

D!dactia

Número 1 - Marzo 2013

Edita: Master Distancia (Zaragoza)

ISSN 2255 - 5366



Experiencias de Aprendizaje

Ver nacer un proyecto siempre tiene algo de mágico. Parece extraño comenzar con semejante concepto una revista online que busque un cierto rigor científico, pero el hecho de lograr dar forma a una idea y convertirla en algo tangible siempre genera una satisfacción en todos los implicados, aunque el producto sea virtual.

Con DIDACTIA abrimos hoy una puerta a un foro donde mostrar "experiencias de aprendizaje", cuyo objetivo es dar visibilidad a profesionales que tienen una cuestión que creen que merece la pena compartir. Queremos reforzar su credibilidad, proyectar su imagen, servir de plataforma para sus ideas, sorprender y aprender juntos.

Nuestro objetivo es crear una revista con contenidos serios, pero cercanos, siempre relacionados con el aprendizaje. Narrados desde un prisma familiar. aplicado, comprensible para todos los lectores. Como veis, muchas ilusiones y expectativas puestas en el proyecto.

Sinceramente, creo que aún no hemos conseguido encontrar el delicado balance entre la cercanía y el rigor de contenidos (podéis llamarme exigente) pero este

primer número muestra el inicio de un camino que innegablemente nos lleva hacia ese destino. Los autores, algunos con experiencia en estas lides y otros que se estrenaban, han puesto todo su esfuerzo, curiosidad y saber en los artículos que podéis leer a continuación. Han plasmado su preocupación, criterio, espíritu explorador y entusiasmo en los textos que nos han enviado y eso se nota en la diversidad de temas y estilos, vertebrados siempre en torno a la educación.

Por otra parte, al principio pensábamos que estaríamos solos en esta tarea, y hoy puedo decir que estoy encantado de haberme equivocado. Hemos recibido un enorme número de artículos, hasta el punto que algunos ya han sido seleccionados para nuestro segundo número de la revista.

Desde aquí, gracias a todos los que habéis dedicado parte de vuestro tiempo y mente a enviarnos un texto, haya sido finalmente elegido o no. Y gracias a todos los que leáis alguno de los artículos. Espero que disfrutéis de la lectura tanto como los demás hemos disfrutado escribiéndolos.

Buen aprendizaje.

Consejo de Redacción

PRIME TIME DOCENTE

¿CÓMO LOGRAR QUE TU CLASE SEA *TRENDING TOPIC*?

Alberto Blázquez Manzano

albertoblazqu50@gmail.com

Profesor UNIR

La finalidad de este artículo es estudiar las tendencias de consumo televisivo y redes sociales para descifrar el código de su éxito y relacionarlo al discurso docente sin desvirtuar el contenido. Tras un análisis previo del contexto docente y el lenguaje audiovisual se plantean consejos prácticos para lograr que el mensaje docente mejore en la captación del interés del alumnado.

Palabras clave

Metodología, motivación, discurso docente, lenguaje audiovisual, redes sociales

The purpose of this article is to study the trends of television consumption and social networks to decipher the code of his success and to relate it to the educational speech without spoiling the content. After a previous analysis of the educational context and the audio-visual language practical advices appear to achieve that the educational message improves in the capture of the interest of the students.

Keywords

Methodology, motivation, educational speech, audio-visual language, social networks

1. El *brand content* de la enseñanza

Imagínese que usted es docente y que durante su clase entra una celebridad. En ese momento, el impacto sobre sus alumnos le convertiría a usted y a su asignatura en el tema del momento en las redes.

Si estas escasas líneas han conseguido captar su atención y recrear en su mente esa situación, está usted en condiciones de disfrutar y aplicar, si lo desea, estos consejos metodológicos. Así, podrá mejorar la captación de la atención del alumnado y sus posibilidades de aprendizaje.

Haciendo una sencilla revisión de la normativa docente actual, se observa claramente un impulso importante hacia la inclusión y la atención a la diversidad, es decir, el reto de que la entidad y los

docentes a través de su currículum, se adaptan a las diferencias de aprendizaje del alumnado. La implantación de la LOE (Ley Orgánica de Educación) y el Plan Bolonia están tratando de dar un giro al concepto de educación intentando una mayor implicación del alumnado en su propio aprendizaje o mejor, un rol del docente como guía.

Probablemente uno de los mayores retos con los que se encuentran los docentes sea alejarse del ego que supone la autoridad y entender que la efectividad de su enseñanza se puede encontrar ofreciendo contenidos de calidad (concepto denominado brand content). Y buena parte del éxito de este reto, se encuentra en metodología.

Es importante entender que ser docente forma parte de una cualidad del ser y por tanto, significaría entender que todo el aprendizaje obtenido hasta ese momento sirve como elemento para lograr que los alumnos alcancen los/sus objetivos. Dar docencia, en cambio, representa un enfoque externo que se centra en el cumplimiento de unos estándares, objetivos y tareas.

En la práctica, ambas posiciones parecen iguales hasta que a medio o largo plazo comienzan a darse multitud de situaciones donde es necesario implicarse con los alumnos, con el centro o con otros compañeros docentes. Es en este momento donde los “seres docentes” hacen su acto de presencia, afrontando estos retos extraordinarios como una oportunidad de seguir proyectando su vocación, mientras que quienes lo

entienden como un trabajo, comienzan a sentirse algo incómodos.

2. La didáctica necesita recuperar el lugar ocupado por la tecnología

El último informe realizado por Barlovento Comunicación (2013) sobre consumo televisivo sitúa en 246 minutos de media diaria, el tiempo que cada español disfruta de estos contenidos. La cifra va en aumento y como señalaba Barthes (1993), la televisión se ha convertido en un mito. Pero además de mito, se ha convertido en un “instrumento que dirige no solo nuestros conocimientos del mundo, sino también nuestra percepción de las maneras de conocer” (Postman, 1994).

A este hecho hay que sumar los cambios de hábitos en la comunicación y del lenguaje que han provocado las redes sociales y el uso de la telefonía.

En los últimos años, la respuesta a estas tendencias se han centrado en parte en la incorporación de recursos tecnológicos en las aulas. Sin embargo como ejemplo, estudios como Cebrían (2003), muestran la existencia de un 80% de fracaso en la gestión de cursos a distancia y más de un 60% de abandono de los mismos por parte de los estudiantes. Según Cabero (2006), algunas de las causas de esta cierta frustración se puede deber al tecnocentrismo, situándose la tecnología por encima de la didáctica.

Probablemente, se vaya entendiendo que los medios tecnológicos sean precisamente canales para lograr que el mensaje llegue de una forma más rápida y flexible. Sin embargo, los cambios metodológicos son competencia de cada docente y se manifiesta entre otros elementos, en su discurso.

Algunos autores como Blázquez (2012), ha relacionado la pirámide de Maslow de necesidades del ser humano con algunas de las preguntas que el alumnado podría hacerse para satisfacer sus demandas de aprendizaje y entre las que se encuentran:

Necesidad fisiológica: validez. ¿Realmente para qué me sirve esto ahora?.

Necesidad seguridad: fiabilidad. ¿Qué garantías tengo de que esto realmente me servirá?

Necesidad de afiliación: grupo. ¿Quiénes utilizan estos contenidos?, ¿me identifico con ellos o me gustaría ser cómo ellos?.

Necesidad de estima: pensamiento-yo. ¿Dominar esta materia me hace sentir que estoy por encima de otros grupos?, ¿satisface mi ego?. Necesidad de argumentos racionales.

Necesidad de autorrealización: emoción-coherencia. ¿Este contenido es coherente con lo que pienso y siento?. Necesidad de argumentos emocionales.

La pregunta que se suscita a continuación es qué características presenta el lenguaje televisivo para que continúe aumentando su seguimiento y qué se puede incorporar al discurso docente. Según Werther y Davis (2000) “los recursos materiales hacen las cosas posible, pero las personas las convierten en realidad”.

3. Hacia una clase menos magistral

A continuación se presentan algunos consejos extraídos de la observación del lenguaje audiovisual y el que se genera en las redes. La finalidad es que el docente adapte su manera de comunicarse con los alumnos.

Haz de tu clase un entorno de aprendizaje agradable. Estudios como el de Knight y Haslam (2010) apuntan que una oficina empoderada donde se anima a los empleados a decorarla aumenta en un 32% su productividad o que esta tendencia a decorar se da más en oficinas cerradas que en las abiertas (Wells y Thelen, 2002).

Usa metáforas. Los últimos estudios de neuromarketing señalan que el cerebro humano utiliza el lenguaje metafórico para entender la realidad. El término “*metaphoric management*” fue introducido por James Lawley (2001), aludiendo a la necesidad de explicar el entramado mundo empresarial de una manera más simple a través de metáforas. Los mapas conceptuales y

modelos que se utilizan en el ámbito docente tratan de explicar de una manera más sencilla y cotidiana conceptos complejos. El objetivo es lograr que el discurso racional se convierta en racional.

Prepara un guión audiovisual. Haciendo un símil del lenguaje televisivo, una clase debería tener: introducción, identificación del núcleo del conflicto, caracterización de los personajes, descripción del entorno, desarrollo, momento de clímax y desenlace. ¿Te imaginas enseñando las derivadas como un reto de aventuras donde nos encontraremos ecuaciones, signos, etc.?.

Mejora la didáctica del docente sin desvirtuar el discurso. Esto conlleva entender y seleccionar qué tendencias, hábitos o códigos deben incorporarse para que hablando en un lenguaje más efectivo, el contenido no cambie. En un símil metafórico se trataría de entender que aunque tratemos de ser cercanos somos padres y no amigos.

Comunica con frases cortas y sencillas. La economía del lenguaje impera. Se observa en el uso del lenguaje taquigráfico de los sms, de plataformas como Twitter, así como los mensajes que se registran en el pronter de televisión. Estas tendencias obligan a tener un lenguaje claro, breve y conciso. La estructura debería tender a la base de una oración: sujeto+verbo+predicado.

Utiliza tiempos verbales simples. Los tiempos utilizados preferentemente en el

entorno televisivo suelen ser los presentes y pretéritos perfectos.

Aléjate del patrón estándar y permite explorar nuevos caminos. Los métodos tradicionales basados en la repetición de un modelo están siendo sustituidos por metodologías de trabajo en grupo, individual o de asignación de tareas. El objetivo es que la tarea suponga un reto y que el camino de aprendizaje lo elabore el alumno con ayuda del profesorado.

Mejora el ambiente al trabajo grupal con música. La estimulación de los sentidos más allá del visual contribuye a que la experiencia del aprendizaje sea más impactante. ¿Sería difícil que durante el trabajo en grupo se ponga música de ambiente en clase?.

Pon un título atrayente a la clase. Al igual que el asunto de un email o un post en un blog, el título se convierte en el primer signo de captar la atención. Poner nombre a nuestra clase sitúa al alumno rápidamente en el objetivo de la misma. El siguiente paso sería plantear una situación impactante y divertida que aunque aparentemente no tenga relación con el tema a tratar, encuentre su sentido al finalizar la clase. Se trata de aplicar la regla mnemotécnica basada en crear asociaciones con películas o historias poco usuales que impriman huella sensorial en el cerebro.

Aporta significado al contenido de la clase. Para un aprendizaje significativo es necesario que el alumna entienda qué relación existe entre la clase de hoy, con

la anterior y con la próxima. Pero además necesita conocer qué le va a aportar de relevancia. Si deseamos que los alumnos aprendan ya no vale con decir que viene en el temario y hay que darlo. Ahora toca que entendamos los docentes la utilidad de lo que enseñamos.

Enumera y haz preguntas en el discurso. Hay una tendencia generalizar a titular post con preguntas o a enumerar. La finalidad es demandar la participación del receptor insinuándole el tamaño del contenido. Recordar que sólo percibimos una parte de los inputs, de los cuáles, solo recordaremos una parte que además será aquella que vaya en línea con nuestros aprendizajes anteriores. Si en una clase logramos recapitular en pocos puntos las claves de la sesión, estaremos ayudando al alumnado a recordar lo importante.

Utiliza palabras mágicas. El ser humano tiene asociaciones a determinadas palabras. Algunas de ellas son muy poderosas tales como: gratis, urgente, secreto, seguridad, reto, revolucionario, probado, garantizado, fácil, impacto, etc.

Cuenta tu propia historia sin ego. Existe una tendencia a conocer el cómo de las cosas. Una manera fácil de ilustrar un concepto es contar la propia historia del docente para ilustrar cómo te enfrentaste al problema, pero sobretodo para qué te ha servido. Recordar que el objetivo se encuentra en la resolución de la tarea (brand content) y no en buscar una oportunidad de aumentar nuestro propio ego.

Siete cualidades para comunicar. Como resumen práctico de lo anterior, parece interesante recoger siete cualidades que un gran comunicador docente debería tener (Álvarez Marañón, 2012):

Pasión, conectando con la emoción

Humor, para acortar distancias

Credibilidad, inspirando confianza y respeto

Naturalidad, siendo uno mismo

Humildad, eludiendo ser el protagonista

Apertura, estando disponible y mostrando cercanía

Claridad, intentando hacer lo complejo, algo sencillo

4. Gestores de docencia

Si eres docente y te preguntan “¿a qué te dedicas?”, la posible respuesta inminente podría ser: “a enseñar, por supuesto”. Sin embargo, profundizando en la labor diaria que realizas, podría tener cabida otro concepto: “**gestor de la docencia**”. Teniendo en cuenta esta perspectiva del docente como gestor, la importancia no radica en enseñar sino en que los alumnos aprendan.

Este nuevo escenario implica el uso de conceptos de marketing. Así, cuando la posibilidad de generar la ventaja competitiva de tu clase no radica en variables materiales, puede ser

interesante valorar aspectos intangibles como la metodología.

Utilizando el método mayéutico basado en preguntas, sería interesante que te respondieras a algunas preguntas como éstas: ¿te sientes a gusto con la docencia que impartes?, ¿qué grado de utilidad para el alumno le das al contenido que impartes? O ¿qué influencia tiene la manera cómo lo enseñas?.

Si se ha logrado captar tu atención durante este artículo, probablemente puedas entender por qué el final del mismo incluye esta pregunta: ¿te atreves a cambiar?. Recuerda es gratis, fácil, probado, garantizado y será nuestro secreto.

Referencias

- Alvarez Marañón, G. (2012): El arte de presentar. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Barlovento Comunicación (2013): Análisis televisivo 2012. Consultado el 10-01-2013 <http://www.barloventocomunicacion.es/images/publicaciones/ANALISIS%20TELEVISIVO%202012%20ao%20completo.pdf>
- Barthes, R. (1993): *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.
- Blázquez, A. (2012): 5 razones que no sabes para hacer más atractiva tu asignatura. Consultado 3-01-2013 en <http://blogs.unir.net/mastersecundaria/2012/12/05/5-razones-que-no-sabes-para-hacer-mas-atractiva-tu-asignatura/>
- Cabero, J. (2006): “Bases pedagógicas del e-learning.” *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3 (1). Consultado el 9 de septiembre de 2009 desde <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf>
- Cebrian, M. (2003). “Innovar con tecnologías aplicadas a la docencia universitaria.” En M. Cebrian (Coord). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria* (pp. 21-36). Madrid: Narcea.
- Knight, C. y Haslam, S.A. (2010). “The relative merits of lean, enriched and empowered offices: an experimental examination of the impact of workspace management strategies on well-being and productivity.” *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 16(2), 158-172.
- Lawley, J. (2001): “Metaphors of organisation.” *Effective Consulting*, 1 (4). Consultado el 13 noviembre 2012 en <http://www.cleanlanguage.co.uk/Metaphors-of-Orgs-1.html>

Postman, N. (1994). *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. Barcelona. Círculo de lectores.

Wells, M. y Thelen, L. (2002). "What does your workspace say about you?. The influence of personality, status and workspace on personalization." *Environment and Behavior*, 3, 300-321.

Werther, W. y Davis, K. (2008). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las empresas*. Madrid: McGraw Hill.

DOCTOR ¿QUÉ ME PUEDE DAR PARA LA MOTIVACIÓN?

MOTIVACIÓN Y FUERZA DE VOLUNTAD AL APRENDER

Isidro Rodrigo de Diego

isidro.rodriigo.dediego@gmail.com

Director de Recursos Humanos de Grupo Master Distancia

Como dice la canción, con “salud, dinero y amor” (Sciammarella, 1959) es fácil estar felices y motivados. La cosa se complica cuando los diferentes medios de comunicación y los eventos de nuestra vida se encargan de recordarnos una y otra vez lo mal que está todo y el titánico esfuerzo que supone tener como mínimo, un poquito de las tres cosas que hemos citado al principio.

Puesto que cada momento de nuestra vida es una oportunidad para aprender, poder enfocar las experiencias vitales con curiosidad, positividad y energía es un requisito para crecer personal y profesionalmente lo que hace especialmente importante contar con herramientas para cuidar nuestros sistemas de energía cognitiva.

En el siguiente artículo el autor argumenta sobre la necesidad de un análisis sobre la causa profunda de una situación de malestar cognitivo o emocional proponiendo diferentes acercamientos según estemos hablando de una falta de motivación o de una situación de falta de fuerza de voluntad.

Palabras clave

Motivación, fuerza de voluntad

As the song says, with “health, wealth and love” (Sciammarella, 1959) it is easy become happy and motivated. Things get harder when the media and life events show us on and on how bad is it all and the huge effort that is needed to have, at least, a Little bit of those three things we said before.

As each moment in our life is a learning opportunity, being able to experience events with curiosity, positivity and energy is mandatory to impulse our personal and professional development. That said, we have to be able to acquire techniques to nurture our cognitive energy systems.

The author arguments about the need for analysis of the ultimate reasons for cognitive or emotional uneasiness situations, proposing several approaches depending on the assessment (lack of motivation or willpower depletion).

Keywords

Motivation, willpower

1. Introducción

Si miras el amplio abanico de cosas que tienes que hacer cuando te levantas (preparar la comida, jugar con tus hijos, estudiar una oposición, ir a trabajar...), probablemente habrá algunas que te atraigan más y otras menos. Si te sientes cansado, no logras centrar la atención en determinada tarea o ni siquiera llegas a empezarla puede ser un tema de motivación... o no.

Veamos con más detalle los tres retos a los que te puedes enfrentar en un día:

Actividades tipo uno: Tengo que hacer algo que me gusta

Salir al karaoke con los amigos, leer un libro, investigar un tema, tomarse un chocolate, rodar una película... Para cada uno es algo diferente. Fácil ¿No? ¿No necesitas nadie que te motive! Estás tan centrado en la tarea que el tiempo pasa volando. Vamos al siguiente caso, porque este no presenta dificultad.

