptimo arte uno de los primeros que se preocupó en el estudio de la comunicación no verbal, fue Charles Chaplin, estuvo interesado en transmitir a través del cuerpo su comunicación silenciosa para reflejar las emociones en la gran pantalla, ya que en el cine mudo lo que más importaba eran como tus gestos expresaban claramente las emociones que el artista debía de transmitir.

Pero por los años los 50 se realizaron dos grandes estudios de la comunicación gestual en Estados Unidos.

Por una parte el doctor Ray Birdwhistell (Introduction to kinesics, 1952), destacó, como los gestos daban una información comunicativa silenciosa aparte de la comunicación verbal y el antropólogo Edward T. Hall (the silent Language, 1959), estudio la relación de los espacios sociales como elementos de comunicación social.

El segundo momento importante de la historia en la investigación de la comunicación no verbal y que revolucionó su estudio, fue en 1969, por el psicólogo Paul Ekman y Wallace Friesen que revolucionaron a toda la comunidad científica sobre su estudio de la universalidad de gestos faciales.

Dando valor a lo que se conoce actualmente como las emociones básicas y universales humanas. Es decir, han demostrado que todo ser humano dispone de unas emociones que son innatas, independientemente de su cultura.

Estas emociones son siete: ira, tristeza, alegría, asco, desprecio, sorpresa y miedo. Pero además hay otras emociones que se conocen como emociones secundarias que son emociones aprendidas socialmente y no innatas.

Viendo este breve resumen de la historia científica y bibliográfica sobre el comportamiento humano no verbal, podemos

afirmar que la comunicación no verbal es parte de nuestra comunicación integral, pero es aquella comunicación silenciosa que solemos descuidar o prejuzgar.

Por consiguiente ambos canales comunicativos: el verbal y no verbal son factores de la comunicación vitales, para comprender el comportamiento humano y sus emociones.

Adentrémonos un poco más en la disciplina de la comunicación gestual, ¿cuáles son sus aspectos más elementales de estudio?

3. Características de la Comunicación no verbal:

Sobre todo comunicación no verbal es comunicación emocional, y es por ello que existen diferentes formas de expresión emocional que no se transmite con nuestra oratoria pero si con nuestro cuerpo, espacio social y entonación vocal.

Veamos en detalles algunos aspectos de la comunicación emocional o comunicación no verbal:

La proxemia: (conocida como aquella ciencia que estudia el espacio como factor de influencia social y de poder), este término fue acuñado como por Edward T. Hall (the silent Language, 1959).

Las investigaciones de Edward. T. Hall, llegaron a demostrar que en la interacción humana existían varias distancias físicas entre personas que indican el grado de afinidad, confianza y poder en la relación.

Estos espacios son:

- Distancia íntima entre 15 y 45 cm de distancia. Donde las personas que mantienen este espacio demuestran una relación de pareja o de amistad.
- Espacio personal entre 46 a 120 cm. Una distancia que se da entre compañeros de trabajo o personas de confianza, pero sin una relación íntima.
- Espacio social una distancia de 120 cm a 360 cm. Una distancia que se utiliza cuando no conocemos a alguien tanto en un entorno laboral como público.
- Espacio Público cuando la distancia es mayor de 360 cm. Se utiliza en grandes distancias públicas como la calle, o cuando ha se hacen actos de diversa índole como podría ser un mitin político por ejemplo.

Autores como Edward. T. Hall y otros aceptan que estamos hablando sobre medidas

estándar de una sociedad anglosajona y occidental. Ya que según qué culturas estas distancias varían. Veamos por ejemplo, para una persona latina una distancia social en vez de ser 120 cm a 360 cm, sería más corta, llegando a ser unos 46 a 120 cm, lo que sería una distancia personal. Por ello, es muy común que estas distintas formas de percibir el espacio puedan llegar a ser conflictivas si se tropiezan distintas culturas en un mismo lugar. Ya que para lo que uno es una distancia de respeto para otro puede ser una distancia fría e invadir un espacio que no debería.

La proxemia a nivel educativo es importante ya que ayuda a comprender el nivel de relación de los alumnos y el control de espacios ayudará a generar apoyo y sintonía entre compañeros.

Por ejemplo, si queremos tener un aula participativa sería vital poner las mesas en forma circular en todo el espacio del aula para generar el debate y la colaboración.

La explicación es muy sencilla, el simple hecho de que los alumnos estén sentados mirándose unos a otros facilita la fluidez en la conversación pero además al tener a la mano a un compañero a cada lado permite que les sea más fácil trabajar en equipo. Todo lo contrario si están sentados con los pupitres en fila. La comunicación ya no sería fluida y

participativa con todos los compañeros y mucho menos la colaboración.

Por ende también es vital que el profesor para ser más cercano de vez en cuando salga de la mesa y se acerque a los alumnos, no hará falta tocarlos, pero como ya hemos indicado, el disminuir la distancia relacional de una pública, a otra distancia más social y personal, propiciará la sensación de cercanía entre el profesor y el alumno.

Kinesia: es aquella disciplina que estudia el comportamiento gestual de las personas, es decir, estudia todo el cuerpo en sus extremidades: piernas, manos, tronco, cuello y cabeza.

Recordemos que el termino Kinesia nació por Ray Birdwhistell (Introduction to kinesics, 1952).

