



Ee Encuentro educativo
Revista de enseñanza y educación

Número 5
Enero de 2010

La Revista Encuentro Educativo es una publicación electrónica independiente editada por Consultores AMF S.L., con el propósito de crear un espacio de investigación, reflexión y difusión de contenidos relacionados con la educación y la didáctica, la formación, la docencia y la competencia profesional, prestando una especial atención a las novedades didácticas generadas por la comunidad educativa en la práctica docente.

Esta publicación ofrece a los agentes de la comunidad educativa andaluza y nacional un servicio de información dinámico e interactivo donde mantenerse al día sobre las últimas novedades del ámbito de la docencia o compartir los puntos de vista y experiencias de expertos y profesionales pertenecientes a entidades públicas y privadas relacionadas con la formación.

Por otra parte, esta nueva revista electrónica proporciona vías para favorecer la interactividad con sus lectores, abriendo sus páginas a la colaboración en la redacción de artículos, envío de sugerencias, propuestas y consultas.

La Revista Encuentro Educativo se edita en formato electrónico con una periodicidad bimensual.

Edita: Consultores AMF, S.L.

ISSN: 1989-2748

www.encuentroeducativo.com

Artículos publicados en el número 5 de la revista Encuentro Educativo

Fecha de publicación: **Enero de 2010**

Artículos publicados en la sección 'Experiencias Educativas'

| | |
|---|----|
| El valor de la voluntad | 4 |
| Importancia histórica de las matemáticas en el aula | 7 |
| Web 2.0: múltiples opciones en el aula..... | 11 |
| La situación actual de los alumnos/as egresados de los programas de diversificación curricular..... | 15 |
| Un juego didáctico en 2º de bachillerato: la respiración de una célula eucariota..... | 19 |
| ¿Cómo aprendemos? Visión del aprendizaje significativo y constructivista | 23 |
| El mayor apoyo en la adolescencia: la amistad | 28 |

Artículos publicados en la sección 'Recursos de formación'

| | |
|--|----|
| La comunicación no verbal como herramienta fundamental en los discursos orales del profesorado | 31 |
| El comentario crítico de textos..... | 37 |
| Cómo realizar un comentario de texto en bachillerato | 41 |
| La cortesía lingüística y el humor inglés | 45 |
| Un acercamiento a la LSE | 49 |

El valor de la voluntad

Autor/a: **Francisco de Dios Martín**

El mundo en el que vivimos está sometido a cambios continuos y profundos en todos los órdenes de la vida, ya sea en lo social, económico, cultural, etc. Pero sobre todo en lo referente a la transmisión de valores. Se dice del ser humano, que es el único ser vivo que necesita un prolongado período de maduración para valerse por sí mismo, por este motivo, el hombre y la mujer, en su devenir, se ven sometidos a estos cambios, de tal manera que le configuran como persona irrepetible, distinta del otro. El hombre para subsistir en la vida, entre otros instrumentos, utiliza el de los valores como medio para vivir en armonía con sus iguales. Los valores están supeditados, así mismo, a variables tales como: el tiempo, lugar, tipo de sociedad, etc. Existe una relación estrecha e indisoluble entre los valores y la educación, y para continuar vamos a dar alguna definición de lo que es educar:



“Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o el joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc”¹

Siguiendo las palabras del Dr. Enrique Rojas, nos define educar como:

“instruir, formar, pulir y limar a una persona para que se vuelva más armónica y sea capaz de gobernarse a sí misma. La mejor educación pretende construir la felicidad, pero sin olvidar que no hay felicidad sin sacrificio y renunciaciones. Un ser humano enriquecido: ésa es la pretensión”²

Por otro lado la definición de valor la podemos rescatar del profesor D. José María Fondevila:

“Es valor todo lo que favorece la plena realización del hombre como persona”³

La formación de valores en el proceso evolutivo

El nacimiento de una persona es la realidad de un proyecto de vida de otros. Desde su llegada al mundo se inicia la conformación como persona, incluso antes, pues ya en el vientre materno está recibiendo sensaciones que le transmite principalmente su madre. Siguiendo las aportaciones de Piaget⁴, el desarrollo del niño tendrá que pasar por una serie de etapas de desarrollo, las cuales unas van integrando a las otras:

- Estadio sensorio-motor (0-2 años): en este período las características más destacadas se basan en una conducta intencional, construcción del objeto permanente y acceso a la función simbólica. Desde el punto de vista de la psicología se da mayor importancia a la experiencia que el niño vive en sus primeros años de vida, en sus primeros meses, e incluso en sus primeras horas de vida. Estas experiencias dejan una huella que hacen posible que la voluntad, la afectividad y la inteligencia se orienten a los valores que acompañarán al sujeto durante toda su vida.
- Estadio preoperatorio (2-7 años): desarrollo de los procesos de simbolización, razonamiento intuitivo, egocentrismo y ausencia de reversibilidad. Etapa donde se refuerza la capacidad de

imitación, que dará mayor importancia a unas determinadas conductas, las cuales serán la base de sus propios valores.

- Estadio de las operaciones concretas (7-11 años): superación del egocentrismo y aparición de la reversibilidad, así como operaciones de lógica en situaciones muy determinadas. Período donde se empieza a adquirir valores como el del esfuerzo, la amistad, la voluntad, etc., serán el punto de referencia que nos guiará en nuestra conducta social.
- Estadio de las operaciones formales (adolescencia): aparición de la lógica formal, las operaciones deductivas y el análisis teórico. Este periodo reclama a los valores adquiridos en la etapa anterior, que se habían sostenido por lo emotivo, los fundamentos, conceptos y definiciones de esos valores. Se empiezan a gestar valores como la razón, la justicia, la coherencia, la preocupación por el futuro, la paz, tolerancia, etc. En esta etapa el ser humano comienza a plantearse preguntas como ¿Quién soy?, ¿A dónde voy?.

En todas y cada una de estas etapas de crecimiento el niño y la niña van adquiriendo una personalidad determinada por muchos y variados factores: tiempo en el que vive, el tipo de sociedad en el que se inserta, la familia, la escuela, etc. Todos estos factores van a establecer los valores que se adquieren y que a lo largo del tiempo hacen actuar a la persona de un manera o de otra, valores por otra parte, que son mutables en el tiempo, por ejemplo, en un momento de la vida se puede llevar a cabo una conducta, movidos por un valor en el que se cree, como la confianza, pero supongamos que alguna experiencia negativa hace a la persona volverse recelosa y cautelosa, pues bien, el valor de la confianza se torna en valor de la prudencia, si es que está bien encauzada la experiencia negativa, o la persona se convierte en esquiva e introvertida si no ha sido capaz de sustituir un valor por otro. Con este ejemplo queremos dar importancia a la necesidad de la formación en valores, sobre todo de aquellos que sean lo más estables en el tiempo y espacio, como pueden ser la amistad, la solidaridad, etc.

La familia y la escuela

Los dos agentes socializadores y formativos más importantes del ser humano en sus primeras etapas de la vida, son la familia y la escuela. Podemos hacer mención a las palabras de D. Federico Mayor Zaragoza que dice al respecto:

“La educación requiere la concurrencia de los padres y maestros. Cada uno juega un papel preciso e insustituible, a ambos corresponde reunirse y colaborar para modular individualmente el proceso de formación de cada alumno. Solo así puede hablarse de educación integral y sin demagogia de cohesión de grupo y de cooperación en el sistema educativo”⁵



Sin duda, las dos instituciones, familia y escuela, tienen su papel en este entramado de educación. A veces se da el error de creer que es la escuela la que tiene que hacer el trabajo de formación del niño y la niña. Es por ello que los profesionales de la educación impliquen a los padres, convirtiéndolos en agentes activos de la educación de sus hijos, como así lo indica el profesor Almarza:

“La principal tarea como profesionales es reforzar, o en su caso, devolver a los padres su papel de padres, ayudándoles a redescubrir sus capacidades, para que sean capaces de descubrir las de sus hijos”⁶

De cómo el sistema escolar y la escuela en particular concretan el compromiso de educar en valores, es donde comienza la labor de reflexión y de elaboración pedagógica.

El valor de la voluntad

La voluntad es una fuerza interior que tenemos y nos empuja a llevar a cabo nuestros pensamientos. Es una fuerza que hay que hacerla crecer, alimentarla, para que sea ella el motor de nuestros actos, desde los más pequeños y cotidianos como pueden ser el levantarse cada día, hasta los más grandes como el de lograr aquello que nos establecen en la sociedad de la que somos parte, como el conseguir un puesto de trabajo. En definitiva, es seguir construyendo a la persona, para ser precisamente eso, Persona. El profesor E. Rojas dice que:

“Quien tiene educada la voluntad es más libre y puede llevar su vida hacia donde quiera”⁷

El ser humano, de una manera u otra, en un momento determinado de su vida, se plantea su propio Proyecto de vida, para que este llegue a realizarse se dan una serie de fases, que pueden ayudar a su realización:

- Formular la meta a dónde se quiere llegar, de forma clara y precisa.
- Ser realista en fijar objetivos y propósitos, que estos sean posibles y medibles, haciendo una evaluación de lo realizado: “acción-reflexión-acción”.
- Ser conscientes de la responsabilidad personal en el proyecto.
- Ser capaces de motivarse con la consecución de pequeñas metas, como bien señala El Senberg: “La acción más pequeña vale más que la intención más grande”.
- Admitir recompensas ante la consecución de pequeños objetivos.
- Si en el proceso no se logra todo lo que esperamos, no caer en el desánimo.

Si se ejercita el valor de la voluntad, partiendo de pequeños ejercicios en el que se tienen que poner en práctica lo volitivo, se irá creciendo y entonces se hará posible el desarrollo del proyecto de vida y la vivencia de otros valores como la libertad, diálogo, amistad, solidaridad, responsabilidad, etc.

Notas

¹Diccionario Enciclopédico Espasa (1992): Nº 11. Espasa Calpe. Madrid. Pág. 4263

²ROJAS, E.: La conquista de la voluntad. Ed. Planeta Mexicana. Colección Vivir Mejor.

³FONDEVILA, J. M (1979): Educación y valores. Editorial Narcea S.A. Madrid. Pág. 21

⁴PIAGET, J. (1979): Seis estudios de psicología. Editorial Seix Barral. Barcelona.

⁵MAYOR ZARAGOSA, F. (1987): Mañana siempre es tarde. Editorial Espasa-Calpe. Madrid.

⁶ALMARZA (1994): En “Escuela de Padres” para ayudarles a descubrir la capacidad de sus hijos contribuyendo en la labor de educarlos, de Sánchez Carrión, M. J. Revista de Juan ciudad Nº 402. Año XLIV.

⁷ROJAS, E.: La conquista de la voluntad. Ed. Planeta Mexicana. Colección Vivir Mejor.

Importancia histórica de las matemáticas en el aula

Autor/a: **Álvaro Molina Ayuso**

La enseñanza de las matemáticas siempre ha tenido aspectos complicados, en cuanto a cómo hacer llegar a los alumnos determinados conceptos y simplificar la visión de las ideas expuestas en el aula. En ocasiones, los ejemplos de la vida cotidiana pueden adaptarse para facilitar la comprensión, pero también son muchas las veces en las que el recurso utilizado requiere un cierto grado de abstracción que complica aún más la tarea. Sin embargo, la historia de las matemáticas se ofrece como un recurso con el que vamos a poder acercar al alumno a



la realidad de esta disciplina. Nos permite mostrar esta ciencia con un dinamismo que ningún otro recurso puede, ya que somos capaces de plasmar las necesidades históricas y sociales que motivaron el desarrollo de las distintas áreas. Esto no simplemente es una vía para trabajar los contenidos de nuestro curso, es además un ajuste perfecto entre el profesor y el alumno con el fin de aunar de modo efectivo y atractivo la doble tarea de enseñanza-aprendizaje. El uso de tal recurso se encuentra en un punto álgido por el interés que ha despertado en los profesionales de la enseñanza de las matemáticas. Prueba de ello son el gran número de artículos publicados a tal efecto en los últimos años. También podemos ver tal importancia reflejada en los planteamientos curriculares de nuestro propio sistema educativo, concretamente, en el currículum de los objetivos a alcanzar en la etapa de Bachillerato: para matemáticas I se plantea la historia de esta disciplina como un recurso más de aula que permita facilitar el aprendizaje de las ideas y motivar a su vez el interés del alumno.

El conocimiento cultural

Cuando un profesor está desarrollando su labor de enseñanza, en concreto un profesor de matemáticas, no sólo debe transmitir esa serie de conceptos teóricos y prácticos que permitirán al alumno alcanzar los objetivos didácticos mínimos para superar el tema, o alcanzar los mínimos estipulados para finalizar el curso con resultado positivo; el docente además, ha de **formar a personas dentro del ámbito del conocimiento**. Y ese capital cultural no sólo se ciñe al campo de su especialidad; en nuestro caso, nos referimos a que el profesor de matemáticas debe enseñar al alumno cuáles son los aspectos importantes que han marcado el curso de la historia de esta materia, mostrar el carácter cambiante de la misma, permitiendo así modificar esa fría imagen estereotipada de ciencia estanca. Al trabajar este aspecto en el aula, estamos transmitiendo cultura y se consigue así enseñar un aspecto humanístico de las ciencias puras, pudiendo transmitir cuál es la influencia que han tenido las matemáticas en distintas áreas: "El trabajo con la historia de las matemáticas en el aula, permite mostrar su origen multicultural y la naturaleza interdisciplinar de las matemáticas, y de qué manera es relevante en los aspectos de la vida humana tales como el arte, la música, la arquitectura, la economía, etc." (Ernest 1998, Furinghetti y Somaglia 1998).

Se pueden nombrar muchos ejemplos para hacernos una idea del tema que estamos tratando. Así, cuando en el siglo XVII Leibniz y Newton trabajaban sobre la idea de derivada de una función, no tenían descrito el concepto de límite tal como lo conocemos hoy; fue el desarrollo de la derivada lo que motivó la formalización de esas magnitudes ascendentes y evanescentes. En el desarrollo de este material en el aula, la explicación es contraria a su desarrollo histórico: se explica primero el concepto de límite para posteriormente introducir al alumno en el campo de las derivadas como un límite en el que la variable tiende a cero. Ejemplo similar es el de las matrices y los determinantes. Históricamente, en la figura de

Leibniz tenemos al primer matemático que trabajó con la idea de determinante, siendo posteriormente popularizado su uso por muy distintos trabajos de matemáticos como los aportados por Gauss (S XVIII) o Jacoby en el siglo XIX. Es en este siglo, cuando el matemático inglés Arthur Cayley realiza sus trabajos sobre matrices, apoyándose en los distintos trabajos que sus predecesores habían hecho sobre las propiedades de los determinantes e introducción a esa curiosa disposición cuadrangular de números. Como trabajos principales podemos destacar la formalización del producto de matrices o el conocido teorema de Cayley-Hamilton, referido a que cualquier matriz cuadrada es solución de su polinomio característico. Del mismo modo, fue el primero que introdujo el término de grupo de modo formal. En la explicación de la unidad correspondiente a matrices, primero se trabaja sobre el concepto de matriz y sus propiedades para posteriormente trabajar la aplicación de las mismas sobre el cuerpo de los reales denominada determinante.

Con todo lo citado, vemos cómo a lo largo de la historia las matemáticas han abordado la manera de dar soluciones a problemas reales y cotidianos. Por ello mismo, nos debemos hacer la pregunta de ¿por qué no mostrar las matemáticas como la vía de solución a tantas situaciones a lo largo de la historia conocida?

Carácter motivador

Como ya he citado anteriormente, la historia de las matemáticas no sólo es un elemento más de cultura, sino que como recurso didáctico se presenta como un elemento motivador muy atractivo. Este aspecto, además nos permite hacer que el alumno sea partícipe de la dinámica de clase con carácter activo, pudiendo proponer él mismo distintas preguntas sobre el porqué de ciertos desarrollos matemáticos o sobre la necesidad del uso de las distintas herramientas, y del mismo modo valorando críticamente el desarrollo posterior de distintos acontecimientos. Por supuesto, dentro de la historia de las matemáticas podemos encontrarnos multitud de anécdotas que llaman mucho la atención del alumno y en general de cualquier persona. Conocer la vida de los distintos matemáticos importantes que se trabajan en clase, siempre es atractivo e interesante para nuestro alumnado, ya que lo ven como un punto y aparte de lo que es el material formalmente matemático, pero para nosotros es algo que nos permite formar al alumno en nuestra área de conocimiento y nos da la facilidad de implicarle en el aprendizaje de la razón de estudiar determinados conceptos matemáticos y no otros.

Existe otro motivo de peso para utilizar la historia de las matemáticas como recurso didáctico en el aula y es que su desarrollo, siempre se ha visto influenciado por la aplicación de las distintas herramientas, en otras áreas del conocimiento científico. Es por ello que tratamos en un punto y aparte la conexión que tienen las matemáticas con otras ciencias.

Conexión con otras ciencias áreas del conocimiento

En la actualidad, la relación de las matemáticas con distintas área de conocimiento es bien conocida. En nuestro trabajo, lo que nos preocupa es hacer ver al alumno cuál es la característica interdisciplinar de las matemáticas con las asignaturas que debe trabajar. No solamente nos estamos refiriendo a asignaturas de carácter científico, sino a las de ámbito lingüístico. Para las asignaturas científicas la interdisciplinaridad es obvia y manifiesta, pues es bien sabida la utilidad de la estadística en todas las ciencias sociales o la biología, la utilidad del estudio de sistemas de ecuaciones para la electrónica, el uso de la derivada para el estudio de los movimientos, la utilidad de las funciones exponenciales para explicar fenómenos radiactivos, etc. **La arquitectura clásica ha estado siempre muy relacionada con la perfección de la geometría.** Como ejemplo muy representativo podemos tratar la arquitectura que caracteriza la Mezquita Aljama de Córdoba. Se trata de una construcción con múltiples escenas conformadas por homotecias de figuras poligonales, característica común en la arquitectura árabe. Pero como relación más singular, destacamos una proporción conocida como “proporción cordobesa”. La mística de los números en el islam dan al ocho la mayor proximidad a lo divino: representa el trono de Alá, el supremo que está sujeto por ocho guardianes. **El arquitecto cordobés Rafael de la Hoz Arderius es el primero en estudiar con detalle la profundidad de esta proporción en la arquitectura cordobesa.**

Esta proporción hace referencia a la relación entre el lado de un octógono y el radio de la circunferencia en la que está inscrito. Dentro de dicha construcción, podemos ver de manifiesto esta relación en la disposición de la base del templo, en la fachada del Mihrab o en las dimensiones de distintas puertas como la puerta de AlHaken II.