Actividades tipo dos: Para conseguir algo que me gusta, tengo que hacer algo que no me gusta

Tengo un amigo dibujante profesional que hace unos comics brutales. El otro día le dejé caer lo mucho que me gustaría dibujar a su nivel y él me respondió rápidamente que eso era mentira (Es lo que tiene la confianza). Cuanto más insistía yo, más seguro

estaba mi amigo que yo no quería dibujar como él.

“¿Por qué estás tan seguro?” le pregunté, un poco harto.

“Veras, llevo dibujando desde los seis años (ahora tiene 28). En clase hacía garabatos en los libros. Para poder hacer un comic, dibujo entre cuatro y seis horas al día bocetos de casas, posturas de personas, objetos cotidianos. Observo cómo se mueve la gente, cómo se expresa. Me he apuntado a cursos de anatomía, composición, arte, me ha tocado investigar sobre lenguaje no verbal, formas de vestir... Lo que se te ocurra. Y me lo paso en grande haciéndolo. El dibujo final es solo el resultado lógico y natural de todo esto.”

Lo cierto es que después de esta conversación, aunque sigo dibujando garabatos, ahora soy mucho más prudente cuando digo lo que quiero ser.

Sospecho que a mucha gente que quiere ser bombero, guardia civil, ingeniero de caminos o cantante pop le ha pasado como a mí con el dibujo: se ha fijado en el destino final, pero no ha sido consciente de todo lo que hay que sacrificar por el camino (Hilbert, 2012). Si tienes niños, te habrá pasado algo parecido cuando piensas en lo que serán de mayores (Irwin, Elley, 2012).

Actividades tipo tres: Tengo que hacer algo que no me gusta y no logro nada a cambio

A veces nos fijamos en el destino final, pero no en el camino a recorrer

La pregunta es evidente. Si no logras nada a cambio... ¿Por qué lo haces? ¿Te obligan? (¡Necesito trabajar para comer!) Cuidado con responder muy rápido de forma afirmativa: Salvo que la Justicia te haya impuesto condena, tenemos más libertad de la que creemos. Quizás sí que logras algo, pero no te parece suficiente (¡Mi compañero de al lado cobra más que yo haciendo lo mismo!) o no es para ti (¡Esto lo hago por mis hijos!). Si estás en un camino lleno de zarzas que solo te lleva a un zarzal más grande, evalúa seriamente si merece la pena... En cualquier caso luego hablamos de opciones.

2. ¿Motivación o fuerza de voluntad?

Se dice por ahí que si quieres que algo o alguien te guste más, solo tienes que conocerlo mejor: ¿Te cuesta estudiar? Estudia más horas ¿Te cae mal alguien? Haz actividades con él o ella. Estas personas insisten en que la cercanía produce atractivo. Si has tenido un jefe, compañero o profesor de esos que “meten caña”, que son tóxicos y todo lo ven negativo o “vampiros emocionales” que te chupan toda la energía, probablemente tengas algo que decir en contra de esta teoría.

Si nada cambia, la exposición prolongada a una persona o actividad suele reforzar la idea que ya tenías sobre ella: Si alguien te cae mal, tras estar mano a mano en un proyecto es muy probable que no te caiga mucho mejor.

Si no te gusta limpiar la casa, es probable que no cumplas ese objetivo de “limpiar todos los días un cuarto” ¿Estudiar? Lo mismo.

En el largo plazo, no se puede motivar a las personas para que hagan algo que no quieren (Pink, 2011). Lograrás engañarte a ti mismo, falsa obediencia o que aguantes mientras no salga una alternativa mejor (¿Limpio la casa o me voy al cine?). Luego huirás de esa persona o actividad.

En el largo plazo, no se puede motivar a las personas para que hagan algo que no quieren

Si me preguntan cuál es mi profesión, no es lo mismo si respondo “he estudiado psicología” que “soy psicólogo” ¿Te parece un matiz irrelevante? Nuestras palabras muestran nuestra forma de pensar e incluso pueden influir sobre ella (Newberg, Waldman, 2012). Una de las respuestas anteriores se centra en el camino, la otra en el resultado ¿Cuál te transmite más seguridad?

¿Quieres ser Administrativo de la Función Pública pero no te gusta estudiar leyes? Si de veras te atrae el puesto, entrena tu fuerza de voluntad para superar la fase de estudio, pero no esperes que mágicamente las leyes te resulten más atractivas con alguna técnica de reformulación psicológica.

Dicho esto, seguro que te estás preguntando...

3. ¿Cómo trabajo mi motivación?

¿Tienes por delante muchas actividades “tipo dos”? Nadie te puede dar nada para “estar más motivado”. Puedes buscar más autonomía en lo que haces o hacerlo de forma diferente, explorar los motivos por lo que haces las cosas para lograr que tengan más sentido, ver las tareas más desagradables como un medio para lograr algo que realmente te atrae, evaluar qué has aprendido a hacer (o a no hacer) en una situación determinada. Hazlo simple y no olvides tu meta (Gollwitzer, 1999) (Sheeran, Webb, 2005)

Si nada de eso te convence de que merece la pena dedicar tus energías y tiempo a esa actividad, situación o persona... Quizás no debas hacerlo.

4. ¿Cómo trabajo mi fuerza de voluntad?

Vas a tener que tirar de ella si tienes por delante actividades de “tipo tres” Como otras muchas habilidades mentales, la fuerza de voluntad se mejora igual que los músculos en el gimnasio: Entrenando. Para comenzar tu entrenamiento, te ofrecemos a continuación algunos trucos sencillos:

Escucha tu voz interna: Puedes ver la fuerza de voluntad como una energía limitada (pero recargable, no te preocupes). Tu cerebro consume energía con cada actividad (casi todo en forma de glucosa) y necesita recargas

(Zilberter, Bregestovsky, 2012). Si comienzas a escuchar una vocecita en tu cabeza que te dice “nunca vas a llegar”, “esto no sirve de nada” o “jamás lograrás aprobar”... Es lo mismo que cuando el indicador de batería del Smartphone comienza a parpadear alertando que se acaba

Recarga las pilas psicológicas: La mejor manera son los *microhomenajes*. ¿Recuerdas a Popeye, que tomaba espinacas para ganar fuerza? Piensa por un momento qué te llena de energía ¿tus amigos? ¿las pelis de zombies? ¿la música? Date un par de minutos para mandar un whatsapp, ver esa foto graciosa de tu pareja de joven, para bailar por la habitación, para leer un capítulo de tu novela favorita... Identifica tus botes de espinacas, y tenlos a mano

Recarga las pilas físicas: El cerebro es un órgano físico, y requiere alimento. En momentos de actividad mental extrema (puedes incluir aquí el estar haciendo algo que no te gusta) toma algo de azúcar en forma de caramelos o bebidas carbonatadas (Baumeister, 2007).

De vez en cuando, desenchufa tu cerebro: Muchas recargas sucesivas hacen que pierdan su efectividad. A veces hay que desenchufar. La forma más sencilla es centrarse de forma plena y absoluta en una tarea física ¿te parece

fácil? No te dejes engañar. Si paseas habitualmente por el mismo lugar, ya habrás experimentado lo sencillo que es poner el automático y obviar objetos “que están ahí siempre” ¿Recuerdas lo que comiste el viernes pasado? ¿No? Pues eso.

Para desconectar: La próxima vez que comas, intenta centrarte toda la comida en la forma de cada trozo, su color, en la textura en la boca, su jugosidad. Trata de masticar el mismo número de veces. Puedes hacer lo mismo en la ducha, sentir el agua, la temperatura... Te apuesto a que las primeras veces no aguantas un minuto sin que tu cerebro intente forzarte a pensar “en otras cosas más importantes”. Si detectas esa deriva... reinicia y vuelve a centrarte en la tarea (Chade-Meng, 2012).

Entrena tu fuerza de voluntad: Ciertos estudios muestran que resistir nuestro primer impulso ante una situación mejora nuestra fuerza de voluntad. Cosas tan sencillas como intentar acabar un sudoku hasta el final, centrarte solo en seguir el ritmo de tu respiración por dos minutos (y no dejarlo) o encontrar las ocho diferencias (y no quedarse en la sexta) fomenta el hábito de la constancia y refuerzan la voluntad.

5. Conclusión

Relativiza las cosas. No quiero decir que le restes importancia a la “salud, dinero y amor”. Pero a veces mirar tanto hacia el futuro y quedarse pensando en lo lejos que está, nos hace olvidar que la vida es HOY y AHORA una fuente de energía positiva maravillosa: Ríe a carcajadas. Haz sonreír a alguien. Abraza. Baila. Descansa. Duerme. Vive.

REFERENCIAS

Baumeister, P. (2007): “Self-Control Relies on Glucose as a Limited Energy Source: Willpower Is More Than a Metaphor”. *American Psychological Association*. Vol. 92 (pág. 325–336)

Chade-Meng, T. (2012): *Search Inside Yourself*. New York: HarperOne Press

Gollwitzer, P. M. (1999): “Implementation intentions: Strong effects of simple plans”. *American Psychologist*. Vol. 54 (pág. 493-503)

Hilbert, M. (2012): “Toward a synthesis of cognitive biases: How noisy information processing can bias human decision making”. *Psychological Bulletin*. Vol 138 (pág. 211-237)

Irwin, S. & Elley, S. (2012): "Parents' hopes and expectations for their children's future occupations". *The sociological Review*.

Job, V., Dweck, C. & Walton, G. (2010): "Ego Depletion. Is It All in Your Head?: Implicit Theories About Willpower Affect Self-Regulation". *Psychological Science*. Vol. 21 (pág. 1686-1693)

Newberg, A. & Waldman. M.R. (2012): *Words Can Change Your Brain*. New York: Hudson Street Press

Pink, D. (2011): *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. Riverhead Books

Sciammarella, R. (1941) *Salud, dinero y amor. On Rose of the Rockies* (CD). US: Decca

Sheeran, P. & Webb, T. (2005): "The Interplay Between Goal Intentions and Implementation Intentions". *PSPB*. Vol. 31 (pág. 87-98)

Zilberter, Y. & Bregestovsky, P. (2012): "Fueling Brain Neuronal Activity". *Biochemistry Supplement Series: Membrane and cell biology*. Vol. 6 (pág. 146-151)

EN BUSCA DE UN APRENDIZAJE EDUCATIVO

CREANDO MODELOS PARA APRENDER A PENSAR

Francisco Leal González

franciscoleal89@hotmail.es

Profesor en el Colegio San Francisco Solano de Montoro

Los docentes suelen tener problemas a la hora de trabajar porque no saben qué aprendizaje es el más adecuado para que los discentes adquieran conocimientos lógicos para producir un aprendizaje significativo.

Vamos a comenzar a explicar lo que es el razonamiento, los tipos de aprendizajes que hay y los autores que los defienden, además de las influencias que se pueden producir sobre el aprendizaje y algunos métodos según la forma de razonar.

Para concluir nos iremos a un aula real, con niños y niñas reales y su maestra. En ella vamos a presenciar algunas clases de las diferentes áreas de educación primaria y observaremos los tipos de aprendizajes y métodos que utiliza la docente para cada situación.

Palabras clave

Aprendizaje educativo, tipos de aprendizajes, métodos de enseñanza, razonamiento, aprendizaje cognitivo

Abstract

Teachers have problems when they do their job for not knowing what learning

is best suited to acquire knowledge and produce meaningful learning for logical learners.

Let's begin explaining what reasoning and learning styles are and what authors defend each one of them, in addition to the influences that may occur on some methods and learning results depending on reasoning processes.

At the end of this writing, we will go to a real classroom with real children and their teacher. We will read about some Elementary School examples and will study several learning styles and teaching methods used for each situation.

Keywords

Educational learning, types of learning, teaching methods, reasoning, cognitive learning

1. Introducción

Habitualmente los maestros y las maestras se cuestionan que manera de trabajar es la más oportuna en función de las características de los alumnos y

alumnas, y que aprendizaje es el que deben fomentar para dar lugar a una adquisición de conocimientos lógicos que den como resultado un aprendizaje significativo.

Primero vamos a hablar del razonamiento y el aprendizaje cognitivo, después hablaremos de los autores que defienden este aprendizaje y las teorías y aprendizajes que han elaborado. A continuación hablaremos de las influencias que se pueden producir sobre el aprendizaje. Para seguir con los tipos de métodos que hay según el razonamiento que se realiza y finalmente terminar con el estudio en un aula sobre los aprendizajes que realiza el docente.

El razonamiento es “el conjunto de actividades mentales que consiste en la conexión de ideas de acuerdo a ciertas reglas y que darán apoyo o justificarán una idea. En otras palabras más simples, el razonamiento es la facultad humana que permite resolver problemas” (Martínez Montero, 1991).

El tema a abordar es plantearse qué métodos deben utilizar los docentes y cuál es el modelo de aprendizaje más

adecuado para los alumnos y alumnas en función de su edad.

Piaget (1975) define el aprendizaje cognitivo como una estructura o forma de pensar que tiene el niño/a (equilibrio) y que los nuevos conocimientos entran en conflicto con los previos que ya tiene el alumno/a, provocando un desequilibrio que dará lugar a un reajuste de conocimientos que desembocarán en una nueva base cognitiva reequilibrada.

Un autor que merece mención destacar es Vygostky (1925-1934), que defiende el aprendizaje cognitivo como un aprendizaje constructivista y que tiene que ser activo, además de sociocultural, es decir, influenciado por el entorno social y cultural que rodea a los alumnos y alumnas.

Bruner (1978) lucha, ante todo, por un aprendizaje por descubrimiento, lo que implica que el alumno o la alumna descubran los conceptos, sus relaciones y los reordene para adaptarlos a su conocimiento.

Ausubel (1978) propone que para clarificar los aprendizajes escolares, se establezcan dos tipos diferentes de

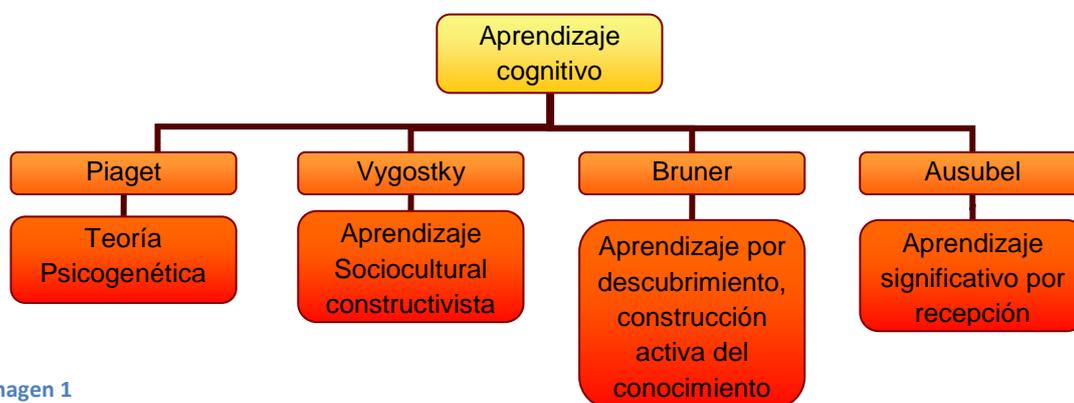


Imagen 1

procesos o dimensiones que dan lugar a las cuatro clases fundamentales de aprendizaje que incorpora en su teoría.

La primera establece las diferencias entre el aprendizaje receptivo y el aprendizaje por descubrimiento. Y la segunda contrapone el aprendizaje memorístico frente al significativo. Ausubel, en su teoría, refleja que estas dimensiones pueden coexistir y ser trabajadas por separado, pero también considera que estos cuatro aprendizajes fundamentales pueden llevarse a cabo estableciendo relaciones entre ellos en función de las necesidades del que aprende.

Todos estos autores presentan en sus teorías, aunque lo designen con distinto nombre, un aspecto en común, el aprendizaje constructivista; es decir, que todos son partidarios de que los aprendizajes deban ser activos, constructivos y en continuo desarrollo.

Para conocer cómo se puede mejorar los aprendizajes de los niños y las niñas, a continuación vamos a nombrar distintas influencias que se pueden producir sobre el aprendizaje escolar, agrupándolas en tres categorías:

Las actividades que realiza el alumno/a: lo que una persona aprende está determinado por lo que esa persona hace.

El conocimiento previo del alumno/a: los conocimientos que tiene una persona influyen en los nuevos aprendizajes.

La enseñanza: una buena enseñanza ayuda al alumnado a aprender mejor, sin olvidar que quien produce el aprendizaje es el discente, no el docente.

Conociendo todos estos tipos aprendizajes, cabe preguntarse qué aprendizaje es el más adecuado para enseñar, qué aprendizaje es más divertido, cuál de los aprendizajes es más útil, qué se trabaja con cada aprendizaje, cuál es el más recomendable para cada curso de primaria y para cada área, si se puede o se deben enlazar aprendizajes.

La búsqueda del aprendizaje cognitivo social, tal y como establece Albert Bandura (1987), supone la confluencia de elementos como las representaciones, estructuras y procesos mentales, para lo cual será imprescindible que el docente utilice un método de enseñanza acorde a las características de su alumnado.

Pero ¿qué es un método de enseñanza? Rita M. de Zayas (1990) plantea que “es el componente didáctico que, con sentido lógico y unitario, estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados”.

Muchos autores de pedagogía distinguen los siguientes métodos de enseñanza en cuanto a la forma de razonamiento:

Método deductivo: Es el que más se utiliza en la enseñanza, pero es válido cuando los conceptos, definiciones o leyes ya están muy asimilados por el alumno o la alumna.

Método inductivo: Se basa en la experiencia, la participación y los hechos trabajando la generalización y un razonamiento globalizado.

Método analógico o comparativo: Se produce cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una solución por semejanza, es decir el pensamiento va de lo particular a lo particular. Es la forma fundamental de razonar de los más pequeños/as, sin olvidar su importancia en todas las áreas y en todas las edades.

2. Aprender a aprender

Este artículo pretende plasmar algunos métodos de razonamiento llevados a cabo en un aula de 23 niños y niñas de 1º de Primaria a inicios del 2º trimestre.

Todos/as han cursado educación infantil en el mismo colegio. El centro cuenta con una sola unidad por curso, en una localidad de 9.900 habitantes cerca de la capital.

Dos de los alumnos están siendo apoyados por la maestra de refuerzo y de pedagogía terapéutica (P.T.).

El nivel socioeconómico y cultural de las familias es bueno; la mayoría de los padres tiene estudios medios y universitarios.

El grado de compromiso y colaboración de las familias con la tutor/a en el desarrollo de su labor docente es elevado ayudando a obtener mejores resultados académicos a los discentes, aunque los niños/as menos aventajados y con más problemas en su aprendizaje son los que menos ayuda reciben de sus padres y madres.

La tutora cuenta con la confianza de la dirección que aprecia y comparte su forma de trabajar e interactuar en su grupo-clase y en todo momento está apoyada por el equipo directivo y cuenta con el material que requiere en cualquier situación del aprendizaje.