Los gestos, las miradas, estrechamiento de manos y el análisis de interacción entre grupos de personas conforman el campo de la Kinesia

Centrémonos en la parte de los gestos y como ellos conforman la comunicación en un amplio aspecto del comportamiento humano

Todos estos gestos serán vitales conocerlos para conocer que sienten nuestros alumnos, preguntarles y gestionar sus emociones. Por

ejemplo, si vemos a un alumno que de repente nos habla sin apenas mover sus brazos y no usa ilustradores, podríamos sospechar que no se encuentra bien y por ende ayudarlo.

Existen tres tipos de gestos humanos:

- **Emblemas:** son una expresión cultural de nuestras manos que sustituyen un significado completo de una palabra hablada.
- **Ilustradores:** acompañan la expresión hablada, pueden variar los ritmos y las formas en el aire según lo que indique la persona, por ejemplo, si una persona habla sobre un perro grande, hará con los brazos el tamaño del perro para indicar y dar fuerza al mensaje.
- **Manipuladores:** son gestos de que nos realizamos en nosotros mismos como gesto de acompañamiento cuando estamos nerviosos, tristes o alegres.

En la educación la importancia de conocer los gestos es vital para comprender en qué estado emocional se encuentra nuestros alumnos a través de los manipuladores, pero también para comprender que nos quieren decir pero que no lo dicen con sus palabras

pero si, a través de los emblemas y los ilustradores.

La mirada es otro aspecto a estudiar en la Kinesia, ya que es el reflejo de nuestro procesamiento mental interno inconsciente. A través de los ojos accedemos de forma no consciente a múltiples datos de información recordada o creada almacenada en diferentes hemisferios de nuestro cerebro. Si la información es creada pertenecerá a nuestro hemisferio derecho, nuestra parte holística y creativa de nuestra mente. Pero si la información es recordada accederemos a nuestro hemisferio izquierdo que es la parte más analítica y concreta.

Actuales investigaciones han demostrado que los movimientos oculares son distintos de un lado a otro según la lateralidad cerebral de cada persona, o dicho de otra forma, según si la persona es surda o diestra, sus movimientos oculares serán distintos ya que tendrá la lateralidad cruzada.

Veamos a continuación un ejemplo estandarizado de movimiento ocular según el procesamiento ocular:

- Si la persona mira hacia su derecha y arriba, la persona está construyendo imágenes.
- Si la persona mira hacia su izquierda hacia arriba está recordando imágenes.
- Si la persona mira hacia su lateral derecho, la persona está construyendo sonidos.
- Si la persona mira hacia su lateral izquierda, está recordando sonidos.
- Si la persona mira hacia abajo y su derecha está creando sensaciones internas.
- Si la persona mira hacia abajo y su izquierda está teniendo un dialogo interno.

Este conocimiento sobre el proceso mental y el movimiento ocular fue recogido por primera vez por los creadores de la Programación Neurolingüística Richar Bandler y John Grinder. La PNL (Programación Neurolinguistica) es una disciplina nacida en la época de los 70 por un psicólogo (Richar Bandler) e informático (John Grinder). Ellos quisieron aunar los conceptos de psicología con informática creando un modelo sencillo para modificar la conducta humana hacia un alto nivel de excelencia personal.

En el ambiente escolar, conocer los movimientos oculares de nuestros alumnos

nos puede dar pistas para conocer cómo se comunican nuestros educandos y adaptarnos a su lenguaje para que nos entiendan mejor.

Por ejemplo, hay alumnos que son más visuales, otros son más auditivos y otros más introspectivos. Es importante anotar que todos manejamos los mismos recursos comunicativos: auditivo, visual y kinestésico, pero por regla general cada persona tiene un canal comunicativo de preferencia.

Por ello una buena estrategia escolar es usar múltiples canales comunicativos que propicien el aprendizaje de los alumnos. Además, es vital conocer los canales comunicativos preferenciales de nuestros alumnos a través de la observación directa, para adaptarnos en una conversación personal a su forma de comunicar y propiciar la comprensión.

El estudio del estrechamiento de las manos realizado por los autores de la Kinesia, descubrieron que este gesto rápido y de presentación tenía un valor significativo.

Esta comunicación con las manos, es decir el saludo, es una comunicación por lo general inconsciente pero a veces puede ser de forma forzada, generando una mala sensación.

Con el saludo se estudia, el inicio del mismo, la presión, la orientación del tronco. La

inclinación de la cabeza, la acción con la otra mano, coordinación entre saludo y discurso hablado.

Todo ellos son indicadores gestuales importantes de análisis en cualquier tipo de relación.

Estudiar el estrechamiento de las manos en la relación escolar es vital para tener una primera impresión emocional y motivacional de nuestros alumnos.

Por ejemplo, si un alumno o padre que saluda con la mano flácida al profesor u orientador denotará falta de interés a priori, por tanto el profesor u orientador tiene que investigar a través de diversas preguntas el estado emocional que se encuentra el padre o alumno. Por consiguiente, un simple gesto nos ha dado una información valiosa para predecir una actitud previa de una persona y actuar en consecuencia.

Otro campo de estudio en la Kinesia es el **análisis de interacción entre personas**.

Aquí se valora la relación que se establece entre un grupo de personas, según su pose corporal, dirección, movimientos.

En este apartado se analiza la escena y se saca una conclusión del mismo a través de un

estudio detallado de cada aspecto concreto de la comunicación no verbal.

Para analizar bien una situación de interacción es necesario experiencia y estudio en la comunicación gestual.

