

Obstáculos que afectan el aprendizaje

Introducción

Pretendemos dar de forma esquemática y concisa los problemas de aprendizaje que pueden presentarse en una situación de enseñanza. Básicamente estos problemas afectan, como es lógico, a la relación maestro-estudiante y derivan en una disminución notable de la eficacia docente. Tales problemas son consecuencia de la estructura propia de la comunicación humana, por lo que no son exclusivos de una situación docente, si bien en ella se incrementan y pueden llegar a anularla totalmente.

Se pretende también indicar, de forma superficial, las técnicas que podrían paliar de alguna forma la pérdida de eficacia docente originada por tales problemas. Es importante destacar la oportunidad de esta breve indicación práctica fundamentalmente por estas razones:

1. Los problemas que afectan a la relación comunicativa en un proceso de enseñanza se dan de forma particular en estudiantes adultos.
2. Suelen ser problemas "marginados", en ocasiones por desconocimiento y en otras por no darles la importancia que verdaderamente tienen.
3. Se incrementan cuando el que enseña es una persona no preparado específicamente para la labor docente y que desempeña ocasionalmente esta tarea.
4. Se acrecientan también cuando las situaciones docentes son relativamente cortas en el tiempo (charlas de un día, cursos de una semana, etc.), dado que se exige una eficacia muy alta en un tiempo muy corto.
5. Estos problemas se convierten en verdaderos negadores de la acción docente en sesiones cuyo objetivo es fundamentalmente "afectivo", es decir: cambio de actitudes, toma de conciencia sobre algún tema particular, necesidad de tomar decisiones a corto plazo, etc.

Esquema de la comunicación humana

Deberíamos distinguir en principio dos grandes posibilidades comunicativas:

1. Codificada
 - A. Palabras: Escritas y Habladas.
 - B. Gestos
2. No codificada:
Estilos y formas de expresar un mensaje.

Esta división es puramente formal, en la práctica comunicativa suelen darse simultáneamente tanto una como otra, es decir: "hablarnos" usando signos codificados, pero utilizando una entonación particular, un "tono" de comunicación, una gesticulación propia de cada comunicante, etc. simultáneamente a la emisión de los signos.

Esta situación en la que resulta materialmente imposible separar una forma de la otra o, mejor dicho, que una se dé "dentro" de la otra, es de gran importancia para el tema que tratamos, dado que el receptor (decodificará-interpretará) tanto una como la otra, pudiendo darse el caso que una potencie o niegue a la otra.

Por poner un ejemplo, diríamos que un maestro puede emitir una estructura de signos lingüísticos ordenada (una frase, por ejemplo) y ello darse dentro de una gesticulación "afectivamente" negadora de lo dicho (tanto porque no favorezca lo transmitido como porque lo contradiga). En esta situación el maestro puede creer, erróneamente, que el estudiante entiende con exactitud lo que está enunciando y no ser así porque el "contexto" en el que se está emitiendo niegue particularmente el hecho.

El problema del canal comunicativo

Puede tratarse simplemente de la atmósfera a través de la cual se propagan las palabras, del papel en el que se escriben las frases, de la línea telefónica, etc. Lo cierto es que, en consecuencia, cualquier anomalía que se dé en el canal afecta fundamentalmente a la comunicación en tanto la niega o la distorsiona.

En la enseñanza este problema es especialmente importante, teniendo en cuenta que en ella se da el canal de forma muy particular (existencia de más de un discípulo, condiciones de diseño físico del lugar de impartición, mayor duración de la situación comunicativa, etc.).

En esta situación se supone que lo que hemos denominado "canal" comunicativo es la totalidad del lugar donde se imparte la enseñanza; este ambiente puede estar afectado por:

1. Ruidos ajenos al proceso (situaciones internas que se dan en el lugar donde se da la enseñanza)
2. Ambientes fríos o muy cálidos influyen en la comodidad del lugar (generando pérdida de intención)
3. Diseño poco ergonómico de sillas y mesas. (una silla demasiado cómoda genera un ambiente propicio para dormir o sillas incómodas generan intranquilidad y desasosiego)
4. Impartición de clases en locales no preparados para ello (locales muy amplios donde la voz llega mal y se dispersa, muy pequeños en los que se acentúa el cansancio, locales poco "acogedores" o, simplemente, impartición de clases en obras o talleres donde el ruido niega la capacidad de concentración necesaria).
5. Iluminación deficiente o excesiva. (cuando la iluminación genera un ambiente tenue, al combinarse con otros factores propicia en la persona que escucha la enseñanza la acción de dormir o de quedarse totalmente dormida)

La iluminación que más propicia este tipo de actitud combinada con otros como el cansancio es la bombilla de filamento o de luz amarilla, se recomienda que en un lugar donde se imparte la enseñanza haya mayor cantidad de luz natural, si esto no es posible por la hora en que se imparte, se recomienda que haya una mayor cantidad de luz blanca o bombilla fluorescente o una combinación de ambas.