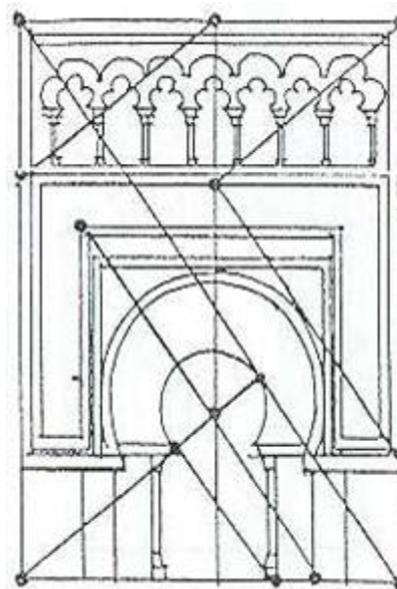
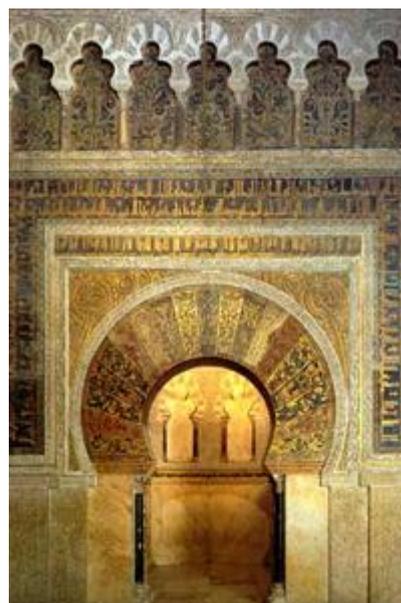
Parece difícil establecer un vínculo directo entre estas materias y asignaturas como Lengua o Historia, sin embargo, si pensamos en las visitas guiadas a este tipo de monumentos, ponemos de manifiesto la relación con el Departamento de Geografía e Historia, no sólo por el uso de la historia de las matemáticas, sino por la relación con la arquitectura.

Además, trabajar textos históricos de las matemáticas para realizar una lectura comprensiva en la que se asimilen conceptos básicos y se trabaje la valoración crítica de la lectura, nos asegura una relación con la literatura muy útil. Los libros de lectura matemática también nos aportan un recurso útil para mantener esta relación viva. Muchos de ellos están basados en historias clásicas en las que se desarrollan las vivencias de un personaje en una época histórica importante para el desarrollo de las matemáticas. Épocas como el Renacimiento, la Grecia Clásica o las matemáticas de los egipcios son recursos muy empleados en este tipo de literatura. Se estructura así, una transversalidad muy importante en la Educación Secundaria con la inclusión de la literatura como una herramienta o recurso más, en asignaturas aparentemente tan alejadas de este propósito como son las matemáticas. Estos ejemplos, además nos sirven para fomentar el conocimiento de una cultura básica.

La historia en el currículum

Existen cuatro niveles de reflexión curricular: dimensión cultural/conceptual, cognitiva, ética y social. Como se ha podido concluir con esta lectura, **la historia como recurso didáctico se amolda perfectamente para ser utilizada como recurso**. Por supuesto, si atendemos directamente al currículum mínimo establecido, se destaca la importancia de resaltar el carácter histórico de las matemáticas como objetivo de etapa en el desglose correspondiente a Matemáticas I. Aquí se recoge la importancia de que el alumno conozca momentos del desarrollo de las matemáticas y circunstancias que llevaron a ello. Muchos son los trabajos elaborados al respecto y en multitud de portales de internet referidos a la didáctica de las matemáticas podemos encontrar ejemplos de ello. Ésta es una razón clara de por qué debemos emplear la historia como recurso, pero además, podemos enumerar una serie de criterios objetivos en cuanto a los beneficios que podemos obtener de su uso:

- Alcanzar los mínimos curriculares.
- Motivar al alumno en el aprendizaje de las matemáticas y fomentar su participación activa en clase.
- Potenciar la importancia de las matemáticas como herramienta interdisciplinar dentro del currículum escolar.
- Realzar la importancia de las matemáticas como herramienta para resolver problemas de la vida cotidiana.
- Modernizar la visión y la didáctica de las matemáticas.



- Fomentar la igualdad de género pudiendo destacar la importancia que han tenido las mujeres a lo largo de la historia de las matemáticas como artífices de teorías o difusoras del conocimiento.
- Hacer más ameno el aprendizaje de las matemáticas haciéndole ver al alumno que hay más cosas que la conforman como ciencia además de los cálculos y modelos abstractos.

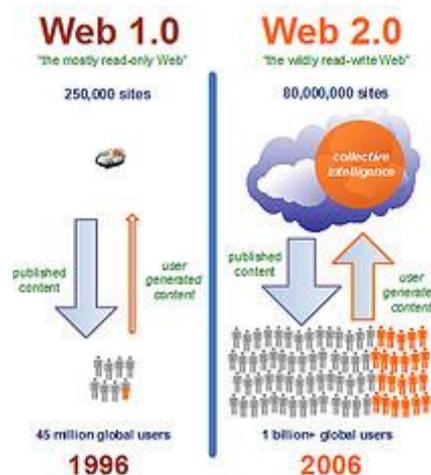
Para que el cuerpo docente pueda llevar a cabo esta práctica educativa, se precisa de una completa formación en este área. Una formación que se consigue con el estudio y con la continua renovación de las prácticas didácticas para ser capaces de desarrollar un método de aprendizaje provechoso y productivo. Por ello, debemos plantearnos siempre una serie de cuestiones acerca de qué es lo más adecuado para nuestro tema y por supuesto más atractivo para nuestro alumnado.

Web 2.0: múltiples opciones en el aula

Autor/a: Marta Martín Cresis

La web 2.0 es actitud y no precisamente una tecnología (Christian Van Der Henst)

Sería difícil imaginar un día sin utilizar internet: mirar nuestro correo, ojear la prensa digital, buscar algún dato, etc. Es obvio que internet ha cambiado nuestra forma de vida. En tan solo quince años se ha metido en nuestra rutina diaria, llegando a convertirse en una parte imprescindible de ella. Es tanta y tal su difusión que hoy la definición de analfabeto se ha quedado obsoleta, puesto que el desconocimiento del uso de la red y las nuevas tecnologías podrían considerarse como un tipo de analfabetismo. Al igual que existe el analfabeto funcional, neolectores o analfabetos de retorno, podría incluirse el analfabeto digital. A este grupo pertenece una parte de los docentes que está en activo. El profesor debe renovarse y adaptarse a los cambios de esta era digital. Aunque la verdadera revolución ha llegado esta década, me refiero a la Web 2.0 o también llamada Web social. Una nueva forma de utilizar la red, que nos puede proporcionar grandes posibilidades en el ámbito educativo.



El término fue acuñado por Dala Dougherty mientras preparaba una conferencia. Para Dougherty, internet estaba en un renacimiento y no se equivocó. La Web 2.0 dio nombre a una segunda generación en la historia del desarrollo de tecnología web basada en comunidades de usuarios y un amplio abanico de servicios. Anteriormente, con la Web 1.0 internet era de una sola dirección y no permitía la interacción directa con y entre los usuarios. Hemos pasado de una Web estática en la que el usuario tenía un papel pasivo, simplemente como espectador, a una Web dinámica, participativa y colaborativa, donde los usuarios se convierten en protagonistas activos, creando y compartiendo contenidos.

La web social es una plataforma creada que fomenta la participación, la conversación y la actuación entre los usuarios, permite la colaboración y el intercambio de información. De esta forma se va tejiendo una gran red, que como dice Ícaro Moyano, director de comunicación de tuenti, **"ha pasado de ser una red de empresas a ser una red de personas"**



El éxito de esta nueva Web está en sus herramientas. Son muy fáciles de utilizar y muy accesibles para el usuario y además, en su gran mayoría, gratuitas. Internet ofrece una gran variedad de servicios a través de los espacios que se han generado en internet, como: blogs, facebook, twitter, wikis, etc.

La web 2.0 es una plataforma para crear, compartir y sobre todo comunicarse. **Si la docencia y el proceso de enseñanza se basan en la comunicación, sería absurdo no aprovecharlo. Con esta web social podemos reforzar el trabajo del aula.** Incluyendo las nuevas tecnologías como parte de nuestra metodología, los resultados, forzosamente, han de ser positivos. Nuestros estudiantes pertenecen a una generación de nativos digitales, son adolescentes que han nacido y crecido en la era de internet. Probablemente estén más habituados a trabajar sobre un formato digital que el formato impreso. De esta forma motivaremos a los alumnos y mejoraremos su rendimiento y capacidad de aprendizaje.

Como ya se ha mencionado antes, es una Web social que fomenta la colaboración, la participación y el trabajo en grupo. Además es formidable para impulsar y favorecer el trabajo individual y autónomo del estudiante. El adolescente está en una etapa intermedia, etapa crucial para el desarrollo del individuo. Se enfrenta a cambios, sobre todo en el plano educativo, que conlleva una mayor independencia y autonomía en su trabajo, debe comenzar a tomar parte en su educación y aprender a ser autónomo. Gracias a internet, pueden realizar fácilmente pequeños trabajos de investigación y además, autoevaluarse sin la ayuda del profesor.



Herramientas para la docencia

La Red está en constante cambio. Cada día nacen y mueran muchas páginas en internet, por ello sería imposible hacer un catálogo de todos los servicios que ofrece la WEB 2.0. Sin embargo, a continuación haré una breve descripción de algunas de las herramientas más difundidas y más apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y su literatura.



Blog: es la más famosa entre los internautas y también la más fácil de usar. También llamado bitácora, "es un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores, apareciendo primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente"¹. A diferencia de las wiki solo puede ser editada por el autor del Blog., aunque los usuarios pueden hacer comentarios sobre los temas que se trate en el diario y su autor responderles. Es una herramienta muy positiva para el docente, ya que, entre otras muchas opciones, puede colgar apuntes, exámenes, artículos, e incluir enlaces y actividades, como hot potatoes, que veremos más adelante. Todo el mundo puede tener un blog. Simplemente con tener una cuenta de correo en gmail (Google), puedes elegir entre una variada colección, la que más se adapte a tu estilo.

Wiki: La palabra WikiWiki es de origen hawaiana y significa "rápido". Su creador es el programador, Ward Cunningham. Un wiki, o una wiki, es un sitio web cuyas páginas web pueden ser editadas por múltiples voluntarios a través del navegador web. Los usuarios pueden crear, modificar o borrar un mismo texto que comparten². La finalidad de una Wiki es que varios usuarios puedan crear una página web sobre un mismo tema. El ejemplo más claro es la celeberrima Wikipedia. Un docente, por ejemplo, puede hacer una wiki en torno al plan de lectura propuesto para ese año académico. Llevando el debate literario a la Red puede hacer de la literatura algo más sugerente y motivador para los estudiantes.



Recursos en la Web: para abrir wikis, la página más utilizada en educación es wikispaces.com. Asimismo, existe un wiki que trata sobre wikis educativas. Es muy nueva y por ello bastante actualizada. El sitio web es: <http://recursostic.educacion.es/observatorio/apls/wikiseneducacion/web/index.php>.

WebQuest: El modelo de WebQuest fue desarrollado por Bernie Dodge en 1995 que lo definió como “una actividad orientada a la investigación donde toda o casi toda la información que se utiliza procede de recursos de la Web”. Se construye alrededor de una tarea que debe consistir en algo más que en contestar a simples preguntas. Es una actividad didáctica que consiste en una investigación guiada. Las WebQuest son utilizadas como recurso didáctico por los profesores, porque favorecen el uso de la búsqueda de información y el desarrollo de las competencias en tratamiento de la información y competencia digital. Una WebQuest tiene la siguiente estructura:

Introducción

Tarea

Proceso

Recursos

Evaluación

Conclusión

Hay infinitos ejemplos sobre WebQuest en la Red. Algunos ejemplos los podemos encontrar en la siguiente dirección: <http://www.aula21.net/tercera/listado.htm>

Hot potatoes: Hot Potatoes es un conjunto de seis herramientas que te permiten elaborar ejercicios interactivos basados en páginas Web de seis tipos básicos. El programa se puede descargar de forma gratuita, siempre que no te lucres con las actividades. Las seis herramientas son:

JBC crea ejercicios de elección múltiple. Cada pregunta puede tener una o varias respuestas y a su vez una o varias soluciones. En contestación a cada respuesta se da al estudiante una retroalimentación específica y aparece el porcentaje de aciertos cada vez que se selecciona una respuesta correcta.

JCloze hace ejercicios de rellenar huecos. Aquí también podemos poner el número que queramos de respuestas válidas para cada hueco. El alumno puede pedir una pista sobre la respuesta. También se incluye puntuación automática.

JCross crea crucigramas. Como en **JQuiz** y **JCloze**, un botón de ayuda permite al estudiante solicitar una letra en el caso de que la necesite.

JMatch hace actividades para emparejar por ejemplo una definición y su término. Una lista de elementos aparecen en la izquierda (estos pueden ser imágenes o texto), con elementos desordenados a la derecha.

JMix crea ejercicios de reconstrucción de frases o párrafos a partir de palabras desordenadas. Es posible especificar tantas respuestas correctas diferentes como queramos.

The Masher mezcla las “patatas”

He dejado para el final, la que, en mi opinión, es la mejor de todas para el docente. Para su explicación he utilizado las definiciones que hace Francisco Muñoz de la Peña Castrillo en su página <http://www.aula21.net/segunda/hotpotatoes.htm>, el cual ha realizado un trabajo sobre este programa para la Junta de Andalucía, que también podemos consultar en:

<http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/enred/ofrecemos/hot.php>

En resumen, las herramientas educativas basadas en la web 2.0 nos aportan múltiples opciones pedagógicas para desarrollar en el aula y constituyen un lenguaje fácilmente accesible para nuestros



alumnos, de modo que, solo con un poco de imaginación, podemos enriquecer nuestras clases insertando el factor lúdico que tantas aportaciones beneficiosas tiene para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Notas:

1. <http://es.wikipedia.org/wiki/Blog>

2. <http://es.wikipedia.org/wiki/wiki>

Bibliografía:

- <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/web2/>
- http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&idioma=es_ESid=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146
- http://www.dailymotion.com/video/x2ax7x_web-20-y-educacion_tech
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>
- <http://www.isabelperez.com/webquest/>
- <http://www.aula21.net>
- wikispaces.com. <http://www.isftic.mepsyd.es/formacion/enred/ofrecemos/hot.php>
- http://recursostic.educacion.es/observatorio/apls/wikiseneducacion/web/index.php/Página_Principal
- Todas las imágenes: <http://www.flickr.com/>

La situación actual de los alumnos/as egresados de los programas de diversificación curricular

Autor/a: Ana María Aranda Bohórquez, Laura Laso Herrera y Elena García Aragón

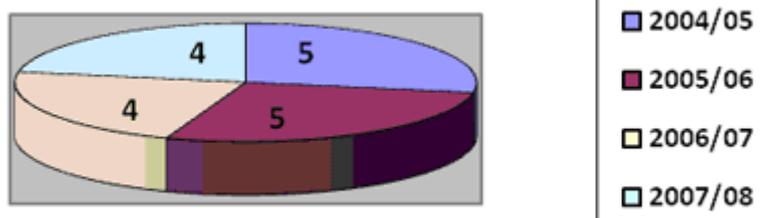
Las razones que nos han llevado a elegir la temática de esta investigación son variadas. Por un lado, al ser todas maestras especialistas en audición y lenguaje tenemos cierta sensibilidad con respecto al alumnado que presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativa. Debido a la falta de formación y conocimientos previos sobre las medidas de atención a la diversidad en los centros de Educación Secundaria y, aconsejadas por la orientadora del centro, nos hemos centrado en una temática nueva para nosotras, como es el caso de los Programas de Diversificación Curricular. En concreto, conocer la situación actual de los alumnos/as egresados de estos programas. Los resultados que expondremos dan respuesta a las siguientes cuestiones:



- ¿Cuál es la situación actual de los alumnos/as egresados de los Programas de Diversificación Curricular?
- ¿Qué opinión tienen acerca de los PDC?
- ¿Qué grado de satisfacción presentan?
- ¿Qué porcentaje de los alumnos/as egresados han seguido o siguen formándose académicamente?
- ¿Qué porcentaje de los alumnos/as egresados están activos en el mundo laboral?
- ¿Qué porcentaje de los alumnos/as egresados están inactivos?

Los sujetos que conformaron la muestra, pertenecen al Instituto de Educación Secundaria “**Pintor Juan Lara**” de El Puerto de Santa María (Cádiz):

- 11 alumnos/as que están cursando 4º de Diversificación Curricular durante el curso 2007/2008.
- La muestra de los alumnos/as egresados de los Programas de Diversificación Curricular es de 18 alumnos comprendidos entre los cursos 2004/05 y 2007/08.
- La orientadora del centro.