Por consiguiente, como profesor o psicopedagogo que trabaja el ámbito educativo es vital que sepa ser un buen analista de la comunicación no verbal en cada situación educativa que le sucede, sin usar prejuicios y comprendiendo el contexto global de la comunicación para saber gestionar adecuadamente cada situación particular. Generando resultados positivos en la formación, mayor comprensión comunicativa se suma con mejor comprensión emocional y como consecuencia mayor bienestar en nuestros alumnos.

Paralenguaje, Se conoce como paralenguaje la expresión verbal de nuestra comunicación sin ser la comunicación verbal en sí misma.

El paralenguaje no es semántico, este lenguaje se expresa a través de los distintos sonidos y entonaciones.

Gracias al paralenguaje podemos saber si una persona está nerviosa o tranquila. Podemos saber si una persona está triste o está alegre, más allá de su discurso semántico.

Por ello el paralenguaje tanto para la comunicación no verbal como para los profesores cobran un papel tan importante, porque nos permite acceder a la comprensión emocional de nuestros alumnos cada vez que ellos se comunican con nosotros.

Para ser más específicos, una emoción como el miedo está relacionada con el uso de una entonación excesivamente alta. Una emoción como la tristeza, la entonación a veces será apenas perceptible.

Un deseo de ocultación de un alumno por miedo o vergüenza, puede darse a través de un carraspeo en la garganta o tragar saliva

Como vemos, son múltiples los ejemplos del paralenguaje que nos dan pistas del estado emocional de nuestros alumnos.

4. El estudio de las emociones en la comunicación no verbal:

Para poder comprender el comportamiento no verbal de las personas primeramente tenemos que ser conocedores de las emociones.

Hay que comprender que las emociones principalmente nos aportan un gran servicio como ser humano. Gracias a ellas podemos comprender el mundo que nos rodea permitiendo adaptar nuestro comportamiento

a las situaciones concretas en la que nos tropezamos. Gracias a las emociones podemos sentirnos empujados a actuar y sobre todo las emociones nos permiten conectar con nuestros iguales para poder estar en sociedad.

A nivel psicológico podemos definir la emoción como un proceso que implica una serie de condiciones desencadenantes (estímulos relevantes), la existencia de experiencias subjetivas o sentimientos (interpretación subjetiva), diversos niveles de procesamiento cognitivo (procesos valorativos), cambios fisiológicos (activación), patrones expresivos y de comunicación (expresión emocional), que tiene unos efectos motivadores (motivación para la acción) y una finalidad: que es la adaptación del entorno en un continuo cambio.

El doctor Paul Ekman, psicólogo americano y experto en el estudio de las emociones, descubrió la universalidad de ciertas emociones que son iguales para todas las personas, independientemente de su origen cultural o social. Es decir dichas emociones serían de carácter innato y universal.

Estas emociones universales se conocen como: ira, tristeza, asco, desprecio, miedo, alegría, sorpresa

Dichas emociones se consideran primarias porque todas tienen: condiciones desencadenantes específicas para cada una de ellas, por ejemplo, ver algo que no te gusta te provocará la emoción de asco. Un procesamiento cognitivo propio, por ejemplo, la emoción del miedo tiene un procesamiento cognitivo rápido para poder sobrevivir ante una situación de peligro. Una experiencia subjetiva característica y una comunicación no verbal distintiva además de un afrontamiento diferente.

Finalmente también existen las emociones autoconscientes o secundarias.

Serían aquellas emociones que son adquiridas a nivel social por las personas desde su más tierna infancia. Emociones tales como la culpa, la vergüenza, los celos, la indignación, etc.

A diferencia de las emociones primarias, las secundarias no serían universales, sino culturales y aprendidas. Además formarían parte integral de la personalidad de la persona.

En el campo educativo un educador podrá conocer las emociones de sus alumnos. Con ese conocimiento podrá trabajar y gestionar cada situación relacional en el aula. Por ejemplo, una pelea entre compañeros, conociendo el porqué de la emoción de la ira

y sabiendo cómo actuar en esa situación podremos aplacar el problema de raíz y mejorar el clima del aula.

Muchos son los educadores que comprendemos la vital importancia de la inteligencia emocional para el desarrollo pleno del alumno, por ello es vital conocer y gestionar las emociones a través de un proceso de escucha activa y atenta de cada gesto emocional que muestren nuestros alumnos, dándonos pistas para refinar nuestra labor docente y orientadora.

Con el análisis de las emociones, existen formas de detección y análisis de las mismas. Se conoce como las microexpresiones. Con las microexpresiones podremos conocer y detectar las emociones ocultas de nuestro interlocutor y por consiguiente, detectar indicios de engaño, que nos resultarán muy útiles en nuestra labor orientativa y formadora.

5. Las microexpresiones

Las microexpresiones son una breve expresión involuntaria de una emoción.

Por lo general ocurren cuando un individuo expresa una emoción intensa, que intentan ocultar sus intenciones emocionales.

Al contrario de las emociones normales, las microexpresiones no se pueden ocultar y además muchas veces una microexpresión no se expresa de manera completa en el rostro, es decir una microexpresión de miedo se podría expresar en los ojos pero igual no se expresa en la boca.

Pueden expresar cualquiera de las siete emociones básicas universales expresadas en el rostro: Ira, miedo, alegría, tristeza, sorpresa y desprecio. Estas microexpresiones pueden ocurrir tan rápido como 1/15 sg ó 1/30 sg.

