



CURSO:
«Técnicas de Estudio/PM»

Estamos analizando los diversos «estilos de aprendizaje» que puede tener cada alumno. Si no conocemos bien estos datos, difícilmente lograremos después buscar las Técnicas adecuadas de estudio que correspondan mejor a las formas de aprender de cada alumno.

En el 1.1 (cfr. dossier anterior)



hemos analizado los elementos «ambientales» que influyen en el aprendizaje particular de cada persona: luz, postura, recursos, sitio, sonido, temperatura. Ahora, en este apartado 1.2, nos fijaremos en los elementos «emocionales» que influyen en la forma e intensidad con que cada alumno suele acometer la actividad de aprendizaje.

1. DIAGNOSTICO
«ESTILOS DE APRENDIZAJE»

1.2. Elementos «emocionales»

1.2. Diagnóstico elementos «emocionales»

1.2.0 Elementos emocionales

Se describe brevemente en qué consisten los 4 elementos emocionales: motivación, persistencia, responsabilidad y estructura, detallando hasta qué punto pueden influir en el estilo individual de aprendizaje.

1.2.1 Motivación

El estar motivado en algo no quiere decir que, con ello, ya está el alumno motivado para estudiar. Alumnos muy animados hacia otros temas, no tienen interés en cambio por el estudio en las asignaturas de la escuela.

1.2.2 Persistencia

Suelen tener esta cualidad los alumnos a quienes les cuesta mucho dejar las cosas por acabar. Les gusta entregar las cosas completas y con todo detalle.

1.2.3 Responsabilidad

Cumplir con el deber es una frase que tiene distinto vigor en los diversos alumnos. Eso quiere decir la palabra responsable: hasta qué punto emocionalmente influye la palabra en unos más que otros hasta el punto de que constituyan estilo personal.

1.2.4 Estructura

Unos alumnos necesitan que el trabajo se les dé bien estructurado indicando lo que tienen que hacer. Otros, en cambio, prefieren indicaciones generales y ya luego se las arreglan para estudiar.

1.2.5 Resumen Elementos Emocionales

¿Qué hacer para mejorar cada uno de los cuatro elementos emocionales: Motivación / Persistencia / Responsabilidad / Estructura? ¿Cómo elevarlos de nivel?

1.2.0 ELEMENTOS

EMOCIONALES

Esto es, lo que te mueve a estudiar: estar «motivado» o no, ser «persistente», ser más o menos «responsable» en un trabajo, necesitar que las cosas te vengan más o menos «estructuradas» para acometer un tema constituyen los cuatro ejes emocionales que deciden la forma de estudiar de cada persona y sirven para determinar el estilo individual de cada alumno.



1.2.0.1. ¿Qué se entiende aquí por «motivación»?

Quiere decir hasta qué grado tiene interés por aprender lo que es propio de tu profesión. Efectivamente, hay mucha gente «motivada» para muchas cosas; pero, a veces, no les interesa nada lo que tienen que hacer, en razón de su oficio: si un albañil, por ejemplo, está altamente «motivado» para cantar en una sala de fiestas no quiere decirse con ello que tenga «motivación» para seguir colocando ladrillos.

El estar, por tanto, «motivado» en algo no garantiza el que lo estés en todo. Aquí, lo que se trata de hacer es un DIAGNOSTICO sobre hasta qué punto cada alumno está «motivado» a aprender lo que son materias de clase y actividades de la escuela. ¿Eres, por tanto, una persona «motivada» para progresar cada vez más en lo que ya tienes que hacer?

Recuerda que no se trata de afirmar si esto de estar «motivado» es bueno o es malo; solamente de si existe o no y en qué grado. No se busca el culpabilizar a nadie sino de reflejar un estado de situación, aquí-ahora.

1.2.0.2. ¿Qué se entiende por «persistencia»?

Existen muchos alumnos a quienes les cuesta «dejar las cosas por acabar»; a veces, incluso les cuesta



empezar. Pero, una vez que emprendieron la tarea, les gusta llegar hasta el final y es difícil arrancarles del sitio: «¡Ahora voy!», dicen, pero hay que llamarles veinte veces.

Gozan de fama de perseverantes, de continuar, resistir, proseguir y perseguir hasta que dan alcance al tema. No renuncian ni abandonan fácilmente. Insisten.

Generalmente, son personas llamadas de «tareos». Entregan las cosas completas y, si no lo logran, te dan mil explicaciones de cómo han de quedar sus trabajos una vez terminados. Existen, evidentemente, muchos grados en esto de la «persistencia», pero es precisamente lo que se trata de «diagnosticar».

A veces se alaba mucho esta forma de ser en contraposición a los que «dejan las cosas sin acabar». Pero no se trata de hacer ahora comparación alguna; y, por otra parte, si éstos tienen esta gran cualidad de la «persistencia», otros la tienen de «creatividad», intuición, rapidez, oportunidad y dejan cosas sin terminar porque encuentran algo mejor que empezar. Hay sitio para todos y todo se complementa.



1.2.0.3. ¿Qué es eso de «responsabilidad»?

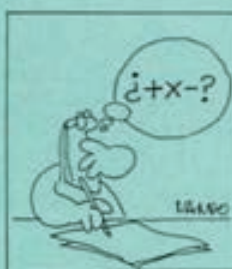
Es dar «respuesta» («responder», en latín) a lo que uno tiene que hacer. Es como cumplir con un deber.

¿Existe diferencia aquí entre «motivación» y «responsabilidad»?

Si. Naturalmente, si uno está muy motivado para hacer algo, tiene mucho interés en ello, generalmente

lo hará. Pero puede darse el caso contrario: no estar en absoluto «motivado», no tiene interés en ello. Y, sin embargo, no se aguanta sin hacerlo: es «responsable»; siente como una obligación de hacer lo que está mandado. No le interesa, no le gusta estudiarse los ríos de España (le falta «motivación»), pero sabe que su obligación como alumno es estudiar lo que te manden (tiene «responsabilidad»). Claro que, si además le gusta, tendrá también «motivación».

¿Y «persistencia»? ¿es distinto «persistencia» y «responsabilidad»? Pues es distinto. La «responsabilidad» lleva a la persona a hacer las cosas. La «persistencia» es una tenacidad en acabarlas y llegar hasta su solución, incluso mucho más allá de su «responsabilidad». El alumno, por ejemplo, es «responsable» de hacer un intento por resolver un problema; pero, si no lo logra, acaba por dejarlo y preguntar luego a su profesor. El «persistente» en algo grado, aunque ya no haga falta, sigue luego hasta que lo consigue; aunque luego le digan que estaba mal un dato, aunque le digan que no es un problema para su edad, lo sigue intentando. Ciertamente el muy «persistente» puede coincidir también con el muy «responsable».



1.2.0.4. ¿Qué quiere decir «estructura»?

Algunos alumnos preguntan mucho no sólo «qué tienen que hacer», sino «cómo», «cuándo», «dónde», «con quién», etc. Les gusta que los mandatos vengan no sólo claros, sino «estructurados», pasito a pasito, con guión bien señalado.

Otros, en cambio, prefieren que les dejen a su aire. Ya se las arreglarán. Luego tienen dificultades; pero vienen junto al profesor, le preguntan, rompen lo hecho, lo transforman. Aprenden preguntando, por ensayo y error.

Los que necesitan «estructura» suelen ser, en principio, alumnos dóciles; aunque, a veces, tienen después dificultades para avanzar por cuenta propia. Son cumplidores y difícilmente se salen del camino. A veces es por timidez, otras por gran dependencia y deseo ferviente y metódico de agradar al adulto. Pero, sea cual fuere la causa, lo que aquí se trata de investigar para hacer el «diagnóstico del aprendizaje» es hasta qué punto uno necesita que el trabajo escolar venga más o menos «estructurado».

