

La comunicación

(unidad didáctica)

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	pág. 3
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA.....	pág. 6
OBJETIVOS GENERALES DEL ÁREA	pág. 8
OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	pág. 9
CONTENIDOS	pág. 9
RELACIÓN ENTRE LA LINGÜÍSTICA Y LA PSICOLINGÜÍSTICA	pág. 13
CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS	pág. 13
CONOCIMIENTO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE	pág. 18
MÉTODO	pág. 20
RECURSOS DIDÁCTICOS.....	pág. 24
CONDICIONES DE ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE TEXTOS	pág. 28
TIPOS DE PENSAMIENTO QUE ENTRAN EN JUEGO EN LA ACTIVIDAD DE ESTUDIO Y QUE SE DESARROLLAN EN ESTA UNIDAD DIDÁCTICA.....	pág. 28
CENTRO DE INTERÉS.....	pág. 29
TAREA FINAL.....	pág. 29
TÉCNICAS DE ESTUDIO.....	pág. 30
ACTIVIDADES.....	pág. 34
ALUMNOS INMIGRANTES	pág. 38
ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA DISLÉXICOS	pág. 39

ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA	
ALUMNOS CON ATENCIÓN DISPERSA	pág. 42
ADAPTACIONES CURRICULARES PARA	
INVIDENTES E HIPOACÚSICOS.....	pág. 45
DISEÑO DE ACTIVIDADES	pág. 45
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL ALUMNO.....	pág. 54
RECONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES	pág. 57
PROBLEMÁTICA ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES.....	pág. 60
MEDIDAS GENERALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	pág. 61
MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	pág. 62
EVALUACIÓN	pág. 66
CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	pág. 68
SISTEMA DE EVALUACIÓN	pág. 70
MEDIOS PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN.....	pág. 74
RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS DEL CURRÍCULUM.....	pág. 75
PUNTO DE VISTA PSICOLINGÜÍSTICO.....	pág. 75
CORRECCIÓN DE LOS APRENDIZAJES ERRÓNEOS	pág.76

INTRODUCCIÓN:

Comenzaré este trabajo diciendo que una unidad didáctica es, según la L.O.C.E. un instrumento de trabajo que permite adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a cada uno de los alumnos, así como también al grupo.

Esta unidad didáctica va dirigida a alumnos de cuarto de Secundaria y el tiempo de duración previsto para su ejecución en clase es de un mes.

Su justificación la encontramos en los objetivos generales de la etapa, donde se dice expresamente que, al final de la etapa, los alumnos han de saber expresarse con corrección oralmente y por escrito. Además, según los objetivos generales de la etapa y del área, los alumnos han de comprender textos cada vez más complejos para realizar aprendizajes significativos en todas las áreas. Y la comprensión del significado de este tipo de oraciones, que debe asociarse con la comprensión del significado del texto en el que aparecen, favorece la comprensión de textos más complejos. Y no sólo esto, sino que también debe aprender a adecuar su discurso a las situaciones sociales complejas, que requieren un tipo de lenguaje mucho más elaborado. Esto significa que debe comprender el significado del texto y ver las relaciones entre texto y contexto, de cuyo estudio se ocupa la pragmática. De todo esto se ocupa la Lingüística del texto, que rehúsa limitarse al estudio de la gramática de la oración, así como también del análisis conversacional y acentúa la primacía de la dimensión social del estudio de la lengua. Vivimos en un mundo lleno de palabras y oraciones insertadas en textos con los que no sólo expresamos nuestros pensamientos, sentimientos e ideas, sino que también podemos influir en el comportamiento del oyente¹. La producción de una determinada emisión, sea oración o texto, que conlleva una intención determinada constituye la realización lingüística de un acto de habla. Una realización lingüística tiene por objeto contribuir a la comunicación y a la interacción social². A la pragmática se le asigna la tarea de estudiar en qué condiciones sociales son aceptables los enunciados (en este caso las oraciones). Se ocupa de las condiciones y reglas para la idoneidad de los enunciados o actos de habla para un contexto determinado. Todas las personas deben conocer y aplicar las mismas condiciones y reglas tanto cuando el hablante produce un enunciado como cuando el receptor comprende el enunciado comprometido en la situación comunicativa en cuestión, porque, si no fuera así, el enunciado fracasaría y la interacción no se produciría. El contexto determina la interpretación del texto como enunciado, es decir, como acto de habla³.

Como vemos, no nos podemos limitar en la clase de lengua al estudio de la oración desde el punto de vista gramatical. Pero tampoco podemos desdeñarlo, porque el enfoque pragmático y el gramatical no se excluyen mutuamente, sino que se complementan, por lo

¹ Para esta cuestión, vid. M^a Esther Moreno, “Las realizaciones lingüísticas y la comunicación.”

² Las interacciones así realizadas son las llamadas “acciones-realizaciones lingüísticas” o “actos de habla”

³ Cuando Austin habla de “actos de habla”, se refiere al hecho de que el hablante cuando habla, por el mero hecho de hacerlo, ya realiza un acto locutivo (el acto de la enunciación). A la vez que el hablante realiza el acto de hablar puede estar realizando otro como jurar, prometer, afirmar, etc. En este caso, nos encontraremos ante un acto de habla ilocutivo. Este acto puede tener además la finalidad de influir en el comportamiento del hablante, en cuyo caso es un acto perlocutivo.

que hay que estudiar la relación entre ellos. Debemos estudiar en clase la comunicación, también desde el punto de vista pragmático para ver el significado del texto en relación con el contexto en el que se produce, el análisis de los actos de habla que el hablante realiza al emitirlo y las funciones y características de los enunciados⁴ en los procesos de comunicación⁵. Debemos estudiar las relaciones entre la estructura textual y los elementos de la situación comunicativa ligados a ella (ej. la actitud del hablante y su intención comunicativa), que forman el contexto. Se trata, pues, de ver si al hablar el hablante realiza un acto de habla locutivo, ilocutivo o perlocutivo, lo que conlleva determinar si el hablante está produciendo oraciones informativas, realizativas o exhortativas.

A lo largo del desarrollo de la presente unidad didáctica, los alumnos han de ver que la comunicación no se realiza aislada del contexto social, sino dentro de éste, que rige unas normas sociales determinadas que hacen posible la comunicación entre los individuos. La lengua ha llegado a ser parte de un sistema cultural y social en el cual se desenvuelven las personas. Es el vehículo de la vida mental y de la comunicación⁶. El uso de la misma ha de adecuarse a las necesidades de ese sistema en cada situación comunicativa. La situación comunicativa es el contexto en el que se producen los mensajes. Y la situación comunicativa impone una serie de normas sociales que imponen a su vez un determinado tipo de discurso más o menos complejo.

Esta unidad didáctica se fundamenta también en la necesidad de enseñar a los alumnos estrategias de comprensión de los textos.

Diseñar unidades didácticas es adoptar unas nuevas ideas que le aportan un nuevo sentido a nuestra práctica educativa,⁷ siempre teniendo en cuenta que nuestros diseños habrán de adaptarse a las demandas, intereses y necesidades de nuestros alumnos y basarse en diez nociones claves que dotan de sentido a las prácticas educativas en esta área, que son las que se detallan a continuación:

1. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna es comunicación: Como afirma Paulo Freire (1979), toda educación ha de ser comunicación. Si esto es válido para la educación en general, mucho más en un área cuyo fin último es el de la comprensión y la producción oral y escrita. Esto sólo se puede lograr a través de la comunicación y de la negociación de las tareas con el alumno. Aquí encuentra su justificación la mesa redonda propuesta en el apartado de Actividades.

⁴ Recuérdese al respecto que, para Austin, el texto es un enunciado con el que se realiza un acto de habla, porque siempre se produce con una intención determinada. Por eso es comunicativa

⁵ No debemos olvidar que cada texto se produce en un contexto determinado que influye en la producción del mensaje.

⁶ Jackovson, 1976

⁷ Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguiar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

2. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna requiere negociación sobre qué comunicar, cómo comunicar y con qué intención hacerlo⁸. Se trata de que los alumnos pasen de la reacción comunicativa frente a nuestras iniciativas a la acción, a la toma de decisiones, para lo que deberemos ofrecerles un espacio referencial compartido.
3. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna implica el ejercicio y la ejercitación, en la que tiene mucha parte el profesor, de los procesos cognitivos complejos: comprensión y producción. Manuel de Vega apunta que la comprensión es un proceso cognitivo de alto nivel que requiere la intervención de los sistemas de memoria y atención, de los procesos de codificación y percepción y de operaciones inferenciales basadas en los conocimientos previos y en sutiles factores contextuales⁹. Esto aumenta la probabilidad de que los alumnos salgan de clase con unos conocimientos útiles y con sentido y significa que la enseñanza de la lengua es irremediamente la enseñanza de procesos cognitivos complejos como la comprensión y la expresión. Por ejemplo, enseñar a distinguir las ideas fundamentales de las secundarias es una tarea compleja que requiere la enseñanza de una serie de estrategias. La enseñanza de la comprensión y de la producción oral y escrita requiere la realización de diversas actividades, pues cada una hace a los alumnos desarrollar un proceso cognitivo distinto. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna está indisolublemente unido a la cognición y la cultura.
4. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe garantizar una unidad de diseño curricular y didáctico. La lengua y el contexto cultural del alumno no son aislables, sino que están indisolublemente unidos. Para Jérôme Bruner, la cultura incide en la creación de significados. Insiste en la trascendencia entre el lenguaje y el discurso, es decir, entre la cultura y la cognición.
5. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna demanda la aceptación del concepto de competencia comunicativa extendido a la pragmática y su expresión en las aplicaciones de aula: La competencia comunicativa no se refiere sólo al conocimiento de la lengua, sino que incorpora la capacidad de intervenir en el discurso y el conocimiento de las convenciones pragmáticas. Esta concepción cambia enormemente el ámbito de actuación del docente y refuerza la idea de la enseñanza de la lengua como tareas de comunicación.
6. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe fomentar la creatividad. La educación debe preparar al individuo para enfrentarse a lo desconocido, lo que

⁸ Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguiar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

⁹ Para esta cuestión, vid. Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguiar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, Pág. 21, U.N.E.D., Madrid, 2001. Vid. también Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

requiere una capacidad de pensar bien desarrollada¹⁰. Esto justifica la presencia de actividades de investigación en esta unidad didáctica. Además, existe una especial interrelación entre la imaginación y la creatividad en la lengua y la literatura y su transferencia al resto de los campos de conocimientos: transgredir, cambiar, asociar, comparar, buscar significaciones y resoluciones creativas de problemas posibles o imposibles.

7. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe alentar un discurso crítico: El desarrollo de la capacidad crítica está muy unido al de la creatividad. La lengua ayuda o dificulta la expresión de un discurso crítico: Su realización exige el manejo de estructuras textuales, madurez sintáctica, léxico y estrategias sintácticas, además de conocimientos pragmáticos.
8. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe sustentarse en un proceso de investigación-acción: Los alumnos pueden investigar sobre la lengua y sobre el cambio lingüístico. Así, la práctica educativa se convierte en algo comunitario y más ameno y participativo. Aquí encuentran su justificación algunas de las actividades propuestas en el apartado correspondiente.
9. La enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura debe adecuarse al sujeto del aprendizaje: Hay que dedicar al estudio del estado psicológico del alumno la atención que reclama su trascendencia. Habrá que estar atentos a las aportaciones de la psicolingüística, que facilitará la información privilegiada sobre todos los procesos psicológicos relacionados con la expresión y la producción, y contemplar en nuestros diseños las concepciones de la psicología educativa.
10. La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna debe asumir el texto o discurso como unidad de comunicación: Dentro de una orientación comunicativa, se hace imprescindible el recurso al texto o discurso. Hay que tener en cuenta al respecto la existencia de textos orales y escritos.

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:

Al final de la etapa, los alumnos deberán haber cumplido los siguientes objetivos:

1. Haber mejorado sus capacidades cognitivas a través de la comunicación.
2. Profundizar en el aprendizaje de la lengua escrita tanto en la producción de textos como en la reflexión gramatical y estética sobre los mismos.
3. Que los alumnos tengan los aspectos básicos de la cultura tanto en su aspecto científico como en su aspecto tecnológico y humanístico.
4. Formar a los alumnos para que asuman sus deberes y ejerzan sus derechos en el respeto a los demás.
5. Practicar la tolerancia y la solidaridad entre las personas y ejercitarse en el diálogo analizando los valores comunes de una sociedad participativa y democrática.

¹⁰ Afirmaciones de Olton y Crutchfield.

6. Prepararlos para que puedan acceder a estudios superiores y al mundo laboral.
7. Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en español y, en su caso, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
8. Desarrollar la competencia comunicativa para comprender y expresarse con propiedad en las lenguas extranjeras objeto de estudio.
9. Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos para enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
10. Desarrollar las destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. En esto se incluye obtener y seleccionar información utilizando las fuentes apropiadas disponibles, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla de manera organizada e inteligible.
11. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en diversas disciplinas científicas y conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia para su resolución y la toma de decisiones.
12. Planificar y organizar el tiempo de una forma más equilibrada en las diferentes esferas de la actividad: estudio, trabajo intelectual, trabajo manual y ocio y deportes entre otras.
13. Desarrollar y consolidar hábitos de estudio y disciplina necesarios para realizar con éxito las tareas de aprendizaje y como medio para el desarrollo personal. Esto supone, entre otras cosas, adquirir técnicas de estudio y trabajo intelectual.
14. Afianzar el trabajo en equipo y valorar las perspectivas, experiencias y formas de pensar de los demás. Para esto, se harán grupos de trabajo flexibles dentro del aula. Esto permitirá a los alumnos realizar diferentes tareas y al profesor proponer actividades de refuerzo o profundización, lo que les ayudará a vencer las posibles dificultades que puedan surgir en cada momento, y de ampliación de conocimientos en función de las necesidades de los alumnos integrantes de cada uno de los grupos en cada momento.
15. Consolidar el espíritu emprendedor desarrollando actitudes de confianza en uno mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
16. Conocer los aspectos básicos de la cultura y la historia y respetar el patrimonio artístico y cultural; conocer la diversidad de culturas y sociedades a fin de poder valorarlas críticamente y desarrollar actitudes de respeto hacia la cultura propia y la de los demás.
17. Apreciar, disfrutar y respetar la creación artística; identificar y analizar críticamente los mensajes explícitos e implícitos que contiene el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.

18. Conocer el entorno social y cultural desde una perspectiva más amplia y valorar y disfrutar del medio natural contribuyendo a su conservación y mejora.
19. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, fundamentalmente mediante la adquisición de las destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y de las comunicaciones, a fin de usarlas en el proceso de aprendizaje para encontrar, analizar y presentar la información y el conocimiento adquiridos. Esto supone aprender a utilizar técnicas sencillas de manejo de la información: búsqueda, elaboración y presentación con ayuda de los medios tradicionales y la aplicación de las nuevas tecnologías.

OBJETIVOS GENERALES DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA:

Al final de la etapa, los alumnos han de haber cumplido los siguientes objetivos:

1. Que los alumnos progresen en el aprendizaje de la lengua materna en sus usos oral y escrito y también en la lectura. Se hará especial hincapié en la expresión escrita, cuyo dominio todavía es limitado. Esto posibilitará su acceso al resto de los aprendizajes de la etapa, dado el carácter instrumental del área.
2. Utilizar la lengua para comunicarse oralmente y por escrito de la forma más adecuada en cada situación comunicativa.
3. Reconocer y ser capaces de utilizar los diferentes tipos de textos y sus estructuras formales.
4. Conocer y usar las normas lingüísticas, con especial atención a las normas ortográficas, que se consideren vigentes en el momento actual.
5. Conocer los principios fundamentales de la gramática española reconociendo las diferentes unidades de la lengua y sus combinaciones.
6. Conocer y valorar la realidad plurilingüe y pluricultural de España y considerar las diferentes situaciones que plantean las lenguas en contacto (concretamente las situaciones de bilingüismo y diglosia).
7. Conocer y comprender las diferentes formas de la tradición literaria occidental, así como también los principales géneros de la misma.
8. Distinguir las diferentes épocas artísticas y literarias, sus rasgos característicos y los autores y obras más representativos de cada una de ellas.
9. Conocer las obras y fragmentos más representativos de las literaturas de las lenguas constitucionales y de las obras fundamentales de la literatura.
10. Utilizar la lengua para adquirir nuevos conocimientos.
11. Incorporar la lectura y la escritura como formas de enriquecimiento personal.

OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

En este apartado, voy a recoger los aspectos de la asignatura que deseo enseñar en esta unidad.

Al final de la etapa, los alumnos han de ser capaces de comunicarse correctamente oralmente y por escrito. También han de saber construir y utilizar este tipo de oraciones e insertarlas en los textos, ya que, según las teorías sintácticas actuales, todo estudio gramatical debe hacerse dentro de la Lingüística del Texto. Esto supone estudiar el texto como unidad de comunicación, ya que las oraciones sólo adquieren su verdadero significado dentro del texto. Otro de los objetivos a alcanzar por los alumnos al final de la etapa es conocer y usar las normas lingüísticas y sociales que rigen el proceso de comunicación. Otro de los objetivos generales de la etapa que pretendo lograr durante el desarrollo de esta unidad didáctica es el de ayudarles a mejorar su expresión oral y escrita. Otro de los objetivos generales de la etapa que pretendo lograr a través del desarrollo de esta unidad didáctica es que los alumnos aprendan a utilizar la lengua, concretamente la lectura y la escritura, como fuente de enriquecimiento personal y de adquisición de nuevos conocimientos. También pretendo lograr a través del desarrollo de la presente unidad didáctica es que los alumnos adquieran madurez sintáctica. Además, los alumnos desarrollarán su creatividad y practicarán conocimientos pragmáticos adquiridos anteriormente, pues deberán ver la intención del autor al utilizar cada tipo de acto comunicativo en los textos de los diferentes autores que estudiemos, lo que es fundamental en todo proceso de comunicación. Otro de los objetivos que me propongo alcanzar con los alumnos durante el desarrollo de la presente unidad didáctica es que interioricen nuevas formas de expresión oral y escrita. En cuanto a esto, hay que tener en cuenta que, en el adolescente, la asimilación de nuevos recursos expresivos depende de la gestación de situaciones de comunicación motivadoras.

Los alumnos han de aprender también a producir enunciados (en el caso que nos ocupa, oraciones compuestas) ateniéndose a los principios que estudia la pragmática, es decir, el de cortesía, el de claridad, el de veracidad y el de no-contradicción.

Los alumnos han de aprender también a distinguir el lenguaje periodístico.

También han de ver que el proceso de comunicación es el mismo en todas las lenguas, como también lo son los ruidos o problemas que pueden interferir en ese proceso.

Para ello han de adquirir los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios del tema.

CONTENIDOS:

En este apartado, hay que señalar la necesidad de partir de los conocimientos previos de los alumnos, que previamente se habrán determinado a través de una evaluación inicial que nos permitirá ver cuáles son las ideas previas de esos alumnos sobre el tema, aunque también nos será útil conocer el programa del curso anterior¹¹. Estos contenidos se

¹¹ Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguilar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

han programado teniendo en cuenta lo que puede ser la capacidad de los alumnos¹² tanto por la edad como por su desarrollo cognitivo esperado a causa de dicha edad. Estas ideas, que el alumno ha sido capaz de adquirir solo, que cree verificadas por el uso y que no sólo informan, sino que también rigen inexorablemente sus actos de habla en un marco sociocultural concreto que delimita sus necesidades, son para el profesor pautas de actuación lingüística, pues ha de situarse al comienzo de la explicación del tema entre los conocimientos y habilidades previos de los alumnos y los conocimientos y habilidades que es capaz de adquirir con la ayuda del profesor o los compañeros. Este punto intermedio es la Zona de Desarrollo Próximo¹³ y, en el caso de la comunicación, es, a mi juicio, el punto situado entre la mera decodificación del mensaje y la comprensión de su significado, que incluye también la realización de operaciones mentales de integración de ese significado con los conocimientos previos sobre el tema y de interpretación de ese significado teniendo en cuenta los diferentes contextos sociales. Esta Zona de Desarrollo próximo engloba, según Jean Moulin y Serge Mouchon, diferentes sistemas. Uno de estos sistemas es el llamado ‘Programa de enriquecimiento instrumental’, que aspira a restaurar las funciones cognitivas deficientes gracias a la mediación de un tutor. La educación cognitiva invierte la marcha tradicional del aprendizaje y da prioridad a los contenidos procedimentales sobre los contenidos conceptuales en sí mismos. Tal concepción del aprendizaje es heredera de la teoría piagetiana, según la cual la capacidad de aprender es tributaria del desarrollo de las estructuras cognitivas y todo progreso en el aprendizaje pasa por la mejora en la eficacia de estas estructuras. Teniendo en cuenta esta lógica, las investigaciones sobre la corrección de los aprendizajes erróneos van a consistir en dotar al individuo de procedimientos o de técnicas de aprendizaje de carácter general y a desprestigiar la adquisición de conocimientos o habilidades propias de una materia determinada. Personalmente, soy de la opinión de que hay que hacer una cosa sin descuidar la otra.

Para mejorar los procesos de pensamiento, los métodos de la educación cognitiva, muy ligados a la importancia de los factores metacognitivos, es decir, al control intencional de los comportamientos, se preocupan de hacer tomar conciencia al sujeto de su propio funcionamiento mental. Una pista es favorecer el control voluntario de las actividades cognitivas¹⁴ y la planificación de las actuaciones por delante de las actuaciones propiamente dichas. En este nivel es fundamental la intervención del mediador, porque él debe crear las condiciones para el control y la regulación del funcionamiento cognitivo por parte del sujeto. En resumidas cuentas, las repercusiones de la mejoría de las competencias cognitivas del sujeto son igualmente atendidas en el plano conativo: refuerzo de la

¹² Aquí se nos plantea el problema de cómo conocer la capacidad real de nuestros alumnos. No la podemos conocer a través de los test de inteligencia, que no dan ni mucho menos resultados fiables. En este sentido, hay que tener en cuenta que la capacidad real de los alumnos no la podemos conocer nada más que a través del contacto con cada uno de ellos. Porque la capacidad que tiene uno de nuestros alumnos a una edad determinada puede no ser la misma que la que tiene otro a la misma edad. Y porque esa capacidad no tiene por qué corresponder con nuestras expectativas. En otras palabras, solamente podremos saber la capacidad real de nuestros alumnos para hacer una determinada tarea cuando les veamos hacerla.

¹³ Concepto tomado prestado de Vigostky.

¹⁴ ¿Cómo se puede controlar y regular voluntariamente el funcionamiento cognitivo?

motivación, mejoría de la autoestima, elevación de la necesidad del éxito e incremento de la sociabilidad.

En la interrelación adulto-niño, la mediación del tutor permite reforzar la motivación del niño, explicarle los objetivos y modular las dificultades de la tarea, en resumen, conseguir que el niño preste atención a las características fundamentales de la tarea.

Las ideas previas de los alumnos sobre la comunicación son conocimientos adquiridos con anterioridad dentro y fuera del aula y enmarcados en lo que Sepúlveda Barrios llama “desarrollo operatorio del alumno”. En este apartado, será necesario evaluar qué ideas ha podido adquirir el alumno fuera del aula en relación con el tema que nos ocupa. Después, el profesor deberá insertar en la mente del alumno los nuevos conocimientos. El alumno reestructurará todos sus aprendizajes integrando los conocimientos nuevos (los correspondientes a la comunicación y sus tipos) con los previos. No bastará con que el alumno memorice la definición de comunicación, sino que facilitará la reelaboración de un esquema conceptual de elementos de la comunicación en función de su importancia en la construcción de los mensajes orales y escritos. Se trata de que los alumnos interioricen los conocimientos del tema. Sólo así se producirán nuevos aprendizajes significativos. Ideas previas y modelos de actuación lingüística vienen informados y refrendados por diferentes contextos socioculturales. La cosmovisión social y cultural del alumno es también una idea previa que, entre otros aspectos, dinamiza la comunicación y permite abordar contenidos actitudinales.

Las ideas nuevas, que, según Sepúlveda Barrios, deben generar la necesidad de establecer nuevas necesidades comunicativas¹⁵, deben conectarse con las previas para establecer aprendizajes significativos, lo que le permitirá al profesor llevar a los alumnos de lo conocido a lo desconocido. Y alcanzarán su significatividad en función de su funcionalidad previa y posterior al aprendizaje, así como también de su interrelación con los conocimientos previos. En la medida en la que las ideas y motivos de intercambio concuerden con las ideas y motivos previos que conforman su visión de la realidad se logrará alentar la comunicación, que es a mi juicio uno de los objetivos clave del área.

Partir de sus conocimientos previos sobre la comunicación les permitirá a los alumnos poner en relación los contenidos del tema de la comunicación con sus concepciones y esquemas previos del lenguaje y sus tipos. El alumno posee unos esquemas previos de conocimiento que el profesor ha de tratar de desestabilizar para posteriormente recomponerlos y reequilibrarlos introduciendo conceptos nuevos (en este caso los correspondientes a la comunicación) que desea que sean retenidos y asimilados por el alumno. Así, según Sepúlveda Barrios, a cuya opinión me adhiero, el profesor conseguirá un aprendizaje significativo de la materia, es decir, un aprendizaje basado en la comprensión¹⁶ de los textos y no en la simple memoria. Además, si aceptamos como objetivo final la consecución de una comunicación mejor y más eficaz, si admitimos que la

¹⁵ El problema es cómo se generan esas nuevas necesidades comunicativas. Según Sepúlveda Barrios, esas necesidades se generan a partir de la interiorización de nuevos procedimientos de expresión

¹⁶ Recuérdese que la comprensión de los textos lleva aparejadas operaciones de asociación de los nuevos conceptos con los conocimientos previos de los alumnos.

expresión y la comprensión oral y escrita, y los contenidos procedimentales que la hacen eficaz, dominan nuestra actuación docente, la significatividad radicarán en aproximar los contenidos procedimentales previos del alumno a los nuevos procedimientos en situaciones que demanden mayor eficacia comunicativa¹⁷. La interiorización de nuevos procedimientos de expresión oral y escrita requiere la aparición de nuevas necesidades expresivas, y la asimilación de esos procedimientos requiere contextos inéditos.

