

AVESEDARI ASSOCIACIÓ

Montserrat Garcia Ortiz
Mercè González i Calderon
Blanca Garcia-Campomanes Badia

GLIFING

Cómo detectar y vencer
las dificultades de lectura

H  RSORI

PREFACIO

Glifing es un método que consiste en la utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) para aplicar un programa de entrenamiento de la lectura basado en una serie de actividades que, presentadas de forma lúdica, permiten a las personas con problemas lectores entrenarse de forma intensiva y amena a la vez.

Así mismo, este método también puede emplearse como herramienta de aprendizaje de la lectura para niños sin dificultades de lectura, para personas en vía de alfabetización o como entrenamiento para personas con lesiones cerebrales adquiridas o degenerativas, que han perdido sus capacidades lingüísticas en cuanto a la lectura.

El entrenamiento incide en la mejora de la velocidad lectora, tomando como base la consideración de que la carencia de fluidez es el factor más característico de los problemas de lectura. El hecho de leer fluidamente un texto no es un dato con valor en sí mismo, pero se correlaciona de forma muy significativa con la capacidad de comprensión de los textos leídos y con el fracaso escolar.

El objetivo del programa de entrenamiento es mejorar la habilidad lectora de los niños con dificultades para leer de forma correcta y fluida, para aumentar su rendimiento y permitirles el aprovechamiento de toda su capacidad intelectual. Además, el método tiene especialmente en cuenta la dimensión emocional del problema; por eso, hemos desarrollado unos personajes, Glif y Bet, que acompañan a los niños durante todo el proceso.

Con el método *Glifing*, se entrenan intensivamente los diferentes aspectos que conforman el proceso de adquisición y automatización de la lectura: decodificación del grafema-fonema, segmentación, memoria de trabajo, articulación, velocidad, morfosintaxis y comprensión. Aun así, el método que presentamos no puede ser definitivo, sino que tiene que estar en una evolución constante para poder aumentar los indicadores de mejora de la lectura y de los procesos asociados a este complejo proceso.

El método *Glifing* tanto permite detectar precozmente los problemas de lectoescritura como establecer un seguimiento continuado de la evolución del usuario. El sistema de entrenamiento combina el método *Glifing* y el

conocimiento que *Avesedari* ha desarrollado en sus años de investigación con profesionales de la Universidad de Barcelona. Las indicaciones para pautar el itinerario de los niños con dificultades entre las sesiones aseguran la personalización del sistema para cada usuario.

Durante todo el proceso, la pauta de trabajo garantiza que el entrenamiento se realice según las necesidades y el ritmo de cada cual.

PARTE 2

BASES CIENTÍFICAS DEL MÉTODO *GLIFING*: ¿POR QUÉ ENTRENAMOS LO QUE ENTRENAMOS?

1. El cerebro lector

La lectura es un proceso complejo que pone en marcha muchos mecanismos cerebrales. Además, a pesar de todos los importantes adelantos que la neurociencia ha realizado en los últimos años, constituye todavía un campo con muchos enigmas.

En el libro *Cómo aprendemos a leer*, la psicolingüista Maryanne Wolf recoge el siguiente fragmento, publicado en 1908 por Edmund Huey, un psicólogo del campo de la educación:

Aprender de verdad qué es lo que hacemos cuando leemos sería el mayor éxito de la psicología, porque equivaldría a descubrir buena parte del intrincado funcionamiento de la mente humana y desvelaría, además, la embarullada historia de la más notable habilidad adquirida por la civilización.

Pese a todo lo que aún queda por saber, lo que sí podemos afirmar es que el cerebro, cuando lee, responde a una alta activación neuronal que moviliza gran cantidad de recursos cognitivos: algunos son de bajo nivel, como veremos más adelante; otros demandan importantes recursos intelectuales. Cuando iniciamos una lectura, activamos mecanismos cognitivos, como por ejemplo la atención y la memoria, pero también otros procesos visuales, auditivos y lingüísticos, que tienen que coordinarse de forma precisa para proveernos de la información que extraeremos de aquello leído.

Las nuevas técnicas de neuroimagen han permitido mostrar los circuitos que intervienen en el proceso lector y evidenciar cuáles son las áreas cerebrales implicadas en la lectura y qué redes se establecen mediante la activación neuronal. Hablamos de cerebro lector cuando nos

referimos a estas áreas y circuitos, haciéndonos eco del libro del mismo título de Stanislas Dehaene.

1.1. ¿Qué hace el cerebro lector?