Análisis global de los cuestionarios

- Comparando la variable referente a si están trabajando o no, nos encontramos que cuando estudian normalmente no trabajan, pues los/as alumnos/as que cursaban en 2007/2008 diversificación se dedicaban solo a sus estudios. Hemos podido comprobar que la mayoría de los/as alumnos/as egresados no trabajan, debido a que o bien están estudiando o están en situación de desempleo.
- Tanto la mayoría de los egresados como de los que cursaban en 2007/2008 los PDC estuvieron de acuerdo desde el principio en cursar los PDC.
- Ambos estuvieron de acuerdo en cursar el programa para poder obtener el título de E.S.O.
- No se encuentran diferencias en ambos grupos respecto al apoyo recibido por sus padres para entrar en dicho programa (a todos los apoyaron sus padres).
- Nos encontramos diversas opiniones en cuanto a qué cambiarían para mejorar el programa. Algunos de los/as alumnos/as egresados consideran relevante el hecho de añadir las asignaturas de lengua extranjera y de matemáticas. En cambio los/as alumnos/as que cursaron el programa en 2007/2008 reducirían las dos horas seguidas de un mismo ámbito.
- Hay distintas opiniones referentes a los aspectos que consideran que se deberían mantener en el PDC. Los/as alumnos/as egresados consideran como factores que deben mantenerse el número de alumnos/as, y los/as profesores/as. Mientras que el otro grupo piensa que deben mantenerse las tutorías, el nivel, y la evaluación de dicho programa, además del número de alumnos/as coincidiendo en este aspecto con la opinión de los/as alumnos/as egresados.
- También nos encontramos con diferencias en cuanto a cómo perciben la relación de sí mismos con los/as compañeros/as. El primer grupo (egresados) piensa que su relación con los/as compañeros/as fue buena en su mayoría. Una minoría de estos dice que su relación de los/as compañeros/as fue buena solo a veces. En el segundo grupo hay unanimidad, pues todos consideran que su relación con los/as compañeros/as fue buena.
- En los dos grupos la mayoría estaban contentos con sus profesores/as. Solo una minoría estaba contenta con los/as profesores/as en algunas ocasiones. Resaltamos como positivo el que ningún alumno se haya sentido insatisfecho siempre con sus profesores/as.
- Todos tienen una buena relación con la orientadora, salvo una única persona del grupo de los egresados, que opina que su relación con esta era buena a veces.
- No se encuentran diferencias respecto al estado emocional por cursar el PDC, todos están contentos.
- Hay un único alumno, y es del grupo de los egresados que se sentía aislado en algunas ocasiones.
- Del segundo grupo podemos decir que un 100% piensa que los/as profesores/as les ayudaban en la tarea. Del grupo de los egresados una mayoría considera que los/as profesores/as le ayudaron con la tarea, y una pequeña parte del grupo cree que le ayudaron solo a veces.
- Un alumno/a del segundo grupo no recuerda la experiencia como algo positivo, el resto sí.
- Más de la mitad de los dos grupos cree que no conseguirá un trabajo por el simple hecho de haber cursado el PDC. De los/as alumnos/as que piensan que a veces puede que le sirva haber cursado el programa para conseguir un trabajo, pertenecen en su mayoría al segundo grupo. En cambio el primer grupo se muestra más positivo, pensando un tercio del mismo que obtendrá trabajo por haber cursado el programa.

Análisis psicopedagógico de los resultados

Tenemos que hacer una distinción entre el alumnado que hizo el PDC en años anteriores y el alumnado que cursó el PDC el curso anterior 2007/08.

Por un lado el alumnado recién titulado nos indicó que las modificaciones que haría serían que en el horario lectivo no tuvieran dos horas seguidas de cada ámbito. Aunque el alumnado discrepe con este aspecto, hemos de decir que es razonable que se estructure de esa forma, pues si tienen que tener por ejemplo 8 horas semanales del ámbito sociolingüístico y 7 horas del científico-tecnológico, es evidente que deben de tener las clases de 2 horas ya que no tendría mucho sentido tener una hora del mismo ámbito al principio de la mañana y otra después del recreo. Por otro lado, algunos de los/as antiguos/as alumnos/as piensan que deberían añadir una asignatura de lengua extranjera y matemáticas. Este aspecto ya se ha corregido puesto que actualmente el alumnado que cursa PDC tiene como materia obligatoria u opcional 1ª lengua extranjera y dentro del ámbito científico-tecnológico se incluye la materia de matemáticas.



Ambos grupos coinciden en que mantendrían el mismo número de alumnos en el PDC, este aspecto se tiene que mantener puesto que ya viene recogido en la legislación. En cambio difieren en otras cuestiones: el alumnado recién titulado mantendría las propias características propias del programa como son metodología, tutoría y evaluación. Ellos/as se dan cuenta de que sus resultados han mejorado gracias a estos cambios. Por otro lado los alumnos que terminaron en años anteriores creen que se debe mantener el número de alumnos y los propios profesores. Los profesores no son los mismos cada año y creemos que es un factor que no se puede controlar. El número de alumnos como ya antes comentamos, está contemplado en la legislación y es un aspecto que por ello está asegurado.

Nuestra propuesta psicopedagógica

- El número de alumnado del PDC lo consideramos excesivo (máximo 15 alumnos/as). Un número menor de alumnado permitiría una atención más individualizada.
- Formación del profesorado en medidas de atención a la diversidad. Cualquier profesor especialista en una de las materias de los ámbitos podrá ser elegido profesor de ámbito, sin ser requisito necesario tener formación en medidas de atención a la diversidad.
- En las tutorías consideramos importante que se trabajen la autoestima de los/as alumnos/as. Puesto que son alumnos/as que en cursos anteriores han estado retrasados en cuanto a contenidos pueden tener un autoconcepto bajo.

Bibliografía

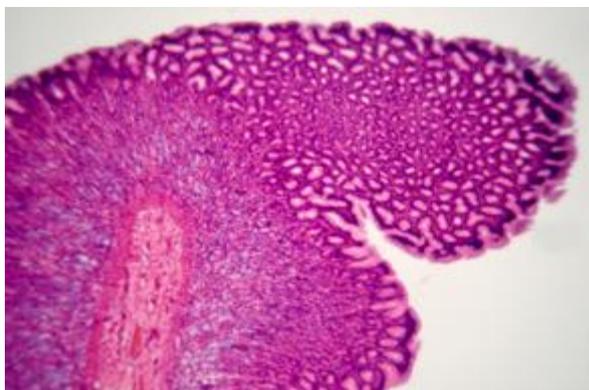
- Aguilar Montero, L. "Informe Warnock": <http://didac.unizar.es/jlbernal/warnok.html> Consultado en 20/6/2008.
- Castro Gómez, L. y Corujo Veléz, M. C. "Programas de Diversificación Curricular a juicio de los orientadores de los institutos de Educación Secundaria: <http://www.aonia.es/mediodia/archivos/comunicaciones2006/C2.pdf> Consultado en: 20/6/2008.
- Fernández de Pinedo, I. "NTP 15: Construcción de una escala de actitudes tipo Likert": http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_015.htm Consultado en: 20/6/2008
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005) Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Ediciones experiencia. Barcelona.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.
- Martín Ortega, E. (2000) Programas de diversificación curricular, uso pero no abuso. Cuadernos de Pedagogía v , 293 pp: 18_22.

- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Programa de acompañamiento escolar: <http://www.mepsyd.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=1122&area=proa>. Consultado en: 20/6/2008
- Orden de 8 de Junio de 1999, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular.
- Orden de 19 de Julio de 2006, por la que se modifica la de 8 de Junio de 1999, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular.
- Orden de 27 de Junio de 2007, por la que se amplía al año escolar 2007/2008 la vigencia de la Orden de 19 de Julio de 2006, por la que se modifica la de 8 de Junio de 1999, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular.
- Plan Anual de Actuación del Departamento de Orientación.
- Programa Base De Diversificación Curricular 2007/2008.
- Proyecto de Orden del 6 de mayo de 2008 sobre La Atención a la Diversidad.
- Proyecto de Orden por la que se regula la Atención a la Diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.
- Orden del 25 de Julio de 2008 por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.

Un juego didáctico en 2º de bachillerato: la respiración de una célula eucariota

Autor/a: M^a Del Carmen Anelo Domínguez

Durante el juego didáctico de recreación, el alumno traslada sus propios sentimientos, actitudes o valores a la situación que se pretende evocar. Así, el ejercicio pretende poner en juego los mecanismos de atención y reflexión.



Aunque, por lo general, este tipo de actividad se utiliza para recrear situaciones sociales que van dar lugar un mayor desarrollo de capacidades como la empatía, en el ejercicio propuesto se pretende utilizar la recreación para una situación bien diferente, la vida celular, algo tan difícil de visualizar para los alumnos como una situación social real no experimentada por cada uno. Como objetivo general de la actividad se pretende que los alumnos visualicen todo el proceso químico que se genera en la mitocondria de una célula eucariótica y conozca la importancia de este mecanismo y su relación con otros procesos que se dan en dicho orgánulo. La finalidad que se persigue es la siguiente:

- Que los alumnos conozcan las estructuras celulares implicadas en cada proceso biológico.
- Que los alumnos aprendan las funciones de cada uno de sus componentes.
- Que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos aprendidos en el proceso general de respiración celular.

Para llevar a cabo el desarrollo del juego es necesario establecer qué contenidos relacionados con hechos y conceptos se van a trabajar. Cabe destacar que los alumnos aprenderán los tres procesos importantes implicados en la alimentación de la célula: la Glucólisis, el Ciclo de Krebs y la cadena respiratoria. En relación con los procedimientos es conveniente saber identificar y potenciar la capacidad de síntesis en el estudio de los procesos celulares y desarrollar la capacidad imaginativa de las reacciones que ocurren en la célula. Relativo a valores, actitudes y normas se destaca la cooperación, participación y actitud de agrado a la hora de participar en las actividades de clase con otros alumnos.

Desarrollo de la actividad

- **Preparación:** se realizará un dibujo/resumen en la pizarra de los conceptos teóricos de la respiración celular. Se explica a los alumnos que van a representar los distintos elementos implicados en el metabolismo de la glucosa, en el ciclo de Krebs y la cadena respiratoria. Dividiremos el aula en tres espacios iguales, delimitados por fila de sillas a lo ancho del aula, simulando el interior de una mitocondria, el espacio intermitocondrial y el citoplasma celular. Se preparará el material de apoyo necesario para la simulación de todos los metabolitos que intervienen (Glucosa, Piruvato, Acetil CoA, electrón, O₂, H₂O, ATP, ADP, NADH+ H⁺, NAD⁺, FADH₂, FAD⁺, H⁺), con fichas de cartulina de colores. Éstas se colocaran en mesas, de forma ordenada y apiladas por tipos. Las mesas se dispondrán en cada uno de los espacios del aula, y en ellas contendrán los metabolitos que sean más probables encontrar en el proceso.
- **Dramatización:** a continuación, y teniendo presente los esquemas que se han realizado en la pizarra, se identificarán y ubicarán dentro del aula los diversos elementos implicados. Cada uno

de ellos van a ser representados por distintos alumnos, de manera que se van a asignar roles a cada uno de ellos. De esta forma tenemos:

Enzimas de la Glucólisis

- Estará representado por un alumno, que deberá ocupar el lugar en el aula que representa el citoplasma de la célula.
- Como el proceso conlleva la transformación de 1 molécula de glucosa en 2 moléculas de piruvato, deberá tomar del profesor una cartulina de glucosa y llevarla a una mesa donde recogerá dos cartulinas de piruvato.
- La cartulina glucosa se coloca boca abajo para representar su consumo. Tendrá que buscar al complejo piruvato deshidrogenasa y entregar 1 cartulina de piruvato.

Complejo Piruvato Deshidrogenasa:

- Representando por un alumno@.
- Su papel consistirá en recoger una cartulina de piruvato del “alumno glucólisis” y llevarlo a una mesa para recoger una cartulina de Acetil CoA.
- La cartulina piruvato se coloca boca abajo para simular su transformación.
- Deberá conocer su ubicación en el aula y donde se encuentra la mesa donde debe llevar la cartulina de Acetil CoA. Esta mesa se colocará en la parte del aula que representa la matriz de la mitocondria para simular que este metabolito entra desde el citoplasma a la matriz.

Ciclo de Krebs

- Representado por un alumno@.
- Deberá conocer el lugar que le corresponde en el aula (matriz mitocondrial).
- Deberá conocer la transformación que debe realizar, de manera que recogerá una cartulina de Acetil CoA de la mesa situada entre la fila de sillas y la pondrá boca abajo en una mesa, para recoger una cartulina de NADH+ H+ y otra de FADH₂ (poder reductor).
- Llevará una cartulina de NADH+ H+ al “alumno complejo I” y otra de FADH₂ al “alumno complejo II” de la cadena respiratoria.

Cadena respiratoria:

Complejo I.

- Representado por un alumno@.
- Deberá conocer y colocarse en el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger una cartulina de NADH+ H+ del “alumno ciclo de Krebs”.
- Deberá recoger de una mesa próxima a él 2 cartulinas de electrones y colocar boca abajo la cartulina NADH+ H+, de manera que al quedar boca abajo aparecerá la cara de la cartulina que muestra NAD⁺ (esta cartulina presenta dos metabolitos distintos por cada cara, uno es el NADH+ H+ y el otro es el NAD⁺)
- Deberá entregar dos cartulinas de electrones al “alumno Coenzima Q”
- Deberá coger dos cartulinas de H+ de la mesa de los electrones (cartulina que previamente quedaba boca abajo, para indicar que los protones no estaban disponibles) y los debe poner en una mesa que este situado en el área del aula que represente el espacio intermitocondrial)

Coenzima Q.

- Representado por un alumno@.

- Deberá conocer y colocarse el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger una cartulina de electrones del “alumno complejo I” y otra cartulina de electrones del “alumno complejo II”.
- Deberá entregar dos cartulinas de electrones al “alumno complejo III”.

Complejo II.

- Representado por un alumn@.
- Deberá conocer y colocarse en el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger una cartulina de FADH₂ del “alumno ciclo de Krebs”.
- Deberá recoger de una mesa próxima a él 2 cartulinas de electrones y colocar boca abajo la cartulina FADH₂, de manera que al quedar boca abajo aparecerá la cara de la cartulina que muestra FAD⁺ (esta cartulina presenta dos metabolitos distintos por cada cara, uno es el FADH₂ y el otro es el FAD⁺).
- Deberá entregar dos cartulinas de electrones al “alumno Coenzima Q”.
- Deberá coger dos cartulinas de H⁺ de la mesa de los electrones (cartulina que previamente quedaba boca abajo, para indicar que los protones no estaban disponibles) y los debe poner en una mesa que este situado en el área del aula que represente el espacio intermitocondrial)



Complejo III.

- Representado por un alumn@.
- Deberá conocer y colocarse el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger dos cartulinas de electrones del “alumno coenzima Q”.
- Deberá entregar dos cartulinas de electrones del “alumno complejo IV”.
- Deberá coger dos cartulinas de H⁺ de la mesa de los electrones (cartulina que previamente quedaba boca abajo para indicar que los protones no estaban disponibles) y los debe poner en una mesa que este situado en el área del aula que represente el espacio intermitocondrial).

Complejo IV.

- Representado por un alumn@.
- Deberá conocer y colocarse el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger dos cartulinas de electrones al “alumno complejo III”.
- Deberá colocar las dos cartulinas de electrones boca abajo en una mesa para simular su consumo.
- Deberá darle la vuelta a una de las cartulinas que mostraba O₂, para que muestre su reverso; H₂O. De esta manera, al consumir los dos electrones, se genera agua a partir de oxígeno.
- Deberá coger dos cartulinas de H⁺ de la mesa de los electrones (cartulina que previamente quedaba boca abajo, para indicar que los protones no estaban disponibles) y los debe poner en una mesa que este situado en el área del aula que represente el espacio intermitocondrial).

Fosforilación oxidativa:

ATP sintasa.

- Representado por un alumn@.
- Deberá conocer y colocarse el lugar que le corresponde en el aula (membrana mitocondrial interna).
- Deberá recoger dos cartulinas de H⁺ de la mesa donde los alumnos anteriores han ido apilando estas cartulinas y ponerlas boca abajo.
- Por cada dos cartulinas de H⁺ que ponga boca abajo deberá ir a la mesa donde se hallan las cartulinas de ADP (mesa en el espacio del aula que corresponde a la matriz mitocondrial) y deberá darle la vuelta a una de las cartulinas que mostraba ADP, para que muestre su reverso; ATP. De esta manera, al consumir los dos protones, se genera un ATP, a partir de una molécula de ADP.

Para que la actividad sea ordenada, y tanto los alumnos participantes, como los que se quedan fuera de la escena (como observadores), puedan observar el proceso que se va a simular, será el profesor, quien entregue las cartulinas de glucosa que inicia todo este mecanismo bioquímico. Para aumentar la complejidad del tema, el profesor, puede introducir algunos conceptos extras, moléculas bloqueante, consecuencias de venenos, malnutrición, etc.

Moléculas bloqueante:

- Representado por un alumn@.
- Deberá conocer y colocarse el lugar que le corresponde en el aula, que dependería del tipo de bloqueante.
- Podrá tener muchas funciones diversas, como: Intervenir sobre otro alumno ya presente para evitar que intercambie cartulinas con otro alumno. Robando cartulinas de una mesa. Cambiando las cartulinas de doble cara, al estado contrario a como estaban. Uniéndose a otro alumno presente, evitando que pueda hacer su papel.

Conclusiones y debate sobre el tema

En asamblea, se comentará sobre los problemas planteados en la actividad llevada a cabo por cada uno de los protagonistas. Se recabará la opinión de los alumnos que han permanecido como observadores. Se inicia con toda la clase un análisis y debate de distintas supuestas que pueden ocurrir y de que manera condicionarían, el proceso simulado.

Bibliografía

- Medina, Salvador (2005): Didáctica general. Prentice Hall. Madrid
- <http://chiarasantos.galeon.com> (enero, 2010)

¿Cómo aprendemos? Visión del aprendizaje significativo y constructivista

Autor/a: Marcos Maestre Granados

Introducción

Hoy en día, los términos de aprendizaje significativo y aprendizaje constructivista están muy presentes para cualquier profesional de la enseñanza o aspirante a serlo.

El sistema educativo actual dicta que el profesor/a debe buscar un aprendizaje constructivista y conseguir un aprendizaje significativo en sus alumnos, pero, éstos son términos relativamente novedosos y que escapan a la comprensión de muchos y, en consecuencia, en muchas ocasiones no dejan de ser tan sólo dos nuevos términos que aparecen en los papeles, pero que no llegan a la aplicación práctica en el aula. Conocer cómo aprende el ser humano es un primer paso para diseñar estrategias de enseñanza potentes y eficaces que permitan al individuo desarrollar un alto potencial de conocimientos y destrezas que les sean útiles para su supervivencia. Existen tres formas básicas por las que aprendemos los seres humanos:

- Por las consecuencias que se derivan de nuestra conducta.
- Por imitación.
- Siguiendo las instrucciones.