En relación con la finalidad del abordaje en clase de estos contenidos, ésta es que los alumnos adquieran la madurez sintáctica necesaria para vivir en sociedad y vean la intención del autor al utilizar un determinado tipo de frase dominante y no otro.

En cuanto a los contenidos conceptuales que los alumnos han de adquirir, éstos son los siguientes:

- a) Definición de la comunicación y comprensión del proceso de comunicación tanto en español como en la lengua extranjera objeto de estudio.
- b) Clases de comunicación según el tipo de lenguaje utilizado: comunicación verbal / comunicación no verbal.
- c) Elementos que influyen en la comunicación.
- d) Concepto y clases de ruidos.
- e) Contextos lingüísticos y sociales: comunicación literaria en el s. XVIII¹⁸.
- f) Funciones del lenguaje en la comunicación humana.
- g) Relación entre las funciones del lenguaje y la teoría de los actos de habla de Morris y Austin.
- h) Comunicación periodística.

En relación con los contenidos procedimentales, que, a mi juicio, deben adecuarse al estilo de aprendizaje de cada uno de los alumnos del aula, con lo que queda plenamente justificada la introducción de un apartado sobre los estilos de aprendizaje en la presente unidad didáctica, al final de la misma, los alumnos han de saber ver la intención comunicativa de los diferentes actos de habla. Esto desarrollará su capacidad de razonamiento crítico. Para ello, realizarán, entre otras actividades, la lectura de diferentes tipos de textos con el fin de ver la intención comunicativa presente en los mismos. Además, han de saber reconocer en un texto los diferentes tipos de oraciones compuestas y señalar

¹⁷ Para esta cuestión, vid. Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguilar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

¹⁸ Como actividad inicial para el estudio de la comunicación literaria en el s. XVIII, se les pondrá una película de vídeo sobre esta época con el fin de que conozcan el contexto histórico y social en el que tal comunicación se produce. Durante las explicaciones se podrán hacer referencias explícitas a la película con el fin de que los alumnos asimilen y recuerden mejor lo que se les explica.

El vídeo también deberá aclarar los puntos oscuros del tema objeto de estudio.

con qué intención pueden estar utilizadas. Así pondrán en juego sus conocimientos pragmáticos adquiridos anteriormente dentro o fuera del aula. Además, han de aprender a utilizar las nuevas tecnologías para buscar información sobre el tema. Así desarrollarán la creatividad, la capacidad de acción, la de síntesis y la de razonamiento lógico-lingüístico. En cuanto a la creatividad, hay que preguntarse cómo se puede desarrollar esta capacidad de un modo significativo.

Otro de los objetivos generales a alcanzar al final de la etapa que pretendo desarrollar a lo largo de la unidad didáctica es la captación de las ideas esenciales de los textos, para lo que realizaremos la actividad que acabo de describir.

En relación con los objetivos actitudinales, los alumnos han de valorar positivamente el uso de técnicas de estudio que les permitan adquirir los contenidos conceptuales del tema. También han de valorar positivamente el uso de las nuevas tecnologías para la búsqueda de información.

Los alumnos también han de desarrollar sus capacidades cognitivas, como, por ejemplo, las de síntesis y planteamiento y resolución de dudas que les puedan surgir a los alumnos durante el desarrollo de la unidad didáctica.

RELACIÓN ENTRE LA LINGÜÍSTICA Y LA PSICOLINGÜÍSTICA

Para Félix Sepúlveda Barrios, la colaboración entre la psicolingüística y la lingüística es irreversible. Mario Bunge dice que hay distintas disciplinas que se ocupan del estudio de la lengua y el profesor de lengua necesita recurrir a conocimientos de todas estas áreas para enseñar la materia, porque para comprender un mensaje no sólo se necesita decodificarlo adecuadamente (De esto se ocupa la Lingüística), sino que el receptor también debe ponerlo en relación con su conocimiento del mundo. Esto significa que comprender y producir textos no son procesos exclusivamente lingüísticos, ni sólo desde el conocimiento de la Lingüística auspiciamos el desarrollo de estas habilidades. Además, el ámbito de aprendizaje de nuestros alumnos no sólo abarca lo lingüístico, sino también lo contextual, lo cognitivo, lo comunicativo e incluso lo biológico. Por eso, para inscribir los contenidos de la unidad didáctica en el contexto escolar, incluyo en el presente trabajo un apartado relativo a la relación de los contenidos de esta unidad didáctica con los de otras áreas del currículo. Estas disciplinas a las que he aludido al comenzar el apartado son: la Lingüística Pura, la Sociolingüística, la Lingüística Médica, la Neurología, la Psicología y la Lingüística Aplicada. Bunge llama Lingüística Pura al estudio de la sintaxis, la semántica y la fonología. La Filosofía da coherencia a la diversidad de los campos de estudio. Pero, cabe preguntarse de qué manera el profesor puede ayudarse de la cada una de las disciplinas que acabo de citar al elaborar las unidades didácticas del área.

CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS:

Para poder adecuar nuestra práctica educativa a las características personales de cada uno de nuestros alumnos, hemos de conocerlos. El conocimiento del alumno, un ente activo tanto en su aprendizaje como en su evolución personal resulta indispensable para que el profesor pueda atenderlo de una manera individualizada. Conocer al alumno es imprescindible para que adquiera los contenidos del currículo escolar y se desarrolle como

persona. El profesor necesita conocer qué características del alumno influyen en el aprendizaje de su asignatura con el fin de que sus demandas académicas se ajusten a lo que el alumno quiera y pueda aprender. Necesita también examinar la capacidad de cada uno para autorregularse, motivarse y percibir el valor de las tareas. Y para todo esto le puede servir la Psicología Educativa, que se encarga de estudiar cómo el alumno aprende y cómo el profesor colabora en su proceso de aprendizaje.

El profesor debe ser consciente de que el alumno es una persona que está pasando por un momento evolutivo determinado, que se desenvuelve dentro de un centro escolar al que accede con una historia familiar previa y en el cual debe aprender y se encuentra integrado dentro de un grupo o clase y en interrelación con sus profesores. La adolescencia es un periodo difícil, aunque no necesariamente violento. Es un periodo de cambios que se van produciendo paulatinamente. En otras palabras, es un periodo de crisis personal. A esta edad comienza el proceso de emancipación de la familia por parte del adolescente, que se integra con más fuerza dentro del grupo al que pertenece. Es el momento en el que se configuran los valores que pasarán a la edad adulta. En esta época de la vida se configura la socialización de los alumnos, su educación para una convivencia democrática

Simultáneamente se producen una serie de cambios intelectuales¹⁹. A partir de los 12 años, se adquiere y consolida el pensamiento abstracto, que permite trabajar con operaciones lógico-matemáticas y resolver problemas concretos. No obstante, hay que tener en cuenta que este tipo de pensamiento no aparece en todos los individuos al mismo tiempo, sino que en unos puede aparecer a los 10 años, mientras que en otros puede aparecer a los 13. Y hay que tener esto en cuenta porque este es de por sí, a mi juicio, un factor de diversidad en el alumnado. Este tipo de pensamiento se caracteriza por la capacidad de razonamiento, de formulación de hipótesis, de comprobación de las mismas, el uso de argumentos, la capacidad de reflexión, la elaboración de análisis y la exploración de las diferentes variables que intervienen en los fenómenos.

El profesor debe tomar conciencia de que se trata de un adolescente, no de un niño ni de un adulto en miniatura, que puede presentar trastornos similares a los que una persona puede presentar en otros momentos de su vida y que los problemas que pueden presentarse durante su adolescencia pueden repercutir en su aprendizaje.

El profesor debe conocer la Psicología de la adolescencia²⁰, pero, en mi opinión, no debe encorsetar al alumno dentro de unos principios no adecuados a su forma de ser. Tampoco debe tener ideas preconcebidas sobre él, sino que debe tener la mente muy abierta para poder observar al alumno. Debe tener en cuenta que en la adolescencia se producen muchos cambios y que todo cambio implica un conflicto más o menos violento. Esos cambios le generan al adolescente miedo y confusión, por lo que puede incluso llegar a estresarse y, por lo tanto, irritarse con suma facilidad y manifestar comportamientos chocantes para los adultos que conviven con él. Según la teoría focal de la adolescencia, de

¹⁹ Para esta cuestión, vid. Víctor López Fenoy y Antonia Moreno Ruiz, *Lengua Castellana y Literatura, temario B*, Editorial Mad, Madrid, 2003

²⁰ Para esta cuestión, vid. Miguel Ángel Ortega Campos, Marisa Sánchez, Paloma Fernández y Andrés Redondo Novillo, *Tutorías: Qué son, cómo funcionan y qué hacen*, editorial Popular, colección Tendencias Pedagógicas, Madrid, 2001

Colemann, todos los adolescentes sufren conflictos debidos a los cambios producidos en su adolescencia, pero unos los focalizan en unos aspectos de su desarrollo evolutivo y otros en otros. La relativa facilidad con la que el adolescente atraviesa esta etapa depende de sus experiencias pasadas, así como también de la naturaleza de sus conflictos intra psíquicos y de las actitudes de los adultos que le rodean.

En el plano físico, maduran sus órganos sexuales, porque comienza la actividad hormonal del sistema nervioso central. La maduración sexual lleva aparejadas una serie de transformaciones tanto en el desarrollo del cuerpo como en su morfología. Todas estas transformaciones repercuten en lo psíquico. Es habitual en ellos la preocupación por su apariencia física y algunos manifiestan dificultades para aceptar estos cambios, porque temen no ser aceptados por el grupo debido a su nueva imagen corporal. Conceden valor a su cuerpo en tanto en cuanto éste es estimado por el otro o por el resto de la sociedad, por lo que hay que enseñarles a valorar su cuerpo sin necesidad de recurrir a la aceptación de los demás. Porque, si no se hace, pueden caer en graves enfermedades mentales como la anorexia, la bulimia o la vigorexia²¹, porque pueden tener una percepción poco acertada de su cuerpo.

En relación con el cambio mental, hay que reseñar que el sujeto accede en esta etapa al pensamiento formal²². Comienza a adquirir la capacidad de pensamiento teórico, que le permitirá reflexionar sobre sus valores, creencias y actitudes. Empieza a concebir lo real como un subconjunto de lo posible, lo que se traduce en la práctica por la capacidad de abordar la resolución de un problema teniendo en cuenta todas las situaciones y relaciones posibles entre sus elementos. Durante esta época desarrollan también el pensamiento hipotético-deductivo. Es decir, consideran las relaciones posibles entre los elementos de un problema y elaboran hipótesis que más tarde confrontan con la realidad para confirmarlas o desecharlas. Además, son capaces de hacerlo comprobando las hipótesis sistemáticamente, o sea, controlando las variables que entran en juego en el problema al someter los resultados a un análisis deductivo. El adolescente expresa sus hipótesis mediante proposiciones y tiene la capacidad de razonar sobre ellas.

En relación con el cambio ambiental, hay que decir que todos los cambios que el adolescente experimenta en sí mismo se ven reforzados por la imagen que de él le devuelven los demás, que, en unas ocasiones lo tratan como a un niño (porque se comporta como tal) y en otras como a un adulto. Percibe los cambios que se han producido en su cuerpo, que ahora experimenta nuevas sensaciones. Tiene que aceptarse con su nueva imagen corporal y sexual. Se ve a sí mismo como alguien diferente del que fue. Nota cambiadas sus ideas, metas y pensamientos. Accede a una nueva forma de pensar. Se da cuenta de que los demás no lo ven como antes y da una importancia desmedida a lo que el resto de las personas opinan de él, por lo que, a mi juicio, hay que enseñarle a valorarse a sí

²¹ Para prevenir este tipo de trastornos, veremos una película titulada “Yo fui anoréxica”. Después analizaremos las razones que le llevaron a esa chica a ser anoréxica con el fin de evitar en lo posible que se den en su caso y favorecer costumbres tan sanas como, por ejemplo, comer de todo y dialogar con los padres.

²² Para esta cuestión, vid. Miguel Ángel Ortega Campos, Marisa Sánchez, Paloma Fernández y Andrés Redondo Novillo, *Tutorías: Qué son, cómo funcionan y qué hacen*, Pág.72, editorial Popular, colección Tendencias Pedagógicas, Madrid, 2001

mismo independientemente de la opinión que de él tengan los demás. Está muy preocupado por la imagen que los demás tienen de él y se comporta como si constantemente le estuvieran observando²³. Por eso necesita tener una idea de sí que le permita reconocerse ante sí mismo y ante los demás. Realiza muchas de sus acciones pensando en los otros para obtener de ellos la admiración o, cuando menos, la consideración hacia su persona. Debido a esto, no es infrecuente que muchos comportamientos disruptores tengan la finalidad de llamar la atención de compañeros y profesores, por lo que la mejor sanción que le podemos imponer a un alumno que manifieste este tipo de conductas es la ignorancia de esas conductas dentro del aula, lo que no obsta para que fuera del aula tomemos con él las medidas oportunas.

En algunos casos, los adolescentes se oponen al mundo de los adultos en un intento de definirse como algo distinto del niño que fue, con lo que esto supone de agresividad, replanteamiento de los roles familiares, reivindicación de derechos y rebeldía. Y buscan diferenciarse del mundo de los adultos también en cuanto a la indumentaria. Necesitan también otros modelos de identificación distintos de los familiares (amigos, grupo, y cine entre otros)

En cuanto a sus características psíquicas, los adolescentes son emocionalmente inestables y volubles. Y la afectividad les influye muchísimo a la hora de adquirir conocimientos, por lo que es conveniente mantener unas relaciones afectivas adecuadas para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Con respecto a esto, hay que decir que el profesor debe saber mantenerse siempre en el lugar que le corresponde, que no es ni el del padre del alumno ni el de un compañero más, sino el del profesor) El conocimiento se impregna de afecto o desafecto. Por su parte, la lengua transmite sensaciones, emociones y sentimientos. Si el objetivo prioritario es el desarrollo de las habilidades comunicativas, no podemos aislar y neutralizar la comunicación, ya que la intercomunicación se desarrolla en un clima de afecto mutuo.

La afectividad tiene presencia activa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No basta la lógica interna de la disciplina para resolver problemas de aprendizaje que tienen su origen en las estrategias cognitivas, la afectividad o la inserción del alumno en la sociedad²⁴. Porque la lógica interna de la disciplina no señala por sí sola el modo de adquisición de los conocimientos que contiene. Por eso, la conciencia de su protagonismo y un óptimo tratamiento de la misma garantizarán la fluidez y adecuación de los procesos comunicativos, principal preocupación de nuestra área.

Necesitan también abandonar el sistema de valores de los padres y de la sociedad y adquirir uno propio.

Además, precisan tener un proyecto de vida profesional que se adapte lo más posible a sus intereses y aptitudes.

²³ Para esta cuestión, vid. Miguel Ángel Ortega Campos, Marisa Sánchez, Paloma Fernández y Andrés Redondo Novillo, *Tutorías: Qué son, cómo funcionan y qué hacen*, Pág.73, editorial Popular, colección Tendencias Pedagógicas, Madrid, 2001

²⁴ Hay factores afectivos como el gusto por la materia o la integración de los alumnos en la escuela que influyen en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todas estas transformaciones, que provocan en el adolescente una verdadera crisis de identidad, pueden dar lugar a dificultades en la escuela a la hora de responder a ciertas demandas académicas para las que aún no está preparado, lo que puede originar problemas de comportamiento en el aula. El adolescente se defiende de esos cambios, que le afectan en el área corporal, mental y ambiental, según los recursos que le proporciona su estructura psíquica anterior y su capacidad de adaptación al ambiente.

A todo esto se añade que el profesor deberá ocuparse de todos los factores que influyan en el rendimiento escolar de los alumnos, tarea ésta harto difícil, porque el rendimiento escolar de los alumnos viene influido también por factores extraescolares. Y lo primero que el tutor ha de preguntarse es cuáles son los factores de los que depende el éxito o el fracaso de un alumno en los estudios. Se trata de descubrir lo que Ausubel llama “aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten a la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento”. Se trata también de que se produzca una amplia mejoría de las capacidades para aprender y resolver problemas. Se trata también de averiguar qué características cognoscitivas y de personalidad del alumno, así como también qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje afectan a los resultados del aprendizaje de una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material. En relación con todo esto, como dice Juan del Val, lo que un sujeto aprende está determinado por lo que le interesa aprender, lo que puede aprender (Su desarrollo psicológico determina que pueda aprender unas cosas y no otras) y lo que debe aprender para vincularse a la sociedad (determinado por el nivel de desarrollo científico y las demandas sociales), su estado de salud, su situación afectiva, las expectativas del profesor y la relación con éste y los compañeros.

Vamos a considerar cuatro tipos de factores que inciden en el aprendizaje de los alumnos: los fisiológicos, los cognitivos, los afectivos y los sociales. En cuanto a los factores fisiológicos, el desarrollo del adolescente trae como consecuencia un debilitamiento en el organismo que repercute en su rendimiento académico que pueden ser detectados por el tutor. En cuanto a los factores cognitivos, hay que señalar que, si las demandas del sistema educativo no son adecuadas al desarrollo psicológico de los alumnos, el aprendizaje no se producirá. Pero, a mi juicio, hay que tener en cuenta que el desarrollo psicológico de los alumnos no siempre se puede encuadrar en los principios generales de la psicopedagogía, porque cada persona es distinta. Si el alumno no puede engarzar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos, el aprendizaje no se producirá, sino que encontrará los textos extremadamente difíciles de comprender, porque toda operación de comprensión de los textos orales o escritos se basa en la operación de engarzar los conocimientos nuevos con los previos²⁵. Dicho de otra manera, aprendemos porque tenemos una memoria léxica o a largo plazo bien documentada que nos permite enlazar los conocimientos previos sobre un tema con los conocimientos nuevos que estamos adquiriendo sobre el mismo. Con este fin, el profesor ha de resumir brevemente los conocimientos adquiridos en clases anteriores e incluso en otros cursos. Hay también factores afectivos que influyen en el aprendizaje, porque pueden hacer que la inteligencia se bloquee y el alumno renuncie a aprender. Éstos factores son, por ejemplo, tensiones en el

²⁵ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *Psychologie de l'Education*, ED. Natal, Paris, 2000

ambiente familiar o escolar, desajustes en la personalidad y fobias. Influyen en el rendimiento escolar del alumno al generarle ansiedad, estrés y desinterés, los factores de índole emocional que tienen mayor peso en el aprendizaje. Estos factores están íntimamente relacionados con la motivación ante el estudio y la presencia de una autoestima que permita enfrentarse a nuevas situaciones de aprendizaje. Si, por conflictos de tipo emocional, la energía psíquica del alumno se focaliza en algún problema, no realizará aprendizaje significativo alguno. Si el alumno carece de autoestima, sentirá temor ante cualquier situación, en este caso la escolar, que suponga una amenaza potencial a su valía, lo que provocará su paralización ante cualquier situación de esfuerzo.

Por último, hay factores sociales o de relación que influyen en lo afectivo e inciden también en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Entre estos factores sociales, uno importante es el profesor, que, con su amplitud de conocimientos, su estabilidad emocional y su capacidad para motivar, puede favorecer u obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. El mejor sistema que el profesor tiene de lograr un buen estímulo hacia el aprendizaje es lograr una relación de aceptación y respeto por parte de los alumnos.

Pero en este apartado, no es suficiente con conocer las características generales de la adolescencia. Porque el tutor precisa conocer a cada uno de sus alumnos. En relación con todo esto, hay que decir que cada alumno es diferente, por lo que la intervención personal y psicopedagógica con cada uno de ellos también ha de ser distinta. Para eso ha de valerse de los medios que proceden de su relación con el alumno, como la observación, el cuestionario personal y las entrevistas personales y grupales.

La observación es la mirada atenta a cada alumno. Permite al tutor detectar cualquier dificultad y ser el puente entre el alumno, la familia y el resto de los profesores. Para eso, el tutor debe observar de un modo sistemático, separar los hechos de su interpretación y registrar sus observaciones. Le interesa conocer todo aquello que intervenga en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

Las entrevistas han de comenzarse en una atmósfera acogedora que disminuya la tensión del alumno y explicándole el motivo de la misma. Luego se va tomando contacto con el problema en general, recogiendo la mayor cantidad de información posible sobre el mismo y partiendo de la situación familiar, escolar y social del alumno. Para eso, hay que permitir que el alumno se explique íntegramente. Después habrá que centrar el problema y esbozar vías de solución al mismo. A mi juicio, además de la capacidad de escucha y la empatía del tutor con el alumno, es fundamental que el tutor acuda a la entrevista con propuestas de solución a los problemas del alumno, porque así éste percibirá preocupación por él, así como también que el propio tutor le anime al alumno a buscar soluciones a sus problemas y que finalice la entrevista con un resumen de las soluciones aportadas por ambos escrito por el alumno en su cuaderno. Esto supone reconocer que el alumno también tiene la capacidad de reconocer lo que le pasa y aportar soluciones a sus problemas.

CONOCIMIENTO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Empezaré este apartado diciendo que la atención a la diversidad es también la atención a los diferentes estilos de aprendizaje, por lo que, como he dicho en otros apartados del presente trabajo, a mi juicio es fundamental conocer los diferentes estilos de aprendizaje

de cada uno de los alumnos del aula para poder enseñarle los contenidos procedimentales, relativos a las estrategias de aprendizaje, más apropiados para él. En relación con todo esto, hay que tener en cuenta que el proceso de aprendizaje es un hecho individual. Es esta, pues, una medida general de atención a la diversidad que permite lograr uno de los objetivos básicos de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje: que los alumnos adquieran unos procedimientos y unas técnicas de estudio y trabajo que les capaciten para aprender por sí mismos. Y es tarea del profesor orientarles en este sentido. “Orientar” es también capacitar para el propio aprendizaje, desarrollando desde capacidades metacognitivas hasta estrategias de control y manejo de procedimientos de aprendizaje, donde se incluyen las técnicas de estudio y, en general, las capacidades de aprender por uno mismo. No obstante, he de señalar que, a mi juicio, es tarea del alumno ver cuáles de las técnicas de estudio que el profesor le enseña durante las clases se adecuan mejor a su estilo de aprendizaje, que puede ser más reflexivo o más impulsivo. El alumno cuyo estilo de aprendizaje sea más reflexivo tenderá a reflexionar más sobre sus respuestas, lo que le puede llevar incluso a no responder a las preguntas del profesor. Entre tanto, el alumno cuyo estilo de aprendizaje sea más impulsivo dará respuestas precipitadas y poco meditadas, lo que le hará correr más riesgo de equivocarse. En relación con todo esto, cabe señalar que existen también diferentes estilos de aprendizaje en función del sentido que entre en juego en la percepción y retención de la información y, dependiendo de la persona, puede funcionar mejor uno u otro. Un sistema auditivo puede convenirles a unos más que a otros, que les puede ser más útil un sistema visual. Por eso, en mi opinión, puede ser perjudicial obligar a los alumnos a utilizar uno de estos sistemas y no el otro, lo que no deja de ser una forma de contrariar la tendencia natural del cerebro. Pero esto no significa que el profesor no deba enseñar a utilizar ambos sistemas para que el alumno pueda elegir el que mejor se adecue a las características de su estilo de aprendizaje, así como también a sus necesidades del momento. Lo que sí hay que enseñarles son unas estrategias adecuadas de almacenamiento de la información auditiva y visual. Por ejemplo, se les puede enseñar a asociar los nombres de los diferentes elementos que intervienen en la comunicación humana con diferentes imágenes mentales. Vamos a ver algunos ejemplos. El emisor puede asociarse con una persona marcando un número de teléfono. El receptor con una persona cogiendo el teléfono. El canal con un poste de teléfono. El código con un mensaje en código morse. El mensaje con un sobre. El contexto con la situación comunicativa en la cual se ha producido el mensaje.

El profesor ha de plantearse si es conveniente presentar los contenidos utilizando un sistema visual, auditivo o audiovisual. Con respecto a esto, hay que decir que numerosos estudios han demostrado que es mejor utilizar el sistema audiovisual, ya que la combinación de estos dos tipos de memoria produce mejores resultados en el almacenamiento y la retención de la información, es decir, en el paso de la misma a la memoria a largo plazo.

El gran neurólogo Charcot insistía en la pluralidad de los tipos de memoria, así como también en su independencia los unos de los otros. Con respecto a esto, cabe preguntarse si no funcionarían mejor los diferentes tipos de memoria asociados que por separado. Él distingue tres tipos diferentes de memoria en relación con los sentidos que intervienen en la percepción de la información: visual, auditivo y motor. En esta teoría ha basado Antoin de La Ganderie su teoría pedagógica del aprendizaje. Sin embargo, sólo se ha constatado la capacidad de evocar de los individuos a través de imágenes visuales o auditivas y no a través de imágenes motoras. La idea de la existencia de una memoria

fotográfica o visual la encontramos después en Binet.²⁶ Pero, dado que sólo somos capaces de procesar y almacenar unos pocos datos de los que percibimos a través de la vista, ¿no se puede pensar que tenemos memoria icónica y no fotográfica? En todo caso, este tipo de memoria tiene dos limitaciones fundamentales: la escasez del campo visual eficaz, cuya base es fisiológica, y la corta vida de este tipo de memoria, que es sólo de unas milésimas de segundo. Precisamente, la eficacia de este tipo de sistema reside en la extrema rapidez con respecto a los tipos de memoria asociados a otros sentidos como el oído y el olfato.

En cuanto a los estudios efectuados al respecto, hay que señalar que se llevaron a cabo sobre adultos enfermos o con graves lesiones cerebrales y después se intentaron aplicar al campo de la educación, por lo que me pregunto hasta qué punto sus conclusiones son válidas para las personas sanas, en este caso, los adolescentes.

MÉTODO

Cabe comenzar este apartado diciendo que la L.O.C.E. señala la necesidad de adecuar el método o sistema de enseñanza a las características personales y sociales de los sujetos receptores de la enseñanza, así como también a la lógica interna de la disciplina y los medios de que dispone el centro. Para esto, hay que tener en cuenta que el desarrollo cognitivo de cada uno de los sujetos integrantes del grupo no tiene por qué corresponderse necesariamente con su edad cronológica.