¿COMO DISTINGUIR CADA UNO DE LOS 4 ELEMENTOS «EMOCIONALES»?

—Lee las siguientes frases y coloca en cada paréntesis la letra correspondiente: si crees que se trata de MOTIVACION («M»), si de PERSISTENCIA («P»), si de RESPONSABILIDAD («R») y si de ESTRUCTURA («E»).

- 1.—«No se le ve ganas de aprender ni de estar en clases.» ()
- 2.—«Les gustaría saber de cosas que yo no tengo tiempo de explicar en clases.» ()
- 3.—«Continuamente me está pidiendo permiso por si puede hacer las cosas de otra manera.» ()
- 4.—«Trabaja lento y no se le escapa ningún detalle de lo que se le pide en el libro.» ()
- 5.—«Se olvida muy fácilmente de qué es lo que tiene que hacer; pierde los libros.» ()
- 6.—«Está nerviosísimo: mañana comienza la escuela y no hizo los deberes.» ()
- 7.—«Se pierde horas y horas cuando algo no le sale bien.» ()
- 8.—«Si esto ya está. ¿Qué más da que le falte el color?», dice frecuente

- mente. ()
- 9.—«Mamá, ya lo terminé todo, todo». «¿De qué se trataba?» «Ah, no sé: yo lo hice todo y ya está. No me queda nada por hacer de lo que me pidió el prof.» ()
- 10.—«Estos niños dejan siempre las cosas para el último momento y a trompicones.» ()
- 11.—«¡Cállate! ¡Déjame a mí! ¡Ya sé yo cómo he de hacer las cosas!» ()
- 12.—«Pero acaba primero ese cuadro y luego ya comenzarás otro. ¡Siempre lo mismo!» ()
- 13.—«Nunca hacen lo que le mandan. Siempre va por donde le da la gana.» ()
- 14.—«Al final, siempre se queda a revolver en el microscopio.» ()
- 15.—«Es un genio: no tiene responsabilidad ninguna en lo que se estudia en clase; pero luego se pasa todo el día trabajando en otras cosas.» ()

ELEMENTOS EMOCIONALES

1.2.1 «Motivación» (1.ª parte)

Se trata, por tanto, en esta fase de «Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje», de ver hasta qué punto un alumno está motivado o no para estudiar las materias que se desarrollan en los programas de la escuela. No nos fijamos en la idea de que, en teoría, este alumno tenga motivación o no en otros aspectos de su vida; ni tampoco en si las materias que tiene que estudiar oficialmente van en consonancia con los tiempos. Estamos buscando directamente qué tipo de «motivación» tiene o no el alumno ante su tarea de estudios, prescindiendo en este momento de si son razonables o no los programas académicos, tal como están. Y decimos que la «motivación» es un elemento «emocional» básico para determinar el estilo de aprendizaje que cada alumno usa en cada momento.

1. Diversos tratamientos con los «motivados» y con los «no-motivados»

—A los «motivados» el profesor suele darles con mucha claridad las tareas que se espera que cumpla, con todos los detalles, sabiendo que las va a recibir con gusto y tiene en cuenta no sólo el contenido buscado, sino la forma con que luego va a presentarlo, los recursos que va a emplear, el tiempo que va a usar, etc.

—A los «no-motivados» el profesor inteligente no les da tantas órdenes ni datos, porque sabe que no le atiende o los olvida fácilmente; en cambio, busca la forma de que se implique en el trabajo. A veces, es mejor seguir conversando con él, aunque sea de cualquier cosa, hasta que conecta emocionalmente y comienza el trabajo como una tarea amistosa; otras, lo importante es buscarle compañeros con los cuales programe una cierta tarea; generalmente, hay que buscarle estímulos metodológicos: máquinas, discusiones, investigaciones, enseñanzas programadas o por ordenadores, escenificaciones, resolución de problemas reales... pero no enfrentarlos directamente con la idea de que «ahí queda eso, y a ver cómo lo estudias». Esto valdría para los «motivados», pero es la fuente de angustia y pasividad enfermiza del «no-motivado».

2. La «llamada de atención», la «curiosidad», la «expectativa», el «incentivo».

—Lo primero que puede hacerse para medir de algún modo y lograr un diagnóstico de la motivación no es buscar un modo de definirla, sino indagar sobre señales que suelen emitir las personas «motivadas» en algún tema.

• La primera pregunta es: «¿Qué te llama la atención?». Es el primer signo de que existe una motivación de fondo. ¿Sobre qué puede hacerse la pregunta? Pues realmente sobre los aspectos más variados de la vida: el periódico, la clase, una sala de fiestas, el tiempo de recreo, un museo, un libro, una exposición de ordenadores, un accidente, un examen. Lo importante, en este caso, es «poner en pantalla» los acontecimientos, los sitios, las cosas ante las cuales queremos medir el grado de motivación.

—Una buena idea, por ejemplo, es ponerle delante la quizá demasiado arida visión de todos los libros de texto: hojeándolos, que vaya diciendo qué le llama la atención en cada uno de ellos, cuál es su primera reacción.

—Otra idea es que describa físicamente su clase de cada una de las asignaturas o, si es la misma, las



variantes que nota de clase a clase, profesor a profesor, etc.

—Finalmente, y en la hipótesis de la primera reacción que se le produce, escoger diez palabras de cada una de las asignaturas que tiene y que son específicas de esta asignatura (rectángulo, ríos, Carlos V, Leonardo da Vinci, poesía, anemómetro, etc.). En total, resultarían quizá unas cien palabras. Sobre ellas que puntúe en una escala si le resultan «muy agradable, bastante, normal, poco, muy desagradable».

—De ahí podrán alumno y profesor establecer los índices de motivación existentes hacia el estudio concreto de esas asignaturas concretas.

• La segunda pregunta será: «¿De qué sientes curiosidad?». Coincide, en parte, con lo de «llamada de atención», pero es algo más. La «llamada de atención» se media proponiéndole situaciones y viendo qué reacción tiene ante cada una de ellas, interesándole o no; había, por tanto, una propuesta externa por nuestra parte. En la «curiosidad» se le deja más al ritmo libre. ¿Qué quisieras de verdad saber? ¿Qué te gustaría conocer de cualquier tema que, de algún modo, se imparten o tienen conexión con las asignaturas? (Recuerda que estamos midiendo el elemento «motivación» sobre los estudios escolares.)

—Una técnica directa y accesible para medir un poco la «curiosidad» es el método de «hacer preguntas» por parte del alumno, incluso secretas, sin firma, sobre cualquier aspecto. Que sean libres, al menos, en dos cosas: elección de un tema libre que corresponda a cada asignatura y «lluvia de preguntas» sobre el mismo. Como variante: que hagan las preguntas en pequeños grupos. Así se pueden lanzar un poco más. Y luego, en secreto o abiertas, que cada uno añada las que quiera.

• La tercera pregunta es: «¿Qué expectativas tienes?». Es lo del «nivel de aspiraciones». Seguramente un alumno «motivado» lo tendrá claro, aunque luego pueda cambiar. Y uno, «no-motivado» no

sabrán bien de qué va. Si se le pregunta dirá: «Bah, esto no vale para nada»... Pero, quizá a lo largo del tiempo, su «expectativa» se clarificará un poco cuando dice: «Lo que importa en la vida es...» Por ahí comenzará su nivel de clarificación de expectativa. Y no tanto exactamente en las palabras que dice, sino en qué significan o qué problema o carencia indica de fondo.