Este estudio de campo ha supuesto mi presencia de una serie de clases, en diferentes jornadas y tramos horarios, que ha impartido la docente en dicho curso; a partir de esta observación se va a realizar una crítica constructiva sobre el desarrollo de sus clases, el método o métodos que ha empleado y los resultados que se aprecian en el resultado

El área de matemáticas es con total seguridad, el área más completa en cuanto al tipo de aprendizaje, debido a que en esta materia, se utiliza la mayoría de aprendizajes y métodos disponibles. Por ello vamos a comenzar a explicar los tipos de aprendizajes en el área de matemáticas:

Todas las explicaciones y actividades que se llevan a cabo en el área de matemáticas parten de una situación acorde con el real del alumno/a, representado con dibujos que le resultan

familiares y acompañados de una pequeña historia que se ilustra con dibujos y facilitan los conceptos teóricos, favoreciendo así el aprendizaje comprensivo. Las explicaciones y actividades que desarrolla en la pizarra las dirige a toda la clase para que cada alumno, de manera individual, cree su propia hipótesis y de una respuesta, aunque sea equivocada, pero siempre razonada, fomentando de este modo la importancia de “El ¿por qué? Cuando algún niño/a no la sabe, sale a la pizarra, y la resuelve el o ella solo (aprendizaje ensayo y error), con ayuda de la profesora (aprendizaje guiado) o la desarrollan todos/as juntos (aprendizaje cooperativo)

No hay que olvidar que estos aprendizajes pueden llevarse a cabo con varios tipos de métodos en cuanto a la forma de razonamiento. El más utilizado por la maestra, en esta ocasión, es el deductivo, aunque algunas veces también usa el inductivo y analógico.

La contextualización de los problemas, en este caso matemáticos, queda justificada, ya que aquellos alumnos con problemas de comprensión, o aquellos/as introvertidos y con miedo al fracaso, reafirman su autonomía y confianza, logrando así que la mayoría de sus alumnos y alumnas se ofrezcan voluntarios para dar solución al problema planteado.

Con el fin de aclarar las actividades de la docente, expongo a continuación una de las historias y dibujos empleados para

hacerles diferenciar las líneas curvas de las rectas.



"Un caracol que está aburrido de estar en su casa, se va de viaje y coge la maleta a cuestas. El caracol mientras va andando por medio de la carretera, piensa en ir a la montaña. Cuando llega a la montaña ve un sol con sus rayos y un cielo azul con una sola nube”.

De esta manera, las explicaciones que ha realizado la maestra, han sido de un modo cercano a la vida cotidiana, haciendo que los alumnos y las alumnas las comprendan y hagan suyos los nuevos conocimientos (aprendizaje significativo).

En el relato de la historia también participan los alumnos y alumnas, a la vez que se iba narrando, la maestra iba preguntando qué tipo de líneas era y toda la clase contestaba.

Además también aprovechaba este momento para incluir, recordar y afianzar contenidos de otras áreas, como la ortografía, (ej.: ¿por qué carretera lleva dos erres?) contenidos de conocimiento del medio, (ej.: ¿qué tipo de animal es el señor caracol?). Después de la explicación también ha puesto

ejemplos y alguna que otra actividad para que lo realicen los alumnos y las alumnas en la pizarra.

Cuando la maestra cree que sus pupilos han comprendido el contenido a tratar reparte los libros y hacen las actividades de la editorial correspondiente, revisando lo que ha hecho cada alumno y si alguno tiene alguna duda aclarándola en el momento.

Este método de enseñanza que utiliza la maestra es totalmente diferentes al que utilizaban los maestros y maestras de la vieja escuela, ya que el docente daban una charla magistral sin permitir la participación de los niños y de las niñas (en un solo sentido). Y cuando ellos/as creían que sus discípulos/as ya lo habían comprendido e interiorizado, se limitaban a repartir los libros de la materia correspondiente publicado por una determinada editorial que había sido elegida por ellos/as o por el contrario habían sido seleccionados por

compañeros/as en cursos anterior a sus llegadas al centro escolar.

Esta maestra utiliza los libros de texto, con los que se trabaja en este colegio y que ella no ha escogido, debido a que se eligieron hace dos cursos, como un recurso más que le sirve para guiar los conocimientos trabajados en clase, y no como un recurso rígido e inmodificable, que es como los utiliza otros docentes del mismo centro.

Otro recurso, muy interesante, que utiliza esta maestra, es poner a casi todas las actividades que realizan el alumnado un nombre (la casa de los números, el número del señor fantasma...) haciendo que estas actividades las asocien más como juegos “divertidos”, que como actividades “aburridas”.

La docente, además, les ha inculcado la idea a los discentes de que de los errores se aprende tanto o más que de los aciertos. Hace ver a su alumnado en que se equivocaron y por qué, analizando e ideando formulas entre todos para no volver a cometer ese error. Así, por ejemplo, cuando un niño y niña tiene dificultades para resolver una resta, tendrá que demostrar el resultado de manera manipulativa, usando material escolar, como conteo de lápices, o bien haciendo un dibujo representativo de la sustracción en la pizarra.



Otra idea que no hay que confundir, es la comprensión lectora con la comprensión matemática, ya que si el alumno y la alumna tiene dificultades en una de ellas, eso no quiere decir que la otra le provoque dificultades. Así, por ejemplo, si un alumno/a no sabe leer, no implica que no sepa el concepto y el mecanismo de sumar, restar o resolver problemas. En el aula se demostró que alumnos y alumnas con serias dificultades lectoras eran capaces de resolver un problema matemático leído por la maestra. Del mismo modo también quedó demostrado que alumnos con una buena velocidad lectora no comprendían la situación planteada.

En el área de lengua resaltar que también lleva un aprendizaje similar; utilizando el aprendizaje comparativo, para diferenciar unas palabras de otras, aprendizaje comprensivo para saber cuándo usa una consonante u otra (hormiga y hormiguero) o aprendizaje memorístico para las faltas de ortografía (jinete o girasol, etc.).

No cabe duda que el aprendizaje significativo es el más importante y útil, pero que el aprendizaje memorístico, pero comprensivo, también hay que trabajarlo. Este último aprendizaje la docente lo trabaja de varias formas, una de ellas es mandándole cada semana una poesía para que los niños y niñas se la aprenda con ayuda del padre o de la madre (implicando a la familia) y posteriormente recitándola e interpretándola para toda la clase, aprendiendo de este modo a hablar en público.

La implicación de las familias la realiza a través de la competición que los padres y madres llevan entre sus hijos y sus hijas, hecho que no es bien visto por la maestra, pero que ante los oídos sordos que hicieron los padres, utilizó la docente, fomentando de este modo, por ejemplo, el seguimiento lector que hacen los padres y madres con los niños, al llegar a un acuerdo de llegar a una velocidad lectora determinada al minuto, sin perder de vista la heterogeneidad y las características de los alumnos que forman la clase.

Además de lo mencionado anteriormente, también hay que resaltar que tanto la escuela, la docente, como las familias tienen que estar implicadas y coordinadas para utilizar los mismos métodos o procedimientos que utiliza la maestra para que no hayan conflictos innecesarios en el aprendizaje de sus hijos/as.

En el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, el principal aprendizaje que se utiliza es el significativo, esto no quiere decir que el aprendizaje memorístico no se utilice para nada, todo lo contrario. Por ejemplo, para que los alumnos y las alumnas comprenda los tipos de animales que hay, primero les hace ver las diferencias que tiene cada uno, el tipo de alimentación, como nacen, etc. Este sería un caso de aprendizaje comprensivo, y después les diría las clasificaciones que tienen cada tipo de animal según su características, dando lugar al aprendizaje memorístico.

El área de Educación artística, es más bien de descanso y diversión, aunque siempre se le está enseñando nuevos conocimientos pero desde un modo comprensivo. En el tiempo que he estado en el aula, la única actividad que he podido ver era la del día de la Paz y estas actividades eran inventada por los docentes de ciclo.



Todo esto da lugar a que la mayoría de los alumnos y alumnas, siempre tengan ganas de salir a la pizarra y todos/as quieran ser voluntarios para hacer cualquier actividad, lo sepan o no, fomentando así, el hábito del alumnado a dar explicaciones razonadas, todo ello gracias a que estos menores no presentan miedo escénico, ni sienten vergüenza ni ridículo porque nunca se han visto en una situación donde el adulto le haya hecho sentir este tipo de sentimientos.

Esta situación da lugar a que la docente deje que los alumnos/as que tienen dificultades con alguna tarea, sean atendidos, en ocasiones, por otros

compañeros, observando que muchas veces, los discentes comprender mejor las explicaciones y ejemplos expuestos por sus iguales.

Algunos puntos importantes útiles para todas las áreas en educación primaria sería, tener un acercamiento entre alumno/a y maestro/a, para que esta confianza sirva de aliado a la hora de aprender y de que los niños y niñas no se sientan tímidos y temerosos por lo que les vaya a decir el docente.

La actitud del alumnado hacia el docente tiene que ser además de confianza, pero sin olvidar el respeto y tratarlo como lo que es, un maestro, y la actitud con los demás compañeros/as tiene que ser de respeto en todos los sentidos,

Otro punto muy importante también es no crear competitividad entre los mismos niños y niñas, debido a que cada uno tiene unas limitaciones y unas cualidades. Y que el niño/a con más dificultades podría frustrarse y provocarle grandes males en el futuro, difíciles en el peor de los casos de corregir.

3. Conclusión

La base de toda esta experiencia es que con una buena combinación de métodos y aprendizajes, aumentan el bagaje de conocimientos y experiencias tanto los alumnos y las alumnas como los docentes.

REFERENCIAS

Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (2009): *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Trillas

Carrasco, J. B. (1997): *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: Rialp

Garrido, S. A. (1993): *Teoría y práctica de la escuela actual*. Madrid: Siglo XXI

Novak, J. D. (1988): “Investigación y experiencia didácticas. Constructivismo humano: un consenso emergente”. *Revista Enseñanza de las ciencias* 6 (3).

FAMILIA Y ESCUELA

ÁMBITOS EDUCATIVOS PRIVILEGIADOS

Sandra Movilla Martínez

sandra_movilla@hotmail.com

Licenciada en Psicología, Especialidad Evolutiva y de la Educación

Con este artículo se pretende hacer una reflexión sobre la importancia que tienen y han tenido en la educación dos instituciones fundamentales como son la familia y la escuela.

Para ello haré un pequeño recorrido a lo largo de los años, en el que se refleja como estas instituciones, debido a diferentes factores, han ido evolucionando y han adaptado sus funciones a las nuevas realidades sociales; y como, a pesar de todos estos cambios, lo que siempre se mantuvo estable fue la consideración de que son y serán dos ámbitos educativos privilegiados, que cada vez tienden a estar más interrelacionados y requieren una estrecha colaboración entre ellos; ya que comparten un objetivo común, que es lograr la formación integral de los niños, es decir, una formación que los prepare a lo largo de sus años escolares para una adecuada inserción a la vida adulta y activa

Palabras clave

Familia, Escuela, Instituciones, ámbitos educativos, desarrollo integral.

This article try to make a reflection on the importance that has and has had in the education two fundamental institutions as they are the family and the school. For it I will make a small route throughout the years in which it is reflected like these institutions, due to different factors, have been evolving and have adapted its functions to the new social realities; and like, in spite of all these changes, which always stayed stable was the consideration of which they are and they will be two educative scopes privileged people, who every time tend to be interrelated more and require one narrow collaboration among them; since they share a common objective, that it is to obtain the integral formation of the children, that is to say, a formation that prepares them throughout its scholastic years for a suitable insertion to the adult life and activates.

Keywords

Family, School, Institutions, educative scopes, integral formation.

1. Introducción

Para comenzar este artículo, la primera consideración que debemos tener presente y en la que supongo que todos estaremos de acuerdo, es que la familia junto con la escuela son dos instituciones básicas de nuestra sociedad, que con el paso de los años, han ido evolucionando paralelamente y transformándose para adaptarse a las nuevas realidades sociales.

Así, la familia ha sufrido transformaciones muy importantes, sobre todo a partir de la Revolución Industrial, que han afectado a los hábitos y modos de vida, generándose así nuevos estilos de convivencia familiar y una nueva concepción de la familia integrada en la estructura social.

2. Familia y escuela

Tradicionalmente la familia era patriarcal, es decir, un modelo en el que convivían diferentes generaciones. Este tipo de familia se denominaba familia extensa y era una unidad cerrada y autosuficiente. Entre las funciones que desempeñaba este tipo de familia cabe destacar las siguientes:

Asegurar la reproducción y la conservación de la especie

Era una unidad económica de producción y de consumo, es decir, se producía para consumir.

El patriarca o cabeza de familia era el responsable de la unidad familiar y se encargaba de organizar el trabajo

Otra función de la familia era proteger a sus miembros y garantizar su supervivencia.

En cuanto a la educación la familia se encargaba de la primera socialización de sus miembros y de enseñarles un oficio para que se incorporaran lo más pronto posible al mundo laboral.

Sin embargo con la industrialización, la familia pasa de ser extensa a ser nuclear, en la que solo se incluyen los progenitores y sus hijos y esto conlleva también una modificación en las funciones tradicionales de la familia, que pasan a ser las siguientes:

La función de la familia como unidad de subsistencia, es sustituida, ya que sus miembros pasan a trabajar fuera de ella.

Las funciones de protección y seguridad pasan a ser desempeñadas por nuevas instituciones, al igual que los aspectos relacionados con la salud.

Por otro lado la incorporación de la mujer al mundo laboral supone una mayor implicación del hombre en la realización de las tareas domésticas y en el cuidado de los hijos, lo que supone un

cambio en algunos de los valores transmitidos tradicionalmente por la familia, como el desempeño de roles en función del sexo o la autoridad, que solía recaer sobre la figura del padre y ahora empieza a ser compartida con la madre.

Todos estos cambios en la familia, conllevaron paralelamente cambios en la escuela, ya que la nuclearización de la familia y la incorporación de la mujer a la vida laboral, hace que los padres cada vez pasen menos tiempo en el hogar ; lo cual obliga a delegar el cuidado de los hijos en parientes, cuidadores y directamente sobre la escuela; que pasa, de ser concebida como una mera transmisora de conocimientos, a complementar la función de socialización, colaborando estrechamente con la familia , como veremos más adelante.

Por tanto, la familia y la escuela pasan a ser los dos principales agentes educadores y socializadores del niño, pero no los únicos. Bronfembrenner (1979) en su “modelo ecológico del desarrollo humano” plantea que los niños se desarrollan en una serie de contextos interrelacionados entre sí y que él clasifica de la siguiente manera:

Microsistema

Este primer grupo hace referencia al conjunto de relaciones entre el niño y su contexto más próximo, como es la familia.

Mesosistema

El segundo grupo comprende las relaciones entre los principales ámbitos que influyen en el desarrollo del niño, como puede ser la escuela; y lógicamente su relación con la familia.

Exosistema

En este tercer grupo es donde se encontrarían las relaciones sociales del niño con otros adultos y con sus iguales,

Macrosistema

En este último grupo es donde se sitúan el conjunto de los valores culturales, creencias y hechos históricos; en definitiva, la sociedad en general, que influye directamente sobre el comportamiento de las personas y en la forma de entender la educación.

Por todo ello, los adultos, deben conocer estos contextos y ser los encargados de favorecer una armonía entre ellos, ya que van a influir tanto positiva como negativamente en el desarrollo del niño y en consecuencia en su aprendizaje.

Situándonos ya en la actualidad, todos estaremos de acuerdo en que nos encontramos inmersos en una sociedad que está cambiando a un ritmo vertiginoso, debido a múltiples factores como son:

La incorporación cada vez mayor de la mujer al mundo laboral.

El aumento de la esperanza de vida.

El descenso de la natalidad; ya que cada vez se retrasa más la emancipación y la edad del matrimonio y por tanto aumenta la edad de las madres y desciende el número de hijos por familia.

El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que han cambiado nuestra forma de vida.

Todos estos cambios sociales, obligan a la familia a adaptarse a ellos y así, frente a la estructura tradicional surgen nuevos tipos como son las familias monoparentales formadas por un progenitor y sus hijos; familias reconstituidas que son aquellas en las que tras una separación o divorcio un progenitor vuelve a contraer matrimonio con otra pareja que también tiene hijos y así forman una nueva unidad familiar; o familias con hijos adoptivos.

Por otro lado, se modifica también considerablemente el número de miembros que forman la familia, pasando a estar formadas por los progenitores y uno o dos hijos a lo sumo; las familias pasan a ser más abiertas, ya que surgen nuevas formas de relaciones con el mundo y en consecuencia mejora su nivel socio-cultural; hay una mayor oportunidad de poder realizar estudios superiores, así hoy por hoy casi todo el mundo puede acceder a ellos, cosa que hace unos años era impensable, y por último y no menos importante, mencionar que las

familias debido a las nuevas condiciones de vida y de trabajo se ven obligados en muchas ocasiones a pasar menos tiempo con sus hijos y a dejarlos al cuidado de miembros de la familia extensa, generalmente los abuelos y cuando esto no es posible, dependen de cuidadores o diferentes instituciones y organizaciones educativas y de ocio.

Sin embargo, a pesar de todos estos nuevos cambios en la familia hay que decir que lo que no ha cambiado y que se mantiene estable a lo largo de los años, como podemos observar a lo largo de este artículo, es la función educadora de la familia. Se cumple así la clasificación establecida por Quintana (2002) que habla de dos tipos de funciones: alienables e inalienables, donde las primeras son producto de la evolución histórica y van cambiando y las segundas persisten siempre, aunque con ciertas modificaciones y ahí es donde se sitúa la función educadora y socializadora, ya que la familia es y seguirá siendo el primer agente educativo, en cuyo seno se van a producir los primeros vínculos afectivos que favorecerán el desarrollo pleno de la personalidad y donde se ofrecen los aprendizajes sociales básicos.

Esta socialización es en un proceso que dura toda la vida, a través del cual, cada persona adopta unas formas de vida, unos valores, normas y costumbres de su sociedad; pero, como es lógico, al durar toda la vida va a pasar por diferentes etapas y

La función educadora de la familia no ha cambiado y se mantiene estable a lo largo de los años

contextos; así, en la infancia se habla de una socialización primaria, que es imprescindible para el sujeto, ya que en estos primeros años hay una dependencia total de la familia y ahí es donde se favorece el apego y el autocontrol y van a adquirir un sistema de valores que va a ser la base de su autoestima y favorecerá un desarrollo adecuado de su personalidad, facilitando así la resolución de conflictos y la toma de decisiones futuras. Estos valores son metas u objetivos de carácter general, que permanecen estables a través de diferentes situaciones, guían la conducta y se ordenan según su importancia subjetiva. Así, Rockeach (1973), principal investigador de este tema, nos habla de dos tipos de valores:

Valores instrumentales

Estos valores son aquellos que son utilizados como simples instrumentos o medios. Dentro de este grupo encontramos dos subgrupos que son valores de competencia como ser capaz, curioso, imaginativo y valores morales como ser honesto, responsable....