En primer lugar, la activación del lóbulo frontal pone en marcha las funciones ejecutivas –que veremos con detenimiento en el punto 3, “Las funciones ejecutivas: la metáfora frontal”–, que son necesarias para activar la atención hacia los estímulos que tendrán que ser procesados y, en consecuencia, para planificar la acción lectora.

Esto nos lleva a activar el sistema visual, que escanea la información escrita para hacer una captación analítica que va desde las características y la forma de cada letra hasta la composición de las palabras y de las frases.



La información visual se relaciona con la información auditiva en el lóbulo temporal, en el área de Wernicke. De este modo, entra en juego el sistema auditivo, que relaciona los símbolos gráficos (las letras) con los sonidos que los representan en la lengua en cuestión.

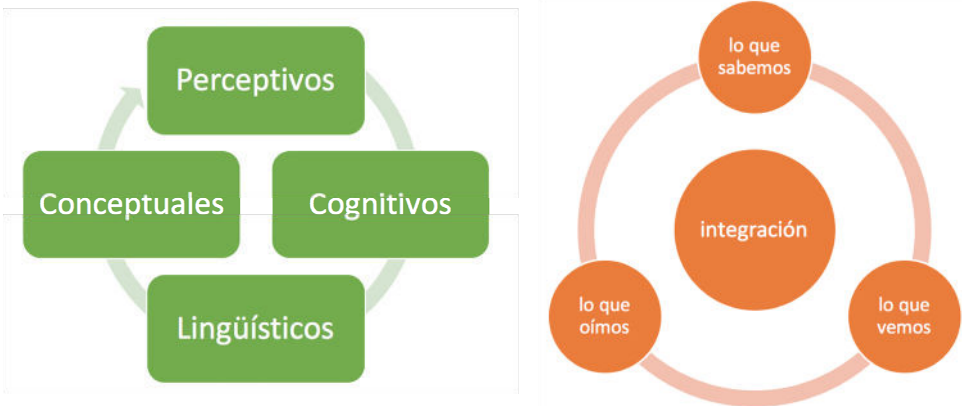


Esta tarea de relación, que se conoce como tarea de conversión grafema-fonema, requiere la aplicación de una serie de leyes, normas y reglas que son inherentes a cada lengua alfabética y constituyen un conocimiento implícito. Por lo tanto, se aplica de forma automática y no necesita atención consciente, lo cual quiere decir que no tiene la necesidad de invertir recursos atencionales.

De este punto sobre la inversión de recursos atencionales en la tarea de leer –más concretamente, en la tarea de conversión grafema-fonema– hablaremos en el punto 1.3, intitulado “Procesos que intervienen en la lectura”, porque es un aspecto clave para entender las dificultades de lectura.

Una vez el mecanismo de conversión grafema-fonema ha dotado la grafía del sonido que le corresponde, tenemos que relacionar esta palabra con el concepto que representa. Aquí se acaba el proceso inconsciente y automático de la lectura y concursan otros aspectos que deberemos integrar, como el significado de la palabra y la relación entre las palabras, entre otros.

El proceso lector se apoya en la integración de lo que vemos (ojos), de lo que oímos (oído) y de lo que sabemos (conocimiento previo).



Por ello, la capacidad de extraer información de la lectura no depende solo de la capacidad automática de relacionar las grafías con los fonemas de forma adecuada y rápida, sino que también depende del conocimiento lingüístico y conceptual del sujeto lector: depende de su bagaje cultural y de su riqueza de vocabulario y de semántica.

El científico cognitivo David Swinney, en “Lexical access during sentence comprehension: (Re) consideration of contexto effects”. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* (1979: 18, 645-659) puso de manifiesto que, cuando leemos una palabra y la activamos en el cerebro, por simple que sea, analizamos todos los posibles significados, todo el campo semántico relacionado, y todos los conceptos y palabras que podemos vincular con cada uno de estos posibles significados. Así pues, con cada

palabra leída, un alud de información se activa y se recupera, hasta que el contexto hace disminuir o desaparecer la ambigüedad inicial y hace prevalecer el significado más adecuado.

Todas las relaciones que una sola palabra pueda despertar, estimular y activar dependen del conocimiento lingüístico del sujeto, como también de su conocimiento del mundo, del bagaje cultural y de la base conceptual previa.

De modo que la extracción de significado que se desprenda de la actividad lectora tiene que ver con la cantidad de vocabulario conocido, con la capacidad de relacionar este vocabulario con otras palabras y significados, y con la cantidad de información previa que enriquecerá el contexto de las palabras.