—Pasando a una manera práctica de hacerlo, sugerimos dos formas: una, la lista con foto o gráfico de personajes de las más variadas profesiones y oficios, con una leyenda debajo: «Juan González fue el inventor de... Una de sus anécdotas principales fue... Superó un momento de crisis cuando... Los demás le llamaban...» ¿A quién escogerías como personas sugerentes para ti? ¿Por qué?

—La segunda forma sería poner un test de los que hay sobre orientación profesional, no para lograr resultados exactos, sino para dar camino a la expresión personal de las elecciones y aspiraciones determinadas.

• La cuarta pregunta: «¿Qué tipo de incentivos prefieres?». Existen alumnos que parece que no tienen «incentivos»: el saberse la lección, el cumplir la tarea, el saber de algo, ya parece que es bastante premio. Y es verdad: suele decirse que nada hay tan satisfactorio como el aprender, el acertar, el lograr lo que se pretende.

—Otros, en cambio, no se sienten atraídos por el mismo producto del aprendizaje, sino que necesitan y buscan apoyos suplementarios, «incentivos» paralelos.

—¿Hasta qué punto, por ejemplo, influye en un alumno un castigo para lograr la «motivación» del estudio? No para que estudie tal tema y ya está, sino para generar en él la motivación hacia el estudio. Y, al contrario, ¿cuándo los premios tienen cierta garantía, no de que alguien estudie un tema, sino de generar «motivación hacia el estudio»?

1.— Presenta en una clase los periódicos de la semana, de tal manera que el subgrupo o grupo que quieres observar pueda tener varios en sus manos y hojearlos.

2.— Examina la «Llamada de atención» que cada alumno ha podido tener en una vista rápida de sus páginas. Pregúntaselo. Y que cada uno diga su reacción espontánea, rápida. Anótalo en el encerado.

3.— Deja que luego se detengan en la noticia que más les ha cautivado su «Curiosidad». Que manifiesten, luego de haberla leído, el porqué. Anótalo.

4.— ¿En qué noticia les hubiera gustado a ellos participar, ser de algún modo parte activa? ¿Qué harían? ¿Cómo lograrían modificar, incidir en la noticia, protagonizarla de alguna manera? Esto te dará pistas si, además, logran identificarse de algún modo con los gestos del acontecimiento. Es el modelo de su «Expectativa».

5.— Los periódicos pueden ayudarte a ver con más flexibilidad de qué va la motivación de cada alumno. A veces, las asignaturas están ya condicionadas con las historias escolares de cada uno. En cambio, la vida real denuncia más fácilmente los intereses, actitudes de cada alumno.

ELEMENTOS EMOCIONALES

1.2.1. «Motivación» (2.ª parte)

Como decíamos (Guía n.º 12) existen cuatro elementos que es necesario «diagnosticar» en el ámbito «Emocional»:

Motivación | Persistencia | Responsabilidad | Estructura. De cada uno de ellos tienes allí una definición. En la guía n.º 13 nos dedicábamos específicamente a este elemento emocional n.º 1, que es la «Motivación», y dábamos datos para saber en qué consiste. Ahora, en esta segunda parte intentaremos hacer unos ejercicios en directo con el periódico sobre este tema tan importante.



Noticias n.º 1:

«Necesidades fisiológicas»

En la escala de necesidades que sufren las personas están, ante todo, las «fisiológicas». Mientras éstas no se cubren, no interesan demasiado otras cosas que están en otro grado superior de la escala, como luego veremos.

Las necesidades fisiológicas comprenden, en primer lugar, los problemas de salud, del equilibrio fisiológico (que se suele llamar «homeostasis»); la necesidad de satisfacción del impulso sexual, paternal, maternal; y, en general, todo lo que se refiere al apetito: hambre, sed, sueño.

1.1. Busca, por tanto, en el periódico «Noticias fisiológicas», esto es, que se refieran a problemas por carencia de «salud», «sexo», «alimentos», «bebidas», «descanso».

1.2. Y, al revés, noticias que se refieren a mejoras y desarrollo de cosas que facilitan positivamente el satisfacer este tipo de necesidades fisiológicas.

1.3. Haz una exposición de dos murales de estos dos aspectos de noticias.

1.4. Finalmente, la pregunta de reflexión: Hasta qué punto las asignaturas y actividades del centro responden y atienden a estas «Necesidades fisiológicas que tiene la persona, los alumnos? Porque una cosa parece cierta: uno está «motivado» hacia algo (en este caso, el estudio) cuando con ello cubre una necesidad vital.



Noticias n.º 2:

«Necesidades de seguridad»

Es el segundo grado de necesidades. Cubiertas suficientemente las fisiológicas, la gente quiere algo más: «estar seguro». por ejemplo, estar seguro en casa, en la calle, tener suficiente dinero para vivir, el puesto de trabajo, la casa de seguros, el verte rodea-

do de personas que no te amenazan, las cosas que funcionen, los frenos del coche, vivir con una cierta seguridad.

2.1. Busca noticias que se refieren a este tipo de «Necesidades de seguridad»: en primer lugar, cosas que la amenazan, a nivel mundial, ciudadano, familiar y también en la escuela. Recorta esas noticias.

2.2. Por contra, noticias que sean satisfactorias y cubren algo o bastante esa «necesidad de seguridad» que tiene la persona.

2.3. Haz dos murales con las noticias sobre los dos aspectos de «seguridad».

2.4. Reflexión: Hasta qué punto las asignaturas, los programas, la relación de profesores y alumnos, las notas, etc..., crean un «clima de seguridad» para el alumno? Porque una cosa parece cierta: una persona, un alumno «estará motivado» cuando de verdad no se sienta amenazado, se sienta seguro. ¿Lo facilita la escuela?



Noticias n.º 3:

«Necesidades de afecto»

Aunque las cosas no son así, rigurosamente graduables, se suele decir que, una vez cubiertas las necesidades «fisiológicas» y las de «seguridad», afloran con mayor insistencia las «Necesidades de afecto»: ser querido, ser amado, tener a alguien que siempre está de algún modo a tu lado; necesidad de afecto, de pertenecer a alguien, de ser de alguien, de tener la alegría de dar y recibir, ser aceptado en un grupo.

3.1. Recorta noticias que se refieren «por carencia» a esta necesidad: gentes, cosas y acontecimientos que suceden porque esa «necesidad afectiva», en sus diversas variables, no está suficientemente satisfecha.

3.2. Al revés, recorta ahora noticias que hablan en positivo de que esa necesidad de «afecto» está suficientemente satisfecha: la gente es querida, amada, pertenece a alguien, vive en grupo, etc.

3.3. Haz dos murales: uno con noticias «por carencia»; otro, con noticias «por suficiencia». ¿De cuál hay más y mejores noticias?

3.4. Reflexión: Las asignaturas, la relación profesor-alumnos atienden suficientemente a esta necesidad de «afecto» o Actividades que atienden a esta necesidad y actividades que la olvidan e incluso van en contra del afecto necesario. Un alumno «motivado» es un alumno querido por todos.

Noticias n.º 4:

«Necesidades de valoración»

Es la necesidad de prestigio, de valer. Llegar a tener autoestima de ti mismo porque ves que los demás te tienen en algo, cuentan contigo, acuden a ti, te eligen para algo, te entregan responsabilidades especiales, saben que vales, te ponen en su equipo, confían en ti sus problemas y negocios, hablan bien



de ti. Claro está que todo tiene sus grados y no se trata de que cada persona busque o tenga un «prestigio» que no le va. Se trata sencillamente el que cada persona se siente considerada y valorada por los demás en los términos normales que merece su respeto.

4.1. Busca, en primer lugar, en el periódico noticias que se refieren a la «carencia» de esta valoración y, por tanto, las personas se sienten mal y aparecen problemas, por falta de respeto, de consideración, de ser tenidos en menos.