Valores terminales

Estos valores son más estables y más fiables. Se usan para la consecución de metas más globales que reflejan modos ideales de existencia. Dentro de los valores terminales encontramos los valores personales como la felicidad, armonía... y valores sociales como la igualdad o la justicia.

Después de esta primera etapa vendrán años donde la socialización será

compartida entre la familia y la escuela, la cual cada vez está adquiriendo un mayor papel como institución socializadora debido a las nuevas condiciones de vida de la familia. En estos últimos años estamos observando cómo cada vez, por diferentes motivos, las familias se ven más obligadas a confiar a la escuela de sus hijos, su educación y formación en diferentes ámbitos y no sólo el académico; por eso se hace tan importante una buena relación entre la familia y la escuela para lograr un adecuado desarrollo personal y social en los niños.

Es tal la importancia de esta relación que hasta se intenta fomentar desde el propio sistema educativo, así la Ley orgánica 2/2006 del 3 de Mayo de Educación, en su artículo 1 recoge que uno de los principios en los que se debe inspirar el sistema educativo español es el esfuerzo compartido entre alumnado, familias, profesores, centros, administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad. Esta ley concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos. Además, dice que la responsabilidad del éxito escolar no solo recae sobre el alumnado sino también sobre sus familias, por ello deberán colaborar estrechamente y comprometerse con el trabajo diario de sus hijos y con la vida de los centros escolares. Hay que decir que esta relación de coordinación y cooperación va a ser fundamental para todas las familias, para lograr una educación coherente y armónica, pero en

el caso de familias con niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo, aún lo va a ser más; ya que son alumnos que presentan diferentes necesidades ,ya sean problemas de conducta, de adaptación a un nuevo país, altas capacidades, dificultades de aprendizaje... y desde los centros escolares debemos adaptarnos a esas necesidades de manera individual y buscar un camino común de trabajo entre familias-escuela y alumno, ya que cada niño es único e irrepetible. Para llevar a cabo esta tarea se hace imprescindible la presencia del orientador-a, con el fin de lograr una formación plena y alcanzar una buena orientación de cara a su futuro.

Ahora bien, también hay que decir, que a lo largo de la escolaridad esta relación de colaboración y participación va a ir variando, ya que las necesidades educativas de los alumnos también cambian y hay que ajustarse a ellas. Así en la educación infantil la relación familia –escuela es primordial, ya que los objetivos generales son el desarrollo personal y la adaptación, por tanto los profesores y los padres deben intercambiar información constante para que los primeros puedan conocer bien al niño y los segundos adquirir nuevas estrategias educativas.

En la educación primaria esta relación deja de realizarse con tanta intensidad, pero sigue siendo importante y debe

planificarse, centrándose sobre todo en la integración socio-escolar y en el refuerzo educativo de las áreas en donde el alumno presente dificultades, para trabajar en una misma dirección desde la escuela y el hogar.

Por último en la educación secundaria suelen descender las relaciones familia-escuela a pesar de que es una etapa fundamental en el desarrollo; ya que se producen los cambios físicos y psicológicos típicos de la adolescencia; que con frecuencia suelen ser motivo de conflictos con la familia e incluso con la escuela. Por

otra parte suele ser frecuente el fracaso o descenso en el rendimiento académico en alumnos que hasta ese momento evolucionaban dentro de la normalidad; por todo ello es fundamental intervenir en estos aspectos. Al final de esta etapa, aún se hace más necesaria si cabe esta relación ya que comienza un momento de cambio fundamental, donde los adolescentes se enfrentan a una toma de decisiones importante, ya que tienen que elegir entre la enseñanza postobligatoria o la incorporación a la vida activa, tienen que empezar a trazar su proyecto de vida y ahí es donde la labor de los departamentos de orientación va a ser importantísima como nexo en la relación familia – escuela - alumno; para proporcionar una orientación adecuada a sus expectativas de futuro.

Pero, ¿cómo se lleva a cabo toda esta colaboración entre la familia y la

Los objetivos generales son el desarrollo personal y la adaptación, por tanto los profesores y los padres deben intercambiar información constante

escuela? Pues bien, hay que decir que debido a que es una necesidad evidente a la que cada vez se le está dando una mayor importancia, con el paso de los años se han ido incorporando nuevas formas de estrechar esta relación y fomentarla, así Rodríguez Espinar (1993) nos habla de 5 niveles de colaboración entre la familia y la escuela:

Información

Se trata de dar y de recibir información por ambas partes, padres y maestros; es una información bidireccional. Si los padres o los maestros no se informan recíprocamente, difícilmente sus esfuerzos llegarán a un fin común. Esta información debe ser veraz y exacta, constructiva y positiva y sobre contenidos que permitan mejorar las prácticas educativas. Algunas actividades que se suelen llevar a cabo en este nivel son: Jornadas de puertas abiertas, página web, folletos informativos, entrevistas, semana de acogida, cuestionarios de necesidades o socio-familiares entre otras.

Consulta

Muchas veces en nivel de información no es suficiente, por eso se recurre a este nivel de consulta más específico, donde ambas partes intentan hacer coincidir sus opiniones y buscar la afinidad, el diálogo y aceptación de sugerencias mutuas, en busca de una camino de trabajo común que favorezca el desarrollo del niño. Esta consulta se suele llevar a cabo principalmente a través de entrevistas programadas o en reuniones de aula y

serán llevadas a cabo principalmente por los tutores o los orientadores.

Formación

En un gran número de ocasiones los padres requieren este tipo de intervención por parte de la escuela, sobre todo en los últimos años, ya que los niños no vienen con manual de instrucciones y muchas veces dudan en sí estarán haciendo su tarea correctamente o simplemente tienen ansias de conocer nuevos métodos y técnicas educativas para ejercer mejor su labor como padres; por eso desde los centros escolares esta labor es importantísima y va a generar unos lazos estrechos entre las dos instituciones educativas. La formación se puede llevar a cabo a través de diferentes actividades como charlas, conferencias o mesas redondas impartidas por diferentes profesionales, organizar debates y sobre todo las escuelas de padres, cuyo objetivo es la educación de los padres para una mejor estimulación y desarrollo de los hijos y en las que se tratan diferentes temáticas de interés general. Pero hay que decir que no toda la formación va a estar dirigida a las familias, sino que el profesorado también debe estar en continua formación para aprender nuevos métodos o mejorar los que ya se están trabajando.

Colaboración/participación

Donde lo que se busca es la colaboración de los padres en el centro. Aquí entrarían diferentes órganos del centro como AMPAS, consejo escolar.... Y se

podrían hacer diferentes actividades como grupos de padres para ayudar en las diferentes actividades que el centro organiza, participación en las aulas aportando sus experiencias sobre algún tema...

Orientación

A veces la intervención desde los niveles anteriores no es suficiente y se requiere una intervención más específica, en la que va a ser fundamental la labor del orientador, que evaluará toda la información recibida de cada caso, después se fijan las pautas de acción y se establecen programas de intervención individuales.

3. Conclusión

Ya para ir finalizando este recorrido por la evolución de la familia y de la escuela y de haber visto como a pesar del años han ido cambiando y evolucionando a la par, caben destacar dos reflexiones: por un lado, que por mucho que cambie la

sociedad y por mucho que evolucionemos, hay dos instituciones fundamentales en la educación y socialización de los niños, que son la familia y la escuela; y por otro lado que estas instituciones se van modificando y se van adaptando a todos esos cambios, pero no lo hacen de una manera independiente, sino que van a la par, se necesitan la una a la otra para complementar la educación del niño y por eso no debemos olvidar que cuando nuestros hijos se incorporen a la escuela, van a compartir nuestras enseñanzas con las que allí se impartan y tenemos que lograr que sean lo más acordes posibles. Como padres debemos elegir bien la escuela y debemos colaborar y participar con ella y fomentar esa participación en otras familias, para así alcanzar el desarrollo integral de los niños que tanto se defiende en la actualidad.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1979): *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard.
- Luengo, J. & Luzón, A. (2001): "El proceso de transformación de la familia tradicional y sus implicaciones educativas". *Rev. investigación en la escuela. Contexto familiar, contexto escolar* Vol. 44 (pág. 55-68)
- Mosquera, S. & Aguirre, E. (1996): "Familia y escuela: una responsabilidad compartida". *IN-FAN-CIA*. Vol. Sept-oct (pág. 19-22)
- Rodríguez, S. (1993): *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU
- Rokeach, M. (1973): *The nature of human values*. NY: Freepress

UN GRAN TEMOR PARA ALGUNOS: LAS MATEMÁTICAS DESMITIFICANDO UNA MATERIA

M^a del Mar Cruz Molina
marcruz4@hotmail.com

Licenciada en Matemáticas por la Universidad de Ciencias de Granada

Uno de los grandes temores de los alumnos en estos momentos y, a lo largo de mi experiencia, han sido las matemáticas. Esta información se puede corroborar entre otros documentos e investigaciones en un estudio realizado por el Dpto. de Psicología de la Universidad de Oviedo podemos comprobar cómo los alumnos y los padres de dichos alumnos se encuentran asustados ante un nuevo curso y en concreto ante la materia de matemáticas. Es por esta razón por la que a continuación expongo una serie de aspectos que influyen en éste problema, además de una serie de técnicas con las que solventar dicho pavor ante esta materia.

Palabras clave

Matemáticas, aprendizaje, emociones, padres

Maths has always been one of the students' worst fears. This assumption could be validated (among others) from a research done by the Psychology Department at Oviedo's University where it shows that students and their parents were afraid when facing new

school subjects, specifically maths. For all this reasons I want to share some key concepts influential in this situation and some tips to cope with the fear towards this topic.

Key Words

Maths, learning, emotions, parents

1. Introducción

En el transcurso de nuestra infancia estamos escuchando en nuestras casas, en la calle o en la televisión cómo las ciencias y las matemáticas en concreto se presentan como una disciplina difícil y complicada. Así se inicia uno de los principales problemas que encontramos: los psicólogos nos advierten desde la asignatura o ciencia de inteligencia emocional cómo somos lo que nos hacen creer que somos. Esto es muy sencillo de comprender: es la primera de las indicaciones que debemos llevar a cabo, hacer pensar que una posible creencia de dificultad únicamente viene motivada por nuestro pensamiento, bien a partir de nosotros mismos o de lo que nos han hecho creer.

En el momento que nosotros asumimos un rol dentro de una sociedad, cada persona hace propio de sí las características de ese personaje, así, si desde que “casi tenemos uso de razón” escuchamos la dificultad que supone, en concreto, la asignatura de matemáticas, asumimos que a nosotros también nos será complicado. De esta manera, empezamos a pensar que las “dificultades” se superan si no las consideramos “dificultades” y si además estamos dispuestos a superarlas.

2. ¿Miedo a las matemáticas?

Podemos comprobar cómo las creencias de los padres, en la mayoría de los casos son asumidas por los hijos, ¿cuántos de los hijos cuyos padres son médicos también estudian medicina?, ¿cuántos de los hijos que sus padres son deportistas son a la misma vez apasionados del deporte?, así, éste es uno de los puntos que podremos cambiar. Como profesora propongo que la primera actividad pendiente con el alumno, la actividad es hacerles partícipes en el análisis de la complejidad o sencillez de las matemáticas. El alumno debe plantearse: ¿es difícil aprender matemáticas?, ¿por qué?, y la respuesta a ésta pregunta nos dará una solución para aprender matemáticas fácilmente. Cada pregunta debe tener su respuesta y cada respuesta un contraejemplo: ¿has observado cómo a un niño de 4 años le cuesta sumar $5+1$ aunque le enseñemos una mano abierta y un dedo más? La percepción para el niño es que cuando el adulto dice 6, éste ha sido hábil e inteligente, pero el adulto asume la facilidad de dicha operación y el niño mediante la repetición y la

creencia de dicha obviedad aprende rápidamente a contar a partir del 5 y poder sumar con soltura $5+3$.

Acabamos de mostrar un ejemplo básico para comprender con más soltura lo que intentamos explicar. Por tanto, como educadores podemos plantear primero la habilidad de resolución para que el educando empiece a pensar en la poca dificultad del tema en cuestión y hacerles partícipes en el proceso de deducción, que será otra de los aprietos en el que los alumnos puedan encontrar reparo y que trataremos más tarde, la deducción matemática de los contenidos, y repetición de los mismos para la adquisición de la práctica.

Otra de las principales dificultades en el aprendizaje de las matemáticas, es la impaciencia, como característica propia de los adolescentes, así Funes (2003) la expone como una característica importante propia de estas edades. Pues bien para combatir dicha impaciencia tenemos como adultos nuestra perseverancia, esta sería nuestra segunda técnica, mostrar perseverancia, serenidad, tranquilidad,... ante la resolución del problema del aprendizaje.

Por ejemplo, cuando observamos como un atleta de patinaje artístico se mueve en la pista con soltura, pensamos la dificultad que supone patinar, así para responder a la pregunta porqué es difícil patinar indagaríamos en la pregunta: Porqué es difícil mantener el equilibrio. Aquí podemos razonar que el equilibrio, en su gran parte, es cuestión de práctica y perseverancia. Con las matemáticas ocurre lo mismo, busquemos la raíz de la

respuesta a porqué nos cuesta trabajo aprender matemáticas. Esta respuesta en la mayoría de los casos se encuentra en un error en la base del aprendizaje. Una vez solventado el error se progresa en el problema. Ante el aprendizaje de contenidos matemáticos debemos plantear primero los conocimientos básicos que necesitamos a nivel personal, para simplificar el avance.

El miedo al error, a la equivocación, va encadenado a la segunda actividad, impaciencia por buscar una respuesta válida y rápida. Nuestra tercera técnica sería proporcionar aprendizaje mediante los errores, ¿por qué me he equivocado o qué he hecho mal?. Thorndike (1874-1949) observó por ejemplo: encerramos a un perro en una caja-problema y situamos fuera de ella comida; el perro se moverá por la caja de forma casual de un lado a otro y puede que con uno de esos movimientos apriete una palanca que sea el dispositivo de salida, y de ese modo obtenga comida; si esta situación se repite, el animal acabará aprendiendo, por tanteo, que para salir de la jaula y obtener comida basta con apretar la palanca.

La actividad de los alumnos en el aprendizaje de las matemáticas sería recordar los errores cometidos y buscarles a explicación de porqué he cometido dicho error, además estos errores suelen encontrar respuesta en el planteamiento de los conocimientos básicos necesario para el aprendizaje de nuevos contenidos. Volvemos a lo anterior, hay que personalizar los conocimientos básicos necesarios y no

generalizarlos a todos los alumnos. Por ejemplo, cuando un alumno se equivoca en la resolución de varias operaciones encadenadas. Como conocimientos previos podemos destacar que es imprescindible conocer el orden de las operaciones, pero quizás para ciertos alumnos debemos plantear además las operaciones con naturales o con enteros.

Para solventar este error en concreto, el alumno debe responderse a las preguntas: ¿sé operar números?, ¿sé en qué orden operar los números?, ¿puedo encontrar el error cometido? Una vez dado respuesta a estas preguntas el alumno aprenderá de su error y recordará no cometerlo en la siguiente actividad con operaciones de números. Esta puede ser una motivación para los alumnos ya que en la adolescencia otra de las características es la competitividad, que la aprovecharemos para fomentar el compañerismo y el trabajo en grupo. Si planteamos como actividad el reconocimiento de errores, su propia juventud les lleva a competir por encontrar un mayor número de ellos, pero también los motivará para “convencer” a los demás de dónde ellos han encontrado un error y explicarlo. Según Aristóteles (384-322 a.C.): “El ignorante afirma, el sabio duda y reflexiona”.

Por otra parte, podemos plantearnos el rechazo ante el esfuerzo y empatía hacia lo nuevo, así ésta es otra característica de los adolescentes, destacada por muchos entendidos en pedagogía como Maria Montessori (1870-1952), creadora de la "Escuela Nueva" consiste prácticamente

en una educación para la vida en general, y especialmente, para la vida en sociedad; se trata pues, de una formación total (moral, social, física, intelectual y espiritual) del ser humano. Hasta ahora podemos pensar que hacer pensar al alumno en las respuestas a las preguntas planteadas es “casi imposible” ya que es habitual la muestra de cansancio (así lo afirman autores como Funes, J. (2003) ante el planteamiento de muchas preguntas, así como adultos nuestra técnica consiste en compensar dicho trabajo, esto es.

El perro del ejemplo proporcionado por Thorndike era la comida que encontraba fuera de la caja, así busquemos una motivación para cada uno de ellos. Mi experiencia me lleva a por ejemplo, hacer importante para ellos la satisfacción personal que supone el aprendizaje de las cosas, a la importancia de conocerse a uno mismo y ver hasta donde es capaz de llegar para poder superarse. En el ejemplo de las operaciones con números, cuando hacemos que el alumno busque sus propios errores proponemos que sean capaces de ayudar a otros alumnos con

dificultades en el aprendizaje para así poder subir su ego personal y que comprueben en su propia persona, la satisfacción de ayudar a los demás.

Llegado este momento, podríamos plantearnos, el temor que tenemos ante una dificultad, bien sea propia o inculcada, podremos solventarla con la madurez que nos proporciona la serenidad, para poder saber qué sabemos o qué podemos llegar a saber sobre algo que nos interesa, así como la perseverancia ante la resolución de problemas que sólo necesitan de una paciencia y un buen planteamiento sobre nosotros y nuestros conocimientos.

3. Conclusión

Conocer nuestros miedos lleva consigo llegar a ver nuestros problemas con más facilidad para poder llegar a resolverlos. Conocer nuestros errores para poder arreglarlos, conocer nuestros déficit en los conocimientos para que dejen de serlo, en definitiva, hacer madurar personalmente ayuda a aprender matemáticas y podríamos generalizar, y decir, que la madurez, perseverancia y conocimiento de nosotros mismos nos llevo a poder aprender lo que deseamos.

REFERENCIAS

Dpto. Psicología Universidad de Oviedo (2003): “¿Cómo explicar tanto fracaso en el aprendizaje de las matemáticas? *Revista Galego Portuguesa de psicoloxía e educación*. Vol. 10 (pág. 1138-2663)

Funes, J. (2003): “¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema?” *Papeles del psicólogo*. Vol. 8

LA DISLEXIA, UN TRASTORNO DESCONOCIDO

LO PEOR QUE LE PUEDE PASAR A UN DISLEXICO, ES NO SABERLO

Nicolás Varo Canto

nicoyjuani@hotmail.com

Maestro de Educación Primaria Especialista en Educación Física

Actualmente la lectura y la escritura están consideradas dentro del sistema educativo como una parte primordial de la educación, ya que son la base de la enseñanza de todas las materias. Por tanto, la enseñanza del proceso lectoescritor merece una atención detallada dentro de la actividad escolar, principalmente en aquellos niños y niñas que tienen problemas en su adquisición, ya sea al escribir o al leer. Este tipo de errores llevan asociados un determinado trastorno denominado dislexia.