Cada una de estas formas de aprendizaje tiene unas características distintivas; con una se consigue una enseñanza más rápida, otra contribuye a que el recuerdo sea mayor, otra da lugar a repertorios más creativos y flexibles...y los profesores/as debemos ser capaces de decidir y planificar unos caminos u otros dependiendo del objetivo que se persiga, del tipo de repertorios que se pretendan enseñar, de las características de las personas implicadas en el proceso, de los recursos con que contemos, etc. Para seguir analizando lo que nos ocupa en este artículo, destacaremos el aprendizaje siguiendo las instrucciones.

Aprendizaje siguiendo las instrucciones

No sólo aprendemos a través de la experiencia directa y de los modelos que observamos. El factor distintivo de los humanos es nuestra competencia verbal, es decir, no necesitamos exponernos u observar todas las situaciones posibles para aprender cosas nuevas. A través del lenguaje también conocemos la realidad y los posibles efectos de nuestros posibles actos. Esta característica es una gran ventaja para el aprendizaje ya que no necesitamos comprobar directamente que meter un destornillador en un enchufe puede tener consecuencias bastante negativas, o podemos utilizar este poder de las palabras, a través del estudio de casos prácticos, para aprender cómo tratar con alumnos problemáticos en clase, sin necesidad de exponernos a esa situación real. Cuando algo lo aprendemos por instrucciones, ya sean éstas orales (una explicación en clase) o escritas (siguiendo un libro, un



recetario de cocina, etc.), este aprendizaje suele ser más rápido, sin embargo la posibilidad de olvido es también más rápida y mayor. Además el comportamiento que se aprende bajo instrucciones suele ser menos flexible, menos creativo y menos sensible a las contingencias que aparezcan. Por tanto, además de reconocer la gran ventaja de contar con el lenguaje como un medio ideal para los procesos de enseñanza-aprendizaje, debemos llamar la atención en que un abuso de las explicaciones sin más, puede dar lugar a aprendizajes demasiados rígidos, que se olvidan pronto y de difícil transferencia a otros contextos. No obstante gran parte del tiempo de nuestras clases lo ocupan las exposiciones del profesor/a, algo con lo que habrá que tener cuidado.

La memoria

La memoria es la capacidad mental que nos permite guardar o retener una información o conjunto de datos. Está intrínsecamente relacionada con el concepto de aprendizaje, siendo este, el conocimiento y el razonamiento de lo memorizado. La memoria funciona como un almacén (entran y salen datos continuamente), y reside en la parte de la mente que llamamos subconsciente. Buena prueba de ello es que todo lo que vamos viendo o detectando por cualquiera de nuestros sentidos a lo largo del día es almacenado o memorizado inconscientemente, nosotros no lo provocamos, y ni siquiera nos damos cuenta. En cualquier momento del día podremos recordar fácilmente qué hemos estado haciendo en sus horas previas, o incluso en días pasados, y lo sabremos con facilidad, ya que lo hemos ido memorizando según iba transcurriendo ese tiempo. Este hecho ha sido posible gracias a un proceso de memorización totalmente inconsciente. La memoria podemos clasificarla de dos formas distintas:

Atendiendo al tiempo que somos capaces de retener la información memorizada:

- De corto plazo, cuando, por ejemplo, nos dicen todos los dígitos de un número de teléfono y sucede que, si no los anotamos inmediatamente, se nos olvidan, pues solamente somos capaces de poder retenerlos durante unos pocos segundos.
- De medio plazo, cuando la información se retiene uno o dos días a lo sumo.
- De largo plazo, cuando es retenida meses o años y sólo requiere de pequeños estímulos para mantenerla nítida en nuestro recuerdo.

Atendiendo al sentido por el que percibimos el tipo de la información a memorizar. Así, la memoria puede ser:

- Visual, es la más importante y poderosa de todas, y gracias a ella podemos recordar las cosas que vemos. En el caso de un estudiante que está leyendo un texto, su mente puede proceder a transformar esas palabras que ve escritas en imágenes, las cuales forman la llamada memoria fotográfica.

Mientras una persona está leyendo se van produciendo una serie de enlaces, más o menos lógicos, de todos los datos que lee. Estos son interpretados por su mente subconsciente junto con los datos que esa persona memorizó anteriormente o que ya tenía adquiridos desde una época pasada. A la comprensión de los datos que la mente es capaz de retener o de asimilar es a lo que se denomina aprendizaje. Para aprender hay que poder entender y razonar lo que ha sido memorizado, y además se ha de tener una clara consciencia de esos datos. La acción de aprender crea experiencia, es decir, aquella persona que ha aprendido algo podrá deducir sus conocimientos en el futuro cuando sea necesario, pudiendo entonces usarlos para algún fin. En cambio, el que ha memorizado a lo bruto, sin entendimiento, será incapaz de responder acertadamente cuando alguien le formule una pregunta planteada de forma distinta a como él la memorizó. El resto de los sentidos que poseemos también pueden hacer memorizar una información, pero estos son realmente mucho menos eficaces. Siguiendo con ellos, y por orden de importancia, nos encontraríamos en el siguiente lugar con la memoria que funciona a través del oído, y que se denomina:

- Auditiva

- Gustativa
- Olfativa
- Táctil

Finalmente, hay otro tipo de memoria interesante, la llamada **memoria quinestésica**, la cual nos permite realizar todo tipo de acciones y movimientos musculares que ya tenemos asimilados de manera completamente inercial e inconsciente, como, por ejemplo, andar, escribir o conducir un vehículo a motor.

El aprendizaje significativo

Ausubel y sus colaboradores han desarrollado una importante teoría psicológica y educativa que profundiza en el significado y sentido del aprendizaje (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). En esta teoría se entiende que un aprendizaje es significativo cuando “puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe”. Es decir, un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que ya posee el alumno. Por el contrario, el aprendizaje memorístico o por repetición se da cuando los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, por lo que carece de significado para la persona que aprende. El aprendizaje receptivo, ya sea memorístico o significativo, es el más frecuente en la situación escolar. Por eso, en la teoría de Ausubel se pone gran interés en diferenciar el aprendizaje mecánico o memorístico, del aprendizaje significativo. Cuando, ante una información para aprender, el sujeto no establece conexión con los conceptos que ya tienen en su estructura cognitiva, se dice que aprende memorísticamente. Si relaciona conscientemente la nueva información con las ideas o conceptos que ya tiene, entonces está aprendiendo significativamente.



En la práctica, un mismo alumno puede poner en marcha tanto el aprendizaje memorístico como el aprendizaje significativo, depende de que no tenga o si disponga de conceptos relevantes para integrar la nueva información. El aprendizaje significativo no es un proceso sencillo que se realice de forma espontánea, sino que requiere una serie de condiciones o requisitos establecidos en la teoría de Ausubel, como son los siguientes:

- El contenido que se ha de aprender debe ser potencialmente significativo. El material presentado no debe ser arbitrario, sino que debe poseer significado para el sujeto que aprende, para ello, sus elementos deben estar relacionados, estructurados entre sí y no sólo yuxtapuestos. Cuanto mayor sea el grado de organización, claridad y estabilidad del nuevo conocimiento, más fácilmente se acomodará y más fácilmente será retenido.
- La estructura cognitiva del alumno debe contener ideas o conceptos inclusores (con capacidad para incluir a otros de significado más concreto). Este tipo de conceptos permitirá que se pueda entender la nueva información y se le dé un sentido.
- La situación escolar demuestra claramente que, para que se dé el aprendizaje significativo, no es suficiente con que el material que se ha de aprender sea potencialmente significativo. Es fundamental que el alumnado tenga actitud o disposición favorable para aprender significativamente, debe estar motivado para conectar lo nuevo que está aprendiendo con lo que ya sabe, con el fin de modificar los esquemas de conocimiento.
- El significado lógico (el que corresponde a la estructura científica propia de la materia) debe transformarse en significado psicológico, que es el que alcanza una persona cuando asimila, de forma idiosincrásica, un significado lógico dentro de su propia estructura individual. Ésta, como se ha dicho antes, se consigue con la ayuda de los conceptos inclusores.

El aprendizaje constructivista

En las últimas décadas se ha desarrollado un enfoque educativo denominado constructivismo que supone un esfuerzo por integrar diversas teorías psicológicas del aprendizaje y la epistemología de la construcción de conocimientos (Pozo, 1989; Carretero, 1994). El constructivismo humano destaca el papel que juegan los conceptos y las relaciones entre conceptos y el papel que juegan los conocimientos previos y el lenguaje para codificar, dar forma y adquirir nuevos significados (Novak, 1987). La epistemología de la construcción de conocimientos establece que la interacción entre el pensamiento y la realidad es la fuente del conocimiento. Los conocimientos que se vayan adquiriendo no son definitivos, sino que su formación sigue un proceso dinámico por el que el conocimiento pasado influye en el presente y éste en el conocimiento futuro. Por eso, cualquier conocimiento que una persona pueda adquirir, por muy universal o verdadero que lo tengamos, representa sólo una perspectiva de la realidad. El constructivismo contempla el aprendizaje como algo activo, aceptando que éste es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el sujeto que aprende (con su desarrollo cognitivo, sus conocimientos previos, sus motivaciones,...), sino que también influyen otros factores como la enseñanza (contenidos, metodología, recursos,...) y los agentes culturales, que son piezas imprescindibles para esa construcción personal. En la construcción activa de conocimiento se considera que el desarrollo (personal e intelectual), el aprendizaje y la educación son tres procesos profundamente interrelacionados. La diferencia fundamental del constructivismo frente al conductismo es que apoyándose en modelos de desarrollo, resalta la dimensión activa del que aprende en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, el objetivo fundamental de la educación es favorecer el desarrollo personal y ello supone que además de conceptos hay que aprender también procedimientos y desarrollar actitudes. Novak (1987) ha logrado sintetizar las diversas perspectivas teóricas sobre el aprendizaje que proceden de la teoría de Ausubel y de la corriente constructivista estableciendo que la construcción de nuevos conocimientos por parte de un individuo es la principal forma de aprender significativamente, porque, en definitiva, lo que consigue es crear nuevos significados.

Conclusiones

Debemos de tener en cuenta que la idea antigua de que “el profesor/a era el punto más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje” afortunadamente ha cambiado, y el clásico modelo de “clase magistral”, en el que el profesor hablaba y los alumnos escuchaban, no es el más idóneo para el aprendizaje. Se ha demostrado cómo el lenguaje es una gran herramienta que debemos de utilizar los seres humanos para comunicarnos y transmitir conocimientos, pero debemos tener cuidado con no abusar de esta característica y convertir nuestras clases en largos monólogos. **En el modelo actual se considera que el alumno/a es el elemento fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje y el profesor/a solo es un director que se encarga de guiar este aprendizaje.** Las clases deben tener su parte de explicación teórica, llevada a cabo por el profesor/a, pero también se deben de utilizar con frecuencia otros recursos que mantengan en activación permanente a los alumnos/as, y hemos comprobado que la vista es el sentido más propicio para memorizar, por lo que el uso de películas y demás recursos visuales deben ser tenidos muy en cuenta. Además, para que podamos conseguir el ya conocido aprendizaje significativo y funcional es fundamental la actitud positiva del alumnado a aprender, ya que sin esto el proceso se detiene, por lo que es tan importante avanzar en la materia como dedicar el tiempo suficiente y necesario para motivar y despertar el interés de los alumnos/as por aprender la nueva materia.

Es evidente que, como profesores/as, tenemos la obligación de enseñar, y la búsqueda del aprendizaje significativo y funcional requiere de una participación activa por parte del alumnado, pero también requiere una mayor y mejor preparación de las clases de su “director” y es tan importante el dominio de la materia que se explica como el dominio de la didáctica necesaria para transmitir de la mejor manera ese conocimiento. En este último punto, tenemos los profesores/as la responsabilidad de dominarlo y conseguir “sacar” del papel los términos de aprendizaje significativo y constructivista y que sean perceptibles en nuestras clases, **olvidándonos de la ya anticuada “clase magistral”.**

Bibliografía

- Alfonso Pontes Pedrajas (coordinador), "Aspectos generales de la formación psicopedagógica del profesorado de educación secundaria". Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba.
- Ramón Campayo, "Desarrolla una mente prodigiosa". Editorial EDAF (Madrid).
- Juan Luís Hueso López y Manuel Calvillo Mazarro, "Formación de formadores". Logoss.
- <http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/aprend.shtml>

El mayor apoyo en la adolescencia: la amistad

Autor/a: Blanca Azpiazu Caracuel

¿Qué entendemos por adolescencia?

En la actualidad, la adolescencia puede tener múltiples interpretaciones dependiendo de los aspectos a los que se hagan referencia, pudiendo ser desde los meramente cronológicos, hasta las que se señalen características de tipo cognitiva o evolutiva. Así teniendo en cuenta este talante, podemos concretar con que la adolescencia según la Organización Mundial de la Salud sería “etapa que transcurre entre los 10 y los 19 años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana (entre los 10 y 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años)”. Y sin embargo, otros autores como Jesús Palacios, diría que es “una etapa que se extiende, grosso modo, desde los 12-13 años hasta aproximadamente el final de la segunda década de la vida. Se trata de una etapa de transición en la que ya no es un niño, pero que aún no se tiene el estatus de adulto”.



Características más importantes de la adolescencia:

Como se ha señalado anteriormente, en la adolescencia, se produce un período de transición entre la niñez y la adultez, esto conlleva a una serie de cambios físicos y psicológicos que son propios de esta etapa, y que las doctoras Susana Pineda y Miriam Aliño (2002) resumen en los siguientes puntos:

- Crecimiento corporal.
- Aumenta la masa y la fuerza muscular.
- Cambios en la forma y dimensiones corporales que pueden producir torpeza motora en algunos casos.
- El desarrollo sexual, en el que se da la maduración de los órganos sexuales y la aparición de los caracteres sexuales secundarios como: crecimiento de mamas, crecimiento de vello en la cara...etc.
- Aspectos psicosociales importantes que se caracterizan en la búsqueda de sí mismos, evolución del pensamiento abstracto, contradicciones en la conducta, actitud social reivindicativa, necesidad de formulación y respuesta para un proyecto de vida...etc.

¿Por qué en la adolescencia es la época en la que más se valora la amistad?

El adolescente está inmerso en un continuo cambio, en su día a día todo a su alrededor va modificándose y siente la necesidad de cuestionarse el por qué de ese cambio y en qué lugar se puede posicionar él mismo dentro de ese mundo. Tal y como dirían las corrientes antropológicas y sociales, qué rol nuevo ocupa ese nuevo adulto en la sociedad. Para solventar esas dudas y ese sentimiento de fragilidad, el joven, se apoya en sus iguales, ya que son personas que están pasando por su misma situación. Así, Lutte, establecería tres razones fundamentales por la que es tan importante la amistad para ellos. La primera, es porque se produce una desvinculación de los padres, aquellas figuras que hasta entonces habían solventado todos sus problemas de crisis y sus necesidades. Ahora necesitan distanciarse de ellos, para poder descubrir por sí mismo quienes son ellos, qué quieren en la vida...etc. Al no tener poder recurrir a los padres, según el autor, necesitan de otra figura con la que compartir sus

problemas, que le comprenda y con la que se pueda identificar. Y por último, por motivos intelectuales con las que puedan debatir temas que le interese y manifestar su opinión abiertamente.

¿Cómo evoluciona la amistad?

La amistad, no en todos los momentos de la vida es vivida de la misma manera. Ya sabemos que el adolescente necesita de esa figura, pero ésta es diferente en función de la edad y del sexo. Con respecto a la edad, se pueden establecer tres fases:

- Adolescencia temprana (11-13 años) es una amistad centrada en una actividad, es decir, los chicos de su clase, los del equipo de baloncesto semanal...etc.
- Adolescencia media (14-16 años) es la época más intensa, en los amigos se busca seguridad, intimidad, lealtad y confianza.
- Adolescencia avanzada (17 años o más) ya se vive la amistad de manera más relajada, porque se empieza a encontrar pareja y se fomenta la autonomía personal.

No obstante, como diría Coleman, no sólo hay preferencia en la amistad dependiendo de la edad sino también en función del sexo que busque esa amistad. Las chicas, buscarán relaciones de confianza, amigos en los que poder confiar para contarle las confidencias, en esta relación se pone mucha carga emocional, y es por ello, por lo que al romper la relación, se producen más conflictos de celos, falta de lealtad...etc. En cambio, en los chicos, se da más por actividades compartidas (compañero del equipo de fútbol) o para la búsqueda de ayuda (cuando se mete en problemas, y necesita que alguien le defienda).

El grupo

No es extraño ver en la calle grupos numerosos de amigos que pasan el rato y comparten aficiones, ciertamente, es en la época de la adolescencia cuando se puede formar lo que conocemos coloquialmente con el nombre de "pandilla". Éstas, teniendo en cuenta las características que anteriormente fueron descritas en las funciones que cumple la amistad, no va a estar exentas de las mismas. El grupo de amigos, no es algo que se forme de un día para otro sino que es preciso que pase por una serie de fases. En un primer momento, anterior a la "pandilla" existen grupos del mismo sexo que están unidos por realizar una misma actividad, así se van uniendo tríos o cuartetos. Normalmente, el que suele ser el líder del grupo, busca pareja y para no abandonar a sus amigos, empieza a unir a un grupo de chicos con uno de chicas y viceversa. Juntos empiezan a compartir actividades y confidencias que consolidarán la unión del grupo. Sin embargo, con el paso del tiempo, en la adolescencia tardía, comienzan a surgir diversidad de intereses y se crean nuevas relaciones y parejas con gente del exterior, provocando así, la ruptura del grupo o de parte de él. A pesar de que el grupo pueda ser en la mayoría de los casos algo efímero, son muy importantes las funciones que desempeña cuando el adolescente se encuentra inmerso y se siente que pertenece a él. Entre las más significativas de las que anuncia Lutte, podemos señalar:

- Proporcionar un estatuto autónomo simbólico: Reuniéndose con los amigos, los jóvenes se sienten autónomos, pero, esta independencia es meramente simbólica, porque siguen dependiendo de los padres para sus necesidades básicas de vestido, alimentación, estudios...etc. La sociedad es consciente de esta situación, y por eso, se denota cierta permisividad por parte de ella.
- Son el sitio donde los adolescentes buscan su identidad: Cuando ellos tienen crisis de identidad personal, la pandilla con sus propias características: vestido, conductas, aficiones...etc. refuerzan esa misma identidad.
- Es también el lugar donde se aprenden habilidades sociales: Se aprende a desempeñar un determinado rol con sus conductas propias de: competición, seducción, autoafirmación...etc.