6. Dificultades de emisión por parte de la persona que enseña (potencia de voz inadecuada).
7. Fatiga del maestro y/o los estudiantes.
8. Excesivo número de estudiantes (intentar no sobrepasar la barrera de los 30).
9. Horarios irregulares (enseñanza en horarios en los que el estudiante está cansado).
10. Estudiantes que hablan entre ellos fuera del momento en el que esto es apropiado.

También en el caso de la comunicación escrita, se pueden dar los siguientes problemas que distorsionan

la comunicación:

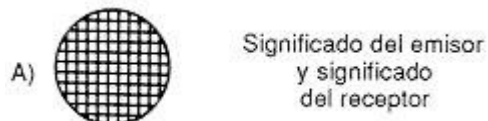
1. Impresiones gráficas mal elaboradas, borrosas, de tamaño difícil de leer, mal compaginadas, mal estructurado (ejemplo: la entrega a los estudiantes de "fotocopias" deficientes, hojas saturadas de información que muchas veces es necesaria pero no relevante para la impartición de una enseñanza).
2. Diseño de "transparencias" y diapositivas no adecuadas al espacio en el que se utilizarán (suele ser frecuente hallar "transparencias" materialmente ilegibles, tanto por el tamaño de las letras como por el cúmulo abusivo de información que pretende introducirse en ellas o por el fondo colocado en ellas que no contrastan con el color de la letra).
3. Distorsionan también la comunicación escrita las irregularidades del vocabulario de una lengua, composición de las palabras y la forma en que se combinan y relacionan para formar oraciones que producen en el estudiante ya no sólo fatiga, sino también errores de interpretación.
4. Es un problema fundamental de "forma" la frecuente falta de "diseño" pedagógico de las comunicaciones escritas. Debemos tener en cuenta que cuando utilizamos este tipo de comunicación lo hacemos, básicamente, para proporcionar al estudiante datos para el recuerdo y para la estructuración mental del contenido temático, ello quiere decir que es fundamental la forma del documento: títulos, subtítulos, esquemas, subrayados, recuadros, etc.
5. En el caso de escritos de enseñanza, sabemos que no todas las ideas presentadas en el escrito son de igual importancia; unas son esenciales; otras, secundarias; otras, aun inútiles para el aprendizaje directo, pero destinadas a distraer o a seducir al lector. Sabemos también que no todas las ideas son de igual comprensión; que algunas son fáciles de captar y memorizar, otras, más difíciles de asimilar y retener.
6. La capacidad de percepción, comprensión y de concentración de los lectores son diferentes en cada uno de ellos, esto hace necesario prever periodos de reposo en las lecturas. Un bloque escrito de seis líneas no atrae el ojo del lector con mayor fuerza que uno de tres líneas, lo que facilitaría al lector con menor capacidad de asimilar la lectura.

El problema del código lingüístico

Las experiencias particulares del emisor sobre la Biblia, por poner un ejemplo, determinan, como ya decíamos, un "denominador común" del concepto "Biblia" que sin duda será diferente del originado por el receptor, dado que las experiencias de éste son forzosamente diferentes de las del primero. A pesar de ello, el código sólo dispone de una palabra tanto para uno como para otro.

Naturalmente, el "concepto" "Biblia" del emisor se acercará más al del receptor en tanto las experiencias de los dos hayan sido similares y, en consecuencia, se alejarán (incluso pueden llegar a ser materialmente diferentes) si las dos experiencias concretas son, muy distantes.

Podríamos hablar de tres posibilidades:



Se superponen totalmente.

Veamos un ejemplo en Lucas 9:30-33 "Y he aquí, dos hombres hablaban con Él, los cuales eran Moisés y

Elías, quienes apareciendo en gloria, hablaban de la partida de Jesús, que Él estaba a punto de cumplir en Jerusalén. Pedro y sus compañeros habían sido vencidos por el sueño, pero cuando estuvieron bien despiertos, vieron la gloria de Jesús y a los dos varones que estaban con Él. Y sucedió que al retirarse ellos de Él, Pedro dijo a Jesús: Maestro, bueno es estarnos aquí; hagamos tres enramadas, una para ti, otra para Moisés y otra para Elías; no sabiendo lo que decía.”

Esta se da cuando la experiencia del emisor es exactamente la misma que la del receptor.