En las siguientes páginas se explicará que es dicho trastorno, con sus diferentes tipos y las causas que conllevan a él. Además se tratarán los problemas que se asocian a la dislexia y cómo podemos ayudar al alumnado tanto en el ámbito educativo como en el familiar y social.

PALABRAS CLAVE

Dislexia, trastorno del aprendizaje, proceso lectoescritor, dificultad, docentes

Currently reading and writing are considered within the education system as a fundamental part of education, as they are the basis for the teaching of all subjects. Therefore, teaching lectoescritor process deserves detailed within the school activity, mainly in those children who have problems in their acquisition, either in writing or reading. These errors are associated with a particular disorder called dyslexia.

The following pages will explain that it is the disorder, with its different types and causes that lead to it. Also will discuss the problems associated with dyslexia and how we can help students both in education and in the family and society.

KEYWORDS

Dyslexia, learning disorder, written-read process, difficulty, teachers

1. Introducción

En la actualidad se conocen una gran cantidad de trastornos y/o dificultades asociadas al ámbito escolar y que afectan

al desarrollo del aprendizaje del alumnado de la etapa de Educación Primaria. Estos trastornos pueden afectar al aprendizaje en sí, o a apartados del mismo como pueden ser la lectura, la escritura, el cálculo o la comunicación. De todos estos problemas, algunos de ellos tienen fácil detección mientras que, por el contrario, otros muchos no son detectables hasta edades más avanzadas e incluso existen casos en los que el alumnado afectado pasa por el centro educativo y los profesionales no advierten la dificultad que padecen.

A causa de estos obstáculos hay un alto porcentaje de alumnos y alumnas que sufren fracaso escolar, se aburren en las clases ordinarias o simplemente optan por comportarse como “bichos raros” mientras que están en el centro. En muchos de estos casos los docentes optan por apartar de la sociedad “normalizada” a estos alumnos y alumnas que son diferentes, sin apreciar que los están discriminando, sin tener en cuenta las características que este tipo de alumnado posee. La incompreensión de este alumnado por parte de los padres/madres, profesores/profesoras y sus propios compañeros provoca que sufran en la mayoría de los casos ansiedad, depresión, síntomas psicósomáticos y trastornos de conducta.

2. Concepto de dislexia

La dislexia está contemplada en la sociedad como un trastorno específico de la lectura pero dependiendo donde busquemos su definición será más o menos global. En la Real Academia de la Lengua Española (RAE) se define dislexia como *“la dificultad en el aprendizaje de la lectura, la escritura o el cálculo, frecuentemente asociada con trastornos de la coordinación motora y la atención, pero no de la inteligencia.”* Isabel Molina Zelaia, Pediatra del Centro de Salud de Durango (Vizcaya), considera la dislexia como *“la dificultad para aprender a leer de forma fluida a pesar de ser niñas y niños inteligentes, con motivación y escolarización normales.”* Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define la dislexia como *“un desorden específico de la lectura.”*

En muchos de casos los docentes optan por apartar de la sociedad “normalizada” a estos alumnos y alumnas que son diferentes

Es aquí donde los investigadores no llegan a un acuerdo a la hora de definir la dislexia ya que algunos hablan de

“desorden específico del lenguaje” mientras que otros junto con la OMS hablan de *“desorden específico de la lectura”*.

La dislexia forma parte de las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEAs, según la Ley Orgánica de Educación “LOE” de Mayo 2006 artículo 71.2), junto a la discalculia, la

disgrafía y la disortografía, siendo la más frecuente de todas ellas.

Por todo lo anteriormente mencionado lo más lógico sería definir la dislexia como un trastorno del aprendizaje que afecta principalmente al proceso lectoescritor.

3. Tipos de dislexia

Hay que tener claro que dependiendo de los trastornos que conlleve asociados la dislexia se presentará de una forma u otra. A pesar de ello la mayoría de los casos suelen presentar unos síntomas similares.

Principalmente, podemos hablar de dos tipos de dislexia: la dislexia adquirida, que es causada tras una lesión cerebral que afecta a las áreas encargadas del procesamiento lectoescritor; y la dislexia del desarrollo o dislexia evolutiva, que es la que se refleja en el ámbito educativo.

Existen tantas clasificaciones como autores hablan del tema. Bordewank (1973) distingue entre dislexia disfonética, dislexia diseidética y dislexia mixta. Por su parte Bakker (1979) habla de dislexia lingüística, dislexia perceptiva y dislexia mixta. Anteriormente, Mattis (1975) diferenció dislexia con alteración primaria del lenguaje y dislexia con trastorno articulario-grafomotor. Más cercanos en

el tiempo, Baddeley (1982), Coltheart (1983), Temple (1983) o Marshall (1984) propusieron tres tipos: dislexia superficial, dislexia fonológica y dislexia profunda.

4. Causas de la dislexia

En la actualidad no se conoce la causa exacta de la dislexia, pero se puede afirmar que no se debe a falta de esfuerzo o motivación. Según las investigaciones más recientes parece ser un proceso de índole neurobiológico con una base genética, aunque algunos autores no lo consideran la causa. Por lo cual aunque sea casi imposible establecer un origen común es importante conocer cada uno de los motivos que pueden

generar este trastorno.

Es muy frecuente que haya otros casos similares en la familia, por lo que se puede

afirmar que el factor hereditario aumenta el riesgo de padecerla, y aunque no ha sido totalmente probado, los problemas durante el embarazo, en el parto o las lesiones cerebrales, también pueden originarla. Según Gabrieli (2009), la tasa de heredabilidad de la dislexia está entre un 54% y un 75%.

La dislexia también se puede presentar debido a la falta de integración en la escuela, es decir, a los problemas socio-afectivos que puede padecer el niño/a con su nuevo entorno más próximo.

Aunque sea casi imposible establecer un origen común es importante conocer cada uno de los motivos que pueden generar este trastorno

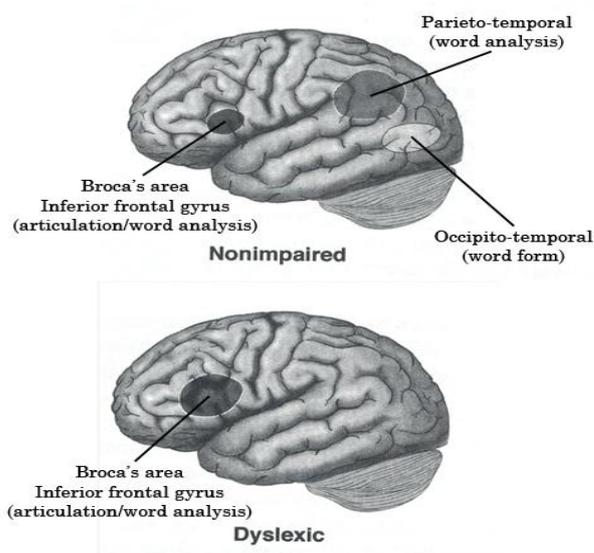


Imagen 1. Fuente: Reading Horizons

Estos trastornos emocionales suelen ocurrir cuando el niño/a no expresa sus sentimientos abiertamente, va apareciendo la angustia y los miedos, lo cual afecta a su desarrollo físico e intelectual.

5. Diferencia entre un cerebro normolector y un cerebro disléxico

Otra de las razones que conducen a la dislexia es la inadecuada lateralización de la persona. Por norma general, según seamos zurdos o diestros, se produce un dominio de la parte izquierda o derecha del cuerpo. Cuando este proceso sufre un cambio anormal, la persona es incapaz de manejarse en el espacio y empieza a mostrar problemas en el lenguaje, la visión o incluso el oído.

Por último, cabría destacar como otra causa más la incapacidad que poseen los niños y las niñas a la hora de relacionar

el sonido con el significado de una palabra. De igual forma, la confusión en el significado de fonema o grafía obstaculiza el lenguaje.

6. Características de los disléxicos

La dislexia posee unas dificultades muy características y fácilmente perceptibles. Aunque no tengan que ver con la rapidez lectora, la entonación de la misma o la afición a la lectura, sí que afecta a todas ellas.

El niño o la niña disléxicos pueden tener dificultad al pronunciar los sonidos de las letras, al realizar su grafía e incluso pueden confundirlas u omitirlas. Todo ello conlleva que su lectura no sea apropiada provocando que su comprensión tampoco sea buena. Lo cual implica que su velocidad lectora no sea la adecuada para su edad, siendo inferior a la media del grupo clase, no haga las puntuaciones necesarias e incluso se cambie de línea muy fácilmente.

En lo que a la escritura se refiere suelen hacer omisiones, inversiones, reiteraciones de fonemas, e incluso pueden llegar a confundirlos, escribiendo fonemas que ellos mismos no habían pensado. En ocasiones existe una escritura en espejo, es decir, hay niños que escriben totalmente al revés, aunque esto suele pasar en los primeros años de su escolarización.

En el área de matemáticas suelen tener muchos obstáculos a la hora de realizar

los procedimientos por escrito, aunque conozcan la solución. Muestran grandes dificultades en el manejo del dinero y otros objetos manipulativos. Presentan muchos inconvenientes a la hora de realizar problemas escritos.

A la hora de recordar secuencias no experimentadas tienen muchas dificultades, todo lo contrario que para memorizar caras, lugares o situaciones vividas en primera persona.

Los errores o síntomas de la dislexia aumentan cuando están en situaciones de presión, confusión, estrés emocional o enfermedad. El rendimiento de las personas que padecen dislexia no es acorde al esfuerzo que realizan para conseguir las metas que se proponen.

Cabe destacar que el cerebro de un disléxico no tiene las redes de comunicación perfectamente establecidas y éstas son más dispersas que las de una persona que no padece dicho trastorno.

La dislexia posee muchas más características que la definen pero aquí hemos destacado las más interesantes para que los padres/madres, familiares, docentes e incluso para que las propias personas que padecen este trastorno puedan conocerla mejor.

7. Alteraciones asociadas

No podemos afirmar que la dislexia vaya siempre asociada a otros trastornos del lenguaje y/o aprendizaje, pero sabemos que en algunos casos conlleva padecer

otros tipos de trastornos que afectan al desarrollo cognitivo e intelectual del niño. Estos problemas pueden ser:

Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH): Trastorno caracterizado por dificultades para mantener la atención, hiperactividad o exceso de movimiento e impulsividad o dificultades en el control de los impulsos.

Disgrafía: Escritura defectuosa sin que presente un importante trastorno neurológico o intelectual.

Disortografía: Errores de la escritura que afectan a la palabra pero no a su trazado o grafía.

Discalculia: Dificultad innata para el procesamiento de los números, el cálculo aritmético y la resolución de problemas.

Trastorno del desarrollo de la coordinación: Torpeza, mala coordinación y facilidad para caerse.

8. La dislexia en el ámbito escolar

La dislexia es un trastorno en proceso de estudio, por lo que en el sistema educativo no se le ha prestado mucha atención hasta hace relativamente poco tiempo. Desde la promulgación de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo, de Educación (LOE), el alumnado con trastornos de aprendizaje ha sido incluido en el colectivo de alumnado con



necesidades específicas de apoyo educativo; esto ha supuesto que en los centros educativos se le preste más atención a los trastornos como la dislexia, la discalculia, la disortografía o la dislalia y se pongan en acción procesos para su detección precoz.

Según los datos de la Asociación Española Disfam, la dislexia afecta a un porcentaje entre el 10% y el 15% del alumnado. En muchos de los casos la dislexia está asociada al fracaso escolar.

A pesar de este dato y de que la dislexia está considerada por muchos autores como un grave problema de aprendizaje, existen pocos centros educativos especializados en este trastorno en nuestro país, y es este, el principal problema para superarla con éxito.

El sistema educativo español está pensado para los niños que aprenden con normalidad y no para aquellos que son diferentes. Desde el primer curso de educación infantil y hasta el último curso de educación primaria, el alumnado tiene libros de donde extrae la información y así va avanzando en su aprendizaje. En el momento que haya un alumno o alumna con alguna dificultad en la

lectura o la escritura, el sistema educativo habrá fallado, a pesar de que se pongan en marcha las distintas adaptaciones curriculares. En realidad, y a pesar de todas las medidas que se intenten poner para que ese niño o esa niña no fracasen, no se llevan a cabo métodos válidos para ese alumnado distinto. Junto a este modelo de educación habría que añadir la figura del profesor. En muchos casos los profesores y profesoras no atienden a las dificultades que presentan estos niños, es decir, no atienden a la diversidad. Para la mayoría de los docentes es más fácil hacer una clase igual para todo el alumnado que tener que construir un temario específico o una manera de explicar dicho temario para cada alumno/alumna que forme parte de su aula. Es más, cabría destacar que muchos no piensan en que sus alumnos o alumnas puedan tener un trastorno de aprendizaje sino que creen que el alumnado no quiere estudiar o, simplemente, que son torpes. Como consecuencia, suelen perder la paciencia en estos casos, llegando a marcar a los niños/as que tienen dicho trastorno ante sus iguales.

En muchas ocasiones el alumnado con dislexia o con cualquier otro problema de aprendizaje es considerado como un niño o una niña inmaduro, ya que se piensa que con lo inteligente que son deberían ser maduros respecto a su edad. Junto con ello empiezan a verse patentes las faltas de atención que conllevan los pequeños fracasos por no entender el tema, por no comprender la lectura o por

escribir de forma distinta al resto de compañeros del aula, lo cual puede desembocar en una desmotivación que lleve al alumno o alumna a querer abandonar el centro educativo y con ello sus estudios.

Otro gran problema existente en el ámbito escolar es la tardanza en actuar en consecuencia al trastorno que se padece. Mientras que los profesionales se dan cuenta de la dificultad que muestran sus alumnos, y tras haber superado el dilema de si existe realmente ese trastorno, pasan meses y meses hasta que el equipo orientador y psicológico trata al mismo y da a conocer un diagnóstico. Además de todo el tiempo que llevamos ya perdido, tenemos que añadir un hándicap nuevo: la cantidad de alumnos y alumnas que conforman una clase. Y es que con tantos en un mismo aula la individualización de la enseñanza apenas puede aplicarse.

Además de todo lo mencionado anteriormente, los profesionales de la educación, exceptuando los dedicados a la Educación Especial, no suelen tener formación específica sobre los trastornos de aprendizaje. Por ello, no saben cómo actuar cuando se les presenta en clase un problema de esta índole.

En definitiva, los trastornos del aprendizaje, más concretamente la dislexia, ni se comprenden ni se abordan como se debiera.

La mala actuación ante este problema lleva consigo consecuencias tales como la repetición de curso, lo cual no servirá

de nada si se continúa trabajando de la misma forma, el rechazo al colegio y a las tareas relacionadas con el mismo, problemas de comportamiento, fracaso escolar, problemas laborales o, en su grado máximo, delincuencia juvenil.

9. ¿Cómo podemos ayudar a un niño disléxico?

Para empezar a ayudar a las personas disléxicas hay que tener presente, en todo momento, que la dislexia no tiene cura ya que es un trastorno y no una enfermedad. Una vez concienciados de esto, hay que poner en conocimiento de todos los profesionales que vayan a trabajar en la educación del niño su diagnóstico. Si lo conocemos podremos actuar en consecuencia.

Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es que la persona con dicha dificultad sepa qué tipo de trastorno padece.

Cuanto antes se diagnostique la dislexia antes podremos conseguir progresos en su desarrollo. A pesar de ello, hay que tratar al niño en todo momento con mucho cariño, hacerlo sentir cerca de nosotros, ya sea en casa o en el colegio, y, sobre todo, ni saturarlos ni perder la paciencia con ellos.

Un niño disléxico precisará de una evaluación temprana de sus dificultades, un programa de refuerzo y adaptación curricular centrado en las tareas del proceso lectoescritor y un apoyo escolar, a ser posible individual y especializado. Todo ello tiene que contar con la

colaboración de la familia. Será de gran importancia que todas estas personas estén en continuo contacto y se coordinen para trabajar conjuntamente.

El tratamiento de la dislexia debe centrarse principalmente en las áreas que se vean afectadas: lectura, escritura, cálculo, resolución de problemas... Habrá que buscar actividades lúdicas, novedosas y motivantes para que no les resulte una carga extra a los niños y niñas afectados con este trastorno. A pesar de ello no hay que limitarles su actividad a tareas simples, sino hay que saber dosificarle la cantidad de trabajo.

Si el problema principal se encuentra en la lectura hay que proporcionarles textos cortos para que los pueda entender mejor. Además cuando el alumno vaya a leer en voz alta debe conocerlo. Las lecturas tienen que adaptarse al nivel del alumno y, sobre todo, al de la clase, siempre acortando la cantidad de frases a leer, nunca el tiempo de lectura.

En cuanto a la metodología es muy importante adecuar el ritmo de aprendizaje a las posibilidades del niño, trabajando las actividades de forma amena, global y propiciando que estas tengan éxito.

En lo que respecta a su ubicación en el aula, es muy importante que el alumno o alumna con dislexia esté cerca de los centros de interés: la pizarra, el profesor... lo que le facilitará una atención más focalizada y dirigida. Esta proximidad ayuda al profesorado a

supervisar la tarea y el control del alumnado.

Los discentes con dislexia tienen muchos problemas en descifrar la información que reciben, ya sea del libro o del propio profesor, por lo que debemos procurar que los alumnos la hayan entendido, sobre todo si esta la reciben mediante el lenguaje escrito. Para facilitar la comprensión de los contenidos y mejorar la atención de los discentes utilizaremos esquemas y gráficos globales, diagramas, mapas mentales, grabaciones, televisión o, incluso, internet. Esto ayudará a distinguir los detalles y a poder diferenciar las partes, promoverá la motivación y posibilitará un aprendizaje más efectivo. Para la adquisición de contenidos abstractos, lo más aconsejable sería usar materiales tangibles y manipulativos que permitieran una enseñanza significativa.

Según el Informe de la Asociación Nacional de Juntas Estatales de Educación de 1988, *Right from the Start*, en los niños pequeños, el pensamiento se vincula directamente a sus interacciones personales y materiales. Los niños y niñas aprenden mejor si exploran su entorno, utilizando materiales de manipulación directa y aprovechando su curiosidad y su deseo de descubrir el mundo que les rodea. Estos hallazgos, que reiteran los logros por María Montessori, son aplicables también al alumnado de más edad.