Por este motivo, es importante enriquecer el imaginario conceptual de los niños cuando todavía no saben leer. Es necesaria la estimulación de la palabra oral y la transmisión de conocimientos a través de ella. Por lo tanto, cuando tenemos a un niño con dificultades para conseguir una lectura fluida, más que obligarlo a leer libros o cuentos –tarea que no le gusta nada debido a la dificultad que le comporta–, es conveniente leerle y explicarle cuentos, proporcionándole, a través de nuestras palabras, aquello que él no puede adquirir a través de su propia lectura.

Si tiene dificultades de lectura tardará más tiempo que sus compañeros en poder acceder a la información escrita, de modo que tenemos que facilitarle el acceso a la información por otros canales: leyéndole en voz alta o facilitándole otros apoyos, como imágenes o películas.

El cerebro, inicialmente, no está programado para las tareas de lectura: leer no es una ocupación que se aprende de forma natural, como aprendemos a hablar escuchando e imitando los sonidos, sino que los humanos debemos aprender a leer, nos tienen que enseñar activando estructuras cerebrales visuales y auditivas que quedarán nuevamente reconfiguradas para reconocer símbolos y relacionarlos con una serie de sonidos.

Esta nueva configuración se realiza con la creación de circuitos cerebrales que conectarán las áreas implicadas y se reforzarán a partir de miles de contactos con las letras y las palabras. Estos circuitos son los responsables de la automatización de la lectura y son, precisamente, los que no quedan bien establecidos en el cerebro de las personas con dislexia.

1.2. Algunos datos sobre el cerebro y la plasticidad cerebral

El término “plasticidad cerebral” se ha convertido en el paradigma de la neurociencia que más admiración despierta: con él se quiere favorecer la concienciación de la maleabilidad del cerebro, de la flexibilidad de un órgano que, hasta hace solo 30 años, se creía prácticamente inalterable.

Los conocimientos neurocientíficos actuales constatan una serie de datos sobre el cerebro humano que nos hablan de su complejidad, pero también de la grandeza de su plasticidad.

Este no es un libro sobre el cerebro, pero antes de continuar nos gustaría que pensarais en algunos datos que se conocen y que lo convierten en un órgano admirable:

- Pesa 1,5 kilogramos, el 2% del nuestro peso, pero consume el 20% de la energía de nuestro cuerpo.
- Tiene unos 100.000 millones de neuronas y más de un billón de células gliales, las células que soportan y alimentan las redes neuronales.
- Dispone de casi 2 millones de kilómetros de fibra nerviosa que mantiene las uniones entre las neuronas.
- Las conexiones entre neuronas garantizan su supervivencia siguiendo el principio de “aquello que no se utiliza, muere” y “lo que se emplea se potencia y se refuerza”.
- La herencia aporta entre un 30 y un 60% del cableado cerebral, el resto puede ser modificado por el entorno. Lo cual nos indica que tenemos muchas posibilidades de reestructurar el cerebro entreñándolo.
- No se puede pasar de un cociente intelectual de 70 a uno de 150, pero sí que el entorno puede modificar el cociente intelectual en 20 puntos, según Frederick Goodwin, director del National Institute of Mental Health.
- El cerebro es plástico, y la plasticidad cerebral es tan responsable del aprendizaje y de la superación de lesiones del sistema nervioso como de las adicciones patológicas y de la permanencia de los hábitos, tanto si son buenos como si son perniciosos para nosotros.

En cuanto a la capacidad de transformación del cerebro, las neurocientíficas Sarah-Jayne Blakemore y Uta Frith, en *Cómo aprende nuestro cerebro*, dicen:

Los cerebros individuales, igual que los cuerpos individuales, son diferentes entre sí, pero no hay casi nada que no podamos mejorar o cambiar. Si observamos el mundo que nos rodea, veremos muchos ejemplos de cómo la cultura ha potenciado la naturaleza o la ha superado. Algunos ejemplos que vienen a la memoria son las gafas que corrigen la visión, la nutrición para el crecimiento o la ortodoncia para los dientes torcidos. Si los ortodoncistas pueden mejorar nuestra dentadura, los profesores pueden mejorar nuestro cerebro.

Estos datos son alentadores e ilusionantes: nos permiten tener un alto grado de esperanza ante las dificultades de aprendizaje y sobre el potencial humano en general, pero, al mismo tiempo, nos hacen responsables de hallar la manera de lograr que estas influencias sean efectivas y positivas para nuestros niños.