Puede darse en lo que denominaríamos "lenguaje predefinido", es decir, en aquel en el que previamente nos hemos puesto de acuerdo en definir los campos semánticos. (Ej: Abreviaturas bíblicas, estructuración de temas, términos bíblicos, etc.)

Entendemos este proceso de comunicación entre personas del mismo nivel de conocimiento (entre maestros de enseñanza bíblica) de los temas que se tratan, con poco o nulo desconocimiento de lo que se habla.

El segundo punto está ejemplificado en Marcos 4:33-34 *“Con muchas parábolas como éstas les hablaba la palabra, según podían oírla; y sin parábolas no les hablaba, sino que lo explicaba todo en privado a sus propios discípulos.”*



Es la situación normal comunicativa. (En consecuencia, es la situación NORMAL de una situación docente).

El emisor emite un signo cargado con "su" particular experiencia (carga semántica del emisor); el receptor decodifica ese signo según "su" experiencia (carga semántica del receptor); únicamente se están "entendiendo" en la intersección de las dos.

Normalmente, la intersección será mayor a medida que consigamos que las experiencias se carguen o utilizando TÉCNICAS COMUNICATIVAS que amplíen las cargas semánticas de ambas, de manera que posean más datos de comprensión.

Es la situación normal del "habla".

Esta comunicación se puede entender como aquella que se da entre el que imparte un tema y el que lo recibe, para luego ir a trasladarlo a otro grupo de personas de menor conocimiento que él.

En la medida que el alumno entiende los términos con los que se expresa el maestro, así su nivel de comunicación-comprensión-respuesta aumenta; este proceso será nulo en el momento de creer que el estudiante tiene el mismo nivel de conocimiento que el maestro, es decir, hablar con términos con los que no está familiarizado el estudiante en el momento de impartir una enseñanza.

El tercer punto lo vemos ejemplificado en Lucas 9:45 *“Los discípulos no entendieron lo que Jesús decía, pues aún no había llegado el momento de comprenderlo. Además, ellos tuvieron miedo de preguntarle qué quiso decir.”*



Esta situación equivale a utilizar códigos diferentes (hablar en lenguas distintas), utilizar signos lingüísticos que son desconocidos por la persona que está aprendiendo (aunque en teoría pertenezcan a la lengua que usa), lo que equivale a utilizar palabras difíciles de entender con personas de escaso nivel educativo.

Es muy frecuente esta situación en la enseñanza (y muy desconocida por el que enseña). El discípulo no se atreve a preguntar el significado de determinados términos usados por el que instruye y éste no es capaz de "investigar" si se está dando a entender en su explicación correctamente. Pueden darse situaciones en las que uno y otro estén entendiendo cosas radicalmente diferentes referidas al mismo signo.

Esta situación se da en el momento de comunicar un mensaje con un nivel alto de palabras que la mayoría de los que están escuchando desconocen.

A continuación se citan los recursos lingüísticos y extralingüísticos para mejorar los problemas derivados del código de la lengua:

En cuanto a la selección de palabras (signos codificados)

1. Palabras de forma breve

1 Corintios 14:19 pero en la iglesia prefiero decir **cinco palabras** que se entiendan, para enseñar así a otros, que decir diez mil palabras en lengua extraña. DHH

Se deben dar las definiciones claras de lo que se está enseñando, no redundar en la explicación y sin asumir que los oyentes conocen los "tecnicismo cristianos" que utilizamos, es mejor utilizar expresiones cortas con sentido, que una frase rebuscada con palabras inentendibles para la mayoría de oyentes, por ejemplo decir: "pero más sin embargo cuando una persona no se instruye" es mejor decir "más cuando no hay instrucción", pues las palabras "pero, más y sin embargo" tienen el mismo significado.

2. Palabras de uso más corriente

1 Corintios 1:17 De todas maneras, no me envió Cristo a bautizar, sino a proclamar el Evangelio. ¡Y no con discursos sofisticados! Pues entonces la cruz de Cristo ya no tendría sentido. BLA

Una enseñanza se debe trasladar con el mayor número de palabras comunes entre los estudiantes, evitando en lo posible el uso de palabras de "diccionario" porque con ellas haría que las personas se concentraran más en saber cuál es el significado de esas palabras, que en atender a la enseñanza que se imparte; por ejemplo decir: "esa persona tiene un hematoma superficial" sería más conveniente decir "esa persona tiene un morete" es la misma expresión pero con palabras de uso común que son fáciles de interpretar por las personas que están escuchando.