Influencia del grupo

Coleman, en sus investigaciones comprobó que el adolescente se deja influir por el grupo de amigos, aunque no todos los jóvenes son igual de vulnerables. Normalmente, los que se denotan más influyentes son aquellos en los que se manifiestan carencias emocionales. Desde esta concepción se podría afirmar que hay cierta facilidad para que el joven se inicie en conductas antisociales, pero también es cierto, que en la mayoría de los casos éstas no se mantienen. En las circunstancias en las



que sí, es porque ya previamente antes de la adolescencia habían indicios o se habían presentado. Este autor, Coleman, diferenciará dos tipos fundamentales de influencia que ejerce el grupo sobre el individuo: Se dirá que es de tipo directo cuando un miembro del grupo, incita a que el sujeto haga algo concreto, como por ejemplo: ¡Vamos a fumar! Y por otra parte se ejerce la influencia modelo, en la que el sujeto toma como modelo o ideal a un miembro del grupo al cual quiere imitar en su comportamiento, sus gustos o su forma de vestir. Es por eso, por lo que se conoce que el adolescente depende mucho del grupo, llegando incluso en la mayoría de las ocasiones a ser conformista. El paradigma de Asch, de la Psicología social, demostró con un sencillo experimento de percepción visual el grado de conformismo que tienen los jóvenes. Se presentaba una barra y al lado otras tres barras, y se le pide al sujeto que diga cuál de esas barras es de igual tamaño a la primera. Generalmente, la que dice el primer adolescente en presencia de los demás compañeros, es la que todos reafirman, aunque ésta sea una respuesta errónea. Se puede decir con ello, que los adolescentes, son normalmente conformistas, ya que abandonan sus propias ideas para adoptar las de los demás. Pero realmente, ¿Cuál es la causa de ésta situación?. Se piensa, que es sobre todo en la primera etapa de la adolescencia (11-13) cuando hay más temor a ser diferente y marginado por el grupo. Se quiere buscar una propia identidad, pero condicionado por ser aceptado por el resto de la sociedad. A medida, que pasan los años, a partir de los 21 aproximadamente este grado de conformismo va disminuyendo, dando lugar a una mayor autoafirmación.

Conclusión

En resumen, se puede concluir diciendo que la amistad en el adolescente, es muy importante ya que le ayuda a reafirmarse y conseguir su propia identidad, siendo para él un gran apoyo en los momentos de crisis. No obstante, lo más importante, es que los referentes a seguir sean los padres, que aunque no se manifieste con especial hincapié en esta etapa, son el modelo que han tenido desde que nacieron y al que a pesar de todo, siguen acudiendo cuando tienen que tomar decisiones importantes de su vida.

Bibliografía

- COLEMAN, J.C. (1980): Psicología de la adolescencia. Madrid: Morata, 1985.
- LUTTE, G.: Liberar la adolescencia, Barcelona: Herder, 1991, pp.326-333.
- MARTÍ, E Y ONRUBIA, J. (Coord.) Psicología del desarrollo: El mundo adolescente. Barcelona: Horsori- I.C.E Universitat, 1997.
- PALACIOS.J; MARCHESI, A. y COLL, C. (1996): Desarrollo psicológico y educación I. Psicología Evolutiva. Madrid. Alianza Psicología.
- PINEDA .S. y ALIÑO.M. El concepto de adolescencia. En MÁRQUEZ, R. y COLÁS, E. (2002).
- Manual de prácticas clínicas para la atención integral de la salud en la adolescencia. Ciudad de la Habana. Cuba. Minsap-2002.

La comunicación no verbal como herramienta fundamental en los discursos orales del profesorado

Autor/a: **M^a de los Reyes Domínguez Lázaro**

Actualmente, el hecho de ser consciente del fenómeno de la Comunicación No Verbal mejora notablemente el proceso comunicativo entre todo emisor y receptor. Por eso, un buen comunicador debe tener en cuenta el potencial de uso de los lenguajes no verbales en su discurso. Es importante su consideración en todas las situaciones comunicativas de la vida cotidiana, si bien, es un imperativo cuando la persona por motivos profesionales y académicos se dedica, como es el caso que abordamos, a la docencia.

Además de enseñar la materia, el profesorado tiene que persuadir, motivar y conectar con los alumnos, que al margen del nivel educativo, tendrán mayor o menor interés por los contenidos, si estos son contados de manera atractiva.



Característica y funciones de la CNV

Los elementos no verbales que intervienen en cualquier acto comunicativo deben ser considerados del mismo modo que lo han sido los mensajes orales o escritos. Ya lo decía Flora Davis, “Las palabras pueden ser lo que emplea el hombre cuando le falla todo lo demás”. En la comunicación no verbal que debe tener en cuenta un buen docente deben contemplarse necesariamente todos aquellos elementos no lingüísticos que rodean al mensaje textual y que también ‘comunican’. La comunicación no verbal tiene la misma capacidad informativa que la comunicación verbal y, por extensión, la misma capacidad de influencia en el receptor que cualquier texto escrito y/o hablado. Nos referimos a la comunicación que producimos a través de los sentidos, sin olvidar nunca su gran impacto y el valor persuasivo que produce en los receptores, en este caso los alumnos.

A modo de resumen, podemos decir algunas de sus características generales:

- Por regla general, la comunicación no verbal suele ser incontrolable, inevitable, es algo que se hace inconscientemente en la mayoría de los casos. En gran medida, puede estar condicionada por la cultura en la que vivimos.
- La función más importante de la comunicación no verbal es la de expresar emociones, con expresiones y gestos.
- Forman parte de la personalidad de cada uno. Aunque normalmente suelen acompañar al habla, es cierto que la comunicación no verbal, en relación a la misma, puede: complementarla (puede parecer redundante pero es eficaz), contradecirla, sustituirla, o bien acentuarla.

El mensaje no verbal ha potenciado su influencia gracias a los avances tecnológicos de las últimas décadas, así como por la entrada de imágenes y sonidos digitales. Los distintos comunicadores de los medios audiovisuales hacen uso de los gestos y posturas como un acto natural, aprovechándolos como técnica para dotar a su mensaje de una determinada intencionalidad. En el aula, también se empieza a aprovechar esta técnica con una finalidad didáctica que fomente el interés de los alumnos. Seguidamente, pasaremos a clasificar todos aquellos aspectos de la comunicación no verbal que no deben pasar por alto ninguna persona que aspire o sea docente en los sistemas de enseñanza presenciales, en el sentido que profesorado y alumnos compartan un mismo espacio físico y temporal. Es decir, estén inmersos en un proceso comunicativo de tipo directo, cara a cara, ya que aquí es cuando

se podría aprovechar el máximo potencial de estos elementos no verbales que forman parte del discurso del profesorado y que, al igual que sus palabras, pueden contribuir a la calidad de la enseñanza y a un aprendizaje mucho más eficaz y persuasivo.

Paralenguaje (aspecto fónico). En la comunicación no verbal, el paralenguaje estudia la misma desde el punto de vista fónico, es decir, analiza las cualidades de la voz y sus posibles modificaciones, además de los diferenciadores emocionales y las pausas y los silencios. Aquí el docente debe ser consciente de los rasgos personales de su voz, de los diferenciadores emocionales y de la importancia de sus pausas y silencios en las clases.

- **Los rasgos personales de la voz**

La voz humana posee ciertas características que hacen que el hombre se diferencie del resto de los seres vivos. Estos elementos distintivos de la voz están condicionados por factores biológicos, fisiológicos o incluso psicológicos.

Timbre: viene definido como el registro o la altura musical de la voz y nos permite diferenciar a alguien enseguida, aunque no veamos su rostro. Depende de la longitud y grosor de sus cuerdas vocales que varían según la persona. Se distinguen cuatro tipos básicos de timbre: muy bajo, bajo, alto y muy alto. Este punto es muy difícil de controlar por parte del comunicador ya que como decíamos influyen aspectos biológicos y fisiológicos, pero al menos conviene que los docentes sean conscientes de este fenómeno.

Resonancia: viene determinada orgánicamente y puede ser faríngea, nasal u oral, según donde resuenen más las vibraciones de las bandas vocales por el tamaño y forma de cada una de esas cavidades. Por regla general, la resonancia oral es la más clara de todas al menos desde el punto de vista de la audición. Sin embargo, esto depende de las características y actitudes vocales de cada persona.

Intensidad o volumen: depende del esfuerzo respiratorio y articulario y es uno de los efectos comunicativos más elocuentes, ya que pueden llegar a mostrar el grado de entusiasmo de una persona, así como el grado de preocupación, dolor o sorpresa, siempre dependiendo del contexto donde se mueva. Aquí sí que el profesorado puede ya empezar a hacer uso de estos elementos no verbales que pueden intervenir en sus discursos orales y que pueden dotar, sin lugar a dudas, de un sentido u otro a sus palabras en la medida que sepa hacer uso de ellos.

Tempo (o velocidad del enunciado, es decir en la emisión sucesiva de palabras): en definitiva, se refiere a la rapidez o a la lentitud con la que se expresa un individuo. Por regla general, suele ser característico y propio de la persona, pero si ésta es consciente de dicho fenómeno puede interferir en su propio tempo y exponer, por ejemplo, un contenido más difícil de comprender por parte del alumnado con una velocidad del enunciado más pausada que cuando se trata de otros mensajes más triviales o cotidianos.

Tono: es el rasgo más versátil de la voz, el que acompaña a todos los sonidos comunicativos con las más sutiles variaciones simbólicas. “El tono, bien agudo o grave, es producido por las vibraciones más rápidas o más lentas de las bandas vocales”. El tono configura una entonación a las palabras y frases, y además puede dar a una misma palabra significados distintos sin modificarlas. Este es un elemento, sin lugar a dudas, muy eficaz en las exposiciones orales del profesorado. Saber utilizar un tono u otro para decir un mismo mensaje lo enfatiza, lo carga de ironía, por el contrario también puede suavizar y relajar tensiones en clase, etc. Simplemente basta recordar que un mismo mensaje lo podemos interpretar de un modo u otro, lo tomamos a bien o a mal, nos afecta o por el contrario nos puede motivar más o menos, según el tono en el que haya sido manifestado por parte del comunicador, de ahí que un buen docente sepa manejar bien este recurso pero, eso sí, siempre lo deberá hacer dentro de un máximo respeto y un clima de cordialidad en el aula.

Ritmo: todos los rasgos anteriores producen al hablar variaciones en el flujo verbal y no verbal del discurso. El alargamiento o acortamiento silábico afectan al ritmo notablemente. Lo normal es que el profesorado mantenga en su discurso un ritmo suave, pues un ritmo agitado desconcertaría al receptor, si bien es cierto, que en determinados momentos o en ejercicios puntuales no estaría mal jugar con este recurso. Asimismo, algunas unidades didácticas se prestan a sesiones con un ritmo más suave, mientras que en otras, si se mantuviese el ritmo pausado, sería incluso contraproducente para su aprendizaje. Todo depende del contexto, el contenido, características del alumnado, etc. y el profesor debe ser capaz de determinar cómo debe combinarse este a lo largo de sus distintas sesiones de trabajo en el aula.

En resumen, podemos decir que la imagen que los alumnos tienen de un profesor o profesora puede estar compuesta por una serie de características visuales y también acústicas con las que se expresan ciertas ideas o reacciones. De ahí, que se deban tener en cuenta los elementos citados para mejorar la pedagogía y la enseñanza en las aulas.

- **Diferenciadores emocionales**

Son los que caracterizan y diferencian las distintas reacciones emocionales. Según su duración y características pueden presentar estados emocionales temporales o relaciones culturales y patológicas.

La risa: ante todo, debemos distinguir entre la risa sincera y espontánea, de la controlada y fingida. Evidentemente la primera es mucho más efectiva con los alumnos en clase ya que es uno de los elementos que los receptores suelen distinguir fácilmente. Lo que más nos interesa es la capacidad asombrosa que tiene la sonrisa de expresar sin necesidad de utilizar la palabra.

El llanto: aunque siempre suele ser atribuido a dolor o tristeza, puede expresar multitud de estados emocionales, como por ejemplo, el lloro de amor o ternura entre enamorados, padres o amigos íntimos. En el caso del docente es un elemento que simplemente debe considerar como parte de esos diferenciadores emocionales que existen.

El grito: es lo que se conoce como 'voz alta' y se utiliza en distintas ocasiones y, por tanto, posee distintas funciones. Se grita cuando alguien se encuentra lejos de nosotros, cuando queremos advertir de un peligro en el menor tiempo posible por ser inminente, cuando se ordena o se advierte algo, aunque la manifestación más clara del grito aparece con el enfado, la cólera o el odio que se quiere expresar. Tampoco podemos olvidarnos que el grito también se da cuando alguien sufre un sobresalto o una situación de temor o alarma y, por supuesto, también puede haber gritos de alegría y excitación. Aquí el docente debe tener muy claro que no por gritar más los alumnos se van a enterar mejor. Puntualmente puede ser un recurso eficaz pero de utilizado de manera reiterada puede resultar desagradable y estridente en la clase.

- **Pausas y silencios**

Aunque para muchos este estado de no-expresión no resulte un aspecto esencial en la comprensión total de un mensaje, la verdad es que es un elemento trascendental en el desarrollo de un discurso hablado, matizándolo y dotándolo de gran significado en cada aparición. Las pausas vacías de un discurso están cargadas de significado. En realidad, constituyen elementos retóricos claves que pueden dar énfasis a un discurso o reflexionar o imponerse por las circunstancias del entorno. Por tanto, podemos decir que las funciones del silencio incluyen los siguientes aspectos:

- Puntuación o acentuación sobre ciertas palabras, ideas o contenidos.
- Evaluación o juicio sobre el comportamiento ajeno, es decir, desacuerdo, acuerdo, etc.
- Expresión de emociones, sorpresa, emoción, preocupación, etc.
- Actividad mental, así como la reflexión, la ignorancia, el estudio, etc.

“Por el silencio y en el silencio se es más expresivo”. Esta afirmación sobre la expresión oral suena a paradoja pero no lo es, ya que lo que separa a unas palabras de otras es lo que les da todo su valor, todo su peso y toda su importancia.

Kinésica

La kinésica hace referencia a los movimientos corporales y posiciones del cuerpo conscientes o no que poseen un valor comunicativo clave. Por otra parte, también incluye: la mirada y la dirección de la misma, el profesor o profesora debe tener una mirada firme, sinónimo de franqueza e interés; las posturas y formas de andar, cada docente tiene una forma característica de controlar su cuerpo ya sea sentado, caminando o de pie. Es algo muy personal y refleja para los alumnos la personalidad, actitud, e incluso sentimientos del docente. En este punto también se incluye todos aquellos gestos que el docente puede hacer mientras da su discurso. Estos se pueden clasificar de la siguiente manera:



- **Emblemas.** Son actos no verbales que presentan una traducción verbal directa y pueden ser sustituidos por palabras. Un ejemplo sería que el profesor o profesora al terminar la clase y al salir de la misma moviera las manos en señal de despedida.
- **Ilustradores.** Son movimientos directamente asociados al lenguaje verbal y que sirven para ilustrar lo que se verbaliza. Un ejemplo es ilustrar con la distancia entre las manos el tamaño de un objeto, por ejemplo la extensión de páginas de un libro.
- **Reguladores.** Son actos no verbales que se utilizan para regular el flujo de conversación entre las personas. Tienen a ser señales sutiles del tipo de contacto ocular, movimientos de cabeza o cambios en la posición corporal. Por ejemplo, una afirmación del alumno con la cabeza después de haber explicado algo el profesor o profesora.
- **Adaptadores.** Son manipulaciones que el docente efectúa con objetos o con alguna de las partes del cuerpo, por ejemplo un tic nervioso, morderse las uñas, golpear constantemente la mesa con un bolígrafo. En realidad, el profesor o profesora debería limitarlos todo lo posible ya que estos no suele causar buena impresión en los receptores e incluso puede distraerlos del discurso verbal.

Aspectos culturales: físico, proxémica, cronémica, y tactésica.

Al margen de la kinésica, se deben de considerar otros aspectos culturales que también influyen a la hora de persuadir a los alumnos. Aquí se incluyen el aspecto físico, la proxémica, la cronémica y la tactésica. Por su parte, la antropología es la ciencia que trata de los aspectos biológicos del hombre y de su comportamiento como miembro de una sociedad. Abarca la cultura, los ritos, las costumbres, los símbolos,... Esta ciencia también ha estudiado, desde su perspectiva, el fenómeno de la comunicación de masas, partiendo de la premisa de la diversidad cultural existente en el mundo. Partiendo de esta premisa e intentando adaptar las aportaciones de esta ciencia a los lenguajes no verbales en el aula podemos hacer referencia a los siguientes elementos clave:

- **Aspecto físico.** Atendiendo a la comunicación no verbal podemos decir que el aspecto físico como forma (cuerpo, forma de vestir, complementos...) tiene un significado por sí mismo. En este sentido, cada cultura le puede dar un sentido o un valor diferente al cuerpo (en todos hay un concepto predefinido de belleza conocido culturalmente). Aquí se incluye el color de la piel; el atractivo o belleza física, aunque su apreciación es relativamente subjetiva; la altura, la gordura, el olor corporal, el pelo, el vello, la ropa y otros complementos como pueden ser el

maquillaje, los tatuajes, sombreros,... Otro de los elementos clave cuando hablamos del físico de la persona es la importancia del rostro. Éste nos proporciona siempre información sobre los estados emocionales y el resto del cuerpo nos da la intensidad de ellas. Analizar la totalidad de las emociones que puede generar el rostro sería desorbitado, sin embargo, se han clasificado seis emociones básicas en el rostro humano: Sorpresa, Miedo, Disgusto, Cólera, Felicidad, y Tristeza. Los alumnos suelen pasar mucho tiempo de la clase observando las explicaciones de los profesores, por tanto, los docentes deben ser conscientes de que además del discurso, están ofreciendo información de sí mismos, y que podrá influir positiva o negativamente, en la percepción e imagen que se forme el alumno.