La plasticidad cerebral consigue que, a partir de unas estructuras generales básicas, el cerebro se modifique constantemente. Esto provoca que el

cuidado del cerebro se convierta en una actividad fundamental en nuestras vidas y, en el fondo, esta es la misión de la educación y la enseñanza. Tal como decíamos, la maleabilidad del cerebro dota a padres, maestros y educadores de una gran responsabilidad.

Podemos ver la plasticidad cerebral:

- Cuando, después de una lesión cerebral, las áreas contiguas a la parte alterada empiezan a aumentar su actividad para sustituir la carencia producida por la deficiencia de la parte afectada. Este es un magnífico ejemplo de cómo el cerebro se reconstruye a sí mismo.
- Cuando, con el entrenamiento adecuado, conseguimos que áreas de nuestro cerebro aumenten su actividad o medida.
- En la representación cerebral de la mano izquierda de las personas que tocan el violín, hay un área cerebral mayor y con más conexiones representando esta zona del cuerpo que tanto usan, y de forma tan determinada.
- En la reconfiguración cerebral de las personas ciegas, las neuronas que tendrían que procesar los estímulos visuales se configuran de nuevo pasando a procesar otro tipo de estímulos, como táctiles o auditivos.
- La medida del hipocampo –responsable de la memoria espacial– de los taxistas londinenses (Eleanor Maguire, 2006) es mayor que los hipocampos de la mayoría de los humanos.
- En el caso de personas con dislexia, se ha visto que algunas áreas del hemisferio izquierdo, que son las responsables de ciertos procesos implicados en la lectura, no se activan convenientemente. Aun así, zonas análogas del hemisferio derecho se activan por substitución, ejerciendo algunas de las funciones que el hemisferio izquierdo no lleva a cabo (Temple, 2002; Temple *et al.*, 2000; Shaywitz *et al.*, 1998).

1.3. Procesos que intervienen en la lectura

Hemos visto que la lectura es una habilidad compleja que requiere la coordinación de diferentes procesos cerebrales. Podemos agrupar estos procesos en cuatro grupos:

- 1) Perceptivos (visión y oído).
- 2) Cognitivos (decodificación).
- 3) Lingüísticos (conocimiento del lenguaje).
- 4) Conceptuales (significado del lenguaje).

Estos procesos parten de otros procesos más básicos (la percepción de sonidos y grafías) hasta llegar a los más sofisticados (el significado).

PARTE 3

GUÍA BREVE DEL ENTRENAMIENTO CON EL MÉTODO *GLIFING*

1. Los aspectos básicos de la relación entrenador¹-entrenado

Ya hemos dicho que el método *Glifing* es un entrenamiento sistemático de la lectura que se lleva a cabo con un programa de ordenador de formato lúdico. De este modo, los niños disfrutan entrenando las habilidades lectoras.

El entrenamiento *Glifing* se realiza desde la escuela o desde casa con el acompañamiento de los maestros, otros compañeros de escuela o de los padres, unas 4 veces por semana. Los datos recogidos durante el entrenamiento se envían automáticamente al profesional de referencia a través de internet para que pueda realizar el seguimiento por vía telemática. Cuando se trabaja a través de un centro de reeducación, las visitas presenciales al centro varían de frecuencia según cada caso.

Las sesiones de entrenamiento se enfocan a aquello que el niño necesita. Por este motivo, para aplicar el método *Glifing* es necesaria la supervisión de un profesional, que será el responsable de hacer que el método se personalice según el punto de partida de cada niño, sus dificultades y su ritmo de evolución.

Así pues, aparte del niño o niña entrenados, tenemos tres elementos esenciales en nuestros entrenamientos: las sesiones de trabajo, la pauta de trabajo y la figura del entrenador.

1.1. Las sesiones de trabajo

Cada sesión consta de una compilación de actividades combinadas para hacer de la práctica diaria un buen entrenamiento con carácter lúdico.

¹ En la parte 4 del libro, "El manual del entrenador", encontraréis amplia información sobre el rol del entrenador.

Actualmente, disponemos de sesiones en catalán (más de 600), sesiones en castellano (más de 500), y unas 300 sesiones (todavía estamos en proceso de creación de nuevas sesiones) en euskera. También está previsto hacer un *Glifing* de inglés para los niños que no tienen esta lengua como materna.