3. Utilización preferente de palabras de una sola posible interpretación

Juan 13:13-15 Vosotros me llamáis Maestro y Señor; y tenéis razón, porque lo soy. Pues si yo, el Señor y el Maestro, os lavé los pies, vosotros también debéis lavaros los pies unos a otros.

Porque os he dado ejemplo, para que como yo os he hecho, vosotros también hagáis.

Esto se da con más frecuencia en el momento de desarrollar temas en una manera escrita, debido, en ocasiones a la carencia de utilización de los signos de puntuación; ya que hay palabras que dependiendo del contexto en que se colocan y de su puntuación pueden dar a entender una cosa diferente a lo que se quiere dar a entender.

Como vemos en el versículo anterior, la palabra maestro en la posición que se coloque sigue teniendo el mismo significado, sin embargo hay palabras que con una tilde que no se les coloque pueden significar otra cosa, por ejemplo: “él sólo soñó” nos indica que una persona el único acto que realizó fue soñar, pero si decimos “él solo soñó” esto nos indica que la persona estuvo en soledad soñando.

Se deben buscar en el ámbito de la comunicación oral, las palabras necesarias para que este tipo de situaciones no se generen, porque los que escuchan puede interpretar de diferentes formas el mensaje.

4. **Utilización de palabras fácilmente decodificables**

Hechos 8:29-31 Y el Espíritu dijo a Felipe: Ve y júntate a ese carruaje. Cuando Felipe se acercó corriendo, le oyó leer al profeta Isaías, y le dijo: ¿entiendes lo que lees? Y él respondió: ¿Cómo podré, a menos que alguien me guíe? E invitó a Felipe a que subiera y se sentara con él.

Con frecuencia se cae en el error de asumir que las personas que escuchan una enseñanza tienen un amplio vocabulario y muchas veces se utilizan palabras con los que algunos no están familiarizados, lo que retarda el proceso de aprendizaje en una persona; cuando se enseña se debe utilizar un lenguaje sencillo fácil de comprender por todos lo que reciben la enseñanza.

5. **Definición de "palabras-concepto" nuevas**

Apocalipsis 1:13-16 y en medio de los candeleros, vi a uno semejante al Hijo del Hombre, vestido con una túnica que le llegaba hasta los pies y ceñido por el pecho con un cinto de oro. Su cabeza y sus cabellos eran blancos como blanca lana, como nieve; sus ojos eran como llama de fuego; sus pies semejantes al bronce bruñido cuando se le ha hecho refulgir en el horno, y su voz como el ruido de muchas aguas. En su mano derecha tenía siete estrellas, y de su boca salía una aguda espada de dos filos; su rostro era como el sol cuando brilla con toda su fuerza.

Para muchos el significado de la palabra “rhema” es desconocido, se tiene un concepto variado de esta palabra, pero pocos tienen una definición de ella; esto debido a que se confunden los términos “concepto” y “definición”.

Si preguntaran cual es el **concepto** de árbol, se tendría que decir simplemente “árbol”, por consiguiente la **definición** de árbol sería una explicación detallada de las partes que conforman un árbol. Así vemos como en el versículo anterior Juan el apóstol define al “Hijo del Hombre” dando una explicación detallada de Él.

Así es necesario que al expresar términos considerados como nuevos, se facilite la definición de estos, para que haya una mayor comprensión de lo que se habla en la enseñanza, sondeando en determinado momento si alguna expresión que se ha dicho es nueva para alguien que está escuchando lo que se explica.

El problema de la "comunicación afectiva"

Una circunstancia que viene a sumarse a los anteriores problemas es la necesidad de que la

comunicación "codificada" se dé en un contexto afectivo. Es decir: los signos (y los complementos comunicativos de los que antes hablábamos) adquieren forzosamente determinada FORMA, llámese "estilo", tono de la voz, expresiones no altamente significativas en cuanto al contenido comunicativo, gestos esporádicos, "apariencia" física del emisor, grado de empatía entre emisor y receptor, etc.

Esta forma no está necesariamente unida al contenido temático de lo que se pretende comunicar, pero sí lo está al propio acto de la comunicación. Por poner un ejemplo: no es lo mismo que el concepto "árbol", anteriormente tratado, se manifieste a través de un tono de aceptación y respeto al receptor que en una expresión de autoritarismo y menosprecio del estudiante.

El estudiante (el receptor) decodifica tanto el puro contenido semántico del signo como la forma en la que éste viene dado. Hay, por lo tanto, dos decodificaciones simultáneas del signo:

Puede hablarse de un "lenguaje superficial" (decodificador del signo exento de connotaciones) y de un "lenguaje profundo" (interpretación del signo según la forma en la que viene transmitido).