Históricamente las microexpresiones fueron descubiertas en 1966 por dos investigadores con el nombre de Haggard e Isaacs que a través del visionado de películas de terapias de pareja. Señalaron comportamientos faciales que ocurrían tan rápido que era difícil de ver en velocidad normal, excepto cuando se desaceleraba las películas.

Posteriormente en 1969 y 1974, a partir de este trabajo el Doctor Paul Ekman acuñó el término “microexpresión” mientras estudiaba el engaño.

Donde posteriormente documentó su investigación sobre el engaño y las microexpresiones en su libro “cómo detectar mentiras”.

En el plano educativo cuando un profesor u orientador se entrena en la detección de microexpresiones a través de programas de formación específicos, le dan al formador una habilidad especial que no tendrán otros compañeros. La capacidad para detectar inicios emocionales ocultos de sus alumnos y por ende poder ayudarlos. Si por ejemplo, te encuentras a un alumno que siempre te indica qué está bien pero que le vez manifiesta microexpresiones de ira o asco, cada vez que le preguntas, es probable que su intento de demostrarte felicidad sea una ocultación a un problema que necesitará de ayuda.

A continuación y en el último apartado vamos a ver las habilidades que podremos desarrollar en el entrenamiento de la comunicación no gestual y además veremos algunas claves que nos ayudarán para el análisis de la comunicación no gestual en el aula

6. las habilidades y las claves de análisis que aporta la comunicación gestual en el perfil profesional docente y el orientador.

Recordemos que gracias a las emociones todos los seres humanos podemos vivir porque ellas generan en nosotros deseos de motivación, adaptación al medio social y la capacidad de supervivencia ante diferentes situaciones.

Todo profesional de la educación sabe que las emociones son vitales para el desarrollo pleno del alumno, ya que las mismas forman parte integral de nosotros como ser humano y conforman la base de la sociedad, es por ello que es fundamental conocer el comportamiento de nuestros alumnos a nivel práctico para poder gestionar de una manera inteligente cada caso particular en el aula.

Porque la inteligencia emocional es vital para la formación plena, la comunicación gestual como disciplina aporta a los educadores varias **habilidades** que se pueden entrenar y aplicar de manera eficaz en su trabajo.

Enumeraremos a continuación una serie de habilidades que se desarrollarán a través del aprendizaje de la comunicación gestual enfocado en la educación

Las características que se muestran a continuación pertenecen a una empresa ubicada en Barcelona que se dedicada a la investigación de las emociones y las microexpresiones faciales:

Veamos dichas habilidades de la comunicación no verbal que podrían adquirir todos profesionales de la educación con formación y entrenamiento:

Poder detectar signos de frustración en tus alumnos, padres y compañeros de

profesión. Es decir, tener la capacidad para analizar cada situación complicada y actuar en consecuencia, antes de que la situación se alargue y empeore.

Analizar y aumentar el nivel de atención de tus alumnos. Tener la capacidad de mantener a nuestros alumnos atentos y motivados en relación a discurso educativo que le transmitimos, pudiendo a su vez analizar durante el trayecto de nuestro discurso la predisposición de los alumnos y por consiguiente, ir adaptando nuestro mensaje y motivarlos.

Definir el nivel de interacción que existe en tus grupos de clase y trabajo de reunión profesional.

A través del análisis de gestos corporales y faciales podremos saber cómo de implicados o no están los alumnos de una clase tanto individualmente como en grupo.

Poder detectar el rechazo oculto en tus alumnos y conseguir modificarlo.

Conociendo las emociones en profundidad y las microexpresiones podremos detectar el rechazo o la aceptación de nuestros alumnos para luego saber qué pasos dar para lograr motivarlos.

Saber reconducir las reuniones con padres y alumnos. A través del conocimiento del lenguaje no verbal sabremos cómo

gestionar una reunión de manera colaborativa y eficaz usando las palabras oportunas y los gestos apropiados (ilustradores, emblemas y manipuladores).

Solucionar situaciones conflictivas entre alumnos, padres y compañeros de trabajo.

Como hemos dicho antes, si previamente podemos detectar signos de frustración o ira en nuestros alumnos, padres o compañeros de trabajo, sabremos luego cómo gestionarlo, a través de preguntas para revelar esas emociones y conocer las acciones para que se sientan mejor, reconducir una mala actitud, y sobre todo manteniendo una escucha activa para hacer sentir mejor a la otra persona.

Obtener mayor información del alumno de aquello que no expresa con palabras.

Siempre estamos comunicando, por lo tanto, si sabemos analizar lo que no se expresa con palabras podemos valorar el comportamiento de un alumno, padre o compañero de trabajo, viendo sus respuestas gestuales.

Reconducir el ambiente de clase, a través de una lectura y evaluación de la situación para cambiar aquellas actitudes que no nos funcionan y generar mejor ambiente escolar.

Distinguir y mejorar la conducta de los líderes de grupo.

Conociendo el lenguaje no verbal de nuestros alumnos podremos distinguir entre nuestro grupo escolar cuáles

de ellos son más activos, líderes y cuáles son más tímidos y retraídos. Conocerlo nos ayudará para tomar esos alumnos potenciales y reconducirlos a un comportamiento colaborativo y ejemplar entre sus iguales.

Reconducir individualmente al alumno. A veces es necesario modificar alguna conducta en particular de algún alumno conflictivo. Con el lenguaje no verbal podremos entrar en sus emociones, para potenciar en el alumno una mejor actitud y motivación de aprendizaje.