Durante los primeros años del niño como estudiante, podemos utilizar el lenguaje hablado para evaluar los conocimientos

que han ido adquiriendo ya que les resultará más fácil poder expresarlos mediante este medio y tendrán más oportunidades de que la tarea resulte satisfactoria. Esta forma de evaluación se puede utilizar en los siguientes cursos, pero siempre intentando que el alumnado lo haga en primer lugar por escrito y sin agobios. A la hora de realizar este proceso, hay que tener en cuenta las dificultades ortográficas que tiene, por lo que debemos actuar en consecuencia y prevenir esos posibles obstáculos. Para el aprendizaje de la ortografía, por parte de un niño o una niña disléxicos, será preferente elogiar una palabra bien escrita que tener que castigarlos por haber cometido algún error. Lo primero puede servir de estímulo, mientras que lo segundo produciría un rechazo aún mayor hacia la escritura. Tanto en la escuela como en casa debemos usar una metodología basada en refuerzos, siendo muy cautos a la hora de castigar al alumnado. Debemos hacer un uso comedido de los refuerzos utilizados, para que éstos no pierdan su carácter de recompensa.

Según Thorndike (1903), el conocimiento de resultados es una técnica basada en los refuerzos que ayudaría al alumnado a adquirir y mejorar en su aprendizaje de la ortografía, sin agobios ni frustraciones públicas. Su importancia se basa en el carácter inmediato que posee, evita la tensión constante de ser controlado por el profesor, permite a los discentes proporcionarse la recompensa y elimina el fracaso público en el que caso que se

haya cometido algún error, ya que solo lo sabría el propio alumno.

La predisposición de los docentes a que el alumnado aprenda es muy importante a la hora de que se produzcan avances en el proceso de aprendizaje de los mismos. Hay que reconocer los puntos fuertes que posean los discentes y ayudarlos a aprender de manera multisensorial, interactiva y dinámica. Cuando los alumnos y alumnas aprenden con más eficiencia, los maestros y maestras tienen más tiempo libre para ocuparse de motivar su interés, su entusiasmo y su curiosidad al iniciarlos en cualquier experiencia de aprendizaje. Por tanto, quedará más tiempo para ayudar al alumnado que lo necesite. Este proceso ha quedado excluido del aula tradicional con demasiada frecuencia, por la necesidad que tiene el docente de terminar la materia prevista.

10. La dislexia en adultos

Aunque a lo largo de todo el artículo hemos hablado de la dislexia en los niños y niñas no hay que obviar que este trastorno también afecta a las personas en edades más avanzadas.

Las personas adultas que padecen dislexia, al igual que los infantes, sufren grandes obstáculos a lo largo de su vida que afectarán a sus emociones y sentimientos, lo cual puede provocar grandes problemas en la comprensión y entendimiento por parte del ámbito familiar, escolar o social. Muchos de los casos se detectan en la etapa adulta

debido a la falta de entendimiento por parte de todos los que le rodean. Dichos individuos han tenido que pasar todo el proceso de aprendizaje sin ser diagnosticado y por consiguiente con una falta total de recursos y apoyo, siendo etiquetados de forma inadecuada.

Las personas adultas disléxicas, para buscar ayuda, han tenido que acudir a varias consultas debido a que no se detectó el foco del problema y a que se confundió el trastorno que padecían. Si, por el contrario, son diagnosticados a tiempo, recibirán todas las adaptaciones necesarias, su entorno familiar, escolar y social comprenderá su trastorno y sabrá cómo actuar ante él, acumulará mensajes positivos y motivantes sintiendo que su sobreesfuerzo diario no se pierde en el vacío.

11. Conclusión

De todo lo expuesto anteriormente podemos extraer algunas conclusiones.

La dislexia es definida como un trastorno específico de la lectoescritura, sin embargo, su existencia ha sido muy cuestionada por algunos autores. Otros especialistas mantienen actitudes opuestas al uso del término dislexia, prefiriendo otras nomenclaturas como dificultades de lectoescritura o trastorno específico de la lectura. Pero hay un punto donde todos los investigadores

están de acuerdo y es en que puede distinguirse entre dos tipos de dislexia: adquirida y evolutiva. Este trastorno puede afectar tanto a niños como a adultos.

También hay que tener en cuenta que no toda dificultad en el proceso lectoescritor significa que un niño padezca dislexia. La lectura, como un proceso costoso y complejo, es una actividad en la que pueden aparecer errores y dificultades que no tienen por qué indicar que existe o existirá dislexia.

Para evaluar al alumnado disléxico hay que buscar estrategias motivadoras e innovadoras y que faciliten el éxito de las tareas, sobre todo en los primeros ciclos de la educación. Estas actividades no deben penalizar las faltas ortográficas, sino que sería mucho más efectivo utilizar estrategias de refuerzo que favorezcan el reconocimiento de lo que se hace bien.

Por último habría que actualizar y preparar más y mejor a los profesionales de la educación para que a la hora de enfrentarse a este tipo de problemas supiese como actuar y cuál sería la mejor forma de individualizar el aprendizaje para obtener el mejor resultado posible.

“Lo peor que le puede pasar a una persona disléxica es no saber que es disléxico.”

REFERENCIAS

Ajuriaguerra, J., Bresson, F. y otros (1977): La dislexia en cuestión. Madrid: Pablo del Rio

Auzias, M. (1978): Los trastornos de la escritura infantil. Barcelona: Laia

Baddeley, A. D., Ellis, N. C., Miles, T. C. & Lewis, V.J. (1982): “Developmental and acquired dyslexia: A comparison” *Cognition*. Vol. 11 (pág. 185-199)

Bakker D. J. (1979): “Hemispheric differences and reading strategies: Two dyslexias”. *Bulletin of the Orton Society*. Vol. 29 (pág. 84 – 100)

Border, E. (1973). “Developmental dyslexia: a diagnostic approach based on three atypical Reading-spelling patterns.” *Dev. Med. Child Neurol*. Vol. 15 (pág. 663 – 687)

Coltheart M., Masterson J., Byng, S., Prior, M. & Riddoch, J. (1983): “Surface dyslexia”. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. Vol. 37 (pág. 469 – 495)

Duffy, F. H. y Geschwind, N. (1988): Dislexia. Aspectos psicológicos y neurológicos. Madrid: Editorial Labor

Esclat Lovat, J. (1999): La dislexia, un enfoque rehabilitador en la lectoescritura. Barcelona: Isep Textos

Fernández Baroja, F., Llopis Paret, A. & Pablo de Riesgo, C.(1978): La dislexia, origen, diagnóstico, recuperación. Madrid: Editorial CEPE

Gabrieli, J. et al. (2009): “Dyslexia: A new synergy between education and cognitive neuroscience”. *Science* Vol. 325 (pág. 280)

Informe de la Asociación Nacional de Juntas Estatales de Educación. Right from the start, 1988.

Marshall, J. C. (1984): “Toward a rational taxonomy of the developmental dyslexias” *Dyslexia a global issue* (pág. 211 – 232) La Haya: Martinus Nijhoff

Mattis, S., French, J. H. & Rapin, I. (1975): “Dyslexia in children and young adults: Three independent neuropsychological syndromes”. *Dev. Med. Child Neurol.* Vol. 17: (pág. 150 – 163)

Molina Zelaia, I. (2011) “¿Qué es la dislexia?” *Familia y salud.* Vol. 21

Montessori, M. (1912) *El método Montessori.* NYC: Frederick A. Stokes

Neil, R. (2005): *Fisiología de la conducta.* Barcelona: Ariel Psicología

Plomin, R. & DeFries, J. C. (1998) “Genética y cognición”. *Investigación y Ciencia.* Vol. Julio (pág 16 – 23)

Raymond, A. & Maurice, V. (1981): *Principios de neurología.* Barcelona: Reverte

Ribas Torres, R. & Fernández Fernández, P. (1997): *Dislexia, disortografía, disgrafía.* Madrid: Ediciones Pirámide

Robichon. F., Démonet, J. F. & Habib, M. (1996): “El singular cerebro de los disléxicos”. *Mundo Científico* Vol. 172 (pág 848 – 853)

Shaywitz, S. (1997) “Dislexia”. *Investigación y Ciencia.* Vol. Enero (pág. 68 – 75)

Temple, C. M. & Marshal, J.C. (1983): “A case study of developmental phonological dyslexia”. *British J. of Psychology.* Vol. 74 (pág. 517 – 533)

Thomson, M. E. (1984): *Dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento.* Madrid: Alianza Psicología

Thorndike, E. (1903): *Educational Psychology.* NYC: Lemcke and Buechner

EL NIÑO HIPERACTIVO Y SUS ASOMBROSAS CAPACIDADES

UNA DIFERENCIA CEREBRAL DE LA QUE SE PUEDE SACAR MUCHO PARTIDO

Patricia Marchal Cano

paty_90_901@hotmail.com

Maestra de Educación Primaria

La sociedad del conocimiento nos lleva, cada vez más, a lugares insospechados, donde perdemos valores, nos olvidamos de nuestro instinto, dejamos atrás el amor, la fantasía, el tiempo para ayudar a quiénes lo necesitan, la inteligencia intrapersonal e interpersonal, el juego, el tiempo libre, las maravillosas flores de la naturaleza, el olor a “verde”, la música agradable...

Con esto, se va parte de nosotros, de nuestras capacidades y de nuestra vida. Y no nos damos cuenta de que, los niños, necesitan todo esto para poder desarrollarse, especialmente los niños a los que se les ha atribuido TDAH, *trastorno por déficit de atención con hiperactividad*.

Estos chicos y chicas tienen capacidades asombrosas de las que podemos extraer muchas cosas positivas. Pero, antes, deberemos comprenderlos, motivarlos, guiarlos, dedicándoles el tiempo que necesitan, siendo especialmente conscientes en el proceso de su educación y, por supuesto, aprendiendo de ellos, porque tienen maravillosas cosas que enseñarnos.

Están aquí para que nos demos cuenta, entre otras cosas, de que la educación en las aulas no responde a las necesidades de la actual sociedad.

Son necesarios cambios importantes para el buen desarrollo y evolución de todos los alumnos por igual, sin dejar atrás a nadie. La educación es un derecho, por ello, hay que responder adecuadamente a cada momento, y a cada persona.

Con éstos, no funciona la metodología que llevamos utilizando tanto tiempo. Pero, a la vez, observamos que los alumnos dejan las aulas con edades inferiores. Algo está fallando y es el momento de pedir que se arregle.

La diversidad apuesta por que incluyamos actividades motivadoras y enérgicas, juegos, naturaleza, en definitiva, emociones.

Necesitan sentirse queridos, aceptados, respetados, comprendidos. Seguir dando pasos es importante porque, en definitiva, todos sentimos el progreso.

Palabras clave

Niños, TDAH, educación, capacidades, cambio

The knowledge society leads us increasingly to unexpected places where we lose values, we forget our instinct, past love, fantasy, time to help those in need, intrapersonal and interpersonal intelligence, the game, leisure, gorgeous flowers of nature, the smell of "green", nice music...

With this, it is part of us, our capabilities and our life. And we do not realize that children need to develop all this, especially the children who have been given ADHD, attention deficit disorder with hyperactivity.

These guys and girls have amazing abilities that we can draw many positives. But first we must understand them, motivate them, guide them, dedicating the time they need, especially conscious being in the process of their education and, of course, learning from them, because they have wonderful things to teach.

They are here for us to realize, among other things, that education in the classroom does not meet the current needs of the society.

Major changes are needed for the proper development and progress of all students equally, without leaving anyone behind. Education is a right, therefore, have to respond appropriately to each moment and each person.

With these, it does not work the methodology that we use so long. But, at the same time, we note that students leave school with lower ages. Something is failing and it is time to request a fix.

Commitment to diversity should include vigorous and stimulating activities, games, nature and, ultimately, emotions.

They need to feel loved, accepted, respected and understood. Continue taking steps is important because, ultimately, we all progress.

Keywords

Children, TDAH, education, skills, change

1. Introducción

En la actualidad, son cada vez más los casos de niños con *trastorno por déficit de atención con hiperactividad*, conocido como TDAH.

Esto supone hacer frente a nuevos retos educativos en el aula. Para ello, los docentes, junto con los padres y psicólogos, han de alcanzar lo mejor de cada niño, conociéndolo, respetándolo, adaptándose a sus ritmos de aprendizaje. Teniendo que prestarse a una formación permanente.

Y, es que, tener en clase o en casa a un niño con TDAH no es un problema, simplemente debemos conocer que su evolución es distinta, aceptarlos y que se acepten, atender sus necesidades y sacarles partido.

Pero, ¿cómo sacamos partido a un niño con TDAH?, cada alumno es diferente, como sabemos, aunque, presentan características conductuales muy parecidas y esto hace que sean mejores en aspectos determinados, capacidades que van a ser la base de su desarrollo y aprendizaje y sobre las que deberemos forjar la motivación del niño.

Este artículo nos va a permitir conocer mejor a estos niños y sus capacidades extraordinarias, tanto a los padres, que a veces no saben qué hacer o cómo ayudar en la educación de su hijo/a, como a los docentes que, cada día, se enfrentan a situaciones distintas y difíciles de afrontar en clase.

Lo más importante es que el niño no se sienta diferente, debe ser consciente de su diferencia, pero debe saber también que todos somos únicos. El conocimiento de sí mismo, de sus propias necesidades y de las peculiaridades de su conducta van a permitir una vida más sana y una autoestima estable, factores que van a influir mucho en su evolución y en la nuestra. Porque estos niños tienen mucho que enseñarnos.

Este artículo nos va a ayudar a conocer mejor el mundo de los niños con TDAH.

Comenzando con una definición clara de lo que se entiende por TDAH, el presente se va a ir adentrando progresivamente en aspectos como las características propias que presentan los niños con este trastorno; qué es lo que ocurre en su cerebro, con ayuda de los estudios realizados por Russell Barkley; la importancia que tiene llevar a cabo una educación activa y encontrar un nicho favorable, según estudios de Thomas Armstrong; lo que nos enseñan; el cambio de perspectiva en la educación y, por último, cuáles son las capacidades asombrosas que tienen y cómo ayudarles a que se sientan en su tribu.

2. Qué es TDAH

Los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad son aquellos que presentan tres factores principalmente: hiperactividad, impulsividad y/o gran capacidad de distracción.

En este caso, la hiperactividad se refiere al hecho de estar inquieto, nervioso, con excesiva actividad. La impulsividad, a realizar actos sin pensar si están bien o no, las consecuencias que pueden tener... Y, por último, la gran capacidad de distracción se puede atribuir a hechos como olvidar qué tenemos que hacer, estar sentado para realizar una actividad y llevar a cabo otra que no corresponde a ese momento, etc.

Así, tenemos que existen tres formas diferentes de TDAH, reconocidas por *El*

Diagnostic and Statistical Manual de la Asociación Psiquiátrica Americana.

Éstas son:

Gran capacidad de distracción

Facilidad para olvidar tareas

Una combinación de los factores anteriores.

El TDAH no se diagnostica mediante pruebas sanguíneas o escáneres cerebrales, sino que lo suelen diagnosticar médicos que realizan al niño determinados cuestionarios, entrevistas, pruebas de evaluación del comportamiento...

Lo importante es que el niño no se sienta diferente: debe ser consciente de su diferencia, pero también que todos somos únicos

Antes de los tres años de edad es difícil diagnosticarlo. Por eso, la mayoría de ellos se determinan entre los dos y los cinco años. Esto no quiere decir que no sea posible hacerlo después.

Según el Instituto de Evaluación Educativa, el 98% de los casos se desarrollan antes de los 16 años.

Los tratamientos más utilizados suelen variar dependiendo del niño, aunque de forma usual se utilizan determinados medicamentos como Ritalin y Adederall, así como actividades, pautas y programas para mejorar sus conductas.

3. Algo pasa en sus cerebros

El cerebro de estos niños, de alguna manera, no funciona de la misma forma en que lo hace el resto. Existen diferencias que se han estudiado y se siguen estudiando.

Russel Barkley, psicólogo de la Universidad de Carolina del Sur y uno de los mayores expertos estadounidenses en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, establece que hay 65 agentes químicos que actúan como transmisores cerebrales y se han identificado dos como probables responsables del trastorno: dopamina y norepinefrina.

La dopamina en niños con TDAH tiene niveles más bajos, es una sustancia química del cerebro muy asociada a la motivación, el sentirse realizado, la actividad... de ahí que estos niños tengan cierta tendencia a sentirse no realizados y con ganas de más, parece que nunca se cansan.

Otros muchos estudios se han centrado en las relaciones entre los lóbulos prefrontales del neocórtex (las zonas del cerebro, situadas detrás de la frente, que controlan la planificación, la resolución de problemas y la inhibición de los impulsos) y las áreas del cerebro responsables de la expresión de las emociones y la coordinación motora, incluyendo los ganglios basales y el cerebelo. Parece haber una interrupción en el sistema de circuitos entre las áreas de planificación e inhibición (lóbulos prefrontales), y las áreas emocional y motora (los ganglios basales y el cerebelo). Todo esto quiere decir que las áreas de inhibición del cerebro no parecen controlar las áreas motora y emocional, lo que provoca los síntomas observados de hiperactividad e impulsividad.

Además, los problemas con las funciones ejecutivas de los lóbulos prefrontales parecen derivar en dificultades con la planificación, la organización y la atención concentrada, lo que da lugar a una gran capacidad para la distracción.

Un estudio encargado por el Instituto Nacional de Salud Mental y publicado por la revista *Proceedings of the National Academy of Sciences* reveló que los niños que tienen TDAH experimentan patrones normales de crecimiento cerebral, pero se quedan atrás respecto a los demás niños en una media de tres años.(Armstrong Thomas, 2012).

Esto quiere decir que van a necesitar más tiempo para madurar que el resto de sus compañeros que no presentan TDAH. Por lo tanto, es esencial que docentes y padres que los tratan se adapten a sus circunstancias, comprendan su situación y sean conscientes.

4. Cuestión de educación

Normalmente son aconsejados los programas que hacen que el niño se ciña a unas normas, pero, en algunos casos, estos niños, que se sienten enjaulados en las aulas, en lugar de mejorar, empeoran. Esto puede deberse, en gran medida, a que no son capaces de adaptarse a la metodología que normalmente se utiliza en los centros educativos.

Los padres, maestros y cualquiera de nosotros seguramente nos hayamos relacionado, en un momento determinado de nuestras vidas, con niños que tienen este trastorno. Las preguntas sin respuesta cada día, cuando tienes a niños y niñas así al lado, son más. ¿Cómo puedo ayudarle?, ¿Por qué no lo comprenden?, ¿Sólo existe un único camino para ellos?, ¿La medicación soluciona algo?, ¿Podrá ser lo que realmente quiere profesionalmente?...

Este sin fin de preguntas nos puede llevar a hacer algunas reflexiones. Estos niños, su comportamiento, su forma de vivir, de ser, de querer, necesitan que la metodología utilizada en la escuela sea diferente, necesitan más actividad, pueden aprender realizando actividades que requieran mayor energía.