4.2. Busca luego en el periódico personas, cosas, ciudades que están llenas de prestigio, que son valoradas por todos, que son mirados como figuras. Recórtalo.

4.3. Haz dos murales con los dos tipos de noticias sobre «Necesidades de valoración».

4.4. Reflexión: Hasta qué punto la escuela, sus actividades, facilitan el desarrollo de la «valoración» que cada alumno se merece? El «estar motivado» quiere decir que la persona se siente valorado con lo que hace. Y hará, naturalmente, aquello que le lleva a alcanzar «valoración» delante de los demás. ¿Cómo se puede lograr a través de lo que cada día hacemos en las aulas y que el alumno sienta de verdad que el trabajo escolar le ayuda a «ser valorado» por los demás?



Noticias n.º 5:

«Necesidades de autorrealización»

Llegar a ser de verdad aquello que un día ansiamos. Sentir la perfección de la obra bien hecha y acabada. Alcanzar una experiencia que siempre buscaste, lograr la meta por la que luchas, terminar las cosas, sentir que has podido hacerlo, vencer dificultades que te parecían insuperables, sentir la sensación de verte «autorrealizado» suficientemente.

Es un poco la cumbre y, al mismo tiempo, fruto de haber logrado bastante el tener satisfechas suficientemente las necesidades descritas en los anteriores cuatro pasos: «fisiológicas», «seguridad», «afecto», «valoración»... y «autorrealización».

5.1. Escoge noticias del periódico que sean causadas por «carencia de autorrealización». Esto es: gentes que no se sienten realizadas, que no han logrado su meta que quizá tenían cerca, fracasos.

5.2. Por el contrario, escoge noticias que sean causadas porque la gente se siente «autorrealizada», que ha llegado lo que aspiraba durante tanto tiempo.

5.3. Coloca ahora en dos murales los dos tipos de noticia. Podrías titularlos así: «Fracaso... y autorrealización... ¿dónde estás tú?»

5.4. Reflexión: Sienten los alumnos que las actividades del centro les llevan a su autorrealización personal? Si es así, estarán «motivados». Y, si no, ¿qué hacer?

ELEMENTOS EMOCIONALES

1.2.2.: «Persistencia»:

Etimológicamente, la palabra «Per-sistencia» es una palabra compuesta, originariamente latina, y cuyo prefijo «per» significa duración («per saecula saeculorum = por... los siglos de los siglos»). Refuerza, por tanto, el sentido de la palabra que precede, añadiéndole el sentido de duración o cantidad. «Sistencia», en cambio, viene de «sistere» = colocar, estar en su sitio. De ahí que, en total, «persistencia» signifique intenerse en algo durante tiempo, seguir colocado, durar. Al estudiar este elemento emocional n.º 2, debes recordar su definición en la Guía del Profesor (cfr. n.º 12): «Los alumnos persistentes son aquellos a quienes les cuesta dejar las cosas por acabar». A veces, aunque no necesiten terminarlo, insisten para que se les deje y que la cosa quede a su gusto. En eso está su «emoción» y de ahí que entre en el apartado de elementos emocionales. Vamos a ver algunos ejercicios que se pueden hacer con el periódico para entender de qué va este elemento de la persistencia y cómo averiguar hasta qué punto influye en el aprendizaje de los alumnos.

1. Vocabulario para los «persistentes»

—En primer lugar, convendría hacer un recorrido por el diccionario y buscar palabras sinónimas que nos ayuden a comprender bien de qué va este concepto de «persistencia». ¿Podrías buscar algunas? Por ejemplo, «insistencia», «resistencia», «aguante», «coraje», «temple», «perfeccionista», «perseverar», «empeñarse en», «continuar»... y así algunos más que tengan significado parecido.

—Por el contrario, y para describir mejor la palabra, la búsqueda de algunos antónimos sería de gran utilidad: «desvanecerse», «desanimarse», «renunciar», «abandonar»...

—El vocabulario puede ser completado, además, con algunos refranes, tales como «El que la sigue la consigue», «Poco a poco, hila la vieja el copo», etc.

—¿Podrías, al final, dar una idea de qué significa «persistencia»? ¿Qué cualidades tiene esa persona? ¿Qué señales o indicativos suele haber en un estudiante para que se diga es «muy persistente»?

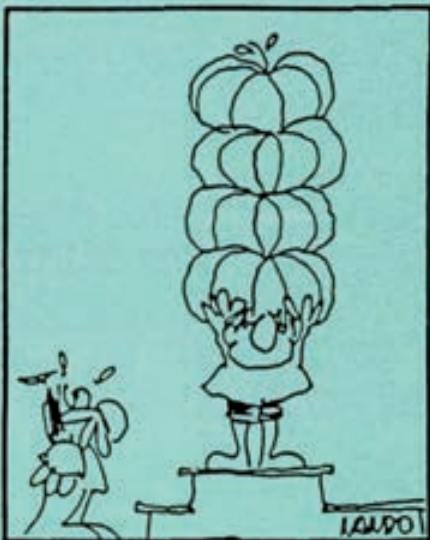
2. Personajes «persistentes»

Busca ahora en el periódico, y según la idea que tienes ya de «persistencia», una lista de personajes

persistentes en las páginas de los periódicos. Y esto lo vamos a ver en varios aspectos:

—En primer lugar, personajes que salen continuamente en el periódico. ¿Cuál de ellos bate el récord a lo largo, por ejemplo, de una semana? Es una persistencia especial, ya que a veces esos personajes no son tan persistentes en su vida, pero hacen cosas que causan noticia continuamente.

—En segundo lugar, busca ya más directamente personajes con índice grande de «persistencia»; esto es, que lucha bravamente por algo, repiten, vuelven otra vez a la carga, se mantienen largo tiempo en una esperanza o defensa de algo, se empeñan en llevar las cosas hasta el fin, no ceden fácilmente. ¿Quiénes son? ¿Qué hacen? ¿Dónde están? ¿Por qué lucharán así?



3. Colectivos «persistentes»

Avanza un poco más y fíjate ahora, después de los «personajes» individualmente, en los «colectivos», grupos de personas, de pueblos, de equipos que se mantienen constantemente en lucha por algo hasta que lo consiguen.

—Fijándote, en primer lugar, en el hecho real de que ocupan páginas del periódico. ¿Cuántas veces, con qué frecuencia durante un mes o una semana? ¿Por qué se les cita y son noticia continuamente?

—Además, analiza ahora el porqué ciertos grupos son resistentes, no se dejan desanimar; quieren llevar sus ideas adelante y no es fácil que decaigan, a pesar de que sean combatidos y a veces torturados de una manera o de otra. ¿En qué consiste su «persistencia»? ¿Qué datos o señales emiten de que son «persistentes»?

4. Otras noticias con

«persistencia»

A veces, no hace falta ir tan alto, buscando «personajes» o «colectivos» con este modo de ser tan perseverante. ¿Recuerdas, por ejemplo, aquella anécdota de un perro en Nápoles que, cada vez que sonaban las campanas en la torre de la iglesia del pueblo, acudía rápidamente al cementerio a donde había acompañado a su amo el día de su muerte? Pues eso es también «persistencia».

—Busca, por tanto, algunas anécdotas menores, pero que nos den una idea clara de qué significa esta palabra, cuáles son los indicativos que nos indican que existe en cualquier acontecimiento. Luego, al final, haz algo de filosofía por ver en qué consiste esta tremenda cualidad que hizo que «personajes», «colectivos» y «animales» logren llevar las cosas hasta el fin sin desfallecer un momento.