En otras palabras, no existe un método único, sino que éste ha de variar teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (alumnos, profesor, objetivos, recursos disponibles en el centro e incluso el contexto escolar), aunque en general se prefiere ir de lo concreto a lo abstracto.

A juicio de Félix Sepúlveda Barrios y José María Hernández Aguiar, es conveniente y necesario explicar de qué manera la psicología, la sociología y la didáctica contribuyen a un desarrollo eficaz del currículo en el aula, ya que, aplicando las palabras de Stenhouse, las fuentes explicitadas del currículo (las citadas disciplinas) deben tener expresión en el diseño y la elaboración de materiales y en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, en el método. Todas las fuentes del currículo colaboran en la planificación, desarrollo y evaluación de estrategias y materiales curriculares en el área de Lengua Castellana y Literatura²⁷. Los materiales del área de Lengua deben poseer un orden lógico e integrarse en una estructura de conocimiento coherente. Esto significa que los contenidos deben integrarse en sistemas de conocimientos ordenados y no involuntarios.

Este entrecruzamiento de las disciplinas es hoy inevitable, porque la enseñanza de la lengua no puede renunciar al conocimiento de su sujeto de aprendizaje: el adolescente concreto. Por eso habrá que procurar desarrollar un método que se adapte a cada uno de los alumnos.

²⁶ Para esta cuestión, vid. Binet, *Les Idées Modernes sur Les Enfants*

²⁷ Para esta cuestión, vid. Félix Sepúlveda Barrios y J. M^o Fernández Aguilar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

Esta dimensión del currículo es también competencia del profesor, que debe acudir a disciplinas auxiliares para crearse un método propio. Para esto podemos acudir también a la Psicolingüística, que da explicaciones sobre los procesos de comprensión y producción del lenguaje, y a la Psicología del Adolescente, que permite acceder al conocimiento del alumno.

La Pedagogía es la ciencia que estudia cómo enseñar, es decir, la metodología y los procedimientos de enseñanza, que hay que saber adaptar a cada alumno. Gran parte de los conocimientos que existen actualmente provienen de lo que Schulman denomina “saber educativo formal”. Esta ciencia se dedica a comprender el proceso de escolarización, la enseñanza y el aprendizaje. El problema que se nos plantea al respecto es para qué vamos a intentar comprender todos estos procesos en general si se desarrollan de una manera distinta en cada individuo. Esta ciencia es una síntesis de todo lo que engloba el aprendizaje humano en general y engloba los hallazgos y los métodos de investigación empírica que pertenecen a las áreas de la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo humano y las normas filosóficas y éticas de la educación²⁸.

Según Helen B. Regan, Marjorie Anctil, Cynthia Dubea, Joan M. Hofmann y Richard Vaillancourt durante los 15 o 20 últimos años, la investigación sobre los procesos de enseñanza y los resultados ha generado un bagaje de conocimientos estructurados que relaciona la conducta del profesor con los logros alcanzados por el alumno. Estas investigaciones se basan en las relaciones causales que se dan entre la enseñanza y el aprendizaje. El problema es en mi opinión que no siempre una determinada conducta produce en los alumnos los mismos efectos, por lo que el profesor, al igual que el psicólogo en su área, nunca puede estar seguro de los efectos que su conducta va a producir en los alumnos. Algunos autores conciben la enseñanza como una ciencia aplicada surgida de la investigación sobre el aprendizaje y la conducta humanas.

En cuanto al método propiamente dicho, es la ordenación racional de los recursos, técnicas y procedimientos con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los objetivos generales de etapa, de área y de curso previstos en la programación. Según Ausubel, el profesor debe determinar las maneras más adecuadas y de máxima eficacia de organizar y presentar los materiales de aprendizaje y de motivar y dirigir deliberadamente el mismo hacia metas concretas. Para esto, así como también para el buen manejo y organización de la clase, le hacen falta al profesor buenos conocimientos pedagógicos, que le permiten al profesor tomar decisiones sobre los contenidos y las conductas del alumno o las suyas propias.

En relación con este apartado, he de señalar que soy de la opinión de que el método debe ser activo²⁹ y de descubrimiento y el profesor debe modificarlo y adaptarlo a cada nuevo grupo de alumnos teniendo en cuenta para ello los conocimientos previos de cada uno de esos alumnos nuevos con el fin de que puedan establecer aprendizajes

²⁸ Helen B. Regan, Marjorie Anctil, Cynthia Dubea, Joan M. Hofmann, Richard Vaillancourt, *El profesor: una nueva definición... y un nuevo modelo de evaluación y actuación profesional*, Editorial Centro de Estudios Ramón Aceres, Madrid, 2002

²⁹ El problema lo constituye a mi juicio definir lo que entendemos por “un aprendizaje activo y participativo”.

significativos. Porque, según Piaget y los constructivistas, el hombre construye su conocimiento del mundo a partir de la acción y el aprendizaje por descubrimiento favorece ese constructivismo, que, según Sepúlveda Barrios, resulta esencial en el área de Lengua, aunque también otros aprendizajes lo ejercitan. Digo que resulta esencial porque el alumno debe abrir sus propios esquemas textuales previos a otros mucho más elaborados. La actividad pertenece a la esencia del aprendizaje significativo y constructivista, porque no es posible construir un aprendizaje significativo sin la participación del alumno. En nuestra materia, debemos favorecer la construcción de aprendizajes significativos desde la actividad individual y grupal. Y aquí se nos plantean los problemas de ver de qué tipo de actividad se trata, de qué modo debe y desea participar el alumno en el desarrollo de esa actividad y cómo el profesor puede y debe alentar esa participación. Porque, según Sepúlveda Barrios, es frecuente que se confunda actividad con activismo en el aula³⁰ y se puede dar el caso de que haya acción sin aprendizaje activo³¹. Por aprendizaje activo se entiende, según el mismo autor, aquel que configura una actividad externa e interna del alumno, porque, según Davidov, los alumnos, para desarrollar todas las potencialidades del área, deben saber pasar del cumplimiento de las acciones en el plano mental a su realización en el plano externo y viceversa. La actividad externa debe basarse en la emisión y recepción de informaciones orales y escritas³². A través de la actividad interna, basada tanto en la planificación como en la recepción del discurso, el alumno debe incorporar nuevos esquemas conceptuales y haciendo significativos sus aprendizajes, es decir, basándolos en la comprensión de los textos en lugar de hacerlo únicamente en la memoria. Esta actividad interna debe consistir en relacionar unos contenidos con otros, experimentando procedimientos (Esto les permitirá adquirir los contenidos procedimentales) y recomponiendo sus propias ideas a partir de los conocimientos recién adquiridos. Por eso intentará el profesor favorecer que los alumnos aprendan a hacer sus propios esquemas mentales enseñándoles a hacer esquemas escritos del tema que nos ocupa. En esos esquemas deberán entrar también los conocimientos adquiridos en unidades y cursos anteriores. También puede el profesor partir de conocimientos de años anteriores que tengan relación con el tema que nos ocupa. Pero no basta con que el alumno realice una actividad interna, sino que también ha de realizar una actividad externa de comunicación en situaciones lo más reales posible. Hay que tener en cuenta que el aprendizaje por descubrimiento, que, a mi juicio, el alumno puede realizar tomando como punto de partida las explicaciones del profesor y la bibliografía recomendada por éste, tiene una mística propia. Y se viene asociando a metodologías altamente innovadoras, porque con frecuencia el profesorado piensa que el aprendizaje por recepción es ajeno a la significatividad y propio de una metodología tradicional.

Los alumnos han de descubrir no sólo los contenidos de la materia, sino también sus propias capacidades, gustos e intereses. Y es esto lo que han de propiciar los diferentes recursos educativos utilizados. La estructura cognoscitiva del alumno debe contener “ideas de afianzamientos relevantes con las que el nuevo material pueda guardar relación”.

³⁰ ¿Qué entiende Sepúlveda Barrios por “actividad” y por “activismo”?

³¹ ¿Qué entiende Sepúlveda Barrios por “aprendizaje activo”?

³² Aquí encuentran su justificación las actividades propuestas en el apartado correspondiente, pues van destinadas a la consecución de un aprendizaje activo y participativo.

Los alumnos han de tener un esquema mental de la comunicación en el que queden integrados los conocimientos nuevos que les voy a dar sobre las oraciones compuestas con sus conocimientos previos sobre las oraciones simples.

En el caso de los alumnos superdotados, no existen unas recomendaciones pedagógicas concretas. Porque son personas muy diferentes entre sí y con unas personalidades muy complicadas. No obstante, en opinión de Carmen Saldaña³³, sí se pueden dar una serie de recomendaciones metodológicas:

1. Orientar el trabajo de los alumnos facilitando la adquisición de estrategias de búsqueda de la información y planteamiento de preguntas e interrogantes.
2. Priorizar una enseñanza basada en el aprendizaje por descubrimiento, en el aprendizaje cooperativo y en la investigación, en definitiva, una metodología flexible y abierta a la búsqueda de nuevas estrategias para llegar a las distintas soluciones de los problemas. Esto suele asustar tanto a los compañeros como a los profesores de los centros ordinarios y por eso estos niños suelen ser rechazados por todos.
3. Buscar actividades que permitan distintas posibilidades de ejecución o expresión y/o que contengan diferentes grados de dificultad en la realización respetando siempre los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
4. Planificar conjuntamente las actividades de libre elección sin perder de vista las capacidades e intereses de los alumnos. Permitirles después exponer sus experiencias.
5. Proponer una metodología que favorezca las interacciones en el aula, es decir, una metodología capaz de interrelacionar la socialización y la individualización para un mejor desarrollo integral de los alumnos y una mejor relación entre ellos.
6. Crear rincones de ampliación y/o talleres y mantener una organización flexible para distribuir y coordinar los horarios de utilización.
7. Promover el uso de la biblioteca y de la videoteca escolar.
8. Organizar grupos flexibles y hechos en función de los intereses y actitudes de los alumnos.
9. Crear una comisión de profesores encargada de buscar materiales para los alumnos con altas capacidades.

Por lo que respecta a la manera de presentar los contenidos conceptuales del tema, según Lieury, a cuya opinión me adhiero en este punto, la mejor presentación es la audiovisual, porque aumenta la eficacia en la memorización de los contenidos conceptuales. Además, la presentación audiovisual permite una mejor adquisición del vocabulario, ya que los alumnos perciben tanto la pronunciación de las palabras como su ortografía. Hay que tener en cuenta al respecto que la ortografía se adquiere a través de la memoria visual. Por eso es fundamental conseguir que los alumnos se interesen por la lectura. Porque, la lectura,

³³ Para esta cuestión, vid. Carmina Saldaña, *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001

por sí sola, no enseña ortografía, pero ayuda a la fijación en la memoria de las formas correctas de la escritura de las palabras.

Por lo que respecta a los alumnos con necesidades educativas especiales, estos requieren un método diferente que responda a sus necesidades educativas en cada momento y que puede no resultar adecuado para los alumnos sin ese tipo de necesidades educativas. Por eso pueden necesitar adaptaciones curriculares significativas, es decir, que afecten a todos los aspectos del currículo, o no significativas, es decir, que afecten únicamente al sistema de enseñanza

RECURSOS DIDÁCTICOS³⁴:

Podemos definir los recursos didácticos como los medios, soportes o ayudas a través de los cuales los contenidos llegan al alumno y le permiten llevar a cabo las actividades precisas para su aprendizaje. Son, en palabras de Regan, las formas de presentar la materia que la hacen comprensible para los demás (ejemplos, demostraciones, preguntas, etc.) Dado que no existe una única manera de presentar las cosas, el profesor deberá contar con un repertorio de representaciones alternativas algunas de las cuales procederán de la investigación y otras de la pericia que vaya adquiriendo con la práctica docente. Porque, para atender a la diversidad del alumnado presente en el aula se necesitan recursos didácticos que no resulten demasiado homogéneos. Por esta razón, al principio del curso, el profesor ha de buscar los recursos didácticos del centro que crea que mejor se van a adecuar curso y después debe adecuarlos a cada uno de los grupos que conforman el curso, así como también a cada alumno. Para ello ha de tener en cuenta tanto las características del grupo como las características personales de cada uno de sus integrantes. Esto significa que los recursos didácticos no han de ser algo estático, sino algo vivo que se ha de ir modificando en función de los alumnos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pueden utilizar los libros de texto, que son una buena guía tanto para el profesor como para los alumnos siempre y cuando después se permita al alumno investigar por su cuenta sobre la veracidad de los datos que se le proporcionan en el libro, hecho que debe favorecerse. Podemos utilizar varios tipos diferentes de medios:

1. Medios impresos: libros de texto y de consulta, guías para el alumno y cuadernos de trabajo. El uso de este tipo de medios tiene como ventajas que el alumno puede adecuar su ritmo de lectura a sus habilidades e intereses y puede revisar las unidades de estudio tantas veces como sea necesario. Como inconveniente, tiene que su éxito depende de las habilidades de lectura del alumno, por lo que no será adecuado para alumnos con dificultades de aprendizaje en el área de la lectura. Además, a los alumnos superdotados les pueden resultar demasiado fáciles estos materiales, que, si se utilizan, deberán ser completados con recursos multimedia.
2. Textos de enseñanza programada lineales (la información se presenta como una sucesión de elementos sencillos y cortos) y ramificados (la información se presenta en ítems más largos y, al final de cada uno, el alumno debe responder a una pregunta): Los textos de enseñanza programada ramificados permiten que el

³⁴ Para esta cuestión, vid. Alain Lieury, *Memoria y éxito escolar*, ed. Dunod, París, 1997

alumno se auto evalúe, así como también que sea evaluado por el profesor en el mismo momento del aprendizaje.

3. Medios audiovisuales fijos no proyectables (ej. La pizarra): Son esenciales en la introducción del vocabulario nuevo para que este se fije en la memoria a largo plazo tanto en cuanto a la ortografía como en cuanto a la fonética, pues los grafemas acompañan a los sonidos. Sirven para apoyar la explicación oral del profesor. Permiten una mejor fijación de las palabras y frases en el módulo léxico de la memoria. En esta unidad didáctica, utilizaré la pizarra para que los alumnos vean los pasos del proceso de comunicación. Permiten consolidar los conocimientos por parte de los alumnos bien por repetición de ejercicios bien por realización de esquemas y resúmenes. En cuanto a la pizarra propiamente dicha, su uso correcto, ordenado y estructurado es fruto de una gran planificación de la clase por parte del profesor. Permite la retroalimentación inmediata de información precisa sobre el resultado y el procedimiento empleado³⁵. La pizarra permite activar la participación de los alumnos, así como también ayudarles a vencer la timidez por ser un recurso para trabajar delante de los demás compañeros. No obstante tiene como inconveniente que también puede dar origen a burlas por parte de algunos alumnos malintencionados. Esto se soluciona haciéndoles salir a la pizarra a hacer únicamente aquellos ejercicios que se prevea que van a resolver correctamente. Además, no admite la disposición del aula en forma de U, ya que les obliga a los alumnos a girar el cuello y además pueden percibir una imagen distorsionada de lo que se está escribiendo. Otro de estos medios son los carteles y murales, que permiten presentar esquemas de las explicaciones. En esta unidad didáctica, se pueden utilizar para que comprendan mejor el proceso de comunicación humana y animal.

Tienen como ventaja su simplicidad de uso, su eficacia y su bajo coste. Además, a mi juicio, se fija mejor la información que se adquiere utilizando dos sentidos (la vista y el oído en este caso) que la que se adquiere utilizando únicamente uno de ellos. De hecho, Loyd y Peterson demostraron que la información adquirida a través de un solo sentido es rápidamente olvidada si no se repite. No obstante, hay que señalarles un inconveniente que algunos, como por ejemplo la pizarra, no son adecuados para niños con dificultades visuales si no se acompaña su uso por parte del profesor de medios auditivos, lo que los hace además mucho más eficaces para el resto de los alumnos. Entonces se convierten en medios audiovisuales. Un buen recurso visual que permite la memorización de un mínimo del 90% de los datos son las presentaciones de los contenidos por medio de esquemas, especialmente de dibujos con los que asociar los mensajes que el profesor envía oralmente o por escrito.

4. Medios visuales proyectados (ej. Diapositivas fijas y en movimiento y transparencias y retroproyector): Permiten integrar las palabras y frases en el módulo léxico de la memoria. Tienen como ventaja que son fáciles de realizar y

³⁵ José Luis Rodríguez Viñas, *Los Recursos Didácticos: Los Medios Audiovisuales e Informáticos en el Aula*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, 2003

utilizar por el profesor. Además, son muy efectivos en la comunicación y atraen por sí mismos el interés de los alumnos, que pueden emplear a la vez tanto el canal visual como el canal auditivo, lo que facilita enormemente la memorización de los conceptos.

El retroproyector está pensado para llegar a un gran número de alumnos, por lo que es adecuado para los grupos muy numerosos. Su uso predispone a los alumnos para el aprendizaje, que facilita al posibilitar a los alumnos el uso de dos canales para la adquisición de la información³⁶ que se les presenta también por otros medios. Tiene la ventaja de que su manejo es muy fácil. Además, permite hacer más concretos los contenidos abstractos y el profesor puede controlar los materiales a exhibir a su antojo. Su uso permite afianzar la memoria fotográfica y utilizarla en combinación con la auditiva, así como también un aprendizaje más activo y participativo³⁷.

En esta unidad didáctica, se exhibirán en transparencias mapas conceptuales relacionados con el tema en los que se expondrán los conocimientos más recientes sobre el mismo y que complementarán la enseñanza impartida con los libros de texto. Las transparencias pueden estar hechas a mano y coloreadas por el profesor o con Power Point. Personalmente, me decanto por el Power Point, ya que se les puede poner un fondo de color que, según los psicólogos, les puede ayudar a los alumnos a relajarse y concentrarse mejor en la adquisición de los nuevos aprendizajes. Éstas deben ser visibles, claras y simples. La visibilidad se consigue utilizando letras grandes que pueda ver toda la clase. Con el fin de obtener una mayor claridad, a la que ayudará también el hecho de haberla diseñado previamente en papel, es aconsejable que en cada transparencia figure una única idea para que los alumnos puedan fijar su atención en ella. La simplicidad se consigue utilizando un vocabulario adecuado para expresar los contenidos del tema que, en caso necesario, se podrá explicar verbalmente o en la misma transparencia.

5. Medios auditivos (ej. Programas de radio, discos y cintas magnetofónicas): También permiten integrar las palabras y frases en el módulo léxico de la memoria. Diferentes estudios sobre los mismos han demostrado que su eficacia en el almacenamiento de la información es ligeramente superior a la de los medios visuales, porque la duración de la memoria auditiva es bastante superior a la de la memoria visual. De hecho, la primera información lingüística que los seres humanos adquirimos es auditiva y no visual. Al principio, se accede a las palabras a través de sistemas auditivos. Los medios auditivos dan mejores resultados en el almacenamiento de datos a corto plazo. Pero, cuando se trata de memorizar informaciones extensas, los resultados suelen ser equivalentes. Sus inconvenientes son la ausencia de experiencia visual y la dificultad que supone el

³⁶ Estos canales son la vista y el oído y por ellos penetra en el cerebro la mayor cantidad de información, que, además, es mucho más fácil de retener.

³⁷ José Luis Rodríguez Viñas, *Los Recursos Didácticos: Los Medios Audiovisuales e Informáticos en el Aula*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, 2003

desconocimiento del vocabulario. El primer inconveniente se soluciona combinándolos con medios visuales, como se hace, por ejemplo, en la televisión. Así se puede llegar a conseguir que los alumnos adquieran un 90% o un 95% de los contenidos objeto de estudio. El segundo inconveniente se soluciona explicando el vocabulario no comprendido por los alumnos, lo que facilitará la inserción del mismo en la memoria léxica de nuestros estudiantes. Las ventajas del empleo de este tipo de medios son la fácil manipulación de los mensajes, el fácil registro de las respuestas de los alumnos y el hecho de poder aplicarse tanto a grupos como individualmente.

6. Nuevas Tecnologías: La aplicación de las nuevas tecnologías para la enseñanza evitará que los alumnos se aburran, por lo que resultará particularmente adecuada en las clases en las que tengamos niños superdotados. Una de sus grandes ventajas es la gran cantidad de información a la que los alumnos pueden tener acceso³⁸. Otra de sus grandes ventajas es la posibilidad de combinar la adquisición de la información a través de la vista con la adquisición de la misma a través del oído, con lo que se facilita la memorización, o, lo que es lo mismo, el almacenamiento de la información.

Según Ausubel, el material de aprendizaje casi puede estar relacionado de manera no arbitraria y sustancial con cualquier estructura cognoscitiva que posea un significado lógico.

Para trabajar en el aula la comunicación escrita y, dentro de ella el lenguaje periodístico, usaremos la prensa escrita como auxiliar didáctico en el estudio del lenguaje periodístico y publicitario. Así conocerán también los diferentes géneros que utiliza dicha prensa. Además, podemos incluir el uso de grabaciones de la radio³⁹. Así se darán cuenta de que en la radio concurren varios lenguajes cuyas características, así como también su combinación, dan lugar al mensaje radiofónico⁴⁰. Concretamente, concurren el lenguaje verbal, la música y el silencio, que también es importante para la correcta comprensión de los mensajes puesto que puede reforzar su sentido. Cada uno de estos lenguajes tiene diferentes utilidades y funciones. Vamos a escuchar un documental sobre el África negra, para el que pondremos música negra al principio del mismo para ambientar. Esto nos permitirá presentar la gran diversidad cultural de África, así como también su cruda realidad social, y enseñar a los alumnos españoles a no ser racistas.

Esto les permitirá fomentar su espíritu crítico y no dejarse engañar por la publicidad. Sólo tendremos que tener cuidado de que las informaciones que aparezcan en el aula sean adecuadas para esas edades.

³⁸ Esto puede convertirse en un inconveniente si los alumnos encuentran informaciones perniciosas para su educación. Pero, puede solucionarse con sólo añadir una clave de acceso a esas páginas.

³⁹ El uso de estas grabaciones evitará que los alumnos puedan quejarse del contenido de los programas. Porque, en el momento en el que lo hagan, el profesor podrá mostrarle la grabación al Director o al Jefe de Estudios.

⁴⁰ Para esta cuestión, vid. José Luis Rodríguez Viñas, *Los Recursos Didácticos: Los Medios Audiovisuales e Informáticos en el Aula*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, 2003

CONDICIONES DE ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LOS TEXTOS⁴¹

Los trabajos experimentales dan datos que confirman que es posible que los sujetos que no utilizan espontáneamente estrategias de aprendizaje lleguen a generalizarlas, automatizarlas y utilizarlas con maestría. Algunas de estas estrategias, que, como ya he explicado, deben adecuarse tanto al estilo de aprendizaje de cada alumno como a sus necesidades concretas en un momento determinado, son bastante fáciles de enseñar durante el curso escolar. Otras, en cambio, deben ser enseñadas durante toda la escolarización de los alumnos. Corresponde enseñar a lo largo de toda la permanencia de los alumnos en el sistema educativo estrategias que mejoren el paso de la información recibida de la memoria sensorial (a corto plazo) a la memoria a largo plazo. Con respecto a este punto, hay que tener en cuenta que la memoria reposa sobre módulos, así como también que los módulos sensoriales son, según Lieury, muy efímeros. Por eso el individuo debe pasar la información a de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Con el fin de que aprendan a utilizar estrategias que les ayuden a pasar la información de la memoria sensorial a la memoria a largo plazo, es bueno enseñarles a realizar esquemas escritos o, si ellos lo prefieren, esquemas icónicos, puesto que una parte de los contenidos conceptuales del tema se puede presentar mediante este último tipo de esquemas. Según Lieury, los niños tienen muchas dificultades para recordar la forma sensorial de las presentaciones. Por esta razón, presentar la información basándose sólo en la memoria visual o auditiva es un error en opinión de algunos autores. Hay posibilitar que la información sea adquirida al mismo tiempo con los sistemas visual y auditivo. Esta combinación de los sistemas auditivo y visual hace en mi opinión más eficaz el proceso de memorización de los contenidos. Lo mismo sucede a mi juicio con los adolescentes, que ya no son niños, pero tampoco son aún adultos del todo, aunque tienen la misma memoria a corto plazo que los adultos.

La enseñanza a través de textos escritos u orales debe conjugar dos objetivos en principio algo contradictorios: Por una parte, debe facilitar el tratamiento de los textos para asegurar el éxito de la comprensión y la eficacia en la adquisición de las informaciones. Por otra, debe dotar a los alumnos de los medios y de las estrategias necesarios para aprender por sí mismos.

TIPOS DE PENSAMIENTO QUE ENTRAN EN JUEGO EN LA ACTIVIDAD DE ESTUDIO Y QUE SE DESARROLLARÁN EN ESTA UNIDAD DIDÁCTICA:

Según Davidov, la actividad de estudio, por su esencia, está ligada al pensamiento creador o divergente, que es el que se pone en juego en la resolución de problemas. Por eso habrá que desarrollarlo en esta unidad didáctica proponiendo actividades adecuadas al respecto que quedan descritas en el apartado siguiente.

⁴¹ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

En la actividad de estudio, también entra en juego el pensamiento cognitivo, que es algo sujeto a modificación y mejora a través de la propia actividad de estudio.

Para Davidov, a cuya opinión me adhiero en esto, también se debería tener en cuenta la interdependencia que se establece entre actividades cognitivas y afectivas. Restringir el conocimiento a formas de actividad mental ajenas a la afectividad es un grave error. Porque, como afirma Elliot y Eisener, el afecto y la cognición se interrelacionan y forman parte de la misma realidad de la experiencia humana.