Incluir en las clases salidas semanales a la naturaleza, juegos, cuentos, danza, alfarería, manualidades, teatro... no es una tarea tan complicada y ayudaría a muchos niños, a sentirse motivados, a encontrar su vocación, a conocerse más, aprender a aprender, dejar atrás la violencia, la rebeldía... en definitiva

aprender para la vida. Porque ¿a qué niño no le aburre estar sentado en clase atendiendo a un profesor que habla durante 6 horas?

5. Una visión más abierta

De ésta forma, una respuesta sería cambiar la percepción que tenemos de la educación, modernizarla de alguna manera, adaptándola a las nuevas necesidades de la sociedad y sobre todo de los niños y niñas que, no olvidemos lo más importante, suponen el futuro de nuestra sociedad. Cambiar esto nos va a permitir una mayor inclusión educativa o aprender a ver las capacidades y las cosas positivas que puede aportar cada alumno.

Estos niños no necesitan ayuda, la ayuda la necesitamos todos los demás.

La educación es un camino que hace que el niño sea quién realmente es, debe estar al servicio del verdadero desarrollo humano. Y no debemos olvidar que los maestros y padres tienen una función muy importante en dicho desarrollo: formar en las relaciones humanas.

Estos niños no necesitan ayuda, la ayuda la necesitamos todos los demás. Ellos no tienen un problema, simplemente son diferentes, la diversidad existe y no es nada nuevo. Todos aprendemos, tanto de unos como de otros.

La vida cambia, evoluciona, lo que creíamos que funcionaba, ahora igual es el momento de cambiarlo, debemos adaptarnos.

Claudio Naranjo, investigador y docente en Universidades como Harvard y Berkely, que fundó el programa SAT, una integración de

la terapia Gestalt, el Eneagrama y la Meditación para enriquecer la formación de profesores dice: “*La educación que tenemos roba a los jóvenes la conciencia, el tiempo y la vida*”.

6. Capacidades de las que sacar cosas muy positivas

Imaginemos a este niño o niña que conocemos con TDAH. Podemos decir que, en general, son niños bastante infantiles, sus actos parecen de niños con edades inferiores. Lo que, en general, suele verse como un problema, no lo es, simplemente tenemos que abrir la mente y aprender, dejar disfrutar y disfrutar con ellos. Prestarles la atención que necesitan, reforzarlos, guiarlos, respetarlos, quererlos...

Es una de las capacidades asombrosas que poseen. Si nos damos cuenta, hay una tendencia a querer ser adulto y maduro lo antes posible, esto nos va a restar espontaneidad, diversión, humor...

Nos preocupamos demasiado por las cosas y no somos capaces de darnos cuenta que hay alguien que te está dando la mano y que te está empujando al cambio. Nos encerramos en una sociedad que ha olvidado sus valores básicos. Y lo que estamos perdiendo vale mucho más. Tiempo, dedicación, amor, solidaridad, comprensión, alegría, sonrisas...

Catherine L'Ecuyer, en su ensayo *Educación en el asombro*, dice: "Matar la imaginación, el asombro y la creatividad de un niño para inculcarle cuanto antes y contra su naturaleza una actitud razonable es típico de una sociedad fría, cínica y calculadora.

Hacemos a los niños a nuestra medida. El niño es un adulto pequeñito".

Y, es que, hay mucho tiempo para ser adulto y muy poco para ser niño. Ellos nos hacen aprender que la vida es emocionante. Conocen cosas nuevas constantemente que hacen que estén activos, receptivos, se preguntan el por qué de las cosas, no dan nada por hecho.

Porque dar las cosas por hecho hace que no vayamos más allá, que no nos hagamos preguntas, que se cierren puertas y dejemos atrás cosas importantes.

La actitud es la base de nuestra evolución personal. Experimentar las diferentes cosas que van surgiendo en nuestro camino nos permitirá descubrir lo que realmente nos gusta.

Así, también la creatividad es otra de las capacidades a las que podemos sacar partido en estos niños. Al ser hiperactivos van a tener mucha más facilidad para solucionar problemas que puedan surgirles. Están constantemente buscando, van de un lado a otro, ven cosas que otra persona no ve, se fijan en detalles en los que nadie se fija. Es decir, tienen una capacidad extraordinaria para ver o hacer todo aquello que, supuestamente, no tendrían que ver o hacer. Por ejemplo: una rosa. En general, nos fijamos en que es una flor y huele bien. Ellos van a mirar la textura, el color, el tamaño de los pétalos...

Lara Honos-Webb, autora de *The Gift of ADHD*, dice en su libro: “Cuando los buenos estudiantes aprenden los detalles de la fotosíntesis, los chicos con TDAH miran

por la ventana y se preguntan si funcionará en un día nublado”.

De alguna manera se revelan contra la “típica” manera de aprender. A ellos les llama la atención cosas que a otros no.

Quieren experimentar, no les sirve sólo una teoría. Descubren el mundo por sí mismos y a su ritmo.

Marcan la diferencia y nos hacen ver que estamos equivocados y que debemos ofrecer posibilidades a todos y todas. “Amoldar” niños en la escuela no es el camino. Y tú, ¿qué eliges, conformidad o creatividad?

REFERENCIAS

- Armstrong, T. (2012): El poder de la neurodiversidad. Barcelona: Paidós
- Asociación Psiquiátrica Americana (2000): Diagnostic and Statistical Manual. US: American Psychiatric
- Lara, H. W. (2005): The Gift of ADHD, How to Transform your Child's Problems into Strengths. US: New Harbinger.
- L'Ecuyer, C. (2012): Educar en el asombro, Barcelona: Plataforma Editorial
- Naranjo, C. (2004): Cambiar la educación para cambiar el mundo. Barcelona: La llave
- Soutullo, C. (2008): Convivir con niños y adolescentes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDHA), Colombia: Panamericana Editorial

EDUCACIÓN PRIMARIA Y FOLCLORE

UN BINOMIO ESENCIAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

María José Páez Gutiérrez

mjpaez1986@gmail.com

Diplomada en Magisterio de Educación Primaria

En el presente artículo se realiza una reflexión sobre el folclore y su integración en el ámbito escolar, más concretamente en el alumnado perteneciente a la etapa educativa de educación primaria. Todo el sistema educativo debe recapacitar sobre la importancia de utilizar el folclore y sus posibilidades didácticas como material curricular, tal como recoge nuestra legislación nacional.

Partiendo de esta premisa, y conscientes de que dicha interrelación es necesaria, a través de este artículo tratamos de concienciar a los maestros de todas las etapas, en especial aquéllos de educación primaria, de que la utilización del folclore puede mejorar la calidad de la enseñanza, además de transmitir, recuperar y actualizar nuestro propio bagaje cultural.

Palabras clave

Palabras clave: educación primaria, folclore, cultura popular, formación integral

This article is a reflection on folklore and its implementation in the schooling system, more precisely, in students belonging to primary education levels. The whole education system needs to understand the importance of using folklore and the range of teaching possibilities as curricular material, as is stated in our national legislation.

Parting from this basis, and aware that this interaction is necessary, our aim in this article is to bring awareness to teachers in general, and especially those within primary education, that the use of folklore can improve the quality of teaching, and also serve to recover, divulge and update our own cultural heritage.

Keywords

Primary education, folklore, popular culture, integral formation

1. Introducción

La educación debe tener, entre otros, el propósito firme de transmitir la herencia social, nuestras raíces, promoviendo el aprendizaje significativo e interrelacionando bidireccionalmente la escuela y la sociedad.

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación (LOE), y el Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, apuestan por un currículo completo que desarrolle plenamente todas las dimensiones de cada persona. Esta formación integral podemos llevarla a cabo a través del folclore, integrándolo en cada una de las competencias básicas.

Debemos ayudar a que los discentes conozcan las manifestaciones artísticas, musicales y culturales de la sociedad en la que viven, que se interesen por ellas y las valoren positivamente. Esta necesidad justifica la inclusión de la práctica folclórica como material curricular en todos los niveles de enseñanzas del sistema educativo: educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria..., es decir, a lo largo de toda la vida escolar del individuo.

A lo largo de estas páginas desplegaremos las posibilidades educativas de este legado tan importante de nuestra cultura: sus beneficios pedagógicos, materiales con los que podemos trabajar y los recursos educativos que podemos obtener de las

nuevas tecnologías, ya que debemos integrar las nuevas herramientas disponibles al conocimiento de la cultura popular.

2. ¿Qué es el folclore?

Según la Real Academia Española, el folclore es el “conjunto de creencias, costumbres, artesanías, etc., tradicionales de un pueblo”. La palabra tiene raíces anglosajonas; fue introducida en 1846 por William John Thoms uniendo los vocablos folk (pueblo) y lore (conocimiento, saber). Así, el folclore es cualquier tipo de expresión de las manifestaciones culturales y artísticas: música, bailes, cuentos, leyendas, refranes, coplas, artesanía... También recibe este nombre el estudio de dichas materias y por eso podemos decir acertadamente que es una disciplina que recoge y profundiza sobre el patrimonio cultural, tradicional y singular de cada pueblo.

3. La sociedad como contexto en el que se desarrolla el folclore

Para que se produzca un desarrollo integral en nuestro alumnado, es obligatorio insertarlo en su realidad más cercana (natural, social, cultural, artística, geográfica...) y fomentar la participación en la vida cotidiana, ayudándoles a comprender el valor de la conservación de la expresión más genuina y exclusiva de nuestro país,

comunidad autónoma, provincia, pueblo... para así conocer, fomentar y disfrutar de la riqueza del patrimonio que nos rodea.

Concretamente, España es un país caracterizado por una amplia pluralidad folclórica; esta diversidad y multiplicidad es consecuencia de sus peculiaridades geográficas, climatológicas, lingüísticas, socio-económicas..., así como por las diferentes influencias culturales de las que se ha nutrido a lo largo de la historia.

Pero en la sociedad actual se está perdiendo nuestra sabiduría más autóctona. El problema que se plantea en este terreno es que “vivimos en un dinamismo de cambio de tal magnitud que necesitamos adecuaciones constantes y crecientes ante el riesgo, siempre presente, de no lograrlo todo y de perder los referentes necesarios para comprender la realidad e instalarnos en ella” (González Soto, 2001). La apertura a la globalización, a las nuevas tecnologías y a los medios de comunicación, no debe entrar en conflicto con la preservación y difusión de nuestro patrimonio. “La música tradicional que formaba parte de una colectividad y que se relacionaba directamente con ella ha sido sustituida por el consumo de música ajena al entorno familiar y social” (Delgado, 2005). Hay que impedir su pérdida y fomentar su transmisión en la escuela.

El camino no es fácil, pero el folclore tiene la cualidad inherente de mutar y adaptarse a las situaciones sociales

cambiantes, como lleva haciendo a lo largo de toda su existencia, progresando y reconstruyéndose a la par que la realidad dinámica existente. Y esto es porque “el folclore depende de la evolución de las tradiciones a las que pertenece” (Breá, 2007).

4. La educación primaria y el folclore

Según el artículo 16 (principios generales) de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación, la educación primaria ocupa el tramo comprendido entre los seis y los doce años de edad, entre la educación infantil y la enseñanza secundaria obligatoria (ESO), y marca el inicio de la escolarización obligatoria. Esta etapa se subdivide a su vez en tres ciclos de dos años académicos cada uno que van de los 6 a los 8 años el primero, de los 8 a los 10 años el segundo y de los 10 a los 12 años el tercero. Las diferentes áreas en las que se organiza el contenido tendrán un carácter global e integrador.

Numerosos investigadores y educadores destacan el importante papel que el folclore juega en la educación de nuestros alumnos, y por ello se debe potenciar paulatinamente la integración del aprendizaje de la identidad popular dentro del centro educativo, al ser el entorno escolar el marco idóneo para su enseñanza y transmisión. Cómo trabajar el folclore en los centros desde los primeros años de vida del discente es un punto muy importante ya que este aprendizaje puede ser considerado como el nexo de unión entre la comunidad y la

escuela y nos puede ayudar a mejorar la actitud de nuestros alumnos hacia España, su cultura y sus costumbres.

El estudio de dicha materia se puede realizar teóricamente y, a su vez, disfrutar con la práctica, ayudando al aprendizaje activo del alumnado. La finalidad de integrarlo en el currículum de la educación primaria no es la de formar a profesionales en la materia, sino la de procurar que el discente comience a interesarse en la inclusión de su sociedad y por los rasgos culturales más relevantes de la misma. Igualmente, se pueden estudiar otras culturas y sociedades a través de su folclore, es decir, utilizarlo como vehículo de intercambio cultural.

En relación a la búsqueda de introducir en el ámbito docente la cultura popular, destacar que tenemos abundante material interesante que podemos utilizar y combinar según nos interese. “En la Educación Infantil y Primaria existe un material muy rico y variado con el que se pueden desarrollar actividades de observación y percepción, expresión vocal, instrumental y de movimiento. Tenemos un amplio repertorio folclórico del que podemos seleccionar aquéllos con los que el niño se identifique” (Moreno Martín, 2002). Entre ellos destacamos:

La música folclórica

Los instrumentos musicales populares: castañuelas, flautas, panderetas y demás elementos de percusión...

Juegos

La canción popular

La indumentaria

Las danzas y bailes populares

Acertijos

Literatura: poesía, cuentos, leyendas, coplas, refranes, retahílas, trabalenguas...

Artesanía

Por consiguiente, debemos preservar esta gran gama de posibilidades del folclore tradicional, ya que son un recurso educativo de incalculable valor que motiva y despierta el interés de los alumnos por nuestra cultura popular.

5. Contribución del folclore para el desarrollo de las competencias básicas

Según la LOE, las competencias básicas permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles para capacitar a los alumnos y a las alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación a la vida adulta de manera satisfactoria y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Dichas competencias deben ser desarrolladas y adquiridas por los discentes al finalizar la enseñanza

obligatoria, es decir, durante la educación primaria y la educación secundaria obligatoria.

Las ocho competencias básicas que se han incluido en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria, son:

Competencia en comunicación lingüística

Competencia matemática

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Tratamiento de la información y competencia digital

Competencia social y ciudadana

Competencia cultural y artística

Competencia para aprender a aprender

Autonomía e iniciativa personal

El folclore contribuye a desarrollar dichas competencias básicas de la siguiente manera:

Competencia en comunicación lingüística

Esta competencia se refiere, entre otros aspectos, a conseguir aquellas habilidades necesarias para establecer vínculos y relaciones con los demás, con el entorno y con nuestra cultura. Para ello, el folclore nos puede ayudar a

acercarnos más profundamente a nuestras raíces, a través de la lectura (búsqueda de información, libros relacionados con el pasado, el presente y el futuro folclórico...) y la comunicación oral (escuchar a nuestros mayores cómo narran sus experiencias con el folclore, aprendizaje de coplas y canciones populares). Estas actividades son un medio propicio para adquirir vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla.

El lenguaje, en este sentido, sirve como vehículo de transmisión cultural. Su aprendizaje debe traducirse en la capacidad y el interés por conocer y valorar nuestra propia lengua y favorecer el reconocimiento y la aceptación de las diferencias culturales. De esta manera, nuestros discentes comprenderán, conservarán y mejorarán nuestra realidad versátil.

Competencia matemática

La competencia matemática contribuye a esta materia al ayudarnos a obtener, interpretar y expresar informaciones extraídas de nuestro entorno y en relación con nuestra cultura con seguridad y confianza.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

El folclore contribuye a la comprensión de la realidad social al propiciar su conocimiento más profundo a través de la identificación de la diversa cultura popular existente y a la apreciación de sus sonidos y movimientos característicos. Así, tomamos conciencia

de las raíces propias de nuestra sociedad actual con una actitud de responsabilidad y respeto y propiciando su conservación.

También sirve como pretexto para la exploración y análisis de la información cualitativa y, especialmente, busca el disfrute consciente de nuestras músicas y bailes populares.

Tratamiento de la información y competencia digital

La tecnología se puede utilizar como herramienta para acercar al alumnado a las imágenes y sonidos de danzas y músicas folclóricas. Se desarrolla así la búsqueda de información tanto de nuestro entorno como de otros pueblos, comunidades autónomas y países. Esta competencia está muy relacionada con el apartado del presente artículo titulado el conocimiento del folclore a través de las nuevas tecnologías.

Competencia social y ciudadana

La materia que estamos tratando es un buen vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. Practicar músicas y bailes folclóricos, entre otros, supone un trabajo en equipo. Esto exige la cooperación y compromiso de todos los integrantes y el seguimiento de las normas e instrucciones básicas. En definitiva, impulsa la relación y aceptación de los alumnos, con sus características personales, el desarrollo de la solidaridad y la satisfacción que proporciona el esfuerzo en común.

Además, sirve para entender las características y evolución de nuestra

realidad social y desarrollar un sentimiento de pertenencia.

Competencia cultural y artística

Esta competencia se refiere a la habilidad para conocer, apreciar y disfrutar con el arte y la cultura. De la misma manera nos invita a realizar creaciones propias, a conseguir tener una actitud abierta, a respetar todas las manifestaciones, y a participar de forma activa en la conservación del patrimonio cultural, dancístico y musical.

Competencia para aprender a aprender

Al desarrollo de esta competencia se contribuye a través de la exploración sensorial de sonidos y formas y del impulso del trabajo en equipo. El folclore puede ser una buena fuente de motivación, debe buscar otorgarles a los alumnos confianza en uno mismo y el gusto por aprender. Además, ayuda a afianzar capacidades como la memoria, la atención y la concentración.

Autonomía e iniciativa personal

Para practicar y estudiar la cultura folclórica popular de una región es necesaria la perseverancia, la responsabilidad, el conocimiento de nuestro propio cuerpo y de las partes que lo conforman, así como aprender de los errores y rectificarlos. Además, promueve una actitud positiva y obliga a relacionarse y cooperar.

6. Valor educativo del folclore para el alumnado de educación primaria.

Es indudable que la introducción del folclore en la escuela beneficia al alumnado debido a su carácter educativo implícito y por eso hay que integrarlo de manera consciente en todas las etapas escolares.

Entre los beneficios más notables sobre los alumnos de educación primaria a nivel emocional, físico y psicológico podemos destacar los siguientes:

Proporciona un mayor conocimiento de la propia cultura y del hombre en sociedad.

Es un elemento importante de integración social y contribuye positivamente a la socialización del niño.

Enseña a comprender y respetar otros estilos de vida, de culturas y de sociedades.

Favorece la dialéctica intercultural.

Desarrolla el control del cuerpo, el conocimiento del esquema corporal, la creatividad, la percepción, el ritmo, la lateralidad y la coordinación, entre otros.

Ayuda a desarrollar capacidades como la observación, análisis y estrategias de resolución de problemas.

Se pueden impartir valores tan necesarios como la solidaridad, la libertad, la igualdad, las normas morales

y de comportamiento, el respeto, la convivencia con los demás, el trabajo autónomo y cooperativo...