5. Cualidades de los

«persistentes»

—Recuerda, en primer lugar, frases que suelen decir las personas cuando notas que alguien es «persistente» en alguna cosa. ¿Qué suele decirse de ellos? ¿Cómo se les llama? Incluso, ¿qué mote se les pone?

—Por otra parte, esta clase de personas, colectivos o animales son capaces de lograr algunas cosas. ¿Recuerdas alguna de ellas que sólo la logra, generalmente, una persona que tenga «persistencia»? y que no se desanima fácilmente?

—Haz una lista de cualidades que estas personas tienen. Y examinad luego, poniendo algunos ejemplos, qué suele pasarles a estas personas en los estudios, concretamente y qué piensan de ellos profesores, sus padres, etc.

6. Problemas de los

«persistentes»

—Sin embargo, no todo le sale bien. A veces, los «persistentes» se convierten en «perfeccionistas» y no logran acabar las cosas a tiempo, se pierden en detalles que luego la gente no aprecia y consumen sus energías más en satisfacción propia que en el cumplimiento de lo que tenían que hacer.

—A veces, también, el no poder acabar las cosas les causa angustia vital, andan siempre corriendo y nunca el tiempo les llega a nada. ¿Conoces a alguno que le pasa eso, por pasarse de «persistencia»?

—El remedio, normalmente, está en saber tomar las cosas un poco como vienen y no exhaustivamente; pero no hay consejo que les valga. ¿Te pusiste alguna vez a pensar por qué los «persistentes» son o sois así?

ACTIVIDADES PARA «MEDIR LA PERSISTENCIA»

1.—La «persistencia» es un elemento «emocional». Por tanto, cuando algo no le produce emoción a un estudiante, es muy difícil que sea «persistente». Por ello, no se puede afirmar rotundamente la falta de «persistencia en general», cuando el alumno no es «persistente» en una materia determinada de estudios.

2.—Hay que distinguir también entre «persistencia y contenidos» y «persistencia de formas». Por ejemplo: una estudiante se engancha en un tema de estudio y, hasta que lo logra o lo resuelve, no lo suelta: es persistente en contenido; otros, en cambio, se pasan la vida presentando bien el examen o un trabajo, pero apenas captan lo que se pedía de fondo en el mismo: «persistencia de formas».

3.—Existen alumnos que no resisten emocionalmente los trabajos que requieren una atención prolongada y cuyo final es largo. Son capaces, en cambio, de resolver tareas de períodos cortos. Hay que tenerlo mucho en cuenta y no valorar sólo a los «persistentes corredores de fondo», como si fuera lo único que interesa. Existen corredores de distancias cortas y merecen toda la atención al chispazo que levantan cada vez que se ponen en movimien-

to: es otro tipo de inteligencia, y hay que abandonar conceptos de «mejor y peor».

4.—Examina en directo la «persistencia»: unos la tienen, haciendo constantemente por no ser fáciles al cambio. Pruébalo proponiendo a su opción trabajos de «largo y corto plazo». ¿Quiénes se apuntan a unos y quiénes a otros? Claro, has de cuidar el que ambos sean atractivos y reconfortantes.

5.—Haz juegos cuyo éxito final sólo se logre a base de «persistencia». ¿Quiénes se apuntan y lo logran? ¿Quiénes incluso insisten, aunque no lo logren?

6.—Que cada alumno, abiertamente, diga sus propias anécdotas: ¿Es persistente? Cuenta una historia de «persistencia» en cualquier aspecto de tu vida. ¿Te cansas enseguida de las cosas: prefieres cambiar de trabajo y entregarlo cuando está suficientemente hecho, aunque no llegues del todo al final?

7.—¿Cómo prefieres estudiar: con tareas de «persistencia» o tareas «ágiles»? Explica un poco el porqué con una carta a tu profesor «insistente» en que trabajéis.

ELEMENTOS EMOCIONALES

1.2.3: «Responsabilidad»

Debemos recordar que estamos, dentro de las «Técnicas de Estudio», en la fase de Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje. Esto es, queremos examinar qué forma de aprender tiene cada individuo. Y, para ello, analizamos «elemento por elemento», de los que influyen notablemente en constituir el estilo de cada persona. (La lista completa de «elementos» la encontraréis en la Guía número 6, donde se describen 21 elementos diversos). Hemos visto ya los diversos elementos que corresponden al «entorno» (sonido, luz, temperatura, postura) y dos de los que corresponden al grupo de «emocionales» (motivación, persistencia...). Nos quedan otros dos, dentro de este grupo: «responsabilidad» (que veremos hoy) y «estructura», que dejaremos para la Guía siguiente.



¿Qué entendemos por ser «responsable»?

—La palabra «responsable» viene de «habilidad» («able») o capacidad real para dar «respuesta» («response»). Pero la pregunta es: ¿Dar «respuesta» a qué?

—Hay muchos alumnos que son calificados de «irresponsables»: esto es, no dan «respuesta» a su función, a su deber de alumnos, que es estudiar. Se supone, en principio, que toda persona tiene una tarea que cumplir y la del estudiante es estudiar. El que «responde» a esa tarea es considerado «responsable»; el que no responde = irresponsable.

—¿Cómo puede averiguarse si una persona (un estudiante) es «responsable» o no? Vamos a proponer algunas formas de investigación para ver hasta qué grado se da o no este «elemento emocional» en cada persona.

1.— Recoge, en primer lugar, la lista de frases que suele oír «en casa» un alumno al que se le considera irresponsable: «no se fija», «no atiende», «deja

las cosas para última hora», «se distrae fácilmente», «no sabe lo que tiene que hacer», «olvida el libro en la escuela», etc. Pregúntale e investiga qué se dice y haz una lista de todas esas frases. Te ayudará a saber qué se entiende por «irresponsable». Pregúntale especialmente a los PADRES.



2.— Pregúntale e investiga ahora en el ámbito de los MAESTROS. Haz una encuesta en la que recojas frases que suelen aplicarse por parte de ellos a los alumnos que consideran «irresponsables»: «¿dónde habrás dejado la cartera?», «¿qué manera de perder el tiempo!», «¿os habéis dado cuenta de que pasado mañana tenéis examen y no habéis empezado todavía?», etc. Haced una buena lista de todo ello.

3.— Dadle vuelta al tema y preguntad ahora, tanto a los PADRES como a los MAESTROS qué «señales» suele tener un alumno considerado «RESPONSABLE» en varios aspectos: tiempo / material / sitio de estudio / forma de estudiar, etc.

4.— Haced una síntesis de «irresponsables», con sus frases y señales y, por otra parte, «responsables», con sus frases y señales. Montad con ello dos murales, donde se vea bien la opción de los PADRES y de los MAESTROS.

5.— Avanzad luego un paso más: preguntad a los alumnos / ¿Qué es un irresponsable en los estudios? / ¿Por qué es uno irresponsable? / ¿Qué acciones se pueden hacer para dejar de ser irresponsable?

6.— Y otro paso más: preguntad preferentemente a los que son considerados como «responsables» en los estudios / ¿Qué entiendes tú por responsabilidad? / ¿Por qué unas personas son responsables y otras no? / ¿Qué harías para que los considerados «irresponsables» se volvieran «responsables»?

7.— Finalmente, para darle genio a la cosa, que cada uno de clase (tanto los que se consideran «responsables» como los que no) escriba una carta a quien quiera dirigirla: «Carta a un RESPONSABLE en los estudios...» o «Carta a un IRRESPONSABLE». Publicadlas luego.

¿Es lo mismo «responsabilidad» y «conformidad»?