Habilidad para interpretar indicios de engaño de nuestros alumnos, es decir, poder conocer cuáles son realmente sus motivaciones, sus miedos, sus intenciones y así en gran medida poder ayudarlos.

Una vez conocida las habilidades que podemos adquirir en el aprendizaje y el entrenamiento de la comunicación no verbal, vamos a indicar a continuación algunas **claves** de análisis que tienen que conocer los profesores y psicopedagogos en la utilización de la comunicación no verbal en el aula:

Lo primero que tienen que entender que la comunicación se ha de comprender en su conjunto global y que esa globalidad está formada por unas partes pequeñas. Es decir, la comunicación forma parte de un todo, es importante aprender a observar detalles de esa comunicación, para así comprender y

captar datos que nos pueden ser útiles a la hora de ayudar en nuestra labor formativa.

En segundo lugar, un analista de la comunicación no verbal tiene que conocer el contexto de interacción, es decir, todos nuestros gestos tienen un sentido lógico según en qué lugar nos encontremos. No es lo mismo cruzar los brazos porque una persona tiene frío que cruzar los brazos cuando recibimos una información que no nos gusta. No es lo mismo poner cara de asco porque vemos que alguien come algo que no le gusta, que poner cara de asco cuando le decimos algo a una persona, el primero nos indica asco hacia algo biológico y el segundo es una muestra de rechazo a algo que se ha dicho. Por ello en la interacción con nuestros alumnos tenemos que saber interpretar cada gesto y reacción en su contexto.

En tercer y último lugar, un profesor o psicopedagogo tiene que saber que un buen análisis de la comunicación gestual ha de estar libre de prejuicios valorativos. Seguramente muchos estemos de acuerdo, pero muchas veces se nos olvida la objetividad en la observación y sin darnos cuenta podemos pecar de prejuicio. A nivel educativo es importante insistir en este aspecto ya que cuando analizamos el lenguaje no verbal sin querer podemos hacer prejuicios y acusar a personas de situaciones o gestos que no son en realidad sino que

tienen que ver con nuestras creencias previas referentes a ciertas personas o etnias culturales.

Siempre hay que autoevaluarse mientras uno analiza la conducta emocional humana, ya que sin querer podemos tener sesgos observacionales en la práctica del análisis de la comunicación no verbal educativa.

7. Conclusiones

Hemos visto en este artículo un resumen previo de los inicios de la comunicación no verbal como disciplina científica.

Hemos descubierto las características de la comunicación no verbal: proxemia, kinesia y paralenguaje.

Descubrimos que son las emociones y las microexpresiones, por ello, una microexpresión es como una expresión gestual oculta de una emoción que se da de forma rápida y parcelada en nuestro rostro y por consiguiente, es vital conocer y entrenarse en el reconocimiento de microexpresiones faciales para conocer los indicios de ocultación emocional que pueden tener nuestros alumnos.

Nos hemos adentrado en como un educador u orientador puede aumentar sus habilidades formativas gracias a la comprensión en profundidad del comportamiento humano

adquiriendo diversas habilidades de análisis y gestión, fundamentales para actuar ante diferentes situaciones relacionales que ocurren en el aula, como son: detectar la frustración en nuestros alumnos, comunicar con efectividad, aumentar el nivel de atención de los alumnos, interpretar inicios de engaño, solucionar situaciones críticas y obtener más información relevante del estado emocional que el alumno no expresa verbalmente.

Seguidamente dimos unos consejos claves para desarrollar un correcto análisis de la comunicación no verbal en nuestra labor profesional, como son: observar el contexto, ver los detalles y evitar los prejuicios a la hora de evaluar una situación educativa.

Finalmente, las implicaciones educativas de la disciplina de la Comunicación gestual gozan de gran importancia ya que ello nos permitirá conocer, gestionar y motivar a nuestros alumnos.

Referencias

Bandler, Richar and Grinder, John (1980). La estructura de la magia. Volumen I. Universidad de California, Editorial Cuatro Vientos.

Bandler, Richar and Grinder, John (1980). La estructura de la magia. Volumen II. Universidad de California, Editorial Cuatro Vientos.

Birdwhistell, Ray. (1952). Introduction to Kinesics: an annotation system for analysis of body motion gesture. University of Michigan. Editor University of Louisville,

Comunicación Gestual. Formación específica para profesionales de la educación. (12/9/2013). http://www.comunicaciongestual.com/?page_id=1573

Edward Twitchell, Hall (1959). The silent language. Pennsylvania State University. Editor. Doubleday.

Ekman, Paul (2009). Cómo detectar mentiras, una guía para la utilizar en el trabajo, la política y la familia. Barcelona. Editorial Paidós Iberica

Ekman, Paul and Friesen, Wallace (1969) Unmasking the Face: A guide to Recognizing. Emotions from Facial Clues. Los Altos California. Editorial Malor Books.

Ekman, Paul y Oster, Harrieh (1979). Estudio Expresiones Faciales De la Emoción. Annual Review of Psychology, nº 30, pp.527-554

Gomis Blanco, Alberto y Josa Llorca, Jaume (2009). Bibliografía crítica ilustrada de las obras de Darwin en España (1957-2008). España. Editorial CSIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas).

Haggard, E. A., & Isaacs, K. S. (1966). Micro-momentary facial expressions as indicators of ego mechanisms in psychotherapy., Methods of Research in Psychotherapy (pp. 154-165). New York: Appleton-Century-Crofts.