Enriquece y amplía el vocabulario y la memoria.

Contribuye al desarrollo creativo de las destrezas expresivas y a despertar la imaginación.

La utilización de todas las potencialidades inherentes al folclore aporta infinitos beneficios y contribuirá a la integración social, cultural y educativa y al desarrollo integral del alumno, que es, tal como ya hemos comentado anteriormente, una de las finalidades básicas de esta etapa escolar.

7. Metodología básica

La educación primaria, tiene un carácter integrador y, además, socializante, puesto que ayuda a que el alumnado se acerque a su medio corporal, social, cultural y natural. El planteamiento metodológico debe tener como fin, por tanto, poner en relación a todo los alumnos, sean cual sean sus características y peculiaridades, con el medio con el que coexisten.

La enseñanza para la comprensión de los mundos artísticos y culturales ha de partir de las propias experiencias de los discentes, de sus interrogantes y su nivel cognitivo, para que éstos vean una continuidad entre los contenidos que están aprendiendo y los que ya conocen,

y fomentar una metodología participativa donde el alumno sea un elemento dinámico en su propio aprendizaje significativo.

Para que el trabajo folclórico tenga éxito es preciso que las diversas actividades llevadas a cabo se mantengan en el tiempo. En caso contrario, el alumnado no podrá interiorizar y asimilar adecuadamente los contenidos trabajados.

Además, deberemos variar y alternar actividades activas con otras reflexivas, grupales e individuales, plantear trabajos donde participen personas cercanas como familiares, amigos, vecinos, etc.: todas ellas son acciones dirigidas a desarrollar los aspectos útiles del folclore para la formación completa de los niños y niñas.

Como maestros, debemos intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos facilitando un ambiente de respeto, calma y serenidad para que la creatividad expresiva pueda emerger y los discentes se sientan integrados y capaces de ampliar todas sus capacidades.

A la hora de estructurar las mismas debemos apoyarnos en los preceptos universales que nos especifican que hay que ir paulatinamente de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo general. La innovación, la originalidad y el uso creativo de las actividades programadas serán claves como elementos motivadores.

8. El conocimiento del folclore a través de las nuevas tecnologías: recursos educativos

El discurso del profesor y el libro de texto han dejado de ser, en las últimas décadas, los únicos soportes en la escuela. Esto quiere decir que la propia institución educativa tiene que indagar en las nuevas tecnologías y aplicarlas a las estrategias de enseñanza del aula para afrontar las nuevas exigencias educativas.

De este modo, Internet es una extraordinaria fuente de recursos y de información que pueden servir de apoyo a la labor docente, completando de forma amena y placentera para los alumnos los ejercicios que deben realizar para mejorar su formación integral. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ofrecen diversas posibilidades para conocer y profundizar sobre la materia que aquí nos compete. Como docentes, debemos garantizar que la información que les otorgamos a los niños y niñas a través de las nuevas tecnologías sea fidedigna y que se adapte a su nivel cognitivo y de conocimientos.

Como señala Renaud (1990), los cambios introducidos por estas nuevas tecnologías han provocado una auténtica *revolución de las imágenes*, en el sentido de que no se puede ya representar ni ver como antes, que es al mismo tiempo una revolución de la *textualidad* -no se puede escribir ni leer como antes- y de la

musicalidad -no se puede componer ni escuchar como antes-.

Existen numerosas páginas web de contenido folclórico que podemos utilizar como profesionales de la docencia. Muchas contienen artículos relacionados a la introducción del folclore en las escuelas, otras nos dan pautas orientativas sobre la didáctica aplicada a dicho campo, nos acerca a los instrumentos, bailes, músicas y demás elementos de la cultura popular a través de vídeos y audios, nos habla de su historia y evolución; existen también unidades didácticas, cursos formativos...

9. Conclusión

Actualmente, nos encontramos en una época que está marcada por el cambio y la evolución a todos los niveles. Como maestros, debemos ayudar al alumnado a comprender una sociedad cada vez más cambiante y a convertirlos en miembros activos de nuestra comunidad, ya que la educación siempre debe tener como punto de partida el contexto socio-cultural, geográfico y artístico. De esta manera, ponemos a los discentes en contacto con el saber popular y tradicional, con la pluralidad de nuestro entorno, con su experiencia propia y con otros conocimientos.

También debemos hacer hincapié en que, debido a su importancia, su estudio debe comenzarse cuanto antes: ya en educación infantil podemos incluir contenidos relacionados, y así estudiarlos a lo largo de todas las etapas educativas,

siempre adecuándolos a las características de nuestros alumnos para que todos puedan recibir una formación de calidad y atendiendo a la diversidad existente.

A la par que la sociedad y la cultura, el folclore también va evolucionando: nuestra labor docente debe seguir constantemente la intención de ayudar a conocer, recuperar y conservar el patrimonio artístico-cultural, actualizándolo a la realidad en la que vivimos inmersos. Para dicho estudio profundo de la identidad popular, podemos ayudarnos del avance tecnológico y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), buscando asimilar conocimientos y disfrutar de las manifestaciones folclóricas. No se trata crear profesionales, sino de acercarlos a la cultura popular y procurar que la acepten y la desarrollen para su propio deleite personal.

A pesar del trabajo de muchos maestros y de algunas editoriales para la creación y recuperación del variado repertorio popular y su adaptación para incluirlo en los centros educativos, la integración del folclore en el currículo escolar no es hoy día un hecho, aún estando plenamente justificada su utilización en la legislación referente a educación. Pero existe en los últimos años una renovada inquietud porque esta realidad se transforme: necesitamos promover la implicación de padres y maestros para contribuir a rescatar, salvaguardar, difundir y enseñar a amar nuestras raíces, nuestra cultura y, en definitiva, nuestro folclore.

REFERENCIAS

American Psychological Association (2009): Publication manual of the American Psychological Association. (6th ed.) Washington, DC: American Psychological Association

Arévalo, A. (2009): Importancia del folklore musical como práctica educativa. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*. Vol. 23. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/arevalo09.pdf>

Delgado, J. (2005): La aplicación de la música tradicional canaria en las aulas: Un reto didáctico para el profesorado. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*. Vol. 15. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/delgado.pdf>

Gallego García, C. I. (1994): La educación musical a través de las tradiciones. *Filomúsica*. Vol 55. Recuperado de <http://www.filomusica.com/filo55/educacion.html>

Márquez, I. (2010): Hipermúsica: la música en la era digital. *TRANS-Revista Transcultural de Música*. Vol. 14 (artículo 3). Recuperado de <http://www.sibetrans.com/trans/p2/trans-14-2010>

Moreno Martín, M.C. y otras (2002). “Educar en la propia cultura ante las necesidades que plantea el nuevo milenio en Andalucía”, en Gervilla, Barreales y Moreno (coord.): “Necesidades educativas de la infancia ante el nuevo milenio”. Tomo II. Grupo de Investigación de Educación Infantil y Formación de Educadores. Universidades de Andalucía. Cedma, Málaga.

Real Academia Española. (2001): *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.)

Renaud, Alain (1990): “Comprender la imagen de hoy. Nuevas imágenes, nuevo régimen de lo visible, nuevo imaginario”. Madrid, Cátedra.

LA EXPERIENCIA, BUENA CONSEJERA

EL VALOR DEL APOYO EN LA SUPERACIÓN DE OPOSICIONES

Varios Autores

educacion@masterd.es

Equipo Docente, Área Educación en Grupo Master Distancia

Opositar es un gran reto que puede suponer un duro recorrido con caídas. Para poder enfrentarnos a este desafío el consejo de otros opositores es el más valorado. Todos acudimos a personas experimentadas para poder encontrar el consejo adecuado o el truco que nos ayude realmente (Dubois & Silverthorn, 2004).

Lo mismo ocurre con las oposiciones de primaria y secundaria, acudimos a compañeros o conocidos que han pasado por esta oposición o incluso la han superado. Las autoras ofrecen una recopilación de esos consejos y trucos para que el lector pueda tenerlos presentes, y por supuesto llevarlos a cabo.

Estas recomendaciones son sencillas pero contienen una experiencia previa y un resultado al que tú aspiras. Estas seis claves que nos exponen opositores que ahora son funcionarios pueden abrirte una oportunidad para hacer un cambio en tu entrenamiento crucial para tu éxito. Además te proponemos unos consejos para poner en marcha y que ayudan a enfrentarte al reto de opositar y no decaer en el camino.

Palabras clave

Oposición, experiencia, entrenar

To go in for a public examination is a great achieve that can suppose a hard crossed with difficults. To be able to face this challenge the advice of other opponents it is most valued (Dubois & Silverthorn, 2004). We all come to persons experienced to be able to find the suitable advice or the trick that helps us really. The same thing happens with the examinations of primary and secondary, we come to colleagues or acquaintances who have happened for this public examination or even they have overcome it. On this article, the authors offer a compilation of many of these advices and tricks in order to have them present, and certainly carry them out. These recommendations are simple but they are based on previous experiences and results similar to those that you desire. These six key ideas are told by former students who are now civil servants and show you an opportunity to do a change in your crucial training ftowards your success. In addition, the authors propose some advices to start that help the reader to

face the challenge of public examination and cope with any obstacles in the way.

Keywords

Public examination, experience, training

1. Introducción

Una oposición es, sin duda, un largo camino. En muchas ocasiones comienza con la decisión de estudiar una carrera (magisterio) o un máster de formación del profesorado. Tras esta decisión y años de estudio el alumno aprueba su carrera y pasa a formar parte del mundo laboral. En ese momento es cuando se toma una decisión importante: Opositar.

Las oposiciones de maestros y profesores tienen grandes ventajas, buen salario, buen horario, muchas vacaciones, buena posición social... pero también tienen un lado menos positivo, horas de estudio, enfrentarse a un examen, constancia, dedicación y sobretodo suponen un esfuerzo por parte del opositor.

Personas que han pasado por determinadas situaciones y experiencias dentro de las oposiciones, al contarlas luego han servido de consejo a otros. Los opositores también buscan el consejo de amigos y conocidos, que han pasado por una oposición con mayor o menor éxito.

La experiencia de un opositor que ha aprobado y ha conseguido plaza, suele ser un punto de referencia para alguien que quiere afrontar el reto de opositar. Los consejos dados por estas personas tienen el valor añadido de basarse en una situación real y además ofrecernos una

visión positiva y alcanzable de nuestra meta. Cuando alguien ha suspendido las oposiciones suele presentar una visión extremadamente negativa del sistema de oposición, además de transmitirnos cierta desesperanza y frustración. Lo que un opositor novel o un opositor con una mala experiencia busca es todo lo contrario.: Esos consejos del opositor que apostó, luchó y ganó.

El aspirante a las oposiciones necesita experiencias que le aporten argumentos y consejos para llevarlas a cabo con éxito. Esas recomendaciones e intercambios de opiniones pueden ser la diferencia entre lograr o no una plaza. Este artículo práctico recopila las recomendaciones comunes a muchos opositores, extraídas de testimonios concretos (en este caso, opositores al cuerpo de maestros y profesores) de personas que lograron su reto, aprobaron y obtuvieron una plaza.

Es sorprendente apreciar que muchos han coincidido a la hora de dar consejos útiles para un aspirante a una plaza de maestro o profesor, y todavía resulta más asombroso ver como esas recomendaciones son en apariencia muy simples. No olvidemos que un buen consejo es algo sencillo y puede ser lo que decante la balanza a favor de la persona que lo sigue. Estas claves pueden ser sencillas pero hay que tenerlas presentes, dado que la obiedad de las mismas pueden conducirnos a no contemplarlas en nuestro estudio y entrenamiento. Si pusiéramos un ejemplo de la vida diaria sería como hacer dieta, sabemos lo qué es sano para comer y lo qué debemos comer pero en

ocasiones necesitamos un profesional que nos lo recuerde. En la oposición sucede algo parecido y de ahí la importancia de la relación entre el opositor y un contexto social que facilite su éxito.

2. Primeras recomendaciones

A continuación mostramos algunas recomendaciones procedentes de un grupo de opositores que actualmente están ejerciendo en el puesto que deseaban, y cuya respuesta está basada en su propia experiencia.

La suerte es un factor importante en las oposiciones de maestros y profesores (Bagües, 2005) (Simon & Feather, 1973). Es muy importante estudiar, pero la suerte es un factor a considerar. Que salga el tema que mejor o peor conocer el opositor va a definir mucho el resultado del examen. Con esta premisa, siempre hay que aspirar a sacar un diez en el examen.

La importancia de tener un buen temario. Hay muchas opciones de temario y no existe para el tribunal una determinada referencia de corrección obligatoria. La capacidad de recopilar todas las fuentes de información para diseñar un temario propio con lo mejor de cada una de las diferentes editoriales es una habilidad que el opositor debe entrenar. Además de facilitar el proceso de aprendizaje, la originalidad del temario es una herramienta para destacar frente al tribunal.

La principal clave en el estudio de una oposición es el trabajo constante.

Estudiar es un trabajo en sí mismo. Da igual las informaciones que te lleguen, da igual lo que te cuenten, tú debes seguir estudiando. Piensa en que necesitas una sola plaza y esa va a ser tuya. Tienes que estudiar mucho, eso sí, hay que darlo todo, estudiar como nunca lo has hecho. Nunca he estudiado tanto como durante las oposiciones.

Los nervios pueden influir en la nota final de la oposición (Uma & Deepa, 2013). Ante todo demostrar dominio y seguridad durante la explicación al tribunal, no dudar ni un solo momento y creer plenamente en lo que se dice va a llamar la atención al tribunal y por lo tanto va a ser un punto a favor. La seguridad mostrada en la exposición generalmente reduce el número de preguntas posteriores planteadas.

Definir una estrategia diferenciadora. La originalidad diferencia a un buen opositor. Destacar con actividades propias, evitando la simple fotocopia de métodos o libros, sobre todo en el caso de los supuestos prácticos, logra llamar positivamente la atención del tribunal.

El aspecto físico puede influir en el Tribunal (Dawar & Parker, 2004). El día del examen, la imagen que trasladas al tribunal es importante. Cuidar la apariencia física, ir bien dormido parece obvio, y a veces se pasa por alto.

Tener presentes y llevarlas a cabo estas seis claves pueden ser determinantes en el logro del éxito de la oposición.

3. Consejos de expertos

Como complemento a los consejos anteriores, existen otras variables que influyen positivamente en la consecución de resultados favorables en una oposición.

Tomar un breve descanso pero no perder el hábito de estudio. Tan importante como ser constante es establecer unos tiempos de descanso (Salas, 2004). Tras un tiempo de excesivo nerviosismo es fundamental descansar. El opositor se enfrenta a un camino largo, la meta se ve lejana, y por lo tanto hay que dosificar fuerzas. A todo periodo de esfuerzo debe seguir un periodo de descanso. La mente y el cuerpo requieren de un tiempo para recomponerse y poder retomar el estudio a pleno rendimiento. Este periodo de transición servirá para asentar los conocimientos adquiridos. La memorización también requiere de un asentamiento de conocimientos. Es conocido que durante el sueño se fijan los conocimientos adquiridos, así pues durante el periodo de descanso se asentarán mejor el estudio.

Alimentarse de forma sana y variada. Estar al cien por cien y implica una alimentación correcta. Un cuerpo

equilibrado influye en el estado anímico y la disposición para el estudio. El ingerir las calorías suficientes y no abusar de comida basura, incluyendo complementos vitamínicos, suponen una ayuda añadida a la dieta.

Realizar alguna actividad física favorita. El ejercicio físico ayuda a relajar los músculos, a descansar. Realizarlo junto con otras personas también ayuda a mantener la mente distraída. La práctica de ejercicio físico mejora el estado general de nuestro cuerpo y mente, libera tensión, mejora el sueño y predispone positivamente hacia cualquier situación. El ejercicio acompañado de una buena dieta mejora el estado de ánimo e incrementa la capacidad de esfuerzo. Al marcar retos físicos se entrena la capacidad para identificar retos profesionales. Esta capacidad de sacrificio fortalece el esfuerzo ante una oposición.

Comentar sensaciones con otras personas que estén en la misma situación. El hablar y escuchar a otras personas que se hayan examinado puede ser una buena terapia para intercambiar sensaciones. Al compartir los problemas se hacen más llevaderos y parecen menos problemas. Ver las dificultades desde otro punto de vista puede aportar soluciones no valoradas inicialmente. Al comprobar que otros opositores pasan las mismas angustias e incertidumbres se minimiza la importancia otorgada, haciéndolas más soportables.

Los demás ven nuestras dificultades desde otro punto de vista. Nos pueden aportar soluciones diferentes.

Recordar el motivo por el que se desea aprobar dicho examen. Casi todos los exámenes tienen una finalidad, sacar un título, aprobar una oposición, conseguir un carnet... Un objetivo que merece la pena. Escribir en un papel los pros de aprobar la oposición y tenerlos presentes siempre evita que decaigan las fuerzas. En momentos de bajo ánimo, acudir a ese documento ayuda a recordar nuestra meta e insufla la moral necesaria para retomar el estudio.

Crear una red social de apoyo. Las personas más cercanas, son las que más fuerzas pueden ofrecer. Proporcionan el consejo adecuado y las palabras acertadas, por lo que resulta efectivo tenerlos como referencia y acudir a ellos en los momentos necesarios.

Ayúdarse de profesionales expertos en la materia. Una oposición requiere de una serie de habilidades habitualmente no entrenadas durante los estudios reglados. El acceso al cuerpo de maestros y profesores demanda una preparación completa y exhaustiva, y contar con un profesional que te aconseje y entrene será tu mejor ventaja.

4. Conclusiones

Poner en marcha todas las recomendaciones que otros opositores ofrecen permite mejorar. No debes desanimarte: si eres constante, al final tu esfuerzo será recompensado.

REFERENCIAS

Bagües, M. (2005): “¿Qué determina el éxito en unas oposiciones?”. *XII Encuentro de Economía Pública: Evaluación de las Políticas Públicas* (pág. 13)

Dawar, N. & Parker, P. (1994): “Marketing Universals: Consumers' Use of Brand Name, Price, Physical Appearance, and Retailer Reputation as Signals of Product Quality”. *Journal of Marketing*. Vol. 58 (pág. 81-95)

DuBois, D. & Silverthorn, N (2005): “Natural Mentoring Relationships and Adolescent Health: Evidence From a National Study”. *American Journal of Public Health*. Vol. 95 (pág. 518-524)

Salas, M. (2004): *Cómo Aprobar unas oposiciones*. Madrid: Alianza

Simon, J. & Feather, N. (1973): “Causal attributions for success and failure at university examinations”. *Journal of Educational Psychology*, Vol 64 (pág. 46-56)

Uma, K. & Deepa, M. (2013): “A Research Study on the Impact of Stress upon the Academic Performance of B-School Students” *Tenth AIMS International Conference on Management* - January 6-9