En el lenguaje profundo está encerrada toda la carga afectiva que el emisor transmite al receptor.

Este problema es especialmente importante en las situaciones docentes; situaciones en las que de una manera específica el estudiante está dispuesto a interpretar, especialmente si se trata de estudiantes adultos y de situaciones muy concretas de enseñanza, cualquier manifestación del maestro externa al puro mensaje.

Así, es muy fácil que "decodifique" el tono de su voz, la "situación" a través de la que se presenta frente al estudiante (situación de "autoridad", de persona que va a "convencer" de algo según intereses particulares o institucionales, de "experto" que viene a marcar directrices sin contar con ellos, situación de "imposición", de "orden", de "mandato", etc.). El simple hecho de negar, o no favorecer lo suficiente, la participación de los estudiantes puede ser interpretado como un "lenguaje profundo" a través del cual se menosprecia o infravalora al receptor. Sería un defecto de "forma", de "estilo" que modificaría radicalmente el contenido codificado de los signos emitidos.

Tal como aquí indicamos, el receptor puede dar una doble respuesta, por un lado puede responder al signo (en casos en los que éste es "indudable" a pesar de la forma que adquiera) y, simultáneamente, a la forma (rechazando al maestro o a la propia situación de enseñanza). Pero en muchas ocasiones la respuesta a la forma puede dominar a la primera, incluso negarla a pesar de su inicial apariencia de ser verdadero. En todo caso, lo cierto es que, aunque no llegue a negarla, la eficacia docente descende en gran manera y, por otra parte, se potencian mecanismos de defensa (tal como el "olvido") que neutralizan a la larga el recuerdo de lo aprendido.

A continuación se citan los recursos que favorecen la comunicación afectiva:

Serán recursos que favorezcan la comunicación afectiva todos aquellos que tienden a crear una situación empática entre el emisor y el receptor; es decir, todos aquellos que generan una situación en la cual la comunicación se dé de forma fluida y en la que exista verdadero intento de "dialogar".

Básicamente podríamos resumirlos en:

1. Tono de voz, "estilo" de acercamiento.
2. Dirigirse a los estudiantes en el momento de hablar (existen indicaciones que permiten asegurar que es más eficaz la enseñanza en aquellos estudiantes que se sienten "mirados" por el maestro y que tienen conciencia de que se le habla "a ellos").

3. Favorecer la participación de los estudiantes (y aceptar tal participación como incitación al comentario del propio grupo).
4. Favorecer iniciativas de los estudiantes.
5. Preguntar (de forma claramente sincera) si el tema se sigue fácilmente o es necesario recapitular cualquier concepto.
6. Acercamiento del estudiante en los momentos de descanso (en los que, por otra parte, suelen surgir temas y problemas olvidados en la clase).
7. Incitar discusiones de grupo generadoras de estudios y comentarios a la clase en general.
8. No "angustiar" al estudiante con "prisas" en la exposición o con el eterno miedo del maestro de no tener tiempo para "explicarlo todo".
9. No regirse (salvo problemas graves de horario) por programas que obliguen al maestro a interrumpir discusiones que importan a todo el grupo.
10. No interrumpir bruscamente manifestaciones personales de un estudiante (si bien es importante "reconducir" la situación hacia el tema de la clase, sin que ello genere situaciones de tensión en quien manifestaba experiencias propias).
11. No "fatigar" al estudiante con exposiciones superiores a una hora de duración (potenciar descansos que, de una forma u otra, sean continuaciones "relajadas" de la clase; es importante para ello dejar cuestiones preparadas para que pueda hablarse de ellas fuera del estricto marco docente).
12. Crear una situación "grupal" que incite al intercambio de opiniones incluso (y de forma acentuada) fuera del aula entre los estudiantes y entre ellos y el maestro (éste, y muy especialmente en situaciones docentes con adultos y dadas en sesiones muy puntuales, no debe "desaparecer" una vez concluida la exposición, debe ofrecerse al diálogo extra-clase).
13. No amedrentar al estudiante con avisos de "examen" o evaluación como forma de motivarles extrínsecamente.

Problemas en el aprendizaje

1. Dislexia

es aplicable a una situación en la cual el niño es incapaz de leer con la misma facilidad con que leen sus compañeros, a pesar de poseer una inteligencia normal. Sólo podrá hablarse de dislexia a partir de los siete o siete años y medio. Probablemente es el trastorno más conocido, presentándose en el 5-15% de los niños. El niño confunde letras que tienen una configuración análoga (p-q, d-b), omite letras en la lectura, hace inversiones, reiteraciones y adiciones.