El tema se aplica especialmente a muchos alumnos superdotados o genios: son muy «responsables» de lo que se comprometen hacer, pero no son nada «conformistas» con los programas escolares o metodologías y ritmos que se imponen en las clases. Dicho de otra forma: dan «respuesta» a su deber de aprendizaje, desarrollo y progreso; pero no están conformes en hacerlo según la escuela quiere a veces imponer...

Esto abre, naturalmente, un tema básico: que cada alumno ha de tener su propia forma y ritmo de aprendizaje; y que, si se atiende a los «elementos»

que condicionan el propio camino, muchos calificados como «irresponsables» son más bien «inconformes» porque, o no pueden seguir el ritmo de todos, o no entienden las cosas, o no son entendidos en su forma peculiar de aprender.

¿Es lo mismo «responsabilidad» y «motivación»?

De lo anterior también se deduce que no es lo mismo «responsabilidad» y «motivación». La «motivación» es el interés, la necesidad de saber, de estudiar, porque las cosas te gustan o van bien para ti. Consecuencia de ello, sin duda es la «responsabilidad»: uno se siente «responsable» de hacer aquello que le interesa, que le va. Pero no es lo mismo.

De ahí que, cuando los programas escolares, o la forma de darlos, no van, no se adecúan a lo que uno quiere (o, al menos, uno no ve cómo caen dentro de su campo de intereses) los alumnos dejan de ser «responsables» y empiezan a ser calificados de «irresponsabilidad».

Esto no quiere decir, sin embargo, que los profesores tengan la culpa de ello y que puedan variar, de la noche a la mañana, la «irresponsabilidad» en «responsabilidad». Depende, en gran parte, del centro de intereses en que se muevan los alumnos, de sus actitudes familiares y de los condicionamientos que la calle les proporciona. Pero si hemos de afirmar que, para que surja la «responsabilidad», tiene que surgir antes la «motivación»: lograr que los alumnos vean en las materias y formas de su estudio un valor para sí mismos, para su propio desarrollo. El trabajo del profesor se centra, en definitiva, en «conectar lo que se estudia con el mundo de cada cual» y que con ello ven atendidas sus necesidades «fisiológicas», de «seguridad», de «afectos», de «vestimas», de «autorrealización», tal como vimos en la Guía número 14.

¿Es lo mismo «responsabilidad» y «persistencia»?

«Persistencia» es otro de los elementos emocionales que condicionan el Estilo Personal de Aprendizaje (Guía número 15). Pero no todos los «responsables» son «persistentes». Los «responsables» hacen lo que tienen que hacer, pero no siempre llevan las cosas hasta esos extremos o detalles: si ven que no sale, buscan algún medio para encontrarle salida, pero no siempre se sienten implicados en que el tema tiene que salir, cueste lo que cueste. Los «persistentes», en cambio, no duermen tranquilos hasta que logren ver una solución: incluso cuando el profesor les dice: «Déjalo ya»... ellos siguen e insisten para ver en qué acaba todo. Están, por ejemplo, haciendo un trabajo de dibujo y no lo dejan hasta el último detalle, incluso luchan por soluciones que a otros les parecen utópicas o imposibles. Todo «responsable» tiene algo de «persistencia», pero el llamado «persistente» va más allá de la responsabilidad que se le pide.

(«EL TERMOMETRO DE LA RESPONSABILIDAD»)

1.— Es el grado 1: «PASA», o al menos, le gustaría «passaaarr... de alumno».

2.— Es el grado 2: «ATIENDE», curiosear un poco, se acerca a la tarea de aprender las cosas; pero enseguida abandona, ante externas demandas más sabrosas.

3.— Es el grado 3: «RESPONDE» algo a lo que se le pide y siente como deber; si lo deja de hacer, al menos siente un cierto fastidio de culpabilidad.

4.— Es el grado 4: «INICIA»... No sólo no «pasa», no sólo «atiende», no sólo «responde» cuando le invitan o le ponen trabajo... sino que lo busca; tiene iniciativa.

5.— Es el grado 5: «SE COMPROMETE», da su palabra y la cumple. La gente sabe que no falla y no deja las cosas por hacer; las presenta a su tiempo. Cumple bien con lo pactado.

6.— Es el grado 6: «VALORA» lo que hace. Ya no es que lo haga

porque está mandado o aconsejado por los profesores. El mismo lo ve como un valor personal y, por tanto, la RESPONSABILIDAD es una respuesta a lo que él siente como bueno y valor personal.

7.— Es el grado 7: «PREFIERE» hacer su trabajo y lo pasa mejor haciéndolo que dejándolo de hacer o yéndose con otras alternativas que también son gustosas, pero a las que renuncia porque «prefiere» trabajar.

8.— Es el grado 8: «SE ORGANIZA» de tal manera que su función de aprendizaje no se vea dañada; busca tiempo para todo, pero el mejor tiempo lo dedica al estudio. Es ya un grado muy alto de «responsabilidad».

9.— Es el grado 9: «SE DEDICA», algo así como una profesión.

10.— Es el grado 10: Le llaman «EL RESPONSABLE». A veces, según dicen los que no lo son tanto, «se pasa»; pero está en un grado muy alto respecto a la «responsabilidad». ¿Dónde estás tú? (En el grado...) ¡Bueno, no está mal!

ELEMENTOS EMOCIONALES

1.2.4. «Estructuración»

Hay alumnos que necesitan una gran «estructuración previa» de qué es lo que van a hacer: qué tengo que estudiar, qué preguntas hizo el profesor, cómo se hace este trabajo para que quede bien, cuándo lo voy a hacer, qué recursos de libros y otro material puedo usar, etc. Si no lo tienen así, estructurado, no se ponen a trabajar o lo hacen mal, nerviosos, inseguros. Existen, en cambio, otros alumnos que no necesitan esa gran cantidad de datos para ponerse a trabajar. Les basta con preguntas o mandatos generales: «es necesario hacer esto...» y ya comienzan a funcionar. Poco a poco, ellos mismos logran ver nuevos caminos, esquemas y posibilidades. ¿Cómo se puede investigar, qué tipo o cantidad de «estructuración» suele requerir cada uno? ¿Se puede saber, incluso, por qué cada uno necesita más o menos? Y, por supuesto, existen muchos

alumnos que ni «con estructura» ni «sin estructura» logran funcionar. El problema será otro. Aquí nos vamos a fijar solamente en este «elemento de base emocional». Existen muchos más (Cfr. fichas anteriores).



1. «El test del árbol»

Un día, el profesor de Lenguaje tuvo que ausentarse del aula inesperadamente (todo era ficticio) y envió a un compañero suyo a que le sustituyera (era una forma de preparar el «Test del Arbol»).

El profesor «sustituto» se presentó y dijo: «Vuestro profe ha tenido que ausentarse y me dijo que, como

trabajo de expresión (la «expresión» es un «lenguaje»), hicierais lo siguiente: «Tenéis que pintar un árbol... de manera que, en estos 60 minutos de clase, os lo pensáis bien y cada uno ha de pintar un ARBOL... ¿Entendido?... Lo repito para que no haya muchas dudas: Pintad un árbol. Esto os valdrá como puntuación para el examen de este mes... ¡Comenzad ya!»

Al cabo de 10 segundos comenzaron las preguntas: «Profe, ¿vale con boli rojo?... ¿vale con lápices de colores?... ¿Este lo pinta con betún, ¿vale?... Y el que siempre procura hacer las cosas como al profesor le gusta: «Profe... pero ¿qué es mejor: un árbol frutal o uno del bosque?... «Profe, ¿vale pintarle pájaros?»

Al cabo de dos minutos, el profe «sustituto» casi tuvo que decir: El árbol ha de ser verde, de 12 cm. de altura, con 43 hojas, dos pájaros y una sola nube de fondo: vale sólo con boli azul... y el que no lo haga así... ¡NO VALE!