CENTRO DE INTERÉS

El centro de interés sobre el que se va a tratar en la unidad didáctica es la educación para el desarrollo y la cooperación entre las personas y los pueblos por ser éste un tema que preocupa especialmente a los jóvenes de nuestra sociedad. Para hablar de este tema, utilizaremos filminas combinadas con sonido con el fin de presentar a los alumnos tanto la realidad de los colectivos más desfavorecidos de nuestra sociedad como la de otros países, lo que hará que se les queden mejor grabados en la memoria los contenidos presentados. Después de verlas, los alumnos harán un trabajo en el que tendrán que ponerse en el lugar de las personas que están sufriendo esa situación. Estas diapositivas se les pueden comprar⁴² a las O.N.G.s o incluso a diferentes organismos nacionales e internacionales tales como ministerios y organizaciones internacionales (ej. Naciones Unidas) y tienen como ventaja la gran atracción que ejercen sobre los alumnos. Y, previo consentimiento del director del centro y de los padres, se les puede pedir dinero para comprarlas con el fin de que sean ellos los que colaboren con la buena causa y educarlos así en valores. Otra opción es hacerlas por ordenador con fotografías sacadas de internet, lo que le resultará más barato al centro. Con ellas, que irán acompañadas de música⁴³ de los diversos países que les presente, lo que les ayudará a los alumnos a situarse en el lugar de los beneficiarios de las ayudas que ellos les puedan dar, se ilustrará la explicación que yo les dé o que les den terceras personas cuya voz se haya grabado previamente con su consentimiento.

Además, también pueden realizarlas los propios alumnos con los ordenadores del instituto, lo que les implicará más en el desarrollo del trabajo.

TAREA FINAL:

Comentario morfosintáctico de un texto sobre la comunicación. Esto les permitirá, además de adquirir los contenidos conceptuales del tema, repasar los contenidos conceptuales y procedimentales del tema de la sintaxis española.

⁴² Al comprarlas, el profesor está colaborando con una buena causa y además se evita el trabajo de hacerlas a mano, con la consiguiente pérdida de tiempo.

⁴³ La música le dará un mayor realismo a lo presentado en las diapositivas

TÉCNICAS DE ESTUDIO⁴⁴

Según la L.OG.S.E., es obligatorio enseñar al alumno no sólo contenidos conceptuales, sino también procedimientos y técnicas de estudio, que le dotan de los recursos necesarios para proceder y realizar el estudio con seguridad, dominio y mayor garantía de éxito. Además, la introducción de este apartado en las diferentes unidades didácticas del curso les permitirá a los alumnos corregir métodos de estudio defectuosos. Pero, a mi juicio, para que esa mayor garantía de éxito sea real, es necesario que cada alumno utilice las técnicas de estudio más adecuadas a su estilo de aprendizaje. Por esta razón, aunque debe aprenderlas todas, el profesor no debe obligarle a decidirse por una o por otra excepto en el caso de que las que él emplea no le funcionen en un momento determinado. Esto supone atender a la diversidad también en la enseñanza de las técnicas de estudio.

Durante el estudio de este tema, que los alumnos realizarán fundamentalmente en casa de una manera autónoma e independiente, van a desarrollar las siguientes técnicas, fundamentales en una lectura de estudio y orientada al aprendizaje:

1. Prelectura.
2. Lectura orientada hacia el aprendizaje.
3. Subrayado.
4. Esquema escrito de los contenidos conceptuales del tema.
5. Resumen: Los alumnos deben llegar a realizar el resumen mentalmente. Pero, con el fin de poder evaluar su realización, lo harán en clase por escrito.
6. Técnicas de memorización.
7. Repaso.

PRELECTURA: Es una lectura rápida para saber de qué trata el tema (Para esto basta leer los títulos de los diferentes apartados), aunque hay que tener en cuenta que la velocidad de una lectura viene siempre condicionada por el contenido del texto, el conocimiento del vocabulario por parte del lector y la finalidad perseguida con la lectura. Es una lectura global que se centra en obtener una visión de conjunto del texto.

LECTURA COMPENSIVA: Es fundamental leer los textos con detenimiento y comprenderlos, para lo que puede ser necesario el diccionario. Esto es así hasta el punto de que los errores en la enseñanza de la lecto-escritura, concretamente de la lectura, pueden estar en el origen de un rendimiento escolar que, aunque puede ser bueno, puede ser más bajo de lo esperado. Dicho esto, hay que añadir que la comprensión lectora depende de muchos factores, como el número de veces que se lee el texto, de la velocidad a la que se lee el mismo (A mayor velocidad, mayor comprensión del texto y no al revés)

El grado de comprensión del vocabulario es también fundamental en la comprensión del texto. Si el alumno tiene problemas con la comprensión del vocabulario, lo más

⁴⁴ Para esta cuestión, vid. Susana Gonzalo, *Estudiar rindiendo*, ed. Ágata, Madrid, 1999

adecuado será tener a mano un diccionario con el que aclarar las dudas. Además, fijarse en las fotografías e ilustraciones le facilitará mucho tanto la comprensión como la memorización de las ideas centrales del texto. Ésta es fundamental para retener los contenidos. Y sin esta operación no se pueden poner en práctica en contextos exteriores al aula. Pero requiere de unas etapas previas para ser más eficaz.

En la lectura comprensiva, el estudiante va a poner de manifiesto no sólo su grado de comprensión del texto, sino también sus facultades críticas, integradoras y evocadoras.

LECTURA CRÍTICA Y REFLEXIVA: En este tipo de lectura, el estudiante centra su atención en contrastar su opinión con la del autor del texto, así como también en los aspectos más bellos de los párrafos, como su cadencia. Esta lectura es fundamental en el caso de los alumnos con un estilo de aprendizaje eminentemente auditivo. Suele ser una lectura lenta requerida por el propio propósito de la misma, el de captar completamente la idea central del texto. Siempre se debe leer de una manera crítica y, sobre todo, relacionando los contenidos objeto de aprendizaje con nuestros conocimientos previos sobre el tema.

Una buena lectura está basada en los siguientes puntos:

1. Lectura a una velocidad adecuada. Si la velocidad lectora no es se ajusta a las necesidades del estudiante, habrá que practicar técnicas de lectura rápida.
2. Comprensión de lo leído.
3. Uso de materiales que puedan facilitar la labor (ej. diccionarios)
4. Subrayado.
5. Toma de notas mientras se lee.
6. Realización de resúmenes y esquemas.

SUBRAYADO: El subrayado constituye una de las partes más importantes del método de estudio, pues permite distinguir las ideas fundamentales de las secundarias, lo que permite adelantar mucho camino a la hora de hacer el esquema y el resumen del tema, así como también de repasar sus contenidos conceptuales fundamentales y comprender el sentido general del texto. El subrayado permite también focalizar nuestra atención a los contenidos conceptuales fundamentales del tema que nos ocupa. Esto evitará que el alumno se pierda en una amalgama de informaciones entre las que no será capaz de distinguir las ideas fundamentales de las secundarias. Además, en mi opinión, al permitir distinguir las ideas fundamentales de las secundarias, ayuda también a hacer un resumen mental de los textos.

La forma más eficaz de subrayar es hacer una lectura comprensiva de cada párrafo y distinguir en él las ideas fundamentales de las secundarias, pero sin subrayar nada por el momento. Después, volvemos a leer el texto despacio hasta llegar a la primera frase significativa del texto. En ese momento, debemos subrayar esa frase o, en su defecto, las palabras clave del texto. A mi juicio, es mejor subrayar frases completas, porque de este modo, el alumno tiene ya el resumen del texto prácticamente hecho en el propio libro, con lo que no tiene que perder el tiempo en volver a escribir las ideas fundamentales del texto. Además, permite realizar una última lectura del texto volviendo a leer únicamente las frases subrayadas, lo que facilita posteriores repasos.

Luego se subrayan con línea continua las frases más importantes del texto y con línea discontinua las ideas que dependen jerárquicamente de ellas. Más tarde, se unen con flechas las ideas similares (ej. las que versan sobre el mismo tema) Cada vez que se quieran hacer en el texto anotaciones al margen, se señalarán en el mismo por medio de un asterisco.

ESQUEMA: Es una síntesis del tema realizada con nuestras propias palabras y cuyos objetivos son:

1. Sintetizar la materia.
2. Permitir al alumno utilizar su propio lenguaje, lo que le ayudará a clarificar el contenido del tema.
3. Anotar no sólo las ideas y palabras importantes del tema, sino también todo aquello que sea difícil de memorizar.
4. Comprobar si se ha entendido el significado global del texto.
5. Facilitar la retención y la memorización de la materia, así como también su repaso en los días previos al examen.

El esquema, que cada alumno ha de adaptar a sus necesidades académicas, es el armazón de la materia al que el alumno debe dotar de contenido. Esto significa que, a partir de las ideas y palabras clave sobre el tema que el alumno señale en su esquema, el estudiante debe ser capaz de recordar todo el contenido del tema y desarrollarlo con sus propias palabras.

En cuanto a los tipos de esquemas, el esquema gráfico resulta muy útil para la activación de la memoria fotográfica y facilita la retención y asimilación de las materias objeto de estudio. Su estructura consiste en poner en la parte superior de la hoja el título del tema. Después, en el margen izquierdo ponemos los títulos de cada uno de los apartados del tema y, a partir de ahí, incluimos las ideas más importantes destacadas mediante el sistema de llaves.. El resultado son diferentes cuadros sinópticos que nos permiten avanzar rápidamente por los contenidos conceptuales del tema, lo que favorece su memorización y posterior repaso.

RESUMEN: Resumir un tema es crear con las palabras del estudiante un texto que contenga sus ideas principales. El resumen supone una redacción del tema con otras palabras cuyo objetivo es acostumar poco a poco al estudiante a sintetizar las ideas centrales del tema.

Se puede hacer uniendo las partes subrayadas del texto en otro texto con sentido. En cualquier caso, debemos insistir en que debe ser cada uno de los estudiantes el que desarrolle su propia técnica de hacer resúmenes, aunque siempre respetando la brevedad y el estilo narrativo.

MEMORIZACIÓN: Es la prueba de fuego de todo proceso de estudio. Se trata de recordar punto por punto todo lo que hemos leído sin necesidad de recurrir a los apuntes y libros de texto. Para lograrlo, es básico haber comprendido previamente el significado

general del texto y saber analizar críticamente el significado de los mismos. Esto evitará que los contenidos objeto de estudio se olviden nada más realizar el examen. Es, a mi juicio, también muy eficaz tratar de asociar lo leído con imágenes y sonidos. En el caso de este tema, se puede tratar de asociar lo leído con el sonido del teléfono y la imagen de dos personas hablando por él. Esto dificultará el olvido de los contenidos conceptuales del tema objeto de estudio.

El empleo del esquema gráfico, como acabamos de ver, facilita la retención y asimilación de las materias.

En cuanto al proceso de memorización propiamente dicho, hay que decir que consta de los siguientes pasos:

1. Organización del material objeto de estudio: Un primer acercamiento al material objeto de estudio resultará muy útil para su reelaboración por parte del alumno. Para esto resultan muy útiles los esquemas y los resúmenes, de cuya elaboración he venido hablando a lo largo del presente trabajo. No obstante, lo ideal es que los alumnos aprendan a hacerse con unos apuntes ordenados para que puedan ahorrarse el tiempo y el esfuerzo dedicados a organizarlos en casa.
2. Lectura comprensiva: De este tipo de lectura ya he hablado en el subapartado correspondiente.

Un buen consejo al respecto es leer los apuntes tantas veces como sea necesario.

3. Recitar lo leído: Ésta es una parte fundamental del proceso de memorización. Una vez realizado un número de lecturas del tema, deberemos ver el número de ideas que somos capaces de recordar. Una buena técnica para aplicar en este momento del estudio es ponerse en el lugar del profesor y recitar lo aprendido previamente como si el alumno estuviera dando clase.
4. Escribir lo recitado: En este apartado, el alumno debe escribir con sus propias palabras lo que ha leído. Esto les ayudará a autoevaluar sus propios aprendizajes.
5. Repetición de la materia objeto de estudio una vez comprendida.

En el área de Lengua, creo conveniente que los alumnos realicen una memorización⁴⁵ global de los contenidos conceptuales de los temas con el fin de que adquieran una visión de conjunto de los contenidos objeto de estudio, lo que dificultaría la asimilación de cuestiones que, de enfocarse globalmente, resultarían mucho más sencillas. A esto ayudará el hecho de conectar los conocimientos previos relacionados con el tema con los nuevos.

REPASO: Antes de terminar, es conveniente que el alumno haga un breve repaso del tema, que le permitirá mejorar la comprensión y la memorización de los contenidos conceptuales del mismo, así como también realizar ejercicios de autoevaluación. Además,

⁴⁵ Quiero dejar claro que, cuando yo hablo de “memorización”, no me refiero a un proceso mecánico, sino a uno crítico y reflexivo en el que el propio alumno seleccione los contenidos conceptuales a memorizar evitando la interiorización arbitraria e irreflexiva de las ideas propuestas.

evitará que se queden en blanco el día del examen, lo que suele ser muy frecuente en el caso de los alumnos ansiosos.

Antes de comenzar a estudiar otro apartado es conveniente que el alumno vuelva a repasar mentalmente la materia del día anterior.

ACTIVIDADES:

Cabe comenzar este apartado diciendo que cada actividad tiene unos objetivos y un procedimiento que van a quedar reflejados junto a los diversos tipos de contenidos que se trabajarán durante el desarrollo de la misma en los apartados “Diseño de actividades” y “Propuesta de actividades a realizar por el alumno.”

Según la L.O.C.E., debe haber unas actividades iniciales que nos permitan saber de qué punto hemos de partir en nuestras explicaciones, unas actividades de progreso que se desarrollen en las fases siguientes y posibiliten la resolución del problema y unas actividades de afianzamiento y recapitulación destinadas a la recuperación de aquellos alumnos que no hayan alcanzado cada uno de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades han de cumplir según la L.O.C.E. las siguientes características:

1. Integración en el concepto instructivo.
2. Contemplación de los diferentes tipos de agrupamientos de los alumnos.
3. Uso del mayor número de recursos disponibles en el centro.
4. Servir para cumplir todos los objetivos didácticos de la asignatura.
5. Ser operativas y realistas.

Una función importante de los profesores consiste en facilitar el aprendizaje del alumno acerca del mundo y su capacidad para utilizar esos conocimientos en la resolución de problemas y en la puesta en marcha de actividades creativas que contribuyan a motivar al alumno y conseguir que quiera aprender y se esfuerce. En todas las actividades entran en juego los conocimientos teóricos que el alumno debe haber adquirido previamente y que debe aplicar durante el desarrollo de la actividad. Aunque hay que tener en cuenta que, si bien el profesor debe intentar ayudar al alumno a motivarse y a esforzarse, es el propio alumno el que tiene la responsabilidad de hacer este trabajo para sí mismo, ya que sólo él sabe lo que le motiva como persona. Porque aprender es un proceso que requiere la intervención del alumno⁴⁶. Esto significa que el aprendizaje se produce cuando el alumno actúa de acuerdo con la información que está recibiendo y la relaciona con los conocimientos anteriores. El planteamiento cognitivo-mediacional supone que los

⁴⁶ Es la llamada Teoría Cognitivo-mediacional, expuesta en Helen B. Regan, Marjorie Anctil, Cynthia Dubea, Joan M. Hofmann, Richard Vaillancourt, *El profesor: una nueva definición... y un nuevo modelo de evaluación y actuación profesional*, Editorial Centro de Estudios Ramón Aceres, Madrid, 2002

profesores primero tienen en cuenta los conocimientos previos del alumno en una materia, después examinan la capacidad de cada uno para autorregularse, motivarse y percibir el valor de las tareas.

Con el fin descrito en el apartado anterior, los profesores deben conocer bien a los alumnos y su forma de progresar en el aprendizaje y proponer actividades específicas que se adecuen a los estilos de aprendizaje de cada persona integrante del grupo y permitan evaluar su aprendizaje. De este modo, podrán tomar las decisiones adecuadas en relación con las medidas específicas de atención a la diversidad existente en el aula.

Por esta razón, como medida general de atención a la diversidad, les recordaré en clase los conceptos básicos de la comunicación y sus elementos. Esto ayudará a los alumnos a establecer aprendizajes significativos, es decir, a integrar los conocimientos que se les den durante la clase con los adquiridos en clases o cursos anteriores. Además, les pediré que los repasen por su cuenta. De este modo conseguiré que establezcan aprendizajes significativos aunque les dé todas las explicaciones ya elaboradas.

Como medida general de atención a la diversidad, pondré actividades que puedan ser del interés de los alumnos para su futuro académico y/o profesional.

Como medida específica de atención a la diversidad, les recomendaré que lean la bibliografía que yo les recomiende sobre el tema, que será adecuada a la edad y conocimientos de los alumnos, así como también a los objetivos generales de la etapa y del curso. Esto les permitirá paliar las posibles dificultades de atención y concentración (ej. Atención dispersa o Déficit de atención con hiperactividad o hipoactividad), además de aprender a sintetizar las ideas de los textos escritos, resumirlas e integrarlas en textos de síntesis en los que se reflejen las principales informaciones y puntos de vista encontrados.

Otra medida específica de atención a la diversidad es sacar del grupo de referencia a los alumnos que presenten mayores dificultades en un área determinada únicamente durante las horas correspondientes a esa área. Pero, hay que tener sumo cuidado a la hora de tomar este tipo de medidas para que el resto de los alumnos no les pongan etiquetas que serían muy perjudiciales a aquellos alumnos que presenten unas necesidades educativas un poco especiales.

Para que aprendan a comunicarse correctamente oralmente y por escrito, habrán de construir textos siguiendo las instrucciones que yo les proporcione en el momento. Voy a poner unos ejemplos de ejercicio a realizar en clase: “Construye un texto que comience de la siguiente manera: Había una vez...” También deberán insertar oraciones en textos utilizando los nexos que ellos consideren oportunos y después explicar qué tipo de nexos han utilizado y qué tipo de oraciones han construido. Esto permitirá repasar al mismo tiempo los contenidos conceptuales del tema de las oraciones compuestas, lo que permite atender a los alumnos lentos de aprendizaje.

Con el fin de que aprendan a expresar la misma idea de otra manera, también les haré expresar el significado de un texto de distintas maneras.

Para desarrollar sus capacidades cognitivas, así como también con el fin de que aprendan nuevas estrategias de aprendizaje, han de saber realizar subrayados, resúmenes de textos orales y escritos, esquemas y cuadros sinópticos. Para eso, los alumnos realizarán en clase este tipo de actividades y yo valoraré su ejecución. Además, para que aprendan a

prestar atención a las exposiciones orales, así como también a resumirlas bien oralmente bien por escrito, les haré tomar notas de las ideas centrales de las mismas.

Para aprender a usar las nuevas tecnologías para la búsqueda de información, los alumnos habrán de utilizar las páginas web de Internet que yo les dé para buscar información sobre el tema. Esa información deberán utilizarla para preparar una mesa redonda sobre un tema, lo que nos permitirá cumplir, además del aludido objetivo de aprender a distinguir y captar las ideas fundamentales de los textos, otro de los objetivos generales de la etapa: el de aprender a expresarse correctamente oralmente. Esta actividad se llevará a cabo del siguiente modo: En el aula de informática, yo les indicaré a qué páginas web deben acceder para conseguir la información. Una vez obtenida esa información, los alumnos deberán subrayar las ideas más importantes. De este modo aprenderán a distinguir las ideas fundamentales de las secundarias. Después harán un pequeño esquema en el que apunten las ideas que van a exponer. Así trabajarán la jerarquización de las ideas por orden de importancia y se darán cuenta de cuáles son las fundamentales y de cuáles son las que dependen de otras (secundarias.) Después dividiré la clase en dos grupos: uno el grupo A y el otro el B. El grupo A estará formado por cuatro alumnos que deberán exponer cada uno una parte del tema. El grupo B, formado por el resto de la clase, deberá formular a los miembros del equipo A preguntas sobre el tema. Así desarrollaremos en los alumnos la capacidad de plantearse problemas e intentar resolverlos, lo que es en definitiva el raciocinio lingüístico. Al final de la mesa redonda, el grupo B deberá hacer una valoración objetiva de la exposición de los compañeros del grupo A. Y no sólo deberán evaluar los contenidos conceptuales del tema, sino también otros aspectos que, como los gestos y el tono de la voz entre otros, inciden directamente en el significado del mensaje. Esto significa que, para realizar la valoración, deberán tener en cuenta también aspectos pragmáticos. De este modo desarrollaremos la capacidad crítica de los alumnos, además de lograr una clase más amena y participativa.

Como actividad de refuerzo, todos los días les preguntaré los contenidos conceptuales explicados el día anterior. Esto nos permitirá repasarlos en clase y ayudará a los alumnos a establecer aprendizajes significativos, es decir, a integrar los conocimientos que se les den durante la clase con los adquiridos en clases anteriores.

Una de las operaciones mentales básicas de la comunicación es la comprensión de los textos orales y escritos. Comprender un texto requiere la realización de operaciones de procesamiento semántico del juicio enunciado en él y no sólo del expresado en cada una de las oraciones que componen el citado texto. Para que aprendan a descifrar el significado de las frases teniendo en cuenta el del resto del texto, harán la siguiente actividad: Leerán un texto en el que habrá subrayadas una serie de frases. Después tendrán que dar el significado de esas frases en relación con el del resto del texto. Así aprenderán a descifrar su significado dentro de un contexto lingüístico.

Para atender a los alumnos superdotados o con altas capacidades, propongo darles bibliografía sobre el tema para consultar en casa, después de haber atendido a mis explicaciones. Allí tendrán que elaborar un resumen de mis explicaciones y luego integrar lo dicho en esas explicaciones con los conocimientos adquiridos durante la lectura de la bibliografía. Propongo también el uso de las nuevas tecnologías para completar la información sobre el tema que se les dé en clase, porque esto estimulará su curiosidad intelectual.

Para atender a las necesidades educativas de los alumnos extranjeros, les haré comparar un tipo de textos en español con el mismo tipo de textos en otras lenguas que ellos conozcan y determinar la intención comunicativa del autor al emplear este tipo de textos. Así se incrementará tanto su conocimiento de la lengua española como el de la lengua extranjera objeto de estudio y los alumnos inmigrantes podrán establecer la conexión entre los conocimientos previos sobre el tema adquiridos estudiando su propia lengua y los conocimientos sobre la comunicación en español. Esta actividad también se puede realizar como actividad de enriquecimiento con los alumnos superdotados.

Otra actividad de enriquecimiento propuesta especialmente para los niños superdotados o con altas capacidades intelectuales puede ser que escriban un texto argumentativo utilizando para ello oraciones compuestas que deberán construir con los nexos que yo les proporcione.

Hay que tener en cuenta que, como ya he explicado, cada alumno tiene su propio estilo de aprendizaje, por lo que el profesor tendrá que mostrar varias técnicas de estudio para que el alumno elija la que mejor le vaya en función del mismo. Para eso, el profesor puede presentar en fotocopias los fundamentos de una técnica de estudio que el alumno habrá de aplicar en casa a los contenidos conceptuales que el profesor le dé por apuntes u otros medios.

Como actividad de refuerzo, propondré que los alumnos reelaboren con sus propias palabras los apuntes que han tomado en clase.

Como medida específica de atención a la diversidad y pensando muy especialmente en aquellos alumnos “lentos de aprendizaje”, cada uno de los alumnos deberá entregarme un resumen escrito de los contenidos explicados el día anterior en clase. Este resumen habrá de ser elaborado con las propias palabras del alumno. Los alumnos superdotados deberán realizar además un resumen de la ampliación curricular correspondiente según su D.I.A.C⁴⁷.

Con el fin de que los alumnos aprendan a distinguir el lenguaje periodístico y evitar las incorrecciones en las que muchas veces caen los periodistas, habrán de analizar la lengua utilizada por un locutor de televisión.

A los alumnos inmigrantes, se les pueden poner diversas películas adaptadas a su nivel de comprensión auditiva con vocabulario⁴⁸ y subtítulos en cada una de las escenas⁴⁹. Así se les presentará el lenguaje oral en las diferentes situaciones comunicativas.

También se les pueden hacer ver programas de televisión para aprender español. Este medio es más adecuado que la radio para el citado propósito, porque los alumnos pueden asociar la palabra con la imagen y así comprender mejor el vocabulario que se presenta en el programa.

⁴⁷ Documento Individual de Adaptación Curricular.

⁴⁸ El vocabulario se les puede dar en hojas aparte que deberán ir utilizando según vayan viendo las escenas.

⁴⁹ Hay que tener en cuenta que la televisión y el vídeo son dos medios que, con las correspondientes adaptaciones, permiten el trabajo de la comprensión auditiva con los inmigrantes.

Otra buena medida de atención a la diversidad son los talleres y desdobles, ya que al dividir el grupo grande en grupos más pequeños y homogéneos resulta más fácil darles la atención individualizada que precisa cada uno de los alumnos.

ALUMNOS INMIGRANTES

Estos alumnos deben incorporarse al Sistema Educativo aceptando las normas establecidas con carácter general y las normas de convivencia de los centros educativos en los que se integren.

En algunos casos, los alumnos inmigrantes también deben ser objeto de adaptación curricular y tener un D.I.A.C. elaborado por las diferentes autoridades educativas⁵⁰. Además, el profesor podrá adaptar para ellos los recursos didácticos del aula o incluso podrá solicitar que la clase de Lengua Castellana y Literatura sea impartida en una aula específica llamada “de Inmersión Lingüística” o de “enlace”, según todas las normas legales vigentes. Y los medios audiovisuales están especialmente indicados para ellos, especialmente en el caso de los alumnos con lengua materna distinta a la española, pues les permiten asociar concepto e imagen y facilitan la adquisición de vocabulario y la mejora de la praxis conversacional. Además, así se acostumbran a escuchar voces distintas de la del profesor y a entender lo que se dice en las diferentes situaciones comunicativas.

Estos alumnos han de acostumbrarse a entender la lengua utilizada por los hablantes en las diferentes situaciones comunicativas. Esto lo podemos lograr utilizando cintas de audio y vídeo en las que se les presenten las diferentes situaciones comunicativas en las que pueden encontrarse en la vida real. Para ello, les explicaré en la lengua que ellos entiendan por qué es necesario que se acostumbren a entender la audición objeto de estudio en el momento.