Además hay ciertas alteraciones generales como lentitud, falta de ritmo, respiración sincrónica, saltos de línea, unión de palabras, lectura no comprensiva, etc. Las alteraciones son propias de cada niño, inconstantes y cambiantes en el tiempo. Suelen asociarse con cierta frecuencia antecedentes de retraso en el lenguaje, trastornos de la lateralización y trastornos en la organización temporoespacial.

2. Disortografía

Se trata de un trastorno cuya característica principal es un déficit específico y significativo del dominio de la ortografía en ausencia de antecedentes de un trastorno específico de la lectura y que no es explicable por nivel intelectual bajo, por problemas de agudeza visual o escolarización inadecuada.

3. Dislalia

Es la sustitución e inversión de un fonema por otro y la omisión de los mismos, principalmente en las sílabas compuestas o inversas. Ocurre a veces también la omisión del último fonema. Así el niño dice "bazo" por "brazo". Pueden también hablar tener un lenguaje borroso, pueden hablar claro si se le invita a hablar despacio, pero su lenguaje espontáneo es confuso. En general, pobreza de vocabulario y de expresión, junto a comprensión verbal baja.

Problemas de Auto estima

Tipos de Autoestima

La autoestima se puede desarrollar en las personas de tres formas

1. Autoestima Alta (Normal): La persona se ama, se acepta y se valora tal cual es.
2. Autoestima Baja: La persona no se ama, no se acepta y no se valora en sus cualidades.
3. Autoestima Inflada: La persona se ama más que a los demás y valora exageradamente sus cualidades.

Características de las personas con Alta autoestima (Campos y Muños, 1992)

1. Saben que cosas pueden hacer bien y qué pueden mejorar.
2. Se sienten bien consigo mismos.
3. Expresan su opinión
4. No temen hablar con otras personas.
5. Saben identificar y expresar sus emociones a otras personas.
6. Participan en las actividades que se desarrollan en su centro de estudio o trabajo.
7. Se valen por sí mismas en las situaciones de la vida, lo implica dar y pedir apoyo.
8. Les gusta los retos y no les temen.
9. Tiene consideración por los otros, sentido de ayuda y están dispuestos a colaborar con las demás personas.
10. Son creativas y originales, inventan cosa, se interesan por realizar tareas desconocidas, aprenden actividades nuevas.
11. Luchan por alcanzar lo que quieren.
12. Disfrutan las cosas divertidas de vida, tanto de la propia como de la de los demás.
13. Se aventuran en nuevas actividades.

14. Son organizados y ordenados en sus actividades.
15. Preguntan cuando algo no lo saben.
16. Defienden su posición ante los demás.
17. Reconocen cuando se equivocan.
18. No les molesta que digan sus cualidades, pero no les gusta que los adulen.
19. Conocen sus cualidades y tratan de sobreponerse a sus defectos.
20. Son responsable de sus acciones.
21. Son líderes naturales

Características de las personas con Baja autoestima (Campos y Muñoz 1992)

1. Son indecisos, se les dificulta tomar decisiones, tienen miedo exagerado a equivocarse. Solo toman una decisión cuando tienen seguridad en un 100 por ciento que obtendrán los resultados. Piensan que no pueden, que no saben nada.
2. No valoran sus talentos. Miran sus talentos pequeños, y los de los otros los ven grandes.
3. Le tienen miedo a lo nuevo y evitan los riesgos.
4. Son muy ansiosos y nerviosos, lo que los lleva a evadir situaciones que le dan angustia y temor.
5. Son muy pasivos, evitan tomar la iniciativa.
6. Son aisladas y casi no tienen amigos.
7. No les gusta compartir con otras personas.
8. Evitan participar en las actividades que se realizan en su centro de estudio o en su trabajo.
9. Temen hablar con otras personas.
10. Dependen mucho de otras personas para hacer sus tareas o realizar cualquier actividad.
11. Se dan por vencidas antes de realizar cualquier actividad.
12. No están satisfechas consigo mismas, piensan que no hacen nada bien.
13. No conocen sus emociones, por lo que no pueden expresarlas.
14. Debido a que no tienen valor, les cuesta aceptar que las critiquen.
15. Les cuesta reconocer cuando se equivocan.
16. Manejan mucho sentimiento de culpa cuando algo sale mal.

17. En resultados negativos buscan culpables en otros.
18. Creen que son los feos.
19. Creen que son ignorantes.
20. Se alegran ante los errores de otros.
21. No se preocupan por su estado de salud.
22. Son pesimistas, creen que todo les saldrá mal.
23. Busca líderes para hacer las cosas.
24. Cree que es una persona poco interesante.
25. Cree que causa mala impresión en los demás.
26. Le cuesta obtener sus metas.
27. No le gusta esforzarse.
28. Siente que no controla su vida.