La «Estructuración» de la tarea pedida por los alumnos se debía, en gran parte, a que están acostumbrados a hacer las cosas «como al profesor le gusta», «para cumplir lo que manda» y... en definitiva, «para cumplir los gustos» (sin entrar a discutir ahora si eso vale o no vale).

Aplica el «Test del Arbol» a otro parecido y anota todas las preguntas que los alumnos te hacen. Luego, al terminar la clase, pregunta por qué preguntan tanto: ¿por curiosidad?, ¿por interés?... o porque «no tienen claro (y quieren saberlo) qué es lo que les pides». ¿Hasta qué grado les gusta tener el trabajo estructurado?, ¿depende de temas: si es para un examen o en un trabajo libre?

2. «El test del examen»



En varios grupos, de nivel y edad muy parecidas, se hizo el siguiente experimento: «Tenéis una hora y media de tiempo para contestar por escrito. El tema es

«Los transportes de la ciudad»». La sorpresa saltó en que la mitad de los grupos obtuvo como media unos dos puntos o punto y medio más que los otros grupos.

¿Qué había pasado? ¿Sabían más de transportes estos grupos que los otros? No. Sencillamente, habían sido entrenados en un pequeño curso de «Estructuración del aprendizaje». En él habían aprendido a «estructurar» lo que ya se sabe para exponerlo luego con mayor flexibilidad, apertura y detalle. Por ejemplo: se les había enseñado que, cuando se pone un tema cualquiera en un examen, que no se pusieran a hablar de él, sin más y que siguieran «esquemas mentales» para ir contestando, poco a poco.

Así, por ejemplo, en vez de hablar de «transportes» sin más, estos grupos comenzaron aplicando el

«esquema de recogida de datos de Bloom» a recordar y reconocer una serie de cosas que ya sabían: «Términos, hechos, fechas... del transporte... Personas, clasificaciones, procesos, teorías, convenciones, sitios... del transporte en una ciudad, en un pueblo, en una nación, en el pasado, en el futuro, desde el punto de vista económico, desde el punto de vista social, desde el punto de vista ecológico, etc.» Los profesores (que no sabían nada de que se les había puesto este test y que eran de otra escuela) quedaron asombrados ante la diferencia de «conocimientos» que tenían unos alumnos sobre otros. Esto no era cierto. Lo único válido es que unos habían aprendido a «estructurar» sus conocimientos y otros, sabiendo lo mismo del tema «transportes», habían echado desordenadamente el rollo.

Aplica el «Test del examen», habiendo preparado a dos grupos con el esquema estructural de Bloom correspondiente a las diversas fases de «RECONOCIMIENTO» y poniendo el examen también a dos grupos que no han desarrollado un entrenamiento «estructural». ¿Cuáles fueron los resultados? ¿Qué tipo de alumnos prefiere que se les den las cosas «estructuradas», casi pregunta a pregunta?



3. «El test de tema libre»

Escoge ahora unos periódicos y repártelos por la clase. Que se dividan en pequeños grupos: no más de tres alumnos por grupo. Que escojan un tema libre para trabajar con él durante tres días, en diversos tiempos. Con una condición: además de tu «observación sobre cómo trabajan en la elección del tema, en sus redacciones, presentación, etc. que ellos mismos lleven en una hoja la reflexión de los pasos que van dando en todo su trabajo.



4. «El test de la estructura de un periódico»

Para medir también hasta qué punto los alumnos son capaces de «estructurar» por su cuenta las cosas,

se pueden hacer test sencillos de «estructura de un periódico»:

—Que recorten, en un periódico, los diversos títulos de las secciones: Primera plana, Internacional, Nacional, Regional, Tiempo, Sucesos, Deportes, Anuncios breves, Última plana, etc.

—Recortad luego unos grupos diversas noticias que se las pasan a otros grupos para que las estructuren dentro de esas secciones.

—Estructurad diez noticias para poner en Primera plana: ¿Cómo las compone cada grupo, siendo las mismas para todos? El mismo ejercicio con otras secciones interiores. ¿Cuáles destacan? ¿Cómo? ¿Por qué?



5. «El test de la planificación de un trabajo»

—Que cada alumno sea capaz de «estructurar» un plan de trabajo sobre un tema que domina suficientemente, que haya estudiado ya, y que podría ser objeto de un examen para mejorar su nota.

—Que cada alumno se imagine que un grupo le pide que le ayude a planificar un trabajo, suponiendo que estos alumnos por ejemplo, son de un curso inferior al suyo. ¿Qué tareas, tiempos, recursos, esquemas de trabajo les pone a cada uno?



6. «El test de control»

—Escoged algún tema, hecho por alumnos, de curso inferior o superior y que haya merecido una buena calificación por parte de los profesores.

—Que, individualmente primero, y luego por subgrupos si hace falta, cada uno trate de investigar cómo se ha planificado el tiempo para lograr esos trabajos, cómo han distribuido las tareas, qué recursos habrán empleado.

—Dada una lista de «recursos» posibles para estudiar un tema: enciclopedias concretas, medios audiovisuales, esquemas, revistas, etc... que el alumno determine cuáles usa más frecuentemente y por qué.

—Dada una lista de temas de trabajo, en la que el alumno escogerá tres, observar cuáles ha escogido por interés del tema y cuáles porque en su anuncio estaba más clarificado y estructurado el trabajo que había que realizar.

1.2.5. Repaso de los Elementos «Emocionales» (Motivación/Persistencia/Responsabilidad/Estructura)

Es evidente que los «Elementos - Emocionales» inciden de una manera particular en la vida del estudiante. En efecto, todo el mundo dice: «No estudia porque no quiere, no tiene interés» = (Motivación). «Es muy flojo estudiando, enseguida se cansa» = (Persistencia). «Es un despistado, pierde la cartera, se olvida enseguida de lo que tiene que hacer» = (Responsabilidad). «No sabe por dónde empezar; hay que decirle todo: incluso dónde tiene que poner una coma» = (Estructura). Por tanto, enseguida se nos ocurre decir: «¿Qué hacer para MOTIVAR a este alumno, que tenga más PERSISTENCIA en su trabajo, mayor RESPONSABILIDAD, más ESTRUCTURA en su forma de estudiar?». La respuesta respondería a las TÉCNICAS DE ESTUDIO, que veremos cuando terminemos esta primera parte del DIAGNÓSTICO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE. Ahora se trata sólo de ver qué pasa y cuál es la situación de cada alumno cuando se pone a estudiar o le exigen que estudie. Sin embargo, por un descuido en esta tarea de diagnóstico podemos aventurar algunas ideas que pueden elevar el índice de efectividad en los cuatro elementos descritos.



1. Nivel «emocional» bajo

(Poco «motivado» / poco «persistente» / poco «responsable» / necesita trabajo «muy estructurado»)

1.1. Necesitan saber claramente qué se espera de ellos: verifica que lo han entendido y qué resultado concreto se puede obtener.

1.2. Está perdido, no sabe por dónde empezar: comienza por cualquier cosa que le haga romper esa vaguedad inicial y que le implique en el trabajo.

1.3. Marcar líneas de trabajo, paso a paso y comprobarlas continuamente.

1.4. Señalar tiempos breves de acción y ver qué se logra continuamente.

1.5. Necesita estímulo continuo y le fande enseguida cualquier desprecio: en el fondo, muchas veces se trata de una gran inseguridad y vergüenza de no saber cosas que se supone debería saber y se defiende en no hacer las cosas por no caer en el ridículo. La seguridad se la dará los aciertos y no el recuerdo de los errores.

1.6. Acompañar el trabajo más intelectual con actividad física manual que no se quede «aborto» ante las páginas del libro: comenzar a hacer cosas le pondrá también en actividad su estructura mental alérgada.