Rodríguez Blanco, Rodolfo (2006). Charles S. Chaplin: su arte y su poesía. Costa Rica. Editorial Universidad de Costa Rica.

Método KUMON: Los principios del éxito

Como enseñar a aprender.

Cristina Antón Marazuela

crisantón18@hotmail.com

Licenciada en Matemáticas por la Universidad Complutense de Madrid

A

lo largo de la historia de la

educación se han usado diferentes métodos para transmitir conocimientos. Existen muchos métodos de enseñanza, así podemos hablar de métodos deductivos o teóricos, métodos prácticos basados en la experiencia del alumno o métodos comparativos. Pero no siempre estos métodos son del todo satisfactorios, ya que, muchas de las metodologías utilizadas, albergan vacíos en cuanto a la motivación y al aprendizaje significativo de los alumnos.

En los últimos años ha surgido una metodología innovadora, el método Kumon, basada en el aprendizaje por descubrimiento y cuyos resultados positivos están empezando a verse.

Pero, ¿En qué consiste este método? ¿En qué se diferencia de los demás? Y

los más importante ¿Cuál es la clave de su éxito?

Palabras clave

Kumon, Matemáticas, Lectura, Discalculia, Dislexia.

Different methods for transmitting knowledge have been used throughout the history of education. But these methods are not always entirely satisfactory since many of the methodologies used are empty in terms of motivation and meaningful learning of the students.

An innovative methodology, the Kumon method, based on learning by discovery has emerged in recent years and whose positive results are beginning to see.

But, what is this method? How is it different from others? And the most important what is the key to your success?

Keywords

Kumon, Math, Reading, Dyslexia, Dyscalculia.

1. Introducción

Una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan y esto es imposible sin una metodología adecuada que sea dinámica e innovadora.

En 1954, Toru Kumon ya se dio cuenta de esto y decidió tomar parte activa en la educación de su hijo, consiguiendo así mejorar su rendimiento escolar. El éxito con su hijo, le sirvió de inspiración y motivación para desarrollar el método.

En la actualidad el método KUMON es considerado un recurso innovador y renovador, un programa integral del aprendizaje que proporciona al alumno una base sólida que desarrolle las habilidades necesarias para que afronte con éxito y confianza los diferentes contenidos de la enseñanza y ayuda en el aprendizaje de las matemáticas y la lectura.

En España cuentan con más de 200 centros creados desde el 91 y ya se empiezan a ver los resultados, por lo que muchos padres depositan su

confianza en los profesionales que imparten este método.

2. El programa KUMON

El método KUMON trabaja el cálculo y la lectura mediante dos programas simultáneos, ambos están divididos por niveles que cubren todo un abanico de contenidos, en el que el alumno se va introduciendo poco a poco, pasando de los conceptos más sencillos a los más complejos.

El programa KUMON de Matemáticas proporciona las herramientas de cálculo con las que el alumno desarrollará las habilidades necesarias para afrontar con éxito los diferentes contenidos matemáticos que se le planteen a lo largo de su formación. Para KUMON el dominio del cálculo y la agilidad para operar mentalmente es fundamental para desenvolverse en matemáticas. Por esto el material didáctico de matemáticas se centra en el cálculo.

Se compone de 21 niveles. En ellos se puede desde aprender a leer números, a contar y a resolver sumas, restas y multiplicaciones, hasta resolver ejercicios de cálculo diferencial e integral. Existe además un nivel adicional al programa principal en el que

se trabaja el manejo del lápiz. Cada nivel cuenta con números ejercicios agrupados en diversos cuadernillos, que el alumno deberá ir desarrollando. De manera que se pase de contenidos sencillos a otros más complejos poco a poco.

En muchas ocasiones, después de practicar con numerosos ejercicios, se proporciona al alumno claves que favorecen la comprensión de las operaciones que realiza, de tal forma que fomente el razonamiento lógico y el pensamiento tanto inductivo como deductivo.

El programa KUMON de lectura es un programa integral de formación lectora que proporciona los recursos necesarios para que el alumno desarrolle la comprensión lectora y adquiera una buena base lingüística, fomentando el gusto por la lectura, consiguiendo que los alumnos sean lectores habituales, capaces de comprender textos y reflexionar críticamente sobre ellos.

El material didáctico contiene textos dirigidos a alumnos de diferentes edades y niveles. El programa se estructura en 27 niveles que introducen contenidos de lo más diversos, como practicar la entonación, la rapidez, la comprensión, practicar la escritura o conocer aspectos semánticos,

ortográficos y gramaticales. A lo largo de todos los niveles se trabaja la adquisición de destrezas básicas de lectoescritura, así como el reconocimiento de letras y el análisis crítico de diferentes textos.

Además el método KUMON ofrece una serie de lecturas de libros recomendados (BRK), que fomentan el hábito lector y clasifica los libros recomendados según los niveles de comprensión de los alumnos. Estos libros presentan lecturas de multitud de autores, géneros, temas y lugares.

3. Sus objetivos: La clave del éxito

Muchas son las investigaciones que demuestran la superioridad de la metodología operativa y participativa que fomente el trabajo en grupo, aprovechando las capacidades individuales, sobre la metodología pasiva del aprendizaje.

Según manifestó Miguel de Guzmán en la IV Jornada sobre Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas, que se celebró en la ciudad de Santa Cruz de Tenerife, no sirve de nada llenar de información la mente de los alumnos, lo verdaderamente útil para conseguir un

aprendizaje de calidad es desarrollar su mente y sus potenciales intelectuales, sensitivas, afectivas y físicas, convirtiendo los contenidos en algo secundario frente a las actitudes con las que se afrontan los problemas.