Características de las personas con autoestima inflada

Tomando elementos básicos de Freud podemos hacer una aproximación, a las características de este tipo:

1. Piensan que pueden hacerlo todo, no hay nadie mejor que ellos.
2. Creen tener siempre la razón y que no se equivocan.
3. Son seguros de sí mismo en extremo, pero los hace no ver los riesgos de sus acciones.
4. Creen que todas las personas los aman.
5. Hablan en extremo y son escandalosos.
6. No toman en cuenta a nadie para hacer sus tareas o realizar cualquier actividad.
7. Por lo general la gente los rechaza. Por sabelotodo.
8. Se aman a sí mismos en forma enfermiza.
9. Son vanidosos, pero en caso extremo llegan al "narcisismo". Narciso era un hermoso joven que todos los días iba a contemplar su propia belleza en un lago. Estaba tan fascinado consigo mismo que un día se cayó dentro del lago y se murió ahogado. En el lugar donde cayó nació una flor, a la que llamaron narciso.
10. Se siente atractivo (No necesariamente en el aspecto físico)
11. Creen que son las personas más interesantes de la tierra.

12. Cree que le gana a cualquiera en todo.
13. Cree que es el cuerpo más bello.
14. Cree que impacta a cualquiera que lo conoce.
15. Le gusta que lo elogien.
16. Cree que todas las personas están obligadas a amarlo.
17. Cree que nunca se equivoca, pero ataca a los demás cuando se equivocan.
18. Siente que nadie es más que él como persona.
19. Cuida en forma enfermiza de su salud.
20. Optimista en extremo
21. Siente que merece tener más que los demás.
22. Quiere tener lo mejor en ropa, perfume, y objetos materiales.
23. Ególatra, Megalómano

Problemas alimenticios

Después de respirar, no hay acción más imprescindible que comer. Lo que comemos condiciona nuestra salud física, el estado de ánimo y, muchas veces, nuestra expectativa de vida.

Una nutrición adecuada es fundamental para el aprendizaje diario, durante todo el año. De la misma manera en que el aprendizaje no finaliza cuando termina el año escolar, tampoco termina la necesidad de recibir una nutrición apropiada. Las personas que no pasan hambre aprenden mejor, se comportan mejor y se sienten mejor.

Las consecuencias de la mala alimentación se traducen en problemas de aprendizaje, falta de atención y trastornos de conducta. Estas secuelas quedan registradas en los indicadores de desarrollo humano como déficits sociales.

Tantas carencias afectan directamente el proceso de aprendizaje ya que se trata de personas desganadas, lentas, con poco entusiasmo o curiosidad para aprender. La desnutrición es una enfermedad caracterizada en la mayoría de los casos por carencias alimenticias acompañadas por ausencia de estimulación psicoafectiva. El grupo más expuesto es el de los lactantes y el de los niños en edad preescolar, ya que este período de la vida se caracteriza por un rápido crecimiento que exige un consumo mayor de calorías y de nutrientes.

Además de la baja estatura, problemas en la piel y una mayor propensión a contraer enfermedades, la mala nutrición dificulta el aprendizaje en los primeros años de vida. Esos problemas terminan por ahuyentar a las personas de la escuela. Por lo general, se trata de personas que en la clase están ausentes porque no entienden, les cuesta razonar, pensar por sí mismos y así terminan repitiendo y al final abandonan. De este modo, inician de manera temprana una cadena de problemas que afecta de manera irreversible sus capacidades y potencialidades.

Problemas espirituales

1. **Oposición, Hechos 13:6-8**

Después de haber recorrido toda la isla hasta Pafos, encontraron a cierto mago, un falso profeta judío llamado Barjesús, que estaba con el procónsul Sergio Paulo, hombre inteligente. Éste hizo venir a Bernabé y a Saulo, y deseaba oír la palabra de Dios. Pero Elimas, el mago (pues así se traduce su nombre), se les oponía, tratando de desviar de la fe al procónsul.

2. **Sueño, Hechos 20:9**

Y el primer día de la semana, cuando estábamos reunidos para partir el pan, Pablo les hablaba, pensando partir al día siguiente, y prolongó su discurso hasta la medianoche. Había muchas lámparas en el aposento alto donde estábamos reunidos; y estaba sentado en la ventana un joven llamado Eutico; y como Pablo continuaba hablando, Eutico fue cayendo en un profundo sueño hasta que, vencido por el sueño, cayó desde el tercer piso y lo levantaron muerto.