- Proxémica (Espacio físico y psicológico). Es la ciencia que estudia la organización del espacio, y se encarga de analizar el valor expresivo que le damos al mismo. Debemos distinguir entre el espacio físico y el psicológico. El primero de ellos hace referencia al espacio social y público, y cada cultura también puede tener una concepción distinta del espacio. En cuanto al espacio psicológico, conviene señalar que se refiere al espacio personal, que es como una cápsula protectora invisible que nos envuelve, como un círculo imaginario que rodea al individuo, quien se sentirá molesto en caso de intromisión imprevista por parte de otra persona en dicho espacio vital.
- Cronémica (Tiempo). Es la disciplina que se encarga del estudio del tiempo. Podemos distinguir tres tipos distintos: tiempo formal (es igual para todos y está marcado por criterios culturales); tiempo informal (apreciación subjetiva. Es el tiempo percibido por nosotros). Y por último estaría el tiempo técnico, que es el usado por los científicos (año solar). Cuando estamos cómodos en un sitio, el tiempo se percibe como si pasara rápido, mientras que cuando estamos en un lugar incómodos o aburridos se hace lentísimo. Lo ideal para un profesor sería que al alumno, sus clases no le parecieran eternas e incluso se les pasara rápido, pues esto sería señal de que están entretenidos e interesados.
- Tactésica (Tacto). Este aspecto de la comunicación no verbal es básico, de lo más primitivo, de hecho es un sentido vital en el desarrollo del niño. Cada cultura desarrolla sus códigos táctiles y existen grandes diferencias entre ellas. El tacto puede dar seguridad, tranquilidad, consuelo, placer, etc. Los tipos pueden ser: funcional-profesional, social-cortés, amistad-calidez, amor-intimidad. Por su parte, la relación profesor y alumno se encuadra en el primero de estos.

Otros factores externos que intervienen

Por último, y para acabar con estas premisas didácticas basadas en los lenguajes no verbales de los docentes, es interesante mencionar que al margen de la figura del profesor o profesora, existen otros factores externos en el aula que también influyen desde el punto de la comunicación no verbal en el desarrollo de las clases. Estos son los siguientes:

- El uso del color. Aquí debemos hacer referencia al lenguaje de los colores y a la diferencia entre colores fríos y cálidos en los espacios. En las aulas (paredes, techos, etc.) suelen primar colores suaves y claros. En cuanto al uso del color de la vestimenta del profesorado, puede ser de lo más variado según las inquietudes y momento del curso el que nos encontremos. En otoño e invierno es más lógico que primen colores oscuros mientras que en la primavera y a finales de curso los colores claros, suaves o también los vivos suelen ser los más comunes.
- La iluminación. Aquí hacemos referencia al uso y al juego entre luces y sombras. La primera distinción importante que debemos hacer es la de la luz natural frente a la luz artificial. En este sentido, es muchísimo mejor impartir y/o recibir clases en aulas bien ventiladas y que reciban luz natural de manera directa.
- Los efectos sonoros. Aquí hablamos de sonidos y de música. En este sentido, tenemos que decir que cuanto más fuerte sea, mayor será también el nivel excitación y viceversa, cuanto más flojito suene, puede dar una sensación de quietud, calma o relajación. También podemos decir que una música placentera provoca conductas de aproximación y cercanía, mientras que una música estridente puede provocar rechazo o alejamiento. De todos modos, el uso puntual de la

- misma para explicar determinadas partes de las unidades didácticas o realización de actividades, suele ser una experiencia que gusta bastante a los alumnos.
- Los objetos móviles. Hace referencia a todos aquellos objetos o utensilios que pueden aportar un significado complementario a la comunicación no verbal. Por ejemplo, el famoso truco del bolígrafo le otorga un carácter mucho más didáctico a las palabras que se exponen en voz alta en clase, o bien la colocación de una mesa delante del profesor, suele ser una clara barrera para separar distancias entre los docentes y discentes.
 - La arquitectura y el diseño que envuelve el mensaje. Esto también puede condicionar y aportar un rico significado al mensaje. Aquí hacemos referencia a la distribución de los asientos de manera que permita la visibilidad del profesor o profesora y demás compañeros. Esto en cierto modo, también puede facilitar o dificultar la comunicación.

Finalmente, podemos terminar diciendo que los lenguajes no verbales tampoco se deben tener en cuenta al margen de los lenguajes verbales. Ambos se necesitan y forman parte de la globalidad del discurso. En la docencia, tan importante es saber transmitir el contenido de la materia verbalmente como la manera de hacerlo atendiendo al conjunto de elementos no verbales. Estos últimos pueden hacer que un contenido resulte más o menos atractivo según la pasión y la manera de vivirlos que tenga el docente. En definitiva, se trata de **“saber enseñar con y sin palabras”**. Por ello, se recomienda ser consciente de todos y cada uno de los puntos que influyen en el conjunto de los elementos no verbales que intervienen en el discurso del profesorado y, a partir de ahí, trabajarlos y autoevaluarlos en la vida diaria en el aula.

Bibliografía

- BIRDWHISTELL, RAY (1970). “Kinesic and Context, Filadelfia, University of Pennsylvania Press”. (Versión Española, 1979): “El Lenguaje de la expresión corporal”, Barcelona, Gustavo Gili.
- CORRAZE, JACQUES (1980). “Las comunicaciones no verbales”. E. Núñez, Madrid.
- CHAMORRO, MIELKE J. (2004). “La psicología del color”. Editorial Gustavo Gili. Barcelona. Versión castellana de la obra de Droemer Verlag, Munich. Wie Farben auf Gefühl und Verstand wirken.
- DAVIS, FLORA (2002). “La comunicación no verbal”, Alianza, Madrid, 23 Ed.
- DESCAMPS, MARC-ALAIN (1993). “El lenguaje del cuerpo y la comunicación corporal”. Deusto Bilbao.
- FAST, JULIUS (1994). “El sublenguaje del cuerpo”, Paidós, Barcelona.
- FAST, JULIUS (2003). “El lenguaje del cuerpo”, Kairós, Barcelona, 16 Ed.
- HALL, EDWARD.T (1989). “El lenguaje silencioso”. Alianza Editorial. Madrid.
- HERVÁS, Gloria (1998). “Cómo dominar la comunicación verbal y no verbal. Playor, Madrid.
- KNAPP, MARK (2001). “La Comunicación no verbal”, Paidós, Barcelona, 7 Ed.
- MACIÁ MERCADÉ, J. (2000). “Comunicación persuasiva para la sociedad de la información”. Ed. Universitas. Madrid.
- MÍNGUEZ VELA, ANDRÉS (1999). “La otra comunicación no verbal”, Esic, Madrid.
- MUSITU, G. y otros (1993). “Psicología de la comunicación humana”. Ed. Lumen. Colección Psicología. Argentina.
- PEASE, ALLAN (2004). “El lenguaje del cuerpo. Cómo leer el pensamiento de otros a través de sus gestos”, Paidós, Barcelona, 5 Ed.
- POYATOS, FERNANDO (1994). “Comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación”, Istmo, Madrid.
- POYATOS, FERNANDO (1994). “Comunicación no verbal II. Paralenguaje, kinésica e interacción”, Istmo, Madrid.
- POYATOS, FERNANDO (1994). “Comunicación no verbal III. Nuevas perspectivas en novela y teatro y en su traducción”, Istmo, Madrid.
- REBEL, GÜNTHER (1995). “El Lenguaje Corporal”, Edaf, Madrid.
- SEBASTIÁN, CARMEN (2006). “La comunicación emocional”. Esic Editorial, Madrid.
- WAINWRIGHT, GORDON (1998). “El Lenguaje del cuerpo”, Pirámide, Madrid, 6 Ed.

El comentario crítico de textos

Autor/a: Pastora M^a Barrios Naranjo

La práctica del comentario crítico de textos es una de las actividades que más influyen en el desarrollo de la madurez intelectual del individuo, puesto que exige capacidad de comprensión, de reflexión y de elocución. Ésta es quizás la razón por la que se ha sistematizado su enseñanza en alumnos de 2º de Bachillerato de nuestro país de forma que constituye, incluso, una de las pruebas de Acceso a la Universidad que estos deben superar. Por otro lado, no es labor fácil el llevar a cabo un comentario de esta naturaleza, pues parece que tal tarea carece de una clara



metodología. Como instrumento que pueda paliar esta indefensión, el presente trabajo pretende servir de **guía o apoyo en la preparación de dicho comentario**. Para ello se va a dividir nuestro artículo en dos partes: en primer lugar, se ofrece de manera sucinta una parte teórica que sigue minuciosamente todos los apartados de dicha prueba, proponiendo sistemas de actuación y, por otro lado, una parte práctica en la que los recursos teóricos se ven aplicados a un texto comentado que se ha seleccionado tanto en función del tema (influencia en los medios de comunicación, comportamientos humanos...), como del autor (un periodista y escritor actual) y del medio de comunicación en que aparece (un periódico de ámbito nacional).

En cuanto a la metodología, conviene que se tengan en cuenta las siguientes consideraciones teóricas a la hora de realizar un comentario crítico de texto: por lo que respecta a la organización de ideas, se nos pide señalar cómo se organiza el contenido del texto en ideas interdependientes entre sí, observando cuáles son las principales y cuáles las complementarias. Es, por tanto, un ejercicio consistente en poner de relieve las ideas principales de un texto, las ideas de apoyo o secundarias y las relaciones que mantienen entre ellas. **En cuanto a la forma**, la respuesta a la pregunta de la organización de ideas, debe presentar forma de un esquema que no tiene que tener llaves, ni excesivas subdivisiones. Lo mejor es seguir un orden numérico, que subraye la independencia de las mismas. En ocasiones, las convenciones propias, más o menos fijas: párrafos, género al que pertenece el texto (literario, periodístico, etc.) determinan en gran medida la estructura del texto; así numerosos textos periodísticos de opinión adoptan un método de exposición deductivo con una organización canónica con la tesis al comienzo, desarrollo en medio y conclusión al final; si bien otros siguen el proceso inverso (método inductivo). No obstante, es imprescindible justificar la opción elegida: decir por qué hay, por ejemplo, dos partes, y no una o tres o las que hayan de ser.

En otro orden de cosas, el método más seguro y más accesible para lograr el resumen del texto consiste en partir del esquema que se haya elaborado. En este caso, el resumen sería, simplemente, el desarrollo lógico del esquema, es decir, la redacción trabada de las ideas sustanciales del esquema, omitiendo las ideas complementarias. **Las características que un buen resumen debe reunir, deben ser:** la brevedad, la precisión, la claridad, tiene que estar redactado con nuestro propio lenguaje y, por supuesto, que recoja el contenido sustancial del texto. Además, **el resumen no debe confundirse con el tema**, que es objeto de pregunta en el examen de comentario de texto. **El tema es una frase que sintetiza o engloba todo el texto**, esto es, una exposición muy breve de la idea central del escrito. Para lograr un buen tema, podemos tener presente que se trata del resumen del resumen; es decir, hay que prescindir de los detalles del resumen para quedarnos solamente con lo fundamental, con la intención del autor, con lo que quiso decir al escribir el texto. Por otra parte, **las cualidades de un buen tema son las siguientes:** conciso, siempre que sea posible ha de ser una frase breve; claro y concreto, ya que especificará el

fondo del texto. Por último, un procedimiento válido para elaborar la idea fundamental del texto es empezar la formulación por un sustantivo abstracto seguido, posteriormente, de complementos.

Finalmente, después de haber realizado la organización de ideas, el resumen y el tema, estamos en condiciones de emitir un juicio crítico sobre el texto. Los aspectos que el comentario crítico del contenido del texto debe abarcar son los siguientes:

- Localización/clasificación del texto: detallando brevemente el autor, la obra, el género, tipo de escrito, circunstancias espacio-temporales de nuestro texto, etc.
- Juicio crítico del texto: hay que exponer un juicio crítico, razonado, objetivo y científico, sobre lo que el texto dice, asintiendo, disintiendo o matizando su contenido, con razones de peso y rigor.
- Asociación y relación del texto: hay que abrir el texto a un mundo de relaciones, cotejos y comparaciones, asociando su contenido a otras facetas de nuestro saber que se corresponden o guarden relación con el texto. Llegaremos así a determinar los supuestos doctrinales del autor, su formación, ideología y personalidad, y la relación que guarda con otras tendencias, movimientos, corrientes o temas conocidos, viendo cuánto hay de personal en lo que expresa y cuánto de deuda con su época o con otros autores.
- Interés de texto: con relación a su época, corriente o movimiento; por su vigencia en la actualidad; por su profunda originalidad de contenido, de enfoque o formal, etc.

Veamos ahora la aplicación de toda esta exposición teórica sobre el comentario crítico a un texto en concreto:

El esfuerzo sobrehumano que está realizando la mujer por conquistar sus derechos tal vez alcanzará la victoria definitiva en el próximo siglo. Si hoy el poder que detenta un ejecutivo es aún directamente proporcional a la longitud de las piernas de su secretaria, en el futuro será la calidad de los músculos masculinos, la evidencia de su paquete genital, su disposición a ejercer de penetrador al minuto lo que determinará que el hombre encuentre rápida colocación cuando las mujeres liberadas ocupen los altos despachos. Se supone que entonces todos los chicos tendrán dos carreras, sabrán cuatro idiomas y habrán hecho un curso en Harvard. Solo los hará diferentes un cuerpo más o menos espléndido, como sucede con las chicas preparadas que acuden ahora a una entrevista para conseguir un puesto de trabajo.

El físico de la mujer todavía es catalogado por la mirada inseminadora que anida en el inconsciente de los jefes. Este darwinismo cruel de la belleza femenina se puede contemplar en oficinas, bancos y ministerios. A medida que uno sube a cualquier planta noble y se adentra en el núcleo del poder las azafatas y secretarias son más fascinantes. En ese trayecto se ha producido una selección natural casi caballar, de modo que las formas femeninas se han ido depurando hasta alcanzar la perfección de las medidas de oro y con ellas inundan ese ámbito hermético donde se establecen insonoras dentelladas de tiburón mientras se libra a la vez una batalla entre la seducción de las que obedecen y el polen de los que mandan. Cuando las mujeres en el futuro sustituyan a los hombres en los puestos de decisión, cosa que va a suceder en el siglo XXI, ellas estarán sentadas detrás de la mesa y los secretarios y otros subalternos serán valorados por las horas que hayan dedicado al gimnasio. De acuerdo, le dirá la ejecutiva moderna a ese tipo que pide trabajo, tiene usted un gran expediente pero aparte de su alta preparación, ¿está usted dispuesto a acompañarme este fin de semana al Caribe y a meterse conmigo en la cama? ¡Ah! ¿Qué quiere usted a su novia? Entonces váyase a tomar por el saco. En el futuro el hombre tendrá que estar siempre en forma, maquillado y disponible. La competencia será terrible.

Cuando, recibida la orden, ellos abandonen el despacho, ellas desde el sillón también observarán la calidad de su trasero. Y de él harán grandes proyectos.

VICENT, MANUEL, *El País*, 14 de marzo de 1999.

Organización o esquema de ideas:

Hipótesis (Tesis): en el s. XXI conquista de la mujer de los mismos derechos que el hombre.
Cuerpo de la argumentación. La mujer hoy.

- Valorada en función del físico. Ejemplos, datos.
- Degradada y cosificada. Ejemplos, datos.

Conclusión. La mujer en el futuro actuará igual que lo hace el hombre

- Valoración del hombre por el físico.
- Degradación y cosificación. Ejemplos.
- Ironía final sobre este comportamiento.

En cuanto a la estructura es de esquema encuadrado, presenta una tesis (hipótesis) al principio “la mujer ocupará los puestos de poder del hombre” y una conclusión “la mujer discriminará entonces a los hombres” muy polémicas con el objetivo de provocar al lector e incitarlo a la lectura del texto.

Breve resumen del texto:

El autor parte de una hipótesis personal: en el s. XXI, cuando la mujer consiga los puestos de poder que ahora controla el hombre, tomará una postura ante éste similar a la que toma él ahora ante ella. En ambos casos los dos valoran al otro por el físico y lo degradan. En definitiva, los comportamientos estarán condenados a repetirse, aunque invertidos.

Tema:

La valoración del cuerpo en detrimento de la inteligencia y la capacidad.

Comentario crítico:

El texto objeto de nuestro comentario se encuadra dentro del género periodístico de opinión (artículo de opinión o columna), pertenece a M. Vicent, habitual colaborador y columnista de El País. Se trata de un texto que aborda un tema de actualidad como es la liberación de la mujer, pero lo hace desde una óptica diferente. El autor opta por una postura que lleva a una conclusión ambigua. Partiendo de la hipótesis de que en el futuro las mujeres acapararán los puestos que ahora ocupan los hombres, supone que éstas tendrán una actuación tan degradante hacia el hombre como éste la tiene ahora hacia la mujer. Se puede deducir de todo ello lo siguiente: da igual quién esté en el poder, siempre abusará de él y terminará ejerciendo la opresión hacia el otro cualquiera que sea su sexo. Podemos criticar, por otra parte, el hecho de que toda la argumentación del autor se basa en algo hipotético que él supone: las mujeres ocuparán en el s. XXI los puestos de poder propios de los hombres. Tenemos que mostrar nuestro escepticismo al respecto, ya que, si bien hombres y mujeres se han igualado en derechos, todavía hoy son muy pocas las mujeres que acceden a puestos de poder, los hombres siguen acaparando la mayoría. Tampoco compartimos la idea de que la mujer se vaya a comportar como algunos jefes lo hacen hoy día, parece sostener el autor que el poder siempre degenera en tiranía y no tiene por qué ser así, se puede ser un jefe duro, exigente sin tener que abusar de sus subordinados. Por último, el autor cae en la generalización y en la simplificación al afirmar que hoy todos los hombres que están en el poder se comportan de esta manera, cuando esto lo harán sólo algunos jefes y no todos.



En conclusión, el tema que se aborda en el texto está realmente de actualidad, puesto que se trata la lucha por la igualdad de las mujeres en todos los órdenes. La postura del autor es muy personal y subjetiva, todo lo que dice se basa en hipótesis, en conjeturas, encaminada en cualquier caso a provocar al lector, a no dejarle indiferente ante el tema.