En base a esto, podemos afirmar que son sin ninguna duda, los objetivos que plantea el método Kumon junto con sus principios metodológicos lo que le diferencia de los demás.

Desarrollar al máximo el potencial de aprendizaje de los alumnos, es el objetivo principal de Kumon. Para conseguirlo, se trabaja para que el alumno consiga una serie de capacidades y hábitos que mantenga durante toda la vida y le ayuden en el crecimiento personal y en su integración en la sociedad.

Además Kumon se plantea una serie de objetivos más específicos que se describen a continuación:

Para que el alumno adquiera autonomía y pueda desempeñar las funciones que la sociedad le requiera a lo largo de su vida, es muy importante que se le proporcione las herramientas necesarias para que aprenda por sí mismo.

Una de las finalidades de los métodos Kumon es que el alumno sea capaz de gestionar su tiempo, que sepa

planificarse y sea constante, para ello es necesario que el alumno adquiera hábito de estudio y adquiera una rutina de trabajo.

Además es importante saber optimizar los recursos, por ello el trabajo debe realizarse de manera óptima, es decir, el alumno debe saber rentabilizar el tiempo de estudio, considerando este punto otro de los objetivos que Kumon se plantea. Así es el alumno el que debe aprender a organizarse.

Un aspecto fundamental en el aprendizaje es que el alumno crea en sus propias posibilidades, en Kumon se ayuda al alumno para que desarrolle confianza en sí mismo, y se sienta así seguro y motivado, capaz de afrontar nuevos retos con seguridad y optimismo.

Resumiendo estos objetivos, para Kumon todo alumno disciplinado que es capaz de aprender por sí mismo aprovechando al máximo su tiempo de estudio y desarrollando una tarea con actitud positiva, estará totalmente motivado para aprender nuevos conceptos y ampliar sus conocimientos, consiguiendo desarrollarse como persona e integrándose en la vida adulta tal como la sociedad le demanda.

4. Principios Metodológicos

Los métodos KUMON parten de una serie de principios metodológicos, que son la base de su educación.

Antes de empezar los profesores, que imparten este método, realizan una valoración inicial para determinar los contenidos que domina y con los que se encuentra cómodo el alumno, y así poder determinar el punto de partida dentro de los contenidos. El punto de partida es independiente de la edad y curso, y se va aumentando la complejidad progresivamente, asegurándose que así que el alumno va a tomar una disposición y actitud ante el aprendizaje positiva desde el principio.

El trabajo es diario, aumentando el tiempo progresivamente a medida que avanza su desarrollo. El profesor se encarga de establecer la cantidad de trabajo idónea para el alumno atendiendo a factores tales como su capacidad de concentración y su motivación. Logrando así crear en el discente un buen hábito de estudio.

La enseñanza se realiza de manera individualizada con el fin de que el profesor tomar las decisiones que mejor se ajusten a las necesidades de cada

alumno, consiguiendo así que el alumno pueda progresar a su ritmo y se sienta seguro al realizar los ejercicios. Además la comunicación con el alumno es fundamental, ya que con ella se logra que el alumno se sienta participe de su propio aprendizaje.

El alumno aprende por sí mismo, el profesor es solamente un orientador, es decir, no proporciona contenidos ni imparte sesiones magistrales, representa una figura de apoyo para favorecer el proceso de aprendizaje, así es el alumno el que va extrayendo sus propias conclusiones y estrategias de resolución, consiguiendo que las ideas nazcan de la mente de los alumnos y el profesor sea simplemente consejero en el aprendizaje, afirmando que es el discente el que produce el aprendizaje y no el docente.

Para conseguir que el alumno sea autodidacta, debe aprender de sus propios errores, perdiendo el miedo a equivocarse y concibiendo los errores como una herramienta de mejora.

Asimismo si se logra que el alumno se responsabilice de su trabajo con autonomía y motivación, se conseguirá que se desarrolle al máximo su potencial de aprendizaje.

5. La labor de los padres

Ahora bien, Kumon considera que ni los hábitos, ni el desarrollo de capacidades, ni la buena actitud ante el estudio diario, ni una motivación positiva se pueden adquirir y asentar sin la implicación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Considera que los padres son los primeros educadores de sus hijos y es en el seno familiar donde se adquieren los principales valores y normas de vida. A la familia le corresponde como papel principal la transmisión de conocimientos y valores.

Es por esto que para Kumon la participación activa y diaria de los padres sea esencial en la educación de sus hijos. Garantizando que los alumnos que mayor beneficio obtienen son aquellos cuyos padres participan en el aprendizaje de sus hijos. Por lo que fomenta la implicación de las familias, considerándolo incluso su punto de partida.

Y para ello es necesario que los padres creen un ambiente favorable para el estudio y la lectura, compartiendo el desarrollo de las actividades diarias, fomentando así el trabajo constante y continuado. Los padres deben

comprobar la forma de trabajar de sus hijos, supervisando la tarea y corrigiendo los errores que cometen. Pero sobretodo, los padres deben motivar y elogiar a sus hijos por sus esfuerzos, y dar prioridad al trabajo diario por encima de los resultados, apoyando la importancia de lograr los objetivos de forma progresiva, mediante el trabajo constante y continuado.