El video se utilizará de la siguiente manera: Se les pondrá una sesión de quince minutos de duración (lo que duran los programas para extranjeros) En este vídeo se les introducirá la situación comunicativa.

Si son alumnos de nivel avanzado, se puede utilizar con ellos la televisión explicándoles antes el vocabulario más difícil y diciéndoles que luego deberán resumir con sus propias palabras y contestando a las preguntas que les formule el profesor lo que hayan oído. Al final se repasarán los conocimientos adquiridos durante la clase. Esto le ayudará al profesor a evaluar la comprensión auditiva⁵¹ de los citados alumnos.

Es fundamental que estos alumnos aprendan a comunicarse para poder integrarse en la sociedad en la que viven. Puede ser que antes de hablar necesiten expresar las ideas por escrito. Pero, lo ideal es que se acostumbren a expresarse siempre oralmente, porque eso es lo que van a tener que hacer fuera del colegio o del instituto. Si no saben expresar alguna

⁵⁰ Recuérdese que los alumnos de origen árabe son llevados a aulas de inmersión lingüística durante las horas de Lengua y Matemáticas.

⁵¹ La comprensión auditiva es a mi juicio la más importante, porque es la que más a menudo habrán de utilizar los alumnos para comprender los mensajes que reciben.

idea, primero la expresarán en la lengua que mejor dominen y luego la traducirán entre todos los compañeros de la clase. Así se desarrollará la solidaridad entre ellos.

Es fundamental que aprendan también el significado de los diferentes gestos en nuestra cultura. Para esto, se podrán utilizar dibujos. Así se conseguirá enseñarles el significado de los gestos sin que puedan quejarse de los gestos que el profesor realiza durante la clase.

En el caso de que los alumnos procedan de países árabes u orientales, será necesario enseñarles a fijar la mirada en su interlocutor, como es preceptivo según las reglas sociales de nuestra cultura, porque en sus países de origen fijar la mirada en el interlocutor es una falta de respeto hacia la persona que habla, sobre todo si ésta tiene un rango social superior al del oyente.

Una técnica muy efectiva para enseñarles a fijar la mirada es enseñarles a mirar al entrecejo en lugar de hacerlo directamente a los ojos.

Como medida de atención a la diversidad, los alumnos extranjeros mayores de quince años que presenten especiales dificultades de inserción podrán incorporarse a los programas de iniciación profesional que marca la ley.

ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA DISLÉXICOS

Cabe empezar el capítulo diciendo que quienes piensan que es mejor hacer adaptaciones curriculares que cambiar la manera de aprender de los niños piensan que es mejor adaptar el método de aprendizaje a las posibilidades de cada niño. El problema reside en determinar cuáles son esas capacidades. Porque muchas veces las personas tenemos bastantes más capacidades de las que nosotras mismas creemos o de las que creen los demás.

Los alumnos disléxicos también deben ser objeto de especial atención por parte del profesor, que deberá detectar el problema y orientarles sobre los pasos a seguir para rehabilitarse⁵². Además, deberá valorar positivamente su trabajo y su esfuerzo siempre y cuando esto sea posible. En este sentido, hay que recordar que lo que nos interesa es que corrijan su dislexia, que es simplemente una discapacidad funcional, y no que la tapen. Por eso se trabajan dificultades que puedan haber surgido en el aprendizaje de la lecto-escritura como confusiones, sustituciones, omisiones e inversiones de fonemas, dificultades ortográficas, dificultades en la separación y unión de palabras, dificultades en la composición y comprensión de textos y disgrafías. Para eso, lo primero es prestar atención al alumno⁵³ y determinar qué tipo de dislexia padecen y en qué grado, para lo que el profesor deberá orientarlos hacia un determinado tipo de profesional que les pueda ayudar,

⁵² Como paso primero, propongo enviarlos a un oculista, pues en el caso de que su dislexia fuera por una mala mezcla de las imágenes, podría corregirse con el uso de unas simples gafas de asociación o de disociación de imágenes. Pero, si no fuera así, un psicólogo o un psiquiatra tendría que hacerse cargo de su diagnóstico y tratamiento.

⁵³ Estos niños necesitan verse atendidos y comprendidos y saber que sus problemas nos interesan. Necesitan atención individualizada, lo que no suelen tener por ser demasiado listos.

que puede ser un psicólogo del aprendizaje, un logopeda o un terapeuta. Porque estas personas necesitan una terapia individualizada. Yo me inclino a enviarlos en principio a un psicólogo, que determinará si él mismo puede aplicarles los tratamientos correctos o, por el contrario, han de ir al logopeda o al terapeuta.

Estos alumnos han de tener su propia adaptación curricular no significativa, es decir, que no afecte a los objetivos ni a los contenidos, sino simplemente al método, que deberá adaptarse a su estilo de aprendizaje.

A estos alumnos les vendrán muy bien los medios audiovisuales, que les permitirán suplir sus deficiencias, así como también los ordenadores, como vamos a ver a continuación.

El profesor deberá adaptar los recursos disponibles en el aula a los alumnos con este tipo de problemas. Y, en el caso de que a él no le sea posible hacerlo, deberá permitir que sean los propios alumnos los que los adapten, porque es fundamental permitirles utilizar los medios con los que obtengan un mejor aprendizaje. Por ejemplo, estos alumnos pueden llevar una grabadora a las clases, dado que no graban a ningún menor, sino al profesor.

Haré a los alumnos que padezcan dislexias de lectura leer en casa⁵⁴ las lecciones en voz alta y, a los que padezcan dislexias de escritura, les haré copiarlas⁵⁵ dándoles previamente unas pautas de escritura correctas o siguiendo las que les hayan dado otros profesionales como psicólogos y logopedas, ya que es muy importante que estos alumnos empiecen cuanto antes a corregir su problema. Estas pautas las obtendré en la Asesoría de Educación Especial del C.P.R.⁵⁶ o incluso consultando a otros profesionales que yo pueda conocer dentro o fuera del centro y respetando siempre el anonimato de los alumnos.

Si se aprecian especiales dificultades en la escritura, con el fin de que adquieran unos hábitos correctos, el tutor les indicará a los padres que deben obligarles a pintar con el fin de que venzan las dificultades en el trazo motor fino que dificultan y ralentizan su escritura. Esto les vendrá muy bien a alumnos con disgrafía para superar las dificultades en el trazo motor fino continuo.

A aquellos alumnos que presenten disortografías se les enseñará el trazo correcto de las letras, así como también la dirección de las mismas, lo que también se hará con los alumnos que presenten dificultades en la lectura de letras con características similares. Para atender las necesidades educativas especiales de los primeros, se podrá disponer que utilicen para escribir ordenadores con corrector ortográfico. Así se darán cuenta tanto de sus errores como de las diferencias entre las letras. Además, podrán evaluar sus progresos.

⁵⁴ El fin de que estos alumnos hagan las actividades de refuerzo en casa es conseguir que no queden en evidencia sus dificultades delante del resto de los compañeros.

⁵⁵ No se trata de aumentar la cantidad de deberes, lo que en opinión del doctor Astrid Kopp Druller les provocaría grandes frustraciones tanto a ellos como a sus familias, sino simplemente de mandárselos adaptados a sus necesidades educativas especiales.

⁵⁶ Con el fin de no ponerlos en evidencia delante de los demás compañeros, estos alumnos leerán y copiarán las lecciones en casa y después me las traerán grabadas o copiadas.

Aquellos alumnos que presenten dislexias del habla me traerán grabados de su casa los ejercicios que para ellos haya dispuesto su logopeda. Además, les enseñaré a pronunciar las diferentes consonantes con un cuadro fonético y un lápiz que deberán introducirse en la boca para saber dónde tienen que poner la lengua para pronunciar los diferentes sonidos.

Si existen dificultades en la comprensión lectora, como actividad de refuerzo, se les mandará leer en casa textos en voz baja y decir con sus propias palabras lo que se dice en el texto que acaban de leer.

Si existen dificultades de composición de textos, se les hará componer diferentes tipos de textos elaborando primero un esquema de lo que se va decir en los mismos. Esto les ayudará a tener claro lo que quieren expresar y no olvidar poner parte del mensaje.

Los alumnos disléxicos son personas que suelen presentar también problemas de atención dispersa. Esto significa que estos alumnos no son capaces de atender como lo hacen los demás o, cuando menos, de mostrar la misma atención. Pero, si nosotros mismos no les atendemos a ellos como es debido, no podremos exigirles a ellos que nos atiendan.

La sobreexigencia a la cual se ven sometidos estos alumnos, unida a la falta de comprensión que los profesores suelen mostrar hacia ellos agrava su dislexia en opinión del doctor Kopp Duller. Sin embargo, yo opino que tampoco es bueno pasar al extremo contrario, el de la subexigencia, porque eso les haría sentirse inferiores al resto de compañeros y, además, les invitaría a la falta de esfuerzo.

Estos alumnos pueden necesitar ayudas para relacionar los aprendizajes previos con los nuevos. Por eso será bueno que tanto en clase como en casa realicen ejercicios en los que tengan que integrar ambos conocimientos. Por eso, en esta unidad didáctica, les haré relacionar la teoría de los actos de habla de Morris y Austin con las diferentes funciones lingüísticas formuladas por Bühler y Jakobson.

Estos alumnos necesitan una adaptación de tiempo para mostrar todos sus conocimientos. Para que sus compañeros no vean la necesidad de esa adaptación, lo cual les haría pensar que se le daban ventajas a ese alumno no se sabía muy bien por qué, lo que se puede hacer es poner en el examen de ese grupo una pregunta menos que en el de los otros grupos.

Antes de cada prueba escrita, los alumnos disléxicos deberán realizar un pequeño esquema de los contenidos que van a poner en la misma para mejorar su capacidad organizativa.

Estos alumnos necesitarán alternar los exámenes escritos con los orales para mejorar su rendimiento académico⁵⁷.

Las actividades deben ser redactadas siempre de forma muy clara y concreta, ya que estos alumnos tienen especiales dificultades para comprenderlas, recordarlas y ponerlas en práctica. Además, esto le vendrá bien a todo el grupo.

⁵⁷ A los alumnos con dislalias no les haré exámenes orales para no poner de manifiesto ante el grupo sus dificultades. En casa harán ejercicios orales que me traerán grabados para poderlos evaluar.

Si tienen problemas para comprender el significado de las palabras, se impondrán las actividades de lectura. Pero, el niño no se limitará a leer, sino que buscará en el diccionario el significado de aquellas palabras que no entienda, algo que también deberán hacer los niños no disléxicos para que su vocabulario se enriquezca.

También será necesario enseñarles a fijar la mirada, porque estos alumnos suelen tener problemas de fijación de la misma.

Por último, hay que señalar que no se debe comparar a estos alumnos con los demás, ya que así pondremos de manifiesto sus errores tanto ante sí mismos como ante el resto de los compañeros, lo que será muy negativo para ellos, porque contribuiría a bajarles la autoestima a unos alumnos que, debido a sus dificultades de aprendizaje, ya la tienen suficientemente baja. Además, contribuiría a aumentar las burlas de sus compañeros, lo que sería muy negativo para la educación de todos los alumnos, porque a los autores de las burlas les estaríamos permitiendo adoptar el papel de maltratadores psicológicos, mientras a quienes sufren esas burlas les estaríamos permitiendo adquirir el papel de víctimas del maltrato psicológico que les daban el resto de los compañeros.

ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA ALUMNOS CON ATENCIÓN DISPERSA

Cabe comenzar este capítulo diciendo que un alumno con atención dispersa o déficit de atención⁵⁸ no es un alumno que no quiere estar en la clase. Es un alumno con dificultades de atención que es preciso diagnosticar y tratar, porque el grado de atención que un alumno es capaz de prestar en clase es también un indicador de que ese alumno puede necesitar medidas específicas de atención a la diversidad. Tiene dificultades para sentarse tranquilo, controlar su conducta y poner atención en las diferentes tareas. Además, generalmente son hiperactivos e impulsivos, aunque este problema también puede darse en personas que no padecen de hiperactividad. Parece ser que hay tres tipos de déficit atencional:

1. Tipo de desatento

Muchos niños con DDA tienen problemas al poner atención. Los niños con el tipo desatento a menudo:

- No ponen atención a los detalles.
- No pueden mantenerse enfocados en el juego o trabajo escolar
- ni siguen las instrucciones ni terminan el trabajo escolar o tareas.
- Parecen no poder organizar sus tareas y actividades
- Se distraen fácilmente
- Pierden cosas tales como sus juguetes, trabajo escolar, y libros.

⁵⁸ El síndrome de déficit atencional, también conocido como SDA se define como una alteración de ciertas funciones cerebrales que apoyan las capacidades de aprendizaje y manejo de los impulsos. En otras palabras, estos niños han nacido así, por lo que no es culpa suya ser como son.

2. Tipo hiperactivo-impulsivo

El ser demasiado activo probablemente es la señal más visible de DDA. El niño hiperactivo siempre está en movimiento. (En tanto crece, el nivel de actividad podría disminuir.) Estos niños también actúan antes de pensar (llamado impulsividad). Por ejemplo, podrían atravesar la calle corriendo sin mirar o subirse a un árbol muy alto. Pueden sorprenderse al encontrarse en una situación peligrosa. Posiblemente no tengan la menor idea de cómo salirse de la situación.

La hiperactividad e impulsividad tienden a manifestarse juntas. Los niños con el tipo hiperactivo-impulsivo a menudo pueden:

- Estar inquietos y torcerse.
- Salirse de la silla cuando no deben.
- Correr constantemente o subirse por todos lados.
- Tener dificultad en jugar tranquilamente.
- Hablar demasiado.
- Decir abruptamente las respuestas antes de que se completen las preguntas.
- Tener dificultad en esperar su turno.
- Interrumpir a los demás cuando están hablando.
- Interrumpir los juegos de los demás.

3. Tipo combinado

Los niños con el tipo combinado tienen síntomas de ambos tipos descritos más arriba. Tienen problemas en poner atención, con hiperactividad, y en controlar sus impulsos. Por supuesto, de tiempo en tiempo, todos los niños son desatentos, impulsivos, y demasiado activos. Con los niños que tienen DDA, estas conductas son la regla, no la excepción.

Estas conductas pueden causar que el niño tenga verdaderos problemas en el hogar, escuela, y con los amigos. Como resultado, muchos niños con DDA se sienten ansiosos, inseguros, y deprimidos. Estos sentimientos no son síntomas de DDA. Vienen de tener problemas una y otra vez en el hogar y en la escuela.

En estos casos, es, a mi juicio, preceptiva la visita al psicólogo o al neurólogo por si pudiera haber un déficit de neurotransmisores⁵⁹.

Estos alumnos también necesitan ser objeto de la atención del profesor. Además, éste no estará moralmente capacitado para pedirles que presten atención hasta que él mismo sea capaz de dársela a ellos.

Estos alumnos necesitan hacer ejercicios de fijación de la atención y la mirada.

⁵⁹ Se tiende a pensar en la actualidad que ni los padres ni los profesores causan la atención dispersa o déficit atencional.

Necesitan también que se les repita varias veces la información nueva debido a sus dificultades para prestar atención.

Tienen un rendimiento escolar muy inferior a sus posibilidades intelectuales.

Por último, hay que decir que no hay ningún tratamiento rápido para DDA. Sin embargo, los síntomas de DDA pueden ser manejados. Es importante que la familia y los maestros del niño:

- Averigüen más sobre DDA.
- Aprendan cómo ayudar al niño en el manejo de su conducta.
- Creen un programa educativo que se ajuste a las necesidades individuales del niño.
- No le presten atención a la conducta negativa de su hijo o de su alumno. Porque el hecho de recibir la atención de los demás cuando tiene un mal comportamiento refuerza esa mala conducta que queremos evitar.
- Proporcionen medicamentos si los padres y el médico piensan que esto ayudaría al niño.

La escuela puede ser difícil para los niños con DDA. El éxito en la escuela a menudo significa que el alumno debe poner atención y controlar su conducta e impulsividad. Estas son las áreas donde los niños con DDA tienen dificultades.

Hay muchas maneras a través de las cuales la escuela puede ayudar a los niños con DDA, algunos de los cuales no molestan, pero tampoco obtienen el rendimiento que se espera de ellos. Algunos alumnos podrían ser elegibles para recibir servicios de educación especial. La escuela y los padres del niño deben reunirse y hablar sobre el tipo de ayuda especial que necesita el alumno. La mayoría de los alumnos con DDA son ayudados con cambios en la sala de clases (llamados adaptaciones). Estos cambios o adaptaciones se centrarán en la presencia de reglas⁶⁰ y rutinas claras que ayudarán al alumno a saber lo que tiene que hacer y no distraerse con facilidad. También le será de utilidad al alumno llevar una agenda donde anotar las tareas. Estos niños necesitan tener un horario en casa y en la escuela para saber lo que tienen que hacer y evitar que su vida diaria se convierta en un caos y una pesadilla.

A mi juicio, pueden tener problemas de atención sensorial como, por ejemplo, dificultades en la fijación de la mirada en el otro interlocutor. Este déficit puede presentarse debido a la vivencia de situaciones conflictivas y estresantes, así como también a dificultades en el parto. (En este sentido, hay que tener en cuenta que el hecho de que un alumno no esté contento en el colegio o en casa puede ser causa o agravante del déficit de atención) Porque las características de personalidad que tienen los niños con ADD deben ser analizadas desde las características propias que trae el sujeto desde el nacimiento, desde

⁶⁰ Los alumnos han de saber que el incumplimiento de las reglas llevará sus consecuencias negativas para ellos. Pero hay que ir un paso más allá: Hay que tratar de darles las pautas para que solucionen los problemas.

el contexto familiar en el cual va a desarrollar su vida, desde las experiencias vividas y desde la impronta que todos estos condicionantes dejan grabada en la interrelación.

A estos niños hay que presentarles constantemente tareas nuevas para que no se distraigan.

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA INVIDENTES E HIPOACÚSICOS

Voy a empezar este apartado diciendo que, en este momento, no hay escolarizados en este instituto alumnos con ninguno de estos dos tipos de minusvalías.

En cuanto a los alumnos con estas minusvalías que pudieran escolarizarse en el futuro, parto de la creencia de que este tipo de alumnos tienen las mismas capacidades intelectuales que el resto de los alumnos. Aunque es cierto que pueden tener alguna pequeña dificultad más que el resto de los alumnos por carecer de memorias visuales o auditivas y presentar dificultades para prestar atención en clase, no es menos cierto que estas dificultades las pueden subsanar empleando materiales complementarios como grabadoras en el caso de los invidentes y bibliografía y revistas de divulgación científica adecuadas para la edad y nivel de conocimientos de los alumnos en el caso de los hipoacúsicos, además de, por supuesto, ordenadores y otros materiales visuales. Por lo tanto, no creo necesaria una adaptación curricular significativa para estos dos grupos de alumnos, sino que únicamente es necesaria una adaptación curricular no significativa en cuanto a materiales y recursos. Para llevar a cabo esta adaptación y obtener los materiales y recursos didácticos necesarios para la educación de este tipo de alumnos, pediré la orientación de la O.N.C.E., así como también la de la Asociación de Sordos de Aragón.

DISEÑO DE ACTIVIDADES

Este apartado, en el que se proponen actividades que cumplen todas las normativas legales vigentes, pretende ser una guía para facilitar el trabajo del profesor con cada uno de los alumnos del grupo. Por esta razón me he propuesto que se caracterice por la flexibilidad. En otras palabras, no es necesario realizar todas las actividades que aquí se proponen.

Dicho esto, voy a pasar al diseño de cada una de las actividades planteadas en el apartado anterior siguiendo el siguiente esquema: objetivos, contenidos y procedimientos, según se establece en las disposiciones legales vigentes en toda España en el momento actual.

A) CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

OBJETIVOS: Con el fin de continuar repasando las tipologías textuales, ya estudiadas por el alumno al principio del curso, al final del desarrollo de la presente actividad, los alumnos han de ser capaces de:

1. Construir con propiedad, autonomía y corrección un texto argumentativo sobre por qué es bueno para el mundo cooperar en materia de desarrollo con los países y las personas más pobres.
2. Buscar argumentos sobre el tema.
3. Ordenar adecuadamente las ideas de los textos que construyen para que resulten coherentes.
4. Exponer oralmente el texto de una manera coherente y ordenada.

CONTENIDOS

1. Conceptuales: El texto argumentativo.
2. Procedimentales: Construcción de textos argumentativos.
3. Actitudinales: Fomento de una actitud positiva ante la realidad de las personas que sufren la miseria en el mundo.

PROCEDIMIENTO: Los alumnos han de construir un texto argumentativo sobre el tema anteriormente citado.

B) REFORMULACIÓN DEL SIGNIFICADO DEL TEXTO

OBJETIVOS Al final del desarrollo de la presente actividad, los alumnos han de ser capaces de:

1. Explicar el significado del texto con sus propias palabras. Esto me permitirá evaluar el grado de comprensión por parte de los alumnos del significado del texto.
2. Distinguir las ideas fundamentales de las secundarias por medio del subrayado.
3. Sintetizar el significado del texto y resumirlo con sus propias palabras.

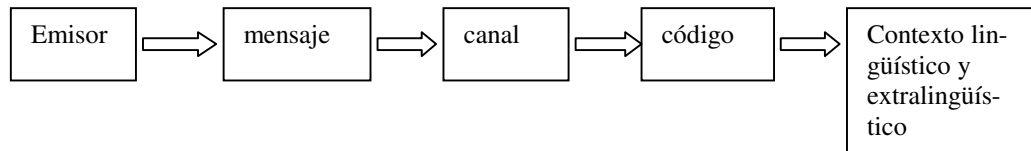
CONTENIDOS: Los contenidos que vamos a trabajar durante el desarrollo de esta actividad van a ser, sobre todo, procedimentales, en especial, la capacidad de síntesis y las técnicas de estudio y manejo de la información. Aunque cabe puntualizar que la consulta de bibliografía sobre el tema les aportará también contenidos conceptuales sobre el mismo.

PROCEDIMIENTO: Los alumnos han de leer el texto, ordenar las ideas según su importancia y realizar un breve resumen del significado del mismo. El texto es el siguiente:

“El esquema de la comunicación

Toda comunicación tiene por objeto la transmisión de un mensaje y se constituye por un cierto número de elementos indicados en el esquema que se

expone a continuación y que serán explicados en los textos que veremos a continuación:



Existen varios tipos de comunicación según el canal de comunicación empleado para comunicar (ej. comunicación oral, comunicación escrita, comunicación gestual, comunicación telefónica, etc.)”

C) RESUMEN DE LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES EXPLICADOS DURANTE UNA LECCIÓN MAGISTRAL SOBRE EL TEMA

OBJETIVOS: Al final del desarrollo de la presente actividad, los alumnos han de ser capaces de:

1. Captar las ideas centrales de mi exposición oral.
2. Sintetizar esas ideas.
3. Realizar un breve resumen escrito de la citada exposición.
4. Desarrollar las capacidades de escucha, atención y concentración en los alumnos.

CONTENIDOS

1. Conceptuales: concepto de comunicación. Agentes principales de la comunicación. Condiciones necesarias para una correcta comunicación. Conceptos de ruido y redundancia. Diferentes intenciones comunicativas.
2. Procedimentales: Síntesis de datos y resumen escrito de los mismos.

PROCEDIMIENTO: Cada alumno escucha la información que se le da, la sintetiza y la resume individualmente.

D) DISTINCIÓN DE LAS IDEAS FUNDAMENTALES DE UN TEXTO

OBJETIVOS: Al final del desarrollo de esta actividad, los alumnos han de saber:

1. Distinguir las ideas fundamentales de las secundarias.
2. Subrayar las ideas principales en el texto que se les da al efecto.
3. Con el fin de fomentar la capacidad crítica de los alumnos, también han de saber dar su opinión con respecto al tema propuesto en el texto. Esto les

ayudará también a construir sus propios textos argumentativos orales o escritos.

CONTENIDOS

Conceptuales: Conceptos básicos de la comunicación humana.

Procedimentales: Distinción de las ideas fundamentales del tema que nos ocupa.

PROCEDIMIENTO: Los alumnos han de subrayar las ideas fundamentales del texto que se les da y dar su opinión con respecto a lo que se dice en el mismo. El texto es el siguiente:

“Elementos de la comunicación

Los principales elementos que intervienen en todo proceso de comunicación son los siguientes:

Emisor o fuente: Es aquella persona que emite el mensaje. Puede ser un individuo, un grupo, un animal o una máquina.

Receptor o destinatario (oyente en el caso de la comunicación oral): Es aquel que recibe el mensaje. Como en el caso del emisor, puede ser un individuo, un grupo, un animal o una máquina. En todos estos casos, la comunicación sólo se realiza de una manera efectiva si la recepción del mensaje tiene una repercusión en el comportamiento del oyente o receptor.

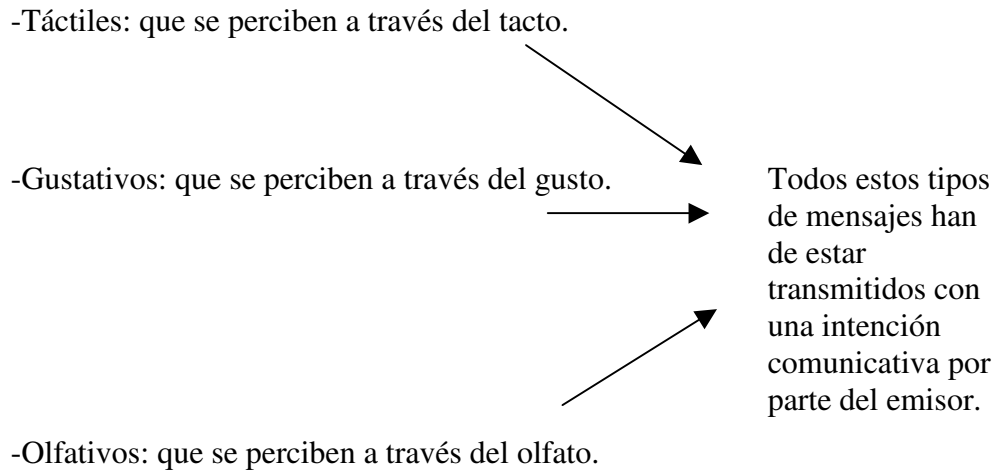
Mensaje: Es el objeto de la comunicación y está constituido por el conjunto de informaciones que se transmiten en él.