1.2. La pauta de trabajo

Una pauta de trabajo es el camino de aprendizaje que diseñamos para cada niño. Como hemos visto, *Glifing* dispone de muchas sesiones: en buena parte, la grandeza del método radica en saber dar a cada niño las sesiones que necesita en el momento que las necesita. Cuando se pauten el trabajo, se determinará la selección de las sesiones en el orden adecuado y durante el tiempo conveniente.

El método *Glifing* no tiene límite de edad: se puede trabajar desde preescolar, con lo que denominamos las previas de lectura, hasta edades más avanzadas. De hecho, ahora mismo, nuestro entrenador más longevo tiene 54 años.

Esto es así porque desde *Glifing* trabajamos con el concepto de edad lectora en contraposición al de edad cronológica. Gracias a una evaluación inicial, podemos determinar de forma rápida y objetiva el punto exacto en que se encuentra cada persona en materia de lectura. Una vez hallado este punto de partida, las sesiones que realizará serán aquellas que entrenen los aspectos específicos que necesita mejorar y en la graduación que necesite.

Antes de la primera sesión, explicamos al niño, de manera general, qué haremos durante las sesiones y los objetivos que queremos conseguir:

- Disminución de errores en la lectura (a corto plazo).
- Incremento de la velocidad de lectura (a medio plazo).
- Aumento de la confianza en sí mismo (a medio plazo).
- Aumento de la autoestima (a corto plazo).
- Mejora del rendimiento académico (a largo plazo).
- Mejora de la calidad de vida (a largo plazo).

En el supuesto de que no se aprecien estas mejoras de una manera gradual, tenemos que consultar con el profesional de referencia.

1.3. La figura del entrenador

Glifing no se puede separar de la figura del entrenador. A menudo, muchas personas creen que, dado que el método *Glifing* está implementado en un sistema de trabajo digital, con el ordenador, el niño trabaja solo.

Nada más lejos de nuestra filosofía de trabajo. En ocasiones, puede ser que los alumnos más mayores puedan realizar alguna sesión, o una parte de alguna sesión, ellos solos. También es posible que sean ellos quienes se desplacen por la sesión con el ratón. Aun así, con *Glifing* siempre necesita-

remos un compañero de viaje que nos ayude a ver qué estamos haciendo correctamente y qué es susceptible de mejorar. Este papel de compañero de viaje, de entrenador, lo pueden desarrollar muchas personas: los padres o un hermano mayor si el alumno trabaja desde casa; un compañero de escuela o un maestro si trabaja desde la escuela.

Así mismo, también nos hará falta un supervisor de las sesiones, que será el profesional de referencia: los maestros, si *glifearmos* desde las escuelas; el profesional de la reeducación, si *glifearmos* desde un gabinete.

CÓMO INICIAR UN ENTRENAMIENTO: LA PRIMERA EVALUACIÓN

La primera evaluación dispone de pruebas que examinan la capacidad lectora para cada curso escolar, desde 1º de primaria hasta 4º de secundaria. Se incide especialmente en la valoración de los siguientes procesos:

- Vía fonológica de la lectura: proceso de conversión grafema-fonema (evaluando velocidad y precisión de la lectura de pseudopalabras).
- Vía léxica de la lectura: proceso de reconocimiento rápido de palabras (evaluando velocidad y comprensión de la lectura de palabras de uso frecuente).
- Ambas vías conjuntamente (evaluando la velocidad y precisión de la lectura de textos).
- Comprensión (evaluándola a través de preguntas sobre los textos leídos).

Por lo tanto, la evaluación dispone de una batería de pseudopalabras, de una batería de palabras (en la o las lenguas que se quieran evaluar), de un texto (en la lengua o lenguas que se quieran evaluar) y de preguntas de comprensión sobre el texto o los textos leídos

A pesar de que todos los cursos comparten muchos de los ítems mencionados, cada uno dispone de su propia evaluación, con sus propios textos y algunas pruebas específicas adaptadas a sus particularidades.

El aumento de la dificultad a la cual se deben enfrentar los entrenados se puede apreciar tanto en la complejidad silábica y la cantidad de sílabas como en los diferentes textos según edad.

La evaluación de *Glifing* dura entre 10 y 15 minutos, y da una información muy valiosa sobre el perfil lector del niño –con datos generales de su nivel lector respecto a una muestra representativa de su propia edad– y sobre su perfil cognitivo.

¿POR QUÉ EVALUAR?

Para personalizar el camino de aprendizaje de cada niño, ofreciéndole las sesiones que necesita, es imprescindible conocer cuál es su punto de partida. La evaluación de *Glifing* define, en pocos minutos, el perfil lector del niño, su percentil y su edad lectora. Con estos datos podremos hacer una

pauta adaptada que garantice el éxito del trabajo propuesto, y nos ayudará a mantener el nivel de motivación.