Esperamos que con lo expuesto anteriormente, tanto la teoría como el ejemplo utilizado, sirva para que nuestros alumnos de 2º de Bachillerato tengan una idea clara de la metodología que deben seguir para abordar con éxito el comentario crítico de textos.

Cómo realizar un comentario de texto en bachillerato

Autor/a: **M^a Josefa Barrios Naranjo**

El comentario de textos literarios es una herramienta que permite acercarnos al texto, profundizar en sus componentes temáticos y estilísticos, ponerlo en relación con una época y una ideología. Por ello, está especialmente indicado para alumnos de Bachillerato, puesto que en esta etapa los alumnos ya tienen un cierto conocimiento de las características de la lengua literaria, géneros, recursos estilísticos, figuras retóricas, tópicos literarios, etc., adquirido en la etapa anterior.



Asimismo, habrán entrado en contacto con textos de diferentes épocas y autores, por lo que están en condiciones de profundizar en el mundo de las convenciones literarias y, nada mejor para ello, que a través de la técnica del comentario de texto. **Un buen comentario requiere la comprensión correcta del texto.** Para ello hay que leerlo atentamente, resolver las posibles dudas de vocabulario, desentrañar significados ocultos, señalar de alguna manera todo lo que nos llame la atención y, sólo así, podremos iniciar el comentario con garantías. Una vez entendido el texto, recopilaremos datos del fragmento: quién es su autor, en qué época fue escrito, a qué género literario pertenece, qué métrica presenta, etc. Debemos pues, seleccionar datos, organizarlos adecuadamente y, por último, redactarlos. El orden que proponemos como más adecuado para esta tarea es el siguiente:

Presentación del texto

Se trata de situar el texto dentro de la producción de su autor y en la época correspondiente. Además, aportaremos otros datos generales sobre el género literario del fragmento comentado. De esta forma, desarrollaremos los siguientes aspectos:

- Autor: destacaremos sólo aquellos aspectos biográficos que sean relevantes para interpretar el texto.
- Obra: señalaremos algún rasgo introductorio relevante sobre la obra a la que pertenece, y si el texto es un fragmento de una obra amplia, habremos de indicar en qué parte de la misma se halla.
- Época y movimiento literario: seleccionaremos en lo posible marcas de época o movimiento literario en el que se encuadra; se comentará si estamos ante un producto típico de su época o si, por el contrario, presenta novedades significativas. Género literario y subgénero: realizaremos una caracterización rápida del texto analizado.

Análisis métrico

Obviamente, este punto sólo debe ser considerado para los textos en verso. Debemos señalar el tipo de verso y estrofa que se emplea y, a ser posible, ponerlos en relación con otras obras del autor y movimiento literario. Si un autor introduce novedades en el empleo de la métrica, dejaremos constancia de ello.

Análisis de contenido y forma

Con este apartado nos adentramos en el núcleo del comentario de texto, la parte fundamental, ya que indica hasta qué punto hemos profundizado en las relaciones entre la expresión y el contenido y hemos sabido captar el sentido último de nuestro texto. En esta parte debemos desentrañar qué dice el texto, cómo se organiza el contenido y qué elementos formales se emplean para destacar esos contenidos:

- Si el texto es un fragmento de una obra mayor, aclararemos brevemente cuál es el tema general de la obra y cuáles sus motivos temáticos principales. Es necesario insertar el texto dentro del argumento de la obra a la que pertenece.
- A continuación, debemos definir el tema del fragmento y ponerlo en relación con el de la obra. La temática debe formularse con brevedad, pero no de forma simplista.
- Con posterioridad, se relatará brevemente el argumento. Demostramos así comprensión y capacidad de síntesis.
- Es conveniente proponer una estructuración del contenido del fragmento, es necesario analizar tanto su contenido como las figuras retóricas que resalten esos contenidos.
- Podemos concluir este apartado, si procede, con un análisis de los personajes: descripción de su personalidad, de su comportamiento, de su origen social y de sus registros expresivos.

Análisis sociológico

Se trata de comentar las relaciones del texto con la época en la que fue escrito y precisar, a partir de ello, su valor histórico. Debemos mostrar también en qué medida el texto trata temas de su momento histórico; si es tradicional o innovador en su ideología. Habrá que averiguar la intencionalidad del autor al escribir la obra, qué repercusiones ha tenido a través del tiempo. Concluiremos este apartado dejando constancia de la trascendencia del texto para la historia de la literatura.

Conclusiones finales

Para terminar, presentamos un resumen de lo más significativo que hemos hallado en el texto. Una vez analizado, estaremos en disposición de ofrecer nuestra valoración técnica del fragmento y de la obra. Acabamos de explicar los pasos que hay que seguir para la redacción de un comentario literario de texto. Para asegurarnos de que nuestros alumnos de Bachillerato han captado todo lo explicado lo ejemplificaremos con el Romance del Prisionero.

Romance del prisionero

Que por mayo era, por mayo,
cuando hace calor,
cuando los trigos encañan
y están los campos en flor,
cuando canta la calandria
y responde el ruiseñor,
cuando los enamorados
van a servir al amor,
sino yo, triste, cuitado,
que vivo en esta prisión,
que ni sé cuando es de día
ni cuándo las noches son,
sino por una avecilla
que me cantaba al albor.
Matómela un balletero;
¡dele Dios mal galardón!

Localización del texto

El texto que vamos a comentar es un romance anónimo que pertenece al romancero viejo y dentro de éste, a los romances lírico-narrativos. El romance, como sabemos, se difundía oralmente, era poesía tradicional y colectiva que acompañaba en las horas de trabajo y en los momentos de diversión. No era privativa de un sector social; tiene, pues, un público indiscriminado y mayoritario, gracias a la identificación del anónimo autor con los gustos e ideas de ese público que recibía este tipo de poesía como bien propio y familiar, manteniéndola viva, introduciendo variantes y legándola como patrimonio de sus hijos. No quiere decir esto que en el origen no haya un poeta que le dé forma, pero este poeta lo lega a la comunidad que lo recibe y lo canta a su modo, haciéndolo así llegar a nuestros días. Los romances lírico-narrativos, como el que aquí comentamos, no pertenecen al género épico, porque en ellos no se da una visión objetiva y exterior de los hechos por parte del autor que actúa como testigo, sino que todo va encaminado a presentar un estado interior, los sentimientos del poeta, su reacción subjetiva y emocional ante una causa objetiva (aquí el hecho de estar encerrado).

Análisis del contenido

- Tema: la soledad y tristeza de un prisionero frente a la belleza de la naturaleza y al placer del amor.
- Argumento: En el mes de mayo, cuando crecen los trigos, florecen los campos, cantan los pájaros y aman los enamorados, un prisionero, en oscura celda, no ve ni participa de nada de esto. Su único consuelo y su único medio para distinguir el día de la noche es una avecilla; la muerte de ésta por un ballestero sume al prisionero en la soledad completa.
- En cuanto a la estructura del contenido, podemos distinguir tres núcleos esenciales:

1º El mes de Mayo en que se engalana la naturaleza y aman los amantes (vv.1-8)

2º La vida del prisionero protagonista, que solamente distingue el día de la noche (8 vv. 9-14)

3º La muerte del avecilla y la imprecación del prisionero (vv. 15-16)

El núcleo principal es el tercero y a él se subordinan los otros dos que sirven para explicarlo e ilustrarlo. La relación del núcleo 2 con el 1 puede considerarse antitética: frente a la alegría del mes de Mayo la triste vida del prisionero.

Análisis de la forma

Interesa ya, una vez realizado el análisis del contenido, adentrarse en el análisis formal en sus tres niveles: fónico, morfosintáctico y léxico-semántico.

- Fónico: el romance que comentamos está compuesto por 16 versos octosílabos, riman en asonante los pares y quedan sueltos los impares. En cuanto a la expresividad de los sonidos, podría hablarse de onomatopeyas en cuando canta la galandria con la repetición de nasales y dentales y en responde el ruiseñor con la repetición de la vibrante sonora.
- Morfosintáctico: en el primer núcleo (vv. 1-8) la repetición de por mayo destaca la importancia de este mes como elemento encuadrador de la acción. Por otro lado, el tercero y cuarto verso guardan entre sí un paralelismo semántico. También el 5º y el 6º verso guardan entre sí una relación paralelística (cuando canta la galandria y responde el ruiseñor). En los versos 7º y 8º se rompe la progresión de elementos bellos de la naturaleza para pasar a una acción humana:



cuando los enamorados/ van a servir al amor, subrayado por la figura retórica llamado derivación (nótese, de paso, que servir es un verbo típico de la lírica cancioneril).

En el segundo núcleo (vv. 9-14) nos encontramos, de entrada, con la partícula adversativa sino sobre la que va a reposar la oposición entre la bella naturaleza y el amor (primer núcleo) y la tristeza del prisionero (segundo núcleo) al que se califica con dos adjetivos (triste, cuitado) lo que destaca vivamente sobre la parquedad adjetival de nuestro texto. Los motivos de que el prisionero esté triste y cuitado son explicados por dos oraciones introducidas por que, de explicación causal, repetidos anafóricamente. Por otra parte, en el verso 13 destaca el valor afectivo del diminutivoavecilla. No interesa aquí la noción de tamaño sino el valor afectivo que el ave tiene para el prisionero. Hay que señalar también, en el verso 14, el valor del imperfecto en cuanto que opone un pasado durativo (cantaba) en doloroso contraste con el presente de angustia y soledad. En el tercer núcleo (vv. 15-16) se nos presenta la acción principal que ha originado toda la composición. No obstante, obsérvese el tono de contención y de mesura, pues una simple imprecación formularia dirigida al ballestero que ha roto su única esperanza y su único contacto con el mundo, termina este romance de tan intenso tono emotivo y de tan intensa angustia reconcentrada.

- Léxico-semántico: por lo que respecta a este nivel, son poco los rasgos que tenemos que destacar. Sin embargo, haremos hincapié, en el primer núcleo (vv. 1-8), en la relación semántica entre Mayo- calor- trigo- campo en flor- calandria- ruiseñor- enamorados- amor. Todas las circunstancias del locus amoenus idealizado.

En el segundo núcleo hay una vinculación semántica entre triste- cuitado- prisión y la oposición día / noches y que enlazan con los dos versos finales, tras el paréntesis de alegría – referida a tiempos pasados- que suponen los versos 13 y 14. Por último, precisamente en este verso 14, aparece el término albor (luz del alba, del amanecer) que subraya – por antítesis- la negrura en que se encuentra hoy el prisionero, frente a la imagen mental de la blancura de la luz del alba cuando le cantaba unaavecilla.

Conclusión

El Romance del prisionero, en suma, posee indudables concomitancias con las mayas: exaltaciones ante la llegada del mes de Mayo; este tema es visto por nuestro prisionero a quien le está vedado gozar de la primavera. Se trata, pues de un bellissimo canto carcelero. Pretendemos que los alumnos sean capaces de realizar comentarios de texto en general que les permitan profundizar en la reflexión sobre la literatura.

La cortesía lingüística y el humor inglés

Autor/a: **Patricia López Béjar**

La cortesía en lingüística cobra un nuevo significado y se refiere más a las expectativas en una conducta conversacional que a los buenos modales. Algunas aproximaciones a este concepto son las normas de relación y la cara. Con respecto a las normas de relación cabe decir que existen tres tipologías:

- La primera se denomina **distancia** (evitar imponerse).
- La segunda es la **deferencia** (dar opciones).
- La tercera es la **camaradería** (el comportamiento amistoso).



Un ejemplo de la primera sería: “Podríamos ir a cenar”. La deferencia es un tipo de relación en la que los hablantes no están próximos emocionalmente. Este concepto se entiende en la interacción que mantenemos con el agente de seguros o con el farmacéutico: “Buenas tardes, don Paco”. En la camaradería existe una identificación con el interlocutor gracias a una interacción previa basada en la igualdad. “Hala, ya te has vuelto a cargar el cristal”. En lingüística la cara se refiere a la imagen pública que muestra el hablante a sus oyentes. Así, la cara positiva es la imagen que se desea proyectar de uno mismo: la imagen pública de uno mismo, mientras que la cara negativa nos habla de la parcela de la intimidad del individuo.

Al hablar de cortesía en lingüística nos referimos a esas barreras necesarias para una comunicación basada en el respeto y en la interacción cordial. Al principio apuntamos que no se refiere a los modales propiamente dichos, pero claro está que va unida, porque lenguaje es pensamiento y el pensamiento deriva en la conducta. A los españoles a veces nos parece excesiva la cortesía lingüística de los ingleses o los franceses, pero cuando, por ejemplo, le pedimos a un camarero un vaso de agua, el mensaje lo recibirá mejor si le decimos: “¿me pone un vasito de agua por favor?”, a “oiga, un vaso de agua”. Esa forma cortés de relacionarse con los demás conduce a una comunicación fluida y a relaciones cordiales.

Paul Grice, filósofo británico introduce la noción de implicaturas en 1975 y las máximas conversacionales. **Según Grice, cualquier interacción verbal está regida por el principio de cooperación:** “Haz que tu contribución sea la requerida para la finalidad del intercambio conversacional en el que esté implicado”. Este principio básico lo desglosa en cuatro máximas:

- Máxima de cantidad: haga que su contribución sea tan informativa como sea necesario.
- Máxima de calidad: haga que su contribución sea verdadera.
- Máxima de relevancia: sea pertinente y no diga algo que no viene al caso. No se ande por las ramas.
- Máxima de manera: sea claro, evite la ambigüedad, sea breve y ordenado.

No obstante, a veces las máximas entran en conflicto como es el caso del humor (se viola la máxima de manera) o de las metáforas (no se sigue la máxima de calidad). Si pretendemos utilizar un lenguaje científico o legal sacrificamos la máxima de cantidad por la máxima de calidad y en el caso de las hipérbolas: “Mi coche se para cada 5 minutos” transgredimos la de calidad, al exagerar un acontecimiento. El lingüista Robin Lakoff formula en 1973 las siguientes máximas: “no se imponga, ofrezca opciones y refuerce los lazos de camaradería”. Asimismo, **J.L. Austin**, filósofo inglés elaboró **la teoría de los Actos de Habla (1962)**. Para Austin, el acto de habla cuenta con tres niveles:

- El acto locutivo (enunciar la frase en cuestión)
- La fuerza ilocutiva (llevar a cabo algo a través de las palabras como prometer, amenazar, jurar, declarar)
- El acto perlocutivo (provocar un cambio en el estado de las cosas).

Así, en el ejemplo de la frase: “Tengo frío”, el acto locutivo hace referencia al hecho de que el hablante tiene frío y nada más. La fuerza locutiva, no es informar al receptor del mensaje de que tiene frío, sino que le está pidiendo que cierre la puerta, ya que hace frío y el acto perlocutivo sería el receptor del mensaje cerrando la puerta. Actualmente, en los trabajos está de moda, la falta de respeto o el mobbing por parte de los superiores a los empleados, y hablamos de ese abuso de poder y de esa falta de modales cuando da órdenes a sus inferiores. Si extrapolamos esta problemática a la enseñanza daría idénticos resultados. Los niños y adolescentes en su etapa de formación imitan a su profesor y éste debe de proporcionar una imagen modélica ante ellos. Si en la escuela y en los institutos se enseñaran que estos conceptos son de importancia capital, en la vida laboral, y en la vida posterior, se enfrentarían a menos situaciones conflictivas y por ende, desembocaría en el éxito profesional y en una excelente vida social. Otro concepto es el de “tabula rasa”. El niño nace sin ningún valor, ni ninguna ética, tiene una conciencia sin formar y es en su desarrollo cuando comienza a adquirir valores. Por otra parte, esta teoría recibe fuertes críticas del cognitivismo. ¿Son más importantes la adquisición de estos conocimientos o el de los valores éticos y morales? Los niños van aprendiendo mediante el método de ensayo-error y la imitación cobra una importancia primordial en las primeras etapas del aprendizaje. Ya el mismo Thorndike nos hablaba de “la impronta” cuando explicaba la conducta de los polluelos. Son éstos quienes siguen a la madre nada más nacer. De ahí, la enorme importancia que se deriva de esta mimesis parental. Existen diferentes tipos de valores, tales como:

- Valores familiares, los que la familia inculca a sus hijos.
- Socioculturales o valores que existen en la sociedad. Serán los padres los que finalmente eduquen a sus hijos con esos valores o, por el contrario, les opongan a ellos. Son valores que nos sirven de referencia.
- Personales: suelen ser una mezcla entre valores familiares y socioculturales.
- Espirituales: religión, valor de suma importancia en algunas culturas y, a veces, la fe que otorga coherencia a la existencia del ser humano. Para algunas familias resulta imprescindible, otras basan la educación en otros criterios.
- Materiales: en la actualidad el espíritu materialista está en auge. Los valores materiales como el dinero, los bienes, el prestigio o la posición social parecen regir el comportamiento humano. De todas formas, al vivir en una sociedad consumista, resulta difícil escapar de estos valores, aunque nos parezcan antiéticos, deshumanizados y privados de toda moralidad. Esconderlo supondría negar la evidencia y, sin ir más lejos, remitámonos a fechas tales como la Navidad, el 14 de febrero, las bodas, las comuniones o cualquier otro acto conmemorativo en el que existe un desembolso por nuestra parte, aunque estemos en ese momento “broke” como dirían los ingleses, que no es que estén rotos, sino sin blanca.

El respeto es básico en la interacción con el “otro”. Para que “te respeten”, se ha de respetar. Este concepto resulta bastante teórico porque somos conscientes de los pitidos de claxon, o de las caras desencajadas de los empleados de la atención al público. El respeto deja mucho que desear, y creo que es un valor que se debe de inculcar en la escuela. De nada serviría un 10 en matemáticas si después carezco de ese respeto hacia los demás. Esta idea ya la recoge Daniel Goleman en el concepto de inteligencia emocional, que aboga más por un éxito social basado en habilidades sociales, que en calificaciones escolares. ¿Quién es más feliz, un número uno en matemáticas que carece de una red social o un cabrero que vive en armonía con sus animales y con amigos del pueblo de toda la vida?. Confundimos cada vez más inteligencia racional, con emocional, y eso nos lleva al fracaso escolar en la mayoría de los casos.