Canal de comunicación: Es la vía de circulación de los mensajes. Está constituido por todos aquellos medios (técnicos o no) que el emisor utiliza para hacerle llegar el mensaje al receptor. Pueden ser medios sonoros como la voz, las ondas sonoras o el oído. Puede tratarse también de medios visuales como la excitación luminosa o la percepción de la retina entre otros.

De acuerdo con el canal de transmisión utilizado, puede realizarse una primera clasificación de los mensajes en:

-Visuales: se perciben a través de la imagen o a los símbolos.

-Sonoros: que se perciben a través del sonido.



Código: El código es un conjunto de signos combinados entre sí por medio de reglas de combinación. Todo pensamiento ha de ser codificado para poder convertirse en mensaje y así ser transmitido por el emisor. La operación llamada “codificación” consiste en convertir un pensamiento en mensaje. Para ello se utilizan una serie de signos combinados entre sí. Esto es lo que ocurre, por ejemplo, en el caso del código morse. A su vez, todo mensaje ha de ser decodificado, es decir, convertido en pensamiento para poder ser comprendido por el receptor. Para esto, el receptor debe reconocer el sistema de signos y sus reglas de combinación, lo que le permitirá interpretar y comprender el mensaje. En esto consiste la operación de decodificación de un mensaje.

Contextolingüísticoyextralingüístico: Son todas aquellas circunstancias lingüísticas y extralingüísticas que rodean tanto la producción como la comprensión de los mensajes.”

E) JERARQUIZACIÓN DE LAS IDEAS DE UN TEXTO

OBJETIVOS: Al finalizar esta actividad, los alumnos deben:

1. Ver el orden de importancia de las ideas de un texto.
2. Saber ordenar adecuadamente las ideas de un texto.

PROCEDIMIENTO: Lee el texto que se te da. Anota en un papel aquellas ideas que te parezcan importantes. Luego, numéralas del 1 al 10 según su importancia. Finalmente, explica a la clase por qué te parecen más importantes unas que otras.

RECURSO DIDÁCTICO: la pizarra.

F) JERARQUIZACIÓN DE LAS IDEAS DE UN TEXTO

OBJETIVOS: Al finalizar esta actividad, los alumnos deberán:

1. Ver el orden de importancia de las ideas de un texto.
2. Saber ordenar adecuadamente las ideas de un texto.
3. Señalar de diferentes maneras las ideas del texto según su importancia.
4. Relacionar lo dicho en el texto con sus conocimientos previos sobre el tema. Así se creará en la clase un debate sobre la relación de estos conocimientos con otros adquiridos previamente por uno o por todos los alumnos del grupo.

PROCEDIMIENTO: Lee otra vez todo el texto que anterior y recuadra su título. A continuación, vuelve a leer⁶¹ todo el texto y señala con línea continua las ideas más importantes y con línea discontinua las secundarias. Ahora dí si alguna de las ideas mencionadas tiene relación con alguno de tus conocimientos sobre el tema del texto. En caso afirmativo, señala con un asterisco la idea del texto que tiene relación con tus conocimientos previos sobre el tema y anota al margen la idea con la que se puede relacionar.

RECURSO DIDÁCTICO: la pizarra.

G) JERARQUIZACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEMA

OBJETIVOS: Durante la realización de la presente actividad, los alumnos deberán:

1. Sintetizar y organizar los contenidos del tema.
2. Diferenciar las ideas fundamentales de las secundarias.
3. Jerarquizar y clasificar el valor de los datos presentándolos en diferentes llaves.
4. Interrelacionar las nuevas ideas con los conocimientos previos sobre el tema.
5. Estructurar el material de una manera coherente y práctica que facilite su memorización.

PROCEDIMIENTO: Mientras van estudiando, los alumnos deberán hacer un esquema del tema.

RECURSO DIDÁCTICO: la pizarra.

H) LECTURA DE BIBLIOGRAFÍA SOBRE EL TEMA

⁶¹ Las sucesivas lecturas de un mismo texto le permitirán al alumno fijar sus contenidos conceptuales.

OBJETIVOS: Al final del desarrollo de esta actividad, los alumnos han de ser capaces de:

1. Buscar información por sí mismos.
2. Sintetizar la información encontrada en los diferentes capítulos de la bibliografía sobre el tema.
3. Conectar los conocimientos previos sobre el tema con los nuevos.
4. Compartir con los demás alumnos la información sobre el tema.
5. Facilitar la adquisición de los contenidos conceptuales del tema.
6. Que los alumnos pongan de manifiesto sus capacidades integradoras y evocadoras de los conocimientos adquiridos.

PROCEDIMIENTO: Construcción de un texto en el que tengan que conectar los conocimientos previos sobre el tema con los nuevos. Exposición oral de ese texto. Esto facilitará la adquisición de nuevos conocimientos y les enseñará a aplicar a la práctica los conocimientos que poseen y el profesor podrá evaluar la expresión oral de los alumnos.

D) PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS CON RESPECTO AL TEMA DE LA COMUNICACIÓN

OBJETIVOS:

1. Que los alumnos aprendan a plantearse preguntas sobre el tema.
2. Aclarar dudas sobre el mismo con el fin de asegurar una adecuada comprensión del tema.
3. Que intenten responder a las preguntas que se les puedan plantear.
4. Desarrollar la capacidad crítica de los alumnos.

CONTENIDOS

1. Conceptuales: Los propios del tema que nos ocupa.
2. Procedimentales: El planteamiento y la crítica constructiva del estado de la cuestión en torno al tema de la comunicación.
3. Actitudinales: Pérdida de la timidez que suele presentarse durante la adolescencia para que se atrevan a hablar en clase.

PROCEDIMIENTO: Formula una pregunta sobre el tema e intenta responderla. Si no sabes contestarla, te la responderán tus compañeros.

MESA REDONDA⁶²

OBJETIVOS: Al final del desarrollo de esta actividad, los alumnos han de ser capaces de:

1. Utilizar correctamente el vocabulario científico sobre el tema.
2. Ser capaces de hablar en público.
3. Expresarse de una manera correcta en una clase.
4. Exponer cada uno una parte del tema.
5. Escuchar a los compañeros, atenderles durante sus explicaciones y sintetizar por escrito las ideas fundamentales de las mismas.
6. Preguntar a los compañeros que han hecho la exposición dudas sobre el tema.

CONTENIDOS:

1. Conceptuales: Los propios del tema que nos ocupa.
2. Procedimentales: La comunicación oral de los contenidos conceptuales del tema a los demás alumnos.
3. Actitudinales: El compartir con los demás compañeros el trabajo y el esfuerzo diario y el explicarles los contenidos conceptuales del tema.

PROCEDIMIENTO: Cinco alumnos se colocarán frente al auditorio para hablar del tema, que ha de ser introducido por el coordinador. Cada uno de ellos expondrá una parte del tema durante unos cinco minutos. Al final, el coordinador presentará un resumen de las ideas expuestas en la mesa redonda a modo de conclusión y animará al auditorio a hacer preguntas.

J) REELABORACIÓN DE LOS APUNTES TOMADOS EN CLASE

OBJETIVOS: Al final del desarrollo de esta actividad, los alumnos deberán haber logrado los siguientes objetivos:

1. Comprender los contenidos conceptuales del tema que nos ocupa.
2. Explicar con sus propias palabras los contenidos que previamente se les han explicado durante la clase.
3. Evitar que se produzca una memorización mecánica y sin una comprensión previa de los contenidos conceptuales.

⁶² Para esta cuestión, vid. Ilza Martins Sant'Anna y Maximiliano Menegolla, *Aprender a enseñar*, ediciones Loyola, Sao Paulo (Brasil), 1997

4. Manejar por sí mismos la información adquirida durante las clases.
5. Autoevaluar lo aprendido en clase.
6. Tomar conciencia de sus propias capacidades de realización de pruebas escritas y orales.

CONTENIDOS:

1. Conceptuales: Los propios del tema.
2. Procedimentales: Reelaboración de la explicación de los contenidos conceptuales que se les han explicado en clase.
3. Actitudinales: El compartir con los demás compañeros su propia captación de los contenidos conceptuales del tema

PROCEDIMIENTO: Cuenta con tus propias palabras la explicación que se te ha dado en clase.

ANÁLISIS DEL LENGUAJE PERIODÍSTICO

OBJETIVOS

1. Que los alumnos aprendan a distinguir el lenguaje periodístico.
2. Que los alumnos aprendan a distinguir la objetividad de la subjetividad en el lenguaje.
3. Que aprendan a distinguir las diferentes funciones lingüísticas que se dan en el lenguaje radiofónico.

PROCEDIMIENTO

Los alumnos han de analizar oralmente la lengua que emplea un locutor de radio y compararla con la que emplea un actor que sale en un anuncio.

Para eso, previamente han de tomar notas de las características esenciales de la lengua que utiliza ese locutor.

MURAL

OBJETIVOS

1. Presentar las ideas centrales del tema y despertar el interés de los alumnos hacia la investigación sobre el mismo.
2. Que fijen los conceptos del tema.
3. Implicar a los alumnos en la elaboración del tema.

4. Desarrollar las destrezas intelectuales y manuales de nuestros alumnos y conectar el lenguaje icónico con el verbal.
5. Que aprendan a trabajar en equipo y a relacionarse con los compañeros en el trabajo.

CONTENIDOS

1. Ideas centrales sobre la comunicación.

PROCEDIMIENTOS

Dividir la clase en seis grupos de cinco alumnos cada uno de los cuales deberá realizar un mural sobre cada uno de los conceptos clave.

DOCUMENTAL⁶³

OBJETIVOS

1. Que sean capaces de resumir el contenido del documental.
2. Que aprendan los contenidos que se presentan en el mismo.
3. Que analicen el lenguaje televisivo empleado en el documental.
4. Que distingan las funciones comunicativas que aparecen en el mensaje.
5. Que sean adultos capaces de respetar y valorar el medio ambiente.

CONTENIDOS

1. El lenguaje televisivo en los documentales.
2. Análisis de las funciones comunicativas.
3. Contenidos propios del documental del que se trate.

PROCEDIMIENTO

El alumno deberá ver en su casa el documental y resumir su contenido, además de señalar las diferentes funciones lingüísticas que encuentre en el mismo.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL ALUMNO

⁶³ Ésta es una actividad de refuerzo y de ampliación de los conocimientos tanto de Lengua Castellana como de Ciencias Naturales.

Las actividades que se les proporcione a los alumnos no pueden ser ni demasiado fáciles y, por consiguiente, poco motivadoras, ni demasiado difíciles e igualmente poco motivadoras.

Las actividades que yo les mando son de un nivel de dificultad adecuado a su edad y a las capacidades que tienen a esa edad. Van encaminadas a la superación de las dificultades en la construcción de textos y se irán ajustando en función de las necesidades que se detecten en los alumnos en cada momento.

Las actividades son las siguientes:

1. **ACTIVIDAD INICIAL:** Resume brevemente el significado del texto que se te da. Recuerda que has de emplear tus propias palabras. ¿Qué significa?
2. **ACTIVIDAD MEDIA:** Explica con tus propias palabras el significado del texto que acabas de leer.
3. **ACTIVIDAD FINAL:** ¿Estás de acuerdo con lo que en él se expresa? Razona tu respuesta.
4. **ACTIVIDAD MEDIA:** Utilizando tus conocimientos sobre el texto argumentativo, construye un texto argumentativo sobre por qué es bueno para nosotros colaborar en el desarrollo del Tercer Mundo.
5. **ACTIVIDAD MEDIA:** Construye un texto en el que conectes las ideas del texto de la actividad anterior con otras que tú tengas o encuentres en la bibliografía recomendada sobre el tema.
6. **ACTIVIDAD INICIAL:** Responde a las siguientes preguntas: ¿Qué es para ti “comunicar”? ¿Puede haber comunicación no verbal? ¿La comunicación ha de ser siempre intencionada? ¿Qué elementos intervienen en tu opinión en todo proceso de comunicación? ¿Qué problemas pueden darse durante el proceso de comunicación? ¿Cómo se pueden solucionar? ¿Cuál crees que es la función de la comunicación humana?
7. **ACTIVIDAD MEDIA:** Escucha el tema que te van a explicar tus compañeros. Sintetiza sus ideas fundamentales y, con el fin de que te quede completamente aclarado, pregúntales tus dudas.
8. **ACTIVIDAD MEDIA:** Resume brevemente lo que acabas de escuchar.
9. **ACTIVIDAD MEDIA:** Reelabora con tus propias palabras los apuntes tomados durante la clase.
10. **ACTIVIDAD FINAL:** Haz un mural en el que sintetices o resumas brevemente el proceso de comunicación humana, así como también los problemas que pueden producirse durante el citado proceso. ¿Qué tipos de actos de habla realizamos al comunicarnos? ¿Cuál es la función comunicativa de esos actos?
11. Con el fin de evaluar las condiciones en las que estudias, responde al siguiente cuestionario:

- ¿Tienes un lugar fijo para estudiar alejado de ruidos, bien ventilado, ordenado y con luz suficiente?
- ¿Utilizas la biblioteca para estudiar?
- ¿Tienes un horario fijo para estudiar y descansar?
- ¿Has programado el tiempo que dedicas al estudio diariamente?
- ¿Organizas tu tiempo de estudio en función del grado de dificultad de las asignaturas, los trabajos a realizar, etc.?
- ¿Estudias todos los días?
- ¿En tu tiempo de estudio hay periodos de descanso y momentos para el repaso?
- ¿Lees previamente la lección antes de estudiarla?
- ¿Subrayas las ideas más importantes?
- ¿Haces esquemas de las lecciones? En caso afirmativo, ¿cómo son esos esquemas? ¿Cuántas ideas anotas en ellos? ¿Prefieres los esquemas escritos o los mentales?
- ¿Utilizas los esquemas escritos para repasar los temas?
- ¿Utilizas el diccionario para conocer el significado o la ortografía de las palabras nuevas? ¿Usas las enciclopedias y los libros de consulta?
- ¿Sueles hacer ampliaciones de los temas que el profesor da en la clase?
- ¿Estudias formulándote preguntas para ver si te sabes el tema?
- ¿Conoces las orientaciones que te proporcionan las programaciones de las diferentes materias?
- ¿Preguntas tus dudas al profesor?
- ¿Solicitas la ayuda del profesor para la organización y el desarrollo de tus estudios y de tu trabajo?
- ¿Crees que el mejor día para estudiar es la víspera del examen?
- ¿Te informas de los criterios de evaluación de las materias, así como también del lugar y de otras circunstancias del desarrollo de los ejercicios?
- ¿Realizas los trabajos y otras tareas recomendadas?
- ¿Te ejercitas en responder a hipotéticas preguntas de examen?

12. **ACTIVIDAD INICIAL:** Lee todo el texto que se te da y recuadra su título.

13. **ACTIVIDAD MEDIA:** A continuación, vuelve a leer todo el texto y señala con línea continua las ideas más importantes y con línea discontinua las secundarias.
14. **ACTIVIDAD FINAL:** Ahora di si alguna de las ideas mencionadas tiene relación con alguno de tus conocimientos sobre el tema del texto. En caso afirmativo, señala con un asterisco la idea del texto que tiene relación con tus conocimientos previos sobre el tema y anota al margen la idea con la que se puede relacionar.
15. **ACTIVIDAD MEDIA:** Mientras vas estudiando los contenidos conceptuales del tema, haz un esquema de los mismos. Recuerda que no deberá ser muy largo, pero sí reflejar todas las ideas centrales.
16. **ACTIVIDAD INICIAL:** Escucha un programa de radio.
17. **ACTIVIDAD MEDIA:** Resume el contenido del programa de radio que acabas de escuchar.
18. **ACTIVIDAD FINAL:** Di qué tipo de lenguaje domina en el programa de radio que acabas de escuchar.
19. **ACTIVIDAD INICIAL:** Ve el documental que emiten hoy por la Segunda Cadena.
20. **ACTIVIDAD MEDIA:** Resume su contenido utilizando vocabulario específico extraído del mismo documental.
21. **ACTIVIDAD FINAL:** Di qué tipo de lenguaje domina en el programa de televisión que acabas de ver y cuáles son las diferencias entre este tipo de lenguaje y el de la radio.

RECONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES⁶⁴:

Cabe comenzar este apartado diciendo que no sólo es necesario atender a los alumnos con bajas capacidades, sino que también los alumnos con altas capacidades (No todos los alumnos con altas capacidades son superdotados) deben ser objeto de atención por parte del profesor. Y, según la L.O.C.E., deben ser objeto de especial atención tanto por parte del profesorado como por parte de las administraciones públicas por ser ellos también la diversidad. Porque ellos pueden tener problemas por sus altas capacidades. Por ejemplo, las actividades propuestas durante las clases pueden resultarles demasiado fáciles y se pueden llegar a aburrir⁶⁵. Estos alumnos, además de aquellos otros con bajas capacidades

⁶⁴ Para esta cuestión, vid. Carmina Saldaña, *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001

⁶⁵ ¿Se pueden integrar estos niños en escuelas normales?

intelectuales, deben ser detectados por la administración educativa a través de una evaluación psicopedagógica⁶⁶.

Además, estos alumnos deberán ser escolarizados en todos los casos en todos los casos en centros que cuenten con la infraestructura adecuada para atender sus necesidades educativas especiales.

Además, el hecho de que un alumno sea superdotado no significa que sea una persona equilibrada emocionalmente y adaptada al entorno escolar⁶⁷, en el que siempre les toca llevar la pesada carga de sus altas capacidades, y, como cualquier otro niño que se sale de la normalidad, necesitan ayuda y atención. En cuanto a esto, cabe recordar que son niños con necesidades educativas especiales y que un niño con unas necesidades educativas especiales requiere una atención especial. Por eso los poderes públicos deberán promover la participación del profesorado que atiende a estos alumnos en cursos que lo capaciten para darles una respuesta educativa adecuada, así como también dar a los padres de estos alumnos la formación adecuada para atender esas necesidades. Y también se atenderán sus necesidades educativas especiales debidas a otras causas como diferentes tipos de discapacidades.

Un niño superdotado no es lo mismo que un niño “talentoso”. Un niño talentoso es un niño que destaca mucho en un área determinada. Un niño superdotado es un niño con unas capacidades mentales muy altas, lo que no garantiza su éxito en la escuela, que también dependerá de su capacidad de adaptación y de su aceptación por parte de los profesores y de los alumnos. Es un niño que ha adquirido todas las habilidades que adquieren los demás niños, pero a una edad mucho más temprana. Y, en la actualidad, cuando los psicólogos hablan de capacidades mentales muy altas, no se refieren exclusivamente a las capacidades cognitivas, sino también al grado de madurez emocional y social, a las habilidades sociales mínimas y a una motivación escolar de acuerdo con sus capacidades entre otras cosas. Esto no siempre tiene por qué ir asociado a unos resultados escolares óptimos.

Durante las últimas décadas, el profesor Renzulli, ha defendido la teoría de que, para que se pueda considerar a un alumno superdotado, éste ha de poseer tres rasgos fundamentales: alta capacidad intelectual, creatividad elevada y alto grado de motivación⁶⁸ y dedicación hacia determinadas tareas. El alto grado de inteligencia supone una elevada capacidad no sólo para aprender con rapidez, sino también para retener y utilizar mejor los conocimientos aprendidos⁶⁹. El alto grado de creatividad significa un alto grado de

⁶⁶ El problema es que a veces se utilizan instrumentos que no son fiables, como los tests de inteligencia. Digo que no son fiables porque un alumno puede no tener tantas habilidades para hacer un tipo de pruebas como para hacer otro. Por esta razón, la observación directa de la actuación del alumno en clase por parte del profesor es a mi juicio la única prueba fiable.

⁶⁷ Para esta cuestión, vid. Carmina Saldaña, *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001

⁶⁸ La motivación puede desaparecer si los resultados escolares no se corresponden con las expectativas puestas en él.

⁶⁹ El estrés dificulta la retención y utilización de los conocimientos aprendidos.

originalidad en sus planteamientos y producciones. Un superdotado casi siempre responde a las situaciones de forma diferente y con mayor madurez mental que los chicos de su edad. El alto grado de motivación hacia las actividades tareas o temas que les interesan es un rasgo característico de los niños superdotados. Pueden dedicar una gran cantidad de tiempo, sobre todo en casa, a una tarea específica o a la resolución de un problema determinado por métodos distintos de los ordinarios.

Por otra parte, los estudios confirman que más de la mitad de los niños con altas capacidades pasan desapercibidos en las aulas, porque tanto los padres como los profesores desconocen la capacidad real de estos chicos y, aunque la conocieran, no sabrían qué hacer con ellos. Algunos incluso sufren un rechazo más o menos manifiesto por parte de los compañeros o de los profesores. Además, el propio sistema educativo apenas tiene en cuenta a estos chicos. El sistema educativo es poco flexible. El profesorado no está suficientemente mentalizado y los recursos educativos son pobres e insuficientes.

Algunos autores (Turón, Peralta y Reparaz, 1998) entienden la identificación como el proceso por el que se llega a determinar qué sujetos poseen de un modo sobresaliente determinadas capacidades, habilidades o talentos particulares que exigen una atención diversificada específica que vaya más allá de lo que los programas regulares de la escuela les puedan ofrecer. De este modo, la identificación se sitúa como un puente entre el concepto o las dimensiones de la superdotación que se quieran atender y los programas o estrategias de intervención de la escuela. Se pretende identificar no solamente a los alumnos con alto rendimiento escolar, sino también a aquellos cuyo rendimiento se encuentra por debajo de sus capacidades y que no destacan en las clases. Alumnos éstos últimos que pueden presentar actitudes negativas de rechazo hacia los aprendizajes que el centro les ofrece y presentar un bajo rendimiento escolar o, en el mejor de los casos, pasar simplemente inadvertidos. El problema que se nos plantea al respecto es qué instrumentos debemos emplear para identificarlos, pues los tests son instrumentos muy poco fiables. Por eso me inclino por identificarlos observándolos.

La identificación de alumnos con altas capacidades constituye el primer paso para darles una respuesta educativa completa. Puede hacerse por la vía de la observación o por la de los tests y demás instrumentos de valoración y medida. Descartada esta última vía por estar fuera del alcance del profesor, hablaremos de la vía de la observación, menos compleja y costosa.

La observación está al alcance de padres y profesores. Pero tiene el problema de que nuestra capacidad de observación es limitada y necesitamos además otros instrumentos de observación⁷⁰. En cualquier caso, esta capacidad de observación podemos utilizarla de una manera espontánea y de una forma dirigida. La observación espontánea puede llevarse a cabo en muchos momentos. Por ejemplo, para determinar el grado de preparación de los alumnos para recibir o no una determinada explicación. Se puede llevar a cabo a través de preguntas que el profesor va formulando a lo largo de la explicación del tema. Por medio de la observación, se puede observar si el alumno tiene una velocidad de captación superior a la normal o no. La observación dirigida se realiza por medio de escalas⁷¹, cuestionarios y

⁷⁰ Para esta cuestión, vid. el apartado de la Evaluación.

⁷¹ Las más utilizadas suelen ser la de Gesel y la de Brunet-Lezine.

protocolos. Se trata de medir si en un alumno se da o no una determinada variable y, en caso positivo, en qué grado se da. Permite cuantificar las respuestas dadas por padres y profesores, clasificarlas en categorías e interpretarlas cualitativamente. Con respecto a los cuestionarios y protocolos de observación, autores como Genovard y Castelló señalan que “éstos cuestionarios suelen identificar actitudes, conductas o formas de relación de los sujetos. Habitualmente se utilizan como primera forma de aproximación a la identificación, o sea, como una fuente de indicios que deberá complementarse con el empleo de un material más sistemático y preciso.

PROBLEMÁTICA ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES:

Cabe comenzar este capítulo diciendo que la mayor parte de los problemas familiares y escolares de estos chicos hunden sus raíces en los primeros años de su infancia y escolarización. El mayor problema de los alumnos con altas capacidades suele ser el de progresar más rápidamente que el resto de los alumnos, alcanzar los objetivos con mayor facilidad que ellos y terminar las tareas antes de tiempo. Esto puede desembocar en desmotivación y falta de interés si no se le proporcionan al alumno los estímulos adecuados. En torno a esta cuestión, hay que tener en cuenta que todos los alumnos pueden desmotivarse en los días anteriores a los exámenes. Ellos desean obtener el éxito académico. El problema es que no confían en sus propias capacidades y, además, no se sienten lo suficientemente preparados como para superar con éxito los ejercicios escritos. Por eso les conviene realizar actividades de repaso en las que tengan que reformular los contenidos con sus propias palabras.

Además, como señala Freeman⁷², la mayoría sufren desajustes en sus diferentes procesos madurativos. Los procesos intelectual, afectivo-emotivo, social y motriz no se desarrollan a la misma velocidad.

Otro problema añadido es que no pueden adaptar su ritmo de escritura a su ritmo de pensamiento y la ansiedad que esto les produce puede dar como resultado trazos lentos e irregulares, exagerados y temblorosos. Si estas situaciones no son comprendidas y controladas por el profesor, pueden dar lugar a un sentimiento de fracaso ya desde la Infantil, lo que puede originar problemas más serios como evasión y rechazo a la escuela⁷³ o, al menos, a determinadas materias o actividades. Además, en las vísperas de los exámenes, se genera un estado de ansiedad que perturba todas las funciones vitales del examinando, además de producir bloqueos mentales⁷⁴ a la hora del examen. Los nervios están a flor de piel, lo que repercute negativamente en su concentración. Por eso no es el

⁷² Freeman llama a este desajuste “disincronía”.

⁷³ Para esta cuestión, vid Terrasier.

⁷⁴ Un bloqueo mental se caracteriza por la sensación de tener la mente vacía, es decir, de no saber los contenidos conceptuales del tema. Esto se soluciona empleando técnicas para desbloquear la mente.

momento adecuado para ponerse a estudiar un tema por primera vez. Esto se puede paliar empleando unas técnicas de relajación adecuadas que puede enseñar el propio psicólogo del centro.