Debemos recordar que una de las claves de la motivación es dar a cada niño aquello que le conviene: si es demasiado difícil, se frustrará o se cansará demasiado; si es demasiado fácil, se puede aburrir o no recibir suficiente estímulo. Tenemos que asegurarnos que estas sesiones le supongan el esfuerzo adecuado para aceptar un reto que pueda lograr.

INSTRUCCIONES PARA EL ENTRENADOR

Cada paquete de ítems aumenta su dificultad respecto al anterior. Esto significa que aumenta la longitud del ítem y la complejidad de la estructura silábica presentada.

Es importante que si un niño no consigue leer un paquete de ítems paremos la prueba y sigamos con los ítems de la dificultad anterior dentro de otra categoría. Ejemplo: Si un niño no es capaz de leer las pseudopalabras bisilábicas CCV (consonante-consonante-vocal), podremos saltarnos las siguientes pseudopalabras, que serán más complejas, y pasar a evaluar las palabras bisilábicas CVCV (consonante-vocal-consonante-vocal), porque quizás no puede leer las trabadas, pero tenemos que ver como lee las categorías léxicas más sencillas. Las diferencias entre la vía fonología y la léxica, si las hay, nos darán una información valiosa.

También lo haremos así cuando un niño tarde mucho al leer una actividad de evaluación, o cometa errores en casi todos los ítems, o los invente. (Si los está inventando o hace muchos errores es porque no sabe decodificar, y no tendrá sentido que alargemos la prueba.) Paso a paso:

- Las instrucciones de cada prueba serán leídas por el entrenador, de forma que el niño solo leerá las palabras y los textos que conforman la prueba.
- Las pruebas de palabras y de pseudopalabras serán presentadas de una en una: el entrenador clicará el botón izquierdo del ratón cada vez que la palabra haya sido leída correctamente y, por lo tanto, clicará el ratón siguiendo el ritmo de lectura del propio evaluado.
- En la evaluación, es muy importante marcar de forma esmerada los aciertos y los errores. Cuando una palabra no sea leída correctamente, se clicará el botón derecho del ratón. El entrenador interpretará que una palabra no ha sido leída correctamente cuando la lectura no responde a la transcripción exacta de la grafía escrita y no es rectificadora por el propio evaluado.
- Si una palabra se lee mal, pero es corregida a tiempo, es decir, antes de que se clique el ratón, no será contabilizada como error.
- En el caso de la lectura de letras para los niños de 1º hasta 3º, se contará como válido tanto si reportan el sonido de la letra como si reportan el nombre: esto dependerá de cómo les hayan enseñado el

PARTE 4

EL MANUAL DEL ENTRENADOR

Introducción

Aprender a leer es una tarea básica para todos los niños. El acceso a la cultura, a la educación y al mundo social dependen, en buena parte, de su habilidad lectora, la cual, como todas las habilidades, depende principalmente de dos aspectos: de la predisposición innata y del proceso de aprendizaje.

En nuestro país, el sistema educativo es universal y garantiza la escolarización de todos los niños. Por lo tanto, todos los niños tienen acceso al proceso normalizado de aprendizaje de la lectura. En consecuencia, cuando un niño no aprende a leer al ritmo esperado, tenemos que estudiar las causas y preparar un proceso de aprendizaje diferente que lo ayude a superar aquello que le impide seguir el ritmo que esperaríamos.

Los niños que tienen una mayor dificultad para acceder al aprendizaje de la lectura necesitarán un refuerzo adicional, el cual tendrá que ser proporcional a su dificultad. Deberá ser un refuerzo que no solo les ayude en la fluidez y comprensión lectora, sino que además cuide sus emociones. Por este motivo, proponemos la figura del entrenador, el personaje que le acompaña en este camino y que, a la vez que le ayuda, se ayuda. La tarea de entrenador aporta bienestar tanto al niño entrenado como al propio entrenador.

El método *Glifing* nace para proporcionar a cada niño la medida justa de refuerzo lector, con una metodología pautada que contempla la posibilidad de ser adaptada a las necesidades de cada usuario.

Desde nuestro punto de vista, este método no es un tratamiento, es un entrenamiento. Los niños que trabajan con el método *Glifing* lo hacen desde esta perspectiva y, por ello, trabajan siempre con el seguimiento, la ayuda y el apoyo de un entrenador.