1.7. Tiene un pequeño campo de visión: no se atreve a salir de su guarida; prefiere que le llamen «vago» a que se compruebe que «no sabe». Por tanto, ayudarle a salir con seguridad y no dejarle solo: se refugiara de nuevo.

1.8. Cuando trabaja en grupo ajustará su conducta a estados infantiles: hará bromas, peleas, chistes, pequeñas rebeldías: no atacará directamente. Son producto de su inseguridad ante el trabajo de cosas que no domina. Ayudarle a hacer cosas que le den seguridad e irán acabándose esos ajustes.

1.9. Sólo trabaja cuando se le manda: hacerlo por iniciativa propia supondría que ha superado el nivel

bajo. Vive más cómodo en ese estado que lanzarse a una aventura que no domina. Hay que mandarle, pero con la seguridad de que obtenga éxitos: en el fondo lo agradecerá.

1.10. Necesita apoyo, estima y no ironía y crítica: él ya sabe que se siente mal.

1.11. Necesita una gran variedad en la opción de aprendizaje. No vale decirle: ¡Estudia! Se le puede implicar de varios modos: discutiendo, haciendo un mapa, cooperando en la investigación con un grupo, controlando una máquina, exponiendo unos resultados, organizando una excursión, lo que sea: pero «actividad».

1.12. Ayúdale a ponerse a trabajar inmediatamente, sin dejar que pase el tiempo y comience el juego de no hacer nada, estar cansado, etc.

1.13. Comunica, haz una exposición de los resultados que vayan obteniendo: será un excelente refuerzo. Las cosas hay que hacerlas y ponerlas en común: eso estimula, se analiza de nuevo y es una forma excelente de aprendizaje. Hay profesores que «ni ven» los exámenes y los alumnos —a veces, después de un gran esfuerzo e ilusión— se ven frustrados: «¿Para eso trabajé tanto?»

1.14. No les pongas trabajos ni discusiones demasiado «intelectuales». Comienza por cosas descriptivas y que pongan en acción directamente los sentidos: que vean, toquen, manipulen, huelan, midan, comparen, hablen, escuchen...

1.15. Que tengan éxito en lo que hacen: es más interesante que ellos se sientan bien, que la idea de que se sienta bien el programa. Lo más importante son ellos: usa la motivación del logro.



2. Nivel «emocional» medio

(Motivado - persistente - responsable / necesita el trabajo algo «estructurado»)

2.1. Sabe como obtener resultados normales y tiene experiencia de cómo se hace el trabajo para lograrlos: mejora su trabajo dándole esquemas estructurales para investigar alguna cosa por su propia cuenta.

2.2. Es el sujeto apto para mejorar sus técnicas de aprendizaje: análisis, síntesis, comprensión de las cosas, extrapolación de datos, aplicación de principios.

2.3. Ayúdale a mejorar su lectura comprensiva, a hacer esquemas y resúmenes, a tomar notas, aprender a pensar por su cuenta, a preparar un examen, a saber escuchar, a formular una hipótesis.

2.4. Es el momento de mejorar su técnica en el trabajo en grupo, con distribución efectiva de tareas, control de resultados, exposición de temas.

2.5. Mejora, por tu parte de profesor, la forma de dar órdenes y sistemas de trabajo: qué se espera, cuáles son las nuevas opciones.

2.6. Ayúdale a planificar tiempos y dejar a ver cómo usa, por ejemplo, dos horas, un día y qué resultados va teniendo.

2.7. Destaca, sobre todo, lo que han logrado hacer ya por iniciativa propia, sin fijarse ya tanto en lo que hacen porque «obedecen» o siguen el gusto del profesor. Ayudarle también a que admita a distintos profesores.

2.8. Alaba el trabajo y planificación general, pero deja que vayan a su ritmo y modo particular, atendiendo en todo caso y que ellos sepan de tu presencia y conocimiento de lo que hacen.

2.9. Busea crear situaciones de espontaneidad y cuyo premio consista en que ellos mismos sientan cómo le van las cosas y emitan su propio juicio y estima.

2.10. Suscita la promoción de ideas, aunque sean imposibles. El secreto está en que dependan más de sí mismos y el trabajo como tal y sus resultados... más que del gusto o intenciones del profesor.



3. Nivel «emocional» alto

(Muy «motivados» / «muy responsables» / «muy persistentes» / necesitan poca «estructuración previa»)

3.1. Que tengan técnicas estructurales de aprendizaje y que sepan hasta dónde y por qué caminos se pueden estudiar los diversos aspectos de un tema.

3.2. Darle muchas oportunidades de poner en cuestión su saber, dada también su tendencia a discutirlo casi todo. Es también su gran forma de aprender.

3.3. Dado lo mucho que saben, a veces tienen tendencia a quedarse sólo con lo suyo y no escuchar bien a los demás: técnicas de aprendizaje de escucha y saber repetir lo que otro pueda proporcionar.

3.4. Fácilmente se van del tema y cogen caminos nuevos; esto les hace olvidar a veces las tareas rutinarias. Pero no puede coartarse sus ganas de exploración en aras de meterles en un programa.

3.5. Estudian las cosas con profundidad y no las dejan hasta que logran terminarlas: es su modo de aprender. En ninguna parte está escrito que se aprende mejor siguiendo un horario de clases y cambiando de tema cada hora.

3.6. Se entusiasman con lo que tienen adelante, dependen del trabajo que hacen y no buscan tanto la alabanza del profesor cuanto la idea de que el trabajo va adelante. El profesor, a veces, se siente como inútil. Lo que debe facilitarles es el trabajo y no el que se sienta «discípulo» de uno.

3.7. No tienen miedo al riesgo ni a que las cosas fallen. Aprenden muy bien por el método de ensayo-error y necesitan comprobar por sí mismos cómo son las cosas. Aprenden por lo que comprueban y no tanto por lo que se les dice.

3.8. Al principio no le pidas «detallitos» ni formas de presentación: necesitan caminar abundantemente hasta que logran una síntesis y luego todo aparece más claro: pero no le limites tanto el tiempo, el espacio, el orden de los recursos... Necesitan un poco dejar todo a medio-hacer hasta que logran darle final a casi todo. No les pidas el que vayan pasito a pasito.

3.9. Son imaginativos y, por tanto, no esperes una coherencia de lo que está haciendo o prometió hacer con lo que en realidad va a salir. De repente surgió un nuevo camino...

3.10. Que tengan muchas alternativas y contactos con personas diferentes a quienes les preocupa la «resolución de problemas», cuyo método es muy adaptado a su forma de trabajar.

3.11. Ayúdale a que hagan planificaciones largas: dos días, una semana... y, en algunos casos, permite que abandonen alguna asignatura porque están entusiasmados en el trabajo con otros temas. Ya volverá.

3.12. Establece formas de que ayuden a otros será la mejor forma de consolidar y aumentar su propio aprendizaje. Al principio pueden resistirse porque piensan que pierden su propio tiempo; pero no hay como enseñar para aprender.

3.13. En lo posible que vean el resultado de sus trabajos. Y por ello es muy bueno el que cooperen ya en cosas reales que atañen al bien de su grupo o de la comunidad.

3.14. Aumenta rápidamente el número y calidad de recursos en la escuela. Estos alumnos devoran rápidamente cuanto se les pone a su paso y necesitan enseguida posibilidades rápidas de aprendizaje si no quieren verlos aburrirse enseguida.

3.15. Abreles enseguida el camino de la investigación: recogida de datos, comprensión de los mismos, extrapolaciones, aplicación a nuevas situaciones, análisis, hipótesis, comprobaciones, tesis generales...