Según Carmen Saldaña, puede ocurrir que el niño superdotado utilice su brillantez intelectual para disfrazar su inmadurez emocional.

A mi entender, otro problema es que les cuesta adaptarse a los sistemas de trabajo de las escuelas que los acogen, porque su mente está hecha para trabajar en una Facultad y no en un colegio o en un instituto.

Pueden darse también problemas de integración social e incluso de rechazo manifiesto por parte de profesores y alumnos⁷⁵. Porque ellos se interesan desde una edad muy temprana por temas filosóficos, científicos y humanísticos por los cuales ningún otro niño se interesa, lo que favorece el rechazo de los demás compañeros, que tienden a rechazar lo distinto.

Otro problema añadido es que la mayoría de los profesores no se dan cuenta de que estos niños también pueden tener limitaciones de otro tipo que, en ocasiones, no saben cómo solucionar solos. Esto les lleva a dejarlos de lado.

MEDIDAS GENERALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las necesidades educativas especiales son las que presentan los alumnos inmigrantes, los alumnos superdotados y los alumnos con discapacidades físicas o psíquicas, así como también otros factores de análogos efectos. Se dan en los alumnos que, por razones personales o sociales, se encuentran en situación de clara desventaja para aprender. Las administraciones públicas han de dar a estas necesidades una respuesta adecuada en todos los casos, lo que incluye poner los recursos materiales y humanos necesarios para la atención a este tipo de alumnos.

Cabe decir al respecto que la mejor medida de atención a la diversidad es la prevención de los posibles problemas mediante una programación que favorezca la individualización de la enseñanza.

Hay alumnos que colman sus necesidades educativas con lo mencionado en el currículo, mientras que, para atender las de otros, hay que añadir medidas específicas extraordinarias. Estas medidas extraordinarias son las llamadas “adaptaciones curriculares” y se toman para compensar las carencias educativas de los alumnos. En unos casos hay que hacer adaptaciones curriculares significativas, es decir, hay que adaptar todos los elementos del currículo, y en otros hay que hacer adaptaciones curriculares no significativas, es decir, que afecten únicamente al método y a los recursos didácticos a emplear en el aula. Este último es el caso de los alumnos con dislexia y el de aquellos que tienen déficit de atención.

En cuanto al primer tipo de adaptaciones curriculares, las adaptaciones significativas, es decir, aquellas que afectan a los objetivos, los contenidos esenciales o nucleares y los criterios de evaluación, su realización corresponde a los profesionales

⁷⁵ Freeman.

designados por las Administraciones Educativas. Estas se hacen cuando las dificultades son generales y permanentes. Estas medidas se les ofrecen a los alumnos con necesidades educativas especiales y a aquellos alumnos que, con más de dieciséis años, deciden acogerse a los programas de diversificación curricular. Con este tipo de adaptaciones, los alumnos con necesidades educativas especiales no pueden obtener el título de Graduado en Enseñanza Secundaria por no poder cumplir todos los objetivos generales de la etapa. Y muchos de estos alumnos sí podrían cumplir todos los objetivos de la misma. Simplemente basta con creer en ellos y ofrecerles un método de enseñanza adaptado a sus necesidades educativas.

Además, las adaptaciones curriculares no bastan para satisfacer todas las necesidades educativas de estos muchachos a la edad de 16 años. Cuando esto suceda, puede ser necesario enviarlos a un grupo de diversificación curricular, lo que supone no cursar algunas de las áreas que figuran en el currículum básico. Esto no supone la segregación de los alumnos en una rama diferente de la E.S.O. El currículo diversificado incluirá tres áreas del currículo general de la E.S.O. En cualquier caso, tendrá elementos del ámbito lingüístico y social y del ámbito científico y tecnológico.

La metodología, los contenidos y los criterios de evaluación deben quedar claramente especificados en el currículo diversificado.

La diversificación curricular debe contemplarse y articularse en el seno del Proyecto Curricular y llevarse a cabo bajo la tutela del profesorado del centro en colaboración con el Departamento de Orientación.

Cuando a un alumno se le envíe a Diversificación Curricular, se le deberá especificar en qué condiciones alcanzará el título de Enseñanza Secundaria.

Pero, también hay medidas de atención a la diversidad que no suponen la realización de ningún tipo de adaptaciones curriculares, con las posteriores ventajas que ello supone para el alumno. Una de esas medidas es la presencia en el centro y en el aula de profesorado de apoyo que compense las deficiencias de esos alumnos⁷⁶. Estas son a mi juicio las mejores medidas, no sólo porque le permiten al alumno obtener el título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria, sino también y fundamentalmente porque no lo señalan como un alumno especial al que se le dan ventajas delante del resto de los compañeros.

MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En primer lugar, hay que decir que la diversidad comprende a todos los alumnos matriculados en el centro y no solamente a los alumnos con limitaciones físicas o psíquicas, sensoriales o caracteriales o a los hijos de los inmigrantes, para lo que la mayoría de los centros disponen de distintos profesionales. A todos ellos se les debe prestar la atención

⁷⁶ El problema es que los centros no suelen contar con profesorado de apoyo capacitado para la atención a este tipo de alumnos. Por ejemplo, falta profesorado especializado en la enseñanza del español como lengua extranjera. Por eso, las administraciones educativas han de promover la participación del profesorado en cursos de capacitación para atender a estos alumnos.

adecuada dentro del marco de una escuela comprensiva y para todos. Digo esto porque, según Víctor López Fenoy y Antonia Moreno Ruiz, hay, según la L.O.C.E., diferentes ámbitos de atención a la diversidad según la capacidad para aprender, las motivaciones y los estilos de aprendizaje. No se debe confundir capacidad para aprender con capacidad intelectual entendida como algo genético e independiente de los procedimientos y de los contenidos. Además, las motivaciones para el aprendizaje también hacen a los alumnos diversos. En relación con esto hay que señalar que es necesario que los contenidos que se ofrezcan a los alumnos posean significado lógico y sean funcionales para ellos. Pero, nos encontramos con la dificultad de que una pobre comprensión del vocabulario hará que los contenidos que se les ofrecen no sean significativos para ellos, porque no comprenderán el significado de lo que el profesor les dice.

Entre los distintos profesionales del centro adecuaremos el Proyecto Curricular del Centro a las características personales de los alumnos para crear las condiciones idóneas para el desarrollo de los distintos programas, incluidos los de aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, así como también para garantizar que aquellos sujetos que requieran una adaptación curricular no ajenos al grupo, sino parte integrante del mismo, de manera que participen activamente en las actividades del grupo en la medida de sus posibilidades. Esta adaptación se debe hacer teniendo muy en cuenta las dificultades específicas del alumno, así como también la opinión de los distintos profesionales que atienden al niño tanto dentro como fuera del centro. Y, para confeccionarla, hemos de partir de la propuesta curricular que el conjunto de los profesores del curso han realizado para todos los grupos y contextualizarla para cada grupo y para cada alumno.

En cuanto a los objetivos marcados específicamente para ellos, hay que tener en cuenta que éstos se deben trabajar de una manera coordinada con el trabajo de los objetivos a alcanzar por el resto de los alumnos del grupo.

Los profesores del Departamento de Lengua Castellana y Literatura nos encargaremos de realizar la adaptación de los contenidos del currículo del centro que pertenezcan a nuestra área, así como también de la adaptación del método, los materiales y las actividades a las características y necesidades de los alumnos.

Si es necesario, yo realizaré otra adaptación curricular para adaptar los contenidos y el método a las necesidades y capacidades de estos niños. Pero siempre teniendo en cuenta que, al final del curso y de la etapa, deben cumplir los mismos objetivos que los demás alumnos.

Las vías de intervención con los alumnos superdotados suelen ser los agrupamientos, la flexibilización o adelantamiento de curso y las adaptaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento del currículo. Si nos decidimos por esta opción, es, a mi juicio, fundamental animarles a consultar bibliografía. Después habrá que enseñarles a seleccionar los materiales adecuados y fijarse unas metas a cumplir en un plazo determinado antes de empezar a estudiar para que no se pierdan en la consulta de los mismos. Los agrupamientos consisten en dividir la clase en grupos con currículo diferenciado teniendo en cuenta para ello las necesidades educativas de los alumnos. Estas agrupaciones pueden llevarse a cabo en centros específicos que atienden a los alumnos a tiempo completo, en centros ordinarios y en asociaciones de niños superdotados. En los centros específicos, que funcionan de una manera parecida a la de las universidades, los

alumnos pueden elegir las áreas culturales, la distribución de su tiempo, los tipos de trabajo a realizar y los sistemas de aprendizaje entre otras cosas. Pueden elegir los programas y actividades que mejor se adecuen a sus intereses, así como también el lugar donde desean realizarlas por tener mejores medios. Allí, estos niños tienen la ventaja de estar siempre motivados por la presencia de otros alumnos igual de inteligentes. También tienen libertad y autonomía para elegir temas y habilidades. Además, pueden seguir programas de desarrollo intelectual. Y pueden disponer de materiales adecuados para su formación. No obstante, es difícil diagnosticar a un niño superdotado. También tienen algunos inconvenientes tales como derivados del hecho de no poder relacionarse sino con niños superdotados⁷⁷. Además, es difícil encontrar profesores preparados para atender sus necesidades y, en los centros específicos, la enseñanza es cara, porque precisa de múltiples materiales y recursos educativos. En los centros ordinarios también se pueden organizar agrupamientos a tiempo parcial. Estos alumnos podrían salir de su clase algunas horas semanales durante algunas asignaturas para realizar ciertas actividades que van desde la ampliación del programa de ciertas asignaturas hasta temas extracurriculares. Pero, es de señalar que, si ya en el centro específico había dificultades a la hora de contratar profesorado especializado y con la mentalización adecuada para la atención a estos niños, estas dificultades se presentan también en los centros ordinarios. En los centros ordinarios, se suele optar por el adelantamiento de un curso escolar en Secundaria⁷⁸. El adelantamiento de curso lleva la ventaja de que no supone demasiadas dificultades para el centro. Tampoco supone ningún coste para la Administración. Con él se evita que el alumno se pierda en clase o se aburra al no encontrar en ella los estímulos adecuados. Además, su motivación y su autoestima se incrementan al plantearse retos más difíciles, pero adecuados y puede ingresar en la Universidad uno o dos años antes, pues se trata de flexibilizar incluso su periodo de escolarización obligatoria siempre y cuando se cumplan los siguientes requisitos:

1. Informe psicopedagógico del centro acreditando la sobredotación del alumno y señalando que la medida se prevé adecuada para su pleno desarrollo personal y su socialización.
2. Informe del tutor o del equipo docente señalando expresamente que el niño ya ha adquirido los objetivos generales del curso o del ciclo que por su edad le corresponde.
3. Conformidad con los padres para realizar el adelantamiento.
4. Solicitud por parte del director del centro a la Dirección Territorial o a la Dirección General de Educación de la correspondiente autorización.

⁷⁷ Este inconveniente se puede subsanar si los niños asisten a una ludoteca o a un centro de día para niños.

⁷⁸ ¿Es suficiente con el adelantamiento de curso cuando el niño no se adapta al sistema de trabajo de ninguna escuela normal por ser demasiado inteligente? En mi opinión, la respuesta es negativa. Incluso puede ocurrir que el niño piense que, puesto que no se adapta a ninguna escuela ni alcanza los resultados que se esperan de él, podría ocurrir que su diagnóstico no fuera correcto y él no fuera tan inteligente.

Además, el adelantamiento de curso tiene algunos graves inconvenientes como⁷⁹:

1. Que no se tienen muy en cuenta las necesidades educativas personales del alumno que adelanta de curso.
2. Que puede pasar de curso con lagunas en algunas asignaturas y que puede resultarle complicado superar esas lagunas si no se tienen en cuenta sus necesidades⁸⁰.
3. Que es imprescindible una adaptación curricular bien elaborada, lo que requiere un tiempo y una preparación de los que muchas veces no se dispone. En el área de Lengua y Literatura, esta adaptación la llevarán a cabo todos los profesores del Departamento, porque esto es fundamental para que haya unos planteamientos comunes en cuanto al aprendizaje de cualquier niño con necesidades educativas especiales bien por superdotación bien por baja capacidad intelectual. Por esta razón, la adaptación curricular de esta Unidad Didáctica se encuadrará en la adaptación curricular hecha por la Diputación General de Aragón en colaboración con el centro para desarrollar a lo largo de todo el curso.
4. El hecho de adelantar de curso podría crear cierto rechazo e incluso discriminación por parte de los compañeros de la nueva clase, lo que favorecería la creación en el superdotado de problemas emocionales y de adaptación social.
5. La disincronía intelectual-afectiva puede crear complicaciones cuando son dos los años de diferencia entre los adolescentes⁸¹.

Otro recurso a emplear con los niños con necesidades educativas especiales ya sea por tener capacidades mentales altas o bajas son las adaptaciones curriculares. Éstas son el conjunto de modificaciones y/o ajustes llevados a cabo en uno o en algunos de los elementos de acceso al currículo tales como elementos personales (intervención del profesorado, apoyos y especialistas entre otras cosas), elementos organizativos (agrupamientos, horarios, rincones, etc.), elementos materiales (ordenadores, programas informáticos, cuadernos de entrenamiento cognitivo, material adecuado, etc.) y elementos curriculares básicos⁸² como objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación entre otros para proporcionarles la respuesta educativa más adecuada dentro del tiempo

⁷⁹ Para esta cuestión, vid. Carmina Saldaña, *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001

⁸⁰ A mi juicio, esto puede superarse si el alumno acude a las clases del curso anterior en aquellas asignaturas en las que presente dificultades. Estas clases le servirán de apoyo para las de la misma asignatura del curso siguiente.

⁸¹ Freeman opina que "En el caso de los adolescentes, muchos de los problemas propios de la edad se ven incrementados por el adelantamiento de curso. Por esta razón, a menos que el alumno no sólo sea superdotado, sino también maduro emocional y afectivamente, el adelantamiento de curso no es una medida adecuada.

⁸² En este caso, estaremos ante la necesidad de solicitar que los especialistas de la Diputación General de Aragón les hagan una adaptación curricular significativa.

establecido. Una adaptación curricular puede programarse para llevarla a cabo durante una quincena, un mes, un trimestre o un curso escolar completo. En un extremo estarían aquellos cambios habituales que el profesorado introduce en su enseñanza para dar respuesta a las diferencias individuales... (alumnos menos y más inteligentes que la media del grupo). En el otro extremo encontramos las adaptaciones que se apartan significativamente del currículo del resto del grupo,⁸³ las que estos niños necesitan en la mayoría de las ocasiones. Cuanto más inteligente sea el alumno mayor deberá ser la diferencia entre el currículo normalizado y el enriquecido y, por lo tanto, más significativa deberá ser su adaptación curricular.

En esta misma línea, podemos establecer una diferencia entre “ampliación curricular” y “adaptación curricular”⁸⁴. La ampliación se refiere sobre todo a los contenidos conceptuales y actitudinales sin que cambien significativamente ni los objetivos del ciclo ni los criterios de evaluación. En cambio, la adaptación va referida no sólo a los cambios sustanciales en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, sino también a la inclusión de otras actividades como las dirigidas a mejorar su autoestima y desarrollar sus habilidades sociales. Lo aconsejable es aplicar al mismo tiempo los dos sistemas de intervención.

Como norma general, en aquellos casos en los que un alumno destaca claramente en una materia, el profesorado debería ser muy precavido a la hora de programar actividades de ampliación. En este caso, a mi juicio se les puede recomendar a los padres que lleven a su hijo a una asociación para alumnos con altas capacidades, donde se llevan a cabo actividades destinadas a alumnos con sobredotación intelectual. Además, los profesores podemos valernos de los recursos didácticos y metodológicos que estas asociaciones nos pueden proponer para atender las necesidades educativas especiales de este tipo de niños. Lo más habitual es que la adaptación curricular se lleve a cabo ampliando el currículo del curso. Así toda la clase se podrá beneficiar de la ampliación y no tendremos que sacar a ningún niño fuera del aula para atender a sus necesidades educativas, lo que contribuirá a evitar que estos niños tengan problemas sociales. Además, esto evitará que se aburran y hará que tengan un rendimiento escolar más acorde con sus posibilidades. El problema es que no todos los niños normales serán capaces de adaptarse a la ampliación curricular.

EVALUACIÓN:

Ante todo, hay que preguntarse qué significa “evaluar”. “Evaluar” no significa exclusivamente “poner notas y ver si el alumno promociona o no”. Ésa es sólo la parte final de la evaluación. Evaluar es ver el grado de consecución de los objetivos que nos hemos propuesto y no solamente se evalúa al alumno, sino todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y todos los elementos que en él intervienen, incluido el profesor. Se evalúa para mejorar el proceso de enseñanza y evitar que los alumnos vayan acumulando

⁸³ ¿Cómo se pueden llevar a cabo las adaptaciones curriculares significativas dentro del grupo de referencia?

⁸⁴ Para esta cuestión, vid. Carmina Saldaña, *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001

dificultades día tras día. También se detectan las necesidades de recursos materiales y humanos, de formación, de infraestructuras, etc. Debemos evaluar el diseño de las unidades didácticas y la adecuación de las adaptaciones realizadas para grupos concretos de alumnos. Además, hemos de evaluar el ambiente del aula, así como también sus espacios y agrupamientos. Al mismo tiempo, debemos evaluar la coordinación existente entre los profesores que intervienen en un mismo grupo. Esto permite tomar decisiones que pueden ir desde la imposición del refuerzo escolar por parte del profesor o de los padres hasta la adaptación tutorial. Debemos verificar también la validez de los criterios de evaluación y promoción utilizados.

A partir de los datos proporcionados por los alumnos, hay que evaluar las programaciones, la coordinación entre los ciclos, las decisiones tomadas tanto por cada profesor como por los miembros del departamento, la coherencia de todo el proyecto educativo, las medidas de atención a la diversidad, la funcionalidad de las decisiones sobre la asignación de recursos, el funcionamiento de los órganos directivos y de control, las relaciones con los padres y con el entorno social y los servicios de apoyo al centro, como el equipo psicopedagógico, los asesores de formación y el Servicio de Inspección.

En este sentido, cabe decir que toda persona está siempre evaluando, porque siempre se forma juicios sobre los demás y su conducta.

En el campo educativo, “evaluar” es ver si los aprendizajes efectuados por los alumnos se corresponden o no con los objetivos prefijados para poder llevar a cabo la corrección de esos aprendizajes en caso necesario.

Es necesario evaluar las motivaciones del alumno para plantear la tarea de estudio de una manera o de otra.

Hay que evaluar los aprendizajes de los alumnos, siempre sin compararlos con los realizados por los demás o con una determinada norma estándar, así como también los materiales educativos y la práctica docente del profesor en términos de adecuación o no a ese grupo de alumnos.

Hay que evaluar también la educación cognitiva⁸⁵, que tiene al menos dos vertientes. Una social tendente a la elevación del nivel escolar. La otra, teórica, retoma las hipótesis de la educación cognitiva en cuanto a la posibilidad de mejoría de las capacidades intelectuales por la adquisición de útiles de aprendizaje eficaces y transferibles.

En cuanto a la realidad de los efectos de los programas de corrección cognitiva, ésta parece discutible⁸⁶. Se revela la carencia de evaluaciones objetivas y usando una metodología rigurosa. Además, sus efectos sobre los resultados escolares son a veces inexistentes. Además, la transferencia de los aprendizajes a situaciones reales distintas de aquellas utilizadas en el sistema aparece muy limitada y poco resistente al paso del tiempo. En resumen, las actitudes y las conductas conativas no evolucionan significativamente.

⁸⁵ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

⁸⁶ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

Hay que evaluar también el grado de mejoría de la comprensión de los textos escritos. En una actividad tan decisiva como la comprensión de lo escrito, las posibilidades de superación de las dificultades tienen un interés crucial. El problema es si se puede intervenir para mejorar esta habilidad. Y, si la respuesta es positiva, cómo se puede hacer. Un lector y un texto sugieren la existencia de dos vías complementarias de intervención susceptibles de ayudar a los alumnos con dificultades en la comprensión de los textos. Una se basa en el texto. La otra concierne a los conocimientos, procedimientos y actitudes del lector como persona.

No solamente hay que evaluar los contenidos que ha adquirido el alumno, sino también las técnicas de estudio utilizadas por él para adquirirlos, es decir, procesos de adquisición de conocimientos. Y dentro de esos procesos se incluyen también los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos para interiorizar los conocimientos. Se trata de ver si el alumno sabe aplicar correctamente técnicas de estudio, así como también de ver si aplica las más adecuadas para él. Para eso, hay que hacer una evaluación inicial, media y final de las técnicas de estudio empleadas por el alumno y enseñadas en clase. Una evaluación inicial nos permitirá conocer las técnicas de estudio que emplea cada uno de los alumnos para tomar después las decisiones pertinentes en función de los resultados obtenidos con ellas. Una evaluación media nos permitirá corregir los posibles fallos que se puedan dar en el aprendizaje de las técnicas de estudio. La L.O.C.E. señala la necesidad de efectuar una evaluación al final de cada unidad didáctica para tomar decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, para decidir si se continuará estudiando la misma unidad o se pasará a la siguiente. Una evaluación final nos permitirá valorar el resultado de la aplicación de las técnicas de estudio por parte del alumno, pues así tomaremos conciencia del grado de consecución de los objetivos por parte de cada uno de los alumnos. Aunque conviene recordar que no se evalúa solamente a los alumnos, sino todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluido el profesor.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Los criterios establecen el grado de aprendizaje que se espera que los alumnos hayan alcanzado con respecto a sus capacidades. Y aquí se nos plantea una vez más el problema de saber cuáles son las capacidades reales de los alumnos y no las que el profesor espera que tengan, lo que, en mi opinión, sólo se puede hacer a través de la evaluación, es decir, de la observación diaria del mismo. Son indicadores de lo que el alumno debe alcanzar en un aspecto básico del área, que le permitirá seguir progresando. Ayudan a hacer proyectos y evaluaciones en la medida que orientan sobre los aspectos básicos que el alumno debe alcanzar. Son instrumentos de evaluación formativa, ya que permiten seguir de cerca el trabajo realizado y reorientarlo. Son un instrumento de evaluación sumativa al facilitar la comprobación de los resultados alcanzados y la valoración de su grado de consecución. No reflejan la totalidad de lo que debe aprender el alumno, sino sólo aquellos aprendizajes sin los cuales el alumno difícilmente va a poder continuar satisfactoriamente su proceso de escolarización. Se puede suponer por lo tanto una ampliación de los mismos según las características del centro y los alumnos.

Estos criterios deben adecuarse a las etapas por el Departamento, que ha de tener en cuenta las peculiaridades del centro. Deben interpretarse de una manera flexible, como pautas de evaluación generales que se han de adaptar a los alumnos con los que se trabaja.

A mi juicio, la evaluación debe llevarse a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se consigue realizando una evaluación inicial para ver cuáles son los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema a tratar y, por lo tanto, cuál es el nivel al que se debe dar la las explicaciones, una evaluación media para ver si el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla adecuadamente y poder modificar las actividades o proponer actividades de refuerzo como medida de atención a la diversidad y una evaluación final para ver el grado de consecución de los objetivos propuestos y tomar después las decisiones y las medidas pertinentes. La evaluación inicial permite adecuar las intenciones a los conocimientos previos y a las necesidades educativas de los alumnos.

En cuanto a los criterios de evaluación propiamente dichos, yo los definiría como las variables que el profesor debe tener en cuenta al evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Estas variables son, en esta unidad didáctica, las siguientes:

- a) Capacidad de expresarse con corrección oralmente y por escrito: Esta capacidad puede evaluarse en el momento de la realización de la mesa redonda, porque durante el desarrollo de esta actividad los alumnos deben producir un texto escrito (un resumen del tema) y, también, una exposición oral.
- b) Capacidad de exposición oral del tema de forma ordenada ajustándose a un guión previo y adecuándose a la situación comunicativa.
- c) Capacidad de exposición oral del tema sin necesidad de ajustarse a un guión previo y adecuándose a la situación comunicativa.
- d) Capacidad de jerarquización de las ideas tanto en textos orales como en textos escritos: Esta capacidad la evaluaremos, además de a través del desarrollo de la mesa redonda, a través de la elaboración de resúmenes tanto de los textos que yo les proporcione en clase como de la bibliografía que consulten sobre el tema.
- i) Capacidad de elaboración del resumen de textos escritos: Esta capacidad también puede evaluarse en el momento de la realización de la mesa redonda los alumnos deberán elaborar el resumen de un texto escrito.
- j) Capacidad de atención y concentración durante la exposición de textos orales y respeto al trabajo de los compañeros.
- k) Capacidad de sintetizar oralmente el sentido global de los textos escritos: esta capacidad se evaluará también durante el desarrollo de la mesa redonda, porque cuatro alumnos deberán sintetizar oralmente un texto escrito.
- l) Capacidad de formulación y resolución de problemas: Esta capacidad la evaluaré también al final del desarrollo de la mesa redonda, porque los alumnos del resto de la clase deberán formular preguntas o dudas sobre

la exposición de sus cuatro compañeros que deberán intentar responder los integrantes de la mesa redonda.