La cortesía es una barrera imprescindible para el respeto y la educación. En eso, son expertos nuestros vecinos los franceses o los ingleses: “Merci, merci bien” o “s’il vous plaît” son las palabras que más se escuchan y ya la lengua inglesa supera con creces ese concepto de cortesía lingüística.

Probablemente si ejercitáramos esas frases de cortesía tan fáciles de recordar evitaríamos situaciones tan violentas y, por supuesto, el llegar a las manos. Se llega a la violencia física cuando el canal de comunicación verbal se ha agotado, cuando ha existido una ruptura en esa interacción, ha habido un ataque violento y una agresión verbal que ha derivado en un ataque físico. La consideración es saber huir del egoísmo, saber escapar de las palabras: “Yo, mi, me, conmigo”, esas ya las conocemos. Podríamos tener más consideración y empezar a practicar el “tu, ti, te, contigo”. La tolerancia depende mucho del país o la región donde se viva. Se aprende a ser tolerante, si observamos tolerancia alrededor. Cuando se habla de la “aceptación de lo extraño”. Por otra parte, el humor al igual que la cortesía, es otro de los vacíos culturales, que quedan en el limbo, sin poder trasladar ese matiz humorístico, que tanto nos hace reír.

El humor es una de las áreas menos explotadas en la enseñanza del inglés.

Debemos de acercarnos al alumno a esas diferencias de comicidad para que comprendan ese vacío cultural y a su vez, la otra lengua. Una manera de aproximarlos sería remitirlos a las comedias. Algunos investigadores apuntan que el humor en la clase crea dinamismo y disminuye la ansiedad y la tensión que presentan determinados alumnos en ciertas materias. Los nervios y el estrés juegan la mayoría de las veces una mala pasada, y este arte supone una manera de combatirlo. Los estudiantes se mostrarán más receptivos y pueden mejorar el ambiente de trabajo. Algunas de las ideas son las siguientes:



- Contar un chiste. Supondría un buen método de comprensión. Si se ríen y lo entienden, han practicado la comprensión lectora.
- La traducción de un chiste. Se les puede pedir que traduzcan algún chiste de su país al inglés o proporcionales una página web para que busquen alguno, en ocasiones, los alumnos han ideado un libro de chistes.

En algunos países los chistes muestran su lado racista o aspectos negativos que esconden la naturaleza del pensamiento de esa nación y de esta manera, también podrían conducir a los alumnos a un debate. A veces resulta ardua la tarea mantener el equilibrio entre lo que se supone que es una actividad lúdica y el caos que puede generar, sobre todo, en estudiantes más jóvenes. De este modo, parece más apropiado esperar al final de la clase para utilizar esta estrategia como medio de distensión. El humor es un método infalible para el aprendizaje. Ese “buen rollito” como se diría en español, a mi parecer, es necesario para motivar, incentivar y eliminar barreras y complejos entre los alumnos. Asimismo, en el aprendizaje de una lengua se añade el humor, factor cultural imprescindible. El humor negro inglés, por ejemplo, nada tiene que ver con la “grasia” de los andaluces. Por ello, resulta conveniente poder comparar y aprender de ambas culturas, todo ello, con brotes de agradables sonrisas siempre que se mantenga la clase bajo control y que no impere ese caos que a veces, precisamente, por falta de humor, puede llegar a inundarte la clase. El humor y la cortesía son dos valores y conceptos complicados de trasladar a la otra lengua. Cuando se habla de cortesía también hablamos de diplomacia. Los ingleses consideran, a veces, esencial lanzar una mentira piadosa, es lo que ellos llaman “white lie” o mentirijilla. Una situación que sirve de ejemplo es cuando ves a un amigo con su hijo recién nacido. El hijo te puede parecer feo, pero claro está, que siempre le dirás: “¡qué guapo es tu hijo!” “It’s so cute!”. La diplomacia rompe barreras defensivas, siempre que no caigamos en la mentira compulsiva, es la perfecta aliada en las relaciones internacionales, sociales, profesionales y familiares.

El humor, al igual que la diplomacia, la cortesía y la música, unen países y personas de muy diversos lugares. El humor negro inglés que cuestiona situaciones sociales mediante la sátira, utiliza temas oscuros y dolorosos para el ser humano, que resultan controvertidos y polémicos por estar relacionados con la moral y la ética. Su ataque es mordaz, aunque sutil. Existe provocación y sirve como mecanismo de defensa huyendo de los aspectos más crudos de la existencia. El inventor por excelencia del humor negro es Jonathan Swift por su tan recordada obra “Los Viajes de Gulliver”, esta obra, lejos de estar escrita para niños, es una de las sátiras políticas más importantes de la historia. Cabe mencionar a Mark Twain, estilo marcado por el humor con su toque carrorista y punzante que muestran las inmortales obras de “Tom Sawyer” y “Huckleberry Finn” o “South Park” que satiriza con humor negro la sociedad y la cultura estadounidense a través de historias y situaciones surrealistas en un pueblo ficticio cuyo nombre da título a la serie televisiva. Sin olvidar a los Simpsons, cuya sátira hacia la sociedad estadounidense narra la vida y el día a día de una familia de clase media, en otro pueblo ficticio llamado Springfield. Shakespeare, Dickens, Oscar Wilde y otros monstruos de la literatura utilizan el sarcasmo proverbialmente descrito como “la forma más baja de humor pero la más alta expresión de ingenio” y tal como apuntaba Jeffrey Toloza: “El sarcasmo no es una forma de hablar nuestro idioma, simplemente es una obra de arte”.

Bibliografía

- Coulthard, Malcolm (1989) An Introduction to Discourse Analysis Longman.
- Muñoz Martín, Ricardo (1995) Lingüística para traducir Teide.
- <http://es.wikipedia.org/wiki/>
- http://www.cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cortesia.htm

Un acercamiento a la LSE

Autor/a: M^a Magdalena Morato Maestre

Cuando vamos por la calle y vemos a una persona con discapacidad visual no nos llama tanto la atención como cuando vemos a dos personas haciendo gestos con sus manos, es decir, comunicándose en lengua de signos porque es, al menos una de ellas, una persona sorda. Pero, ¿por qué ocurre esto? Seguramente, si nos hiciéramos esta pregunta la respuesta sería porque tenemos curiosidad de saber qué se están diciendo, y... ¿por qué no aprender una lengua nueva?



Hay muchos tabúes y mitos sobre la lengua de signos. Ya Aristóteles afirmaba que “todos los sordos son mudos” idea que se ha mantenido hasta nuestros días. De hecho, quién no ha escuchado decir lengua de los sordomudos en lugar de lengua de los sordos, que es lo correcto. Hay incluso otra pregunta frecuente en la calle: **¿Por qué cada país tiene su propia lengua de signos, por qué no es universal?** La respuesta a esta sencilla pregunta podría responderse con otra cuestión: ¿Por qué no tenemos el mismo idioma todo el mundo? Cada zona crea sus propios signos, su propio “argot”. Dependiendo de la concepción que en cada momento se ha tenido de las personas sordas, así se les ha ido denominando. Sí es cierto que en la actualidad hay desacuerdo en esta cuestión. En un principio y durante siglos, **los filósofos no relacionan la ausencia de audición con la adquisición del habla; por este motivo no hablaban de sordos, sino de mudos**. Pensaban que las personas sordas eran incapaces de adquirir una lengua (oral) y que, por lo tanto, también eran incapaces de pensar y razonar y este pensamiento estaba fundamentado en la exaltación bíblica de la voz y el oído, como principio del conocimiento y de la sabiduría por un lado y, por otro, debido a la filosofía griega que identificaba el pensamiento con la palabra. Esta actitud ha dejado profundas huellas en la concepción que todavía hoy se tiene de las personas sordas. No es hasta el siglo XVI cuando vemos un cambio: se permite el matrimonio a las personas sordas y además tienen acceso a la educación. Fue en este mismo siglo cuando **Fray Pedro Ponce de León** afirmaba que la sordera no modifica la inteligencia y consecuentemente inició la educación a personas sordas enseñándoles la lectoescritura de manera individualizada.

España es pionera en la educación a las personas con discapacidad auditiva, luego se suman Alemania, Francia y Gran Bretaña. Pero quien realmente sigue los pasos a España es Francia que en el siglo XVIII, donde el **Abad Michel de l’Epée** copia la labor de Fray Pedro Ponce de León, pasando de una enseñanza individualizada a una enseñanza colectiva; de hecho, aparece la primera escuela específica para personas sordas en Francia.

Pierre Desloges es la primera persona sorda que publica un libro, *Observations d’un sourd et muet sur Cours élémentaire d’éducation des sourds et muets*, publié en 1779 par M. l’abbé Deschamps (*Observaciones de un sordo-mudo al libro Curso elemental para la educación de los sordo-mudos, publicado en 1779 por el Sr. Abad Deschamps*). En 1789, el año de la Revolución francesa, existen ya en París tres colegios para personas sordas. Asimismo, al Abad l’Epée le resultaban muy sencillos y básicos los signos creados hasta el momento y decidió inventar los signos metódicos. Ese mismo año fallece. El **Abad Roch-Ambroise Cucurron Sicard** es el continuador de l’Epée en Francia gracias al arzobispo de Burdeos, quien lo eligió para que aprendiera de l’Epée a ser profesor de personas sordas. Más tarde fue elegido como director del colegio y llegó a crear **un diccionario de signos: La teoría de los signos**.

La primera utilización documentada que tenemos del término sordomudo es de Lorenzo Hervás y Panderero (*Escuela española de sordomudos*, 1795). Debemos destacar también la figura de **Laurent**

Clerc dentro de la historia de la educación a las personas sordas. Fue un estudiante sordo que se formó bajo las órdenes de l'Épée y Sicard y llegó a graduarse en el Real Instituto para sordos en París, donde desempeñó también la labor de profesor. Conoció al americano Thomas Hopkins Gallaudet, quien viajó a Europa, en concreto a Londres, donde se estaba celebrando una conferencia impartida por Sicard; tras conocerse, éste le invitó a viajar a la Universidad de París ya que Gallaudet mostró interés por sus métodos. Una vez allí conoce a Clerc, que es invitado por Gallaudet a América. En 1817, ambos, Gallaudet y Clerc fundan el primer colegio específico para sordos en América, que fue nombrada como "Casa". En el siglo XIX resalta una figura importante en España, **Francisco Fernández de Villabril**, que reconoce que la lengua de signos es la lengua natural de las personas sordas y la reconoce con una estructura y gramática propia. Asimismo, realizó un diccionario de mímica y dactilología. En Europa, en 1880, se celebró el II Congreso de Milán que provoca una tendencia radicalista; se adoptó el método oral y se negaron los signos. Incluso se negó la entrada a profesores sordos.

En 1960 se hace el primer estudio lingüístico sobre una lengua de signos, la ASL (lengua de signos americana), realizado por Stokoe. Hasta 1992 no se hace el primer estudio lingüístico de la LSE (Lengua de Signos Española), realizado por María de los Ángeles Rodríguez, que posteriormente, en 1999, será ampliado por Irma María Muñoz en cómo se articula la lengua de signos. Hoy día todavía se usa el término "sordomudo" considerado peyorativo dentro de la comunidad sorda, ya que cuestiona la capacidad de las personas sordas para adquirir una lengua y, por tanto, para comunicar y pensar. Es más, una persona sorda no tiene por qué ser necesariamente muda, así que desprendámonos ya de esa nomenclatura. En la actualidad, las personas sordas se refieren a sí mismas como sordas.

Concepto de persona sorda

Las personas sordas son poseedoras de unas características propias, como es la experiencia visual, constituyendo así una minoría social con una lengua y unos valores diferenciados a la que se conoce con el nombre de comunidad sorda. Dicha comunidad han generalizado dos términos, el de **persona sorda** y el de **Persona Sorda**. La FMS (Federación Mundial de Sordos) usa dichos términos que están ampliamente aceptados y utilizados por la Comunidad Sorda; pero a qué se refieren con estos términos y esta diferencia de mayúsculas y minúsculas. Veámoslo a continuación:

- **Persona sorda (en minúscula)** designa a una persona que nació sorda, es decir, se trata de una persona sorda congénita, que nunca ha oído nada. Ha perdido la audición antes de aprender la lengua oral que le rodea (estaríamos ante un caso de sordera prelocutiva). Ha perdido la audición posteriormente (sordera poslocutiva). Estas personas no suelen usar la lengua de signos como medio de comunicación primario.
- **Persona Sorda (en mayúscula)** designa a una persona que utiliza la lengua de signos como medio de comunicación primario, se identifica a sí misma con otras personas Sordas y usualmente no oye.

Cuando nos encontramos fuera del entorno de la comunidad sorda se usan varios términos según el contexto en el que se encuadra, tales como deficientes auditivos, discapacitados auditivos, personas con déficit auditivo, minusválidos, etc. Pero las personas Sordas no se consideran deficientes, ni con capacidad menor o distorsionada. Simplemente, sus recursos y capacidades son diferentes de los de la mayoría oyente, y en una sociedad que no estuviera pensada sólo para personas oyentes no tendrían ninguna limitación.

Valores y costumbres de la comunidad sorda

La clave de la identidad de las personas sordas es la lengua de signos. El uso y buen uso de la lengua de signos es muy valorado dentro de la comunidad sorda; las relaciones de las personas Sordas con su lengua tienen un componente emocional muy fuerte. Un valor primordial para los Sordos es la información, comparten información. El recibir información dentro de un mundo oyente es arduo para las personas sordas, por eso se valora y se



transmite la información recogida; se adapta a todos los niveles de comprensión y es aquí donde más claramente se ve la solidaridad y la cohesión del grupo. La comunidad sorda valora y cuida a sus niños y a que para ellos son la continuidad y el desarrollo. Los niños sordos dentro de la comunidad sorda encuentran un espacio donde realmente se sienten cómodos, donde se identifican; este espacio son las asociaciones. También están los colegios donde se han socializado y se han recogido las tradiciones de la comunidad y su lengua; son fuentes de enriquecimiento lingüístico, siendo en la mayoría de los casos el primer ámbito comunicativo de numerosos niños sordos. Es más, alrededor de ellos se han formado numerosas asociaciones. Hoy día los colegios específicos para personas sordas están en vías de reconversión e incluso de desaparición, lo que tendrá que dar lugar a nuevas formas de incorporarse a la comunidad sorda en las próximas generaciones. Las opciones de escolarización del alumno sordo son diversas y dependen de las condiciones del alumno, del centro escolar y del entorno familiar. Hay cuatro tipos distintos de niveles de integración:

- **Integración completa.** El alumno con discapacidad auditiva se encuentra en un aula con personas oyentes, pero cuenta con una ayuda para realizar las actividades.
- **Integración combinada.** El alumno está en el aula pero diariamente tiene un profesor de apoyo, dentro o fuera de clase.
- **Integración parcial.** El niño con discapacidad auditiva se encuentra en un aula especial dentro del colegio de personas oyentes; es en el recreo o en las excursiones donde suele haber integración.
- **Integración en un centro específico.** La persona con discapacidad auditiva está escolarizada en un centro especial a jornada completa. La integración que hay es convivir con chicos de la misma edad simplemente.

Por un lado tenemos los niveles de integración y, por otro, los modelos o tipos de centros donde pueden acudir estos chicos.

- Centro ordinario o de al lado de casa (nivel 1: integración completa).
- Centro ordinario de integración de todas las discapacidades (niveles 2 y 3: integraciones combinadas o parciales).
- Centro ordinario de integración preferente de personas con discapacidad auditiva (nivel 2: integración combinada).
- Centro ordinario con aula especial de educación para personas con discapacidad auditiva (nivel 3: integración parcial).
- Centro de educación especial para personas con discapacidad auditiva (nivel 4: integración en un centro específico).

De todos estos modelos, los centros de integración preferente de personas con discapacidad auditiva constituyen una oferta educativa novedosa. Son centros que existen en todas las comunidades autónomas y cuyas identidades educativas dependen del Ministerio de Educación. Los consejos escolares de estos centros han decidido incorporarse al programa de integración, pero específicamente a la integración de los alumnos con discapacidad auditiva. El Ministerio de Educación ha dotado a estos

centros de materiales técnicos, personal formado y especializado, hay maestros de apoyo y de audición y lenguaje. Los alumnos con discapacidad auditiva de este tipo de centros tienen garantizada su interacción con compañeros sordos y oyentes.

En cuanto a las costumbres, el uso de la visión y del espacio, propio de las personas sordas, origina determinadas costumbres que en muchos casos se convierten en normas de comportamiento, como es el caso de las estrategias para establecer una conversación. En este caso, hay que establecer contacto visual, y para llamar la atención del interlocutor o para incorporarse a una conversación, las personas Sordas se tocan ligeramente en el hombro o mueven la mano en el espacio donde se signa, a diferencia de la lengua oral, donde se suelen utilizar los vocativos. Si se desea llamar la atención de un grupo o de una persona que está concentrada debemos apagar y encender la luz. Es un recurso del que no debemos abusar ya que puede resultar molesto. En una conversación, las personas Sordas no se interrumpen mutuamente ni signan su intervención sin advertirlo, sino que se ceden el turno. Es más, cuando se necesita hacer una interrupción, como por ejemplo mirar hacia otro lugar, debe advertirse signando “espera”. Si uno de los interlocutores es oyente y suena el teléfono también se deberá advertir esto y no dejar a la persona sorda sin indicarle qué ocurre. Otra cuestión a tener en cuenta es que nunca se debe coger las manos de alguien que está signando, ya que esto sería el equivalente a taponarle la boca a alguien cuando está hablando.

En cuanto al sentido de la intimidad y de la confidencialidad, es bastante flexible dentro de la comunidad sorda. Comparten toda la información y acontecimientos. Las preguntas suelen ser directas y las informaciones que se dan cuando se presenta a alguien amplias. Las personas oyentes se sienten sorprendidas ante lo que para ellas es demasiada crudeza y una forma de abordar las cosas excesivamente directa y abierta. Por su parte, las personas sordas encuentran extraño el sentido de la privacidad y la intimidad de las oyentes.

Resumiendo, la comunidad sorda tiene sus propias costumbres y su propia cultura, pero no por ello debemos asustarnos. Es más, debemos hacer que esas fronteras sean más difusas cada día e integremos a los Sordos en nuestro mundo, que no sólo es de oyentes.