Además es importante que la labor de todos los agentes implicados en el proceso de aprendizaje del alumno sea básica para asegurar el éxito. En Kumon, la colaboración y la comunicación entre el alumno, el profesor y los padres son esenciales para el garantizar el completo crecimiento del alumno, formando así un proyecto común de aprendizaje.

4. Atención a la Diversidad

Los alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa especial precisan una atención más personalizada. Por lo que la didáctica para este tipo de alumnos debe ser más intensiva, explícita y práctica, lo que genera la búsqueda de estrategias y recursos que faciliten el proceso de aprendizaje.

Aunque en principio el método KUMON no está desarrollado para atender las necesidades educativas especiales, los objetivos y los principios metodológicos de estos métodos contribuye a lograr un mayor rendimiento escolar y a generar confianza en el alumno (Bardisa, 2009) y puede llegar a ser una buena alternativa para los alumnos más desfavorecidos, incentivando el comportamiento autodidacta, el desarrollo de capacidades y actitudes y la adquisición de conocimientos matemáticos y de lectura. (Programa de aprendizaje KUMON para los niños más desfavorecidos, 2009).

Este método pueden ser muy beneficios a la hora de tratar dificultades específicas del aprendizaje, como pueden ser la dislexia y la discalculia. Estas dificultades requieren de ciertas adaptaciones escolares con el fin de que se consiga adquirir las enseñanzas mínimas correspondientes a su nivel.

Según Romero, J.F y Lavigne, R (2004) toda una intervención eficaz en cualquier otra dificultad del aprendizaje, debe de partir de de las habilidades elementales, es decir, de las habilidades básicas y necesarias que, los alumnos pueden construir y desempeñar para el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo. Y es en este punto donde

encontramos la relación con el método Kumon, ya que como hemos visto, este método contiene programas para que el alumno desarrolle habilidades básicas del cálculo y la lectura.

El método Kumon proporciona recursos para que los alumnos desarrollen la capacidad lectora y adquiera una buena base lingüística, estimulando su interés por la lectura. Esto es en un punto muy interesante para el tratamiento de los alumnos con dislexia, que presenta problemas de comprensión lectora lo que provoca una enorme frustración e inseguridad que perjudica a su gusto por la lectura, llegando a convertirle en un lector bastante ocasional, incapaz de comprender un texto.

En cuanto a la intervención de la discalculia, los alumnos con esta dificultad pueden verse beneficiados utilizando el método Kumon, ya que el programa Kumon proporciona al alumno una base sólida de cálculo y desarrolla las habilidades necesarias para que afronte con éxito los diferentes contenidos matemáticos. El material didáctico de Kumon se basa en el cálculo, fomentando el razonamiento lógico, y ayudando a superar la incapacidad o dificultad que el alumno discalculico posee para manejar símbolos aritméticos, realizar cálculos

matemáticos y utilizar el razonamiento lógico matemático (Farnham-Diggory, 1978, citado en Egea, 1988, p. 27).

Pero la importancia de la utilización del método Kumon no solo radica en la existencia de programas específicos de lectura y cálculo.

Ya que este método pueden llevar a obtener resultados muy beneficiosos en este tipo de alumnos al ser métodos donde la forma de trabajo es individualizada, lo que garantiza una atención personalizada. Son métodos prácticos y sencillos, con lo que el alumno obtendrá confianza en sí mismo necesaria para poder lograr un aprendizaje óptimo. Además el apoyo del profesor como guía, y no como realizador, es esencial para el aprendizaje de este tipo de alumnos, ya que el profesor apoya al alumno, motivándole y dándole confianza siendo el propio alumno el que aprende por sí mismo. Y la ayuda e implicación de los padres que garantiza los métodos Kumon, fomenta una mejora significativa en el rendimiento de los alumnos con necesidades especiales, al compartir con el profesor toda la información relativa a su hijo, de manera que se pueda realizar la planificación más adecuada para el alumno.

Así, una vez más, los principios metodológicos y los objetivos que Kumon se marca garantizan el éxito de la intervención en un alumno con dificultades en el aprendizaje, consiguiendo potenciar sus capacidades y desarrollar habilidades y destrezas, teniendo siempre en cuenta la situación particular de estos alumnos.

6. Conclusiones

Tras el estudio en profundidad el método Kumon se puede afirmar que sus principios y objetivos son los que le caracterizan como una buena enseñanza que lleva al alumno a aprender mejor.

Principios y objetivos que si los analizamos, se basan en animar a los alumnos a que quieran aprender, a que disfruten aprendiendo y a que sean capaces de estudiar cualquier cosa que deseen o necesiten en el futuro.

Es decir, lo que Kumon busca es formar personas responsables y competentes que sepan desarrollar su potencial y desarrollar al máximo sus capacidades y contribuir así a la sociedad y puedan integrarse en ella de manera satisfactoria.

Ya que, como bien decía Toru Kumon:

“Si enseñamos a un niño a hacer fracciones sabrá hacer fracciones. Si lo enseñamos a aprender sabrá desenvolverse en la vida”.

Referencias

Bardisa, E. (2009). Matemáticas para ir bien en el cole. *Las provincias*. Consultado el 31 de Junio del 2013. Disponible en: <http://www.kumon.es/kumon-en-los-medios/prensa/index.htm>

Egea, L. (1988). *Tratamiento reeducativo de la discalculia escolar*. Alicante: Editorial Disgrafos.

Romero, J.F y Lavigne, R (2004). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Junta de Andalucía: Tecnographic.