- m) Capacidad de construcción de oraciones complejas: Para evaluar esta capacidad me servirán los ejercicios destinados a que los alumnos construyan oraciones complejas.
- n) Integrar informaciones sobre el tema procedentes de distintos textos e integrarlas de una manera jerarquizada en textos de síntesis en los que se reflejen las principales informaciones y puntos de vista encontrados. Esta capacidad se evaluará por medio de la realización de resúmenes escritos.
- o) Capacidad de valoración objetiva del trabajo de los compañeros: Para evaluar esta capacidad, al final de la mesa redonda, pediré a toda la clase que valore objetivamente la exposición realizada por los compañeros durante el desarrollo de la mesa redonda teniendo en cuenta para realizarla también los aspectos pragmáticos desarrollados en el apartado de las actividades.
- p) Capacidad de consultar individualmente y en equipo diferentes fuentes de información y capacidad de utilizar los diferentes recursos educativos del centro: Estas capacidades se evaluarán a través de la consulta de bibliografía sobre el tema.
- q) Reconocer los diferentes elementos de la comunicación y determinar la relación que existe entre ellos, fundamental en la construcción de los mensajes⁸⁷.
- r) Capacidad de inserción de las oraciones complejas en distintos tipos de textos: Esta capacidad la evaluaré a través de la actividad propuesta al efecto en el apartado de actividades.
- s) Adecuación del modo de expresión a la situación comunicativa.
- t) Distinción de las ideas fundamentales de los textos.
- u) Elaboración de subrayados y resúmenes de los textos.
- v) Capacidad de distinción de las funciones del lenguaje y de asociación de las mismas con las intenciones del hablante.
- w) Capacidad de resumen de textos orales extraídos de la televisión utilizando el vocabulario específico del tema que se ha tratado en los citados textos extraído de los mismos. Esto permitirá ver la adquisición del nuevo vocabulario, así como también la capacidad de emplearlo del alumno al que se está evaluando en un momento determinado de la actividad docente.

⁸⁷ Esto supone la introducción de la pragmática en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

SISTEMA DE EVALUACIÓN:

La práctica educativa, que debe ser muy receptiva a las señales emitidas por el entorno y por el alumno, al que debe hacer partícipe de los procesos de aprendizajes, exige para su mejora el registro de lo que observamos y vivimos en el aula para poder hacer una crítica constructiva sobre las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Este registro se puede llevar a cabo en un cuaderno o en una grabadora, pues se hace siempre en interés del menor y con el fin de evaluar al alumno.

Es necesario realizar una evaluación inicial o diagnóstica⁸⁸ que nos permita tomar decisiones sobre la conveniencia o no de aplicar medidas preventivas o curativas del fracaso escolar. En el análisis de las dificultades, el valor de esta evaluación depende de su capacidad de medir con la mayor precisión posible la eficacia de los diversos componentes de cada una de las actividades.

Para realizar la evaluación inicial o diagnóstica, que nos permitirá saber cuáles son las ideas previas que los alumnos han podido adquirir dentro y fuera del aula sobre el tema, así como también las clases de frases que los alumnos son capaces de producir al comienzo de la unidad didáctica, hay que construir una serie de instrumentos de evaluación diagnóstica. Esta evaluación nos permite adecuar nuestros propósitos a los conocimientos previos y a las características personales de los alumnos, así como decidir qué tipo de ayuda podrán precisar. Sobre todo esto nos planteamos una serie de cuestiones teóricas y metodológicas complejas. Podemos hacer una descripción analítica lo más detallada posible de cada uno de los componentes de la actividad que vamos a proponer (sobre todo de las operaciones mentales que han de entrar en juego) Un segundo análisis implica que se dispone de una segunda prueba que permite explorar el funcionamiento cognitivo del alumno durante la realización de la actividad con el fin de identificar las operaciones mentales eficientes y aquellas que son ineficientes, así como también los conocimientos previos adquiridos y las lagunas, es decir, lo que podríamos llamar “el nivel previo del alumno”. Así realizaremos la evaluación inicial de cada una de las actividades. Podemos realizar en clase preguntas que nos permitan saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos sobre la comunicación. Esto nos permitirá saber si esas ideas previas son correctas o, por el contrario, hay que modificarlas. Nos permitirá también saber qué tipos de frases es capaz de producir el alumno por sí mismo en un momento determinado de su desarrollo y cuáles no, así como también hasta qué nivel de complejidad pueden llegar los enunciados producidos por el alumno con la ayuda del profesor. En este punto, hay que tener en cuenta que un niño educado en un ambiente sociofamiliar culto es capaz de producir enunciados mucho más complejos que los que puede producir un niño de la misma edad que se haya criado en un ambiente sociofamiliar de un nivel cultural inferior.

Establece la L.O.C.E. que las Administraciones Educativas realizarán una evaluación general de diagnóstico que tendrá como finalidad la comprobación del grado de adquisición de las competencias básicas de este nivel educativo. Esta evaluación carecerá de efectos académicos y tendrá carácter informativo y orientador para los centros, profesorado, familias y alumnos. Para realizar esta evaluación inicial o diagnóstica,

⁸⁸ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

podemos hacer al principio del curso una prueba de nivel sobre los contenidos que los alumnos estudiaron el curso anterior que en modo alguno tendrá por objeto ni clasificar ni etiquetar a los alumnos, sino simplemente saber de qué nivel tenemos que partir al planificar todos los aspectos del curso. La realización de esta prueba, que será oral, no sustituirá la observación de cada uno de los alumnos por parte del equipo docente.

Hoy la psicología parece aportar una contribución original a la evaluación diagnóstica de las dificultades, así como también a la corrección de los aprendizajes erróneos. A esto va encaminada la evaluación media. Para realizar este tipo de evaluación, que nos permitirá saber qué significación tienen para el alumno los aprendizajes recién adquiridos⁸⁹, así como también lo que es capaz de realizar solo en cada momento del desarrollo de la unidad didáctica, me basaré en la observación de los alumnos. Además, realizaremos actividades de construcción de textos que me permitirán averiguar no sólo si los alumnos saben construir oraciones complejas e insertarlas en textos, sino también si saben utilizarlas en la situación comunicativa adecuada.

Para realizar una evaluación media, que permitirá ajustar la ayuda pedagógica que va a recibir cada uno de los alumnos, el profesor puede formular preguntas sobre los contenidos que expone durante su explicación, aunque cero que, si es posible, es mejor que lo haga al inicio de cada una de las explicaciones para que el alumno tome conciencia de que hay un cierto control de la actividad de estudio y el profesor pueda adecuar sus explicaciones a las necesidades educativas del alumno en ese momento. Esta evaluación permite detectar los obstáculos que se van produciendo a lo largo del proceso

La evaluación final o sumativa ha venido interesando a los psicólogos desde hace mucho tiempo por sus repercusiones sobre las conductas cognitivas y conativas del alumno⁹⁰. Inseparable del resto del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación final es un componente complejo de la educación. La evaluación final o sumativa ha sido utilizada por el sistema escolar para clasificar, seleccionar y certificar los aprendizajes realizados por los alumnos. Las notas tienen la función de reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también de poner de manifiesto aquellos aprendizajes que aún no se han adquirido por parte del alumno. Esta forma de evaluación ha tenido una pretensión de objetividad que se ha traducido en el empleo de notas y cifras. Para realizar este tipo de evaluación, me basaré en la realización tanto de pruebas orales como de pruebas escritas, lo que me permitirá evaluar tanto la expresión oral como la expresión escrita de los alumnos, porque son las pruebas más fiables de las que dispone el profesor. Aunque hay que tener en cuenta que, según Jean Moulin y Serge Mouchon, los estudios sobre Docimología (la ciencia que estudia los exámenes y la notación) han revelado desde hace mucho tiempo que, lejos de ser exacta, la notación se ve afectada por diferentes variables de entre las cuales la Psicología Social ha precisado ciertos mecanismos. En primer lugar, la nota otorgada a un examen ha sido influenciada por parámetros totalmente extraños a las cualidades del examen o de su autor, pero, en cualquier caso, parámetros identificables. Esa nota varía en

⁸⁹ Esto supone saber si se ha producido la comprensión de los nuevos conocimientos y su posterior aprendizaje.

⁹⁰ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *La Comprensión, Psicología de la Educación*, Ed. Natan, París, 2001

función del corrector, de la nota recibida en los exámenes que lo han precedido y de la posición que ocupa el alumno en relación con el resto de la clase. Por eso creo mejor que el profesor no tenga en cuenta esas variables a la hora de calificar. Tales fenómenos ponen en cuestión la fiabilidad de la notación, por lo que es necesario utilizar baremos de corrección, armonización de las notas e incluso una doble corrección, así como también realizar pruebas estandarizadas. Esta pretendida objetividad se puede conseguir también por parte del profesor mirando los informes del alumno una vez corregido el ejercicio oral o escrito.

La evaluación sumativa es también víctima de una distorsión motivada de las notas causada siempre por factores externos al examen y que esta vez sí implican a su autor. Parece ser que la nota de un mismo examen varía en función de lo que se le ha dicho al corrector sobre la nota precedente del autor, su nivel escolar, la reputación del centro y su pertenencia a un nivel sociocultural u otro. Porque todo esto influye en las expectativas del corrector acerca de la calidad del ejercicio y el corrector tiende a privilegiar los aspectos del mismo que coinciden con sus expectativas. En el caso de que las expectativas sobre el alumno sean positivas, se tienden a privilegiar los aspectos positivos del ejercicio, mientras que, en el caso de que esas expectativas sean negativas, se tienden a privilegiar los aspectos negativos del mismo. Esto se puede evitar corrigiendo el ejercicio sin mirar el nombre de su autor.

A la luz de estas observaciones, se puede concluir que la evaluación sumativa se puede ver como un proceso de tratamiento de las diversas informaciones presentes en la producción del alumno, orientada por los conocimientos o creencias del profesor sobre él. Se podría pensar que, en el funcionamiento habitual de la clase, si no es desde el anonimato, los alumnos no parten con las mismas armas en dirección a la evaluación sumativa. Por eso hay que tratar de evitar la actuación de unas ciertas variables inherentes a la función mental del evaluador.

Se les puede proponer a los alumnos que realicen en su casa una autoevaluación de los aprendizajes contestando a las preguntas sobre el tema (en este caso, la comunicación) que el profesor les haya formulado en clase. Esto les ayudará a saber si han adquirido o no los conocimientos sobre el tema. Además, les ayudará a coger seguridad en sí mismos, perder el miedo a los exámenes y desarrollar su pensamiento creativo. También les ayudará a fijar su atención en las ideas centrales del texto.

El empleo de técnicas de estudio, siempre adaptadas al alumno concreto, lo evaluaremos no sólo a través de los resultados obtenidos en las diferentes pruebas orales y escritas, que nos permitirán saber si los alumnos adquieren con su empleo los resultados esperados y deseados, dicho de otra manera, si esas técnicas son adecuadas para ellos, sino también a través de los resúmenes de textos y esquemas del tema, actividades ya propuestas y explicadas en el apartado correspondiente. También lo evaluaremos a través del cuestionario⁹¹ propuesto al efecto en el apartado ‘Propuesta de actividades para el alumno’. Este instrumento intenta conseguir un análisis del estudio por tres vías: la consideración del mismo como una conducta psicopedagógica compleja y un proceso en el que se delimitan un ‘antes’, un ‘durante’ y un ‘después’, el análisis complejo de la conducta atendiendo a

⁹¹ Otros cuestionarios que permiten evaluar las técnicas de estudio utilizadas por los alumnos son: I.H.E., de Pozar, A.C.H-73, de Adelicio Caballero, ambos para alumnos mayores de 12 años.

factores complementarios como lo que piensa el alumno sobre la actitud que hay que tomar ante el estudio (la actitud), lo que opina él mismo sobre lo que hace (el autoconcepto), lo que sabe que es capaz de hacer (la aptitud) y los resultados o valoración social de su trabajo (notas o calificaciones obtenidas)

Las motivaciones del alumno se evaluarán, además de por medio de la observación directa del mismo por parte del profesor, mediante tres cuestionarios anónimos al efecto: uno al principio de la unidad didáctica, otro durante su desarrollo y otro al final del mismo. Así veremos el grado de motivación por parte del alumno en estos tres momentos.

Las actividades de reelaboración de los apuntes tomados en clase les servirán a los alumnos para lo siguiente:

1. Realizar una autoevaluación de los conocimientos adquiridos.
2. Perder el miedo a las pruebas orales y escritas.

Recitar en voz alta lo leído y escribirlo con sus propias palabras también le vendrá bien al alumno para autoevaluar los conocimientos recién adquiridos.

MEDIOS PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN

Para la evaluación, se utilizarán diversos procedimientos que darán información concreta sobre los aspectos que se pretende evaluar. Se utilizarán diversos códigos que se adecuen a las distintas aptitudes, necesidades educativas y estilos de aprendizaje existentes en el grupo. Estos procedimientos serán los que siguen, según se dispone en la L.O.C.E.:

- a. Observación sistemática de todo el proceso a través del seguimiento de las actividades. Para eso es necesario precisar los criterios de evaluación y los periodos de tiempo para la recogida de la información. Para eso pueden utilizarse guías o fichas de observación. También se pueden utilizar los cuadernos de observación.
- b. Diarios de clase: permiten obtener información sobre la actividad cotidiana y la evolución del aula.
- c. Conversaciones con alumnos y profesores tanto del propio centro como de los centros de procedencia de los alumnos o incluso de otros centros a los cuales el profesor haya conocido en cursos, que permiten mejorar la propia práctica docente.
- d. Anecdotarios: Recogen los aspectos más sobresalientes de la actividad escolar y permiten detectar situaciones que den información útil.
- e. Producciones orales y escritas de los alumnos, que permiten evaluar los modos de expresión.
- f. Debates, presentaciones y salidas representan situaciones especialmente propicias para la evaluación.

- g. Grabaciones de audio y vídeo que permitan registrar tanto los modos de expresión de los alumnos como algunas de sus actitudes. Éstas pueden ser un instrumento para calibrar las situaciones en un análisis posterior.
- h. Cuestionarios contestados por profesores, padres y alumnos sobre la marcha del centro.
- i. Observadores externos al aula o al centro, siempre que sean aceptados por las personas afectadas. Pueden ser observadores de los Servicios de Inspección, que pueden dar información sobre la adecuación del proyecto.

RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS DEL CURRÍCULO:

Este tema está relacionado con el proceso de comunicación en el área de Lenguas Extranjeras. Por esta razón, en clase se podría estudiar comparando el proceso de comunicación en español con el proceso de comunicación en inglés y francés, como ya hicieran, por ejemplo, Chomsky y los estructuralistas americanos. También se les podría pedir a los propios alumnos que, en su casa, comparasen sus conocimientos previos sobre la comunicación en español, así como también las ideas expuestas durante la clase con los conocimientos sobre la comunicación en las lenguas extranjeras objeto de estudio.

PUNTO DE VISTA PSICOLINGÜÍSTICO:

La comprensión de textos, básica en todo proceso de estudio, requiere la realización de ciertas operaciones mentales como las de decodificación, es decir, de conversión del lenguaje en pensamiento, y asociación entre otras. Las operaciones mentales de decodificación nos proporcionan el sentido literal de las oraciones. Pero este sentido no es suficiente para comprender su verdadero significado, sino que hay que poner en relación lo dicho expresamente en esas oraciones con nuestro conocimiento del mundo, es decir, con el contexto sociocultural en el que se producen, así como también con el contexto lingüístico en el que aparecen. Para su comprensión, hay que tener en cuenta también aspectos pragmáticos como la intención del autor de los enunciados o quién es el autor y quién el receptor de los mismos. Estos aspectos jamás deben ser eludidos en el desarrollo de las actividades,⁹² porque las ideas que transmiten las expresiones lingüísticas no pueden despreciarse o infravalorarse en los contextos de aprendizaje, insistiendo solamente en los aspectos formales. Además, según Scribner, ningún aprendizaje se puede separar del contexto social en el que se produce. Además, el carácter de nuestra área convierte en

⁹² Félix Sepúlveda Barrios y J. M^a Fernández Aguiar, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001

infructuoso todo intento de aislar o ignorar las ideas transmitidas e incidir de modo hegemónico en las formas. Hay que recordar que forma e idea se implican. Vamos a poner un ejemplo: Una frase como "Hace frío aquí" no significa lo mismo dicha por un duque a su mayordomo que dicha por un compañero de clase a otro. En el primer caso, con esta frase, el duque le quiere ordenar al mayordomo que cierre la ventana, mientras que en el segundo el compañero pretende únicamente informar de una situación o contrastar una opinión, pero no dar una orden. Aquí observamos que todos estos aspectos le otorgan al mensaje un significado distinto. Es decir, el significado de una misma frase cambia según el contexto social en el que aparece. Todo esto debe tener repercusión en la propuesta didáctica del profesor de Lengua.

La producción de una frase requiere un procesamiento pragmático, un procesamiento semántico, un procesamiento léxico, un procesamiento sintáctico y un procesamiento fonológico, lo que puede dar pautas para el desarrollo de las actividades. Esto supone desarrollar operaciones mentales de codificación, es decir, de conversión del pensamiento en lenguaje y se ve condicionada por aspectos pragmáticos. Por ejemplo, sería impensable que un alumno al director le dijera: "¡Cierre inmediatamente la ventana!" Esto se debe al status superior que le proporciona al director su cargo dentro de la escuela. Esto significa que los enunciados hay que saber producirlos teniendo en cuenta también las normas de la sociedad en la que se han producido y a la que van dirigidos.

CORRECCIÓN DE LOS APRENDIZAJES ERRÓNEOS⁹³:

Cabe comenzar este apartado señalando que la L.O.C.E. dice que es necesario dedicar un tiempo a la evaluación con el fin de poder aplicar las correspondientes medidas correctoras de los aprendizajes erróneos. En mi opinión, la evaluación solamente es una práctica adecuada desde el punto de vista pedagógico si nos ayuda a corregir los aprendizajes erróneos de los alumnos. Según Moulin y Mouchon, la presentación de sistemas de corrección inspirados en la psicología de la educación permite oponer dos modalidades de intervención. Por una parte, los sistemas de remediación cognitiva, cuyos referentes son Vigotsky, Bruner y Piaget, muestran una corriente que se propone mejorar el funcionamiento cognitivo general del alumno. Esta corriente, presentada como reciente, ha sido presentada desde hace tiempo en la educación de los niños deficientes mentales⁹⁴. En Francia ha interesado mucho, porque permite ofrecer una respuesta a los problemas de adaptación y formación de jóvenes y adultos hasta entonces expulsados del sistema escolar. Esta orientación social se acompaña de una extensión de su campo de aplicación a todos los sujetos que presentan dificultades o carencias en su aprendizaje. Por eso considero que se adapta particularmente a aquellos sujetos susceptibles de adaptación curricular, que son tanto los niños con bajo desarrollo intelectual como los niños superdotados. El postulado principal de los métodos de corrección cognitiva es el de la llamada "educabilidad cognitiva", con el cual me hallo de acuerdo. Este postulado dice que la inteligencia humana

⁹³ Para esta cuestión, vid. Jean Moulin y Serge Mouchon, *Psicología de la Educación*, ED. Natan, París, 2001

⁹⁴ En relación con esta corriente se plantea a mi juicio el problema de si se puede aplicar con éxito a los niños normales.

es educable a toda edad. Las dificultades intelectuales de los individuos dejan traslucir un déficit de funcionamiento cognitivo que es el resultado de carencias en la educación cognitiva. Por esta razón, los métodos de corrección cognitiva tienen por objeto estimular las capacidades cognitivas de los alumnos. Por otra parte, encontramos una corriente de investigación basada en la psicología del tratamiento de la información cuyo objetivo es mejorar los conocimientos y los procedimientos específicos en una materia.

En cuanto a las intervenciones centradas en el texto, hay que decir que se pueden establecer modificaciones más o menos profundas a fin de mejorar la legibilidad. Las dificultades pueden provenir de ciertos tipos de redacción más complejos que otros. Así, una primera forma de intervenir si es necesario consiste en simplificar la formulación lingüística en cuanto a la estructura del texto y la largura de las frases, así como también el vocabulario y los marcadores de discurso.

El lector puede carecer de los conocimientos previos sobre el tema del texto o éstos pueden resultarle insuficientes. Por eso parece necesario proceder a una simplificación de los contenidos para reducir la cantidad de informaciones nuevas. Es igualmente necesario clarificar la coherencia y la organización de los contenidos. Un texto resulta más comprensible si se acompaña de un título y un breve resumen que deben ser resaltados. Así mismo, los subtemas tratados en cada parte deberán ir precedidos de una breve introducción anunciando lo que se va a tratar. A mi juicio, al inicio del tema también se puede dar a los alumnos textos y luego ir aumentando gradualmente su nivel de dificultad. Esto favorecerá la integración de los conocimientos nuevos con los viejos.

Pero las simplificaciones de organización temática y estilo no son suficientes. Se puede aportar una ayuda a la gestión de las operaciones de estructuración y jerarquización de los contenidos. Se trata de atraer la atención del lector sobre distintas partes del texto utilizando para ello las técnicas del tratamiento de textos, así como también de hacerle profundizar en los contenidos de sus partes más importantes. Esta técnica se revela efectiva si el lector toma en cuenta los signos gráficos y no desvía su atención de ellos.

La utilidad de estos sistemas de intervención resulta, en opinión de Jean Moulin y Serge Mouchon incontestable. Sin embargo, su uso sistemático puede inducir a una relativa pasividad del lector e incluso perjudicar el desarrollo de sus habilidades mentales. Por esta razón, estas medidas de ayuda deben ser provisionales, evolutivas y acompañadas de intervenciones destinadas a la instrucción del lector. Estas intervenciones, que tienen por objeto mejorar la comprensión de los textos por parte de los alumnos (a la consecución de este objetivo va destinada la presente unidad didáctica), van destinadas a mejorar la decodificación de los textos, acrecentar la base de los conocimientos previos y enseñar estrategias de comprensión. En este sentido, cabe señalar que la adecuada decodificación del significado de los textos comienza por la adecuada decodificación del significado de cada una de las oraciones que los componen en relación con el significado general del resto del texto. Si un lector encuentra dificultades en la comprensión de los textos escritos y, sin embargo, no las encuentra en la comprensión de los textos orales es de suponer que esas dificultades sólo afectan al lenguaje escrito y no al funcionamiento global de sus capacidades cognitivas. Entonces, una dificultad en la decodificación del significado de los textos es la primera hipótesis a tener en cuenta. Y esta dificultad puede radicarse en la comprensión del significado de los diferentes tipos de oraciones en relación con el del resto

del texto. Por eso queda plenamente justificada esta unidad didáctica, destinada a mejorar la comprensión de los textos por parte de los alumnos.

Otra dificultad puede radicarse en la falta de comprensión de la intención del autor al pronunciar un discurso determinado. Por eso habrá que estudiar el significado del texto también desde el punto de vista pragmático.

La intervención que habrá que realizar con él será exclusivamente en el lenguaje escrito. Y, en mi opinión, esa intervención se basará en ir aumentando poco a poco tanto la complejidad del vocabulario como la de la estructura de las frases utilizadas en los textos. Y, para eso, habrá que relacionar los nuevos conocimientos con los que el alumno ya posee, por lo que deberá poseer una buena base de conocimientos previos sobre la materia. Porque la riqueza y la organización de los conocimientos temáticos del lector son de capital importancia en la comprensión. Además, los alumnos con dificultades en la comprensión de los textos, no tienen adquirida la idea de que sus conocimientos previos sobre el tema les ayudan a interpretar correctamente el significado de los textos que se les proponen. Por esta razón, conviene ayudarles a enriquecer su base de conocimientos previos o paliar en la medida de lo posible la ausencia de esos conocimientos. Y conviene también recordarles sus conocimientos previos relacionados con el tema. En el caso de la comunicación, considero necesario explicar los nuevos contenidos en relación con los que ya conocen de la sobre el tema, porque los han podido estudiar en otras materias. También se pueden explicar los contenidos del tema relacionándolos la pragmática, para que vean la importancia de tener en cuenta los contextos históricos y sociales en la producción e interpretación de los textos.

Según Jean Moulin y Serge Mouchon, también es necesario enseñarles a los alumnos estrategias de análisis y comprensión de los textos escritos, ya que eso elevará notablemente su rendimiento escolar. Se les puede olvidar incluso la simple relectura de los textos. Algunas de estas estrategias son clarificar el objetivo de los textos, activar los conocimientos previos y enlazarlos con los presentados en el texto o en la explicación oral correspondiente, evaluar la coherencia textual y hacer predicciones e inferencias. Además, en el transcurso de la lectura o de la transmisión oral de los textos, los alumnos pueden tomar notas, lo que les será de gran utilidad en etapas posteriores de su educación. Esta actividad está destinada a que comprendan la estructura general del texto, así como también a garantizar la adecuada comprensión y asimilación de los contenidos conceptuales del tema.

Lo más importante para asegurar una buena comprensión del texto es que el alumno sea capaz de activar sus conocimientos previos sobre el tema y realizar con ellos operaciones mentales de asociación con los nuevos conocimientos presentados en el texto.

BIBLIOGRAFÍA:

- Abril Villalba, M., *Expresión y comprensión oral y escrita. Actividades creativas*, ediciones Aljibe, Málaga, 2003
- Gonzalo, S. *Estudiar rindiendo*, ed. Ágata, Madrid, 1999
- Lieury, A. *Memoria y éxito escolar*, ed. Dunod, París, 1997
- López Fenoy V. y Moreno Ruiz, A., *Lengua Castellana y Literatura, temario B*, Editorial Mad, Madrid, 2003
- López Valero A. y Encabo Fernández, E., *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, ed. Octaedro-EUB, Barcelona 2002
- Martins Sant'Anna, I. y Menegolla, M., *Aprender a enseñar*, ediciones Loyola, Sao Paulo (Brasil), 1997
- Moulin J. y Mouchon, S., *Psicología de la Educación*, ED. Natan, París, 2001
- Real Decreto 3473/2000 de 29 de diciembre de 2000, del nuevo currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ramos Traver Z. y Casanova, M. A. *Teoría y Práctica de la Evaluación en la Educación Secundaria*, Escuela Española, Madrid, 1996
- Rodríguez Viñas, J. L., *Los Recursos Didácticos: Los Medios Audiovisuales e Informáticos en el Aula*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, 2003
- Saldaña, C. *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*, ed. Psicología Pirámide, Madrid, 2001
- Sepúlveda Barrios F. y Fernández Aguiar, J. M^a, *Diseño de Unidades Didácticas de Lengua y Literatura*, U.N.E.D., Madrid, 2001
- Vanoye, F. *Usos del lenguaje*, ed. Martins Fontes, Sao Paulo (Brasil), 1998
- Vera Mur, J. M^a, *Enseñanzas mínimas de E.S.O. y Bachillerato, marco regulador actual*, Monografías Escuela Española, abril de 2001