3. **Pensamientos de menosprecio, Lucas 7:37-40.**

Y he aquí, había en la ciudad una mujer que era pecadora, y cuando se enteró de que Jesús estaba sentado a la mesa en casa del fariseo, trajo un frasco de alabastro con perfume; y poniéndose detrás de Él a sus pies, llorando, comenzó a regar sus pies con lágrimas y los secaba con los cabellos de su cabeza, besaba sus pies y los ungía con el perfume. Pero al ver esto el fariseo que le había invitado, dijo para sí: Si éste fuera un profeta, sabría quién y qué clase de mujer es la que le está tocando, que es una pecadora.

4. **Decaimiento, Éxodo 6:9 RVA**

De esta manera habló Moisés a los hijos de Israel, pero ellos no escucharon a Moisés, a causa del decaimiento de ánimo y de la dura esclavitud.

5. **Acusación, Mateo 27:12**

Y al ser acusado por los principales sacerdotes y los ancianos, nada respondió.

6. **Amargura, Éxodo 6:9** De esta manera habló Moisés a los hijos de Israel; pero ellos no escuchaban a Moisés, debido al desaliento que los embargaba a causa de la dura servidumbre.

7. **Burla, Proverbios 13:13 NVI**

Quien se burla de la *instrucción tendrá su merecido; quien respeta el mandamiento tendrá su recompensa.

8. **Critica, Lucas 16:14 PDT**

Los fariseos estaban escuchando lo que Jesús decía. Amaban el dinero y por eso criticaban a Jesús.

BIBLIOGRAFIA

<http://www.educoas.org/Portal/es/tema/ensayos/1feb04.aspx?culture=es&tabindex=1&childindex=0>

<http://orbita.starmedia.com/~kinderamlernen/>

A.N.A.C.T.

Communication, participation ou qualité

En "Bult. ANAC7", Montrouge, nº 120, junio 1987

ARANGUREN, J.L.

La comunicación humana

Ed. Guadarrama, Madrid, 1980

AVANZINI, G.

Eduquer et/ou Instruire?

En "Soc. A. Binet T. Dimon, Fr.", nº 603, 1985

BERLO, D.K.

El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica.

Editorial Ateneo, Madrid, 1981

BETH, H., PROSS, H.

Introducción a la Ciencia de la Comunicación

Anthropos, Ed. delHombre, Barcelona, 1987

CHALVIN, M.J.

Enseigner ou communiquer?

En "Acuis Sevrés, Fr.", nº 118, 1985

DAVIS, F.

La comunicación no verbal

Alianza Editorial, Madrid, 1979

FABRE, M.

Historia de la Comunicación

Ed. Continente, S.A., Madrid, 1983

FRANCH, J.

Comunicación y educación

Cuadernos de la Educación. Editorial Nova Terra, Barcelona, 1974

GAMMACE, PH.

El profesor y el alumno. Aspectos psicosociales

Ed Marova, S. L., Madrid, 1975

GIRAUD, P.

La semiología

Argentina Editores, S.A., Buenos Aires, 1972

GLOTON, T. ET AL.

Comunicación y diálogo entre educadores

Editorial Narcea, Barcelona, 1985
HARGREAVES

Las relaciones Interpersonales en la educación

Colección Educación hoy. Editorial Narcea, Barcelona, 1985
HINEMAN, P.

Pedagogía de la comunicación no verbal

Edit. Herder, Barcelona, 1982
LANDSHEERE, G. DE

Cómo enseñan los profesores. Análisis de las Interacciones verbales en clase

Ed. Santillana, Madrid, 1977
LUFT, J.

La interacción humana

Ed. Marova, Barcelona, 1984
STUBBS Y BELLAMONTE

Las relaciones profesor-alumno

Ed. Oikos Tau, Vilasar de mar, 1985
TANGUY, L.

Les savoirs enseignés aux futurs ouvriers

En "Sociologie du Travail", París, n'3, 1983
THIBAUT - LAULAU, A.M.

El lenguaje de la imagen

Colección Estudios del Hombre Edit. Marova, Barcelona, Madrid, 1973
VÁZQUEZ GÓMEZ, G.

El perfeccionamiento de los profesores y la metodología participativa

Ediciones Universidad de Navarra, S.A., Pamplona, 1975
VILLAR ANGULO, L.M.

La formación del profesorado. Nuevas contribuciones

Ed. Santillana, Madrid, 1977
WALF, CH.

Psicología del gesto

Luis Miracle, Barcelona, 1966

Redactor:

Jaime Llacuna Morera
Doctor en Filosofía y Letras
CENTRO NACIONAL DE CONDICIONES DE TRABAJO - BARCELONA